



Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar e
Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Paula Margarida Pires Claro

*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.º
Ciclo do Ensino Básico*

Orientado por
Professor Doutor Manuel Luís Pinto Castanheira

Bragança

2017



Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar e
Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Paula Margarida Pires Claro

*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.º
Ciclo do Ensino Básico*

Orientado por
Professor Doutor Manuel Luís Pinto Castanheira

Bragança

2017

Dedicatória
À minha mãe e ao meu avô.

Agradecimentos

A caminhada foi longa e árdua, mas o presente relatório não teria sido possível de se concluir sem a disponibilidade e apoio de algumas pessoas.

Em primeiro lugar, com muito carinho, quero deixar o meu agradecimento a todas as crianças pelo afeto e alegria que me proporcionaram e também pelos vários desafios sempre com o intuito de aprender, permitindo-me assim desenvolver os meus conhecimentos quer a nível pessoal, quer a nível profissional.

Ao orientador e supervisor Professor Doutor Luís Castanheira, pelas palavras de incentivo, pela disponibilidade, paciência, dedicação, preocupação, partilha de saberes e sobretudo pelos conselhos científicos, confiança e amizade.

À Supervisora do 1.º CEB Professora Doutora Ilda Freire pela orientação, apoio, incentivo e disponibilidade na sua opinião sobre o domínio de artes visuais.

Às Educadoras de Infância, Professoras e Auxiliares de ação Educativa pela partilha de toda a informação, disponibilidade e pela forma delicada como fui recebida.

À Professora Odete pela disponibilidade.

À minha colega e amiga de estágio pela paciência, amizade, e por me fazer acreditar que era capaz.

Ao meu namorado pelo incentivo nos momentos de maior fragilidade, pela paciência, compreensão e por todo carinho que me proporcionou.

Um agradecimento especial à minha mãe e ao meu avô pela força ao longo desta etapa, pelo apoio inalcançável e pelas palavras de amor e ternura.

Ao resto da família por todo o auxílio prestado.

À minha prima Marisa que já se encontra no Oriente eterno, pela dedicação, disponibilidade, incentivo, pela riqueza dos seus ensinamentos e pelo seu característico sorriso sempre me fazia superar os momentos mais difíceis.

A todos muito OBRIGADA!

Resumo

O presente relatório foi realizado no âmbito do Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico, durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES). Visa investigar como se trabalham as artes visuais com crianças. Optámos pelo tema: *As Artes visuais na Educação em Creche, Jardim de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico: uma realidade ou uma utopia*. Na primeira parte deste estudo procurámos fundamentar o conceito de arte, bem como algumas ligações às artes visuais. Apresentamos a caracterização dos três contextos para melhor conhecimento da realidade e das condições onde decorreu a PES. Apresentamos as linhas metodológicas, que nos guiaram na construção deste relatório bem como as linhas orientadoras da nossa ação educativa nos três contextos. Expomos e analisamos as Experiências de Ensino e Aprendizagem (EEA) relativas aos três contextos que melhor retratam a nossa ação educativa e sobre esta temática desenvolvida com as crianças. É nesta etapa da vida que as crianças mais trabalham a linguagem oral, usando palavras, sons e desenhos para construir aquilo que lhes permite comunicar. Neste trabalho definimos a questão-problema e os objetivos que nos guiaram ao longo de todo o relatório: *De que forma as Artes Visuais podem contribuir para o desenvolvimento holístico da criança? (Creche, Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico)*. (i) aprofundar os conhecimentos sobre crianças; (ii) familiarizar as crianças com a arte para o seu desenvolvimento pessoal e social; (iii) estimular a criança a criar competências que a expressa a ouvir, no sentido de potenciar competências futuras, (iv) contribuir para a alegria das crianças na realização de artes visuais; (v) refletir sobre o papel do adulto na ação de ensino e aprendizagem no âmbito do trabalho com as artes visuais (vi) conhecer as perceções que as crianças têm sobre a arte e os artistas. As EEA realizadas contribuíram para o desenvolvimento holístico da criança, tal como o desenvolvimento da imaginação, criatividade e o gosto pela arte. Concluímos que arte deve estar presente em todas as áreas dos três contextos, objeto deste estudo, para uma melhor formação e sucesso educativo das crianças.

Palavras-Chave: Creche; Educação Pré-Escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico; Artes Visuais; Expressão Plástica.

Abstract

This report was carried out as part of the Master Course in Pre-School Education and Teaching of the 1st cycle of Basic Education, during the Supervised Teaching Practice (PES). It aims to investigate how the visual arts work with children. We chose the theme: Visual Arts in Nursery Education, Kindergarten and 1st Cycle of Basic Education: a reality or a utopia. In the first part of this study we sought to base the concept of art as well as some links to the visual arts. We present the characterization of the three contexts for a better knowledge of the reality and the conditions in which the PES took place. We present the methodological guidelines that guided us in the construction of this report as well as the guiding lines of our educational action in the three contexts. We present and analyze the Teaching and Learning Experiences (EEA) related to the three contexts that best portray our educational action and this theme developed with children. It is at this stage of life that children most work with oral language, using words, sounds and drawings to build what they can communicate. In this work, we define the problem question and the objectives that guided us throughout the report: How can the Visual Arts contribute to the holistic development of the child? (Kindergarten, Pre-primary Education and 1st Cycle of Basic Education). (i) to deepen knowledge about children; (ii) familiarize children with art for their personal and social development; (iii) to stimulate the child to create competences that expresses it to listen, in order to promote future skills, (iv) to contribute to the joy of children in performing the visual arts; (v) reflect on the role of the adult in teaching and learning action in the work with the visual arts (vi) know the perceptions that children have about art and artists. Performed EEAs have contributed to the child's holistic development, such as the development of imagination, creativity, and a taste for art. We conclude that art must be present in all areas of the three contexts, object of this study, for a better education and educational success of children.

Keywords: Nursery; Pre-School Education; 1st Cycle of Basic Education; Visual arts; Plastic expression.

Índice

Agradecimentos	iii
Resumo	v
Abstract	vii
Índice de Figuras	x
Índice de Quadros	xi
Índice de Gráficos	xii
Índice de Tabelas	xii
Lista de siglas, Abreviaturas e Acrónimos	xiii
Introdução	1
1. Enquadramento Teórico	5
1.1. Arte e Educação	5
1.2. A importância das artes visuais nos diferentes contextos educativos	8
1.3. Princípios orientadores em artes visuais	12
1.4. A Expressão Plástica como Linguagem	16
1.5. A importância do desenho nas artes visuais	18
1.6. O contributo do papel do professor/educador para trabalhar as artes visuais	21
2. Caracterização dos contextos de intervenção pedagógica	25
2.1. Caracterização da Instituição do Contexto educativo de Creche	25
2.1.1. Caracterização do grupo de crianças	27
2.1.2. Organização do espaço da sala de atividades	28
2.1.3. Organização do Tempo-Rotina Diária	29
2.2. Caracterização do contexto educativo da Educação Pré-Escolar	31
2.2.1. O grupo de crianças	33
2.2.2. Organização da sala de atividades	34
2.2.3. Organização do tempo-Rotina Diária	36
2.3. Caracterização do Contexto Educativo do 1.º Ciclo do Ensino Básico	37
2.3.1. Caracterização do grupo de crianças	39
2.3.2. A organização do espaço da sala de aula	40
2.3.3. A organização do tempo	41
3. Metodologia de Investigação	43
3.1. Problema e questões de pesquisa	43
3.2. Objetivos da Investigação	44
3.3. Instrumento de recolha de dados	44
3.3.1. Observação	45

3.3.2.	Notas de campo _____	45
3.3.3.	Registos Fotográficos _____	46
3.3.4.	Registos em áudio _____	46
3.3.5.	Inquérito por questionário _____	46
3.3.6.	Entrevista Semiestruturada _____	47
4.	Descrição e análise das experiências de ensino/ aprendizagem _____	49
4.1	Experiências de aprendizagem desenvolvidas no contexto de Creche __	49
4.1.1.	Para construir e Derrubar _____	50
4.2.	Experiências de Ensino e Aprendizagem desenvolvidas no Jardim-de-Infância. 55	
4.2.1.	Exploração do quadro de Joan Miró _____	56
4.2.2.	Carimbagem e impressão com batatas _____	60
4.3.	Experiências de Ensino e Aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico	63
4.3.1.	Produção de uma árvore com materiais reutilizáveis _____	63
4.3.2.	Visita ao centro de Arte Contemporânea Graça Morais _____	68
5.	Apresentação e análise de dados _____	77
5.1.	A creche _____	78
5.2.	A Educação Pré-Escolar _____	79
5.2.1.	Análise da Entrevista às crianças de Educação Pré-Escolar _____	80
5.2.2.	1º Ciclo do Ensino Básico _____	84
5.2.3.	Análise do questionário às crianças do 1.º CEB _____	86
6.	Considerações Finais _____	93
	Referências Bibliográficas _____	97
	Anexos _____	101

Índice de Figuras

Figura 1 – A criança observa o jogo	51
Figura 2 – A criança gatinha para tentar segurar a estrutura	52
Figura 3 – As crianças exploram o jogo	52
Figura 4 – Exploração das garrafas sensoriais	54

Figura 5 – Exploração da garrafa com massa e da garrafa com arroz e pedaços de papel.	54
Figura 6 – Apresentação da obra original de Miró. “ <i>The Running Man</i> ”	57
Figura 7 – Início da pintura da obra de Miró em tecido.	58
Figura 8 – Conclusão da pintura do quadro de Miró.	59
Figura 9 – Exposição do quadro de Miró.	60
Figura 10 – Início da técnica de impressão de carimbagem com batatas.	61
Figura 11 – Trabalho final da carimbagem com batatas.....	62
Figura 12 – Grupo de crianças confeccionando flores.	65
Figura 13 – Pintura de fragmentos de caixas de ovos.	65
Figura 14 – Pintura da base e do tronco da árvore.	66
Figura 15 – a) Crianças a recortar folhas em cartolina; b) Crianças a recortar borboletas em cartolina.....	66
Figura 16 – a) Pintura da copa da árvore; b) árvores finalizada.	67
Figura 17 – Reprodução de um animal.	70
Figura 18 – Primeira obra da pintora Graça Morais.	70
Figura 19 – Apresentação da segunda obra da pintora Graça Morais.	71
Figura 20 – Apresentação da terceira obra da pintora Graça Morais	72
Figura 21 – Apresentação da quarta obra da pintora Graça Morais	73
Figura 22 – Grupo de crianças a pintar a segunda obra da pintora Graça Morais.	74
.....	74
Figura 23 – a) Início e b) conclusão da primeira obra da pintura Graça Morais.	74
Figura 24 – Crianças a pintar a terceira obra da pintora Graça Morais.	75
Figura 25 – Crianças pintam a última obra da pintora Graça Morais.....	76
Figura 26 – Exposição dos vários trabalhos realizados pelas crianças.....	76
Figura 27 - Obra da pintora Graça Morais.....	91

Índice de Quadros

Quadro 1- Organização do Tempo na Educação Pré-Escolar	37
Quadro 2- Organização do tempo do 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	41

Índice de Gráficos

Gráfico 1- Género feminino e género masculino	86
Gráfico 2- Gostas de fazer atividades de artes visuais?.....	87
Gráfico 3- O que gostas mais de fazer em termos de artes visuais?.....	87
Gráfico 4 – Para ti o que são as artes visuais.....	88
Gráfico 5 - Costumas realizar atividades de artes visuais na escola?.....	88
Gráfico 6- Existe algum atelier dedicado às artes visuais na tua escola?	89
Gráfico 7- Costumas realizar atividades de artes visuais em casa?.....	89
Gráfico 8 - Os teus pais ou familiares ajudam-te a realizar atividades de artes visuais em casa?.....	90
Gráfico 9 - Quantas vezes trabalham as artes visuais em casa?	90
Gráfico 10 - Quantas vezes trabalham as artes visuais na escola?	90

Índice de Tabelas

Tabela 1: Rotina da sala de atividades em creche	31
Tabela 2 – Respostas da criança 1	81
Tabela 3 - Respostas da Criança 2	82
Tabela 4 - Respostas da criança 3.....	83
Tabela 5 - Comportamentos das crianças	85

Lista de siglas, Abreviaturas e Acrónimos

1.º CEB- 1.º Ciclo do Ensino Básico

AEC- Atividades de Enriquecimento Curricular

CAF- Componente de Apoio à Família

CDS- Compact Disc

DVD- Digital Versatile Disc

EEA- Experiência de Ensino e Aprendizagem

EIE- Educadora de Infância Estagiária

EPE- Educação Pré-Escolar

GNR- Guarda Nacional Republicana

IPSS- Instituição Particular de Solidariedade Social

JJ- Jardim de Infância

OCEPE- Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PE- Professora Estagiária

PES- Prática de Ensino Supervisionada

D.CAC- Diretor do Centro de Arte Contemporânea

TPC- Trabalho para Casa

Introdução

O presente relatório da Prática de Ensino Supervisionada (PES), realizou-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Pretende-se dar a conhecer o trabalho desenvolvido no âmbito da PES, com a duração de 420h e foi distribuída pelos três contextos educativos (Creche, Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico). Teve início a 3 de outubro de 2016 e terminou a 31 de maio de 2017, sempre de segunda a quarta-feira.

No contexto creche, iniciou-se a 3 de outubro e terminou a 9 de novembro com a duração de 90h. O primeiro momento foi de observação e cooperação na ação educativa, desenvolveu-se nas semanas de 13 a 12 de outubro de 2016. O segundo momento de intervenção/cooperação educativa iniciou-se a 17 de outubro e terminou a 9 de novembro. As crianças do grupo com que trabalhámos tinham entre 3 a 12 meses de idade, constituído por um grupo de 12 crianças.

No contexto de Educação Pré-Escolar a PES, iniciou-se a 14 de novembro de 2016 e terminou a 30 de janeiro de 2017. Complementamos 150h. O primeiro momento foi de observação começou de 14 a 23 de novembro e o segundo momento de intervenção começou a 28 de novembro e terminou a 30 de janeiro de 2017. Tratava-se de um grupo de 14 crianças com crianças de 3 e 4 anos de idade.

No contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico a PES, iniciou-se a 20 de fevereiro e terminou a 31 de maio de 2017. Durante o tempo no contexto completámos 180 horas na instituição. Semanalmente fazíamos para uma reflexão semanal de 1:30h sobre as atividades desenvolvidas ao longo da semana e para preparação da semana seguinte. O primeiro momento foi de observação na ação educativa, na semana de 22 de fevereiro, o segundo momento foi de cooperação e intervenção com planificação de uma área, ou seja, na segunda semana abordamos uma área individualmente e outra área em conjunto com a colega de estágio. Ao longo da PES, estávamos presentes duas educadoras / professoras estagiárias em que numa semana uma de nós orientava e na semana seguinte seria outra a orientar. Quando uma orientava, a outra estagiária estava sempre a apoiar.

O terceiro momento foi de intervenção educativa, iniciou-se dia 6 de março e prolongou-se até 31 de maio, em que realizamos uma planificação e concretização da

prática educativa, alternando os elementos do grupo. Trabalhou-se com uma turma de 1.º ano de escolaridade, com um grupo de 25 crianças com 6 e 7 anos de idade.

Ao longo deste relatório procuraremos dar resposta à questão/problema da temática: *De que forma as Artes Visuais podem contribuir para o desenvolvimento holístico da criança? (Creche, Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico)*. Para tal, esta questão foi necessário definir alguns objetivos. Pretendíamos observar como a criança consegue comunicar através da arte, como expressa as suas emoções e a criatividade através do desenho. As suas interpretações e representações a nível do desenho livre, são muito importantes, pois a criança transmite o “mundo dela” para uma folha de papel. Salientou-se também a importância do professor/educador, não interferir no desenho da criança e não mostrar negativismo relativamente a estes, incentivando sempre a criança. Importa também, salientar que outras técnicas de artes visuais são importantes para o seu próprio desenvolvimento, embora algumas crianças mostrem mais dificuldades que outras, levando mais tempo para a realização das tarefas, concedendo-lhe a oportunidade de trabalhar em várias áreas de forma integrada.

Em suma, pretendíamos averiguar a importância das artes visuais e se são mesmo uma realidade nos diferentes contextos ou se ainda estarão muito longe de atingir esse objetivo, ou seja, se ainda serão uma utopia. Segundo, Silva, Marques, Mata e Rosa (2016),

As crianças têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo ao/a educador/a alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação. Assim, é importante que as crianças tenham acesso a uma multiplicidade de materiais e instrumentos (papel de diferentes dimensões e texturas; tintas de várias cores; diferentes tipos de lápis como pastel seco, carvão, etc, barro, plasticina e outros materiais moldáveis; etc. (p.53)

O presente relatório encontra-se dividido em cinco pontos. O primeiro ponto apresenta o enquadramento teórico nos quais no qual nos sustentamos para desenvolver as práticas educativas. O segundo apresenta a caracterização dos contextos educativos

onde foi concretizada a Prática de Ensino Supervisionada (PES). Neste ponto, ir-se-á abordar com pormenor a caracterização das instituições onde desenvolvemos a PES, as características do grupo de crianças, a organização do tempo e a organização do espaço das salas de atividades. O terceiro ponto apresenta as opções metodológicas adotadas para a investigação das mesmas. Posteriormente foram descritas, fundamentadas e analisadas. O quarto ponto expõe a prática desenvolvida e o processo de ensino-aprendizagem. Trata as concepções das crianças sobre a arte, para aprofundar a temática em estudo. Expomos as Experiências de Ensino e Aprendizagem (EEA). Por último serão apresentadas as técnicas e instrumentos de recolha de dados.

Apresentamos as considerações finais, onde refletimos sobre a prática desenvolvida e o trabalho de investigação. Expomos as nossas dificuldades, pressuposições e opinamos ao longo da realização do trabalho em estudo. Apresentamos ainda, a bibliografia utilizada e analisada ao longo do trabalho e os anexos para uma melhor compreensão daquilo que foi realizado ao longo da PES.

Para sustentarmos teoricamente este relatório de investigação, de corrente do desenvolvimento das nossas práticas pedagógicas em contexto de PES, foi necessário estudar e aprofundar os temas aos quais se circunscreve a nossa análise: Assim, pareceu-nos relevante fazer uma abordagem: (i) aprofundar os conhecimentos sobre crianças; (ii) familiarizar as crianças com a arte para o seu desenvolvimento pessoal e social; (iii) estimular a criança a criar competências que a expressa a ouvir, no sentido de potenciar competências futuras; (iv) contribuir para a alegria das crianças na realização de artes visuais; (v) refletir sobre o papel do adulto na ação de ensino e aprendizagem no âmbito do trabalho com as artes visuais; (vi) conhecer as perceções que as crianças têm sobre a arte e os artistas. Em conclusão, pretendemos que o trabalho realizado seja marcante para a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem, bem como para a identificação dos vários benefícios da utilização da arte como recurso metodológico.

Esperamos que com este relatório se possa desenvolver um leque de conhecimentos e experiências a outros leitores.

1. Enquadramento Teórico

Para iniciar esta temática e dar seguimento ao relatório de investigação, foi necessário sustentar a prática desenvolvida, em alguns conceitos fundamentais para o desenvolvimento das nossas práticas pedagógicas em contexto de PES, muito importante para este relatório final. Neste ponto consideramos relevante apresentar pressupostos ligados à arte e educação; a importância das artes visuais nos diferentes contextos; princípios orientadores das artes visuais; a expressão plástica como linguagem; a importância do desenho infantil e o contributo do papel do professor/educador para trabalhar as artes visuais. Ao longo deste ponto apresentamos perspetivas de diferentes autores, para ficar a compreendermos melhor a ênfase da arte e o papel que desempenha no desenvolvimento da criança.

1.1. Arte e Educação

A arte é uma forma de conhecimento da humanidade, através de imagens, sempre expressivas e com poder de atração. Huertes Lobo (1981) afirma que, “Qualquer época passada pode ser estudada mediante a crítica dos documentos a ela referentes (essa é a função da História) mas é vista através da capacidade visionária dos artistas.” (p.12)

Definir o que é arte é uma das questões mais complexas e mais discutidas em filosofia. Segundo Barret (1982), a arte abrange vários conceitos incompletos e questionáveis, possuindo um conceito geral e outros mais específicos, “A minha definição serve a minha hipótese; no entanto espero que seja suficientemente generalizada para ser aceite pela maioria dos leitores.” (p.17)

Lowenfeld e Brittain, (1997), dizem-nos que a arte é considerada como algo que nasce, como um rebento de um ser sensível. A arte é importante para a nossa sociedade, valorizando que se devia trabalhar desde cedo nas escolas, adquirir a sapiência a desenvolver hábitos de selecionar cuidadosamente as finalidades do meio envolvente. “Por um lado, nada se pode fazer para encorajar ou estimular os jovens, em suas experiências artísticas; é como uma centelha mágica caída do céu (..)” (p.33). Também Herbert Read (1958) sobre o que é a arte, “afirmando, que todas as obras de arte são algo a que chamamos de forma. Diz que é uma palavra simples, mas que contém

significado para toda a gente “(...) os sentidos a comunicarem a cada segundo e a exigirem ligações em todas as direcções, não existe uma resposta, simples para a nossa pergunta” (p.28). Muitos autores têm tentado responder à questão, através da sua reflexão, dos seus ensaios, dos seus estudos, procurando dar resposta para “o que é a arte!”. A arte está presente em todo lado como o ar ou o solo, esta não se cinge só a estar presente nos museus, está também presente em tudo o que fazemos para deliciar os nossos sentidos. Posteriormente Herbert Read (1958) afirma que, a arte está totalmente envolvida em todo o processo real (ações e pensamentos), não é orientador, mas sim um mecanismo que só deveriam ser ignorados por nossa conta “A minha argumentação final será que, sem este mecanismo, a civilização perde o seu equilíbrio (...)” (p.27)

A arte era uma preocupação nas escolas nos anos cinquenta, Herbert Read é um dos maiores críticos e estudiosos da arte. Defende um vasto conjunto de conceitos acerca da arte e aborda vários problemas desta e da geração humana. A educação, não se conhece, através de algo que se recolha do exterior, é algo que vem do interior da própria pessoa de forma natural, sendo necessário desenvolver o seu sentido ético. Platão, cit. por Sousa (2003), defende que:

Cada um possui a faculdade de aprender e o órgão destinado a esse uso, semelhante a olhos que só poderiam voltar-se das trevas para a luz, deve voltar-se com toda a lama para o que há de mais luminoso no ser, aquilo que a que achamos o bem! A educação é a arte que se propõe este objectivo. Não em dar a vista ao órgão, que já tem, mas encaminhá-la na boa direcção. (p.17)

Ainda acerca da arte, Platão frisa que esta era infinitamente superior ao homem, sendo o espelho dos deuses, de forma sublime em que o homem se aproximou do seu caminho espiritual observando as obras através desse seu caminho que é o belo. “Em Platão, a ideia de belo está intimamente relacionada com o amor “o amor ao Belo em si” (o amor platónico), concebendo-o como êxtase afectivo, um estado único, de suprema paixão, (...)” (p.18). Aristóteles, cit. por Sousa (2003) segue a mesma ideia de Platão, mas considera que a arte é constante no homem e não nos deuses, detendo uma importância psicológica “Para ele também não há uma beleza de formas físicas, mas uma beleza de natureza emocional, que essas formas físicas despertam na pessoa que as contempla” (p.20). Vigotsky (1970), cit. por Sousa (2003) refere que, a arte tem um

olhar diferente na psicologia, ao produzir as obras de arte somente como estimulações. “(...) desencadeadores de alterações afectivo-emocionais-sentimentais sucedidas no interior da “psique” (alma) da pessoa que as contempla ou que as cria.” (p.20)

Para além das teorias destes três filósofos, Herbert Read, cit. por Sousa (2003) partilha também as ideias de Platão, em que a arte não se remete só aos sentimentos, mas também à ascensão espiritual ao raciocínio e ao conhecimento do homem, “(..) considerando a obra de arte, material, como um símbolo que provoca alterações, não a nível de pensamento, mas a nível espiritual” (p.25). Este autor considera três atitudes distintas, que normalmente são também confundidas: “(..) a actividade de expressão pessoal; a actividade de observação e a actividade crítica (...)” (p.26). De acordo com Sousa (2003), a educação em Portugal, durante muitos séculos não se preocupou com a arte, apenas alguns pedagogos portugueses começaram a dar importância à arte. Desde aí começou por se criar disciplinas artísticas nos planos curriculares, sendo esta iniciativa desencadeada por Henrique Nogueira “Estudos sobre a reforma em Portugal, propõe-se pela primeira vez, a música vocal e instrumental nas escolas” (p.29). Na lei de Bases do Sistema Educativo “(lei n.º46/86 de 14 de Outubro)” (p31). Pela primeira vez em Portugal a arte é um fator importante na formação pessoal da pessoa e por isso deve fazer parte do sistema educativo “Esta lei determina, por isso, que nos currículos dos níveis de Educação Pré-Escolar, Ensino Básico, Ensino Superior, Educação Extra-Escolar e Ensino Especial, sejam integradas áreas disciplinares (...)” (p.32). A educação pela arte não se enleia apenas com o intuito de ensinar conceitos sobre a mesma às crianças, mas sim diversas técnicas de artes visuais, iniciar desde cedo a oportunidade de como os adultos, se tornam “pequenos artistas”. Neste sentido, “A formação Estética e a Educação pela Arte não têm por propósito exclusivo ou sequer primordial a revelação de vocações artísticas, a iniciação na arte adulto” Rui Grácio, cit. por Sousa (2003), (p.80). A educação pela arte oferece à criança o modo de se expressar livremente, tendo em conta as tarefas que realiza, para a poder compensar as suas dificuldades “À medida que o desenvolvimento da criança se vai processando, a livre experiência tem menos cabimento, visto que algumas matérias talvez devem ser impostas (...)” (Santos, cit. por Sousa (2003), (p.83). Rodrigues (2002) refere ainda que,

A Arte responde às necessidades espirituais do homem, ao exprimir ideias, sentimentos e emoções, num dado momento da sua história, num situação bem definida no tempo (...) [e] proporciona[-lhe] (...) a capacidade de intervir criativamente no meio social, alterando normas e modelos, sempre que necessário, contribuindo para a evolução do gosto e a melhoria da qualidade estética dos objectos e do meio ambiente. A vitalidade da experiência humana acabaria por desaparecer se a Arte não surgisse como um tónico ou anti-tóxico contra a asfixia cultural. (p.76)

Para Reis, (2003), a arte é vista como um fenómeno orgânico e mensurável, pelo que a literatura, as ciências, as transformações sociais e as vivências pessoais fazem parte integrante deste conceito mais lato “Poder-se-á dizer que a Arte dos últimos 150 anos mudou ela própria, radicalmente o conceito e sempre foi testemunho de muitos aspectos das convicções e do conhecimento humano” (p.27). A arte existe ao nosso redor e está presente em tudo o que realizamos.

1.2. A importância das artes visuais nos diferentes contextos educativos

Segundo Piaget, cit. por Gardner (1991), é relevante a forma como o organismo apreende conceitos e problemas. O autor conduziu a sua investigação, tendo como objeto os seus próprios filhos, sobre a forma como as crianças compreendem a existência e a operação dos objetos no Universo, o seu comportamento enquadrado num espaço e tempo definidos, a junção do conhecimento com o comportamento desses agentes humanos e a compreensão associada à natureza e trajetória dos objetos. Garante Piaget, cit por Gardner “(...) em um tempo em que a tecnologia para experiências limitava-se, essencialmente, a objetos, tais como chocalhos, patos de borracha, boinas para esconde-los” (p.45). De acordo com Gardner (1991), uma criança de cinco ou seis meses fica surpreendida com a aparência de um objeto quando este se desloca num espaço, isto é, passa por trás de uma tela, surge com outra visibilidade ou até mesmo desaparece. Desta forma, a criança tem a percepção da existência desse objeto mesmo que haja modificações no seu posicionamento. Ela ignora as características superficiais, como a cor ou a textura, em prol de um contorno único e contínuo. As crianças de seis a nove meses de idade revelam uma noção de número, distinguindo um conjunto de dois

ou três objetos “Uma criança de seis meses tem um sentido claro do que é um objeto, ignorando características superficiais, como cor ou textura, em favor de indícios mais profundos e confiáveis de um único contorno ininterrupto e uma rigidez instável.”

(p.46)

No primeiro ano de vida, a criança já domina algumas facetas de causalidade, quando a queda de um objeto provoca o movimento de outros objetos. Piaget, cit. por Gardner (1991) “É valioso salientar que todas estas habilidades surgem bem antes que as crianças tenham desenvolvido a linguagem, séries complexas de atividades motoras ou um sistema de interpretação específico para a sua cultura”. (p.46)

Para Freud, cit por Gardner, as crianças de cinco, seis ou sete anos de idade são competentes no uso de formas simbólicas com uma criatividade e originalidade únicas, atingindo, assim, a competência de crianças mais velhas “ A criança também é capaz de envolvimento intensivo ou extensivo em atividades cognitivas, abrangendo desde experiências com líquidos na banheira até construir complexas estruturas de blocos, dominar o jogos de tabuleiro, jogos de cartas e esportes”. (p.97)

Rodrigues (2002) entende que, é importante que a criança se exprima através dos seus sentimentos, pensamentos e emoções, sendo esse o principal objetivo da Educação Artística nas escolas. A expressão plástica comunica de forma pessoal através das cores, das formas e da inovação.

No campo das artes plásticas, tanto as obras figurativas como as abstractivas são significativas na medida em que se referem a algo que reflecte a afirmação do Homem perante o Mundo. As manchas do acaso, as rochas, as nuvens, os borrões podem ser alvo de projecções do comportamento humano. (p.14)

O Educador/professor deve disponibilizar à criança qualidades percetivas do padrão de estímulo, tendo como exemplos de elementos uma paisagem, uma flor, um rosto, um velho muro, de forma a desencadear mecanismos de expressão e criatividade. Lamentavelmente existem, ainda, muitas escolas que utilizam modelos retrógrados baseados na reprodução ou cópia que impossibilitam a expressão livre. Temos como exemplo os trabalhos expostos nas paredes das escolas, grande parte sem expressão nem criatividade. Afirmou Rodrigues (2002) “A técnica é subsidiária da expressão, pelo que deverá ser o próprio a escolher qual a que melhor lhe convém” (p.14). A primeira

demonstração gráfica da criança, mais instintiva, é a garatuja ou prazer de riscar sobre grandes superfícies e manifesta-se a partir dos dezoito meses sensivelmente e vai até aos três anos de idade, “De acordo com a capacidade psicomotora, a garatuja revela, desde logo, as potencialidades expressivas da personalidade infantil” (p.20). No entanto, a partir dos três anos de idade, a criança tende a imitar a escrita do adulto, passando então para grafismos mais controlados e intencionais com a noção de espaçamentos horizontais e paralelos, da esquerda para a direita e de baixo para cima, “São cartas que lê ou pede a alguém que leia, iniciando-se, assim, numa pré-escrita e numa pré-leitura simbólicas, eminentemente lúdicas, de acordo com as suas motivações imediatas” (p.20). Luquet, cit por Rodrigues (2002), designa por “realismo falhado”, ainda que seja um termo discutível, à fase pré-figurativa, simbólica ou profundamente subjetiva, onde a criança associa as formas arredondadas a segmentos de reta, para que estas consigam representar pessoas, animais e objetos, “São bolas e traços soltos, cuja interpretação só a criança poderá fornecer naturalmente, sem que a forcemos a isso, quase sempre em alusão a situações imediatas da sua experiência quotidiana” (p.24). A partir do momento em que a criança atinge a idade em que começa a gostar de ouvir histórias, a expressão verbal completa, então, a expressão gráfica. As histórias são essenciais para o desenvolvimento da criança, contribuindo para a evolução da sua personalidade bem como dos seus valores morais (o bem e o mal; justo ou injusto; entre outros), “(...) a leitura de imagens sem palavras antecede a necessidade de aprender a ler as palavras sem imagens”. (p.24)

Segundo, Davie Alan, cit por Rodrigues (2002), a maneira, como a criança se transforma ao longo da vida, partindo de um simples embrião num ser humano, também se verifica que a arte se reaproxima das suas origens,

A ilusão de espaço, de volume e de matéria, a precisão do desenho, a exactidão da forma anatómica e a fidelidade da cor do objecto, são os seis elementos do naturalismo mais utilizados para situar historicamente uma obra de arte, na medida em que estes se manifestam ou não. (p.60)

Martinez e Delgado (1990) defendem que, as crianças entre os 14 e 15 meses até e aos 3 anos de idade manifestam o seu gesto gráfico através da repetição do movimento. Desta forma, quando alteram o grafismo, revelam já um certo domínio podendo produzir outros grafismos mais completos. O objetivo primordial, através desta

aquisição, será conseguir o tratamento do traço de forma espontânea e original permitindo também a utilização livre da cor.

Para conseguirlo, será necessário proporcionar al niño el material adecuado (ceras, tizas, crayons, têmpera) y dej rselo manipular libremente. El mismo marcar  la duración de la sesi n de trabajo según sus tensiones musculares y sus necesidades emocionales. (p.41)

Convém realçar que a criança deverá ter a liberdade suficiente para executar o seu trabalho, pelo que nunca deverá ser interrompida; havendo necessidade, contudo, de observar os movimentos que ela vai realizando e as diferentes etapas “El ni o debe sentir que lo que hace es importante”. (p.41)

Martinez e Delgado (1990), confirmam que: Quando o aluno adquire a sua coordena o motora, a cor assume um papel secundário. Os exercícios que lhes serão facultados relacionam-se com o controle do movimento gráfico pelo que as crianças deverão ter a oportunidade de realizar quer trabalhos livres, quer trabalhos orientados a fim de se observar a evolu o do domínio no traço concreto que estão a realizar “ No se deberá forzar al alumno a que explique el significado de su garabato, ya que en el momento en que su mente este preparada para realizar esa asociación lo har  espontaneamente” (p.41). Por conseguinte, Martinez e Delgado (1990) declaram objetivos básicos da expressão plástica. A criança poderá estar em condi es de produzir o traço como uma manifesta o espontânea e original; relacionar o grafismo com os movimentos que o produz; expressar livremente o traço e o grafismo e ainda desenvolver a capacidade percetiva. Por outro lado, deverá utilizar livremente os materiais plásticos com a perce o das cores básicas, o tipo de papel. Em suma, deverá coordenar o aspeto visual e manual através da utiliza o das ferramentas plásticas necessárias, não descurando a ordem e a limpeza dos materiais plásticos. Os mesmos autores articulam a transi o do grafismo ao pr -esquema em crianças com 4 anos de idade. Geralmente, a criança com 4 anos tem um controlo psicomotor mais consistente que a criança de 3 anos. Quando traceja, encontrar-se-  mais firme e forte para exercitar o seu movimento “En el desarrollo gráfico, cuestión que nos ocupa, sus ademanes demuestran mayor precision. Dibuja com m s atención, lo que significa que há dejado atrás el garabato desordenado (...)” (p.75). Se, eventualmente, não conseguir este controlo, dever-se-  trabalhar com elas as atividades da etapa anterior, a fim de que

consiga uma maior coordenação. Às crianças com 4 ou 5 anos de idade, respetivamente, já lhes interessa a cor, pelo que podem trabalhar cerca de 15 a 20 minutos sem se cansarem. Na etapa dos 4 anos, paralelamente, Martinez e Delgado (1990) frisam, também os objetivos básicos da expressão plástica. A criança estará em condições de utilizar o traço como um meio expressivo, desenvolver a capacidade percetiva e adquirir hábitos de observação. Por outro lado, utilizará ordeiramente os materiais plásticos, manipulará as ferramentas plásticas, utilizando o papel em diferentes tamanhos. Os mesmos autores consideram ainda que, é relevante a etapa pré-esquemática dos 5 anos. As crianças de 5 a 6 anos manifestam de forma consciente a forma dos objetos relacionando-se com o mundo que as rodeia. Podem, então, começar a relacionar a cor com o objeto e a estruturar o espaço “La percepción significa mucho más que el simple conocimiento visual de los objetos, incluye la intervención de todos los sentidos” (p.117). A motivação da criança deve estimular a perceção, a sensação e o pensamento da criança, uma vez que o seu trabalho é acima de tudo a sua comunicação com o ambiente, manifestando-se também através das suas sensações e da sua afetividade.

Debemos tener en cuenta que los niños difieren entre si a esta edad, y que el ambiente en donde han vivido influyó notablemente en su evolución. Analicemos, por tanto, las carências y necesidades de cada uno de nuestros alumnos, y en base a esse análisis potenciemos su conocimiento activo. (p.117)

A atitude perante esta faixa etária deverá ser conduzida de forma, a que as crianças desenvolvam o seu funcionamento os seus recursos e as suas experiências. Sendo também para esta etapa estabelecidos objetivos básicos da expressão plástica. Para estas crianças, a expressão plástica é um meio expressivo, pelo que elas utilizam uma imaginação descritiva, construtiva e narrativa. As técnicas utilizadas serão essencialmente a colagem, o tracejado, as técnicas de pintura direta e as técnicas de impressão. A argila e a utilização de texturas são outros procedimentos adotados.

1.3. Princípios orientadores em artes visuais

A creche pressupõe-se que haja um número restrito de crianças por sala e uma baixa rotatividade dos técnicos, pois deve existir uma continuidade nos cuidados prestados às crianças. Os educadores devem ser sensíveis, estimulantes e promotores de

autonomia, cientes de que o contacto com as crianças e as famílias é um início importante. Os bebés e crianças pequenas precisam de um cuidado redobrado devido às suas necessidades físicas e psicológicas, pelo que a interacção com os educadores é fundamental, assim como um ambiente saudável. Por volta de um ano de idade, a criança começa a construir a sua identidade, através do contacto com os adultos, daí a importância do apoio, segurança e encorajamento. Eles são, a sua base de apoio das crianças. Segundo Portugal (S/D), “enquanto explorador, providenciando os adultos, segurança e encorajamento através de olhares, conversas e gestos” (p.10). Enquanto que, as crianças vão dando os seus primeiros passos, estas procuram a segurança juntos dos adultos, ou daqueles que lhes proporcionam um ambiente de proximidade, criando relações de afeto, proteção e comunicação para com o adulto. O educador deve compreender a criança, escutando-a, observando-a e fornecendo-lhe gradualmente um leque de palavras. Ao proporcionar-lhes um contexto adequado às suas necessidades, o educador promove a sua autonomia, envolvendo-se em atividades diversificadas. O trabalho em creche deve contemplar conhecimentos específicos e uma planificação apropriada, baseada no conhecimento do desenvolvimento das crianças. Devem ter como pressupostos a compreensão e respeito quer em relação à criança, quer relativamente à família, para que os problemas, quando surgirem, possam ser solucionados. Os profissionais de creche devem ser valorizados pelo seu trabalho, proporcionando um atendimento pautado pela responsabilidade. Cada profissional de creche deve ter em conta conhecimentos dos contextos para que as práticas pedagógicas se realizem com qualidade. Quanto à Educação Pré-Escolar, segundo as OCEPE, Silva et al (2016) relativamente à área de expressão e comunicação, o domínio de Educação Artística, sendo este constituído por quatro domínios: o subdomínio das artes visuais; subdomínio do jogo dramático/teatro; subdomínio da música e o subdomínio da dança. As artes visuais incluem as expressões artísticas como a pintura, escultura, gravura, desenho, arquitetura, fotografia são essencialmente alcançadas pela visão, envolvendo os outros sentidos. Estas têm grande importância pois a diversidade de materiais, que as crianças têm o prazer de explorar permitindo alargar os seus conhecimentos. Segundo Silva et al (2016) é referido que:

(...) é importante que as crianças tenham acesso a uma multiplicidade de materiais e instrumentos (papel de diferentes dimensões e texturas; tintas de várias cores; diferentes tipos de lápis como pastel seco, carvão, etc, barro, plasticina e outros materiais moldáveis; etc.). Pode ainda ser utilizado outro tipo de materiais de uso utilitário ou reutilizáveis (tecidos, cartão, objetos naturais, papéis diversos, latas, fios, embalagens, algodão, elementos da natureza, etc.), para serem integrados e redefinidos a partir de novas funcionalidades e significados, o que permite à criança começar a perceber que a arte e a vida são indissociáveis. (p.49)

Por vezes o educador acha importante quando as crianças realizam atividades e não têm em conta que a criança deve apreciar o seu trabalho e dialogar sobre o que faz. O educador necessita de demonstrar às crianças o modo como progridem e a importância de meios originais da comunicação visual. Como diz Silva et al (2016)

Os elementos expressivos da comunicação visual a explorar são muito diversificados, podendo integrar aspetos como: a cor (cores primárias e secundárias, mistura de cores), a textura (mole, rugosa), as formas geométricas (quadrado, retângulo, triângulo, círculo, etc.), as linhas (retas, curvas, verticais, horizontais), as tonalidades (claro, escuro), a figura humana (retrato, auto-retrato) e a desproporção e a proporção natural. As explorações e o diálogo entre crianças e com o/a educador/a sobre estes elementos visuais e a sua representação em diferentes formas visuais constituem meios de desenvolver a sua expressividade e sentido crítico. Este diálogo desperta na criança o desejo de querer ver mais e de descobrir novos elementos, potenciando o estabelecimento de relações entre as suas vivências e novos conhecimentos, levando-a a descrever, analisar e refletir sobre o que olha e vê(...). (p.49)

Cabe ao educador a responsabilidade de abordar esta multiplicidade de materiais, devendo dar ênfase no Jardim de Infância à apresentação de obras de pintores

para as crianças poderem observar, recriar e dialogar desenvolvendo assim o enriquecimento cultural.

Quanto ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, relativamente às artes visuais as crianças ao experimentarem os materiais, tornam-se criativas e imaginativas, expressando, desta forma, o seu mundo inteiro “A possibilidade de a criança se exprimir de forma pessoal e o prazer que manifesta nas múltiplas experiências que vai realizando, são mais importantes do que as apreciações feitas segundo moldes estereotipados ou de representação realista” (p.89). A destreza manual vai-se também desenvolvendo, pelo que a descoberta de volumes e superfícies vai sendo feita de forma progressiva. A sala de aula é um local adequado para experiências e atividades relacionadas com as artes visuais, no entanto, devem ser privilegiadas também no contacto com a natureza, o conhecimento regional, as visitas a exposições e aversões, para que a sua sensibilidade estética se possa desenvolver. O programa do 1.º ciclo do Ensino Básico, relativamente à área de Expressão e Educação Plástica destaca-se em 3 blocos de extrema importância: no 1.º bloco aborda: a Descoberta e organização progressiva de volumes. Incluindo a modelagem, escultura e construções. As crianças do 1.º ciclo devem manipular e explorar os diferentes materiais, moldá-los de forma a poderem amassar, separar, esticar, alisar para que libertem tensões e desenvolvam a motricidade fina. A nível das construções as crianças devem procurar formas de agrupar, ligar sobrepor os diferentes materiais e objetivos. O aspeto lúdico associado a estas atividades foram proporcioná-lhes o gosto e empenho na resolução de vários problemas. Quanto ao 2.º bloco: Descoberta e organização progressiva de superfícies, inclui o desenho infantil, como é espontâneo, foi despoletando sensações, experiências e vivências nas crianças. Estas atividades são fundamentais ao longo da sua singularidade. Os suportes utilizados não devem ser de dimensão reduzida e devem escolher os materiais e as cores, de acordo com as suas particularidades. Gradualmente, as crianças vão aprofundando as suas capacidades de expressão e representação gráficas. A nível da pintura deverá ser uma expressão livre e espontânea e deve ser realizada num clima adequado para a sua realização. O professor deve observar o decorrer das atividades, dando também respostas às satisfações que vão surgindo. Os suportes utilizados nestas atividades devem ser de cor neutra, absorventes e de dimensão não inferior a A3. O professor deve ter liberdade de alterar o tamanho, a espessura, a textura e a cor do suporte base.

Relativamente ao 3.º bloco do programa do 1. CEB aborda a exploração de técnicas diversas de expressão, as crianças deveram desenvolver as suas capacidades expressivas, utilizando diferentes materiais e técnicas fomentando o domínio de outras linguagens expressivas. Mais uma vez o professor deverá propor atividades, no entanto as crianças também deverão expressar os seus interesses, em consonância com os projetos individuais ou de grupo. Relativamente ao recorte, colagem e dobragem os materiais a explorados devem ser variados tendo em conta as formas, as texturas e as cores, dever-se-á realizar composições com colagem, dobragem, mosaicos de papel explorando também a terceira dimensão a partir da superfície. A estampagem da mão, do pé, dos elementos naturais, dos moldes feitos com carvão, plástico, imprimindo com carimbos fazendo estampagens. Por fim expomos a tecelagem e cultura em que, as crianças devem utilizar diferentes materiais, desfazer texturas, bordar, tecer em teares de cartão e madeira, colaborar em tapeçarias a partir dos desenhos elaborados pelas crianças.

1.4. A Expressão Plástica como Linguagem

A expressão plástica é uma das formas de trabalhar as artes visuais de forma holística. A pintura é uma das mais valorizadas pelas crianças. A criança ao pintar, transborda os seus limites numa folha de papel, exprime-se: das suas vivências, do seu passado tornando-se atualidade e os seus desejos realizam-se. Podemos afirmar que a criação plástica representa uma atividade muito séria. Segundo, Arno S. (1974):

É o acto que permite ser a própria pessoa, totalmente, profundamente, sem por isso se estar murado em isolamento. É dizer eu sem temer a maldade dos outros e sem parecer vaidoso. Tudo no quadro da criança (boneco, casas, árvores, barcos, animais, assinatura) é a afirmação do eu. (p.59)

Quando a criança ainda não têm tudo isto que foi mencionado anteriormente na folha de papel só existem manchas de tinta, ela exprime-se através dessas mesmas manchas numa palavra que permanece no consciente infantil. Afirma, Cardoso, C. e Valsassina, M. (1988), que a arte plástica infantil é acima de tudo, uma linguagem que vai ajudar a criança, a encontrar o equilíbrio durante o seu desenvolvimento natural, através de várias experiências sensoriais e intelectuais. A criança pinta simplesmente para se exprimir, sendo para ela um acto natural. Ela representa o mundo à sua maneira,

mas quando cresce tem tendência a perder as qualidades artísticas, tornando-se mais realista (natural). Enquanto na criança se realizam as sensações, esta vai assimilando as formas, criando assim um simbolismo ao qual irá recorrer sempre ao que se exprime espontaneamente. A educação pela arte, tem assim como base a espontaneidade, permitindo desta forma à criança encontrar a sua linguagem plástica. Como refere Cardoso, C. e Valsassina, M. (1988), “A criança não transmite recordações visuais, antes traduz plasticamente as sensações e os pensamentos” (p.69). Lowenfeld, V. (1977), diz-nos que, a criança deve expressar-se seja de que maneira for, ou seja, livremente. Frisa ainda que, a criança que está preocupada com a organização do seu desenho é diferente da criança que pinta espontaneamente o que lhe ocorre. Arno. S (1974), para além de se debruçar sobre a importância da criança, também fala da relevância dos bebés sobre a importância da expressão plástica como linguagem. O bebé manifesta as suas sensações através do choro e do riso, não havendo nenhuma mancha de tinta que possa distinguir a expressão das diferentes sensações. Mais tarde a criança encontra-se noutra nível de desenvolvimento em que se manifesta através de gestos e depois surgem as palavras, permitindo-lhe a comunicação. Nesta fase, os pais e educadores devem ter em atenção, que a linguagem falada, não é o suficiente para a criança, ela necessita de se expressar através de ilustrações, da mímica, do som. Defende Arno. S (1974), que:

Sendo a sua expressão verbal incompleta, a criança não pode dizer tudo com ela; e também grande parte de si escapa ao seu consciente. A arte, a expressão simbólica é a segunda linguagem que, sendo a linguagem do inconsciente, vem completar a razão. (p. 60)

As crianças deverão ser estimuladas para que, o seu envolvimento nas atividades de expressão plástica seja eficaz. A expressão plástica pode ser manifestada pela criança ou proposta pelo educador, partindo das suas vivências quer individuais quer de grupo. Ainda, Arno. S (1974) diz-nos, que criança traduz no papel o produto de uma faculdade desconhecida. Posteriormente, passa a desenhar os objetos resultando num ato criador. Existe, por conseguinte, a evolução da linguagem plástica numa criança, desde o traçado até a uma sucessão de formas. Depois do traçado sem fim do impulso inicial, surge a forma, o primeiro ato gráfico controlado; início de uma sucessão de formas cada vez mais trabalhadas. Primeiro arredondadas, evoluirão para figuras que serão cada vez

mais perfeitamente angulosas. A partir deste momento, toda a dificuldade mecânica foi vencida. (p.43)

Para Reis. R (2003), as crianças deverão ser estimuladas de forma, que o seu envolvimento nas atividades de expressão plástica seja eficaz.

Recriar momentos de uma actividade, aspectos de um passeio ou de uma história, são meios de documentar projectos que podem ser depois analisados, permitindo uma retrospectiva do processo desenvolvido e da evolução das crianças e do grupo, servindo também para transmitir aos pais e comunidade o trabalho desenvolvido. (p.184)

Deverá ter-se em conta a diversidade e o acesso aos diferentes materiais como por exemplo várias cores, de forma a possibilitar-lhes uma melhor combinação, conciliando a Linguagem e o Conhecimento do Mundo. Segundo Reis (2003) “Também a utilização de materiais de diferentes texturas, vários tipos de papel e pano, lãs, linhas, cordel, aparas de madeira, algodão, elementos da natureza, etc. são meios de alargar as experiências, desenvolver a imaginação e as possibilidades de expressão” (p.184). Sendo, assim a multiplicidade de várias situações valorizam a expressão plástica.

1.5. A importância do desenho nas artes visuais

O homem, desde a pré-história que manifestou os primeiros desenhos como meio de comunicação e expressão, utilizando a pedra como suporte. A herança grega foi, na verdade a base do ensino em Arte. No entanto, Read. H (1958) defende, “deves habituar os teus filhos a estudarem de um modo lúdico, ausente de qualquer constrangimento, com o objectivo ulterior de mais prontamente discernires a inclinação natural da sua personalidade” (p.251). Contudo a Arte começa a ter a sua afirmação no Renascimento, através dos documentos escritos e da proliferação da tecnologia envolvida e, conseqüentemente, o artista passa a assumir um papel relevante na sociedade. Cabau (2012), reflete que o desenho é um “instrumento de ação sobre a esfera subjectiva das ideias, evidenciando ao autor a expressão do sinal possível das formas em elaboração, ou seja, implementando as capacidades pessoais que tornam possível ver melhor aquilo que, na altura, pertencia ainda ao imaginário.” (p.37)

Tal como refere Cabau (2012), Leonardo da Vinci, foi o grande precursor da arte, usando o desenho, como técnica, cientista e artista, o que permitiu o registo do

mundo, através da observação, imaginação e invenção. No séc. XIX, através dos impressionistas passou a existir uma nova concepção da realidade, pela que o desenho assume o papel primordial, oscilando entre o “belo estético” e o “belo funcional”. O desenho gráfico passa a evidenciar-se.

No séc. XX proliferaram os recursos informáticos, pelo que o desenho adquiriu uma importância maior, assumindo um lugar de destaque. Cabau (2012), diz-nos que, um lugar relevante nos debates associados a diversas práticas profissionais[...] e estratégias pedagógicas que as sustentam e potenciam a sua dimensão criativa”, permitindo alcançar um novo território que cresce a cada dia: *o design*, onde os desenhos e assume como uma “ferramenta de procura criativa e de construção de problemas e soluções. (p.39)

Destaca assim, seu papel relevante nas áreas da produção visual. A expressão gráfica é variável, tendo em conta a idade, o meio, os estímulos e as próprias vivências da criança. Por conseguinte, cada uma tem a sua particularidade e está em consonância com a individualidade da criança. Segundo, Derdyk (2004) a ação de desenhar estimula outras manifestações criando um mundo irreal infantil. De acordo com Ferraz e Fusari (1999)

A criança reflete continuamente suas impressões do meio circundante. [...] sua compreensão do real faz-se por meio de uma inter-relação dessas impressões com as coisas percebidas. Essas percepções podem se relacionar com uma posterior representação, ou não. Com relação à expressão plástica, tem-se observado que a criança não traduz em seus trabalhos apenas recordações visuais. (p.64)

E nem existe, no caso das menores, uma proximidade com as formas reais ou construções espaciais mais realísticas (p.64). Tendo em conta o caráter de Luquet (1969), um dos primeiros estudiosos sobre o desenho infantil considera que o desenho sofre influências culturais mas com características que são comuns a todas as crianças. O autor aponta para, “fazer sobressair os caracteres essenciais do desenho infantil.” (p.133)

O desenho infantil não mantém as mesmas características do princípio ao fim. Portanto, não convém fazer sobressair o caráter distinto das suas fases sucessivas. Se, como dissemos, o desenho é do princípio ao fim

essencialmente realista, cada uma dessas fases será caracterizada por uma determinada espécie de realismo. (p.135)

Luquet (1969), defende que, o desenho infantil tende a ser realista, por sua vez, este está subdividido em realismo fortuito, com semelhanças ocidentais com a realidade; realismo falhado, quando a criança ainda não tem consciência da realização do desenho; realismo intelectual, quando a criança já reúne condições para elaborar um desenho ao seu campo visual; realismo visual, quando a criança assume um único ponto de vista e o desenho é transformado em narração. Ainda, Luquet (1969) confirma que, “A distinção teórica que acabamos de estabelecer entre as quatro fases do desenho, é de fato bastante menos distinta, e cada uma dessas fases prolongasse enquanto a seguinte já começou” (p. 212). Para ele o desenho é, para a criança, um jogo que se conjuga com vários jogos, pelo que é executado com perfeição e seriedade.

[...] se a criança considera o desenho como um jogo ou precisamente por essa razão, torna esse jogo a sério tanto como os outros. Na generalidade dos casos, desde que qualquer razão especial não a force a apressar o seu plano, os seus desenhos são feitos. (p.16)

Lowenfeld, (1977), declara que é necessário compreender a criança em cada fase do seu desenvolvimento para se poder compreender a criação e a expressão infantil. A garatuja é o primeiro rabiscar da criança, compreendendo crianças com um ano e meio a dois anos de idade. Nesta fase, a criança não tem objetivos de retratar formas; já a garatuja controlada ocorre nas crianças a partir dos dois anos de idade, apresentando um controle visual dos traços que executa; finalmente, as garatujas nominativas acontecem por volta dos três anos de idade. Aqui a criança já passa a relatar o que desenhou e os movimentos em forma de círculo associados às linhas verticais começam a produzir a figura humana. A fase pré-esquemática tem início por volta dos quatro anos e estende-se até aos sete anos de idade. Passa a existir a representação do real e o início da compreensão gráfica, onde os traços e os desenhos se relacionam com os objetivos visuais. A fase esquemática, surge por volta dos sete anos de idade, estendendo-se até aos nove e o desenho simbolista que pertence ao meio onde a criança estava inserida. A grande descoberta, nesta fase é a existência de uma ordem definida nas relações espaciais. O primeiro conhecimento consciente, de que a criança é parte do seu meio, é indicado por um símbolo a que se dá o nome de linha de base. Doravante, sua

conscientização, que inclui todos os objetos numa relação espacial comum, expressa-se por meio da colocação de tudo nessa importante linha de base (p.185). Sobre os diversos estágios do desenvolvimento gráfico, o autor observa que foi, difícil compreender onde um estágio termina e o outro tem início.

1.6. O contributo do papel do professor/educador para trabalhar as artes visuais

Edward Holmes cit. por Raquel Reis (2003) diz-nos que, o professor/educador têm como função “encorajar o crescimento” pelo que deverá prestar um trabalho notório na orientação das suas aulas de forma a contribuir para o crescimento das crianças. A dificuldade reside em conciliar a teoria com a prática, isto é, a conciliação da disciplina com a liberdade, da ordem com a democracia. Raquel Reis (2003) refere que:

Para lá do cuidado primordial que o educador deve ter em conhecer cada criança para melhor a apoiar, há alguns comportamentos que, além de procurar imprimir uma ordem de comportamento na criança poderão harmonizá-la com a nova sociedade em que vai inserir-se, a classe, os seus colegas e o próprio educador. (p.167)

As crianças devem ser submetidas a regras comportamentais, sem que haja repreensões abusivas que poderão ter efeitos nocivos no crescimento das crianças. Afirma, Reis (2012) que, “Este é um ponto fundamental a ter em conta por um educador pois a não existência de afectividade entre o educador e a criança porá dificuldades no desenvolvimento da sensibilidade da criança para arte” (p.167). Um sistema educacional bem organizado irá fornecer o dossier do aluno que, por sua vez, será do conhecimento dos professores, dos sucessivos graus de ensino para o melhor conhecimento do mesmo.

Ser professor pressupõe, segundo Nóvoa (2009) um trabalho contínuo de auto-reflexão e auto-análise. Este autor confirma que “é importante estimular, junto dos futuros professores e nos primeiros anos de exercício profissional, práticas de auto- formação, momentos que permitam a construção de narrativas sobre as suas próprias histórias de vida pessoal e profissional” (p.16). Desta forma, o professor deverá construir um conhecimento pessoal, além do conhecimento profissional que é inerente. Será pertinente que tenha uma maior consciência do trabalho que realiza, da sua identidade como professor. Para tal, deverá existir um registo escrito quer das vivências

personais, quer das práticas profissionais. A formação é crucial, como meio de possibilitar uma maior consciência do seu trabalho e da sua identidade como professor. Para os autores (Alarcão & Roldão, 2008), o professor deverá promover momentos de partilha da prática e da reflexão, de forma a contribuir para uma construção de saberes e práticas mais profícuas. Para que haja uma mudança, é necessário que os professores se cultivem no que concerne à concretização de tarefas inovadoras na sua prática. Corroborando, Lousada (2006), citada por Esteves (2009, p.45) refere que com os “valores éticos no exercício da profissão (...)” sendo claro para esta investigadora que o “papel da experiência para o desenvolvimento das competências (...)” sendo um fator importante para a nova aquisição de conhecimentos no início da carreira dos professores. Considerando, a opinião de Jesus (2004, cit. por Branco 2005), os professores deverão usufruir de uma formação, segundo o modelo relacional. Aconselha a utilização da formação segundo o modelo relacional, por acreditar que enfatiza a importância da motivação, da autoconfiança e de cognições sobre si próprio (p.37), e por preparar os agentes educativos para o tipo de formação, na qual se acredita, que o desenvolvimento passa pela relação do sujeito com o mundo e que o acto educativo é fundamentalmente um acto de comunicação interpessoal (...) e para o qual, os professores deverão desenvolver competências de natureza relacional (p.90). Ainda Nóvoa (2009) refere que, o meio escolar é um espaço de partilha de práticas, de análise e avaliação, assim como de supervisão e reflexão, pelo que deverá proporcionar aos professores as ferramentas necessárias para que possam precaver a participação ativa na implementação de projetos educativos. O mesmo autor refere que:

A docência como colectivo, não só no plano do conhecimento mas também no plano da ética. Não há respostas feitas para o conjunto de dilemas que os professores são chamados a resolver numa escola marcada pela diferença cultural e pelo conflito de valores. Por isso, é tão importante assumir uma ética profissional que se constrói no diálogo com os outros colegas. A colegialidade, a partilha e as culturas colaborativas não se impõem por via administrativa ou por decisão superior. A formação de professores é essencial para consolidar parcerias no interior e no exterior do mundo profissional. (p.16)

É de extrema importância a implementação de medidas que reestruturam os programas de formação inicial de professores englobando toda a comunidade educativa para a procuração de uma educação de todos para todos respeitando a diversidade.

2. Caraterização dos contextos de intervenção pedagógica

Neste ponto, iremos abordar a caraterização dos contextos onde decorreu a nossa Prática de Ensino Supervisionada (PES). Inicia-se com a caraterização da Instituição do contexto Creche, depois a Instituição do contexto de Educação Pré-Escolar e por último a Instituição do Contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Apresenta-se a caraterização de cada instituição, do grupo de crianças, da organização dos espaços, salas de atividades e de aulas, e da organização do tempo e da rotina diária.

2.1. Caraterização da Instituição do Contexto educativo de Creche

A instituição onde desenvolvemos a PES em Creche estava localizada numa zona muito movimentada da cidade de Bragança, mas perto de diversas instituições e serviços como o Hospital, o Instituto Politécnico de Bragança e instalações desportivas. Tratava-se de uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) em funcionamento desde 1987. A organização interna desta instituição partilhava a resposta social de Creche e de Educação Pré-Escolar. Usufruía de 5 salas de atividades: 2 salas de creche e 3 salas de Educação Pré-Escolar. A resposta social de Creche continha 2 salas, identificadas por cores: a sala lilás para sala dos bebés ou berçário que recebia crianças de 3 a 12 meses de idade e a sala rosa para as crianças de 12 a 36 meses de idade. Tinha no total um grupo de 25 crianças com idades de 4 a 36 meses. Junto à sala lilás encontrava-se a copa devidamente equipada com fogão, microondas, frigorífico, banca da loiça, um armário e 5 cadeiras de alimentação. A Educação Pré-Escolar tinha acordo para 75 crianças com idades de 3 a 6 anos de idade. Apresentava salas verticais distribuídas por 3 salas: a sala laranja para crianças com 3 anos, a sala amarela para crianças com 4 anos e a sala azul para crianças com 5 anos de idade. Tinha ainda 3 sanitários para as crianças e 2 para os adultos, sendo que a sala azul, beneficiava apenas de um sanitário. De referir que todas as salas da instituição tinham muita luminosidade e porta com ligação direta ao exterior da instituição.

O hall de entrada dispunha de uma sala de receção equipada com sofás e 2 mesas. Numa das mesas estava disponível o livro de presenças para preenchimento pelos pais nas horas de entrada e saída. Estava ainda decorada com vários prémios ganhos pela instituição. Possuía também 1 atelier de pintura, em que recorreremos à sua

visita para perceber quem o produziu e falar-nos um pouco acerca do mesmo, uma arrecadação, um refeitório com 13 mesas e 4 cadeiras alimentares, para as crianças de menor idade, uma cozinha equipada com uma despensa e uma lavandaria, 3 sanitários, sala multimédia com televisão e DVD, 1 móvel reservado para os DVDs, 1 exíguo espaço com colchões para as crianças se sentarem, 2 vestiários que incluem casas de banhos, lavatórios e cacifos para arrumação, 2 gabinetes de apoio (sala de computadores e sala de reuniões) e uma sala de informática, onde decorriam atividades extracurriculares. Nos corredores, que davam acesso às salas, continha diversos expositores para afixação de trabalhos realizados pelas crianças, e para os documentos oficiais da Instituição. Tratava-se de documentos que deviam estar obrigatoriamente afixados, entre vários destaca-se o Projeto Educativo que tinha como princípios a igualdade de oportunidades, o respeito por todos, práticas colaborativas, inclusão, participação na família, valorização das tecnologias, entre outros. O Projeto Educativo definia ainda as opções e intencionalidades próprias construindo modos específicos de organização e de gestão. Destaca-se também o Projeto Curricular, organizado em torno de saberes, que se constroem na ação educativa da instituição. Estavam afixados também os Projetos Curriculares de Sala, que tratavam a forma como, em cada sala se reorganizava o Projeto Curricular da instituição face a cada grupo de crianças. Fruímos ainda as planificações que sucediam como uma escolha de procedimentos que apontavam ao desenvolvimento dos projetos. Existiam também planificações diárias, semanais e mensais, bem como informações aos pais.

A equipe pedagógica da instituição era constituída por 5 educadoras de infância, das quais uma exercia funções de coordenadora pedagógica. Na resposta social de creche trabalhavam 2 educadoras e na resposta social de Educação Pré-Escolar 3 educadoras, sendo que uma delas trabalhava em horário rotativo. A equipe de pessoal não docente era composta por 8 ajudantes de ação educativa e uma trabalhadora auxiliar. O horário de funcionamento da instituição era das 7:45h até as 19:30h. Na Educação Pré-Escolar a componente letiva decorria das 9:00h às 12:00h e das 14:00h às 16:00h. A Instituição possuía ainda um plano de atividades, que abrangia reunião de pais, solstício de outono, Halloween, mês rosa, magusto, dia do pijama, festa de Natal, cantares dos reis, dia da não-violência, carnaval, desfile dos caretos, dia do Pai, dia da árvore, solstício de primavera, Páscoa, dia do livro, dia da Mãe, feira do emprego, dia

mundial da criança, festa de final de ano e passeio de finalistas. Esta Instituição era dotada de um sistema de aquecimento central a gás natural muito importante devido às baixas temperaturas que se fazem sentir na região, com destaque para os meses de inverno. A estrutura física era ao nível do rés-do-chão com um amplo espaço exterior, delimitado com grades e sebes naturais, o que permite às crianças brincarem livremente. O exterior desta instituição era bastante seguro e constituído por 4 zonas de recreio: 1 recreio coberto com relva e sombra de árvores, onde se encontrava 1 tabuleiro e uma casa de madeira. Havia ainda uma área composta por 2 tipos de areia, com um parque infantil. Este era composto por 1 bloco com 1 escorrega, barras, rede para trepar e baloiço. Dispunha ainda de 1 apoio com 2 baloiços e escorrega e 3 cavalinhos cuja base era uma mola. Também neste espaço havia uma horta realizada por uma educadora de infância e o seu grupo de crianças. A zona exterior era muito importante para as crianças, pois usufruíam de brincadeiras livres, sozinhas ou em grupo. As crianças sentiam-se recetivas a vários estímulos e a novas experiências, que passavam a promover o seu desenvolvimento, o que lhes permitia adquirir novos conhecimentos. Os autores Post e Hohmann (2007) defendem que,

A zona exterior de recreio é um prolongamento importante do ambiente interior de exploração e de brincadeira. Lá fora os bebés ouvem, cheiram, sentem ou vêem árvores, nuvens, vento, temperaturas quentes ou frias e alterações de luminosidade. As crianças pequenas podem correr, atirar, espernear, trepar, baloiçar e cavar; encontram plantas, animais e insectos para examinarem minuciosamente (...). (p.161)

O objetivo geral desta Instituição pretendia fomentar a participação e a integração aos vários níveis da comunidade educativa, de modo a conseguir o máximo desenvolvimento das capacidades de cada um, bem como maximizar o bem-estar de todos.

2.1.1. Caraterização do grupo de crianças

Para a caraterização do grupo de crianças, durante a prática pedagógica recorreu-se à recolha de informação, através da observação, visto que estas permitiram uma visão mais abrangente acerca daquilo que são os reais interesses e necessidades das crianças.

O grupo de crianças era constituído por 12 crianças, 7 do género masculino e 5 do género feminino, com idades de 3 a 12 meses de idade. Na sala de atividades, trabalhavam duas auxiliares de ação educativa e uma educadora de Infância. Durante a prática trabalhou-se com 10 crianças, sendo 5 crianças do género masculino e 5 do género feminino, mais tarde ingressou uma criança de 3 meses de idade. O grupo de crianças era horizontal porque a idade das crianças variava em meses e estas permaneciam na sala até iniciarem a marcha. Depois passavam para sala das crianças de 12 a 36 meses de idade. No que diz respeito ao grupo, as crianças tinham características diversificadas e apresentavam diferentes níveis de desenvolvimento. Havia 3 crianças que eram mais autónomas durante as refeições, batiam palmas, diziam adeus com a mão imitando o adulto, bebiam pelos copos sozinhas, quando se chamava pelo seu nome olhavam estendendo os braços, já andavam com o auxílio do adulto, eram capazes de colocar brinquedos dentro da caixa e depois retirá-los. O restante grupo de crianças, algumas delas já conseguiam gatinhar, outras ainda não, mas já tentavam levantar-se apoiando-se nas duas mãos. Com o desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada (PES) apercebemo-nos que algumas destas crianças já tentavam ficar de pé segurando-se sozinhas. Às crianças que era necessário dar a refeição, também já tentavam segurar na colher e colocavam as mãos na comida. As que ainda bebiam pelo biberão, também colocavam a mão para o tentar suster. Relativamente aos materiais, não brincavam com todo o tipo de material, sendo que algumas não demonstravam muito interesse pelos mesmos. Em geral o grupo com o decorrer do tempo foi progredindo, as crianças eram bastantes expressivas e participavam nas atividades propostas, expressando-se e comunicando através do corpo (5 sentidos). Esta realidade vivenciada vai de encontro com a teoria defendida por Post e Hohmann (2007) que, “em contextos de aprendizagem activa, os educadores estão sempre a observar, interagir e aprender, ao longo de todo o dia, sobre as crianças sob a sua responsabilidade (...)”.

(p.82)

2.1.2. Organização do espaço da sala de atividades

A sala de atividades, onde decorreu a PES, tinha uma área de 20m². Beneficiava de bastante luminosidade, devido ao seu número de janelas. O seu mobiliário era composto por uma mesa e 2 cadeiras para as ajudantes de educação educativa, bem

como para a educadora. Existia também uma zona para as atividades pedagógicas, 1 tapete onde as crianças permaneciam a maior parte do tempo, podendo brincar no chão e realizar as atividades educativas. Nos espaços ao dispor das crianças, havia 1 leque variado de mobiliário e acessórios que completavam as instalações como as espreguiçadeiras, 2 assentos acolchoados e 1 espelho inquebrável exposto na porta que dá acesso ao fraldário. Usufruíam ainda de uma caixa de materiais lúdicos e diversificados, para que as crianças os pudessem explorar. Os materiais existentes na sala eram relevantes para que as crianças pudessem escolher aqueles com que pretendiam brincar e o modo como os utilizavam. Segundo Hohmann e Weikart (2011),

Uma das especificidades dos programas baseados na aprendizagem pela acção são as múltiplas oportunidades que eles oferecem às crianças para que possam fazer escolhas. As crianças pequenas são perfeitamente capazes- e estão- desejosos- de escolher os materiais e de decidir como os vão utilizar.(p.35)

A sala estava bastante apelativa, continha uma boa decoração, com cores atrativas e possuía 1 rádio leitor de CDS que proporcionava bons momentos musicais. Na sala havia ainda 12 berços para as crianças descansarem, dormirem e por vezes para realizar diversas atividades. Junto à sala, separada por parede e portão havia uma copa devidamente equipada, na qual se preparavam as refeições dos bebés. Estava equipada com electrodomésticos necessários, nomeadamente microondas, frigorífico, fogão, lavatório, 5 cadeiras de alimentação e ainda 1 armário de arrumação. Neste espaço existia ainda 1 fraldário e uma banheira para a higiene das crianças, armários em que cada 1 deles estava composto por cacifos onde permaneciam guardados os objetos pessoais das crianças (fraldas, cremes, mudas de roupa, babetes, chupetas, entre outros). Junto à porta de entrada encontrava-se 1 pequeno espaço com várias cadeiras de alimentação para as crianças e numa das paredes encontrava-se informação afixada para os pais, onde poderiam ver anotações acerca dos seus filhos.

2.1.3. Organização do Tempo-Rotina Diária

O tempo educativo verificava-se geralmente organizado por uma rotina simples que foi distribuído pela educadora da sala. Tinha como objetivo uma forma equilibrada das atividades educativas, em diferentes situações (em pares, individual e em grupo).

Usava-se um horário diário previsível, prestando rotinas tranquilas, dando às crianças diversas oportunidades de realizarem as suas ações e ideias, proporcionando-lhes um sentido de continuidade e controlo, sentindo-se assim mais seguras e confiantes. Uma rotina não seria apenas percebermos se o bebé dormia, comia, tomava banho, mas sim se as atividades adequadas e processadas concediam o começo aos movimentos voluntários e permitiam auxiliar as crianças sempre que se mudava de ambiente.

Apresenta-se a seguir a respetiva tabela com a rotina-diária da sala para uma melhor compreensão:

Horário	Atividades
7:45h 9:00h	Receção das Crianças- As crianças eram recebidas por uma auxiliar de ação educativa e por vezes pela educadora. A receção era sempre acompanhada com música calma.
9:00h- 10:00h	As crianças brincavam livremente, a algumas delas era-lhes dado o biberão, pois estavam na instituição desde a sua abertura. Aguardava-se pela chegada das outras crianças enquanto as restantes brincavam livremente.
10:00h 11:30h	Início das atividades- Cantam-se canções, contam-se histórias estimula-se o desenvolvimento da criança e a educadora criava momentos de brincadeiras com elas.
11:30h 12:00h	Almoço- Auxiliava-se no almoço. De seguida higiene das crianças e arrumação da sala.
12:00h 14.45h	Hora da sesta. De seguida as crianças brincavam livremente.
15:45h 16:00h	Higiene das crianças (muda de fraldas, arrumação das camas). Iniciavam-se atividades até à hora do lanche.
16:00h	Lanche. 3 crianças lanchavam do lanche da instituição. As restantes os pais levavam o lanche. Algumas crianças depois do lanche os pais vinham busca-las, as restantes permaneciam, brincavam até à hora do encerramento da instituição.
19:30h	Encerramento da Instituição.

Tabela 1: Rotina da sala de atividades em creche

Segundo, Hohmann e Weikart (2011),

A rotina diária ajuda a criança a compreender, ajudando também os adultos a organizar o seu tempo.” (...) oferece um enquadramento estável no qual as crianças confiantes na atenção total dos adultos e apoiados por uma rede social caracterizada pela segurança (...). (p.227)

A educadora, assim como a educadoras estagiárias planificavam de uma forma flexível, de acordo com as necessidades das crianças, de tal modo que podiam surgir alterações no próprio momento que as atividades seriam executadas.

2.2. Caracterização do contexto educativo da Educação Pré-Escolar

A Prática de Ensino Supervisionada realizou-se em contexto de Educação Pré-Escolar, numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), financiada pelo Centro Regional de Segurança Social e pelas mensalidades pagas pelas famílias das crianças. O valor das mensalidades variava conforme os recursos económicos do agregado familiar. A Instituição situava-se numa rua pouco movimentada, visto que era

uma rua sem saída. A Instituição permanecia situada numa zona residencial e muito próximo da zona industrial, onde predominava o setor automóvel, mobiliário, construção civil, comércio, alimentar, etc. Encontrava-se relativamente perto da Escola Superior de Educação, o que se tornava uma mais-valia e em especial perto dos campos de futebol do Instituto Politécnico de Bragança. O horário de funcionamento deste estabelecimento era das 7:45h às 19:30h e funcionava com as respostas sociais de Creche e Jardim-de-Infância. O Jardim-de-Infância contemplava duas componentes: a componente letiva, que decorria da parte da manhã das 9:00h às 12:00h e na parte da tarde das 14:00h às 16:00h. A componente não letiva decorria da parte da manhã das 7:45h às 9:00h e na parte da tarde entre as 12:00h e as 14:00h e entre as 16:00h e as 19:30h. A equipa técnica era constituída por 5 Educadoras de Infância com licenciatura, uma das quais desempenhava as funções de coordenadora pedagógica da Instituição, 7 Ajudantes de Ação Educativa e ainda uma auxiliar de serviços gerais. Tanto as Educadoras com as ajudantes de ação educativa frequentavam ações de formação ao longo do ano. Esta instituição tinha 3 pisos: Rés-do chão, 1º andar e 2º andar. No rés-do-chão, funcionou ali até há dez atrás o Centro de Atividades de tempos Livres para crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Depois passou a ser zona de arrumação de material. Tinha 2 arrecadações para armazenamento de materiais, compostas por prateleiras de diferentes tipos e tamanhos e onde estavam também arrumados materiais impróprios no que diz respeito ao seu manuseamento pelas crianças, como produtos de higiene e limpeza. Por essa razão era um local que não era frequentado pelas crianças. No primeiro piso funcionava a Creche. Esta resposta social era constituída por 3 salas, mas só 2 delas se encontravam a funcionar, que eram a sala dos bebés ou berçário, para crianças até 1 ano de idade e a sala de 1 a 3 anos de idade. Ainda no primeiro piso relativamente ao espaço interior tinha 1 corredor junto às salas das crianças, onde estavam localizados os cabides com a respetiva identificação de cada criança. Este corredor tinha acesso para o exterior. Junto às salas existiam placards onde eram colocados os trabalhos das crianças. Além disso possuía uma cozinha destinada à confeção e aquecimento de refeições, com equipamento necessário para a confeção dos alimentos, para a sua manutenção e higiene, tendo uma porta que dava acesso para o exterior. Era neste refeitório onde as crianças faziam as suas refeições. O local usufruía de bastante luminosidade pois possuía grandes janelas que deixavam a luz solar entrar.

Existiam 2 vestiários que se destinavam, 1 para os adultos para a troca de roupa e outro com armários e cabides para a colocação dos pertences dos mesmos. Havia ainda 2 lavabos e 2 sanitas. Ao lado estavam as instalações sanitárias para as crianças, equipadas com 3 sanitas e 3 lavatórios. Existia ainda 1 gabinete, destinado ao trabalho individual ou em grupo por parte da coordenadora Pedagógica e das Educadoras de Infância da Instituição. Na zona da Creche havia também 1 lavatório e uma sanita. No segundo piso funcionava o Jardim-de-Infância. Era necessário subir escadas. Estas a meio tinham uma porta que dava acesso para o exterior. Neste segundo piso havia uma grande sala, denominada sala polivalente, bastante ampla, servindo como espaço de acolhimento e entrega das crianças e para a realização de diversas atividades como festas, dramatizações, atividades em grande grupo, atividades de música, educação física, etc. Neste piso havia ainda instalações sanitárias para as crianças com 4 sanitas e 6 lavatórios. Funcionavam 3 salas de atividades: uma sala para as crianças com 3 anos de idade, uma sala para as crianças com 4 anos de idade e outra para as crianças com 5 anos de idade. Estas 3 salas encontravam-se divididas por áreas de trabalho e de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. A Instituição dispunha ainda de 1 espaço exterior com 1 parque infantil com 2 molas, cavalinhos, 1 parque lúdico com 1 escorrega, uma estrutura rotativa e uma estrutura lúdica em forma de casa. Este equipamento obedecia às regras de segurança e encontrava-se em bom estado de conservação. O chão era constituído por um aglomerado de borracha apropriado para amortecer as quedas das crianças. Todo o espaço estava delimitado por 1 gradeamento para garantir a segurança das crianças. Júlia Formosinho (2011), diz-nos que o espaço exterior espaço “apela a uma experiência nova, (...) específico de vivências culturais” (p.88). O espaço exterior contribuía para a socialização das várias crianças e também para a exploração da natureza e do meio físico. A entrada e saída da Instituição podia ser feita através de três portões, 2 deles davam acesso direto ao hall de entrada da Instituição e o outro dava acesso ao piso inferior.

2.2.1. O grupo de crianças

Durante o desenvolvimento da PES em Educação Pré-Escolar trabalhou-se com um grupo constituído por 14 crianças, sendo 6 do género masculino e 8 do género feminino, com idades de 3 a 4 anos de idade. Na sala de atividades trabalhavam uma

educadora de infância e uma ajudante de ação educativa. Com o decorrer da PES apercebemo-nos que era um grupo de crianças muito ativo e difícil de controlar, por isso foram necessárias organizar ideias e desenvolver técnicas para aprender a conviver e trabalhar com o grupo. Contudo manifestavam interesse em aprender e eram muito curiosas. No que se refere às relações criança/criança, havia crianças que gostavam de brincar em grupo, embora algumas não quisessem partilhar os brinquedos, o que dava origem a birras e choros, exigindo a intervenção do adulto. Também tinham dificuldade em arrumar o que desarrumavam tornando-se muito barulhentas. No que diz respeito a regras eram necessárias ser muitas vezes lembradas, pois falavam todos ao mesmo tempo, não respeitavam a sua vez e quando se formavam filas para sair da sala queriam ir todos em primeiro lugar. Nestes aspetos melhoraram consideravelmente ao longo do tempo da PES. As áreas mais frequentadas pelo grupo eram as áreas das construções e a área da casa ou faz-de-conta. A nível da linguagem eram notórias, em algumas crianças, dificuldade na pronúncia de determinadas palavras, o que demonstravam dificuldade em construir frases para dialogar, sendo necessário uma terapeuta da fala, que se deslocava todas as semanas, permanecendo 2h com duas crianças da sala. O grupo, demonstrou 1 grande interesse pelas atividades, aderiam com facilidade a atividades de expressão plástica principalmente à pintura. Quando se utilizavam técnicas novas, ficavam muito entusiasmadas, tinham sempre a preocupação de questionar se estavam a realizar as atividades bem. Aderiam bem à leitura de histórias, participavam e recontavam sempre as mesmas e também tinham grande interesse por canções. De um modo geral, as crianças eram muito curiosas, participativas, gostavam de explorar objetos e experiências novas, concentravam-se nas atividades, embora durante 1 curto período de tempo. Havia crianças mais novas que necessitavam de mais tempo para realizar as atividades. Podemos ainda frisar, que no geral as crianças demonstravam autonomia e espírito de iniciativa. Weikart e Hohmann (2011) referem que “as crianças em pré-escolar conseguem muitas vezes resolver sozinhas os seus problemas” (p.746). Por vezes tinham que se apoiar e ajudar a ultrapassar os seus insucessos.

2.2.2. Organização da sala de atividades

A organização do espaço da sala foi realizada com a ajuda das crianças e das suas ideias. A sala apresentava um formato retangular, com uma área de 50 m², o que

permitia que as crianças se movimentassem livremente no espaço, estando portando de acordo com a legislação (*lei-quadro 5/97 da Educação Pré-Escolar*). É de ressaltar que dispunha de bastante luminosidade para o exterior, tendo diversas janelas (10 janelas). A sala encontrava-se dividida em duas partes, uma parte da sala, estava destinada à reunião em grande grupo delimitada por 1 tapete; tinha 1 placard com os aniversários das crianças e 1 quadro de presenças. O espaço da sala foi organizado por áreas de utilidade para as crianças a realizarem diferentes tipos de atividades. Oliveira Formosinho (2007), afirma que,

Esta organização da sala por áreas, além de ser uma necessidade indispensável para a vida em grupo, contém mensagens pedagógicas quotidianas. Assim tome-se como exemplo uma sala de actividades organizada em: a área da casa, a área da expressão plástica, a área das construções, a área do consultório médico e a área da biblioteca e da escrita. Esta sala permite à criança uma vivência plural da realidade e a construção da experiência dessa pluralidade. (p.66)

Na outra parte da sala encontram-se as seguintes áreas: a área da casa, onde se integra a área do quarto e da cozinha; a área da biblioteca; área da televisão; a área onde as crianças podiam beber água. Na segunda parte da sala encontrava-se uma porta grande ao meio e nesse lado da sala deparávamo-nos com a área da expressão plástica; a área dos jogos; a área das construções, um armário com material e um armário de arrumação. Todas as áreas apresentavam diversos materiais lúdico-didáticos e motivadores o que proporcionavam o desenvolvimento das crianças e possibilitavam inúmeras brincadeiras. Horn (2004) recomenda que “é fundamental a criança ter um espaço povoado de objectos com os quais possa criar, imaginar, construir e, em especial, um espaço para brincar” (p.19). Paralelamente (Hohmann & Weikart, 2011) atestam, que com a organização das áreas pretendeu-se dar a oportunidade às crianças para reasentarem diversos papéis familiares e acontecimentos que experienciaram, as crianças tinham a oportunidade de perceber o seu mundo através da representação de papéis.

2.2.3. Organização do tempo-Rotina Diária

A rotina diária no Jardim de Infância, observada ao longo da PES nesta sala, reconheceu-se que estava bem estruturada, pois apresentava-se flexível e de acordo com os ritmos, modos e dinâmicas pedagógicas experimentadas. Contudo havia momentos que se repetiam. Pressupõe-se que esta rotina se centrava nas necessidades e interesses das crianças. O tempo deve organizar-se de modo a favorecer o desenvolvimento de atividades diversificadas, o trabalho realizado em pequeno e grande grupo foi também importante, tal como o trabalho individual. Afirmar Júlia Formosinho (2011) “é um tempo de escuta individual, de escuta do grupo, de escuta dos pares; é um tempo que contagia outros tempos” (p.74). É também importante para a criança ter a noção do tempo e saber o que iria fazer a seguir, determinar os tempos de início e finalização de atividades, planeando, em ação colaborativa, as atividades e os materiais a utilizar em certos momentos do dia. Referem, Hohmann e Weikart (2011), “A rotina permite às crianças antecipar o que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia na educação pré-escolar” (p.8). A Rotina Diária da Instituição integrava os seguintes momentos que serão apresentados no quadro a seguir e de um modo mais descritivo:

Horário	Atividades
7:45h	Chegada e Acolhimento no salão polivalente: Reuniam-se as crianças, iniciava-se uma conversa através do que as crianças vão falando, assistiam à televisão, cantavam músicas, interagindo umas com as outras enquanto se dirigiam para sala de atividades.
9:00h	Sala de atividades: As crianças falavam das suas curiosidades e experiências com a educadora, ressaltam várias opiniões entre o grupo. Discussões e planificações das atividades a realizar, realização das atividades. Quando terminavam dirigiam-se para as áreas.
12:00h	Almoço: Cada criança tinha o seu lugar marcado na mesa do refeitório, auxiliavam-se as crianças com mais dificuldades na hora da refeição.
13:00h	Higiene e Repouso: Posteriormente à hora de almoço, as crianças faziam a sua higiene autonomamente e dirigiam-se para o salão para fazer a sesta.
14:00h	Higiene /Sala de atividades: Após a higiene (calçar-se e ir à casa de banho), deslocavam-se para a sala de atividades. Diálogo sobre as atividades realizadas durante a manhã. Por vezes as crianças escolhiam o que queriam fazer livremente, outras vezes tinham que realizar atividades propostas pela educadora. Se ainda houvesse tempo antes da hora do lanche brincavam nas áreas. No final das atividades promovia-se com o grupo, a partilha e a discussão de ideias sobre os trabalhos realizados, havia ainda tempo de as crianças pensarem sobre o que fizeram e como fizeram.
16:00h	Lanche da Tarde: Algumas crianças traziam o lanche de casa, e outras comiam do lanche fornecido pela instituição. Depois do lanche as crianças dirigiam-se para o salão polivalente, assistiam à televisão, cantavam e dançavam, brincavam até à hora de encerramento da instituição.
19:30h	Encerramento da Instituição.

Quadro 1- Organização do Tempo na Educação Pré-Escolar

Júlia Formosinho (2011) refere que, “a rotina diária, entendida como tempos pedagógicos para aprendizagens múltiplas no âmbito do ser relacional, da pertença participativa, das experiências significativas, da representação e narração” (p.72). Podemos concluir que os tempos didáticos completavam o tempo de cuidados educativos. A rotina diária deverá ser respeitada, da forma como esta estava organizada, para uma melhor organização do trabalho de ensino-aprendizagem.

2.3. Caracterização do Contexto Educativo do 1.º Ciclo do Ensino Básico

A Prática de Ensino Supervisionada foi realizada no ano letivo 2016/2017, num Centro Escolar de um Agrupamento de Escolas Público de Bragança que funcionavam com Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. Localizado na cidade de Bragança, tendo como pontos de referência o castelo e a obra social Padre Miguel, instituições que distavam curta distância da instituição. Tratava-se de uma instituição de

construção, recente, bem equipada e com excelentes condições quer na sua estrutura física quer nos diversos equipamentos e materiais de ótica qualidade que dispunha.

Relativamente ao espaço interior do edifício era constituído por 2 pisos, na entrada deparávamo-nos com um espaço amplo, do lado direito usufruímos da sala dos professores, sala de reuniões, gabinete de coordenação e sala com computador e fotocopiadora e 1 W.C. No lado esquerdo funcionavam as 3 salas de Educação Pré-Escolar. A Instituição dispunha de 1 corredor bastante amplo, com muita luminosidade e como boas vistas para o exterior, pois era envidraçado dos dois lados. Ao fundo do corredor encontrava-se a biblioteca equipada com mesas, cadeiras, computadores, quadro, sofás e 1 quadro interativo, possuindo ainda algum material escolar. Encontravam-se disponíveis para as crianças, todos os tipos de livros tendo a oportunidade de fazer requisição dos mesmos, para levar para casa e também tinham acesso aos computadores com internet. No 1.º piso a escola do 1.º Ciclo, era composta por 6 salas, sendo duas turmas de 4.º ano, três turmas de 3.º ano e uma turma de 2.º ano. Para além dessas salas, existiam duas salas para os alunos com necessidades educativas especiais. Esse piso oferecia-nos acesso ao ginásio do agrupamento, que era utilizado por todas as crianças. As turmas de crianças referenciadas nesse piso, tinham acesso ao recreio do agrupamento, composto por 1 campo de futebol e voleibol. No 2.º piso, também funcionava a resposta social de 1.º Ciclo, com 3 salas. Em duas salas trabalhava-se a componente de apoio à família (CAF), onde as crianças no prolongamento de horário poderiam fazer os Trabalhos para casa (TPC) entre outras atividades, e uma sala onde funcionava o coro. Dispunha também de 1 pequeno ginásio utilizado pelas crianças de Educação Pré-Escolar. Havia ainda 2 sanitários para meninos e meninas ao fundo do corredor e sanitários para professores. No fundo desse corredor, funcionava o refeitório. A alimentação era apenas feita para as crianças do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Educação Pré-Escolar. As restantes crianças deslocavam-se a pé para a sede do agrupamento para ali usufruírem das refeições. No espaço exterior da instituição havia 1 recreio ao ar livre bastante amplo e bem equipado onde as crianças podiam realizar as mais diversas brincadeiras e jogos coletivos. Este espaço era apenas destinado para as crianças de 1.º ano do 1.º CEB e as crianças de Educação Pré-Escolar. Como foi referido anteriormente as restantes crianças, possuíam à sua disposição de 1 espaço com cobertura, para as suas brincadeiras e jogos. O horário do

centro escolar funcionava das 8h:00 às 19h:00, refletindo-se no bem-estar das crianças e das suas necessidades.

2.3.1. Caraterização do grupo de crianças

A turma onde se desenvolveu a PES do 1.º CEB, encontrava-se no 1.ª ano de escolaridade e era constituída por 25 crianças das quais 12 eram do género masculino e 13 do género feminino. A idade das crianças era de 6 e 7 anos de idade. 20 crianças provinham da educação Pré-Escolar, do Centro escolar em que estavam integradas e apenas 4 crianças provinham de outras instituições. Neste ano letivo todas as crianças desta turma frequentavam pela primeira vez o 1.º ano de escolaridade, tendo-se revelado crianças assíduas e pontuais. O meio socioeconómico em que estavam inseridas pode considerar-se de nível médio. As atividades profissionais dos pais eram bastantes diversificadas, tais como: gerentes de lojas; engenheiros; GNR; professores; assistentes operacionais; farmacêutica; veterinária; construtor civil; pedreiro; canalizador, florista, etc. As habilitações académicas dos pais eram de licenciatura e mestrado. Os encarregados de educação envolviam-se bastante na vida escolar dos seus educandos, procurando estar atentos às suas aprendizagens, bem como às suas dificuldades. Estes deslocavam-se sempre que a professora marcava reuniões; alguns dos pais ao final do dia dirigiam-se para falar com a professora sobre o seu educando; muitas vezes telefonavam para saber como os seus filhos se estavam a comportar; mandavam recados na caderneta pessoal para a professora. Aqueles alunos que tinham mais dificuldades os pais deixavam os seus filhos mais tarde na escola, para serem auxiliados nos TPC. Para além destes pontos mencionados anteriormente, os encarregados de educação dirigiam-se para assistir a atividades realizadas em grupo, participavam nas festas da escola, nos aniversários das crianças, estavam presentes e partilhavam o dia com a comunidade escolar. De maneira que, os encarregados de educação se encontravam bastante envolvidos na vida escolar dos seus educandos. De um modo geral, as crianças demonstravam-se bastante interessadas, participativas e com grande entusiasmo por realizar novas aprendizagens. Era um grupo de crianças alegre, gostavam muito de ouvir música, dançar e cantar. A maior parte tinha preferência pelas disciplinas de Educação Física Motora e Matemática. A turma era heterogénea, com diferentes ritmos de

trabalho e de aprendizagem, mas não havia crianças com Necessidades Educativas Especiais.

2.3.2. A organização do espaço da sala de aula

A sala de aula é o lugar onde as crianças passavam a maioria do seu tempo na escola, por isso deverá ter boas condições para estas se sentirem motivadas para desenvolver as suas aprendizagens. Uma sala de aula do 1.º CEB deve reunir todas as condições necessárias que responda às necessidades das crianças, Borrás (2001), refere que a sala é “um dos principais cenários educativos” (p.75). No que diz respeito à sala do 1.º CEB, onde se desenvolveu a Prática de Ensino Supervisionada, a sala de aula era quadrada, com uma área 48 m², possuía duas janelas, com estores interiores, apenas de 1 lado da parede. Apesar de apresentar alguma luminosidade, era necessário ligar a luz artificial. Relativamente ao mobiliário presente na sala podemos mencionar a existência de 25 cacifos com o nome de cada criança, onde guardavam o material individual. Havia 1 armário de metal que continha os processos individuais das crianças e material da professora. À entrada da sala, havia 1 bengaleiro, onde a professora colocava os seus pertences, tal como as alunas estagiárias durante o tempo de estágio. A secretária da professora era composta por 1 computador e uma cadeira. A sala era dotada de 15 mesas e 30 cadeiras, as mesas estavam dispostas por filas. Usufruíamos ainda de 5 radiadores, 1 quadro branco para marcadores, 1 quadro interativo, 1 projetor, ou seja, tínhamos o essencial para uma ação educativa facultosa e uniformizada. Refere, Roldão (2005) que, “O apetrecho das escolas com recursos materiais diversificados é essencial para o desenvolvimento de estratégias diferenciadoras, permitindo aprendizagens funcionais e experimentais” (p.106). Nas paredes da sala estava 1 placard com a data de aniversário das crianças e alguns trabalhos das mesmas, expostos. As professoras também adornavam com enfeites. Segundo, Arends (1999), “os alunos podem até ajudar a produzir uma sala com aspecto interessante e acolhedora. Muitos alunos sentem-se bem quando vêem os seus trabalhos na parede, e tal exposição pode ser usada como um sistema de incentivo” (p.95). De 1 lado da parede da sala estava afixado o alfabeto; os dígrafos; os ditongos; o quadro do 100 e a reta numérica. Ainda do lado esquerdo do quadro branco, estava afixado o horário, uma mica com as presenças das crianças, daquelas que se deslocavam para almoçar em casa e aquelas que almoçavam na escola.

Visto que a sala de aula respondia às necessidades das crianças, como foi referido no primeiro parágrafo, estas crianças nos intervalos, gostavam de ir para a sala descansar, desenhar no quadro e por vezes terminar tarefas que tinham ficado em atraso.

2.3.3. A organização do tempo

Na turma onde decorreu a PES foi uma turma de 1.ºano de escolaridade.

Apresenta-se a seguir um quadro para melhor compreender a rotina diária:

Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
9:00h-9:45h	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
9:45h-10:30h	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
10:30h-11:00h	Intervalo				
11:00h-11:45h	Matemática	Expressão Artística	Matemática	Português	Matemática
11:45h-12:30h	Matemática	Expressão Artística	Matemática	Português	Matemática
	Almoço				
14:00h-14:45h	Estudo do Meio	Português	Estudo do Meio	O.C. (Ed. Cid.)/ Estudo do Meio	Estudo do Meio
14:45h-15:30h	Expressão Físico-Motora	Português	Expressão Físico-Motora	O.C. (Ed. Cid.)/ Estudo do Meio	Estudo do Meio
15:30h-16:00h	Intervalo				
16:00h-16:45h	Apoio ao Estudo	AEC Musica	EMRC/AEC F. Cívica	AEC Inglês	AEC Ap. Faz
16:45h-17:30h	Apoio ao Estudo	AEC Musica	EMRC/AEC F. Cívica	AEC Inglês	AEC Ap. Faz

Quadro 2- Organização do tempo do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Refere, Oliveira-Formosinho (2012), que a rotina diária permite às crianças que se tornem mais autónomas e independentes o que faz com que se sintam mais seguras durante os seus momentos do seu dia (p. 87). Verificou-se que ao observar o quadro, as atividades letivas, da turma do 1.º ano de escolaridade, decorriam entre as 09:00h e as 12:30h e entre as 14:00h e as 15:30h ou 17:30h, exceto à segunda-feira. O horário

permitia aos alunos saberem a sequência das disciplinas que iriam ter. Durante o período da manhã os alunos abordavam as disciplinas de Português Matemática, e Expressão-Motora, sendo que durante a manhã os alunos estavam mais predispostos para estas áreas disciplinares, pois encontravam-se mais calmos e melhor concentrados, o que facilitava a aprendizagem. Durante a tarde abordavam as áreas disciplinares de Estudo do Meio, Expressão Físico-Motora, Apoio ao Estudo e AECS (Atividades Extracurriculares). As AECS decorriam na instituição entre as 16:00h e as 17:30h, nos períodos de terça a sexta-feira. Às segundas das 16:00h às 17:30h decorria o Apoio ao Estudo. Estas atividades abrangiam a Música, Formação Cívica, Educação Moral Religiosa e Católica, Inglês e Associativismo de Pais por direcções de Ap. Faz.

Os intervalos quer no período da manhã, quer no período da tarde eram de meia hora, o que significava que os alunos para além de tomarem o pequeno-almoço e lancharem, tinham tempo para brincar. Na hora do almoço, que decorria entre as 12:30h e as 14:00h, os alunos dirigiam-se para o refeitório acompanhados pela professora cooperante da sala. Antes de iniciarem as aulas a professora cooperante, na parte da manhã, marcava numa lista o nome dos alunos que almoçavam no refeitório e os alunos que iam almoçar a casa.

3. Metodologia de Investigação

Neste tópico, foi crucial abordar as opções metodológicas, pois surgiram questões acerca de como lidar com as crianças o que levou a refletir como tratar saberes de ação. Logo foi essencial compreender que a pedagogia verbaliza, “as conceções teóricas (teóricas e saberes) e com as crenças (crenças, valores e princípios) (...). A pedagogia sustenta-se, assim, numa práxis, isto é, numa ação fecundada na teoria e sustentada num sistema de crenças” Formosinho e Formosinho, (201, p.13). Passamos a apresentar as diversas opções metodológicas que dizem respeito ao desenvolvimento deste relatório. Tratou-se de uma investigação de tipo qualitativa, visto que utilizamos dados qualitativos “são ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas” (Bogdan & Biklen, 2003, p.16). Autores como Ludke e André (1986) referem que a investigação qualitativa é considerada a mais adequada para investigar em questões escolares.

3.1. Problema e questões de pesquisa

O início desta investigação surgiu através da observação a nível dos três contextos onde recolhemos diversa informação, ocorrendo também em conversas informais que íamos sustentando com as educadoras e professoras cooperantes, ajudou-nos assim a definir a problemática que iríamos investigar. Também à medida que interagíamos com as crianças, familiarizando-nos com os seus interesses e atitudes e também através dos seus comportamentos. Tal como refere De Ketele, e Roegiers, (1993), “a observação é um processo orientado por um objectivo final ou organizador do próprio processo de observação. Até a observação dita livre comporta um objectivo: familiarizar-se com uma situação, observar um fenómeno sob o máximo de aspectos possíveis” (pgs.23-24). Após este período de observação apercebemo-nos que, nomeadamente as crianças de Educação Pré-Escolar (EPE), solicitavam a educadora para fazer desenhos livres e pintar. Qualquer objeto que observavam, despertava-lhes interesse pelas cores e as diversas formas. Foi então que observamos interesses relacionados com as Artes Visuais e formas de a explorarmos. No 1.º CEB, estavam bem patentes os interesses das crianças pelas Artes Visuais quer na disciplina de Expressão Motora, quer nas restantes disciplinas, contudo aquelas crianças que

terminavam as tarefas com antecedência, pegavam no caderno diário para desenhar. Deste modo sempre a pensar nos interesses e necessidades das crianças surgiu a questão orientadora deste relatório: *De que forma as Artes Visuais contribuem para o desenvolvimento holístico da criança nos contextos de Creche, Educação Pré-Escolar e 1.º CEB?*

3.2. Objetivos da Investigação

Para dar resposta à questão-problema mencionada anteriormente delineou-se uma investigação que teve como principais objetivos: (i) aprofundar os conhecimentos sobre crianças; (ii) familiarizar as crianças com a arte para o seu desenvolvimento pessoal e social; (iii) estimular a criança a criar competências que a expressa a ouvir, no sentido de potenciar competências futuras, (iv) contribuir para a alegria das crianças na realização de artes visuais; (v) refletir sobre o papel do adulto na ação de ensino e aprendizagem no âmbito do trabalho com as artes visuais (vi) conhecer as percepções que as crianças têm sobre a arte e os artistas. A intencionalidade educativa para estes objetivos seria, apurar quais as percepções que as crianças tinham sobre as artes visuais. Para que as crianças desenvolvam competências e aprendizagens que realizem e façam com que se responsabilizem por elas próprias, o educador/professor deve também conter um conhecimento teórico e pedagógico. Roldão (2009), para que subsista, “o saber específico [da sua profissão], sem o domínio do qual a actividade não pode ser exercida.” (p.47)

3.3. Instrumento de recolha de dados

No que concerne à recolha de dados, o diagnóstico utilizado foi a observação, uma vez que esta foi a teoria mais vantajosa quando se trata de investigação. Segundo, Bodgan e Biklen (1994) a observação participativa reporta-se ao estudo particular de uma realidade, ocorrendo em vários níveis, concretamente num lugar específico, num grupo específico de pessoas ou numa atividade específica da organização em questão. É primordial que se selecione a ferramenta mais apropriada. As técnicas de recolha de dados mais pertinentes foram: a observação, as notas de campo, os registos fotográficos,

os registos em áudio, o inquérito por questionário e a entrevista semiestruturada que apresentamos a seguir.

3.3.1. Observação

Para a realização desta investigação, uma das técnicas de recolha de dados que utilizamos foi a observação. Esta teve grande relevância a nível dos três contextos, onde se realizou a PES, mas particularmente no contexto Creche, onde nos integramos com um grupo de crianças dos 3 aos 12 meses de idade, a observação foi crucial, pois os bebés ainda não falavam, apenas reagem a estímulos, o que nos permitiu uma observação mais detalhada neste campo de investigação. Na observação, o seu foco centrava-se nas salas de atividades da Creche e Educação Pré-Escolar e nas salas de aulas do 1.º CEB. O investigador é o principal instrumento de observação. A observação tinha como objetivo a recolha de dados, não documental. Permitiu assim ao investigador assistir a acções, opiniões, aparências entre outras. Segundo, Bogdan e Biklen (2013) “O investigador tem de observar a organização para escolher quais os locais, grupos ou programas que proporcionam agrupamentos realizáveis” (p.91). Esta técnica delimita o observador e a criança, em que se pretende uma recolha de imagens, onde não existe um envolvimento do investigador.

3.3.2. Notas de campo

As notas de campo deverão ser descritivas. O investigador deve ser um bom observador no decurso da recolha de dados e procurar, através das palavras das crianças, cada situação onde se encontram. Defendem, Bogdan e Biklen (2013), “As notas de campo podem originar em cada estudo um diário pessoal que ajuda o investigador a acompanhar o desenvolvimento do projecto (..)” (p.p 150-151). Podemos concluir que as notas de campo são reflexivas, permitindo ir ao encontro da questão de investigação previamente delineada.

3.3.3. Registos Fotográficos

Os registos fotográficos podem ser utilizados com materiais diversos. Permitindo aprisionar imagens bastante detalhadas, que irão servir para o tratamento de conteúdos a observar com mais pormenor o desenvolvimento das crianças. Como referem Bogdan e Biklen (2013), “As fotografias dão-nos fortes dados descritivos, são muitas vezes para compreender o subjectivo e são frequentemente analisados indutivamente” (p.183). Além das observações e das notas de campo, observamos os registos fotográficos como um recurso de recolha de dados. Bodgan e Biklen (2013), referem que estes “(...) podem proporcionar informação sobre o comportamento dos sujeitos, a sua interação e a sua forma de apresentação em determinadas situações” (p. 141). O registo fotográfico foi a técnica de recolha de dados mais utilizada nesta investigação, o que nos levou a compreender melhor a análise de conteúdos e a interpretação dos mesmos.

3.3.4. Registos em áudio

Os registos em áudio foram essenciais enquanto técnica de recolha de dados utilizada neste relatório. Na elaboração da entrevista utilizou-se a gravação de áudio vídeo. Pensamos que este método seria útil na utilização de crianças mais inquietas, podendo assim tornar-se um diálogo mais verídico, sem que a criança ficasse desatenta e pudesse pensar que estava a ser gravada. É de salientar que esta técnica de instrumentos de recolha de dados apenas foi utilizada num grupo de crianças de Educação Pré-Escolar.

3.3.5. Inquérito por questionário

Ao longo desta investigação, foi utilizado o inquérito por questionário (Vide anexo IV), com a finalidade de compreender a relação das crianças sobre as artes visuais. Este inquérito foi implementado no 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico a um grupo de 21 crianças com 6 anos de idade.

Resolvemos aplicar este inquérito a este grupo, pois as crianças encontravam-se numa faixa etária em que já sabiam ler e escrever, logo interpretavam as questões propostas, o que se tornou mais fácil para obtermos respostas com melhor qualidade.

Previamente da sua elaboração, foi necessário ter em conta um conjunto de procedimentos metodológicos, particularmente a enunciação do objetivo essencial, assim como: o público-alvo e as questões que pretendíamos executar num reduzido espaço de tempo. Afirmam Hill e Hill (2009), “é preciso pensar cuidadosamente sobre o objetivo geral (o tipo de informação que quer solicitar) de cada uma das perguntas.” (p.89)

O questionário incorpora diversas questões tal como: questões abertas; questões fechadas; questões de factos (como por exemplo: quantas vezes trabalhas artes visuais na escola, optamos ainda por uma questão descritiva de uma imagem e a sua ilustração. Todas estas modalidades de questões permitiram-nos uma maior facilidade no tratamento da informação, tornando o processo de dados mais detalhado.

3.3.6. Entrevista Semiestruturada

No estudo realizado optámos por um tipo de entrevista semiestruturada, uma vez que planificamos as questões acerca do tema artes visuais e essas mesmas questões tinham uma ordem específica. Refere Máximo-Esteves (2008), “a entrevista é um acto de conversação intencional e orientado, que implica uma relação pessoal, durante a qual os participantes desempenham papéis fixos: o entrevistador pergunta e o entrevistado responde.” (pp. 92-93)

O objetivo principal desta entrevista foi conhecer as perceções das crianças sobre artes visuais e sobre as artes e os artistas. Primeiramente foi elaborado um guião (vide anexo I) e elaborado um pedido de autorização aos encarregados de educação (vide anexo II), como autorização para gravar o seu educando no âmbito da investigação. Para a elaboração desta entrevista teve-se em conta a forma como abordávamos as questões para dar à criança a oportunidade de se expressar livremente e fazer com se sentisse útil, demonstrando que o seu contributo seria vantajoso para a realização desta pesquisa. A entrevista foi realizada a um grupo de 14 crianças de Educação Pré-Escolar, com idades de 3 e 4 anos. Acreditamos pertinente optar por esta estratégia, para as crianças se sentirem mais à vontade nas respostas, não sendo influenciadas pelas restantes crianças. Através das respostas destas, tornou-se mais fácil conhecer as perceções das crianças e do grupo em geral. Visto que durante o tempo de observação, deu para perceber alguns conhecimentos do grupo em geral sobre artes

visuais. Contudo, foi difícil chegar a algumas respostas das crianças, tendo necessidade de lhes explicar algumas questões com vocabulário mais simples antes de iniciar a entrevista.

4. Descrição e análise das experiências de ensino/ aprendizagem

Ao longo deste ponto irá proceder-se à análise e interpretação das experiências de ensino e aprendizagem desenvolvidas durante a Prática de Ensino Supervisionada. Vamos descrever e analisar algumas das experiências executadas ao longo da prática nos três contextos Creche, Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Para o desenvolvimento destas experiências houve necessidade de recorrer aos documentos oficiais orientados da Prática Pedagógica, o que nos facilitou uma melhor compreensão e organização das mesmas. Ao longo deste ponto para além do que já foi mencionado anteriormente para uma melhor apresentação das experiências de ensino e aprendizagem serão apresentados registo fotográficos onde podemos observar as crianças na realização das experiências bem como testemunhar as suas opiniões através da apresentação e análise das notas de campo. Primeiramente, serão apresentadas as Experiências de Ensino e Aprendizagem (EEA) em contexto Creche, de seguida em Educação Pré-Escolar e por último no 1.º Ciclo do Ensino Básico. As EEA apresentadas irão ao encontro do tema que optámos para desenvolver que designamos por artes visuais.

4.1 Experiências de aprendizagem desenvolvidas no contexto de Creche

As crianças, na Creche, gostam de manusear e explorar os objetos que lhe são apresentados, de características múltiplas, permitindo a sua socialização. Tendo em conta a perspetiva sócio-constructivista baseada no modelo *High-Scope*, que fundamenta a “aprendizagem pela ação” para o desenvolvimento da criança. Tal como referem Hohmann e Weikart (2009), “a aprendizagem pela acção é definida como a aprendizagem na qual a criança, através da sua acção sobre os objectos e da sua interação com pessoas, ideias e acontecimentos, constrói novos entendimentos” (p.22). A relação que se estabelece com as crianças e as artes visuais permite o aperfeiçoamento e a coordenação gestual, tendo em conta que as crianças nestas idades, aprendem com o seu corpo e os seus sentidos. Como referem Post e Hohmann (2007), “bebés e crianças até 3 anos aprendem com todo o seu corpo e todos os seus sentidos: aprendem porque querem, comunicam aquilo que sabem e aprendem num contexto de relações de confiança.” (p. 22-23)

Nesta perspectiva devemos ter o papel de fomentar e promover a independência, autonomia e competências do grupo de crianças. O espaço da sala é também muito importante no desenrolar das atividades que são realizadas. As crianças devem sentir-se confortáveis e envoltas num ambiente de harmonia para que as atividades sejam bem-sucedidas. Os objetivos foram adequados às necessidades e interesses das crianças, tendo como base as fases do desenvolvimento cognitivo e a faixa etária. De referir que ao longo da PES, tivemos sempre em conta os Princípios Educativos em Creche.

4.1.1. Para construir e Derrubar

As crianças desta faixa etária faziam gestos, demonstravam diversos tipos de reações a diferentes estímulos, estes manifestados através dos 5 sentidos (visão, audição, olfato, tato e paladar). Por isso a observação foi mais pormenorizada. Observamos, que algumas crianças do grupo pegavam em brinquedos e tentavam fazer um aglomerado uns em cima dos outros e de seguida seguravam em outro brinquedo lançando ao conjunto de aglomerado para estes caírem para o chão. Ao longo da PES em Creche pudemos constatar que as crianças seguravam objetos, passavam de uma mão para a outra, tentavam passar por cima de pequenos obstáculos para ir buscar outros. Observamos que, algumas crianças o objeto era-lhes dado pelo adulto e apenas se mantinham com o mesmo, não mostrando curiosidade em ir procurar um novo. Depois de algum tempo “cansavam-se” de estar sempre com o mesmo objeto deixando cair ao chão e não se preocupavam em ir à procura de um novo. Posteriormente a esta observação decidimos pôr a criança a expressar-se através do corpo e despertar-lhe a reação dos sentidos perante vários estímulos, neste caso o tato.

Depois de bem analisadas estas observações decidimos realizar a atividade de um jogo e conceber objetivos a alcançar sendo eles: a criança conseguir deslocar-se a fim de segurar as estruturas, colocar as crianças sentadas, ou na posição de gatinhar de forma a estimulá-las para andar, ao passo que iam tentar agarrar as estruturas, através do tato as crianças aperceberem-se dos diversos tamanhos das estruturas (se eram pesadas. se eram leves). Os jogos são sem dúvida uma atividade que lhe provoca um grande prazer, motivando-as para a repetição e continuidade da ação. Decidimos levar para a sala de atividades de um jogo bastante apelativo e divertido para as crianças. Corroboramos com a opinião de Kishimoto (2005) quando faz referência “a educação

lúdica esteve em todas as épocas, povos, contextos de inúmeros pesquisadores, formando, hoje, uma vasta rede de conhecimentos no campo da educação, da psicologia, de fisiologia, como as demais áreas do conhecimento” (p.31). O jogo foi construído com caixas leves de diferentes tamanhos e formas. Para torná-las mais atrativas foram revestidas com tecidos de várias cores e em algumas acrescentamos alguns pormenores divertidos (cabelos, olhos, nariz), entre outros. Colocamos as pequenas estruturas no chão, para verificar a reacção das crianças. O objetivo do jogo seria as crianças fazer pequenas estruturas para, logo de seguida, as derrubar. A seguir será apresentada a figura 1 que mostra a criança a abrir os braços, apontando para o jogo que provavelmente iria mover nas estruturas.



Figura 1 – A criança observa o jogo

Logo que o jogo da figura foi colocado no chão, uma das crianças teve reacção imediata para se envolver na atividade. Prevíamos que esta reacção iria acontecer, pois era uma das crianças do grupo mais dinâmica e perspicaz. Tendo conhecimento que o grupo era heterogéneo, tínhamos plena noção que algumas crianças não iriam aderir da mesma forma à atividade, pois as faixas etárias eram díspares. Mesmo assim aquelas crianças que não se dirigiam ao jogo, desafiávamo-las para elas tentarem pelo menos ir ao encontro das estruturas. Tal como podemos observar na figura seguinte.



Figura 2 – A criança gatinha para tentar segurar a estrutura

De um modo geral, notou-se a alegria e o entusiasmo das crianças na realização do jogo. Durante o processo todas as crianças, conseguiram tocar nas estruturas, sendo que algumas não alcançaram as construções, mas conseguimos atingir os nossos objetivos. Verificámos que imitavam gestos e comportamentos de adulto, visionavam as estruturas, dentro do seu campo de visão, como apresenta a figura 3.



Figura 3 – As crianças exploram o jogo

Com este jogo observámos que as crianças, interpretaram as cores, as texturas, as formas, o volume e todos os pormenores presentes nas estruturas. Sendo assim, as crianças aperceberam-se de significados de cada uma das estruturas apresentadas.

Analice Pillar et al. (2006) afirma que:

o observável tem sempre a marca do conhecimento, da imaginação de quem observa, ou seja, depende das coordenações do sujeito, das estruturas mentais que ele possui no momento, as quais podem modificar os dados.

Assim, duas pessoas podem ler uma mesma realidade e chegar a conclusões bem diferentes. Isto porque, o que o sujeito apreende em relação ao objeto depende dos instrumentos de registo, das estruturas mentais, das estruturas orgânicas específicas para o ato de conhecer, disponíveis naquele momento. (p.13)

Finalizada a nossa EEA, reparámos que este jogo vai para além das artes visuais, pois as crianças puderam observar os diferentes tamanhos, ou seja, noções de formas geométricas, trabalharam as cores, estando também presente a matemática. Apesar de as crianças serem de faixas etárias diferentes é nesta fase que é desenvolvida a personalidade da criança. Reparámos que o grupo de crianças, expressava-se através dos gestos do uso das suas mãos (abraçar, mandar beijinhos, dizer adeus, mimar, dormir, agarrar o lençol, tentar segurar o biberão...). Visto que na EEA anterior trabalhamos a exploração do tato, prosseguimos com o mesmo objetivo mas com materiais diferentes procurando atingir outros objetivos: Expressar emoções, fantasias, vivências e sentimentos, desenvolver capacidades expressivas e criativas através de explorações de artes visuais; desenvolver a motricidade fina e a criatividade pessoal; manipular ativamente os materiais úteis para as artes visuais e desenvolver a coordenação óculo-manual. Como refletimos ao longo da investigação no início da PES as crianças apenas usufruíam de uma caixa de brinquedos. Depois de levarmos diversos materiais novos, logo aumentou a curiosidade das crianças. Levamos para a sala diferentes garrafas de plástico que tivessem a particularidade de produzir diferentes sons e que fossem visualmente atractivas. Para inserirmos dentro (água com corante, massa e arroz e papel colorido). Como podemos observar na figura seguinte.



Figura 4 – Exploração das garrafas sensoriais

Na figura 4, estas duas crianças, sendo as de maior idade do grupo, exploraram as garrafas durante algum tempo. Focalizando-se na garrafa de água com corante e na garrafa de água com arroz e papel colorido, durante bastante tempo.

Segundo, Papalia, Olds e Feldman (2001), a estimulação sensorial pode promover o desenvolvimento do cérebro daí a exploração de materiais, como as garrafas, que possibilitaram a estimulação das crianças. Consideramos esta EEA enriquecedora e muito pertinente, uma vez que possibilitou uma observação direta relativamente ao comportamento das crianças. Por sua vez, elas tiveram uma total liberdade na exploração das garrafas, na distribuição das diferentes garrafas por uma vasta área. Tivemos também a preocupação de observar cada criança, tendo em conta a especificidade de cada uma.



Figura 5 – Exploração da garrafa com massa e da garrafa com arroz e pedaços de papel.

Na figura 5, foi visível a criança de maior idade, a explorar a garrafa com arroz e pedaços de papel, sendo que na figura anterior explorou a garrafa com água e corante. As crianças com menos idade, deslocam-se a gatinhar para segurar outras garrafas, assim como as restantes do grupo. A cor foi sem dúvida a forma mais apelativa de chamar a atenção das crianças, não descurando a audição e o sentido sensorial. As garrafas com maior foco foram a garrafa com água e corante e a garrafa com arroz e papel colorido. A maioria das crianças, interessaram-se pela exploração de garrafas visualmente e sensorialmente mais apelativas. Durante a atividade observámos vários comportamentos, aquelas crianças que só gatinhavam, ficaram alguns segundos com as garrafas de massa e arroz na mão abanando-as e batendo com elas no chão para ouvir o som. Consideramos pertinente esta atividade tendo em conta a sua faixa etária das crianças, ressaltando que foram materiais volúveis e não pré-definidos. As garrafas ficaram numa caixa na sala e nos dias seguintes verificamos que as crianças iam buscar as garrafas para brincar em vez dos materiais que continham na sala, ou seja, mesmo passado algum tempo ainda brincavam com as garrafas. Salientamos que as garrafas não apresentavam qualquer tipo de perigo para as crianças e mais uma vez frisamos que atividade foi bastante motivadora.

4.2. Experiências de Ensino e Aprendizagem desenvolvidas no Jardim-de-Infância.

As experiências de ensino/aprendizagem apresentadas no Jardim de Infância, foram mais diversificadas, obtivemos resultados mais significativos, visto que foi o contexto em conseguimos realizar um maior número de atividades relativamente à temática de artes visuais.

A faixa etária das crianças foi uma ajuda para essa concretização, pois aderiam bem a tudo o que lhes era apresentado e demonstravam bastante interesse para aprender novas realidades. Educar crianças em contexto de Educação Pré-Escolar contempla vários parâmetros como: protegê-las, estimulá-las, proporcionar-lhes aprendizagens e responder às suas necessidades. Porém a criança tem as suas particularidades e, como tal, o educador deverá estar atento à sua personalidade, às suas dificuldades e interesses particulares. Não só a expressão e a comunicação devem ser tidas em conta, como também o conhecimento do mundo, pelo que há necessidade de promover experiências

e projetos, individuais e de grupo. Craveiro e Ferreira, (2007), afirmam que devemos “proporcionar atividades de desenvolvimento da criatividade, originalidade e inovação em vez de uma aprendizagem por memorização ou repetição” (p.18). Neste contexto foi possível trabalhar todas as áreas: Área de Formação Pessoal e Social; Área de Expressão e Comunicação e Área do Conhecimento do Mundo. Relativamente aos domínios abordados foram o Domínio da Educação Artística; o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e o Domínio da Matemática. Ainda desenvolvemos subdomínios, como o Subdomínio das Artes Visuais; o Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro; o Subdomínio da Música; o Subdomínio da Dança referentes às OCEPE.

4.2.1. Exploração do quadro de Joan Miró

Esta Experiência de Ensino Aprendizagem surgiu, quando observamos uma criança a desenhar livremente e disse: “*Estou a desenhar o sonho que tive ontem à noite*”. Foi então que nos recordamos de trabalhar o artista Joan Miró, visto que ele era um Pintor surrealista, ou seja pintava a partir dos seus sonhos, da sua imaginação, não se preocupando em representar a realidade. Os principais objetivos, para esta experiência de ensino aprendizagem foram os seguintes: Explorar diferentes materiais; Desenvolver a capacidade expressiva de cada criança do grupo; Explorar elementos expressivos de comunicação visual como: (as cores, as formas geométricas, as linhas, tonalidades) e fomentar o diálogo com as crianças acerca de imagens novas. Analisamos, que o grupo de crianças que gostavam muito de pintar os seus desenhos de diversas cores mas apenas utilizavam lápis de cor e lápis de cera. Um a criança disse:

- *Eu gostava de pintar os meus desenhos com tinta verdadeira para ficarem mais bonitos. (D,4 anos)*
(Nota de campo n.º1, 14 de dezembro de 2016).

Depois desta observação e manifestação feita pela criança, decidimos realizar uma EEA que englobasse tintas e que todo o grupo pudesse participar. Prosseguimos com a pesquisa e decidimos explorar a obra do artista Joan Miró. Isto também porque anteriormente, quando questionámos as crianças a nível das artes visuais “ Já alguma vez te foi apresentada uma obra de arte?”, todas as crianças responderam que “não”. E também só pintavam com lápis de cor ou lápis de cera. Então unimos ao útil ao agradável. Recorremos, à apresentação de um pintor, assim as crianças souberam o que

era uma obra de arte e puseram em prática os seus interesses que era “*pintar com tinta verdadeira.*” Para ser uma atividade diferente selecionámos uma obra de Miró em que as crianças teriam que pintar a obra exposta no tecido de acordo com a original. Antes de dar início à atividade, explicamos os procedimentos que teriam de fazer.

EIE- Hoje, vou falar-vos de um artista que se chama Joan Miró.

(F,4 ano)- O que é um artista?

EIE- Um artista é uma pessoa envolvida na produção de arte, ou seja, gosta de desenhar e pintar.

(D,4 ano)- Então é um pintor e pinta com tintas verdadeiras?

EIE- Sim é um pintor, mas também lhe podemos chamar artista.

(Nota de campo n.º2, 14 de dezembro de 2016).



Figura 6 – Apresentação da obra original de Miró. “The Running Man”

Posteriormente, a este breve diálogo, as crianças demonstraram interesse em saber o que era uma artista e se também podia ser pintor. Passamos a apresentar a obra original para as crianças observarem com atenção.

EIE- Esta é uma das obras de Miró que vamos trabalhar hoje.

(L, 4 anos)- Que fixe, tem muitas cores e bolinhas.

(T, 3 anos)- Fogo deve ter vinte bolas, só que algumas são pequenas.

C, 3 anos)- Não te esqueças que a cabeça também é uma bola, isto é um homem feito de bolas.

(Nota de campo n.º3, 14 de dezembro de 2016).

Dando ênfase às opiniões das crianças, quando se referiam às “bolinhas”, dizendo na ideia delas quantas “bolinhas” estavam presentes na obra, de certa forma, estavam a trabalhar o cálculo mental, ou seja, a matemática. Seria importante executar tarefas matemáticas em Educação Pré-Escolar, pois proporciona-se às crianças conhecimentos prévios a nível da matemática para depois conseguirem realizar, tarefas

mais complexas. Conforme, Castro e Rodrigues (2008) “à medida que o universo numérico aumenta e as suas competências de contagem se desenvolvem, as crianças vão-se tornando progressivamente mais competentes, realizando cálculos mais complexos, utilizando estratégias de contagem flexíveis e inteligentes.” (p.30)

Prosseguimos com a atividade, o grupo de crianças foi organizado em grupos dois de cinco elementos e um de quatro elementos. Foi colocado o tecido e a obra original no chão para dar início à atividade. Passamos a demonstrar alguns dos procedimentos: As crianças sentiram-se motivadas por concretizar algo novo. Foi demonstrado o entusiasmo ao estarem a pintar, a observação surpreendida, a entre ajuda entre elas. É de salientar que as crianças, ainda nunca tinham realizado uma experiência em tecido, apenas usavam o papel.



Figura 7 – Início da pintura da obra de Miró em tecido.

Observamos nesta figura, que as crianças estavam a pintar com rigor, empenho e concentradas na realização da atividade. Ao longo da realização da tarefa, as crianças falavam entre elas, onde podemos verificar que para além do que a figura nos demonstra concluímos através das suas opiniões o orgulho presente neste trabalho.

(S,4 anos)- Estou a adorar pintar o Miró.

(I, 3 anos)- Eu também, já pinteí as bolinhas todas de preto.

(E,4 anos)- Vai ficar muito fixe. Gosto de pintar aqui é plano.

(S,4 anos)- Eu também, nas folhas fica tudo torto e ás vezes até rasgamos o papel de pintar com muita força.

(Nota de campo n.º4, 14 de dezembro de 2016).

Com esta EEA, pretendemos que as crianças adquiram conhecimentos novos, experimentem diversos materiais e texturas, pois pintaram num tecido liso e depois foi

levada uma cortina para colocar em forma de moldura e aí as crianças sentiram as diferenças entre ambos. Esta moldura foi colocada no placard. Pretendemos dar a conhecer que havia pintores, proporcionar a criatividade, e o desenvolvimento de obras de arte, tentando demonstrar que a arte é todo um processo.

Vygotsky (2003), profere que, quando uma obra de arte é analisada e experienciada, pode levar-nos a ter outro tipo de conhecimento acerca de um determinado tema. Acrescenta ainda que, uma obra de arte tem a possibilidade de nos compelir:

a observá-la com novos olhos, generalizar e reunir factos por vezes totalmente dispersos. Como toda a vivência intensa, a vivência estética cria um estado muito sensível para as ações posteriores e, naturalmente, nunca passa sem deixar marcas no nosso comportamento posterior. (p.234)



Figura 8 – Conclusão da pintura do quadro de Miró.

Na figura 8 apresentam-se duas crianças a pintarem o mesmo círculo, o que transmitiu que houve partilha e interesse para concluir a atividade. Mais uma vez as crianças relatavam os seus pareceres.

(C, 3 anos)- Está muito lindo.

(M, 4 anos)- Podes trazer mais pintores, para nós fazermos quadros bonitos?

(Nota de campo n.º 5, 14 de dezembro de 2016).

Através dos seus pareceres, elas queriam continuar a realizar tarefas de pintura e ter conhecimento de mais artistas. No final, abordamos algumas crianças sobre a atividade, para avaliar os seus gostos acerca da mesma.

(L, 4 anos)- Gostei muito de pintar com pinceis e tintas de várias cores o quadro do Miró.

(R, 4 anos)- Está muito bonito.

(C,3 anos)- Gostei muito de pintar este desenho.

(Nota de campo n.º 6, 14 de dezembro de 2016)

Os seus testemunhos apontaram para a alegria e brio das crianças pela concretização desta atividade. Finalizada a elaboração do quadro, foi exposta no placard ao lado da sala. Quando o adulto escolhe expôr desenhos ou pinturas para uma exposição na escola é uma atitude de considerar os trabalhos executados pelas crianças como métodos do adulto. Conforme, Sousa (2003).

A criança, quando desenha ou pinta, não o faz com a intenção de criar qualquer obra para ser contemplada ou avaliada por outras pessoas. O objectivo da sua acção criadora não é o desenho ou a pintura em si, mas a catarse das suas forças inconscientes mais profundas. (p.167)



Figura 9 – Exposição do quadro de Miró.

A figura 10 mostra que as cores na obra em tecido estão idênticas às da obra original, ou seja, que as crianças se esforçaram para concluir a obra da mesma forma que lhes foi apresentada.

Para além do quadro finalizado a figura apresenta, juntamente o seu nome, a fotografia do artista e a obra original de Joan Miró.

4.2.2. Carimbagem e impressão com batatas

Esta EEA partiu de uma história que apresentamos sobre “Animais Domésticos e animais selvagens.” Os objetivos para a sua realização foram: compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas, Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas

e desenvolver a independência e autonomia. Tivemos sempre em conta os domínios e os subdomínios ao abordar a EEA. Antes de iniciar a atividade foi desenvolvido um diálogo em grande grupo, relembrando a história e pedir às crianças para recontar a história. Passámos a explicar a atividade, gerando-se logo alvoroço na sala. Foi desenhada a pegada de um dos três animais presentes na história (cão, coelho e gato) na superfície da batata. Posteriormente foi colocado um prato com tintas diferentes. Auxiliamos a criança para pintar só a parte onde está desenhada a pegada do animal, isto porque se a outra zona da batata também fosse pintada, não iria realçar a pegada. Antes de iniciar deixámos que as crianças vissem ao pormenor as pegadas feitas nas batatas. Houve crianças que quiseram explorar a batata, dizendo as suas ideias “*Está fria, é redonda, é fofinha, é áspera.*”. Depois da explicação da tarefa, as crianças ficaram divididas por grupos e distribuídas folhas A4 e uma batata por cada criança. Apresentamos alguns dos procedimentos da carimbagem:



Figura 10 – Início da técnica de impressão de carimbagem com batatas.

As imagens atrás apresentadas revelam o cuidado que as crianças tinham na técnica da carimbagem, não tencionavam manchar-se com as tintas, mas também não tentavam manchar a folha de papel, para que o desenho ressaltasse. Podemos observar que as crianças, não se limitavam a usar apenas uma cor.

(L, 4 anos)- Não sabia que se podia fazer coisas tão lindas com batatas.

(S, 4 anos)- Estou a adorar pintar com batatas, vou pedir ao meu pai para me fazer desenhos nas batatas, para eu pintar muito.

(M, 3 anos)- Eu quero o desenho do meu animal preferido numa batata, para depois poder pintá-lo e ficar muito grande.

(Nota de campo n.º 7.º de janeiro de 2017).

Estas ideias das crianças, mostram que ainda não tinham trabalhado a carimbagem com batatas, salientando que podiam fazer desenhos bonitos com as batatas. As crianças iniciaram logo a atividade, algumas delas mudavam de cor ao longo da carimbagem. Mais uma vez, a imaginação e o prazer de realizar este tipo de atividades foi distinto. Observando algumas das suas expressões, reparando a forma como “ensopavam” a batata no prato da tinta e ouvindo as suas conceções, concluímos que esta atividade ajudou a descodificar o que as crianças pensavam acerca das artes visuais. Conseguimos obter os resultados pretendidos, contudo depois de ter visto a realização da atividade anterior, estávamos reticentes que esta atividade fosse correr mal. As crianças são diferentes, cada uma com as suas necessidades, mas quando estão a fazer aquilo que gostam, tentaram empenhar-se ao máximo. Depois da atividade expusemos o trabalho final de carimbagem e impressão realizado pelo grupo de crianças.



Figura 11 – Trabalho final da carimbagem com batatas.

Oliveira (2003) testemunha que: a importância da expressão plástica quando afirma que cabe então à expressão plástica enquanto área de aprendizagem, reflectir sobre esta panóplia de imagens, desenvolvendo nas crianças as capacidades necessárias para interactivar com o meio cultural e icónico que nos circunda, desenvolvendo por um lado, a compreensão da arte e por outro lado, fazendo-as participar activamente no processo artístico criando obras plásticas. Então podemos dizer que a expressão plástica desenvolve a capacidade de compreensão, expressão e criação formando pessoas capazes de apreciar e analisar obras e imagens, assim, como, produzir através de instrumentos e materiais trabalhos artísticos. (p.39.40)

Assim esta EEA permitiu estimular a coordenação motora, propagar momentos de concentração, assim como a exploração de diferentes materiais, tendo eventualidades de se manifestar no seu meio e os objetivos propostos foram alcançados.

4.3. Experiências de Ensino e Aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Neste contexto, as atividades de artes visuais foram realizadas na disciplina de Expressão e Educação Artística, pois nem sempre foi possível a interdisciplinaridade, e sentimo-nos mais condicionadas na realização de experiências de ensino e aprendizagem. Contudo, serão apresentadas aquelas mais marcantes e direcionadas ao tema. No 1º CEB é primordial reconhecer que a manipulação e a experiência com os diversos materiais, concretamente, as cores e as formas, para que eles possam manifestar o seu mundo interior e representar a realidade. Poderão, então interagir livremente e de forma espontânea fomentando a investigação e a criatividade. A criança sentirá prazer ao representar o mundo que a rodeia, podendo mesmo improvisar, através da imaginação e da criação. O professor deve ser mediador, contribuindo para a sua auto-estima e para o desenvolvimento das suas potencialidades. Segundo, Canavilhas (2010) a Educação Artística pressupõe também o estudo das disciplinas artísticas, pois elas são uma mais-valia na formação do aluno.

4.3.1. Produção de uma árvore com materiais reutilizáveis

Chegou a primavera e as crianças falavam que gostavam muito dos pássaros, das flores e de ver as árvores floridas.

(T, 6 anos)-As árvores podiam estar sempre assim.

(S, 6 anos)- Eu também acho no inverno, as árvores ficam feias.

(C,6 anos)- Porque no inverno estão sem folhas e flores.

(A,6 anos)- Podíamos fazer uma árvore bonita e assim tínhamos uma árvore durante todo o ano com flores e folhas.

(M,6 anos)- Era uma boa ideia, podíamos fazer uma árvore com paus e por folhas e flores e pintávamos.

(S,6anos)- Sim e depois quando chegasse o inverno, não tínhamos que ver sempre as árvores feias, tínhamos sempre uma árvore bonita para ver.

(Nota de campo n.º 8, 3 de abril de 2017).

Depois destas opiniões abordamos objetivos para iniciar a realização da EEA pretendia-se: Pintar adereços, construções; explorar as possibilidades técnicas de: mão; trinchas, pincéis, tinta; utilizar suportes de diferentes tamanhos, espessuras, texturas e cores; Explorar as possibilidades técnicas de dedos (paus, lápis de carvão).

Prosseguimos a ideia de uma crianças “*fazer uma árvore com paus*”. Isto porque as crianças queriam ver durante o ano uma árvore com flores e folhas, afirmando que as árvores no inverno eram feias como podemos constatar pelas suas opiniões. Analisando as suas propostas irá fazer-se uma árvore com desperdícios de madeira e decoar também com algum material reutilizável. Para a concretização desta EEA, foram necessárias várias semanas, além de trabalhar na aula de Expressão Artística, não foi o suficiente para acabar este projeto foi necessário trabalhar nas aulas de Estudo do meio, visto que tínhamos conteúdos a abordar relacionados com árvores “*árvores de folhas caducas e árvores de folhas persistentes*”, aproveitando assim para trabalhar a interdisciplinaridade ente o estudo do meio e as artes visuais. Versámos um diálogo com as crianças para lhe explicar como se iria realizar este projeto. Foi necessário organizar tempo, procedimentos, materiais e alguns perigos que foram importantes ressaltar para que tudo se realizasse da melhor forma. Começamos por criar um breve diálogo com as crianças.

PE – Vamos construir a vossa árvore, já têm ideias de como fazer?

(C, 6 anos)- Sim, sim. Pintamos o tronco de castanho e depois de verde.

(S, 6 anos)- Mas como vamos construir, vai ser mesmo com paus?

(I, 6 anos)- Depois pomos muitas flores e folhas para ficar uma árvore grande.

(M, 6 anos)- Sim, eu tenho uma árvore muito grande ao pé de minha casa e o meu pai disse-me que já tinha muitos anos. Ela quase chega ao céu é mesmo muito grande.

(S, 6 anos)- E também podemos fazer borboletas e joaninhas elas costumam andar em cima das árvores.

(Nota de campo n.º9, 4 de abril de 2017).

As crianças ficaram entusiasmadas com a ideia, então explicámos que iríamos fazer uma árvore com desperdícios de madeira e que cada criança poderia pedir aos pais madeira para lhe fornecerem. A ideia era aproveitar material que não fosse necessário. De seguida dividimos a turma em grupos, sendo que cada grupo, realizava as tarefas definidas por eles, a fim da concretização da árvore. Apresentámos os materiais utilizados e os procedimentos a realizar ao longo do projeto. Materiais: Ripas, pregos, martelo, cartolina, cola, tesoura, caixas de ovos, tintas, pinceis, papel crepe, olhos de plástico, tecido, lã e cordéis de cachimbo. Procedimentos: Fazer a base da árvore em madeira; Confeção de flores em papel crepe e folhas em cartolina; pintar a base da

árvore; construir o tronco da árvore; fazer borboletas e joaninhas; pintar o troco da árvore; fazer a copa da árvore e pintar e decorar a árvore.

Após, termos circunscrito o plano, desenvolvemos a atividade, sendo assim mais fácil para nós e para as crianças se organizarem. A turma era constituída por 25 crianças, mas todas as crianças ambicionavam pintar a árvore, então foi necessário, fazer rodar as crianças pelos grupos de trabalho, de modo a que todas pintassem um ramo da árvore para além das tarefas que lhe foram atribuídas. Passámos a demonstrar alguns procedimentos do projeto e alguns dos testemunhos das crianças.



Figura 12 – Grupo de crianças confeccionando flores.



Figura 13 – Pintura de fragmentos de caixas de ovos.

Tal como foi referido anteriormente, cada grupo de crianças teria que fazer sua tarefa, para conseguirmos realizar e apresentar este projeto no devido tempo. Estas figuras exibem o trabalho feito pelos grupos, que começam pela execução de adornos para a árvore. Na última figura as crianças estão a pintar para fazer joaninhas com material reciclado.



Figura 14 – Pintura da base e do tronco da árvore.

Enquanto algumas crianças faziam os adereços para a árvore, a figura 14 apresenta as crianças que começaram a pintar a base da árvore e o tronco da mesma. Conhecido que todas as crianças pretendiam pintar a árvore, não foi possível organizar grupos, então cada criança individualmente pintou uma parte da árvore.



Figura 15 – a) Crianças a recortar folhas em cartolina; b) Crianças a recortar borboletas em cartolina.

Estas figuras demonstram mais uma vez as crianças a fazer adereços para a árvore. Na figura 15a as crianças recortam folhas em cartolina, e na figura 15b as crianças recortam borboletas também em cartolina.

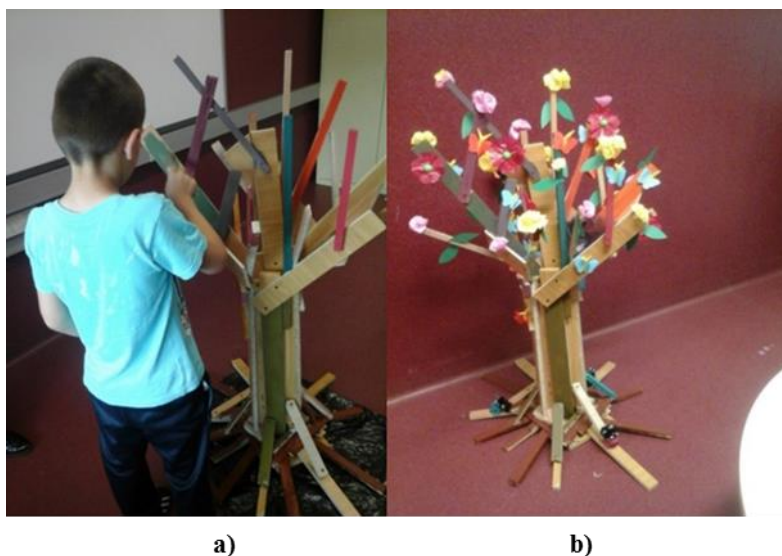


Figura 16 – a) Pintura da copa da árvore; b) árvores finalizada.

Na figura 16a, a criança a pinta a copa da árvore e em 16b apresenta-se o trabalho já concluído. No final desta atividade atentámos algumas das interpretações das crianças.

(F, 6 anos)- Adorei fazer esta árvore. Está mesmo linda.

(C, 6 anos- Demorou muito tempo, mas está muito linda.

(S, 6 anos- Sim, nunca tinha feito um trabalho que demorasse este tempo todo.

(I, 6 anos)- Agora já temos a nossa árvore de primavera.

(L 6 anos)- Pois temos e muito florida,

(T, 6 anos)- Vai ficar sempre aqui na sala, para nunca nos esquecer dela.

(Nota de campo n.º10, 22 de maio de 2017)

Posteriormente a este diálogo, podemos concluir que as crianças ao longo do tempo que se concretizou a atividade, nunca tinham realizado um trabalho de várias semanas e que ficaram felizes por terem a sua árvore de primavera na sala de aula. As crianças empenharam-se muito para a realização deste projeto, envolveram os pais, pois alguns também ajudaram na sua realização. Foi notável que nunca tinham realizado um trabalho deste género, cumpriram todas as regras, foram sempre muito prudentes. A partilha de saberes entre eles, a ajuda, a boa disposição, a ansiedade de querer terminar este projeto foi sem dúvida um orgulho para estas crianças. (Condessa, Fialho, Andrade, Fortuna, & Castanho, 2009) dizem-nos que este tipo de atividades é muito importante para o desenvolvimento da criança. As atividades de expressão plástica também têm um papel essencial a nível de competências escolares, facilitando o aumento do domínio da lateralidade, assim como o autodomínio de deslocações manuseáveis. As crianças ao longo do projeto sentiram-se entusiasmadas com a atividade. Observando que já tinham

conhecimento de alguns materiais na disciplina de Expressão Artística com: a utilização de tesouras; pinceis; tintas; cartolinas; cola; recorte entre outras foi uma valia para a realização da EEA. Os objetivos foram alcançados, pois as crianças chegaram a conclusões favoráveis para dar início a este projeto. Ficaram satisfeitas com o resultado final e intitularam a árvore como “ a nossa árvore de primavera.” A árvore ficou exposta na sala.

4.3.2. Visita ao centro de Arte Contemporânea Graça Morais

Depois da atividade anterior as crianças tinham interesse em que toda a gente visse a sua árvore, dizendo que queriam fazer mais atividades deste género. Então propuseram fazer uma visita a um lugar onde tivesse “ coisas” bonitas para eles poderem fazer, assim como fizeram a árvore. Uma criança surgiu a ideia de irmos a um centro de arte, não sabia era qual. Dizendo que já tinha ido a um centro com os pais mas não se lembrava onde era. Começamos por planear objectivos para esta atividade: Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (escultura, fotografia, arquitetura, expressando a sua opinião e leitura crítica; ter prazer em explorar; utilizar nas suas produções modalidades diversificadas de artes visuais, representar e recriar plasticamente as suas observações e dialogar sobre as diferentes imagens e/ou objetos apresentados.

Foi então que organizamos uma visita ao Centro de Arte Contemporânea Graça Morais, reparámos que as crianças adoravam participar em atividades de artes visuais. Desta forma proporcionávamos o gosto das crianças pela arte. Para a realização desta visita, começamos por reunir com a professora titular e propusemos a nossa ideia. Ela achou interessante e disse para organizarmos o dia e a hora e que poderíamos ir uma manhã, visto que já estávamos no final do ano letivo. O assunto da data e da hora foi fácil resolver, deslocámo-nos ao Centro de Arte Contemporânea Graça Morais, onde fomos muito bem recebidos, sugerimos a nossa proposta salientou-se que seria uma atividade de maior enriquecimento para a nossa investigação expondo a temática da mesma. O diretor mostrou total disponibilidade, questionou o número de crianças e as idades. No dia seguinte avisou para marcar a hora e o dia em que poderíamos deslocar-nos com as crianças. Quanto ao deslocamento de partida não foi necessário pedido de autorização aos pais, visto que a escola assumia responsabilidade de saídas das crianças

dentro do horário escolar. Depois destas particularidades informámos a professora titular, da qual estive de acordo e disponível para nos acompanhar. No dia da visita, avisámos as crianças de que iríamos ao Centro Contemporânea Graça Morais, falámos um pouco sobre o centro em si e um pouco sobre a pintora Graça Morais. Havia crianças que já tinham ido ao centro de arte e algumas já tinham ouvido falar da pintora. Para nos dirigirmos para o Centro de Arte Contemporânea foi necessário abordar algumas regras de comportamento durante o percurso, retomar cuidados ao longo do percurso, pois as crianças eram muito ativas. Mas tudo correu da melhor maneira.

Já, no Centro Contemporânea de Arte Graça Morais, o diretor começou por questionar as crianças, acerca do que iriam fazer e conhecer ali. Estando elas informadas e sendo umas crianças muito atentas, responderam da melhor forma ao senhor. O diretor do Centro Cultural de Arte Contemporânea começou por explicar a primeira atividade em que colocou várias caixas com lápis de cor e distribui pelas crianças, forneceu-lhe uma cara igual para todas as crianças ordenando para se colocarem-se em círculo. Posteriormente o diretor do CAC explicou as regras às crianças, dizendo, que elas naquele momento eram todas artistas, não podiam utilizar, borracha ou afia, e na cara que-lhe foi entregue teriam que reproduzir um animal e poderiam assinar o seu nome. As crianças de imediato ficaram um pouco reticentes, por não poder usar borracha e afia e perguntavam:

(S, 6 anos)- Eu, adoro pintar, mas como vou fazer se me engano e não posso apagar?

(C, 6 anos)- Sim. Eu também, tenho o meu quarto cheio de quadros. Mas estão perfeitos, estes assim vão ficar mal.

(Nota de campo n.º 11, 24 de maio de 2017).

A análise destas duas opiniões deu para perceber que as crianças eram perfeccionistas quando pintavam e sempre que se enganavam, apagariam qualquer traço. O diretor do CAC, explicou que os artistas não utilizavam borracha, nem afia e que também tinham quadros perfeitos por isso eles tinham que mostrar o seu lado de artista. As crianças depois de alguma reflexão começaram a reproduzir os animais que-lhe tinham sido pedidos.



Figura 17 – Reprodução de um animal.

No final da atividade, fomos saber alguns dos animais reproduzidos pelas crianças.

(D,6 anos)-Fiz uma pessoa e transformei-a numa cadelinha.

(R,6 anos)- Reproduzi uns dentes assustadores.

(C,6 anos)- Fiz várias metamorfoses e uma aranha.

(Nota de campo n.º12, 24 de maio de 2017)

Através das suas afirmações, apuramos que todas as crianças compreenderam o que era para fazer na atividade, analisando com particularidade a última declaração, patenteámos que as crianças sabiam o que era uma metamorfose e que iriam chegar à conclusão que a pintora Graça Morais usava várias metamorfoses nas suas obras. Estas foram apenas algumas demonstrações das crianças. Como se pode verificar na figura as crianças estavam muito animadas, trocavam ideias umas com as outras, e algumas crianças não conseguiram acabar a reprodução dentro do tempo estimulado.

De seguida foram apresentados alguns quadros da pintora Graça Morais, sempre questionando as crianças. A figura seguinte mostra o 1.º quadro apresentado.

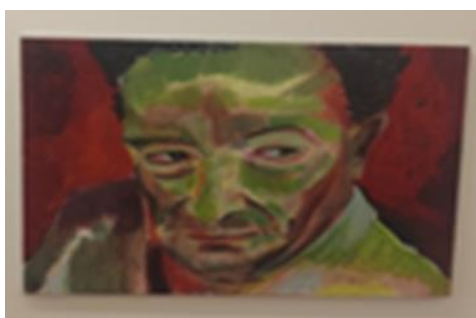


Figura 18 – Primeira obra da pintora Graça Morais.

O diretor apresentou um dos primeiros quadros da pintora Graça Morais. Algumas crianças ficaram muito admiradas outras acharam esquisito e riam-se do quadro. O director observando as reacções das crianças começou por questioná-las.

(D)- Este é um dos quadros de Graça Morais. O que vêm nesta tela?

(Crianças)- Um homem.

(D)- Sim é um homem. E acham que existem pessoas com estas cores na cara?

(D, 6 anos)- Pode ser que sim, mas também pode ser a fingir.

(B, 6 anos)- Ele podia querer pintar a cara e fingir que era um camaleão.

(I, 6 anos)- Parece um sapo, mas está engraçado.

(A, 6 anos)- Ele queria ter vontade de pintar a cara de verde.

(V, 6 anos)- Podia não gostar da cara dele e quer mudar a sua cara para verde.

(Nota de campo n.º13, 24 de maio de 2017).

Com os testemunhos das crianças, concluímos que elas entenderam que nas obras se poderiam pintar, tudo o que a nossa imaginação alcançasse.

O diretor do CAC, verificou que as crianças eram muito criativas e ficou ansioso por lhe apresentar outros quadros. Passou então a apresentar o segundo quadro.



Figura 19 – Apresentação da segunda obra da pintora Graça Morais.

Este foi o segundo quadro apresentado, mas desta vez sem muita cor, a reacção das crianças foi totalmente diferente. Observámos que ficaram muito atentas ao quadro e pensativos, estando algum tempo sem reagir. Talvez a mudança de cor fosse o motivo ou até a própria imagem. Procurámos saber as opiniões das crianças e perceber o porque desta reacção. O diretor começou por falar-lhe que este quadro era muito diferente do que tinham visto anteriormente. Começou por questionar as crianças dizendo:

(D)- Este é mais um dos quadros da pintora Graça Morais, o que vêm neste quadro? É parecido com o anterior?

(I, 6 anos)- Não é muito diferente, este é todo preto.

- (I, 6 anos)- É triste não dá vontade de rir.*
(D)- Sim este quadro não tem muitas cores. Então o que acham que Graça Morais estava a representar neste quadro?
(C,6 anos)- Uma senhora a tocar na menina.
(L,6 anos) - A menina está morta e a senhora está a levá-la para casa para ver se está mesmo morta.
(D,6 anos)- O menino tem as calças compridas e não se vê os pés.
(T,6 anos)- A senhora está a salvar a menina da guerra.

(Nota de campo n.º14, 24 de maio de 2017)

O diretor também concordou com algumas opiniões das crianças, dizendo que iríamos verificar se a maioria dos quadros da Graça Morais eram a preto e branco ou se tinham muitas cores. Apresentou o terceiro quadro.



Figura 20 – Apresentação da terceira obra da pintora Graça Morais

Este quadro deixou as crianças bastantes empolgadas, principalmente as crianças do género masculino. Começaram a descrever o quadro ainda antes de alguém os ter questionado, estavam muitos entusiasmados, ficaram eufóricos que até pretendiam tocar na tela. O diretor observou a reação das crianças e viu que eles já tinham reconhecido a personagem apresentada na tela, limitou-se a ouvir as suas opiniões.

- (S, 6 anos)- Oh Cristiano Ronaldo que fixe. Está com cara de mau.*
(M, 6 anos)- Não sabia que a pintora Graça Morais conhecia o Cristiano Ronaldo.
(D, 6 anos)- Aposto que o bandido que está atrás lhe bateu com uma fisga. Fogo podia ter escorregado.
(T, 6 anos)- Parece que alguém o aleijou com escudos de plásticos, ele teve que se proteger das bolas.
(V, 6 anos)- Ou então, estava num jogo de futebol e o árbitro queria bater-lhe.

(Nota de campo n.º 15, 24 de maio de 2017).

As concepções das crianças eram demasiadas e diversificadas. Reconheceram de imediato o jogador e como sempre a imaginação deles fluiu. Foi notória a felicidade delas ao ver esta tela, já não se importavam de querer ir ver mais telas. Então o guia disse -lhes ainda iam ver mais uma tela da pintora Graça Morais que de certeza que

iriam gostar muito. A próxima figura, apresenta mais uma tela e última que as crianças observaram.



Figura 21 – Apresentação da quarta obra da pintora Graça Morais

Apresentou-se a ultima obra, esta também com muitas cores, metamorfoses, que eram propícias nas obras da pintora Graça Morais. Visto que as crianças ao longo da visita e da exploração dos quadros deram asas à sua imaginação, dialogavam entre elas o que lhes permitiu uma óptima comunicação, não só entre elas, mas também com os adultos. Devemos ter atenção de quando o adulto convive com a criança deve ter sensibilidade e competência para saber o que está a sentir a criança. Stanislavski (2006) exprime: “[q]uando queremos comunicar-nos com alguém, buscamos primeiro a sua alma, o seu modo interior” (p.241).

(R, 6 anos)- Este quadro é lindo e tem muitos animais.

(L, 6 anos)- Eu, já vi dois animais, mas ao mesmo tempo parecem pessoas.

(I, 6 anos)- No início as pessoas eram animais.

(T, 6 anos)- Também, éramos homens das cavernas, até chegar o homo- sapiens.

(A- Então já chegaram à conclusão de quantos animais tem esta tela?

(D, 6 anos)- Eu acho que tem oito.

(C, 6 anos)- Eu contei sete, porque tem um cavalo.

(D)- Então acham que estes animais aqui presentes são metamorfoses?

(A, 6 anos)- Sim, porque é metade humano e metade animal.

Nota de campo n.º16, 24 de maio de 2017)



Figura 22 – Grupo de crianças a pintar a segunda obra da pintora Graça Morais.

As crianças chegaram à conclusão que a pintora usava muitas cores nas suas telas e também muitas metamorfoses. Depois de esta apresentação as crianças ainda tiveram oportunidade de conhecer telas da artista Devora Morag e foi-lhes apresentado o centro. De regresso à escola, durante o período da tarde foi realizada uma atividade relacionada com a visita ao Centro de Arte Contemporânea Graça Morais. Consistiu no seguinte: as crianças formaram grupos e a cada grupo foi-lhe atribuído uma das quatro obras da pintora Graça Morais, que observaram durante a visita, teriam que reproduzir numa tela, com as mesmas cores, tal como viram durante o período da manhã. Serão apresentadas algumas figuras, onde se pode constatar a forma entusiasmada como as crianças trabalhavam as obras nas telas.

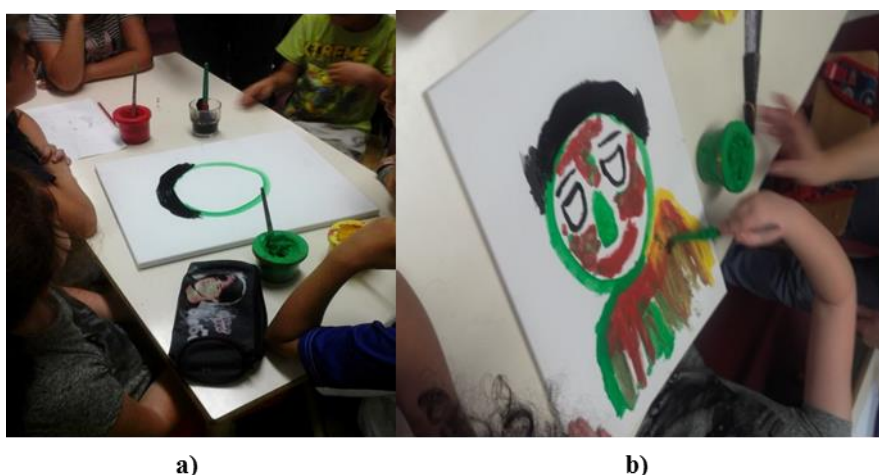


Figura 23 – a) Início e b) conclusão da primeira obra da pintura Graça Morais.

As figuras 23a e 23b representam as crianças a pintar numa tela. A tela é uma textura que concede magníficas qualidades para receber a pintura. Na primeira figura observamos os materiais à disposição das crianças (diversas tintas, pinceis), as crianças começaram por pintar a primeira obra observada. Na segunda figura, uma criança estava a concluir a obra. Isto demonstra que as crianças, estiveram com atenção às obras da Graça Morais e que têm boa capacidade de memória. Enquanto pintavam dialogavam acerca da obra.

(S, 6 anos)- Este quadro foi aquele engraçado que vimos em primeiro lugar.

(B, 6 anos)- Sim eu até pensei que era uma camaleão.

(Nota de campo n.º17, 24 de maio de 2017).

Mais uma vez estas conceções demonstram que as crianças lembram com pormenor o que viram e até se lembram das opiniões que responderam ao diretor do CAC.



Figura 24 – Crianças a pintar a terceira obra da pintora Graça Morais.

Na figura 24 tínhamos um grupo a trabalhar na terceira obra apresentada no museu. Analisamos que as crianças trabalham com atenção, pintam com rigor e estão empenhadas em deixar na tela aquilo que observaram. A figura 25 apresenta mais um grupo de crianças a trabalhar a última obra apresentada, observamos uma criança a pintar.



Figura 25 – Crianças pintam a última obra da pintora Graça Morais

Por fim, apresentamos a figura 26 onde se mostram os vários trabalhos realizados pelas crianças após a visita ao Centro de Arte Contemporânea Graça Morais.



Figura 26 – Exposição dos vários trabalhos realizados pelas crianças

Segundo Sousa (2003), importa apresentar obras de pintores nas artes na educação, já na educação a pintura não é importante, porém sim a criança. “ As pinturas das crianças não interessam, por isso, como obras artísticas, mas como método educacional. Não interessa que pinte bem, mas que expresse os seus sentimentos e satisfaça as suas necessidades criativas através do acto de pintar.” (p.228)

Desta figura, reitera-se que as crianças estiveram atentas a todos os pormenores das obras e tentaram reproduzi-las conforme as observaram.

5. Apresentação e análise de dados

Ao longo da investigação, optámos por diversas técnicas e instrumentos de recolha de dados como foi referido anteriormente. Através destas permitiu-nos analisar com mais detalhe os grupos de crianças dos 3 contextos educativos (Creche, EPE e 1º CEB). Argumentando todas as técnicas descritivas precedentemente, segue-se a análise de dados de dados é o processo de busca e de organização sistemático de implementada a seguir. Segundo Bogdan e Biklen (1994)

a análise transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão desse mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou”. (p.205)

Todo este processo levou-nos a aprofundar o conhecimento das crianças acerca da temática escolhida. Auxiliou-nos também nas experiências de ensino e aprendizagem, onde podemos evidenciar aspetos relevantes da pesquisa. Desta forma, possibilitou-nos, ainda obter questões conclusivas e importantes ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, como abordaremos mais à frente. Ao longo da investigação da temática foram aplicadas diferentes instrumentos de recolha de dados, quer nas crianças de Creche do Jardim de Infância (JI), quer nas crianças do 1. CEB. Houve recolha de dados que foram aplicadas em ambas as crianças como: a observação, as notas de campo e os registos fotográficos pois permitiu-nos uma abordagem minuciosa acerca do mundo da criança. Destacamos a entrevista semiestruturada, que apenas foi aplicada no JI através de registos em áudio, visto que o grupo de crianças era irrequieto, e frágil, o diálogo tornou-se mais verdadeiro e tentamos evitar que as crianças ficassem desatentas. É importante referir a faixa etária das crianças, sendo estas díspares e ainda não terem conhecimentos da abordagem da leitura e da escrita. Nas crianças do 1.CEB, foi realizado o inquérito por questionário, sendo que facilitou-nos o tratamento da informação, tornando-se num processo mais simplificado para dar resposta à questão-problema em estudo. O inquérito realizado foi a crianças com 6 anos de idade, devido a estas crianças terem um nível de autonomia mais elevado, tinham uma perceção do que

lhes era pedido no inquérito porém conseguiam ler e interpretar as questões, dando-nos respostas mais conclusivas.

5.1. A creche

No desenvolvimento da PES em creche pela primeira vez, deparamo-nos com um número de dúvidas e de questões, que vão desde a maneira de comunicar com as crianças até à forma de desenvolver estratégias e atividades adequadas. Com o tempo, observamos as crianças e crescemos junto com elas e foi aí que nos apercebemos que um simples gesto aprisiona a atenção da criança. Inicialmente durante a observação das PES, as crianças estavam predispostas nas espreguiçadeiras, a educadora desenvolvia a motricidade grossa, a motricidade fina e o equilíbrio das crianças; estimulava a linguagem e demonstrava bastante afeto pelas crianças. Desenvolviam-se as atividades básicas, higiene; alimentação e hora da sesta, tudo o que a criança precisava. Uma das nossas primeiras impressões foi o facto de as crianças usufruíam de uma quantidade limitada de materiais. Esta limitação de materiais bem como a pouca diversidade dos mesmos, revelou-se uma menos valia na realização da nossa PES. Hohmann e Post (2011), também consideram “o envolvimento [das crianças] com adultos atentos e respondentes e materiais interessantes e desafiantes proporciona-lhes uma base de experiências para interpretar o Mundo” (p.24). Da mesma forma afirma Zabalza (1998) que:

uma sala, de Educação Infantil deve ser, antes de mais nada, um cenário muito estimulante, capaz de facilitar e sugerir múltiplas possibilidades de ação. Deve conter materiais de todos os tipos e condições, comerciais e construídos, alguns mais formais e relacionados com atividades académicas e outros provenientes da vida real, de alta qualidade ou descartáveis, de todas as formas, tamanhos, etc. (p.53)

Apenas beneficiava de uma caixa de brinquedos, que lhes eram colocados no tapete, para elas estimularem, e por vezes algumas das crianças, iam retirar os brinquedos da caixa. Considerando esta observação, percebemos que deveria existir outro tipo de materiais, que a criança pudesse explorar livremente. (Ex. Desperdícios do dia-a-dia). Não seria difícil estimular as crianças através do brinquedo pois havia uma

panóplia de atividades para promover o seu desenvolvimento. As primeiras intervenções, foram vividas com grande intensidade, mas também alguma reticência, pois nunca tínhamos estado nesta situação com crianças de 3 meses aos 12 meses de idade. Quando apresentávamos materiais novos, as crianças já por natureza são curiosas, então mostravam-se muito admiradas para descobrir e aprender. Também havia aquelas crianças que não reagiam de imediato, era necessário insistir para lhes chamar atenção e querem explorar os materiais novos. Algumas destas crianças simplesmente não gostavam que se insistisse com elas para pegar e reagir à presença dos materiais, elas mais tarde por iniciativa própria deslocavam-se à procura dos materiais e exploravam-nos. Com a habituação, de materiais novos e a realização de experiências novas, o grupo não necessitava de insistência para capturar a atenção e a manipulação dos mesmos. Embora houvesse aquelas crianças que necessitavam mais tempo para advir às experiências e à manipulação dos objectos apresentados. Contudo, o grupo em geral teve uma adesão muito bem às atividades propostas e foram notórias as diferenças a nível do seu desenvolvimento. No que concerne, ao tema deste relatório artes visuais, procurei inteirar-me investigando díspares fontes bibliográficas para tentar perceber a relevância na aprendizagem das crianças, mas também para ser uma temática investigada no contexto creche. Ao longo do período da PES apercebemo-nos que o papel das artes visuais foi bastante importante pois, despertou o gosto pela estética, a curiosidade, desenvolveu nas crianças a compreensão, o manipular o meio envolvente e todas as outras competências desde a motricidade, linguagem, a visão, a atenção, o tato, o autocontrolo entre outras.

5.2. A Educação Pré-Escolar

No decurso da observação do grupo de crianças de Educação Pré-Escolar, podemos analisar um pouco das atividades desenvolvidas na sala e algumas das suas rotinas. Quando as crianças se dirigiam para a sala, tinham por hábito cantar a canção “dos bons dias” de seguida expressavam-se oralmente das suas vivências, curiosidades, sentimentos, alargando assim o seu vocabulário e melhorar a expressão oral. Posteriormente a educadora contava uma história e questionava as crianças acerca da mesma. As atividades prosseguiam em grupo ou individualmente abordando diversas temáticas.

Relativamente às diversas áreas, analisamos com particularidade a área das artes visuais, visto que tínhamos pressupostos para aprofundar o tema artes visuais. Esta área, em termos de materiais apresentava duas caixas de lápis de cor, duas caixas de lápis de cera, uma afia e cola. Reparávamos que as crianças frequentavam poucas vezes esta área, apenas quando lhes era solicitado para realizarem desenhos livres, ou desenhos sobre histórias e também faziam moldagem de plasticina.

Decidimos observar com atenção as diferenças e necessidades individuais de cada criança. Com o decorrer da observação apurámos que, parte do grupo gostava de desenhar, mas algumas crianças não tinham a noção da forma, do objeto, ou seja, de como fazer um desenho. Havia crianças que pintavam de diversas cores, em várias partes do papel, outras conseguiam fazer alguns detalhes (como casas, árvores), com a intenção de reproduzir algo. Destacava-se se uma criança que ainda estava na fase da garatuja, ou seja, não havia intenção consciente. Além do desenho, o grupo de crianças desconhecia totalmente as diversas técnicas que são deveras importante para promover a educação com base nas artes visuais desde muito cedo. Para confirmar as nossas observações decidimos fazer uma entrevista a três crianças do grupo sobre artes visuais. Das quais passamos a apresentar a seguir.

5.2.1. Análise da Entrevista às crianças de Educação Pré-Escolar

A entrevista foi realizada num grupo constituído por 14 crianças com idades de 3 e 4 anos de idade, mas consideramos apenas as respostas de 3 crianças do grupo para serem analisadas, por considerarmos que foram as que deram as respostas melhor pensadas e refletidas. As restantes deram respostas que não estavam relacionadas com as perguntas. Devido a diversos problemas, tais como: ao nível da linguagem, da timidez, do medo, do choro e dificuldades na interação social. Por verificarmos que eram as que se sentiam mais à vontade para responder às questões. Ao longo do processo da entrevista, verificamos que as crianças se sentiam descontraídas, gesticulavam durante as questões. Nas respostas expressaram-se bem, sendo que em algumas questões tinham que parar para pensar antes de responder. Deste modo, alcançámos uma melhor perceção acerca das artes visuais, daí a justificação para a escolhas de apenas serem analisadas as respostas de 3 crianças.

Procedemos, de seguida para a análise da entrevista, em que esta continha 8 questões. Para garantir o anonimato das crianças, utilizamos a palavra criança e posteriormente os números (1,2,3), como podemos verificar na tabela.

Relativamente às respostas dadas pela criança 1, proferindo à resposta da primeira questão a criança não tinha noção do que lhe foi perguntado, afirmou a sua resposta pela lógica da questão. Embora, isto signifique que ela teve a capacidade de refletir, mesmo não sabendo o significado da questão e não afastou a hipótese de não responder.

Questões	Respostas
Sabes o que são atividades de expressões, ou trabalhos manuais?	São trabalhos feitos com as mãos.
O que é para ti arte?	São os desenhos, que eu faço.
Que tipo de trabalhos fazes em artes visuais?	Faço desenhos sobre a minha família.
Já alguma vez te foi apresentada uma obra de arte?	Não.
Se sim. Qual?	
Que trabalhos gostas mais de fazer sobre artes visuais? Quais porquê?	Desenho de bonecas, porque adoro bonecas e tenho muitas em casa.
Costumas frequentar muitas vezes ou poucas vezes a área da expressão plástica? Muitas. Porque?	Poucas vezes, só quando temos que fazer desenhos sobre as histórias que a educadora nos conta de manhã.

Tabela 2 – Respostas da criança 1

De uma forma geral esta criança descreve a arte como forma de comunicação, através da realização dos desenhos onde se expressa sobre a sua família e aquilo que ela gosta de fazer. Observando a tabela a criança atesta que nunca lhe foi apresentada uma obra de arte. Partindo da última questão verifica-se que a área da expressão era pouco frequentada.

Questões	Respostas
Sabes o que são atividades de expressões, ou trabalhos manuais?	São desenhos com muitas cores.
O que é para ti arte?	São os trabalhos que fazemos na escola.
Que tipo de trabalhos fazes em artes visuais?	Pinto casas grandes com lápis de cor e desenhos das histórias.
Já alguma vez te foi apresentada uma obra de arte?	Não.
Se sim. Qual?	
Que trabalhos gostas mais de fazer sobre artes visuais? Quais porque?	Desenhar e pintar o mar porque os meus pais já me levaram a ver o mar.
Costumas frequentar muitas vezes ou poucas vezes a área da expressão plástica? Muitas. Porque?	Poucas vezes, só quando posso fazer desenhos à minha escolha.

Tabela 3 - Respostas da Criança 2

Em relação às respostas da criança 2, estava também presente a palavra “desenho”. A criança afirma que gosta muito de desenhar e salienta na terceira questão que gosta de pintar com lápis de cor. Tal como a criança 1 também faz desenhos sobre histórias. Frequenta poucas vezes a área da expressão plástica, dizendo que, “só quando pode fazer desenhos à sua escolha”. Podemos concluir com estas respostas que também esta criança gosta de se expressar nos seus desenhos, mas acrescentou os lápis de cor como material utilizado nos seus trabalhos.

Questões	Respostas
Sabes o que são atividades de expressões, ou trabalhos manuais?	São os trabalhos que fazemos na escola.
O que é para ti arte?	É alguma coisa que imaginamos.
Que tipo de trabalhos fazes em artes visuais?	Pinto com muitas cores.
Já alguma vez te foi apresentada uma obra de arte?	Não.
Se sim. Qual?	
Que trabalhos gostas mais de fazer sobre artes visuais? Quais porquê?	Gosto de pintar coisas de Natal com muitas tintas. Porque o natal é bonito, recebo muitas prendas e na escola fazemos coisas bonitas.
Costumas frequentar muitas vezes ou poucas vezes a área da expressão plástica? Muitas. Porque?	Poucas. Porque quando quero fazer desenhos lindos, tenho que pintar e desenhar muito para ficarem bonitos.

Tabela 4 - Respostas da criança 3.

Os relatos adquiridos pela criança 3, a resposta que nos ressalta logo de imediato são relativamente à questão 2, em que a criança diz-nos que para ela a arte “é alguma coisa que imaginamos”. Esta criança já faz distinção entre o real e o imaginário. Analisando esta resposta a criança 3 tem a capacidade de perceber que a arte se pode criar e inventar e que a imaginação é útil para descrever a arte.

Relativamente à quarta questão “Já alguma vez te foi apresentada uma obra de arte?”, a criança refere que não. Na questão “Que trabalhos gostas mais de fazer sobre artes visuais”, a criança fala em pintar com muitas tintas. Nesta resposta já demonstrou conhecimento de outro tipo de material utilizado nas artes. A palavra desenho apenas foi mencionada na última questão, tal como consta na tabela. Depois da recolha de dados destas três crianças, percebemos que a arte está presente na vida das crianças. Isto devido aos seus testemunhos que se basearam no desenho, na pintura, no imaginário e alguns materiais que utilizavam para realizar as suas tarefas.

Depois das percepções das crianças, a primeira etapa por onde começamos foi descodificar que o desenho não era apenas e exclusivamente a fazer parte das artes visuais. Ao longo das práticas trabalhamos com crianças em grupo e individual. Procuramos recorrer a diversas atividades que envolvessem artes visuais, para isso foi necessária uma grande pesquisa e tomadas decisões por um trabalho consciencial e

dotado de informações. Abordamos algumas técnicas relativamente a artes visuais tais como: (desenhar em folha amarrada, utilização da técnica de carimbagem com batatas, técnica de friccionar com esfregão, modelagem de plasticina e apresentação de autores entre outros etc. Quando iniciavam as atividades as crianças reagiam de forma entusiástica, curiosas e muito admiradas, colocando-nos muitas questões. Reparámos que aquelas crianças se sentiam totalmente envolvidas nas atividades, que se traduzia na satisfação e desejo de explorar e de realizarem um bom trabalho. Não só através da observação, mas em conversas sobre os trabalhos realizados, percebemos que ao longo do percurso com estas crianças conseguimos trabalhar o interesse e gosto pela arte e promover o desenvolvimento das crianças com base nas atividades realizadas. Salientamos que a realização da entrevista foi realizada antes das experiências de ensino aprendizagem. As crianças manifestaram grandes progressos, como se pode verificar nas experiências de ensino aprendizagem apresentadas conseguiram alcançar os objetivos propostos, utilizaram diferentes materiais dos quais não estavam habituadas a utilizar e aderiram bem. Era um grupo de crianças que procuravam sempre querer saber mais e em cada atividade, propunham ideias para fazer as seguintes.

5.2.2. 1º Ciclo do Ensino Básico

Observamos no início da PES, que a nível da disciplina de Expressão Artística o grupo já tinha trabalhado a nível de artes visuais a modelagem com plasticina; dobragens; recorte; colagem; desenho e pintura. Os recursos para as artes visuais iam desde livros com sugestões de trabalhos, exploração de imagens e revistas. Os materiais utilizados pelas crianças eram os livros; computador; vídeo projetor; cds, tesouras; tintas; cartolinas; cola, entre outros.

Durante, a permanência no contexto podemos aferir algumas dificuldades a nível das artes visuais, algumas crianças em relação à motricidade fina necessitavam de auxílio com a utilização do lápis, a tesoura, o pincel, entre outros. Tinham boa adesão a novas atividades, pois para as crianças artes visuais só se resumia a desenhar e pintar as sugestões dos livros, daí foi-lhes explicado que em artes visuais havia uma panóplia de coisas que poderiam fazer. Conseguiram perceber melhor o conceito de artes visuais, quando tiveram uma experiência nova no museu Graça Morais o que lhe permitiu a possibilidade de expressar as suas emoções, impressões e sentimentos. Contribuindo

assim para o desenvolvimento holístico da criança ao proporcionarem o alargamento do seu conhecimento sobre o mundo e sobre si mesmo. Incitamos para esta experiência onde foi notável a alegria e a motivação das crianças na realização das atividades.

Um ponto fraco era a desconcentração/atenção de sete crianças, o que acabava por perturbar o seu trabalho e o dos colegas. Todas as restantes crianças tinham um bom comportamento. A nível de comportamento a turma difere em alguns aspetos, dos quais serão apresentados na tabela seguinte:

Alunos	Relaciona-se com os colegas		Cumpre regras		Concentra-se		Emocionalmente	
	Alguns	Todos	Sim	Não	Sim	Não	Estável	Instável
A1		X	X		X		X	
A2	X		X			X		X
A3		X	X		X		X	
A4		X	X		X		X	
A5		X	X		X		X	
A6		X	X		X		X	
A7		X	X			X	X	
A8		X	X		X		X	
A9		X	X		X		X	
A10		X	X		X		X	
A11		X	X		X		X	
A12		X	X		X		X	
A13		X	X		X		X	
A14		X	X		X		X	
A15		X	X		X		X	
A16		X	X		X		X	
A17		X	X		X		X	
A18		X	X		X		X	
A19		X	X			X	X	
A20	X		X		X	X	X	
A21		X	X		X	X	X	
A22	X		X		X	X	X	
A23		X	X		X		X	
A24		X	X		X		X	
A25	X		X			X		X

Tabela 5 - Comportamentos das crianças

Nesta tabela, constatamos que relativamente ao relacionamento com os colegas, apenas quatro crianças, duas do género masculino e duas do género feminino, apenas só se relacionavam com alguns dos colegas. As restantes 25 crianças relacionavam-se com todos os colegas. Na segunda coluna, relativamente a cumprir regras, podemos afirmar que as 25 crianças cumpriam todas as regras que lhe eram impostas. A nível da concentração, sete crianças não estavam atentas das quais quatro eram do género masculino e três do género feminino. As restantes 18 crianças demonstravam falta de concentração. Na última coluna referente ao estado das crianças emocionalmente, destacam-se duas crianças do género feminino instáveis. As restantes vinte e três crianças sentiam-se emocionalmente estáveis.

Posteriormente para uma melhor compreensão das percepções das crianças, optamos por fazer um inquérito por questionário às crianças do 1.º CEB.

5.2.3. Análise do questionário às crianças do 1.º CEB

Depois de termos mais conhecimentos acerca do que as crianças já tinham trabalhado em artes visuais durante a PES e das atividades que lhe foram propostas realizarem, formulou-se um questionário para verificar as conceções das crianças. O questionário foi implementado numa turma do 1.ºano do 1.º CEB, a 25 crianças, mas só foram analisados 21 questionários, pois no dia da entrega dos mesmos não se encontravam presentes, todas as crianças. De seguida serão analisadas as respostas dadas pelas crianças.

Pergunta 1 – Dados pessoais

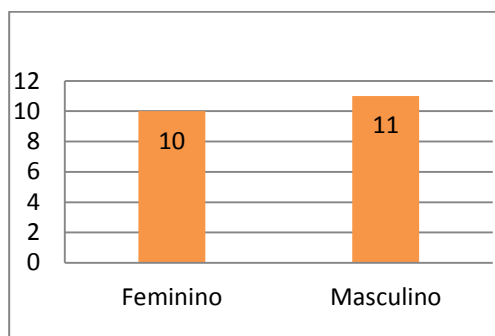


Gráfico 1- Género feminino e género masculino

Podemos observar no gráfico, que estavam presentes dez crianças do gênero feminino e onze crianças do gênero masculino.

2. Artes visuais

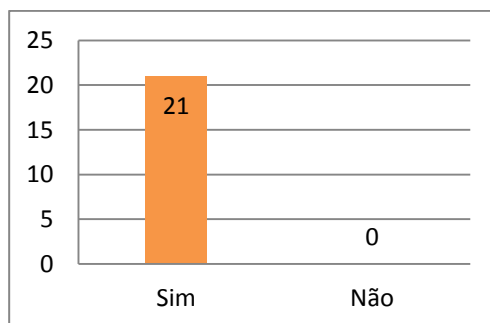


Gráfico 2- Gostas de fazer atividades de artes visuais?

Todas as crianças inquiridas afirmaram que gostavam de fazer atividades de artes visuais. Podemos constatar que há uma tendência para as crianças fazer atividades visuais sendo estas congénitas, livres e espontâneas.

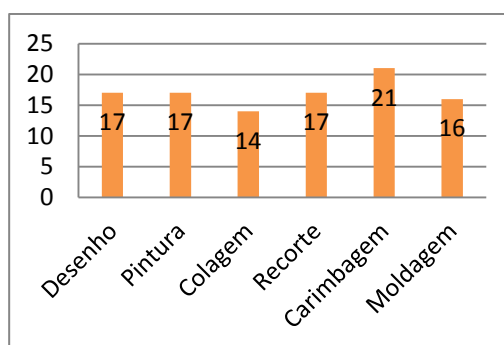


Gráfico 3- O que gostas mais de fazer em termos de artes visuais?

Os dados evidenciam que a preferência das crianças foi a carimbagem. O desenho, a pintura e o recorte, estão bem patentes nos gostos das crianças. Destaca -se a colagem com menor percentagem. Concluimos que com os dados que obtivemos antes de iniciar a prática pedagógica, aquilo que gostavam menos de fazer era a colagem, por sua vez tiveram preferência na utilização de uma técnica nova que desconheciam, a carimbagem. Sendo esta uma técnica muito criativa e que pode ser realizada com vários tipos de carimbos.

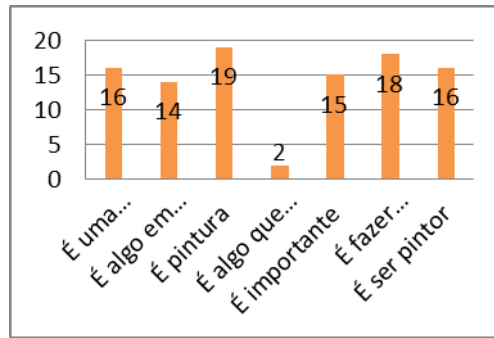


Gráfico 4 – Para ti o que são as artes visuais

Verificamos que a pintura ainda continuava em destaque, pois as crianças nos seus testemunhos anteriormente desenhar e pintar resumia-se a artes visuais. Afirmam dezoito crianças que artes visuais “*é fazer coisas bonitas*”; dezasseis crianças afirmam que “*é uma diversão*” “*é ser pintor*”. Analisando o gráfico, apesar de a pintura ainda permanecer em destaque, já foi interpretado outras opções do que são as artes visuais. Apenas se verifica que duas crianças afirmam que, “*é algo que não gostas.*”

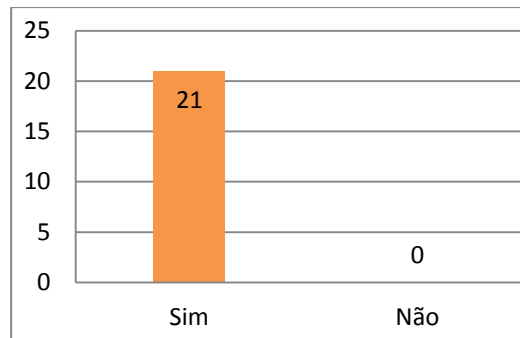


Gráfico 5 - Costumas realizar atividades de artes visuais na escola?

Todas as crianças responderam de forma afirmativa a esta questão.

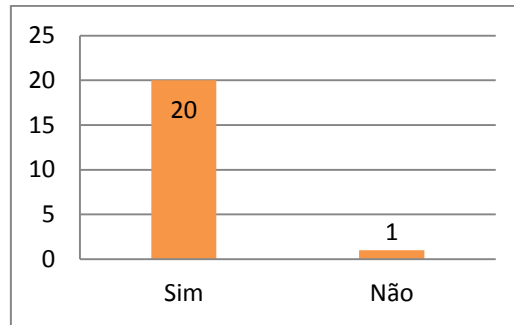


Gráfico 6- Existe algum atelier dedicado às artes visuais na tua escola?

Observamos neste gráfico, que apenas uma criança desconhecia que havia atelier dedicado às artes visuais na escola. Concluimos que esta criança não frequentava o atelier da escola, por isso desconhecia. Sendo assim esta criança não realizava atividades de artes visuais, a não ser na disciplina de Educação Artística.

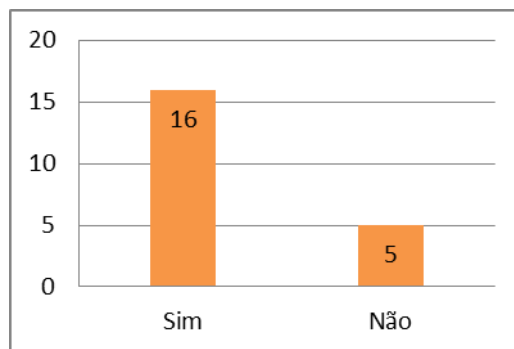


Gráfico 7- Costumas realizar atividades de artes visuais em casa?

No presente gráfico, a maioria das crianças costuma realizar artes visuais em casa, apenas cinco crianças responderam que não.

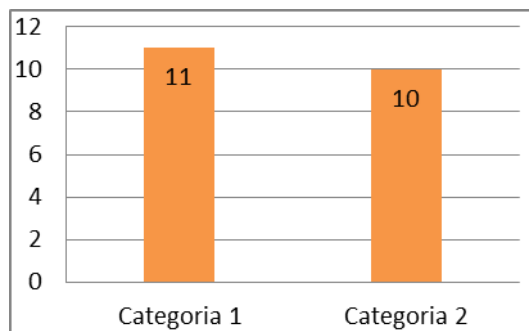


Gráfico 8 - Os teus pais ou familiares ajudam-te a realizar atividades de artes visuais em casa?

O gráfico apresenta que onze dos pais ou familiares ajudam as crianças em casa a realizar artes visuais, ou seja em vinte e uma das crianças inquiridas apenas uma delas tem mais ajuda.

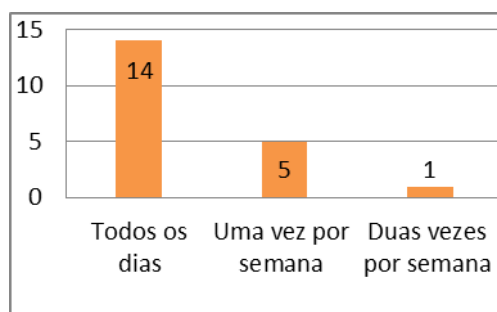


Gráfico 9 - Quantas vezes trabalham as artes visuais em casa?

Podemos observar que a maioria das crianças trabalha, todos os dias as artes visuais em casa, cinco crianças trabalham uma vez por semana e uma criança apenas trabalha duas vezes por semana. Apuramos que as crianças para além de trabalhar outros conteúdos abordados na escola também se dedicam a realizar atividades de artes visuais.

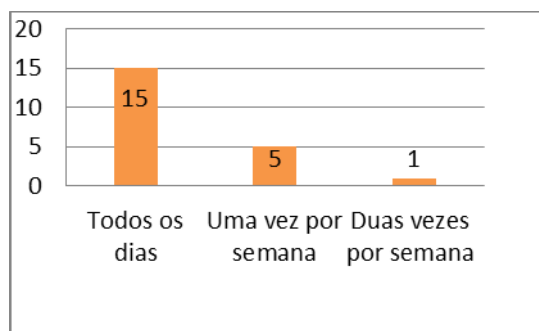


Gráfico 10 - Quantas vezes trabalham as artes visuais na escola?

Comparativamente a trabalhar artes visuais na escola, quinze crianças afirmam que trabalham artes visuais todos os dias, ou seja, a maioria. Cinco só trabalham uma vez por semana e apenas uma criança trabalha duas vezes por semana.

Relativamente à última questão, sendo esta uma questão mais ambígua decidimos não colocar gráfico para as suas respostas. A questão enunciava para observar a imagem que se segue da pintora Graça Morais e posteriormente as crianças teriam que descrever o que viam na obra.



Figura 27 - Obra da pintora Graça Morais.

Passamos a apresentar as respostas das crianças. Cinco crianças afirmam que viam: *“um ramo de cerejas”*; onze crianças acrescentaram que observavam *“uma árvore de folhas e cerejas e muitos ramos”*, três crianças apenas descreveram que viam *“uma cerejeira”* e duas crianças reparavam que: *“havia muitas cerejas, folhas e flores”*. Durante a investigação nos três contextos foram fundamentais os dados recolhidos bem como a sua análise, o que nos levou a dar resposta à questão – problema. A análise foi um processo onde salientamos os aspetos essenciais a identificar fatores importantes. Começámos pela observação em que analisámos os comportamentos das crianças, as suas reações perante estímulos e também perante os adultos. A observação foi sem dúvida o primeiro ponto essencial a destacarmos para a nossa investigação, pois permitiu-nos a recolha de dados sobre as crianças. O segundo momento correspondeu às notas de campo e registos fotográficos. Relativamente, às notas de campo transcrevemos todos registos essenciais para ter uma visão mais ampla e abrangente. Os registos fotográficos foram também uma recolha crucial, pois captavam todos os momentos em que as crianças estavam a realizar atividades ou outro género de

realidades, o que foi uma mais-valia para acrescentar nas experiências de ensino aprendizagem.

No terceiro momento foi realizada uma entrevista semiestruturada e depois um inquérito por questionário. Analisamos as entrevistas e os inquéritos através de tabelas e gráficos bem como s sua descrição. Elaboram-se textos de recolha de dados com comentários nossos, devido a conhecer bem todos as crianças, estabelecendo assim conclusões fundamentais e esclarecedoras para o leitor. A análise de dados esteve sempre relacionada com a questão problema como poderemos ver ao longo do trabalho.

6. Considerações Finais

Este Relatório da Prática de Ensino Supervisionada, pretende representar o desenvolvimento do estágio em contextos de Creche, Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Levou-nos à reflexão da temática em questão, relacionada com as artes visuais, proporcionando um conhecimento mais profícuo das práticas a desenvolver como futuros professores e educadores. A nível da investigação, considerámos que foi um grande contributo para a construção de aquisição de conhecimentos. As crianças, ao revelarem a sua criatividade, proporcionaram uma pluralidade de saberes. A arte é universal e reflete a herança cultural, não existindo barreiras linguísticas, culturais e religiosas. Desta forma, ela não deve ser uma forma de complementar outras disciplinas mas constituir-se como uma atividade principal e de extrema importância. Devemos ter em conta a idade, as características socioculturais de cada turma, valorizando também o despertar de sentimentos e emoções. De acordo com Read (1958), pode-se então empregar o trabalho da arte para conduzir o educando à experiência de sentimentos e emoções mais elevadas, pois a arte é considerada a linguagem dos sentimentos e emoções. Os futuros professores e educadores deverão ter uma preparação e formação adequadas para se tornarem profissionais prático-reflexivos. Devem ainda saber parâmetros da arte e saber ser educador em arte é a condição básica deste tipo de ensino e utilizá-la na sua prática educativa. A compreensão prática possibilitou-nos a perceção da importância de planificar, observar, agir e refletir, comprovada na descrição e análise das experiências de ensino aprendizagem. As crianças através destas práticas, revelaram empenho, interesse e participação, possibilitando-lhes uma relação intrínseca com a arte, através de aspetos lúdicos. Planificamos para que as práticas a serem implementadas fossem ao encontro das necessidades e interesses das crianças. Houve preocupação de utilizar estratégias diversificadas em cada contexto educativo de forma a atender aos interesses de todas as crianças. O professor/educador devem ainda valorizar cada criança, de acordo com a sua criatividade, sentimentos e emoções para que o seu desenvolvimento seja cada vez mais satisfatório.

No contexto Creche, verificámos que as 4 semanas de estágio não foram suficientes, uma vez que não conseguimos realizar uma investigação-ação prolongada.

Contudo, foram primordiais para reflectir acerca da nossa condição enquanto investigadoras-estagiárias. Houve, da nossa parte um apoio sistemático e individualizado às crianças, pelo que dificultou o nosso trabalho, no que concerne às observações que consideramos pertinentes. Porém, fomos anotando, sempre que possível, as observações necessárias ao longo do estágio e contextualizamo-las com o intuito de enquadrar a nossa investigação. Realçamos que nos preocupamos, essencialmente, com as atividades a realizar, devido à sua importância para a nossa investigação. Foi a partir destas atividades, que escolhemos o tema da nossa investigação e aprofundamos a temática. Sentimos uma enorme motivação em apresentar propostas e em orientar a nossa prática junto das crianças. Planificamos, sempre que possível, as atividades e apresentamos à Educadora Cooperante para, finalmente, as colocar em prática, tornando-as tanto quanto possível, dinâmicas, lúdicas e inovadoras. Procuramos, também, verificar os materiais para uma maior motivação para as crianças.

Relativamente ao contexto Educação Pré-Escolar, foi de extrema importância a observação, os registos fotográficos e as notas de campo, mas também as conceções e práticas das crianças acerca do tema, contribuindo para que o trabalho tivesse um cariz de rigorosidade. Registamos as observações realizadas, pelo que as mesmas foram uma mais-valia na elaboração do presente relatório. Quer os registos fotográficos, quer a recolha de dados foram fundamentais para a nossa investigação. No entanto, fomos aliando sistematicamente à componente reflexiva, pois consideramos a componente de investigador e de profissional reflexiva, essenciais, no campo da investigação ação e no campo educacional.

A nível do 1.º Ciclo do Ensino Básico, já estávamos completamente integradas e informadas do essencial para a Prática do Ensino Supervisionada e do nosso tema. Neste contexto, relativamente à realização de atividades consideramos um pouco mais difícil, pois tínhamos que abordar conteúdos e nem sempre se conseguia fazer interdisciplinaridade. As crianças utilizavam muito o manual e as fichas de trabalho, e tínhamos sempre que fazer fichas para todas as áreas, a pedido da professora titular. Pesquisamos várias atividades mais dinâmicas, pois na nossa opinião são muito enriquecedoras para o desenvolvimento e autonomia da criança, permitindo-lhe trabalhar de uma forma mais motivadora o que se reflete na sua aprendizagem. As aulas

dadas ao longo da PES, inicialmente transmitia-nos conteúdos, atividades mais dinâmicas, que eles sempre aderiam muito bem e mostravam grande entusiasmo e no fim consolidávamos com uma ficha de trabalho. Deste modo acerca das artes visuais sentimo-nos parcamente condicionadas, pois só eram abordadas as artes na disciplina de Educação Artística. Tivemos por isso poucas oportunidades para fazer atividades relacionadas com o tema, pois tínhamos que abordar o que a professora titular pretendia fazer para esses dias, no entanto ainda fizemos algumas atividades relacionadas com as artes visuais em outras disciplinas e mesmo nessa disciplina que consideramos suficientes para a investigação pretendida. Ainda relacionando as atividades neste contexto com os contextos anteriores, havia algumas diferenças o que nos levava a refletir e pesquisar mais para abordar atividades relacionadas com a nossa temática. Contudo em contexto creche e contexto Educação Pré-Escolar, qualquer palavra ou gesto que as crianças fizessem davam-nos ideias para pensar em realizar atividades, sendo que no 1.º CEB as crianças já tinham outras idades, por vezes tínhamos que ser nós a criar diálogo com elas ou quando se abordavam conteúdos iam surgindo algumas ideias. Outro aspeto a salientar foi também a gestão do espaço, enquanto, que nos outros contextos as crianças podiam sentar-se no chão e alterar a disposição da sala, havia mais liberdade para a realização das atividades. Neste contexto, sendo salas as crianças trabalhavam sentadas nas cadeiras. Por vezes para as organizar em grupo tornava-se difícil, pois eram crianças muito barulhentas e não funcionavam bem em grupo. As idades destas crianças eram de outra faixa etária, ou seja, as crianças eram mais velhas e expressavam-se melhor a nível da linguagem no que concerne às notas de campo, os diálogos eram perfectibilizados tornando assim uma melhor compreensão para nós em relação às atividades realizadas. De um modo geral as experiências foram positivas pois permitiu-nos verificar a importância que cada uma delas representa para a criança. Observamos as diferenças das artes visuais trabalhadas com crianças de diferentes contextos: Creche, Educação Pré-Escolar e 1.º CEB. Realçamos o contributo indispensável e enriquecedor das educadoras cooperantes e dos docentes supervisores que foram fortalecendo toda a nossa prática neste percurso académico.

Ao longo da investigação procuramos dar resposta à questão- problema, *De que forma as Artes Visuais podem contribuir para o desenvolvimento holístico da criança? (Creche, Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico)*. Assim como abordar

objetivos que foram ao encontro de: (i) aprofundar os conhecimentos sobre crianças; (ii) familiarizar as crianças com a arte para o seu desenvolvimento pessoal e social; (iii) estimular a criança a criar competências que a expressa a ouvir, no sentido de potenciar competências futuras, (iv) contribuir para a alegria das crianças na realização de artes visuais; (v) refletir sobre o papel do adulto na ação de ensino e aprendizagem no âmbito do trabalho com as artes visuais (vi) conhecer as perceções que as crianças têm sobre a arte e os artistas. Alcançaram-se todos os objetivos pretendidos em condordância com a questão-problema. Ao longo da PES durante todas as semanas nos contextos educativos tínhamos 1:30h para refletir com a educadora/professora sobre as atividades que implementávamos durante a semana bem como a preparação da semana seguinte. Tornou-se importante, pois assim éramos alertadas para aquilo que tínhamos realizado satisfatoriamente, mas também para aquelas atividades que nem sempre corriam da melhor forma. Deste modo com algumas críticas construtivas, procurávamos sempre melhorar para as próximas atividades a realizar. Também todas as semanas reunia-mos com os nossos supervisores da PES em que falava-mos das nossas vivências durante os dias nos contextos, das dificuldades, do que conseguimos melhor, do que correu menos bem. O contributo dos supervisores foi sem dúvida um apoio essencial durante todo o percurso da PES, pois antes de iniciar as atividades em contexto, tínhamos sempre o seu parecer e ajuda para que as intervenções corressem da melhor forma. Salientamos que as unidades curriculares que fizeram parte do plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico foram uma grande ajuda para o enriquecimento ao longo da PES assim como para a preparação deste relatório de defesa pública. Segundo, Silva et al (2016). São inúmeras as vantagens das Artes Visuais independentemente de esta validar a formação de profissionais das artes ou contribuir para o desenvolvimento da personalidade do ser humano. A arte apresenta-se como um recurso multifacetado que simultaneamente cumpre os objetivos gerais da educação promovendo o desenvolvimento da imaginação e espontaneidade dos alunos. Durante a (PES), apercebemo-nos de experiências que desconhecíamos em contexto real, o que nos ajudou a deter ideias mais fixas, daquilo que realmente é o mundo da criança.

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. & Roldão, M. C. (2008). *Supervisão um contexto de desenvolvimento profissional de professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Arends, R. (1999). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Barret, M. (1982). *Educação em arte*. Lisboa: Presença
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora, LDA.
- Borràs, L. (2001). *Os docentes do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico. Recursos e técnicas para a formação no século XXI- O Educado. A formação*. Volume I. Setúbal: Marina Editores.
- Branco, M. A. V. (2005). *Competência emocional em professores: Um Estudo em Discursos do Campo Educativo*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto: (dissertação de Doutoramento não publicada).
- Cabau, P. (2012). *O Dispositivo Desenho: A implementação do desenho no ensino artístico contemporâneo*. Caldas da Rainha: Edições ESAD.cr, Escola Superior de Artes e Design das Caldas da Rainha do Instituto Politécnico de Leiria.
- Canavilhas, G. (2010). *A Educação Artística e a Formação de Públicos*. Lisboa: Centro Nacional de Cultura e Clube Unesco.
- Cardoso, C. & Valsassina, M. (1988). *Arte Infantil Linguagem Plástica*. Lisboa: Editorial Presença.
- Castro, J. P. & Rodrigues, M. (2008). *Sentido de número e organização de dados*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Condessa, I. et al. (2009). O Projecto P.I.R.A.T.A- CA In I. Condessa (Org). *(Re)aprender a brincar: Da especificidade à diversidade*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Condessa, I., Fialho, A., Andrade, R., Fortuna, M., & Castanho, G. (2009). *O projecto P.I.R.A.T.A.- C.B. In I. C. Condessa (org.), (Re) aprender a brincar: da especificidade à diversidade (pp.173-202)*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

- Craveiro, C. & Ferreira, I. (2007). *A Educação pré-escolar face aos desafios da sociedade do futuro*. Cadernos de estudo Porto: Paula Frassinetti⁶.
- Rodrigues, D. (2002). *A Infância a arte da infância*. Porto: Edições ASA
- De Ketele, J. & Roegiers. X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados. Fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas e de estudos de documentos*. Lisboa: Epistemologia e Sociedade-Instituto Piaget.
- Derdyk, E. (2004). *Formas de pensar o desenho*. São Paulo: Scipione diversidade (pp.173-202). Ponta Delgada: Universidade dos Açores e Fundação para a Editora Mediação.
- Esteves, M (2009). *Construção e desenvolvimento das competências profissionais dos professores*. Sísifo/revista de ciências da educação • n.º 8 • jan/abr. ISSN: 1646 4990.
- Ferraz, M. H. C. T, Fusari, M. F. R. (1999). *Metodologia do ensino de arte*. 2. ed. São Paulo: Cortez.
- Gardener, Howard G. (1991). *A criança Pré-Escolar: Como Pensa e como a Escola Pode Ensiná-la*. Porto Alegre: Editora Artemed S.A.
- Hill, M, & Hill, A. (2009). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo, LDA.
- Hohmann, M, & Post, J. (2011). *Educação de Bebés em Infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2011). *Educar para a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. H. & Weikart, D. P. (2009). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa: Ministério da Educação.
- Horn, M. (2004). *Sabores, cores, sons, aromas. A organização dos espaços na educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Huertes, L (1981). *História contemporânea das artes visuais*: Lisboa: Livros Horizonte.
- Kishimoto, T. (2005). *Jogo e educação infantil*. São Paulo: Editora Pioneira.
- Lowenfel, & Brittain, W.L. (1997). *Desenvolvimento da capacidade criadora*. São Paulo: Loyola, 1977.
- Lowenfeld, V. (1977). *A criança e a sua arte*. São Paulo: Mestre Jou Editores.

- Ludke & André (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Martínez, E, & Delgado, J (4 ed. Mayo de 1990). *El origen de la expresion en niños de 3 a 6 años*. Madrid: Editorial Cincel S.A Ensino Artístico Contemporâneo.
- Máximo, Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico - 1.º Ciclo*. Lisboa: Departamento Educação Básica.
- Nóvoa, A. (2009). *Professores imagens do futuro presente*. Educa. Lisboa: Relgráfica artes gráficas Lda.
- Oliveira-Formosinho, J (2011). *O espaço e o tempo na pedagogia-em-participação*. Porto Editora
- Oliveira, A. A. S. (2003). *Educação inclusiva: concepções teóricas e relato de experiência*. In: Marquezine, M. C. et al. (Org.). *Inclusão*. Londrina, PR: EDUEL.
- Oliveira-Formosinho, J. (2007). *A Contextualização do Modelo Curricular High-Scope no Âmbito do Projecto Infância*. In J. Oliveira-Formosinho, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância - construindo uma praxis de participação* (3ª ed.). (pp.43-92). Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J, & Formosinho, J. (2013). *Pedagogia-em-Participação: A perspectiva educativa da Associação Criança*. Porto: Associação Criança e Porto Editora.
- Papalia, E. D. Olds, W. S., & Feldman, R. D. (2001). *Desenvolvimento Físico e Saúde durante os três primeiros anos de vida*. In E. D. Papalia, W. S. Olds, & R. D. Feldman, *O Mundo da Criança* (pp. 157-185). Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal.
- Pillar, A. D. (org.) et al. (2006). *A educação do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre: Editora Mediação.
- Portugal, G. (S/D). *Finalidades e Práticas Educativas em Creche*. Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Post, J. & Hohmann, M. (2007). *Educação de bebés em infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Psicopedagógicas. Lisboa: Instituto Piaget.
- Raquel R. (2003). *Educação pela Arte*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Read, H. (1858). *Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.
- Rodrigues, D. (2002). *A infância da arte, a arte da infância*. Porto: Edições ASA.
- Roldão, L. A. (2005). *Ser professor do 1.º ciclo: construindo a profissão*. Coimbra: Almedina.
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de ensino: o saber e o agir do professor* (2.ª ed.). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão. São Paulo: Cortez.
- Silva, 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 (2003). *Educação pela arte e artes na educação*. (1.ºvol), Bases Psicopedagógicas. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. S. (2003). *Educação pela arte e artes na Educação*. (3.ºvol). Lisboa: Stória Editoras, Lda.
- Stanislavski, C. (2006). *A preparação do ator* (22.ª ed.). Tradução de Pontes de Paula Lima. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Stern Arno. (1974). *A Expressão*. Barcelos: Campainha editora do Minho.
- Vygotsky, L. (2003). *A formação social da mente* (6.ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Zabalza, A.M (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artemed.

Anexos

Anexo I- Guião da Entrevista

I-Tema: Artes Visuais

II- Objetivos:

- Compreender as perceções das crianças sobre artes visuais
- Conhecer as perceções que as crianças têm sobre a arte e os artistas;

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Formulário de perguntas	Observações
Legitimação da entrevista	a) Legitimar a entrevista b) Incentivar a criança na recolha de dados da entrevista.	1. Diálogo com as crianças sobre a importância da realização da entrevista. 2. Assegurar o anonimato. 3. Agradecer às crianças a sua participação.	Tempo médio da entrevista: 15 Minutos.

<p>Percepções das crianças</p>	<p>Conhecer as opiniões relativamente às artes visuais.</p> <p>Reconhecer se as crianças já utilizaram diversas técnicas sobre a arte.</p> <p>Saber se as crianças têm conhecimentos sobre alguns pintores.</p> <p>Conhecer as preferências das crianças sobre as artes visuais.</p> <p>Saber se frequentaram muito ou pouco a área da expressão plástica.</p>	<p>Sabes o que são atividades de expressões, ou trabalhos manuais? O que é para ti arte? Que tipo de trabalhos fazes em artes visuais?</p> <p>Já alguma vez te foi apresentada uma obra de arte? Se sim. Qual? Que trabalhos gostas mais de fazer sobre artes visuais? Quais porque?</p> <p>Costumas frequentar muitas vezes ou poucas vezes a área da expressão plástica? Muitas. Porque?</p>	
--------------------------------	--	--	--

Anexo II. Pedido de autorização aos Encarregados de Educação

Pedido de autorização aos Encarregados de Educação

Exmo. Sr. Encarregado de Educação

Somos estudantes do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação em Bragança e encontramos-nos a realizar a Prática de Ensino Supervisionada na sala de atividades do seu educando.

Pretendemos realizar uma investigação acerca da temática de artes visuais, para nos auxiliar no âmbito do nosso relatório final.

Os dados recolhidos terão como objetivo compreender as preceções das crianças pelas artes visuais e a importância para o seu desenvolvimento, que serão objeto de tratamento, a integrar no estudo que estamos a realizar.

Será necessário procedermos a entrevistas com gravação, em suporte áudio, que será desenvolvida durante os meses de novembro até janeiro.

Para o efeito, solicitamos a sua autorização para entrevistar e gravar o seu educando.

Salientamos, ainda, que todos os dados recolhidos serão exclusivamente como suporte de trabalho, garantindo o anonimato das crianças.

Esperamos uma resposta favorável, subscrevemo-nos com os melhores cumprimentos.

Educadora Estagiária,
Paula Claro

Anexo III - Autorização

Autorização

Eu, _____, Encarregado de Educação do/a _____, autorizo/não autorizo que a Educadora Estagiária Paula Claro entreviste e grave em áudio o meu educando, no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer.

Data: ___/___/___

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Anexo IV- Inquérito por questionário

Inquérito por Questionário

Este inquérito por questionário pretende questionar os alunos do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre as artes visuais. Insere-se no âmbito de uma investigação a incluir no Relatório de Prática de Ensino Supervisionada do mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança.

As respostas são inteiramente confidenciais e os dados recolhidos serão objeto de tratamento estatístico, a integrar no estudo que estou a realizar.

1. Dados pessoais

1.1. Género

Feminino

Masculino

2. Artes Visuais

2.1. Gostas de fazer atividades de artes visuais?

Sim

Não

Porquê?

2.2. O que gostas mais de fazer em termos de artes visuais?

Desenho

Pintura

Colagem

Recorte	<input type="checkbox"/>
Carimbagem	<input type="checkbox"/>
Moldagem	<input type="checkbox"/>
Outra	<input type="checkbox"/>

Indique qual?

2.3. Para ti o que são as artes visuais?

É uma diversão	<input type="checkbox"/>
É algo em que usamos muito a imaginação	<input type="checkbox"/>
É pintura	<input type="checkbox"/>
É algo que não gostas	<input type="checkbox"/>
É importante	<input type="checkbox"/>
É fazer coisas bonitas	<input type="checkbox"/>
É ser pintor	<input type="checkbox"/>
Outra	<input type="checkbox"/>

Indique Qual?

2.4. Costumas realizar atividades de artes visuais na escola?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

2.5. Existe algum atelier dedicado às artes visuais na tua escola?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

2.6. Costumas realizar atividades de artes visuais em casa?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

2.7. Os teus pais ou familiares ajudam-te a realizar atividades de artes visuais em casa?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

2.8. Quantas vezes trabalham as artes visuais em casa?

Todos os dias	<input type="checkbox"/>
Uma vez por semana	<input type="checkbox"/>
Duas vezes por semana	<input type="checkbox"/>

2.9 Quantas vezes trabalham artes visuais na escola?

Todos os dias	<input type="checkbox"/>
Uma vez por semana	<input type="checkbox"/>

Duas vezes por semana

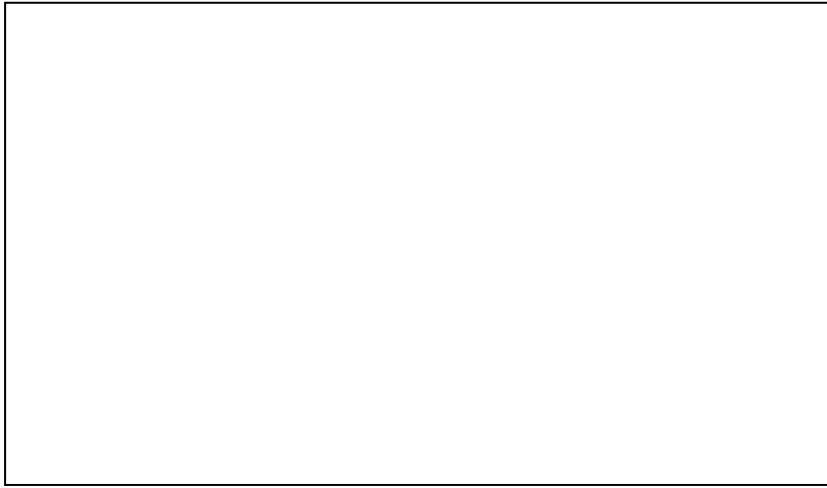
1

3. Repara neste quadro da pintora Graça Morais



3.1 O que vês no quadro?

3.2 Tenta, à tua maneira, reproduzir esta pintura, através de um desenho (podes usar lápis e canetas de cor).



Obrigada pela tua colaboração!