



Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

**Contributos da Música para o envolvimento das crianças em
atividades das Artes Visuais**

Joana Raquel Cabrita Veiga

Relatório final para a obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Orientadora:

Professora Rita Rovisco, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Ramada, Odivelas, 19 de julho de 2023



Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

**Contributos da Música para o envolvimento das crianças em
atividades das Artes Visuais**

Joana Raquel Cabrita Veiga

Relatório final para a obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Orientadora:

Professora Rita Rovisco, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Agradecimentos

Nesta minha longa caminhada, ainda que por vezes solitária e com obstáculos que nunca me fizeram baixar braços, tenho muito que agradecer, pois tenho a certeza de que sozinha seria mais difícil ou talvez não conseguisse ultrapassar todos eles. Estes constrangimentos que foram surgindo ao longo deste percurso mostraram-me que sou uma mulher persistente e que acredita nos seus objetivos, nem tudo foi perfeito, contudo orgulho-me muito deste meu caminho que só agora está a iniciar!

Primeiramente, quero agradecer hoje e sempre à minha família que foi o meu grande pilar. Nunca terei como lhes agradecer toda a força e apoio que me deram, pois nunca me deixaram desistir do meu sonho. Só nós sabemos quanto este percurso foi duro! Estudar e trabalhar não é fácil, priva-nos de estar com a nossa família e amigos, esgota-nos energia, mas sei que a minha família sempre esteve ao meu lado, sobretudo a minha grande Mãe. A Mãe que me deu colo nos dias e que eu tanto precisava nos dias mais difíceis, a Mãe que sempre acreditou em mim, mesmo quando tinha dúvidas.

De seguida e porque também desempenhou um papel fundamental no apoio e na orientação da minha prática pedagógica e na redação deste relatório final, a Professora Rita Rovisco, a minha orientadora, que sempre se mostrou disponível em colaborar comigo nesta etapa final do meu percurso. Orientou-me nas minhas pesquisas e ajudou-me nas minhas dificuldades. Uma grande obrigada, estou certa de que levarei para a minha prática os seus ensinamentos. Nesta viagem, não posso esquecer os amigos, estes também são importantes, cada um à sua maneira, todos me ajudaram de forma diferente e em períodos que foram desafiantes e mais impactantes, a Soraia, a Carolina, a Sulita, a Yasmara e a Irina, foram amigas incríveis. Obrigada por não terem deixado de estar nos momentos difíceis e por fazerem questão em estar e fazer parte desta etapa que hoje é de alegria!

Conhecer o Bruno, a Sílvia, o Ricardo e a Inês neste percurso fez toda a diferença, foram colegas que se tornaram amigos e juntos levamos as coisas com mais leveza. Foram um grande apoio e ajudaram-me sempre nas minhas dificuldades e porque nem tudo foi difícil, também demos muitas gargalhas e não podia deixar de agradecer por terem entrado na minha vida.

A Filipa e a Mónica são daquelas colegas, que tive a sorte de me cruzar com elas e de criar uma boa ligação. Obrigada pela ajuda e pela força que me deram ao longo deste percurso académico, mas também por terem entrado na minha vida e termos ficado amigas. Um

especial agradecimento a Mónica por ter acreditado em mim e nunca me ter deixado de dar força para que eu acreditasse em mim própria. Esteve comigo desde o início desta aventura até ao final, ajudou-me sempre em tudo. Certamente que é uma amiga que se tornou muito especial para mim. Tenho muito a agradecer por tudo o que fez por mim.

Sem as crianças com quem me cruzei não poderia ter realizado o presente relatório, desta forma tenho a salientar que também o grupo de crianças com quem estagiei, foram incríveis, tão pequenos e tão cooperantes e que ao mesmo tempo tanto me ensinaram. Para mim é fundamental enaltecer e agradecer estes gestos de aprendizagens espontâneos, que para nós revelam-se essenciais nesta caminhada.

À educadora cooperante do estágio Lurdes Barbosa e à assistente operacional Tânia Pereira, por me terem aceitado na sua equipa, mostrando disponibilidade em ajudar e colaborar comigo durante todo o período de estágio. Posso afirmar que desde o início, fizeram-me sentir incluída no grupo e isso fez toda a diferença na minha formação e na prática pedagógica. Tenho a certeza de que também me ajudaram a crescer, pessoal e profissionalmente. Não menos importante, neste meu crescimento pessoal e profissional, foi a SFRAA, a sua coordenadora e a todas as colegas da Creche da Falagueira que me apoiaram nesta etapa final a quem também quero deixar uma palavra de agradecimento.

Por fim, sou grata a todos que me ajudaram a chegar até aqui, estou certa de que sem vocês não seria possível.

Resumo

A presente investigação está inserida no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e consta numa perspetiva de investigação sobre a própria prática. Esta investigação foi desenvolvida numa instituição de rede pública e desenvolveu-se com um grupo de vinte e cinco crianças com idades entre os quatro e os seis anos.

Neste sentido, foi explorado essencialmente o domínio da Educação Artística, mais especificamente o subdomínio da Música e das Artes Visuais de forma a desenvolver o interesse pelas Artes Visuais.

De modo a orientar a investigação foi elaborado uma questão de investigação que conduzirá todo o trabalho desenvolvido: “De que forma a Música pode promover o envolvimento das crianças em atividades de Artes Visuais?”.

Nesta investigação pretendeu-se, através da música, proporcionar o envolvimento nas atividades através de tarefas apelativas, diferenciadas e por meio de técnicas de exploração e de modalidades, inspiradas em artistas inerentes às Artes Visuais, conseguindo assim, articular com a Música e desenvolver o processo criativo.

A fundamentação teórica contém quatro temáticas, sendo elas: i) A Educação Pré-Escolar; ii) Educação Artística; iii) Conceito de Envolvimento; e por fim, iv) A avaliação em educação Pré-Escolar.

Seguiu-se os momentos de observação e posteriormente foi elaborada uma reflexão tendo como base os instrumentos de recolha e análise de dados, tornando-se essencial para obter a resposta à questão de investigação.

Esta investigação apresentou vários pontos chave, como a leitura de imagens de obras de arte, a exploração de materiais e técnicas de artes, o que motivou e desenvolveu a criatividade e o envolvimento nas atividades propostas.

Pontos chave: Artes Visuais; Criatividade; Educação Artística; Envolvimento das crianças; Música.

Abstract

This research was developed in a public institution and was developed with a group of twenty-five children aged between four and six years old. In this sense, it was explored essentially the field of Artistic Education, more the sub-domain of Music and the sub-domain of Visual Arts, in order to development of interest for the Visual Arts.

In order to guide the research, a research question was elaborated, which will guide all the work developed: "In what way does Music promote the involvement of children in Visual Arts activities?".

In this research, it was intended to provide through music the involvement in activities, through appealing activities, differentiated, through techniques of exploration and modalities, inspired by artists inherent to the Visual Arts, thus managing to articulate with Music and developing the creative process. The theoretical basis contains four themes, namely: I) Pre-School Education; II) Artistic Education, III) Concept of Involvement; and finally, IV) The evaluation in Pre-School education.

Following the moments of observation, a reflection was prepared based on instruments of data collection and analysis, which became essential to obtain the answer to the research question.

This research presented several key points, such as the reading of images of works of art, the exploration of materials and art, the exploration of materials and art techniques, which motivated and developed the creativity and involvement in the proposed activities.

Key points: Visual Arts; Creativity; Artistic Education; Involvement of children; Music.

Abreviaturas

PES - Prática de Ensino Supervisionada

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016)

EA - Educação Artística

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

EC - Educadora Cooperante

Índice

Agradecimentos	IV
Resumo	VI
Abstract	VII
Abreviaturas	IX
Índice de Figuras	XII
Índice de Tabelas	XIII
Índice de Quadros	XIII
Índice de Apêndices	XIV
Capítulo I Introdução	15
1. Introdução.....	17
Capítulo II Enquadramento teórico	20
1-Enquadramento teórico	22
2-A Educação Pré-Escolar.....	22
3- Educação Artística.....	23
3.1 - A Educação Artística na Infância	28
3.1.1- Artes na Educação.....	31
3.1.2 - Artes Visuais.....	32
3.1.3- Leitura de imagens nas artes	35
3.1.4 - Música.....	36
3.1.5 - Os contributos da música no desenvolvimento das crianças	41
3.2- Imaginação e Criatividade na Educação Artística.....	45
4- Conceito de Envolvimento da Criança.....	51
5- A avaliação em educação Pré-escolar	55
Capítulo III Metodologia	58

Contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais

1- Metodologia	60
2- Opções metodológicas.....	60
2.1- Plano de investigação	63
2.1.1- Descrição do Plano Investigação	64
2.1.2- Calendarização do Plano da Ação.....	65
2.2- Planificação em Teia do Plano de Ação	67
2.2.1- Justificação do plano de ação e intencionalidade pedagógica	67
2.2.2- Calendarização da planificação em teia do plano de ação.....	68
2.3- Instrumentos de Recolha e Análise de dados	72
2.3.1- Observação.....	72
2.3.2- Observação direta.....	73
2.3.2.1- Observação Participativa.....	73
2.3.2.2- Notas de Campo	74
2.3.2.3- Produções das crianças.....	74
2.3.3 Observação Indireta.....	75
2.3.3.1 Registo Fotográfico e Vídeo.....	75
2.3.3.2- Narrativas supervisivas dialogadas	75
2.3.4- Entrevista	76
2.3.5- Escala de Envolvimento.....	78
2.4- Caracterização do contexto institucional onde foi desenvolvido o estágio	84
2.4.1- Caracterização da Instituição	84
2.4.2.1- Dimensão Física.....	86
2.4.2.2- Dimensão Temporal.....	89
2.4.2.3- Dimensão Funcional	90
2.4.2.4- Dimensão Relacional	91

2.5- Caracterização do grupo de crianças	92
2.5.1-Identificação e Caracterização dos Sujeitos Participantes na Investigação	94
Capítulo IV Apresentação e discussão dos resultados	96
1-Apresentação e discussão dos resultados	98
1.1- Descrição, análise e síntese reflexiva das atividades/tarefas/projetos implementados	98
1.1.1- Atividade 1- Descoberta do Carvão.....	99
1.1.2- Atividade 2- O que ouço vou desenhar	106
1.1.3- Atividade 3- A atirar tintas, uma obra de arte irei realizar	114
1.2- Triangulação dos resultados obtidos.....	121
Capítulo V Conclusões	129
1-Considerações finais.....	131
1.1- Conclusões da dimensão investigativa	131
1.2- Implicações da investigação para a prática profissional futura	134
Referências Bibliográficas	138
Apêndice	145

Índice de Figuras

Figura 1 Experiência artística (As Artes no Jardim de Infância, Godinho e Brito (2010) ..	35
Figura 2 Dimensões de avaliação (Planear e Avaliar na Educação Pré-Escolar, Cardona, Silva, Marques e Rodrigues (2021)	57
Figura 3 Esquema do Plano de Investigação	64
Figura 4 Cronograma do Plano de Investigação.....	66
Figura 5 Planificação em Teia do Plano de Ação.....	67
Figura 6 Planta da sala.....	86
Figura 7 Cenário	100
Figura 8 Exploração debaixo da mesa.....	103

Figura 9 Exploração debaixo da mesa	103
Figura 10 Resultado da exploração	104
Figura 11 Resultado da exploração	104
Figura 12 Concentric Rings - Wassily Kandinsky	107
Figura 13 Escuta da música de Arnold Schoenberg.....	109
Figura 14 Desenho ao som da música	110
Figura 15 Desenho do BM	111
Figura 16 Desenho do AP.....	111
Figura 17 Visualização da técnica de Jackson Pollock	115
Figura 18 Obra "One" de Jackson Pollock	116
Figura 19 Livro de Jackson Pollock	117
Figura 20 Segundo momento da atividade	118
Figura 21 Exploração da técnica	118

Índice de Tabelas

Tabela 1 Calendarização da Planificação em Teia do Plano de Ação.....	72
Tabela 2 Caracterização do Grupo de Crianças quanto à idade	92

Índice de Quadros

Quadro 1 Rotina Diária.....	90
Quadro 2 Descoberta do Carvão.....	99
Quadro 3 Níveis de envolvimento da temática "Descoberta do Carvão"	105
Quadro 4- O que ouço vou desenhar	106
Quadro 5 Níveis de envolvimento da temática "O que ouço vou desenhar".....	112
Quadro 6 A atirar tintas, uma obra de arte irei realizar	114
Quadro 7 Níveis de envolvimento da temática "A atirar tinta, uma obra de arte irei realizar"	120
Quadro 8 Níveis de envolvimento das crianças ao longo da investigação.....	124

Índice de Apêndices

Apêndice 1 Ficha de Observação Do Envolvimento da Criança	145
Apêndice 2 Planificação da Temática "Exploração do Carvão"	147
Apêndice 3 Planificação da temática "O que ouço vou desenhar"	151
Apêndice 4 Planificação da temática "A atirar tintas, uma obra de arte irei realizar"	155
Apêndice 5 Guião da entrevista à educadora cooperante	159
Apêndice 6 Análise da entrevista à educadora cooperante	161

Capítulo I Introdução

1. Introdução

O presente Relatório Final insere-se no Mestrado em Educação Pré-Escolar, no âmbito das unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada II e III (PES II e III) e Seminário de Investigação Educacional I e II, lecionadas no Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo (ISCE), Odivelas.

A área predominante em estudo situa-se na Área de Expressão e Comunicação, no domínio da Educação Artística, nos subdomínios das Artes Visuais e da Música, incide na compreensão dos contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais.

Um dos motivos que conduziram a esta área de interesse relacionam-se com a ligação da investigadora ao mundo das Artes. A investigadora, ao longo do seu crescimento, sempre teve gosto e esteve ligada às áreas da música e da dança. Em criança teve aulas de canto, iniciou a aprendizagem de três instrumentos musicais: piano, bateria e baixo e na sua adolescência teve aulas de dança, nomeadamente de *Jazz* e de Sapateado. Ainda na adolescência despertou-lhe o interesse pela área de expressão dramática, pelo que também frequentou aulas de teatro e participou em vários *workshops* sobre teatro. A par destas experiências, as Artes Visuais sempre estiveram presentes nas suas brincadeiras de infância como no seu percurso escolar.

Tendo em conta que o grupo de crianças em que a investigadora se encontrava a realizar o estágio que integrava PES III demonstrava interesse no subdomínio da Música e, após alguns períodos de observação por parte da investigadora, este grupo também revelava algumas dificuldades e até algum desinteresse no subdomínio das Artes Visuais, deste modo a possibilidade, de averiguar se através da Música as crianças poderiam despertar o interesse e por conseguinte envolver-se nas atividades de Artes Visuais.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), da autoria de Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), com a Educação Artística (EA) todas as crianças aprendem a expressar-se na Arte Visual, através da apreciação, observação e da criação. No Jogo Dramático/Teatro é através do gesto, da palavra e do seu corpo. Já na Música as crianças expressam o que sentem através desta e, por último, na Dança com movimentos rítmicos, as crianças expressam-se de igual forma.

Do ponto de vista das OCEPE (2016), “o estabelecimento educativo deve organizar-se como um contexto facilitador do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças,

proporcionando também oportunidades de formação dos adultos que nele trabalham.” (p.23) Bem como, é necessário intervir na formação dos educadores de infância em termos da Educação Artística, dado que as suas práticas pedagógicas apresentam fragilidades em um ou mais domínios, tal como refere a Educadora Cooperante na entrevista semiestruturada que lhe foi realizada. A EC afirmou que é lhes facilitado algumas estratégias na formação inicial, técnicas para aplicarem na prática, que não são suficientes. No entanto, fica muito aquém do que é suposto.

Partindo das fragilidades dos educadores de infância em um ou mais subdomínios, como acontece na Música, o presente relatório final focar-se-á, contudo, apenas nos subdomínios da Música e nas Artes Visuais.

Desta forma, será dada à criança a possibilidade de explorar as Artes Visuais juntamente com a Música, permitindo verificar o envolvimento das crianças nas suas produções.

Uma vez que poderão existir fragilidades no subdomínio das Artes Visuais, com a presente investigação pretende-se compreender se a Música traz ao grupo de crianças mais envolvimento nas propostas pedagógicas, que realizam quando estas são desenvolvidas ao som da Música. Estes momentos de envolvimento fomentam a influência que a Música tem nas crianças e quais as suas potencialidades.

A problemática da investigação parte por interesse próprio em refletir e observar um grupo de crianças de Educação Pré-Escolar e compreender em que medida a música pode mediar o envolvimento do grupo em atividades de Artes Visuais.

Assim sendo, foi elaborada a seguinte questão de investigação:

- De que forma a Música pode promover o envolvimento das crianças em atividades de Artes Visuais?

Com base nesta questão foram estabelecidos os seguintes objetivos:

- Promover Música de qualidade, diferenciada, vários estilos e instrumentais;
- Proporcionar experiências musicais em atividade de Artes Visuais;
- Aproximar a criança a duas artes diferente, a Música e as Artes Visuais;
- Analisar a influência da Música no envolvimento das crianças nas atividades de Artes Visuais.

Desta forma, o presente relatório está estruturado em seis capítulos, onde a identificação da instituição, da educadora cooperante e o grupo de crianças está sempre preservada, mantendo assim o anonimato dos mesmos.

O enquadramento teórico está inserido no segundo capítulo, e inicia-se com o surgimento da Educação Pré-Escolar. De seguida, a Educação Artística e a importância desta na infância, para depois abordar-se as duas grandes áreas da investigação: as Artes na Educação, as Artes Visuais, a Leitura de imagens nas artes e a segunda área a música e os contributos da música. Em todas as atividades foi promovida a criatividade e assim, segue-se o ponto da imaginação e a criatividade na educação artística, onde será explicado todo o desenvolvimento na criança. Também será referido o conceito de envolvimento da criança e o que é necessário para que a mesma esteja envolvida. E, por fim, a avaliação em Educação Pré-Escolar.

No capítulo três, é referente à metodologia de toda a investigação, onde estão inseridos o plano de investigação e a sua respetiva descrição, o plano de ação como a sua justificação, os instrumentos utilizados para a recolha e análise de dados no decorrer da investigação e, por fim, a caracterização do contexto educativo.

Posteriormente, apresenta-se o quarto capítulo correspondente à implementação, apresentação e discussão dos resultados obtidos na temática selecionada.

Por último, no quinto capítulo, estão explanadas as conclusões da investigação. Neste capítulo é elaborada uma reflexão com o intuito de perceber se os objetivos delineados inicialmente foram ou não alcançados, através da prática pedagógica fundamentada na Música e o envolvimento em atividade de Artes Visuais.

Capítulo II Enquadramento teórico

1- Enquadramento teórico

Com base na sustentação desta investigação, o presente capítulo começa por apresentar a Educação Pré-Escolar, pois segundo a Lei-Quadro (Lei nº 5/97 de 10 de fevereiro), é a primeira etapa da educação ao longo da vida das crianças, bem como a Educação Artística. Esta encontra-se no domínio da Educação Artística e por isso, torna-se essencial explicar o seu desempenho pedagógico. Assim sendo, vamos também compreender a sua importância na educação e as suas finalidades. De modo a facilitar a compreensão de todo o processo será apresentado o conceito de Artes Visuais, as artes na educação e a leitura de obras de arte. Uma vez que em todo o processo está na aquisição da imaginação e criatividade. Vamos também compreender o seu conceito e evolução e será explicado o conceito da música e os contributos que a mesma tem no desenvolvimento das crianças. Por fim, torna-se pertinente compreender o conceito de envolvimento, uma das ferramentas de avaliação, proporcionando assim a classificação dos indicadores que condicionam a análise específica e individual. E a avaliação no Pré-Escolar que é importante a delimitação pedagógica do educador, bem como a sua prática individual e para com as diferenças das crianças.

2-A Educação Pré-Escolar

A Educação Pré-Escolar, de acordo com Cardona (2008), surgiu para cuidar das crianças mais desfavorecidas, tentando assim, responder às necessidades sociais e económicas mais urgentes. No entanto, ao longo do tempo, o seu papel foi-se alterando, bem como o seu papel pedagógico. A educação de infância vai ao encontro dos cuidados que a educação proporciona às crianças, sendo muito variável as condições dos locais em que muitas vezes as crianças estão inseridas.

A Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei nº 5/97 de 10 de fevereiro), defende que a Educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica ao longo da vida das crianças, pois é complementar, que vai desde a ação educativa da família, com o qual deve ser estabelecida a cooperação, apoiando a formação e o desenvolvimento da criança, tendo como princípio a plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.

Ainda no mesmo documento (capítulo IV, artigo 10º), enumera-se os objetivos que a educação pré-escolar deve proporcionar às crianças, e são eles:

1. Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania;

2. Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;
3. Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;
4. Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;
5. Desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas com meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;
6. Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
7. Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e coletiva;
8. Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências e precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança;
9. Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade.

Segundo as OCEPE (2016), referem que na Educação Pré-Escolar

baseiam-se nos objetivos globais pedagógicos definidos pela referida Lei e destinam-se a apoiar a construção e gestão do currículo no jardim de infância, da responsabilidade de cada educador/a, em colaboração com a equipa educativa do estabelecimento educativo/agrupamento de escolas. (p.5)

Com o principal objetivo de orientar as práticas pedagógicas do educador/a, e foi neste sentido que foram criadas as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar com vários princípios na pedagogia, com intencionalidades educativas e orientações na organização do ambiente educativo e assim possam apoiar o/a educador/a nas suas decisões no processo educativo que irá desenvolver com as suas crianças (Silva et. al, 2016).

3- Educação Artística

Nas OCEPE (2016), existem três Áreas de Conteúdo, nomeadamente, a Área de Formação Pessoal e Social, a Área de Expressão e Comunicação e a Área do Conhecimento do Mundo. A Área de Expressão e Comunicação engloba vários domínios, sendo os seguintes: o

domínio da Educação Física, o domínio da Educação Artística, o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, e por último, o domínio da Matemática.

No que concerne o domínio da Educação Artística (EA), está inserido na área de Expressão e Comunicação e contempla vários subdomínios como o subdomínio das Artes Visuais, o subdomínio do Jogo Dramático/Teatro, o subdomínio da Música e o subdomínio da Dança, englobando diferentes linguagens.

De uma forma geral as crianças já tiveram oportunidade de desenvolver as expressões artísticas, seja através da realização de um desenho, de pintura, de uma brincadeira do faz de conta, numa música, numa dança, entre outras, não sendo, por isso as expressões artísticas desconhecidas das crianças. Contudo, como Silva et al (2016), indicam “(...) progressivo desenvolvimento dessas linguagens implica um processo educativo, que incentiva um gradual conhecimento e apropriação de instrumentos e técnicas, o que pressupõe não só a expressão espontânea das crianças, como também a intervenção do/a educador/a.” (p. 47).

O envolvimento das crianças na participação na proposta pedagógica e nas suas intervenções, são influenciadas com conhecimentos e aprendizagens previamente adquiridas, fazendo uso das capacidades que dispõem, ou seja, com o que já sabem e são capazes de fazer. O envolvimento surge ainda do prazer da criança em explorar algo, na manipulação, na transformação e no criar, observar e comunicar. Neste sentido, consegue-se proporcionar às crianças experiências e oportunidades de aprendizagens diversificadas nas diversas expressões, que implica uma expressão espontânea da criança e por consequência, vai garantindo o direito de todos terem acesso à arte e à cultura artística.

Na EA é essencial o empenho do/a educador/a, pois a sua intencionalidade é crucial para o desenvolvimento de várias competências, como a criatividade e o pensamento crítico nas crianças, alargando e melhorando as representações simbólicas e o sentido estético, através dos contactos com várias manifestações artísticas de diversas épocas, culturas e estilos, de modo a conseguir incentivar as crianças no espírito crítico perante todas as diferentes visões do mundo.

As OCEPE (2016) referem que,

O papel da educação artística no desenvolvimento da criatividade, sentido estético e apreciação de diferentes manifestações artísticas e culturais implica uma íntima ligação com as áreas de Formação Pessoal e Social e do Conhecimento Mundo, contribuindo, nomeadamente: para a construção da identidade pessoal, social e cultural; para o

conhecimento do património cultural e para a sensibilidade à sua preservação; para o reconhecimento e respeito pela diversidade cultural. (Silva et. al, 2016, p. 48)

A EA ainda promove oportunidades de desenvolvimento da curiosidade, da expressão verbal e não verbal, de resoluções de problemas, entre outros, que permitem facilitar o envolvimento com as outras áreas de conteúdos e domínios da área de Expressão e Comunicação. O desenvolvimento da criatividade, do sentido estético e o contacto com diversas formas de cultura, devem estar integrados em todo o currículo e não apenas integrado no domínio da EA, passando assim pela organização do ambiente educativo, mais propriamente, no que toca ao materiais que estão expostos na sala de atividades.

As OCEPE (2016), reforçam uma abordagem à EA que abranja um conjunto articulado de estratégias conduzam a criança a: (1) apoderar-se gradualmente de diferentes técnicas e conhecimentos, por via da exploração, experimentação e observação, utilização, utilizando-as intencionalmente nas suas produções; (2) experimentar modos de expressividades e soluções próprias, numa integração e relação de várias técnicas, materiais e meios de expressão para criar, recriar ou inventar; (3) desenvolver a capacidade de observação, interpretação e reflexão, por via do contacto com obras de outros, sejam colegas ou artistas, sendo capazes de comunicar os seus sentimentos pessoais e visão crítica, de modo a compreender a possibilidade de múltiplas leituras.

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a EA, até ao momento, tem como grande compromisso o de dar a conhecer a importância das artes. E neste sentido, entende que “A educação artística- aprimorada pelas sinergias reforçadas entre os setores de cultura e educação- é um componente fundamental e complementar para a paz e o desenvolvimento sustentável, que possibilita e enriquece os valores essenciais que nos conectam a todos.” (p.1).

A UNESCO apresenta duas abordagens à EA, “Aprender as artes” e “Aprender por meio das artes”.

A primeira abordagem é denominada de “Aprender as artes”, está relacionada com o ensino das várias aprendizagens que estão inseridas na EA como a arte visual, dança, música, teatro, entre outras artes. O seu principal objetivo é desenvolver o crescimento das crianças e alunos nas artes e conseguir aperfeiçoar as sensibilidades artísticas das mesmas.

Já a segunda abordagem está relacionada com “Aprender por meio das artes”, pretende utilizar e integrar as artes em vários domínios para melhorar e promover melhor as

aprendizagens. Nesta abordagem, o objetivo não é o domínio dos campos artísticos, mas sim a utilização das artes como estratégia pedagógica.

Ainda de acordo com a UNESCO (sd), as duas abordagens já apresentadas têm oportunidade de apresentar a oportunidade de considerar que a arte, num todo de expressões, dispõe de uma elevada importância para conseguir aumentar a criatividade e o pensamento crítico, desenvolvendo assim, uma apreciação estética elevada, por consequência, melhora as habilidades de colaboração e aumenta as relações das crianças com várias culturas e também entre os seus pares.

Para Portugal e Laevers (2018), a EA refere-se à capacidade das crianças para expressarem algo que estão a sentir ou a pensar através da arte (expressão visual, dramática, musical e dança). Através destas expressões as crianças desenvolvem mais significado de si próprio e com mais intensidade, enquanto vão desenvolvendo a sua capacidade de comunicação, com os seus pares, em pequenos grupos e grandes grupos. Ainda com base nos referidos autores, a EA “também integra a compreensão daquilo que outros expressam e a apreciação estética das diferentes expressões artísticas.” (p.59).

Sousa (2003a), define a Educação Artística como,

uma Educação com objetivos voltados para o desenvolvimento harmonioso da personalidade (...), o que significa uma educação que igualmente actue nas dimensões biológicas, afetivas, cognitivas, sociais e motoras da personalidade, de modo harmonioso, ou seja, dirigindo-se a todas estas dimensões de igual modo, sem preferenciar ou preferir alguma. (p.61)

De acordo com o autor acima, no que diz respeito à dimensão afetiva (o seu emocional), é muitas vezes esquecido por modelos educacionais, pois preocupa-se mais pelas aprendizagens intelectuais, o que não acontece na Educação Artística. A mesma, atribuída pela Arte, tem uma linguagem dos sentimentos e das emoções.

Para Sousa (2003a), a Educação Artística é a que mais permite um equilíbrio cultural geral, podendo proporcionar vivências culturais em todas as Áreas de Conteúdo, havendo assim uma interdisciplinaridade, que por consequência, leva a um melhor desenvolvimento pessoal, no seu todo.

A ausência ou mesmo insuficiência de uma educação voltada para as Artes, por exemplo, artes visuais, música, dramática/teatro e dança, poderá ficar de lado à construção de prazeres, alegrias, levando assim a concepções de várias atitudes da vida, como os valores materiais, conflituosos, economistas. No entanto, se ganharem vários valores de natureza moral e

espiritual, poderá assim, haver uma educação pela arte de forma constante, tudo dependerá do educador ou até mesmo do professor.

Contudo, Sousa (2003a), acredita que as experiências efetivas, de acordo com *Fred Foundation* em 1955, a Educação Artística são cruciais para um desenvolvimento equilibrado da pessoa, podendo haver mais problemas ou mesmo dificuldades psicológicas e de aprendizagens em escolas que praticam apenas modelos de educação cognitiva, mais propriamente da linguagem oral e abordagem à escrita e conhecimento do mundo (p.62).

Esta dimensão, quase que de prevenção de problemas e dificuldades, proporcionada pela Educação Artística, é também constatada por investigadores como Descombes (1974), Sokolov (1975), Coopersmith (1976) e Harter (1978), que encontraram aspetos de Educação Artística como variáveis significativamente positivas em relação a aumentos de Auto-Estima, Autopercepção e Auto-Realização, exatamente profícuos no robustecimento do “Self” no modo de estimular e motivar as crianças para as actividades escolares e como ajudar inestimável na conquista do sucesso escolar, bem como na fortificação do adolescente na sua luta contra as tentações que podem desviá-lo para caminhos como os do fumo, do álcool e da droga. (Sousa, 2003a, p.62)

Assim sendo, esta dimensão assume um papel preventivo na Educação Artística e pode ser de fácil compreensão, pois se refletirmos sobre os métodos psicoterapêuticos são, por exemplo, a musicoterapia, a drama-terapia, a dança terapia, as artes-terapia.

Porém, a Educação Artística, não é uma iniciação das artes, um ensino das várias técnicas da arte adulta, já existentes, nem se pode afirmar ser uma formação precoce, previamente das diversas vocações artísticas.

A Educação Artística, apesar disso, também não deve ser limitadora à inclusão de várias áreas de conteúdo, tornando apenas para uma transmissão de conceitos e de várias técnicas de trabalhos de obras de arte e de como o modo em que estas áreas de conteúdo podem se articular. Não se pode reduzir apenas a poucos conteúdos ou mesmo a justaposição das várias áreas de conteúdo.

Uma Educação Artística, presume, que primeiramente, a sua organização de vários conceitos, em todas as áreas de conteúdo, possam ter a mesma ponderação e que haja um equilíbrio e não apenas preferências ou mesmo predominâncias, conseguindo assim, haver uma igualdade de circunstâncias que se pode proporcionar às crianças uma equilibrada aprendizagem cultural geral, homogénea e congruente, por consequência irá existir uma harmonia estética na harmonia educacional.

No entanto, para Sousa (2003a),

uma Educação Artística, pressupõe a seguir, uma íntima integração interdisciplinar (de todas as disciplinas e não apenas das artísticas), numa convergência de actuações e de propósitos, claramente voltada para a verdadeira essência da Arte: a elevação espiritual, a formação humanística, a formação dos seus valores morais e éticos, o Bem e o Belo espirituais que já eram referidos por Platão. (p.63)

Assim sendo, não poderá ter apenas uma abordagem cognitiva, que tem de conhecer, mas sim colocando como objetivo principal os aspetos emocionais-sentimentais. Pois o mais importante de aprender, conhecer e saber, é mesmo o vivenciar, descobrir, criar e sentir (Sousa, 2003a).

Estas teorias de Educação Artística, podem levar a que os profissionais da educação alterem os seus posicionamentos pedagógicos, como a alterações metodológicas e programáticas em todas as disciplinas e até mesmo as áreas de conteúdo.

3.1 - A Educação Artística na Infância

A educação artística na infância está intrinsecamente ligada à promoção e estimulação da criatividade da criança, além de que, desafia a criança a concretizar ideias espontâneas e inovadoras, promotoras e construtoras de um pensamento crítico.

Pois,

qualquer ato humano que dá origem a algo novo é referido como um ato criativo, independentemente do que é criado: pode ser um objeto do mundo exterior ou uma construção da mente ou do sentimento que vive e se encontra apenas no homem (Fróis, 2012, p.21)

Assim, torna-se fundamental que, no contexto de jardim de infância, o/a Educador/a de Infância promova atividades que contribuam para o desenvolvimento da Educação Artística, que por sua vez, estimule a competência criativa da criança, através da representação simbólica e do sentido estético, ou seja, que dê a conhecer diversas formas de arte, referentes a diferentes épocas e estilos, por forma a contribuir para o pensamento crítico das crianças e para que estas possam consciencializar-se das inúmeras perspetivas existentes no mundo em que habitam (Silva et al, 2016).

Desta forma, cada criança terá oportunidade de participar, ativamente, no seu processo de aprendizagem, relacionando vivências anteriores com novas noções e acontecimentos, fazendo uma reavaliação do que é conhecido, podendo atribuir novos significados ou aprofundar os que já havia adquirido. Como tal, as crianças aprendem e munem-se de novas

formas para resolver problemas que possam surgir, desenvolvendo a sua autonomia e criatividade (Silva et al, 2016).

Em conformidade com Sousa (2003), a palavra expressão emerge logo no nascimento sendo através desta que a criança exprime os seus gostos, vontades e vivências sendo assim bastante benéfico para desenvolver e trabalhar todas as áreas e domínios sendo também crucial para o desenvolvimento da personalidade das crianças. Na infância as expressões podem ser consideradas fundamentais na educação como sendo uma forma natural e espontânea da criança desenvolver-se, vivenciar e compreender o mundo.

Em concordância com OCEPE (2016), a educação artística permite à criança expressar-se, criar, explorar, representar, explorar, observar e comunicar sendo essencial o papel do educador, no que se refere ao desenvolvimento da criatividade e ao enriquecimento da sua representação simbólica e do seu sentido estético. No documento orientador para a Educação Pré-Escolar, o Domínio da Educação Artística encontra-se dividido em quatro subdomínios, nomeadamente: Subdomínio das Artes Visuais, Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro, Subdomínio da Música e Subdomínio da Dança.

Para a UNESCO (2006), a Educação Artística é uma arte indispensável e essencial na educação, pois complementa o desenvolvimento de cada indivíduo. Neste sentido, a Educação Artística é um direito que não só as crianças, mas todos os seres têm. E pode-se encontrar estas afirmações nas declarações humanas e direitos das crianças.

Relativamente ao Subdomínio das Artes Visuais, e de acordo com as OCEPE (2016), as crianças desenvolvem os elementos expressivos da comunicação visual, a motricidade fina e exploram uma diversidade de técnicas e matérias. Assim sendo, as Artes Visuais são de grande importância pois estimulam na criança a criatividade, a relação consigo próprio, no sentido estético, no sentido de responsabilidade ajudando-as também a exprimir-se livremente. De acordo com as OCEPE (2016) no Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro “são abordadas formas de expressão e comunicação em que através do gesto, da palavra, do movimento do corpo, da expressão facial e da mobilização de objetos, a criança representa situações reais ou imaginárias que são significativas para ela” (p.51).

No Subdomínio da Música muitas vezes esta faz parte da rotina diária das crianças que para além de promover diferentes formas musicais, da mesma forma “dá continuidade às emoções e afetos vividos nestas experiências, contribuindo para o prazer e bem-estar da criança.”

(Silva et al, 2016, p.54). Desta forma, a música torna-se fulcral para o desenvolvimento do sentido de autocontrolo, de movimentos do corpo e de gestos. Frequentemente as crianças por si já gostam de música, no entanto cabe ao educador de infância, valorizar e considerar os interesses das crianças, de forma a desenvolver os seus conhecimentos musicais.

Já no Subdomínio da Dança este relaciona-se com os outros subdomínios pois “favorece o desenvolvimento motor, pessoal e emocional, bem como o trabalho em grupo que se organiza com uma finalidade comum” (Silva et al, 2016, p.57), sendo que é através da Dança que as crianças desenvolvem o sentido rítmico expressando também sentimentos e emoções.

Na Educação Pré-escolar o Domínio da Educação Física deve:

proporcionar experiências e oportunidades desafiantes e diversificadas, em que a criança aprende: a conhecer e a usar melhor o seu corpo, criando uma imagem favorável de si mesma; em formas de cooperação e competição saudável; a seguir regras para agir em conjunto; a organizar-se para atingir um fim comum aceitando e ultrapassando dificuldades e os insucessos. (Silva et al, 2016, pp.43 e 44)

Neste sentido, este Domínio é essencial no desenvolvimento das crianças, proporcionando a relação do seu corpo com os objetos, as relações sociais em situações de jogo e ainda o controlo voluntário do movimento. Caberá ao educador/a planear espaços adequados para realizar momentos de Educação Física, proporcionado sempre a utilização de materiais recicláveis e de atividades ao ar livre, permitir que a criança explore livremente o espaço para que desafie as suas destrezas motoras e ainda deve disponibilizar diversos materiais para que as crianças sejam capazes de propor jogos.

Após explanados os subdomínios que compõem as Artes Visuais e a Música, podemos concluir que,

a cultura e a arte são componentes essenciais de uma educação completa que conduza ao pleno desenvolvimento do indivíduo. Por isso, a educação artística é um direito humano universal e contribui para uma educação que integra as faculdades físicas, intelectuais e criativas. Neste sentido, torna-se importante que a educação/expressão artística seja valorizada na formação de todos os cidadãos e, por conseguinte, ao nível da educação básica, na qual a educação pré-escolar é a primeira etapa. (Canelas, 2015, p.5)

Em suma, a exploração da Educação Artística desde cedo, torna as crianças cidadãs plenas de liberdade cultural, pensamento crítico e capazes de exteriorizar livremente os seus pensamentos, emoções e movimentos. Pois, ao exprimir-se livremente nas suas emoções e pensamentos, a criança adquire autoconfiança e poderá torna-se numa cidadã mais responsável e cooperante no relacionamento com os outros. Contudo, “Educação Artística

contribui para uma educação que integra as faculdades físicas, intelectuais e criativas e possibilita relações mais dinâmicas e frutíferas entre educação, cultura e arte.” (UNESCO, 2006, p.6).

3.1.1- Artes na Educação

Tem-se a ideia de que a educação não é apenas o que se aprende, mas sim o que é assimilando do exterior, do intrínseco da pessoa, pois tem uma capacidade interna e inata que se deve desenvolver. Por outro lado, a UNESCO, considera que a educação é integral e exige um património cultural e ligado às artes, que deve ser conhecido entre todos. (Vale, Brighenti, Pólvora, 2019-2024).

Deste modo pode-se afirmar, que a arte é uma linguagem global, que pode transmitir significados impossíveis noutra linguagem qualquer. Desta forma, “educar para a cidadania, para a transformação social, para o bem-estar coletivo, é impossível se a educação não abarcar a dimensão artística e patrimonial.” (Vale, Brighenti, Pólvora, 2019/2024, p. 11)

Está cientificamente comprovado que a Arte como expressão pessoal e cultural é conhecida como um instrumento essencial no desenvolvimento social e humanista das crianças e jovens, desenvolvendo a perceção e a imaginação, conseguindo assim, proporcionar a apreensão da realidade do meio que os envolve, e desenvolvendo a capacidade crítica e criativa, pois é um instrumento essencial para educar as emoções.

Segundo o Plano Nacional das Artes, em Portugal, a legislação reforça o papel das artes na educação, tem um reconhecimento essencial na educação. No documento denominado de Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, determina a matriz dos princípios, valores e áreas de competência a que deve seguir o desenvolvimento do currículo. Assim, “(...) reconhece-se a centralidade da sensibilidade estética e artística como competência a desenvolver.” (Vale, Brighenti, Pólvora, 2019/2024, p. 11)

Segundo Bamford (2006), citado por Hernández (2007), refere que a arte é uma atividade de aprendizagem sustentável e sistemática que se foca nas aptidões, maneiras de pensar e apresentar as formas de cada artista, sejam elas de dança, teatro, música ou de artes visuais. Pois vem melhorar a relação entre escola e aprendizagem. As artes promovem uma pedagogia criativa e artística no ensino e fomentar um melhor currículo.

Sousa (2003), considera que se deve dar os mesmos cuidados no currículo que se dá, por exemplo, às letras e às ciências. O mesmo autor, refere que a arte não procura novos artistas, mas sim enriquecer a criança a nível da cultura geral.

No entanto,

a beleza considerada pelas Artes na Educação é a beleza da obra de arte em si, nas suas características materiais, considerando a perfeição da sua execução técnica e a influência que esta exerce sobre os sentidos e a percepção cognitiva. (Sousa, 2003a, p.89)

Enquanto na educação pela arte não interessa a obra de arte, mas sim, a capacidade que a criança expressa as suas emoções, a arte na educação está voltada diretamente para a produção de obras com as características consideradas como artistas e a intenção de ensinar as técnicas que as crianças irão explorar. Já a educação pela arte, é a utilização das artes como métodos educacionais, sendo o ensino das artes o seu âmbito e objetivo, segundo Sousa (2003a).

Contudo, a arte tem como principal objetivo a expressão dos afetos da criança, que é promovido nas diversas artes e tem como propósito o ensino específico das diferentes artes.

3.1.2 - Artes Visuais

As artes visuais, de acordo com as OCEPE (2016), são uma forma de expressão artística que pode incluir a pintura, o desenho, a escultura, a arquitetura, a gravura, a fotografia, entre muitas outras. Que é principalmente captada pela visão e pode envolver outros sentidos, como por exemplo o tato.

Por normas as crianças têm prazer em explorar e utilizar vários materiais que possam lhes estar disponíveis para poderem realizar o desenho, a pintura, entre outras formas de expressão artística. Cabe então ao educador/a aumentar as suas experiências, de forma a desenvolver a imaginação e as várias possibilidades de criação. Nesse sentido, é muito importante que as crianças possam ter acesso a uma diversidade de materiais e instrumentos como, papel de diferentes dimensões e texturas, várias cores de tinta, vários lápis, carvão, materiais moldáveis, entre muitos outros materiais.

As crianças podem usar vários materiais de uso utilitário ou reutilizáveis, como os tecidos, caixas de papelão, latas, elementos da natureza, algodão, lã, entre muitos outros. Assim sendo, “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.” (OCEPE, 2016, p.49) A variedade e a diversidade de todos os materiais possíveis devem existir uma

organização cuidada, para que seja de fácil acesso e utilização autónoma por parte das crianças, conseguindo assim, incentivar o desenvolvimento da capacidade expressiva de cada criança no seu individual e em grupo.

As OCEPE (2016) referem ainda:

se nesta forma de expressão artística se colocar muitas vezes a ênfase no fazer, é fundamental que, para além de experimentar, executar e criar, as crianças tenham oportunidade de apreciar, e de dialogar sobre aquilo que fazem (as suas produções e as das outras crianças) e o que observam (natureza, obras de arte, arquitetura, design, artefactos, etc.). Cabe também ao/à educador/a explorar com as crianças essas diferentes imagens e levá-las, de modo progressivo, a descobrirem a importância e expressividade dos elementos formais da comunicação visual. (p.49)

Ainda de acordo com o mesmo documento, os elementos expressivos da comunicação visual, podem ser utilizados de diversas formas, pois podem incluir muitos aspetos como: a cor (se são primárias, secundárias), as suas formas geométricas (quadrados, triângulos, retângulos), textura, linhas (retas, curvas), as suas tonalidades (escuro ou claro), a figura humana (retratos, autorretratos) e por fim, a desproporção natural.

As várias explorações e diálogos que surgem através das artes visuais, entre as crianças e com o/a educador/a de infância constroem meios de desenvolver a expressividade e o sentido crítico. Esse mesmo diálogo inicia nas crianças o desejo de quererem ver, saber e descobrir mais elementos, conseguindo assim, levar as crianças a estabelecerem relações entre as suas vivências e os novos conhecimentos, levando as crianças a descrever, analisar e refletir sobre o que conseguem olhar e ver. “Ao longo deste percurso visual “que inter-relaciona o “falar sobre as imagens” e os “modos de ver as imagens”, a criança enriquece o seu imaginário, aprende novos saberes, integra-os no que já sabe, e experimenta criar novas imagens” (OCEPE, 2016, p.49) desenvolvendo gradualmente a sensibilidade estética e expressividade através de várias modalidades, como por exemplo, pintura, modelagem, colagem, desenho, entre muitas outras.

A competência de criar e apreciar é ainda aumentada através do contacto e da observação das várias modalidades das artes visuais, tais como, o desenho, a pintura, a modelagens, a escultura, a fotografia, entre muitas outras. Também podem ser em diferentes contextos, como, os museus, monumentos, entre muitos outros locais. Assim, permite-se um englobar da cultura no quotidiano da criança.

Contudo, as OCEPE (2016), referem que é de a responsabilidade do/a educador/a de infância selecionar os vários contextos, podendo assim, privilegiar as artes portuguesas, mas diferenciando estilos, como os figurativos e abstratos, para que todas as crianças tenham oportunidades de observarem, explorarem e criarem interesses por diferentes manifestações artísticas. Ainda referem que, é importante salientar que no jardim de infância,

haja imagens de obras de arte à disposição das crianças, que as poderão rever e utilizar para recriar as suas produções, dialogar em grupo sobre elas, partilhando as suas descobertas e interpretações, de modo que sejam um meio de alargamento e enriquecimento cultural e de desenvolvimento da apreciação crítica. (p.50)

Sousa (2003c), afirma que se realizarmos uma pesquisa sobre as artes visuais, verificamos que visual vem dos órgãos visuais, sendo assim, uma “educação visual”, já a arte refere como artes plásticas, não incluindo as outras artes, como a música, a dramática/teatro, a dança, a escrita, a fotografia, o cinema, entre outras.

O seu principal objetivo é conseguir assim inserir as artes no ensino, que consiste, em ensinar as técnicas de desenho, de pintura, de escultura, entre outras técnicas existentes. E tem como intenção a produção de obras de arte. Tudo o que se ensina é com o intuito da criação de obras, que por norma, depois de finalizadas serem expostas para que se possa contemplar e ao invés de se abordar a expressão plástica como um meio de produção de trabalhos estereotipados, pode-se procurar oferecer à criança oportunidades de exploração e experimentação.

No entanto, para Sousa (2003c) a expressão plástica “é essencialmente uma atitude pedagógica diferente, não centrada na produção de obras de arte, mas na criança, no desenvolvimento das suas capacidades e na satisfação das suas necessidades.” (p. 160).

Por outro lado, afirma que a arte plástica ao serviço das crianças não estará ao serviço das artes plásticas.

Assim sendo, a expressão plástica é sem dúvida uma atividade natural, livre e espontânea das crianças. Por norma, todas as crianças desde muito pequenas já mostram este gosto, por utilizar o lápis, tintas, papel, areia, barro, entre outros materiais que possam explorar.

Um dos principais objetivos da expressão plástica é permitir que a criança explore as suas emoções e sentimentos através da criação e manipulação de materiais plásticos. Contudo, não se quer criar obras de arte nem que as crianças se formem em artistas, apenas quer-se que as mesmas tenham a satisfação e as necessidades de expressão e de criação. As crianças

podem desenhar, pintar, modelar, apenas pelo prazer que as atividades proporcionam e não com o intuito de produzir algo que o adulto idealize como arte. O mais importante é a ação de criar algo expressivo e não criar uma grande obra de arte.

Sousa (2003c) considera que o mais importante é que a criança tenha a experiência de explorar arte e não o resultado do que realizou. Não importa o que a criança fez, mas sim o que ela conseguiu explorar e criar com a sua exploração. “O papel com estes rabiscos é apenas o produto final, o que ficou do acto expressivo, não a expressão em si e muito menos uma obra de arte.” (p. 161).

3.1.3- Leitura de imagens nas artes

A par da exploração dos diversos materiais e estratégias de abordar a arte, não se pode descurar a importância da leitura da imagem na arte. Esta leitura pode ser feita, de três diferentes formas, conforme descreve Godinho e Brito (2010). De acordo, com estes autores, é através de três formas que pode ser vivida a experiência artística, sendo elas: através da execução, que é a aplicação de técnicas; a criação, criar algo novo e por último, a apreciação, que é o contacto de obras de vários artistas.



Figura 1 Experiência artística (As Artes no Jardim de Infância, Godinho & Brito-, (2010)

Segundo Barbosa (2005), a palavra leitura surge através da interpretação ao qual colaboram uma gramática. Para se realizar a leitura de uma obra é necessário ter em consideração a contextualização, onde o fazer e como o observar. Esse caminho pode ter diferentes processos como o contexto/fazer, contexto/ver ou ver/contextualizar, fazer/contextualizar.

Assim, e de acordo com a mesma autora, o “fazer arte” requer contextualização, a qual é a compreensão do que foi feito, assim sendo, qualquer leitura de imagem, obra é um processo de significação e é necessária uma contextualização para uma mera apreensão do objetivo. A contextualização das obras não é apenas a apresentação histórica da obra e do artista, “o que se pretende é pôr a obra em contexto que faz produzir sentido na vida daqueles que a

observam, é permitir que cada um encontre, a partir da obra apresentada, seu devir artista” (p.XXXIV)

Barbosa (2005), assume que a sua ideia era convencer os educadores que os artistas utilizam imagens de outros, e por isso não temos o direito de esconder essas mesmas imagens às crianças. Ao motivarmos as crianças para lerem imagens produzidas pelos artistas, estamos a prepará-las para lerem imagens que as rodeiam no seu ambiente. Que a compreensão genuína das crianças sem influência de imagens não existe, pois está comprovado que o conhecimento informal provém de imagens. E por fim, na aprendizagem artística, está presente na procura da semelhança e não como cópia.

Barbosa (2005), acrescenta que a arte desenvolve a discriminação visual, pois é essencial para o processo de alfabetização. Só através da visualidade ativa, as crianças conseguem diferenciar duas palavras apenas pelo seu aspeto visual, e essa capacidade de diferenciação da palavra é fácil para a apreensão do código verbal e também visual.

3.1.4 - Música

As OCEPE (2016), afirmam que todas as crianças têm contacto com a música ainda no ventre da mãe e já tiveram oportunidades de ouvirem vários estilos de músicas. Para Sousa (2003), as crianças quando nascem já reconhecem sons que lhes são familiares e que lhe integram o universo sonoro em que viverá, pois enquanto viver, viverá num contexto sonoro em que os sons nunca deixaram de existir.

A exploração da Música na Educação Pré-Escolar, dá continuidade a uma abordagem das emoções e afetos que as crianças vivem através da Música, dando assim contributos para o prazer e bem-estar das crianças. Esta exploração deverá ser integrada no dia-a-dia e rotinas da sala, podendo assim, valorizar os interesses e as propostas do grupo, conseguindo assim, desenvolver uma boa prática de ouvir, de fazer, experimentar e criar música e ambientes sonoros. Presume-se assim, que exista “uma prática sistemática e contínua, com uma intenção específica, direcionada para um desenvolvimento progressivo das competências musicais da criança e o alargamento do seu quadro de referências artísticas e culturais.” (OCEPE, 2016, p.55).

Sousa (2003c), afirma que a música é vista como um fenómeno sociocultural e muitas pessoas ouvem música apenas como entretenimento necessário à vida.

No entanto, indica que o subdomínio da música, deve contemplar a interligação da audição, interpretação e criação. Podendo assim, como exemplo, na interpretação de uma canção, incentivar as crianças a realizar uma identificação e descrição de vários elementos dos musicais através da audição, na interpretação poderá ser realizada com a reprodução de motivos e frases musicais, conjuntamente, com as escolhas de intencionalidades expressivas, na criação.

Ainda faz parte do subdomínio da música, o saber fazer silêncio para conseguirem ouvir, escutar, assim como o identificar e produzir os sons e ruídos que existem na natureza, por exemplo, a chuva, a trovoada, o vento, os animais, entre muitos outros sons. E também na vida do dia-a-dia, como por exemplo, o relógio, as campainhas, os telemóveis e telefones, entre muitos outros.

Ainda no silêncio, também é importante, como um fator da verdadeira escuta, que permite identificar, memorizar, reproduzir e explorar as características da música, do som, como o ritmo, melodia, dinâmica, timbre e forma. Quanto maior for a variedade de músicas e sons de que as crianças adquirem, maior será o seu “reportório musical e sonoro” poderá ser mais rica a suas imaginação e criação (OCEPE, 2016, p.55).

Além dos sons já referidos, os ruídos da natureza e da vida do dia-a-dia, que deverão ser explorados com grande regularidade com as crianças, também devem ser proporcionados às crianças, pelo conhecimento do mundo, uma variedade de gêneros de músicas diferentes, sendo bastante importante a qualidade da mesma ser um fator fundamental. Estas escutas, também podem servir para os momentos das vivências corporais da música. Já a expressão corporal deve ser livre e deve partir de estímulos musicais variados, conseguindo assim construir experiências exclusivas a partir do ouvir, permitindo assim que a criança crie e interprete. Ainda do ouvir, os movimentos são absolutamente naturais, mesmo em crianças pequenas e contradizer com a seu movimento corporal espontâneo é limitar o seu desenvolvimento musical, uma vez que do desenvolvimento do sentido rítmico, faz parte a audição do interior, supõem-se as vivências do corpo em movimento e as experiências musculares, estabelecendo assim uma forte ligação entre a música e a dança.

Com a exploração das letras das canções, consegue-se relacionar a música com o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, para que se possa ter uma melhor interpretação e sentido do que se diz tirando partido das rimas para distinguir os sons, de forma lúdica das

palavras e criar outras letras partindo da original. Ainda na oralidade, deverá ser utilizada de forma expressiva e rimada, podendo assim ser uma forma de desenvolvimento musical.

O procedimento da criação e interpretação musical, pode ser realizado com o uso de instrumentos de percussão simples, em que são feitos pelas próprias crianças, conseguindo assim uma relação com as artes visuais. O/A educador/a de infância, juntamente com as crianças, devem descobrir uma notação não convencional para conseguirem ler e expressar ideias musicais, tais como, sequências de intensidade, sequências de sons curtos e longos, entre outros. No entanto, as crianças também podem usar instrumentos mais complexos e com outras hipóteses sonoras, como, o xilofone, a caixa chinesa, o reco-reco, o triângulo, entre outros.

O conhecimento de outros instrumentos musicais, como por exemplo, a bateria, o violino, os tambores, entre outros, podem ainda ser proporcionados pelo/a educador/a de infância através do contacto de diferentes recursos, como, espetáculos musicais, bandas sonoras, museus, entre outros. Já a utilização de meios tecnológicos, podem permitir registar e reproduzir vários sons e músicas e com isso, poderá ser um suporte importante a abordar no subdomínio da Música.

Ainda as OCEPE (2016) referem que:

o contacto das crianças com diferentes formas e estilos musicais de várias épocas e culturas permite-lhes alargar a cultura musical, o gosto pela música e apropriar-se de saberes relativos à música (nomes dos instrumentos, o que é uma orquestra, etc.). Este contacto é ainda um meio de expressarem o que sentem, não só através do corpo, mas verbalizando ou utilizando diferentes modalidades das artes visuais, bem como de desenvolverem a sensibilidade estática. (p.56)

Sousa (2003c), afirma que a música começou primeiramente como atividades extracurriculares, primeiramente como canto coral, de seguida como educação musical e depois como música. Este indica que o principal objetivo da educação pela música é a criança e a sua educação e formação como ser e como pessoa, o desenvolvimento equilibrado da sua personalidade. Acredita ainda que os educadores e professores não necessitam de saber ler partituras ou até mesmo saber tocar um instrumento para proporcionar um ambiente rico na música e para criar meios e motivações às crianças para desenvolver o sentido musical e satisfazer as necessidades de expressão e criação.

A música deverá interessar primeiramente o/a educador/a no ouvir, experimentar, explorar, entre outras, de seguida, depois de muito experimentarem e explorarem, deverá passar-se

então para a utilização da música, para que as crianças consigam expressar as suas emoções e sentimentos, como também conseguirem satisfazer as necessidades criativas.

Mais tarde, num desenvolvimento natural da criança, “a música ao serviço da educação da criança e não a criança ao serviço da aprendizagem musical” (Sousa, 2003c, p.19), poderá eventualmente, se a criança assim mostrar interesse encaminhá-la para a aprendizagem de um instrumento tradicional.

Muitas vezes, as crianças são impedidas da exploração sonora e a própria influência cultural impede esses desejos e tendências da criança nestes campos, como por exemplo ir ouvir o barulho de uma praça, o explorarem instrumentos musicais, porque é inútil ou até mesmo muito barulhento.

Neste sentido, “alguns pedagogos da música baseiam os seus trabalhos em excelentes princípios psicopedagógicos, mas têm como finalidade o ensino da música e não a educação (o desenvolvimento da personalidade), considerando a música como um fim e não como um meio.” (Sousa, 2003c, p.20).

De referir que, quando se aborda o tema música, se fazem referência apenas aos músicos e aos professores de música, para que se considerem como ferramenta educacional, mas Sousa (2003c), acredita que não interessa o ensino do saber, mas a formação do ser.

Por isso, o objetivo não é que a criança saiba tocar ou saiba ler uma pauta, mas ir ao encontro da sua satisfação de necessidades, instintivas, emocionais e sentimentais, mas também o desenvolvimento de capacidades, como a interpretação, atenção, memória, cognitiva e criação. O seu principal objetivo, não é que a criança seja bom músico, mas sim tenha uma personalidade equilibrada.

Para Vygotsky (2009), refere que a base psicológica da arte musical tem como principal objetivo alargar e aprofundar os sentimentos, recompô-los de modo criador.

Sousa (2003c), considera que

o movimento motiva o desenvolvimento das estruturas neurológicas (novos neurónios, novas sinapses, maior facilitação sináptica, modificações ultra-estruturais e maior mielinização), o que permite o desenvolvimento cognitivo e a organização da personalidade, a música, sendo movimento no espaço e no tempo, concorre de forma muito especial para estes objetivos educacionais. (p.20)

Todo o movimento corporal e musical que forem proporcionados às crianças, as mesmas têm vivências diversificadas e quanto mais ricas for, mais adequadas é o meio educativo. Já

os jogos musicais e corporais das crianças, sejam eles espontâneos e simultâneos têm um motivo biopsicológica. Neste sentido, quando a criança ri, salta, bate palmas, corre, canta, dança, entre outras, a criança realiza estas atividades porque necessita, existe uma força motivacional que a incentiva.

Na música encontram-se contribuições para o desenvolvimento geral da personalidade, neste sentido, consegue-se encontrar através da música como desenvolvimento biológico, afetivo, cognitivo, social e motor. No entanto, não interessa saber música, mas sim usar a música como forma de desenvolver as capacidades das crianças nestes fatores da sua personalidade.

Existe diferença na música na educação e na educação pela música, no entanto ambas têm em comum a música como principal objetivo. Assim sendo, a Educação Musical, tenciona criar nas crianças um despertar para o mundo dos sons e um envolvimento cada vez mais profundo na parte musical da sua própria vida. Muitos músicos, como Dalcroze, Willems, Orff, entre outros pedagogos, desenvolveram uma metodologia, o de não ensinar música, mas de viver musicalmente a música.

Já o ensino da música conduz sobretudo à aprendizagem de várias técnicas da aprendizagem de um instrumento, com professores especializados no instrumento escolhido, como o piano, violino, baterista, guitarrista, entre outros, ou mesmo a formação do profissional dos músicos, as conservatórias ou as escolas de formação.

Contudo, segundo Sousa (2003c), a educação pela música vai ao encontro do desenvolvimento da personalidade e dos métodos pedagógicos. Já a música na educação refere-se à educação musical, ao ensino da música e aos concertos.

Contudo, na educação musical, procura-se que as crianças aprendam a música e tudo o que a compõe (ritmo, compassos, melodias, tempos, leitura de pautas, um instrumento, entre outras coisas, existe uma séria de conceções que se pretende que a criança aprenda e o seu objetivo realmente é a música.

A educação pela música, procura proporcionar às crianças meios que as possam satisfazer as suas necessidades de desenvolvimento, mais propriamente as necessidades que as crianças têm nas explorações e interações no mundo sonoro de expressão e criação e o seu objetivo é somente a criança.

3.1.5 - Os contributos da música no desenvolvimento das crianças

Atualmente, todas as crianças estão expostas à música e cada vez mais existe a necessidade de oferecer, uma formação educacional, que por sua vez faz parte da educação artística, pois cada vez mais se deve refletir sobre essa mesma formação. As propostas curriculares mais tradicionais aproximam-se de uma visão do ensino meramente instrutivo e procuram um domínio de técnicas mais básicas de comunicação verbal e escrita, essas mesmas técnicas foram sendo substituídas por uma abordagem mais estimulante para as crianças, com a visão de equilibrar e contribuir para o seu desenvolvimento completo do sujeito da educação. “Este enquadramento, dado às atividades artísticas, evidencia a preocupação de que não se pode negligenciar a importância do sentido estético como área de desenvolvimento humano.” (Silva, Bessa & Palmares, 2016, p.8).

O desenvolvimento da sensibilidade e a estimulação da capacidade criativa de todas as crianças, são características muito importantes para o desenvolvimento das habilidades cognitivas. Para Licursi, Morgado, Cardoso e Leonido (2017), faz referência ainda à relação ao espírito criativo, característico de todos os artistas e a arte vai ao encontro à relação das experiências musicais. No entanto, a visão é o que se experimenta auditivamente, poderá ser recriado.

No entanto, deve-se defender que a música pode e deve ajudar no desenvolvimento global das crianças. Muitas pessoas reconhecem a música como uma forma de várias situações de comunicação dando muita importância. E para Silva, Bessa e Palmares (2016), afirmam que esse mesmo papel é referido e valorizado para vários autores, em diferentes épocas e em diferentes circunstâncias. Assim sendo, “a música como meio “natural” de comunicação, acredita-se também que a educação geral tem a obrigação ética de oferecê-la como uma experiência de sala de aula para todos os alunos.” (Silva, Bessa & Palmares, 2016, p.8).

Deste modo, conclui-se que a música, mais propriamente o que realizamos com ela, o seu som contém em si mesmo, partículas orgânicas e semânticas com elevado potencial de comunicação, conforme sugerem os autores Silva, Bessa e Palmares (2016). Desta forma, as atividades artísticas desenvolvem-se a partir de raciocínios divergentes. Exercitam assim, vários potenciais que por vezes podem não ser estimulantes ao longo das aprendizagens escolares mais tradicionais. Nas artes, mais propriamente na música, conseguem contribuir para a procura de diversas soluções criativas em diferentes problemas. Para Licursi, Morgado, Cardoso e Leonido (2017), “a presença da música no cotidiano auxilia a percepção,

estimula a memória e a inteligência, relacionando-se ainda com habilidades linguísticas e lógico-matemáticas ao desenvolver procedimentos que ajudam o educando a se reconhecer e a se orientar melhor no mundo.” (p. 17).

Para uma criança, os fatores como experiências das emoções da expressão criativa e artística, o reconhecimento da comunidade das suas produções, exposições ou até mesmo a arte pública, a aprendizagem de novas habilidades, não é de menor importância, pois a capacidade de usar a arte como meio de comunicar emoções e pensamentos difíceis e complexos, é de extrema importância.

Todas as crianças sentem prazer em brincar, pois este prazer faz parte do desenvolvimento das mesmas. Por outro lado, sentem-se naturalmente atraídas pelas brincadeiras educativas, assim sendo, todas as crianças sentem prazer ao brincar ao mesmo tempo que a sua curiosidade as leva para brincadeiras educativas. Pois ao desenvolvê-las vão ao encontro dos seus interesses, porque essas mesmas brincadeiras vão ao encontro do que valorizam, independentemente que sejam espontâneas, oferecendo assim espaços para que possam expressar e apoiar as estratégias complexas de aprendizagem, e por consequência, contribuem para a construção de relações positivas com os seus pares e até mesmo com a comunidade. (Silva, Bessa & Palmares, 2016).

Considera-se que a expressão artística deve surgir como meio único de desenvolvimento das crianças, onde se consegue estimular diversas competências e saberes. Não quer dizer que se defenda um desenvolvimento das crianças de forma natural e individual, mas sim com a relação do meio, onde se articulam as condutas individuais e com as práticas sociais. “As crianças são influenciadas por características socioculturais do meio em que vivem e agem ao mesmo tempo que também influenciam esse meio através das suas ações.” (Silva, Bessa & Palmares, 2016, p.9).

Para Silva, Bessa e Palmares, (2016), a principal função do processo ensino-aprendizagem da música, na educação em geral, existe um papel fundamental que desempenha um processo de sensibilidade da música como arte. Considera-se assim, que a palavra-chave deste processo, a musicalidade, uma vez que é uma característica humana, mais semelhante à linguagem oral, que apenas pode ser compreendida como uma produção das práticas sociais do homem. Contudo, acredita-se ainda que os seres humanos para comunicar usam para além da linguagem oral, usam sons que culturalmente são considerados musicais. Por

consequência, a capacidade de expressar esses mesmos ideais ou até mesmo desses gestos musicais, também são ferramentas que os humanos usam para comunicar.

Realizar música em grupo, possibilita a libertação de uma energia que pode ser vista como uma experiência criativa e produzida pelas crianças. É ainda através da música que as crianças conseguem realizar experiências internas e que conseguem movê-las para experiências criativas externas. No entanto, Licursi, Morgado, Cardoso e Leonido (2017), referem que na arte, existe uma única constante que é o movimento, que vai à procura interna e à exploração da realidade circundante. Contudo, “as crianças têm prazer, são felizes e aprendem sobre si mesmo e sobre os outros ao tocarem música juntas e ouvindo-se uns aos outros.” (Silva, Bessa & Palmares, 2016, p.10).

Neste sentido, ainda Silva, Bessa e Palmares, (2016, p.10), identificam alguns princípios básicos orientadores da expressão musical para crianças em idade pré-escolares e eles são:

- “• A música é parte do comportamento humano;
- A música é uma forma especial de expressão, uma linguagem com diferentes significados;
- É fundamental que o trabalho com a música, proporcione às crianças um largo espectro de experimentação de diferentes capacidades individuais, constituindo um bom meio de experimentação de interações sociais;
- A música é um instrumento privilegiado no desenvolvimento da criatividade. Esta é um dos ingredientes fundamentais do crescimento pelo que deve ser valorizada e encorajada;
- A música é um meio fundamental no desenvolvimento da capacidade de compreensão e comunicação humanas.”

É assim valorizado uma educação ativa e com significado, dando importância a um currículo de músicas para as crianças do pré-escolar e assim dando oportunidade de explorarem de forma lúdica o som através do canto, movimento, da audição e da exploração de instrumentos e do próprio som, conseguindo assim várias experiências introdutórias na verbalização e visualização de ideias musicais. O brincar é fundamental para o crescimento e desenvolvimento saudável das crianças, mais propriamente, no desenvolvimento de experiências relacionadas com a música que podem ocorrer nos vários ambientes lúdicos, do interesse das crianças.

Na música, o educador de infância deve proporcionar, de acordo com Silva, Bessa e Palmares, (2016), um ambiente musicalmente cativante e facilitando assim o interesse das crianças peça música, através de vários materiais e de atividades, fazendo sugestões que

possam estimular as crianças a pensar e a desenvolver as suas capacidades de exploração e de criação. Existem três pontos fundamentais e eles são: elementos do jogo que são o domínio, a imitação e o jogo imaginativo. Um dos problemas do ensino da música é o modo como se estabelece a relação entre o ensino de atividades lúdicas das artes e do jogo. Assim sendo, existem duas formas fundamentais de ensinar, uma mais ligada à criatividade, e a outra, mais ligada a domesticação. Desta forma, segundo Silva, Bessa e Palmares, (2016),

uma educação na área da música, com a qual se consigam estimular todas as potencialidades de crescimento, pode assim contribuir ativamente para o crescimento físico, emocional, social e cognitivo global da criança. A abordagem da educação artística promove o processo de ensino- -aprendizagem podendo contribuir para a integração dos conteúdos, evitando a compartimentação da aprendizagem das crianças. (p. 10)

Contudo, a música é um meio de comunicação e existe em todo o ser humano e consegue chegar a todas as expressões das crianças em cada ocasião.

A música como arte, é uma linguagem de comunicação universal, que é utilizada de forma a conseguir sensibilizar o outro. Assim sendo, a “(...) Música, é uma forma de manifestação de arte que exerce um papel importante na formação do ser humano desde a infância desenvolvendo a linguagem oral, as artes corporais e a afetividade.” (Licursi, Morgado, Cardoso & Leonido, 2017, p.15). Pode-se assim afirmar, que a música de todas as artes é a mais dinâmica e comunicativa, é uma arte expressiva, sejam elas pelas suas manifestações mais popular ou pelas formas folclóricas, líricas ou clássicas, acrescenta-se ainda que a sua linguagem é universal a todo o ser humano.

A sua infinita possibilidade de representação da arte musical precisa de uma organização que seja sustentada na criação da obra de arte, seja até mesmo pela sua própria composição ou interpretação, e isso trata-se do ritmo. “Compreende-se então que a organização rítmica é o instinto de sobrevivência do corpo humano que será manifestada infinitamente através de representações artísticas envolvendo corpo (instrumento de expressão) e a música como componentes indissociáveis do fazer musical.” (Licursi, Morgado, Cardoso & Leonido, 2017, p.16).

O ouvir e entender música, pode-se concluir que todos ouvem música em três planos diferentes, quando se ouve ao mesmo tempo sem mesmo pensar, e eles são: a primeira o plano sensível, o segundo o plano expressivo e por último o plano puramente musical. O plano sensível é a maneira mais simples de se ouvir música, pois a criança entrega-se totalmente ao prazer do som. A percepção do som que ouve, não é apenas produzir

mentalmente que não é menos atraente apenas por ser desprovido de ideias. O plano expressivo, as crianças quando ouvem música, a mesma tem o poder expressivo. Através das notas existe um significado que pretende determinada música ou mesmo uma peça quer dizer. A música pode apontar para vários estados de espírito, e pode não corresponder a uma determinada palavra em alguma língua, pois não existe palavras mais apropriadas para a expressão do sentido da música, ou até mesmo necessidade de se procurar por elas caso existam. Por último, o plano puramente musical em que a música só existe das próprias notas e manipulação delas (Licursi, Morgado, Cardoso & Leonido, 2017, p.17).

3.2- Imaginação e Criatividade na Educação Artística

Na educação artística é essencial que se desenvolva a imaginação e a criatividade nas crianças, pois alarga e enriquece a sua representação simbólica e ao mesmo tempo o sentido estético. Através da exploração e do contacto de várias artes, incentiva a criança para o espírito crítico perante várias visões do mundo que a rodeia, segundo OCEPE (2016).

Para Vygotsky (2009), a análise psicológica destas atividades, a imaginação e a criatividade, são bastantes complexas. Não surge de repente, mas de forma lenta e gradualmente, obtendo formas elementares e simples a outras mais complicadas, alcançando em grande etapa de crescimento uma expressão própria, uma vez que a cada período infantil corresponde a uma forma própria de criação.

No entanto, a imaginação adquire uma função da máxima importância no comportamento e no desenvolvimento humanos, transformando-se em meio de ampliar a experiência do homem que, ao ser capaz de imaginar o que não viu, ao poder conceber baseando-se em relatos de descrições alheias o que não experimentou pessoal e directamente, não se encontra encerrado no círculo estreito da sua própria experiência, mas pode ultrapassar largamente os seus limites assimilando, com ajuda da imaginação, experiências históricas ou sociais alheias. (Vygotsky, 2009, p.20)

Esta forma de imaginação tem uma constituição completamente necessária em praticamente toda a função cerebral do ser humano. Quando temos várias ações, como por exemplo, ao ler um livro, um jornal, e adquirimos conhecimentos de vários acontecimentos que não presenciamos pessoalmente, ou mesmo quando em crianças estudamos história, um conto, entre outros, todas estas coisas a nossa fantasia ajuda as nossas experiências. Para Vygotsky (2009), daqui pode resultar uma dependência dupla e recíproca entre a realidade e a

experiência. Assim sendo, a imaginação apoia-se sobre a experiência e a experiência apoia-se na fantasia.

Por outro lado, o mesmo autor acredita na ligação entre a função da imaginação e a realidade e que ambas têm uma conjunção emocional, que se pode evidenciar de duas formas, o que por um lado, todo o sentimento e emoção pode-se manifestar em algumas imagens, como se a emoção conseguisse escolher impressões, ideias, imagens de acordo com o estado de espírito, que nos dominassem no momento.

Quando se observa que uma pessoa está alegre, observa-se que esta vê as coisas ao seu redor de outra forma, de uma forma diferente, quando acontece o inverso. Quando as pessoas aprendem a manifestar, por meio de expressões exteriores o seu estado de espírito interior, também as imagens de fantasia, conseguem expressar o interior dos sentimentos do homem.

Assim sendo, primeiramente os sentimentos influenciam a imaginação, por outro lado a imaginação é influenciada pelo sentimento. Tudo o que possamos ver, o sofrimento a alegria, as sortes, entre outros, de uma personagem imaginária, vão emocionar-nos contagiando apesar de sabermos que é tudo uma fantasia, isto tem haver com o fato das nossas emoções que nos contagiam, sejam através da personagem, um livro, um teatro, uma publicidade, entre outras.

No entanto, a fantasia pode representar qualquer coisa completamente novo, o que não existe para o ser humano ou até algo inexistente, assim estas imagens podem adquirir a realidade. Fruto da imaginação do homem, todos os objetos criados,

não se ajustam a qualquer modelo existente na natureza, mas emanam a mais convincente realidade, e ligação prática com a realidade, uma vez que, materializando-se, adquirem tanta realidade como os restantes objetos e exercem a sua ação no universo real que nos rodeia. (Vygotsky, 2009, p.24)

Contudo, o sentimento e o pensamento são as forças motrizes da imaginação do homem.

A criança começa, conforme a sua perceção no exterior e interior que serve de base para a sua experiência de criar, no entanto, os primeiros pontos que encontra para que será a sua criação do futuro é aquilo que ouve e vê, acumulando materiais, para que mais tarde possa usar como construção da sua fantasia. O processo de construção da elaboração dos materiais é bastante complexo, pois os aspetos fundamentais são a dissociação e as associações das impressões percebidas. Cada impressão constitui um complexo composto por várias partes isoladas. Já a dissociação é composta por fragmentos em conjunto intrincado que separa as

partes, mais propriamente, para a comparação umas com as outras, mais concretamente, em algumas partes que conserva a memória e outras que são esquecidas. Assim sendo, a dissociação é de extrema importância para o jogo da fantasia, segundo Vygotsky (2009).

É de extrema importância todo o processo do desenvolvimento mental do homem para a base do pensamento abstrato e à composição figurativa. O saber reproduzir porções isoladas de vários conjuntos complexos é bastante importante para todo o trabalho de um criador que efetua sobre impressões. Já o processo de dissociação vai ao encontro das transformações a que possam ser efetuadas nos elementos dissociados. Estes processos de transformação e de modificação são baseados nas dinâmicas das suas excitações nervosas internas das imagens. No entanto, as marcas das impressões exteriores não se acumulam imóveis no cérebro como os objetos num cesto, mas encontram-se em processo que se movem, mudam, vivem, morrem e são estes movimentos que se encontra a garantia das transformações internas dos processos. “Pode servir de exemplo destas transformações internas o processo de subestimação e de sobrestimação de elementos das impressões que assumem uma enorme importância na imaginação em geral e na imaginação infantil e, particular.” (Vygotsky, 2009, p.30).

As dimensões da impressão real vão aumentando e diminuindo conforme as suas medidas naturais. As crianças têm uma intensa propensão que as leva ao exagero, e esse mesmo exagero também se reflete nos adultos e tem uma raiz interna profunda, que se deve à influência dos sentimentos internos exerce sobre as impressões externas. Quando se exagera é porque se quer ver as coisas muito maiores do que elas são, e isso reflete-se no nosso estado de espírito interior. A profunda propensão infantil tem por norma exagerar e isso pode-se verificar na clareza das imagens dos contos. Consegue-se assim verificar que o exagero, como a imaginação num todo, são de extrema relevância para as artes.

De seguida, nos processos imaginativos encontra-se a associação, isto é, o conjunto de elementos dissociados e modificados. A associação pode ter lugar em diferentes lugares e consegue adotar diferentes formas que vão do mesmo grupo subjetivo de imagens até à conjugação científica objetiva (Vygotsky, 2009).

O trabalho preliminar da imaginação é o ajuste de imagens isoladas que são adequadas a um sistema, incluídas no quadro complexo. No entanto, a atividade da imaginação criadora não é apenas isto, só está completo quando a imaginação representar ou cristalizar em imagens exteriores.

O processo de cristalização ou mesmo do imaginado ao real, de acordo com Vygotsky, focando agora nos pontos internos da imaginação, deve-se referir aos principais fatores psicológicos, do que se depende de todos os processos isolados. Na psicologia estabelece sempre que o primeiro fator deve ser o homem experimentar e adaptar-se ao ambiente que o rodeia. “A necessidade e o desejo nada podem criar por si sós, são simples estímulos, simples molas. Para inventar é necessária além disso outra condição: o surgimento espontâneo de imagens.” (Vygotsky, 2009, p.34).

Assim sendo, segundo Vygotsky (2009), a função da imaginação depende da experiência, das necessidades e dos interesses em que se manifestam nas crianças e adultos.

O que de acordo com o mesmo autor, “em cada período do desenvolvimento infantil, a imaginação criadora age de modo peculiar, de acordo com o estágio de desenvolvimento em que a criança se encontra.” (Vygotsky, 2009, p. 37). Ainda o mesmo autor, refere que existem muitas pessoas que acreditam que a imaginação das crianças é muito mais rica que a dos adultos, e acredita assim, que a infância é a altura em que se desenvolve mais a fantasia, pois é a época que desenvolve a sua fantasia, é do mesmo modo que a sua capacidade imaginativa e fantasia vai diminuindo conforme a criança vai crescendo.

O fato da criança ter a capacidade de realizar tudo e a sua simplicidade e espontaneidade da fantasia infantil que nos adultos não acontece, por consequência confunde-se com a extensão ou riqueza da imaginação infantil. A criação da imaginação na criança é diferente da experiência do adulto, no mundo análogo, a criança vive mais na fantasia do que na realidade.

Tudo isto, no seu conjunto, serviu de base para afirmar que na época infantil a fantasia é mais rica e variada do que a do adulto. Mas trata-se de uma afirmação que não resiste ao exame científico, pois do que a do adulto. Sabemos também que os seus interesses são mais simples, mais pobres, mais elementares; por fim, a sua atitude em relação ao meio que a rodeia é desprovida da complexidade, da precisão e da variedade que caracterizam o comportamento do adulto, sendo que todos estes aspectos constituem os factores fundamentais determinantes da função imaginativa. (Vygotsky, 2009, p. 38)

Contudo, a imaginação da criança, como se compreende e é claro, não é de todo a mais rica, mas é mais pobre do que a do adulto, e ao longo do processo de crescimento das crianças que se vai desenvolvendo a imaginação, e só alcança a maturidade na idade adulta.

Assim sendo, as crianças podem imaginar muito menos que os adultos, no entanto, acreditam mais nos frutos da sua fantasia e controlam menos, neste sentido, a imaginação num sentido

básico, é corrente à palavra, isto é, qualquer coisa que seja inexistente ou mesmo sonhada, é muito maior na criança do que no adulto.

No que diz respeito à criatividade, todo o ato do homem que dá algo novo é considerado um ato criativo, apesar do que é criado e pode ser apenas um objeto do mundo exterior ou mesmo uma construção da mente. Se prestarmos atenção o comportamento de todas as atividades que o homem desenvolve, com facilidade, ao observar deparamos com dois tipos de atividades, de acordo com Vygotsky.

A primeira atividade é referente à reprodutiva ou reprodutora, está relacionado, de forma intrínseca, à nossa memória; esta associação consiste no fato do homem reproduzir ou repetir esses comportamentos já anteriormente executados ou produzidos, ou mesmo realizar traços de impressões anteriores. Lembrarmos dos acontecimentos ou algo da nossa infância, esta se a reproduzir traços de impressões interiores, da nossa infância. Estes acontecimentos são considerados “denominador comum é o facto de que a minha atividade não cria nada de novo, tão-só é baseada numa repetição mais ou menos cuidadosa de alguma coisa já existente.” (Vygotsky, 2012, p. 21).

No entanto, para Sousa (2003c), “a criatividade é uma capacidade humana, uma capacidade cognitiva que lhe permite pensar de modo antecipatório, imaginar, inventar, evocar, prever, projetar e que sucede internamente, a nível mental, de modo mais ou menos consciente e voluntário.” (p.169).

Já o ato de criação tem dois sentidos: o primeiro é o ato de realizar, qualquer ação criativo e construtivo, no caso das artes é a pintura, o desenho, entre outras técnicas. O segundo é o da obra em si, e é criada de acordo com o mesmo autor.

É de fácil compreensão a importância para a vida do homem as memórias das experiências anteriores vividas, assim, facilita a adaptação ao meio exterior, conseguindo assim, criar hábitos regulares que podem se repetir nas condições análogas. A base orgânica desta atividade reprodutora, ou a memória, é a plasticidade que está na nossa substância nervosa. “Designa-se por plasticidade a propriedade de uma qualquer substância que possui a capacidade de se alterar e de conservar os vestígios dessa alteração.” (Vygotsky, 2012, p. 22).

No cérebro os nervos, são promovidos a uma enorme plasticidade e modificam-se com facilidade a estrutura que é delicada e é sob influência das alterações ou mesmo ações,

conseguindo assim, conversar com os seus vestígios sob uma condição, que as ações que sejam suficientemente fortes ou mesmo que se repitam com bastante frequência.

Na atividade criadora é fundamentada, de acordo com Vygotsky (2012), nas capacidades combinatórias do cérebro, no entanto, a psicologia dá o nome de imaginação ou fantasia. O mesmo autor, refere que não se consegue entender bem os conceitos de imaginação e fantasia, da mesma maneira que a ciência os interpreta, no entanto, acredita que a imaginação e a fantasia indicam que tudo é irreal, o que não é bem verdade. É verdade que a imaginação é o motivo de toda a atividade criadora, e manifesta-se da mesma maneira que todos os momentos da vida cultural, facilitando a criação artística, científica e tecnológica.

Assim sendo, “definitivamente, tudo o que nos rodeia e foi concebido pela mão do homem, todo o mundo da cultura, ao contrário do mundo da natureza, tudo isto é o resultado da criatividade e da imaginação humanas.” (Vygotsky, 2012, p. 24).

A representação usual da criatividade não corresponde à compreensão da palavra científica. Para Vygotsky (2012), a criatividade é um dom de seres eleitos, gênios, talentos, dos quais criam grandes obras artísticas, ou até mesmo realizam descobertas científicas ou tecnológicas. Pelo que se existe criatividade quando o homem cria algo novo, mas também sempre que o homem imagina, combina, cria algo novo para a sociedade, mesmo que possa não parecer ser nada, quando comparamos com algo real ou até mesmo algo realizado por gênios. No entanto, se prestarmos atenção quando existe criatividade coletiva, reúne todos os contributos insignificantes da criatividade individual, uma vez que é melhor compreensão a grande parte de tudo o que foi criado que vai ao encontro do trabalho criativo e coletivo. “Se compreendermos a criatividade deste modo, então é fácil notar que os processos criativos se observam já em toda a sua intensidade na primeira infância.” (Vygotsky, 2012, p. 26).

Uma das questões para Vygotsky, mais importantes da psicologia da educação, é o problema da criatividade, o seu desenvolvimento, a promoção e o seu significado para o desenvolvimento geral da criança. Consegue-se observar na primeira infância, processos criativos que se manifestam geralmente em jogos. O brincar ao faz de conta (expressão dramática), é o exemplo real do processo criativo das crianças. É claro que as crianças representam muito, nas suas brincadeiras, o que vivem ou observam do mundo que as rodeia. Mas todos sabem a importância que tem o papel da imitação que existe nas brincadeiras lúdicas. Mesmo assim, este jogo simbólico não é apenas algo que a criança vivenciou é algo

que reelaboração da criativa das impressões vividas. Assim, a capacidade das crianças para o devaneio e para a fantasia é o resultado da imaginação tal como acontece nas brincadeiras lúdicas.

Em jeito de conclusão, Sousa (2003), afirma que “a criatividade é uma capacidade humana que brota muitas vezes inesperadamente (...), andado indissolivelmente associada à imaginação, à inspiração e ao talento artístico.” (p.104).

4- Conceito de Envolvimento da Criança

Cabe ao educador/a proporcionar o envolvimento ou a implicação nas crianças “(...) ao criar um ambiente educativo em que esta dispõe de materiais diversificados que estimulam os seus interesses e curiosidades, bem como ao dar-lhe oportunidade de escolher como, com quê e com quem brinca.”. (OCEPE, 2016, p.11),

Segundo Bertram e Pascal (2009), referem que o envolvimento é uma qualidade da atividade humana e que pode ser reconhecido pela concentração e persistência, é também caracterizado pela motivação, fascinação, abertura aos estímulos e pela intensidade da experiência, tanto ao nível físico como ao nível cognitivo é também ainda por uma profunda satisfação e forte fluxo de energia. É determinado pela tendência do explorar, o que é desconhecido e pelas próprias necessidades de cada criança individualmente. Existem dados que indicam que as aprendizagens ocorrem em consequência do envolvimento (p.128).

Uma das características mais importante do envolvimento é a motivação. Quando uma criança está envolvida, automaticamente está fascinada, fica fascinada e totalmente integrada na atividade. Um indicador desta característica é, para a criança o tempo passa rapidamente, sem a mesma dar conta. E por consequência, a criança fica extremamente atenta e sensível aos estímulos mais importantes. Nesse sentido, a criança move uma quantidade enorme de energia e ao mesmo tempo que deixa mostrar-se maravilhosamente uma sensação de prazer, de gosto pelo que está a realizar. “A fonte desta satisfação reside no desejo profundo que a criança tem de melhor e compreender a realidade. Situações de envolvimento podem distinguir-se, facilmente das que também são emocionalmente intensas, como, por exemplo, as birras.” (Bertram & Pascal, 2009, p.128).

Este envolvimento das crianças não ocorre quando as atividades propostas são bastante fáceis ou bastante difíceis. Assim sendo, para que exista envolvimento a criança deve funcionar no limite das suas capacidades, isto é, na sua zona de desenvolvimento próximo.

Ulich e Mayr (2003), citados por Rosa (2023), afirmam

que o conceito de envolvimento não se compagina unicamente com a abordagem da experiência subjetiva, está também ligado à qualidade da própria atividade, e acrescentam que, quando um indivíduo apresenta motivação intrínseca, ele executa atividades pelo seu próprio interesse nas mesmas. Advogam estes autores que um elevado envolvimento numa atividade dirigida pelo educador de infância significa que a atividade foi transformada pela criança numa experiência pessoal significativa e interessante. (p.72)

De acordo com Bertram e Pascal (2009), existem dados que referem que uma criança envolvida está a viver uma experiência tão grande, que as suas aprendizagens são muito profundas, motivadas intensas e duradouras.

Segundo Portugal e Laevers (2018), afirmam que os conceitos de envolvimento e implicação se referem à mesma realidade, e por isso, fazem referência ao termo implicação e não envolvimento.

No entanto, definem implicação “(...) como uma qualidade da atividade humana que pode ser reconhecida pela concentração e persistência, caracterizando-se por motivação, interesse e fascínio, abertura aos estímulos, satisfações e um intenso fluxo de energia.” (p.24).

O conceito de implicação é extremamente rico na sua análise da qualidade de um contexto educativo, deve-se, no entanto, ter cuidado dado à facilidade de como a escala de se pontua com níveis de implicação (envolvimento) de crianças, pode ser distorcida, podendo deixar de ser confiante a sua apreciação do contexto educacional, pois pode vir a “rotular” as crianças e adultos.

Para Portugal e Laevers (2018), o educador de infância, a questão também é bastante complexa, pois, os níveis baixos de implicação podem vir a ser mal interpretados como um falhanço. No entanto, importa ter em consideração que a implicação não é apenas os resultados da relação das características do educador e da criança. É evidente que o educador irá obter mais resultados com a escala de implicação se as crianças que vêm de lares estáveis, carinhosos, estimulantes, com poucas dificuldades emocionais e que o impacto exploratório possa permanecer intacto. Também é de referir que se houver um grupo de crianças motivadas, o educador sinta-se mais estimulado pelas respostas entusiasmadas dadas pelas crianças. Assim sendo, um grupo de crianças que tenha um nível de implicação médio, por exemplo, nível 3, pode ser traduzido como um nível de desempenho muito bom. Se o educador de infância tiver um grupo de crianças mais “problemático” o mesmo terá mais

dificuldades e retirar a satisfação e sentimento de sucesso, que por consequência sentirá mais desmotivação e empenho da sua parte.

Portugal e Laevers (2018), salientam ainda “(...) que a implicação é influenciada pelo contexto da escola. Em várias situações, a qualidade da ação do educador é limitada por fatores que se prendem com as rotinas diárias da instituição.” (p.26) Muitas das vezes, as escolas tradicionais de estruturar atividades, que tenham oportunidades limitadas para as iniciativas das crianças, sejam elas para sujar, brincar com água, areia ou mesmo terra, para poderem brincar diariamente no exterior e na natureza, pode impedir de o educador proporcionar atividades que explorem esses potenciais. No entanto, é frequente as culturas e tradições da própria instituição escolar e também comunidade que impedem do educador proporcionar, às crianças diversas atividades diferenciadas ou mesmo alterar as rotinas pedagógicas.

Contudo, os baixos níveis de implicação não é propriamente incompetência do educador, pode ser apenas uma vítima de uma falta de motivação profissional.

Para Portugal e Laevers (2018) referem

que raramente os educadores experienciam a avaliação da implicação como uma ameaça. Pelo contrário, acolhem a ideia de implicação como sendo a expressão daquilo que intuitivamente sentem como sendo o mais importante na sua prática: ter crianças a agir com empenho e alegria. (p.26)

Ainda para Portugal e Laevers (2018) avaliar o nível de implicação não é apenas um meio simples, linear, racional, e nem o seu resultado de toda a soma de diferentes sinais de implicação.

Todo o processo de avaliar a implicação é aumentado espontaneamente e empático, considerando a reconstrução da experiência das crianças, colocando o educador no papel da criança, e colocando-nos no papel da criança que por normas observamos para conseguirmos perceber o que está a sentir e a vivenciar, numa atitude experiencial.

Ao procurar-se avaliar o nível de implicação, o educador deve-se colocar no papel da criança que executa a atividade proposta, conseguindo assim, reconstruir a experiência interna. A imagem que se forma da experiência da criança permite ao educador pensar sobre a intensidade do que a criança faz, atribuindo um determinado nível de intensidade da experiência. Nesse sentido, avaliar o grau de implicação é algo que deve requerer muito do observador. É necessário ter em total consideração a perspetiva da criança, deve ser um ato

de empatia e ter em consideração todo o conjunto de significados construídos, sejam eles cognitivos, afetivos e emocionais.

Portugal e Laevers (2018) referem em que momentos ou mesmo atividades se avalia implicação.

Uma das críticas que se faz a este método de avaliação é apenas focar-se na atividade planeada pelo educador, sejam observáveis ou identificáveis, e também por serem de caráter escolares e solitárias. No entanto, as atividades espontâneas, lúdicas e escolhidas pelas crianças aplica-se à escala de implicação. A focalização da atenção que o educador dá à criança vem através da atividade, mas também pode ser através da interação com o seu par que surge com a atenção recebida. Contudo, muitas das vezes é a própria criança a determinar a atividade ou acontecimento a ser avaliado, pois qualquer assunto, tema, atividade, acontecimento é relevante. “O que a escala mede é a intensidade da experiência, o grau de concentração e a energia mental que acompanha a atividade que emerge do ímpeto exploratório (independentemente do tipo de atividade).” (Portugal & Laevers, 2018, p.31).

Pode parecer que é mais fácil eger o nível de implicação numa criança que está a construir uma casa com vários materiais do que a que está apenas sentada a pensar, a sonhar, a refletir, ou mesmo a conversar com o seu par. No entanto, para se avaliar os níveis de implicação não é um método racional, técnico e simples, pois a presença de vários indicadores devem determinar espontaneamente a pontuação. A escala de implicação, implica um conhecimento mais profundo possível, da perspetiva da criança, e também com atividades com caráter maioritariamente interno.

Contudo, é extremamente difícil apenas observar pela cara da criança perceber o que está a pensar ou a viver internamente. Existem situações que é impossível avaliar através da escala de implicação, como por exemplo, quando a criança está a sonhar acordado ou até mesmo em silêncio quieta. Nestas situações é importante que o observador mobilize a sua capacidade de empatia, de observação e de interpretação para com as crianças e adultos. Através de uma atenção mais profunda aos gestos e expressões que as crianças por norma fazem é que é possível em determinadas situações compreender o que poderá estar a acontecer. Por esse motivo, “as conclusões acerca da implicação de uma criança ou de um grupo têm de ser construídas com base numa série de observações ao longo do tempo, numa larga variedade de situações.” (Portugal & Laevers, 2018, p.32).

As atividades de interação também não representam obrigatoriedade de uma quebra dos níveis de implicação, pois numa atividade de interação entre os pares e em grande grupo, pode estar presente altos níveis de implicação. Noutra perspetiva, em algumas situações o facto da criança falar ou responder ao seu par que se pode considerar que haverá uma quebra na sua implicação. Também se diz que é verdade, quando as crianças estão a fazer duas coisas, como por exemplo, fazer uma pintura e conversar com o seu par, maioritariamente exclui os níveis mais elevados de implicação (o nível 4 e 5). Por outro lado, é certo que é baixo nível de implicação, na pintura que poderá levar a criança a estar atenta ao que está a acontecer ao seu redor, mais propriamente ao que os seus colegas estão a realizar, mesmo que a interação possa fazer parte da atividade, avalia-se apenas como uma única atividade.

É importante ainda referir, que os momentos de comunicação, por não serem acompanhados de elevados níveis de implicação, são indicadores muito importantes. “O bem-estar da criança é crucial, e o clima do grupo, as relações entre crianças e entre crianças e adultos são fundamentais em todo o processo.” (Portugal & Laevers, 2018, p.32).

No entanto, este método de avaliação, não quer dizer que a criança deva estar sempre nos níveis mais elevados de implicação. Não é apropriado que a criança em todos os momentos do dia esteja em altos níveis de implicação, que esteja num estado de intensa exploração. Segundo, Portugal e Laevers; (2018), é importante que exista um espaço de conforto e de aconchego, exista partilha de sentimentos e momentos apenas de divertimento, um espaço para que se possa sonhar e vaguear.

5- A avaliação em educação Pré-escolar

Nas OCEPE (2016), o termo “avalia”, remete para a atribuição de um determinado valor, neste sentido, a avaliação é muitas das vezes compreendida como a classificação de aprendizagens. No entanto, para Cardona, Silva, Marques e Rodrigues (2021), avaliar não é obrigatório no contexto do Pré-Escolar.

O desenvolvimento de uma criança pequena acontece de forma holística, como um todo, e não de uma forma dividida em conteúdos ou mesmo em áreas. O currículo não vai ao encontro de normas externas e universais, mas pretende ir ao encontro das particularidades de cada criança, focando-se no bem-estar, e no envolvimento das atividades, que por sua vez são apropriadas de vários domínios de aprendizagem e desenvolvimento.

A avaliação como a aprendizagem e a educação, tem a dominação de igual modo como um processo de um produto, que resulta desse mesmo processo. “No caso da avaliação, trata-se do processo de avaliar, isto é, do conjunto de práticas e procedimentos que operacionalizam essa atividade, por um lado, e, por outro lado, da interpretação e conclusão avaliativas, a que esse processo conduz, e que ele permite fundamentar.” (Cardona, Silva, Marques e Rodrigues, 2021, p.16).

De acordo com Portugal e Laevers (2018), o que se deve avaliar nas crianças é o seu nível de autonomia ou competência e não o que a criança poderá ter aprendido de forma mecânica ou até mesmo superficial, aprendizagens essas que podem desaparecer quando a mesma é confrontada com uma situação-problema nova ou até mesmo quando termina o apoio do adulto.

Assim sendo, avaliar os processos das crianças consiste em comparar cada criança consigo própria para se refletir sobre a sua evolução das aprendizagens ao longo do tempo. Por outro lado, segundo Cardona, Silva, Marques e Rodrigues (2021), afirmam que,

A avaliação incide sobre os planos, os processos e os produtos, não se confinando aos resultados. Por outro lado, a avaliação do processo não se subordina cegamente à avaliação do produto, nem se reduz completamente ao princípio da eficácia. A eficácia e o “sucesso” têm de ser enquadrados dentro dos limites estabelecidos pela adequação ética e em relação com as características de diferentes contextos e situações de aprendizagem. (p.20)

Assim, para Portugal e Laevers (2018), a abordagem mais importante para o reconhecimento das aprendizagens e o desenvolvimento das crianças é a observação vão referindo e fazendo, podendo recorrer aos desenhos, pinturas, escritos, fotografias, vídeos, entre muitos outros, para conseguirem documentar as observações efetuadas. Outra abordagem, não menos importante é o registo, o registo organizado consegue-se observar as aprendizagens e desenvolvimento das crianças que é necessário depois uma análise e interpretação de todos os elementos selecionados, para que no fim se consiga as finalidades educativas.

Neste sentido, Cardona, Silva, Marques e Rodrigues (2021), definiram um conjunto de dimensões ou aspetos da avaliação que dissociam e adaptam-se de forma formal e informal aos vários acontecimentos diários observados e registados, como se pode verificar na figura 1.



Figura 2 Dimensões de avaliação (Planear e Avaliar na Educação Pré-Escolar, Cardona, Silva, Marques e Rodrigues, 2021, p. 26)

Cada vez mais a avaliação possui um carácter formal e ajustado ao desenvolvimento das crianças, em que os educadores têm várias estratégias pedagógicas para avaliar.

Conclui-se assim, que a avaliação promove e regula a qualidade de toda a construção do processo educativo, o que de um lado são as aprendizagens resultantes das atividades pedagógicas, por outro lado “(...) associada ao desenvolvimento da própria educação, do currículo e das aprendizagens” (Cardona, Silva, Marques & Rodrigues, 2021). É nesse conhecimento que os educadores têm, ganhando ao longo das suas experiências desenvolvidas nas suas práticas, que conseguem realizar as suas planificações, as suas ações e avaliações significa ação educativa.

Capítulo III Metodologia

1- Metodologia

No presente capítulo da Metodologia, irá ser referido que tipo de metodologia foi utilizada na presente investigação, bem como o plano de investigação, passando para os instrumentos de recolha e análise de dados, e por fim, uma breve caracterização do contexto institucional e do grupo de crianças.

2- Opções metodológicas

A presente investigação é uma Investigação sobre a própria prática. Este método de investigação remete para a reflexão sobre resoluções tomadas na prática profissional, nesta situação em contexto de estágio das unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada II e III.

Para Ponte (2002) uma aprendizagem positiva implica que os professores examinem constantemente a sua relação entre os alunos, os colegas, os pais e o seu contexto de trabalho.

Ainda o mesmo autor refere que:

a investigação é um processo privilegiado de construção do conhecimento. A investigação sobre a sua prática é, por consequência, um processo fundamental de construção do conhecimento sobre essa mesma prática e, portanto, uma actividade de grande valor para o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem activamente. (Ponte, 2002, p.3)

O que poderá alterar qualquer aspeto da prática, uma vez criada a necessidade de uma mudança. Por outro modo pode procurar entender a natureza dos problemas que prejudica essa mesma prática a alcançar a definição num momento posterior a uma estratégia.

Ponte (2002) reforça a pertinência da investigação sobre a própria prática, sustentado no conceito do professor-investigador em Stenhouse (sd). Por sua vez Stenhouse citado por No entanto, o mesmo autor refere a importância de uma investigação que seja caracterizada por uma capacidade de o professor/a ou mesmo quem utiliza este método de examinar a sua própria prática de um modo crítico e sistemático. (Alarcão, 2001, p.3 citado por Ponte, 2002, p. 11)

Segundo Feitosa e Bodião (2015), refere que Shon (2000), para a sua motivação inicial no desenvolvimento de um professor reflexivo, tentou ultrapassar o ensino behaviorista que na altura dominava a educação, nessa altura a perspectiva da pedagógica limitava as práticas do professor. No entanto, Schon usa o imprevisto como construção de uma teoria dos professores reflexivos, como uma forma de aprender, que pode surgir num momento de

reflexão, onde existe partilha de instrumentos de aprendizagem dos professores, e são a partir das diversas situações práticas que um professor vai construindo e adquirindo as suas teorias, esquemas e conceitos, conseguindo assim, ser um profissional mais qualificado para enfrentar novos desafios encontrados na sua prática docente.

As ideias de Schon sobre o desenvolvimento do conhecimento profissional consistem em noções como a de pesquisa e de experimentação da sua prática. Foi neste sentido que se criou a designação “*professional artistry*” e é referido como “competências que os profissionais revelam em situações caracterizadas, muitas vezes, por serem únicas, incertas e de conflito.” (Oliveira & Serrazina, (sd), p.31). O conhecimento que surge nestas mesmas condições, de uma forma espontâneo e que por vezes não se sabe explicar verbalmente, mas pode ser descrito, e em alguns casos, pode ser através da observação e reflexão sobre a própria prática.

Zeichner (2008) a prática reflexiva envolve, num primeiro contacto, o reconhecimento dos professores a exercerem, juntamente com outras pessoas, um papel ativo na formulação das resoluções e no final do seu trabalho, assumindo assim, funções de liderança nas reformas escolares. Por sua vez, para Cochran-Smith e Lytle (1993), “A “reflexão” também significa que a produção de conhecimentos novos sobre ensino não é papel exclusivo das universidades é do conhecimento de que os professores também têm teorias que podem contribuir para o desenvolvimento para um conhecimento de base comum sobre boas práticas de ensino” (Zeichner, 2008, p. 539)

De acordo com Ponte (2002) como a investigação académica, também a investigação sobre a própria prática envolve quatro etapas principais: (1) a formulação de problema ou das questões do estudo; (2) a recolha de elementos que permitam responder a esse problema; (3) a interpretação da informação recolhida com vista a tirar conclusões; (4) e a divulgação dos resultados e conclusões obtidas. Assim, a investigação que levamos a cabo também abarca as etapas sinalizadas por Ponte (2002).

Um dos pontos mais importantes no trabalho de investigação é a elaboração de um bom problema ou de uma boa questão problemática. As questões remetem para uma preocupação de respostas por parte dos professores e as mesmas devem ser claras e suscetíveis, para que a investigação seja bem-sucedido, os mesmo devem entregar-se de forma afetiva. (Ponte, 2002, p. 12) Neste sentido, foi importante a observação do grupo para que a questão problemática fosse ao encontro do grupo, foi assim que surgiu juntar o interesse do grupo,

na música e onde o mesmo demonstrava no início do ano letivo (2022/2023) e as suas fragilidades nas Artes Visuais.

Deste modo, a recolha de informação deve responder às práticas da metodologia do trabalho. Os planos de investigação remetem, na área da educação, por exemplo, como a presente investigação, cumprindo todas as características atrás mencionadas, podendo haver alterações e desempenhando todos os propósitos da investigação sobre a própria prática. (Ponte, 2002, p. 14)

As investigações podem ter uma abordagem quantitativa e qualitativa. Segundo Flick (2013) a investigação quantitativa trabalha com números, e é um método orientado que intenciona a objetividade dos resultados. (p.23)

A presente investigação opta por uma abordagem dominante qualitativa. Afastando-se assim, da importância das amostras aleatoriamente dos participantes, mas escolhendo os participantes. As entrevistas são feitas de uma forma aberta e têm como objetivo um quadro amplo. Deste modo, pretende-se que exista uma recolha de informações, de evidências e dados descritivos (notas de campo), pretendendo assim, que as evidências sejam de acordo com a subjetividade das questões a partir do ponto de vista dos participantes. Pois para Flick “É menos relevante estudar uma causa e o seu efeito do que descrever ou reconstruir a complexidade das situações” (Flick, 2013, p. 23)

Já para Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa é descritiva e os dados recolhidos estão sobre forma de palavras ou imagens e raramente sobre forma de números e tem mais interesse nos resultados negativos (p.362).

Quanto ao paradigma é participativo, segundo Soares (2006), “considera a investigação como uma realidade participada.” (p.29) Assim sendo, de acordo com Soares, a investigação é um processo de participação social, e é importante considerar o equilíbrio mutuamente possível, de autonomia, cooperação e hierarquia com e entre as pessoas, sendo que todos participam nas tomadas de decisões ao longo de toda a investigação (Soares, 2006, p. 29). A presente investigação tem como base o paradigma participativo, onde a investigadora promove várias aprendizagens e observa os intervenientes da investigação, participando em todas as ações pedagógicas, recorrendo a diversas formas de recolha de dados, nomeadamente de vídeos, fotografias, notas de campo, entrevista e participando no dia-a-dia do grupo de crianças.

Ainda Soares (2006), referem que

A investigação participativa inspira-se nos contributos das Participatory Rural Appraisal, as quais ilustram uma metodologia ou filosofia de trabalho onde se acentua o carácter qualitativo e interpretativo do trabalho desenvolvido com comunidades, cujos níveis de literacia, fracas competências linguísticas e de relacionamento com o poder, apelavam à utilização de técnicas mais vividas, mais gráficas e mais concretas, de forma a reaver as suas representações e a sua participação. (p.29)

Alguns sociólogos da infância, adaptam as técnicas participativas no trabalho com crianças, por refletirem que as mesmas permitem um reconhecimento de competências das crianças, que até ao momento tinham ficado esquecidas pela investigação tradicional, recorrendo à valorização “das várias formas de expressão infantil, aos interesses e competências das crianças, com uma efectiva implicação destas no processo de investigação.” (Soares, 2006, p. 29).

2.1- Plano de investigação

O plano de investigação, apresentado na figura 1, refere a elaboração da proposta da investigação, com a definição do problema, segundo com a questão de investigação e os objetivos, bem como das técnicas e instrumentos de recolha de dados que serão para analisar todos os dados recolhidos para a investigação.

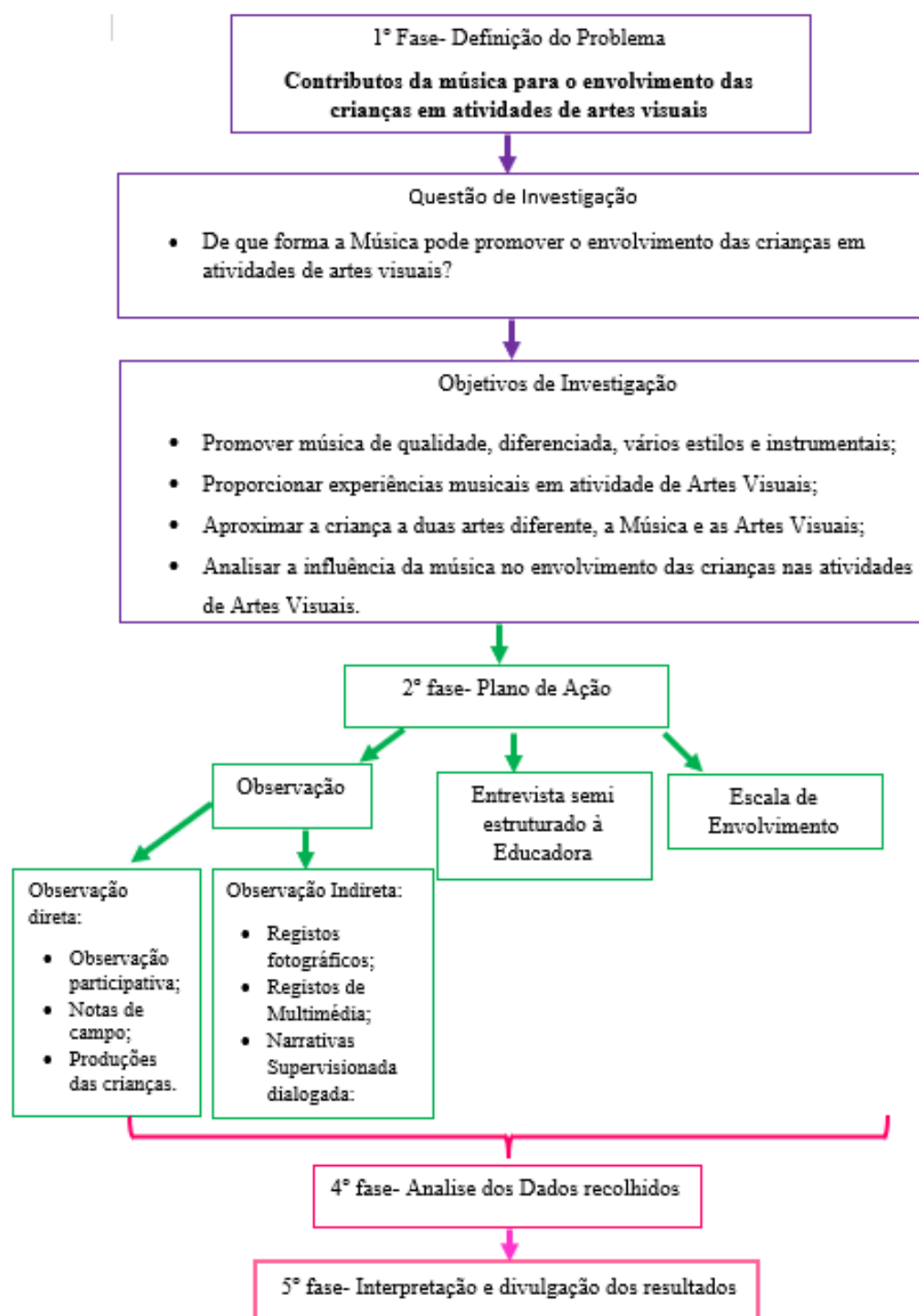


Figura 3 Esquema do Plano de Investigação

2.1.1- Descrição do Plano Investigação

A investigação pretende incidir no domínio da Educação Artística e os seus subdomínios da Música e das Artes Visuais.

Contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais

O desenvolvimento da criança processa-se como um todo, em que as dimensões cognitivas, sociais, culturais, físicas e emocionais se interligam e atuam em conjunto. Também a sua aprendizagem se realiza de forma própria, assumindo uma configuração holística, tanto na atribuição de sentido em relação ao mundo que a rodeia, como na compreensão das relações que estabelece com os outros e na construção da sua identidade. (Silva et. al, 2016, p. 10)

Partindo da premissa que nas áreas de expressões os/as educadores/as devem assim assumir uma configuração holística nas aprendizagens das crianças, conseguindo assim uma relação com o mundo que as rodeias e uma melhor compreensão das relações, neste sentido, o presente relatório final focar-se-á, contudo, apenas nos subdomínios da Música e nas Artes Visuais. Assim sendo, deve ser dada à criança a possibilidade de explorar as Artes Visuais juntamente com a Música, visto que a Música é do interesse do grupo e as Artes Visuais é onde o grupo de crianças sente mais dificuldade e explorar, permitindo assim verificar o envolvimento das crianças nas suas produções.

A problemática da investigação parte por interesse da investigadora em refletir e observar um grupo de crianças e analisar se a Música conduz o maior envolvimento das crianças em atividades de Artes Visuais.

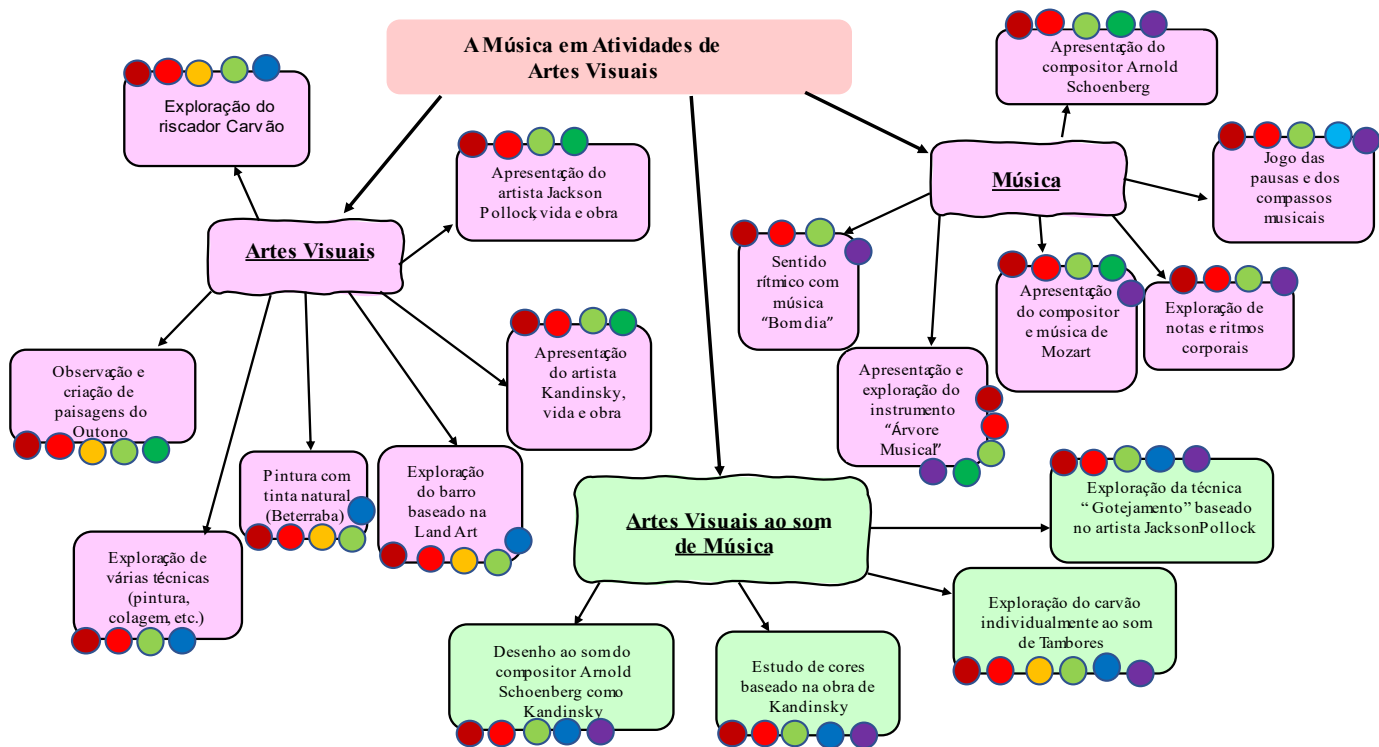
Pretende-se que a aprendizagem da criança seja uma participação ativa e dinâmica nas suas aprendizagens. Segundo as OCEPE (2016), referem que “O desenvolvimento e aprendizagem da criança ocorrem num contexto de interação social, em que a criança desempenha um papel dinâmico.” (Silva et, al, 2016, p.9).

2.1.2- Calendarização do Plano da Ação

Descrição	PES II				PES III							
	Março	Abril	Maio	Junho	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio
1º Fase												
Observação Participante	X	X	X	X	X	X	X	X				
Identificação do Problema					X	X						
Pesquisa		X	X	X	X	X						
Diálogo com a E.C.					X	X						
Definição das Questões de Investigação					X	X						
Definição dos Objetivos de Investigação					X	X						
2º Fase												
Redação do Enquadramento Teórico		X	X	X	X	X	X	X				
Elaboração e Redação do Plano de Investigação		X	X	X	X	X						
Redação da Metodologia de Investigação		X	X	X	X	X						
Elaboração e Redação dos Instrumentos e Recolha de Dados		X	X	X	X	X						
Elaboração do Plano de Ação					X	X						
Implementação do Plano de Ação							X	X				
3º Fase												
Entrevista à E.C.							X					
Tratamentos e Análise dos Dados Obtidos							X	X				
4º Fase												
Reflexões					X	X	X	X				
Conclusões									X	X	X	X
Avaliações									X	X	X	X

Figura 4 Cronograma do Plano de Investigação

2.2- Planificação em Teia do Plano de Ação



- | | | | |
|-------------------------------------|---|---------------------------------------|------------------------|
| ● Área de Formação Pessoal e Social | ● Domínio da Educação Física | ● Domínio da Matemática | ● Subdomínio da Música |
| ● Área de Expressão e Comunicação | ● Domínio da Educação Artística | ● Subdomínio das Artes Visuais | ● Subdomínio da Dança |
| ● Área do Conhecimento do Mundo | ● Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita | ● Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro | |

Figura 5 Planificação em Teia do Plano de Ação

2.2.1- Justificação do plano de ação e intencionalidade pedagógica

O tema de investigação insere-se na Área de Expressão e Comunicação, mais propriamente no domínio da Educação Artística e nos subdomínios das Artes Visuais e da Música.

Em outubro de 2022, deu-se início à PES III com termino a janeiro do ano a seguir (2023). Neste período, a investigadora teve em consideração seis momentos essenciais na prática docente: observar, registar, documentar, planear, agir e avaliar. (Portugal & Laevers, 2018).

O período de observação participante, incidiu na apropriação da rotina diária do grupo, sendo que a partir da interação da investigadora- crianças e investigadora- educadora cooperante, foi possível obter um maior conhecimento prévio das crianças individualmente e enquanto

grupo, possibilitando desta forma a definição da problemática a investigar e delinear os objetivos, de modo a dar resposta às questões de investigação definidas.

Assim, os objetivos delineados para PES III foram:

- Promover música de qualidade, diferenciada, vários estilos e instrumentais;
- Proporcionar experiências musicais em atividade de Artes Visuais;
- Aproximar a criança a duas artes diferente, a Música e as Artes Visuais;
- Analisar a influência da música no envolvimento das crianças nas atividades de Artes Visuais.

Delineados os objetivos, foi construída uma planificação em teia (figura 4), como objetivo organizar a prática pedagógica, onde através da observação e análise da mesma, é possível verificar que houve preocupação em articular todas as áreas do saber, ainda que dando mais ênfase ao domínio da Educação Artística, mais concretamente no subdomínio da Música e nas Artes Visuais, corroborando assim, com os princípios orientadores da prática educativa da investigadora.

Apesar de todas as atividades propostas terem sido realizadas com o grupo completo de crianças presentes na sala de atividades, apenas foi possível a observação quatro crianças, com maior pormenor e segundo a escala de envolvimento.

As propostas de atividades foram desenvolvidas em cooperação com a Educadora Cooperante (EC) e grupo de crianças, tendo como base a partilha de conhecimentos e os vários diálogos ao longo do estágio, de modo a alargar os conhecimentos dos mesmos.

A cada intervenção foram elaboradas reflexões com a EC, sobre as propostas de atividades realizadas, onde constam os registos fotográficos e vídeos como objetivo de para além de avaliar a prática da investigadora, perceber os aspetos positivos e menos positivos e através destes procurar melhorar a possíveis falhas existentes.

2.2.2- Calendarização da planificação em teia do plano de ação

Contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais

Atividades desenvolvidas	Aprendizagens a promover	Data Prevista
<p>As cores do outono vou descobrir</p> <p>Observação e criação de paisagens do Outono</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar interações musicais; • Descrever, analisar e refletir sobre o que olha e vê; • Criar um clima de comunicação. • Desenvolver o respeito pelo outro numa atitude de partilha; • Experimentações e produções plásticas, utilizando tintas e pincel como materiais. 	<p>24 a 25 de outubro de 2022</p>
<p>Tingimento da lã</p> <p>Pintura com tinta natural de Beterraba</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar e identificar tinta natural, como novo riscador; • Desenvolver a criatividade e o sentido estético. 	<p>7 de novembro de 2022</p>
<p>Árvore Musical</p> <p>Apresentação e exploração do instrumento “Árvore Musical” e exploração das notas musicais no corpo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e descrever os sons que ouve; • Interpretar com intencionalidade ritmos; • Elaborar com intencionalidade a escala musical através do corpo. 	<p>24 de novembro de 2022</p>
<p>Da Terra ao Barro</p> <p>Exploração de Barro;</p> <p>Criação de uma obra como a Land Art utilizando vários materiais da natureza como paus, pedras, folhas, entre outros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver capacidades expressivas através do barro; • Recriar uma escultura utilizando vários materiais, como o próprio barro, pedras, folhas, paus, entre outros.; • Associar o barro a práticas culturais. 	<p>25 de novembro de 2022</p>
<p>Jogo das Pausas</p> <p>Rítmicas e dinâmicas da música;</p> <p>Utilização de clavas como instrumento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar com intencionalidade ritmos; • Identificar e descrever os sons que ouve quanto às suas características rítmicas e dinâmicas; • Interpretar com intencionalidade tendo em conta diferentes ritmos musicais. 	<p>30 de novembro de 2022</p>
<p>A Pequena Rena do Natal</p> <p>Exploração de várias técnicas como: a pintura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver capacidades expressivas e criativas; • Utilizar a esponja como material de pintura; 	<p>13 a 15 de dezembro de 2022</p>

<p>com lápis de cera, colagem, modelagem, entre outras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a criatividade e o sentido estético; • Utilizar papel crepe para criar bolinhas e preencher as hastes, olhos, nariz e neve; • Compreender e identificar as partes constituintes da Rena; • Utilizar o lápis de cera para pintar. 	
<p>Descoberta do Carvão</p> <p>Mimica da história do carvão e conversa sobre o mesmo;</p> <p>Leitura de imagens da Arte Rupestre;</p> <p>Exploração do carvão como riscador em grande grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a autoconfiança, a persistência e o gosto por adquirir novos conhecimentos; • Cooperar com outros no processo de aprendizagem; • Desenvolver o respeito pelo outro. • Explorar capacidades expressivas através da produção da obra; • Explorar novo riscador. • Explorar situações subjetivas de modos variados. • Favorecer um clima de comunicação em que a linguagem oral promova uma interação entre o educador de infância e o grupo de crianças: • Atentar e valorizar a comunicação de cada criança, promovendo o diálogo; • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação; • Estabelecer relações entre o presente e o passado. 	<p>16 de dezembro de 2022</p>
<p>O que ouço vou desenhar</p> <p>Vida do Artista Kandinsky;</p> <p>Leitura de imagem da obra “Estudo das cores com Círculos concêntricos”;</p> <p>Vida do amigo íntimo de Kandinsky, Arnold Schoenberg;</p> <p>Exploração da sua música;</p> <p>Desenho livre ao som de músicas do compositor Arnold Shoenberg.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a autoconfiança, a persistência e o gosto por adquirir novos conhecimentos; • Cooperar com outros no processo de aprendizagem; • Desenvolver o respeito pelo outro. • Explorar capacidades expressivas através de ritmos; • Explorar nova técnica de desenho. • Identificar os sons que ouve; • Valorizar a música. • Favorecer um clima de comunicação em que a linguagem oral promova uma interação entre o educador de infância e o grupo de crianças: • Atentar e valorizar a comunicação de cada criança, promovendo o diálogo; 	<p>12 de janeiro de 2023</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. 	
<p>Será que o lápis de cera pinta?</p> <p>Exploração do lápis de cera;</p> <p>Exploração de aguarelas;</p> <p>Exploração baseado na obra de Kandinsky ao som de músicas de Arnold Shoenberg.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver capacidades expressivas e criativas; • Descrever e refletir sobre o que observam; • Reconhecer o lápis de cera branco como riscador; • Estabelecer relações associando-as ao lápis de cera e as aguarelas. 	13 de janeiro de 2023
<p>A atirar tintas, uma obra de arte irei realizar</p> <p>Vida do artista Jackson Pollock;</p> <p>Visualização de um vídeo do artista e da sua técnica;</p> <p>Leitura de imagem da obra “ONE”;</p> <p>História “JACKSON POLLOCK Splashed Paint and Wasn’t Sorry”;</p> <p>Criação de uma obra coletiva usando a técnica “Gotejamento” como o artista ao som de várias músicas instrumentais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a autoconfiança, a persistência e o gosto por adquirir novos conhecimentos; • Cooperar com outros no processo de aprendizagem; • Desenvolver o respeito pelo outro. • Dialogar o que observam e refletir; • Explorar capacidades expressivas através da produção da obra; • Explorar nova técnica de pintura. • Identificar e descrever os sons que ouvem; • Valorizar a música como fator de identidade social e cultural. • Favorecer um clima de comunicação em que a linguagem oral promova uma interação entre o educador de infância e o grupo de crianças: • Atentar e valorizar a comunicação de cada criança, promovendo o diálogo; • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. 	18 e 23 de janeiro de 2023
<p>Com o carvão eu vou desenhar</p> <p>Exploração do carvão ao som de Tambores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver capacidades expressivas e criativas; 	20 de janeiro de 2023

	<ul style="list-style-type: none">• Interpretar com intencionalidade expressiva-musical através do desenho usando o carvão como riscador.	
--	---	--

Tabela 1 Calendarização da Planificação em Teia do Plano de Ação

Nota: As atividades desenvolvidas que apresentam cor diferente serão as que irão ser detalhadas mais adiante, mais propriamente na descrição e análise de resultados.

2.3- Instrumentos de Recolha e Análise de dados

Num trabalho de investigação “consiste em procurar enunciar o projeto de investigação na forma de uma pergunta de partida, através da qual (...) tenta exprimir o mais exatamente possível o que procura saber, elucidar, compreender melhor (...)” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p.32), neste sentido é importante que a recolha de dados seja o mais adequado de forma que o investigador consiga alcançar todos os objetivos definidos.

Assim sendo, o principal objetivo da investigadora ao longo da investigação foi recolher o maior número de dados pertinentes de modo a sistematizá-los e interpretá-los da melhor forma, através de:

- Observação:
 - Observação direta: Observação participativa; Notas de campo; Produções das crianças;
 - Observação indireta: Registos fotográficos; Registos de multimédia; Narrativas supervisionadas e dialogadas;
- Entrevista.
- Escala de Envolvimento.

2.3.1- Observação

Segundo OCEPE (2016), “Observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação.” (p.13) e também “Anotar o que se observa facilita, também, uma distanciação da prática, que constitui uma primeira forma de reflexão.” (p.13).

Assim sendo, recorreu-se à observação direta e indireta para que a aluna estagiária possa afirmar, ou não se através dos contributos da Música houve envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais.

2.3.2- Observação direta

2.3.2.1- Observação Participativa

Para a presente investigação recorreu-se à observação participativa, como forma de recolher evidências, que posteriormente foi, sob a análise cuidada e atenta por parte da investigadora.

Segundo Mónico, Alferes, Castro e Pereira (2017), “A observação participante inscreve-se numa abordagem de observação etnográfica no qual o observador participa ativamente nas atividades de recolha de dados, sendo requerida a capacidade do investigador se adaptar à situação.” (p.724)

Este é um método que permite ao investigador aceder a diversas situações e eventos comuns, que poderá ser difícil de captar através da entrevista ou mesmo através de instrumentos de autoavaliação.

Ainda os mesmos autores (2017), referem que os investigadores podem ser levados a partilhar papéis e hábitos dos grupos que se está a observar, estando assim, em condições positivas para se observar factos, situações e comportamentos, que poderia não ocorrer ou mesmo serem alterados, na presença de estranhos no grupo. No entanto, Aires (2015), indica que as “perspectivas científicas e explicações profundas é submetida ao controlo de veracidade, objectividade, fiabilidade e precisão” (p.25) Por outro lado, o observador não manipula nem estimula os seus observantes.

A observação participativa é um método naturalista, segundo Aires (2015), o investigador participa no contexto, onde está a realizar a sua investigação, e influencia os participantes nos seus comportamentos e atitudes de forma naturalista na sua interação, também participa em toda a rotina diária.

Para Amado (2014), refere que a observação participativa é um bom método, quando este tem o objetivo de conhecer como é que os participantes realizam algo “a frequência, a distribuição média ou o comportamento típico.” (p.151) Também o observador deve informar como os participantes realizam alguma coisa, mas especialmente o porquê de o fazerem.

As observações no contexto podem ser variadas, pode-se observar desde a concentração dos participantes, como toda a sua dinâmica, até aos aspetos mais específicos do quotidiano, como as suas interações com os seus pares. (Amado, 2014).

2.3.2.2- Notas de Campo

As notas de campo foram de extrema relevância na observação participativa. Assim sendo, foram realizadas de forma de anotações, onde foram anotados comportamentos, diálogos e acontecimentos relevantes para a investigação, onde no final do dia eram relidos e refletidos com a educadora cooperante, com o intuito de evidenciarem o que era narrado.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), referem que notas de campo é “o relato escrito que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha (...)” (p. 150) Na observação participativa, todos os dados recolhidos, durante a investigação, são considerados notas de campo. Também podem ajudar o investigador a acompanhar o desenvolvimento do seu plano de ação e de que forma foi influenciado pelos dados.

Ainda os mesmos autores, referem que as notas de campo consiste em dois tipos de materiais; o primeiro é descritivo, que consiste em captar o que se observa por palavras e o segundo, é reflexivo, refletir dando o ponto de vista do investigador.

2.3.2.3- Produções das crianças

As produções das crianças, foram um instrumento de recolha de dados, que permitiu analisar e interpretar o que era realizado, indo ao encontro dos interesses e necessidades das crianças, aptidões e processos individuais, destacando-se essencial para a avaliação.

Para Martins (2014), as produções das crianças são importantes, pois servem para confrontar o desenvolvimento, uma vez que já refletiam as suas aprendizagens. Ainda o mesmo autor, cita Máximo-Esteves (2008), “a análise dos artefactos produzidos pelas crianças é indispensável quando o foco da investigação se centra na aprendizagem dos alunos” (p.92).

Neste sentido, ao escutar as vozes das crianças e posteriormente através da transcrição dos registos de vídeo, a aluna estagiária foi capaz de compreender o sentido e o significado que as crianças afirmavam ao que estavam a observar e a realizar.

2.3.3 Observação Indireta

2.3.3.1 Registo Fotográfico e Vídeo

Bogdan e Biklen (1994), referem que os registos fotográficos podem ser utilizados de várias maneiras e dão-nos dados descritivos, onde muitas das vezes são utilizados para compreender o sujeito e são muitas das vezes analisadas intuitivamente.

O registo fotográfico foi realizado no âmbito do estágio realizado na UC de PES III e incidiu no registo das atividades planeadas e orientadas decorrentes da prática da investigadora, Máximo-Esteves (2008), afirma que “estas imagens não pretendem ser trabalhos artísticos, apenas documentos que contenham informação visual disponível para serem analisadas e reanalisadas” (p.91).

Já os registos de vídeo, veio complementar o registo fotográfico ao captar as atividades realizadas com as crianças. Os vídeos, possibilitou visualizar com mais precisão os diálogos com as crianças e entre as crianças, e a informação partilhada entre a aluna estagiária e o grupo.

Os registos fotográficos e vídeos foram realizados durante a prática educativa e foram fundamentais para compreender as necessidades e interesses das crianças, assim como refletir as capacidades de observação e interpretação que as crianças têm às obras de arte. As vozes das crianças registadas em vídeo, foram, como evidência para o que era recitado pela investigadora e para as reflexões sobre a própria prática. No entanto, Bogdan e Biklen (1994), afirma que o uso destes registos não são respostas para as nossas questões, mas sim meios para que o investigador chegue às respostas.

2.3.3.2- Narrativas supervisivas dialogadas

Após cada atividade foi bastante importante refletir com a educadora cooperante sobre o que a investigadora realizou, observou e o significado dos contributos nas crianças. Assim outro instrumento de recolha de dados foi as narrativas supervisivas dialogadas.

De acordo com as OCEPE (2016), um educador que “está atento/a à criança e que reflete sobre a sua prática, com interesse contínuo em melhorar a qualidade da resposta educativa.” (p.11) Assim sendo, um educador que reflita, permite recolher dados para avaliar, registar sobre as suas práticas educativas.

Para Oliveira e Serrazima (sd), referem ainda que é ao refletir sobre a ação que se conseguiu ter consciência do conhecimento adquirido e que se procura novas crenças para reformularmos o nosso pensamento.

Ao se refletir sobre a ação, ajuda o profissional a desenvolver-se e a construir a sua forma pessoal de ação. Procura ter-se um olhar diferenciado na ação e posteriormente, a refletirmos, sobre o que aconteceu, observou, o que significou, entre outros significados atribuídos na prática.

Contudo, foi essencial a realização das narrativas e o feedback pedagógico que a educadora cooperante, grupo de crianças e supervisora institucional facultava, dado que as narrativas constituem uma instrumento privilegiada que promove a reflexão, assim como Bogdan e Biklen (1994), referem que “o processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respetivos sujeitos.” (p.51).

2.3.4- Entrevista

Neste estudo um dos instrumentos de recolha e análise de dados foi a entrevista. Segundo Amado (2014), a entrevista é um dos mais valiosos meios para se compreender o conhecimento das pessoas sobre os mais valiosos assuntos, o que se torna fundamental para obter informação em várias áreas, nomeadamente a educacional.

Ainda Amado (2014), refere que de um modo geral pode-se dizer que a entrevista é:

- um meio potencial de transferência de uma pessoa (o informante), para outra (o entrevistador) de pura informação; é, pois, um método, por excelência, de recolha de informação;
- uma transação que possui inevitáveis pressupostos que devem ser reconhecidos e controlados a partir de um bom plano de investigação. Nestes pressupostos contam -se: emoções, necessidades inconscientes, influências interpessoais;
- uma conversa intencional orientada por objetivos precisos. (p, 207)

Para esta investigação, a técnica de entrevista beneficiou a estagiária na compreensão e recolha de opiniões e perceções dos intervenientes da investigação, mais propriamente a educadora cooperante. Ao realizar uma entrevista, faz todo o sentido realizar uma entrevista semiestruturada ou semidirecta.

Na entrevista semiestruturada ou semidirecta, as questões devem ser provenientes de um plano prévio, de um guião que se consubstancia por ordem lógica de questões orientadores para guiar o entrevistador. Quanto à sua utilidade, consiste numa entrevista de diagnóstico-caracterizado, pois o seu principal objetivo será obter pistas para conseguir caracterizar o

processo a investigar, visto que, a entrevista semiestruturada ou semidirecta é considerada “como um dos principais instrumentos da pesquisa de natureza qualitativa, sobretudo pelo facto de não haver uma imposição rígida de questões, o que permite ao entrevistado discorrer sobre o tema proposto” (Amado, 2014, p. 209).

O guião de entrevista intenciona ser, como o seu nome indica, um guia que orienta, e é composto por questões de foro investigativo, isto é, que se consiga retirar informações pertinentes que ajudem a aprofundar conhecimentos sobre, neste caso, as questões de investigação, sem dar espaço ao entrevistador ou entrevistado a oportunidade de divagar no decorrer da mesma, este tem como principal objetivo salientar a questão evidenciada.

O entrevistador também tem um papel fundamental no decorrer da entrevista, pois é nele que cabe mediar, conduzir a conversa, sendo isente de juízos de valor e ou opiniões “a condução (...) da entrevista implica a atenção a um número variado de aspetos, imprescindível, não só para se obter a informação requerida, mas para se ter, também, a garantia de alguma validade.” (Amado & Ferreira, 2014, p.213).

Deste modo, partindo das questões colocadas e objetivos delineados, com a entrevista efetuada à educadora cooperante pretendeu-se 1) Conhecer a formação do/a entrevistado/a do domínio da Educação Artística na Educação Pré-Escolar; 2) Compreender a Prática Pedagógica do/a entrevistado/a na área da Educação Artística na Educação Pré-Escolar; 3) Conhecer as perceções do/a entrevistado/a sobre a importância da exploração do domínio da Educação Artística como agente promotor de aprendizagens significativas; 4) Conhecer um pouco das práticas já exercidas no grupo de crianças no domínio da Educação Artística; 5) Identificar o sentido que o/a entrevistado/a dá à própria situação da entrevista.

Sendo uma entrevista semi-estruturada, foi elaborado um guião dividido em seis blocos de questões (Apêndice 1) com o objetivo de obter perceções e informações para a análise e exploração da mesma. A entrevista à educadora cooperante foi realizada na sua hora de almoço e teve lugar na instituição onde o estágio foi realizado, em tempo não letivo. O primeiro bloco de questões legitima a entrevista e motivação do interessado, referindo o pedido de gravação da mesma e a certeza da confidencialidade; o segundo bloco diz respeito as experiências de formação docente do domínio da Educação Artística (área de Expressão e Comunicação); o terceiro bloco tenta compreender a prática pedagógica em educação artística na educação de infância; o quarto bloco diz respeito às aprendizagens significativas

para as crianças; o quinto bloco faz referência às experiências pedagógicas; e por último, o sexto bloco refere a síntese e meta reflexão sobre a própria entrevista e aos agradecimentos.

A entrevista foi objeto de análise de conteúdo por parte da aluna estagiária, sendo transcrita e categorizada de acordo com a sua informação, tendo por base nas questões previamente definidas.

2.3.5- Escala de Envolvimento

A escala de envolvimento com concebida pelo professor Ferré Laevers no Projecto EXE (Educação Experimental), Leuven, Bélgica e é referida como Escala de Envolvimento da Criança.

A Escala de Envolvimento da Criança, segundo Oliveira-Formosinho e Araújo (2004), é traduzida e adaptada da escala original “*The Leuven Involvement Scale for Young Children*” (LIS-YC) e é desenvolvida por dois componentes, a lista de indicadores que são característicos de um comportamento de envolvimento das crianças e os níveis de envolvimento numa escala de 5 pontos.

Na escala de envolvimento os/as educadores/as de infância devem ser capazes de fazer referências e críticas sobre a qualidade da educação e das aprendizagens que promove às crianças, ao seu grupo. Importa ainda de referir que é de extrema importância a realização de observações diárias, para que se consiga construir um meio capaz de desenvolver a qualidade das atividades (Bertram & Pascal, 2009).

Bertram e Pascal (2009), ainda referem como se deve usar a escala de envolvimento.

- Deve-se realizar dois momentos de observação numa semana, por exemplo, de manhã e de tarde, sempre que possível;
- Cada observação deve durar no máximo dois minutos;
- Deve-se observar cada criança três vezes por período (manhã ou tarde), mas não deve ser uma situação continua;
- Deve-se realizar 6 momentos de observação, no total de doze minutos por criança;
- Deve-se realizar um registo de observação por cada criança, no caso será a Ficha de Observação do Envolvimento da Criança, duas fichas por criança.

Ainda Bertram e Pascal (2009), fazem referência de como se deve usar a Ficha de Observação de Envolvimento da Criança.

- Deve-se anotar o número de crianças presentes no momento de observação.
- Deve-se anotar o número de adultos presentes no momento de observação.
- Deve-se referir se o momento de observação é de manhã o de tarde.
- Deve-se anotar a hora da observação e ter cuidado para não realizar observações contínuas.
- Deve-se completar a ficha apenas com breves descrições do que se passou no momento de observação.
- Deve-se registar a classificação do nível dominante de envolvimento, em cada dois minutos de observação. Tendo em conta as descrições dos indicadores dos níveis de envolvimento como base da decisão do nível.
- Deve-se anotar quais as áreas, domínios e subdomínios dominantes de aprendizagens que as crianças estão a experienciar durante o momento de observação, assinalando nos devidos lugares.

Segundo Portugal e Laevers (2018), referem, níveis de implicação, como definição, sendo

uma declaração sobre o que é que as condições ambientais provocam na criança. Não tem a ver com capacidade ou incapacidade da criança para se implicar, mas com o facto de isso ocorrer ou não. O nível de implicação representa, essencialmente, um sinal para o educador, dando indicações sobre o que é que as ofertas educativas ou condições ambientais provocam nas crianças, sendo por isso um indicador de qualidade do contexto educativo (não da criança!). (p.25)

Neste sentido, a implicação não descreve uma característica fixa da criança, mas como a criança reage numa determinada atividade proposta ou mesmo num contexto educativo. Esta observação leva ao educador/a, a fazerem melhor, trata-se de um indicador de qualidade, que ajuda a tomar conhecimento sobre eventuais limitações da organização e dinâmica educativa, e possivelmente a alterar e inovar, para o bem das aprendizagens e desenvolvimento das crianças, (Portugal & Laevers, 2018).

Assim sendo, para Portugal e Laevers (2018) e Bertram e Pascal (2009), na escala de envolvimento da criança tem dois componentes e eles são: uma lista de indicadores de envolvimento e níveis de envolvimento numa escala de 5 pontos. Na lista de indicadores de envolvimento existem nove: Concentração, Energia, Complexidade e Criatividade, Expressão Facial e Postura, Persistência, Precisão, Tempo de Reação, Linguagem, e por último, Satisfação Os níveis de envolvimento de 5 pontos, são: Nível 1 Sem Atividade, Nível 2 Atividade Frequentemente Interrompida; Nível 3 Atividade Quase Continua; Nível 4

Atividade Continua Com Momentos De Grande Intensidade e por último, Nível 5 Atividade Intensa Prolongada.

Segundo Bertram e Pascal (2009) e Portugale e Laevers (2018), os indicadores de envolvimento são:

Concentração

Segundo, Bertram e Pascal (2009), a atenção da criança está orientada para a atividade proposta. Nada parece conseguir distrair a criança na sua profunda concentração.

Energia

Para Portugal & Laevers (2018), A criança está focada a investir muito esforço e entusiasmo na atividade que está a realizar. Essa mesma energia pode ser demonstrada com o falar alto, ou mesmo pela pressão que possa fazer sobre o objeto que está a explorar. Já a energia mental pode ser demonstrada através das expressões faciais, pois revelam que a criança pode estar concentrada no que está a realizar, e que por sua vez está mentalmente ativa.

Complexidade e Criatividade

Conseguimos observar, quando a criança move, de livre vontade, as suas capacidades cognitivas e outras, para se aplicar a um comportamento mais complexo do que apenas a sua rotina diária. A criança que está envolvida não pode demonstrar mais competências, está a dar o seu melhor na atividade. A criatividade não significa que o resultado tenha que ser excelente, original. Neste sentido, existe criatividade quando a criança dá um toque individual ao que está a realizar, ao que faz e contribui para o desenvolvimento criativo. Nesta mesma situação, a criança encontra-se nos limites das suas capacidades, (Bertram & Pascal, 2009).

Expressão Facial e Postura

Portugal e Laevers (2018), acreditam também que os indicadores não verbais são bastantes importantes para se avaliar o nível de implicação das crianças. No entanto, é visível distinguir os olhos perdidos no vazio e a vaguear sem direção para algo específico, para um olhar que está intenso e focado. A sua postura poderá revelar uma grande concentração, entusiasmos ou até mesmo tédio. Pela expressão facial e postura podem se adivinhar sentimentos, e mesmo de costas é perceptível perceber a forma como a criança está a viver, a experienciar a atividade que está a realizar no momento.

Persistência

A persistência, segundo Bertram e Pascal (2009), é o tempo de concentração que a criança dispõe na atividade. Quando as crianças estão realmente envolvidas nas atividades, não desistem facilmente do que estão a realizar, querendo continuar a realizar o que lhes interessa e dá prazer. Não se deixam distrair com o que poderá acontecer ao seu redor. A atividade que está a ser realizada, geralmente tem maior duração, embora o tempo investido possa depender da idade e da experiência de cada criança.

Precisão

De acordo com Bertram e Pascal (2009), as crianças que estão envolvidas demonstram um cuidado especial com o seu trabalho desenvolvido e estão atentas a todos os pormenores. Existe crianças que não estão muito preocupadas com os pormenores, para elas isso não é o importante.

Tempo de reação

Para Portugal e Laevers (2018), as crianças que são complicadas estão por norma atentas e conseguem reagir com rapidez aos estímulos significativos propostos nas atividades. Correm para realizar a atividade e demonstram um grande entusiasmo para começarem a realizar a atividade, também respondem com entusiasmo aos estímulos presentes nas atividades, jogos ou tarefas.

Linguagem

Para Bertram & Pascal (2009), a importância do envolvimento das crianças na atividade é observada através dos comentários que fazem. Poderão facilmente pedir para repetir uma atividade e referir que gostaram de a realizar.

Satisfação

Portugal e Laevers (2018), associa-se pro norma ao prazer que a criança está a sentir. Se estiver presente, no entanto, muitas vezes expressamente presente, é possível verificar quando a criança está a observar o trabalho realizado pela mesma, com grande satisfação, tocando e acariciando o seu resultado.

Estes indicadores segundo Bertram e Pascal (2009), referem que

Constituem meios para uma melhor compreensão do observador. Não devem ser utilizados como uma escala, mas como aspectos que permitem ao observador apreciar o envolvimento

da criança. O observador deve determinar o nível de envolvimento da criança servindo-se da escala e tendo em conta os indicadores. É importante colocar-se na perspectiva da criança para tentar saber o que ela realmente sente. (p.130)

Contudo, o segundo componente da Escala de Envolvimento da Criança são os níveis de envolvimento. Primeiramente para Bertram e Pascal (2009) e seguidamente para Portugal e Laevers (2018), os níveis estão definidos como:

- Nível 1 Sem Atividade;
- Nível 2 Atividade Frequentemente Interrompida;
- Nível 3 Atividade Quase Contínua;
- Nível 4 Atividade Contínua Com Momentos De Grande Intensidade;
- Nível 5 Atividade Intensa Prolongada.

No nível 1 a atividade é simples, estereotipada, repetitiva e passiva. Neste sentido, a criança parece estar ausente e não demonstra qualquer energia. Existe uma ausência cognitiva, uma característica típica da criança é o olhar vago. Deve-se ter em atenção este olhar, pois este olhar também pode ter outros significados, e poderá ser um sinal de concentração.

É atribuída às crianças que habitualmente não se envolvem nas atividades, não faz nada, não quer participar, está na sala por estar. Regularmente, as crianças estão ausentes mentalmente, com um olhar vago e vazio e tem uma atitude passiva, não se consegue verificar sinais de exploração ou mesmo de interesse. Se houver uma ação, a mesma é apenas uma repetição estereotipada de movimentos muito simples, em que a criança nem se apercebe da própria ação que está a realizar.

No nível 2 a criança está a realizar a atividade, mas a maior parte do tempo de observação está ausente, não está concentrada e está a olhar para o ar. É visível as interrupções frequentes na concentração da criança e o seu envolvimento não é suficiente para conseguir regressar à atividade.

A criança eventualmente realiza a atividade, por exemplo, um puzzle, houve uma história ou realiza um desenho, no entanto, a maior parte do tempo, a criança a maior parte do tempo não está realmente envolvida, andando de um lado para o outro, está ausente mentalmente e por norma perturba as outras crianças. Crianças que por norma realizam atividades, mas que frequentemente são interrompidas. A concentração é limitada e superficial, sendo que a criança está sempre a olhar ao seu redor e distrai-se com facilidade durante a atividade e por consequência a sua ação leva a resultados limitados.

No nível 3 a criança está ocupada na atividade, mas num nível rotineiro, não consegue demonstrar sinais de envolvimento. Faz alguns progressos, mas sem grande interesse e concentração, distrai-se com facilidade no que está a realizar.

As crianças por norma estão envolvidas em várias atividades, mas muito raramente, ou mesmo nunca se verifica energia. A criança por norma está ocupada com a atividade de forma mais ou menos contínua, mas falta a grande concentração, motivação ou até mesmo o prazer. É uma realização de forma rotineira, pois a criança não investe energia. A sua motivação e entrega na atividade é limitada, não se sente desafiada e nem a sua imaginação é desenvolvida. Ao contrário dos níveis 1 e 2, a atividade não é apenas repetições de movimentos simples, mas poderá existir objetos e intenção, mesmo que se interrompa com muita facilidade a atividade, quando o estímulo surge.

No nível 4 a criança passa por momentos de grande intensidade na atividade. Este nível é reservado para a atividade, em que a criança consegue demonstrar momentos de grande intensidade e pode ser entendido como sinais de envolvimento. No entanto, ainda existe momentos de interrupção, mas depressa é retomado. Os estímulos ao seu redor, por mais que sejam atraentes, não consegue distrair a criança no que está a realizar.

As crianças que estão habitualmente ativas nas atividades e verifica-se com frequência sinais muito claros de implicação. Para a criança a atividade tem significado e pode parecer resultar nos limites das suas capacidades. Por norma acontece vários momentos de profunda atividade mental, a criança sente-se desafiada e a sua imaginação é desafiada, desenvolvida. Consegue envolver-se na atividade sem praticamente nenhuma interrupção, embora por vezes a sua atenção seja apenas superficial, precisando por vezes de um incentivo por parte do educador ou mesmo dos seus pares, para conseguir dar continuidade à atividade.

No nível 5 através da atividade continuada a criança demonstra intensidade no que está a realizar, e atinge o mais elevado grau de envolvimento. Não é necessário no momento de observação que todos os sinais de envolvimento estejam presentes, embora os fundamentais estejam presentes, como a concentração, criatividade, complexidade, energia e persistência. O sinal que deve estar presente em todo o momento de observação ou quase todo é a intensidade.

Este nível destina-se a crianças com bastante regularidade estão ativas nas atividades e evidenciam elevada implicação. A criança consegue escolher com facilidade a atividade e

quando é iniciada, está focada no mesmo. A criança de forma natural está intrinsecamente motivada, por consequência a atividade flui e existe momentos de elevada atividade mental. Há grande implicação, expressa com elevada concentração, energia, persistência e criatividade. Assim sendo, os estímulos que acontecem ao redor, mesmo sendo atraentes, não conseguem captar a atenção da criança, sendo as interrupções seguidas de uma atividade intensa. Qualquer interrupção para a criança, deixa-a frustrada perante a atividade.

Foi realizada uma ficha de observação do envolvimento da criança (Apêndice 1), relativa ao envolvimento da criança, foi necessário:

- Cada observação durar dois minutos;
- Observar cada criança três vezes por cada momento, mas não continuamente;
- Registrar cada observação na ficha de observação do envolvimento da criança.

No que consiste à escala de envolvimento da criança foi apenas realizada com os participantes na investigação e a sua análise pela investigadora posteriormente.

2.4- Caracterização do contexto institucional onde foi desenvolvido o estágio

2.4.1- Caracterização da Instituição

O estágio curricular ocorrido na unidade curricular de PES III, decorreu numa escola da rede pública com o contexto educativo Pré-escolar e o contexto escolar do 1.º Ciclo, situada na freguesia da Ramada. A Instituição contém um grande edifício com 4 salas de educação Pré-Escolar e 12 salas de 1.º Ciclo, cozinha, refeitório, sala polivalente e biblioteca, integrada na rede de bibliotecas escolares. Na escola ainda funciona uma Unidade de Ensino Estruturado para a Educação de Alunos com Perturbações do Espectro do Autismo. A escola proporciona Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF) para as crianças do contexto de Pré-Escolar, Componente de Apoio à Família (CAF) e Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) para os alunos do 1.º ciclo. Ainda dispõe de espaços de recreio, um campo de futebol, um polidesportivo e um espaço de horta pedagógica bastante amplo.

O contexto educativo de Pré-escolar é composto por 95 crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos de idade, todas distribuídas pelas 4 salas de educação Pré-escolar. Os grupos de crianças integram crianças com idades heterogêneas e são identificados por números de 1 ao 4.

Relativamente à equipa pedagógica do contexto Pré-Escolar fazem parte da equipa uma coordenadora de departamento que também é educadora numa das salas, mais três educadoras, uma por sala e quatro assistentes operacionais. A sala um é composta por 20 crianças, e as restantes três salas cada uma delas com 25 crianças.

Relativamente ao horário de funcionamento do contexto Pré-Escolar, o horário letivo é das 9:00H às 12:00H e das 13:30H às 15:30H. A instituição ainda contempla Atividades de Animação e de Apoio à Família (AAAF) para todas as crianças deste contexto e por Componente de Apoio à Família (CAF), da responsabilidade de uma empresa particular, ambas geridas pela Associação de Pais, com horário de funcionamento das 7:30H às 9:00H e das 15:30H às 19:30H.

2.4.2- Caracterização da organização do ambiente educativo

Segundo as OCEPE (2016), “As organizações educativas são contextos que exercem determinadas funções, dispondo para isso de tempos e espaços próprios e em que se estabelecem diferentes relações entre os intervenientes.” (p.21)

No entanto, é importante referir que “A forma como o espaço é utilizado no ambiente da sala de aula, influência o diálogo e a comunicação e tem efeitos emocionais e cognitivos importantes nos alunos.” (Arends, 2008, p.16)

Para uma melhor compreensão do ambiente educativo irá ser dividido pelas quatro dimensões de aprendizagens, elas são: Dimensão física (o que há e a forma como a sala está organizada); Dimensão temporal (quando e como se utiliza); Dimensão funcional (como se utiliza e em que condições as atividades desenvolvidas na sala); Dimensão relacional (quem e em que condições as relações entre adultos-crianças e crianças-crianças).

Para Vala (2012), “A Educação Pré-escolar tem como função promover ambientes que proporcionem situações motivadoras e desafiantes, que conduzam a criança à construção de conhecimentos, pois é desta construção que depende todo o processo de desenvolvimento.” (p. 6).

Deve por isso, o/a educador/a ter como principal objetivo organizar com o grupo de crianças um espaço funcional, acolhedor e envolvente, que por sua vez consiga proporcionar situações que desafiem o grupo e que as motive.

2.4.2.1- Dimensão Física

A dimensão física, esta consiste em como está organizado o espaço, a disposição da mobília, o material, a decoração, de modo a promover um ambiente rico e diversificado de aprendizagens.

A sala onde decorreu o estágio curricular, tem bastante luz natural. A mesma ainda é composta por diversas áreas, estando algumas ainda estão a ser definidas conjuntamente com o grupo.

Neste momento a sala de atividades tem nove áreas, sendo que uma está a ser introduzida, não estando definida ainda para o grupo. Pode-se assim, segundo Vala (2012), referir que os espaços educativos devem ser flexíveis, podendo ser alterados, modificados de acordo com os interesses e necessidades das crianças.

As várias áreas que compõem a sala são: (figura 1)

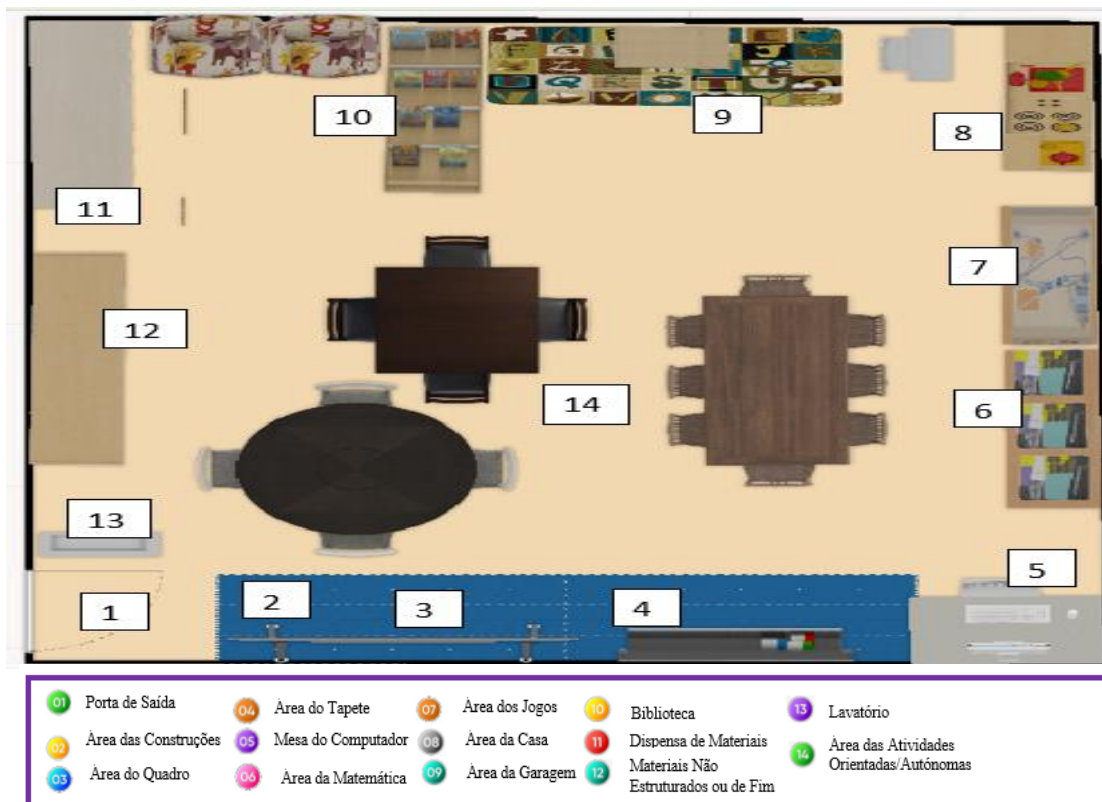


Figura 6 Planta da sala

- **Área do Tapete**

É uma área dedicada à reunião da manhã, mais conhecida pela “Área do Tapete” onde o grupo está sentado à volta do tapete e inicia-se a reunião pela cantiga dos “Bons Dias”, têm

várias conversas, preenchem os vários mapas existentes na sala. Segundo Vala (2012) “No início do ano, a organização da sala deverá ser realizada com as crianças para que estas conheçam cada área, os materiais que lá poderão encontrar e o que poderão lá fazer” (p.7). Nesta área, promove a socialização das crianças bem como o desenvolvimento da linguagem e a comunicação, esperando pela sua vez e ouvindo o seu colega a partilhando assim informações ao grande grupo.

- **Área da Matemática**

Nesta área, as crianças têm à sua disposição um jogo que tem rolos com números e paus, as crianças têm de colocar a quantidade de paus correspondente ao número. Ainda contempla de várias tampas com cores, caixas de ovos e ainda várias pedras de diferentes cores. Nesta área, podem ser desenvolvidas aprendizagens como, identificar quantidades através de diferentes formas de representação, o sentido número, a cooperação entre pares, a comunicação e a concentração.

- **Área dos jogos**

As crianças têm à sua disposição vários jogos de tabuleiros, puzzles, jogos de raciocínio, jogos de encaixe entre outros. A exploração dos materiais pode ser feita de forma autónoma e individual ou em pequenos grupos. Nesta área podem ser promovidos o raciocínio matemático, estimular a concentração, a persistência e a socialização entre crianças. Segundo as OCEPE (2016), “O brincar e o jogo favorecem o envolvimento da criança na resolução de problemas, pois permitem que explore o espaço e os objetos, oferecendo também múltiplas oportunidades para desenvolvimento do pensamento e raciocínio matemático.” (p.75)

- **Área da Casa**

Na casa, assim designada pelo grupo, podemos encontrar uma mesa, vários bonecos, uma cama, um espelho, pequenos móveis (de lava-loiças, forno, armários), loiças e comidas, malas, roupas de bebés, entre muitas outras coisas. Nesta área as crianças realizam o jogo simbólico, dramático e representam histórias e acontecimentos da vida quotidiana. De acordo com as OCEPE (2016), afirmam que

a interação com outra ou outras crianças, em jogo dramático, permite desenvolver a criatividade e a capacidade de representação, quando os diferentes parceiros recriam situações sociais, tomam consciência das suas reações e do seu poder sobre a realidade, revelando como a constroem e entendem. (p.52).

- **Área da garagem**

Na garagem as crianças têm vários carros de vários tamanhos (grandes e pequenos), uma pista e uma mesa de ferramentas. Aqui as crianças podem realizar o jogo simbólico, dramático, representam histórias e acontecimentos da vida quotidiana e ainda a interação e comunicação com os seus pares.

- **Área da biblioteca**

A biblioteca tem disponível, vários livros e dois pufes para que as crianças possam ter um momento de exploração. Nesta área, as crianças podem observar e simular a leitura, recriando uma história a partir das imagens estimulando a imaginação e desenvolvem a aquisição da linguagem. Também reconta a história através, da memória, das pistas nas imagens, da pré-leitura recontar. De acordo com as OCEPE (2016),

o contacto com a escrita tem como instrumento fundamental o livro. É através dos livros que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética. As histórias lidas ou contadas pelo/a educador/a (...) suscita o desejo de aprender a ler. O gosto e interesse pelo livro e pela palavra escrita iniciam-se na educação de infância. (p.66)

- **Materiais não estruturados ou de fim aberto**

A área de Materiais não Estruturados ou de Fim Aberto é a mais explorada pelo grupo. Nesta área, promove-se a imaginação e a criatividade, a socialização e a cooperação de pares. Nesta área, as crianças podem construir tudo o que desejam, como camas, montanhas, casas, entre outros. Esta área contempla diversas caixas de cartão com vários comprimentos e tubos de muitos tamanhos.

- **Área do Quadro**

Nesta área, as crianças podem usar a criatividade e explorar vários saberes.

A área tem vários marcadores de diversas cores. Aqui as crianças podem fazer desenhos, realizar registos, fazer cálculos, podem explorar o quadro de várias madeiras.

- **Área das Construções**

Nos jogos de construção as crianças têm vários legos, pequenos e grandes, em que o grupo usa para realizar pequenas construções. Esta área é bastante usada pelas crianças, principalmente pelos meninos, por norma fazem construções em pequenos grupos. Nesta área podem ser desenvolvidos a resolução de problemas espaciais, a seriação e comparação e ainda a comunicação entre as crianças.

2.4.2.2- Dimensão Temporal

Na dimensão temporal as crianças conseguem antecipar a sua rotina, situações e acontecimentos dando-lhe uma maior segurança. É importante referir que esta rotina poderá ser alterada de acordo com as crianças e que seja relevante para o grupo, por exemplo quando é necessário alterar a rotina por causa de uma atividade em grande grupo. Segundo Vala (2012), ao longo dos dias, deverá existir momentos que as crianças possam ser conduzidas para diferentes momentos educacionais juntamente com a segurança e a autoestima que as crianças vão tendo ao prever a sua rotina, assim vai permitir que a criança faça escolhas, tome decisões e possam realizar ações que a conduzem e a levem a novas experiências e aprendizagens. Segundo Zabalza (1998) a rotina é a “repetição de atividades e ritmos na organização espaço-temporal da sala” (p. 169). Já para Post e Hohmann (2003) é uma “sequência . . . de acontecimentos, como . . . o tempo de escolha livre, refeição, tempo de exterior” (p.15).

Segue-se o quadro 1 da rotina, importa referir que os momentos de higiene são ocorridos sempre que haja necessidade e que a rotina é alterada sempre que o grupo ache necessário.

Contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais

Quadro 1 Rotina Diária

Horas	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
9h00 -9h20	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento	Acolhimento
9h20 – 10h00	Marcação nos mapas de registo Conversa e partilha em grupo Planificação do dia	Marcação nos mapas de registo Conversa e partilha em grupo Planificação do dia	Marcação nos mapas de registo Conversa e partilha em grupo Planificação do dia	Marcação nos mapas de registo Conversa e partilha em grupo Planificação do dia	Marcação nos mapas de registo Conversa e partilha em grupo Planificação do dia
10h00 – 10h15	Lanche da manhã	Lanche da manhã	Lanche da manhã	Lanche da manhã	Lanche da manhã
10h15 – 10h45	Atividades orientadas Atividade livre	Atividades orientadas Atividade livre	Atividades orientadas Atividade livre	Atividades orientadas Atividade livre	Atividades orientadas Atividade livre
10h45 – 11h15	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio
11h15 – 11h45	Realização de projetos Atividade livre Retorno à calma	Realização de projetos Atividade livre Retorno à calma	Realização de projetos Atividade livre Retorno à calma	Realização de projetos Atividade livre Retorno à calma	Realização de projetos Atividade livre Retorno à calma
11h45 – 12h00	Higiene	Higiene	Higiene	Higiene	Higiene
12h00 – 13h30	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
13h30 – 14h00	Hora Conto (PNL) Porto da Calma	Hora Conto (PNL) Porto da Calma	Hora Conto (PNL) Porto da Calma	Hora Conto (PNL) Porto da Calma	Hora Conto (PNL) Porto da Calma
14h00 – 15h15	Atividades Orientadas Atividade livre Apresentação de Projetos	Atividades Orientadas Atividade livre Apresentação de Projetos	Atividades Orientadas Atividade livre Apresentação de Projetos	Atividades Orientadas Atividade livre Apresentação de Projetos	Atividades Orientadas Atividade livre Apresentação de Projetos
15h15 – 15h30	Arrumação Avaliação do dia Avaliação das Emoções	Arrumação Avaliação do dia Avaliação das Emoções	Arrumação Avaliação do dia Avaliação das Emoções	Arrumação Avaliação do dia Avaliação das Emoções	Arrumação Avaliação do dia Avaliação das Emoções
10h15 – 10h45 - sexta-feira – Educação física					

2.4.2.3- Dimensão Funcional

A dimensão funcional, refere-se ao modo como o espaço é utilizado, podendo ser ou não um espaço polivalente ao longo do dia. De acordo com Arends (2008) “A forma como o espaço é utilizado no ambiente da sala de aula, influencia o diálogo e a comunicação e tem efeitos emocionais e cognitivos importantes nos alunos.” (p.16).

No ambiente educativo onde realizei o estágio curricular pode ser classificado como múltiplo funcional, pois a sala tem várias funcionalidades ao longo do dia e em momentos diferentes. No espaço as crianças para além de todas as atividades pedagógicas orientadas ou autónomas, o grupo, ainda faz, por vezes educação física na sala. O reforço da manhã também é feito na sala. No final do dia o CAF, sempre que o tempo assim se proporciona, vai com o grupo para este espaço educativo.

2.4.2.4- Dimensão Relacional

A dimensão relacional, reporta-se às relações/interações que a criança cria com os adultos, os adultos com as crianças e as crianças entre si, e também com as experiências que lhes são proporcionadas pelos diversos contextos sociais e físicos em que estão inseridos no seu quotidiano.

Nas relações crianças-adultos e adultos-crianças, ambos ainda se estão a conhecer, mas pelo que a investigadora observou, a educadora respeita bastante o tempo das crianças e tenta sempre perceber o ponto de vista das mesmas. Ainda assim, a relação da educadora com as crianças e das crianças com a educadora é visível o ambiente afetivo que existe em ambas as partes, não esquecendo do respeito mútuo entre ambos. A educadora ouve e respeita as intervenções das crianças e está sempre disponível para integrar os interesses e curiosidades manifestados pelo grupo. Também incentiva as crianças a serem intervenientes ativos no grupo onde estão inseridos. No entanto, o grupo de crianças ainda manifesta comportamentos desafiantes para com os adultos.

Oliveira-Formosinho, Formosinho, Lino e Niza, (2013), referem “Mediar a agência da criança requer a compreensão da interdependência entre a criança que aprende e o contexto de aprendizagem onde as interações adulto-criança(s) são fulcrais.” (p.47).

A assistente operacional tem uma relação bastante próxima com o grupo, ajuda nas rotinas, nas brincadeiras do exterior interage muito, criando brincadeiras, na sala auxilia o grupo sempre que necessário, tendo sempre uma boa abordagem com todos e demonstrando interações muito positivas com o grupo. Foi bastante visível a relação afetiva que o grupo tem com a assistente operacional. Também percebeu o gosto que a mesma tem pela área, demonstrando sempre que possível disponibilidade para ajudar na realização das atividades.

A educadora e a assistente operacional têm uma boa relação e ambas trabalham em função do grupo. A educadora cooperante coloca a assistente a par de todos os acontecimentos do

grupo e não faz distinções entre a hierárquicas perante o grupo, demonstrando aos mesmos que dentro da sala todos os adultos têm poder idêntico.

As crianças têm vários momentos de interação e de partilha em grande grupo, também têm vários momentos de brincadeira livre, seja na sala como no exterior. Interagem muito entre todos, mesmo havendo pequenos grupos de crianças que interagem mais entre eles, pois muitos vêm juntos das instituições/escolas privadas, como já anteriormente referido. No entanto, a educadora e a assistente operacional estão sempre atentas e quando necessário agem de forma a controlar a situação.

A educadora e a assistente estão sempre atentas a todos os comportamentos do grupo e agem de forma a gerir a situação, demonstrando o seu desagrado para o comportamento ou atitude de alguma criança menos apropriada. É um grupo que não demonstra muita curiosidade e interesse por algumas atividades propostas, nomeadamente no subdomínio das Artes Visuais.

2.5- Caracterização do grupo de crianças

O presente relatório de investigação, foi desenvolvido com um grupo composto por vinte e cinco crianças de contexto educativo pré-escolar com idades compreendidas dos quatro aos seis anos.

	4 Anos de Idade	5 Anos de Idade	6 Anos de Idade	Total
Género Feminino	2	7	1	10
Género Masculino	3	11	1	15
Toral	5	18	2	25

Tabela 2 Caracterização do Grupo de Crianças quanto à idade

Na tabela 1 pode-se concluir que existe dez crianças do género feminino e quinze do género masculino. A maioria das crianças, dezoito, têm cinco ano e apenas duas crianças têm seis anos, as restantes até ao momento têm quatro anos.

No grupo de crianças existem duas crianças com nacionalidade estrangeira, uma ucraniana e outra angolana, as restantes têm nacionalidade portuguesa.

Das vinte e cinco crianças do grupo, duas delas transitaram do grupo do ano letivo anterior, e as restantes vinte e três ingressaram este ano, mas apenas uma delas está a frequentar o jardim de infância pela primeira vez, vinda de casa. As restantes vinte e duas vieram de

outras instituições/escolas privadas. Do grupo de crianças, catorze vão ingressar para o próximo ano letivo no 1º. Ciclo do ensino básico.

No grupo, existem duas crianças com Necessidades Específicas, das quais uma diagnosticada com Hiperatividade e Défice de Atenção e a outra com atraso de desenvolvimento. Apenas uma tem Relatório Técnico Pedagógico (RTP), usufrui também de acompanhamento da educadora do Ensino Especial e Terapia da Fala uma vez por semana, fora da escola. A criança com Hiperatividade e Défice de Atenção têm apenas uma vez por semana acompanhamento com o psicólogo e fora da escola.

Ainda no grupo, uma criança ainda está sob observação. Neste momento, domina muito bem o Domínio da Matemática, não gosta do toque de novas texturas, por vezes reage com expressões faciais, principalmente com os olhos, alguns momentos do dia o barulho faz-lhe confusão e tem a tendência para chamar a atenção chorando. Neste momento está a realizar vários testes fora da escola, para que se possa saber o que realmente tem, mas no momento ainda nada concluído, apenas as dificuldades no Domínio da Linguagem Oral, a qual já está a frequentar a Terapia da Fala.

É de salientar que sete crianças têm dificuldades no Domínio da Linguagem Oral, e as sete já estão a frequentar a Terapia da Fala fora da escola. Para além destes aspetos uma outra criança do grupo ainda não domina a língua portuguesa, mas já verbaliza o essencial para comunicar com os adultos e os seus pares.

Pelo que se observou do grupo, já se perceber bem as suas dinâmicas e os seus pares, pois muitos são os que vieram juntos de outras instituições/escolas privadas, no entanto, dão-se todos muito bem. É um grupo que ainda tem algumas dificuldades em manterem-se atentos, concentrados e na exploração do subdomínio das Artes Visuais. Têm bastante interesse no domínio da Música e na exploração do espaço exterior, mais propriamente, do espaço caracterizado como horta pedagógica, que contém, terra, pedras, folhas, pneus e pneus com placas para que possam fazer equilíbrio, movimentos, entre muitas outras coisas.

No geral, todos gostam de participar nas atividades propostas, contudo, sobressaem, frequentemente, na participação os mesmos.

Em relação à alimentação a maior parte do grupo gosta de novas degustações, mas ainda existe algumas que se retraem a novos sabores. Por ser um grupo maioritariamente de rapazes, existe alguma inquietude que os leva por não serem desafiados, mas assim que o são eles empenham-se e dedicam-se ao que estão a realizar. Neste sentido, é um grupo que tem a necessidade de serem desafiados, para que se sintam realizados e de experimentar novas estratégias, levando-as a explorar de forma livre e que sejam incluídas no processo de aprendizagem.

2.5.1-Identificação e Caracterização dos Sujeitos Participantes na Investigação

A EC, tem 53 anos e no que concerne na sua formação inicial é licenciada em Complemento de Formação em Educação Pré-Escolar no ISCE (antes conhecido com Instituto Superior de Ciências Educativas) e conta com vinte e nove anos de atividade profissional. A sua atividade profissional foi numa Instituição Privada no concelho de Benfica, onde esteve vinte e cinco anos. Há cerca de três anos optou por concorrer à rede pública onde se tem mantido há dois anos numa escola do concelho da Ramada.

A Investigadora tem 29 anos, licenciada em Educação Básica, estando sempre ligada à educação e a tudo o que ela contém. Durante toda a vida sempre demonstrou um grande interesse pelas Expressões. Uma vez que o grupo participante na investigação não se demonstrava motivadas e interessadas por atividade que envolvesse as artes visuais, mas por outro lado demonstravam motivadas e bastante interessadas na música, considerou uma oportunidade para conseguir proporcionar ao grupo vários momentos de aprendizagens significativas e prazerosas para o grupo, planeando atividade com base a obras de arte, atividades que envolvessem diversas técnicas e explorações de artes visuais, artistas musicais e atividades que explorassem instrumentos e que envolvessem as várias características da música, conseguindo assim, aliar as duas expressões a investigar.

Apesar do Plano de Ação ter sido realizado com as vinte e cinco crianças, com idades compreendidas entre os quatro e seis anos de idade, para a recolha e análise de dados incidu sobre quatro crianças: duas do sexo feminino com idades entre os cinco e seis anos e duas do sexo masculino com idades entre os cinco e seis anos. Das quatro crianças participantes na investigação uma irá permanecer em contexto pré-escolar e três irão ingressar para o 1º Ciclo.

Como principais critérios de seleção, a investigadora teve em consideração a falta de interesse, interesse pelas artes visuais, o conhecimento pelas artes visuais, dificuldade na exploração sensorial,

De modo a preservar o anonimato das crianças, foram atribuídas letras em substituição dos seus nomes reais.

O AP (5 anos) é uma criança do sexo masculino, não revela interesse e motivação pelas artes visuais e apresenta dificuldade na exploração sensorial, pois muitas das vezes recusasse a realizar atividades que envolvam essa mesma exploração.

O BM (6 anos) é uma criança do sexo masculino, revela bastante interesse e motivação pelas artes visuais e tem bastante conhecimento em obras de arte e artistas. Devido à sua personalidade é uma criança bastante comunicativa o que por vezes não deixa o grupo participar interrompendo muitas vezes.

A CF (6 anos) é uma criança do sexo feminino, revela bastante interesse e motivação principalmente pela música e tem bastante conhecimento e memorização de músicas. Devido à sua personalidade é uma criança bastante solicitada e muitas das vezes líder de brincadeiras.

A ME (5 anos) é uma criança do sexo feminino, não revele muito interesse e nem motivação pelas artes visuais nem pela música. Devido à sua dificuldade na linguagem oral demonstra ser uma criança insegura e por vezes influenciada pelo seu grupo de amigas, que também influência essa mesma insegurança em realizar as atividades, pois fica à espera que a sua amiga se antecipe por ela.

Capítulo IV Apresentação e Discussão dos Resultados

1- Apresentação e discussão dos resultados

No quarto capítulo deste relatório são apresentados e discutidos os resultados obtidos no decorrer da presente investigação. A sua análise é essencialmente da técnica e a recolha de dados, anteriormente mencionados como: a observação participativa, as transcrições dos vídeos e os registos fotográficos, as notas de campo e a entrevista realizada à EC, foram articuladas com as OCEPE (2016).

Importa ainda referir que durante a realização da investigação foram propostas ao grupo de crianças atividades relacionadas com a investigação. Essas atividades serão um ponto crucial para a análise de dados, pois ajudaram a compreender o desenvolvimento das crianças e todo o processo de aprendizagem.

1.1- Descrição, análise e síntese reflexiva das atividades/tarefas/projetos implementados

No decorrer deste capítulo, pretende-se descrever e analisar um conjunto de atividades de aprendizagens desenvolvidas pelo grupo de crianças, planeadas com base na Música como estratégia para envolver as crianças nas atividades relacionadas com as Artes Visuais.

Tendo em conta a diversidade de propostas educativas que foram desenvolvidas, a investigadora, optou por incluir apenas três propostas, pois permitem dar uma visão mais abrangente da ação educativa que foi promovida e as quais responderam aos objetivos de estudo desenvolvido e dando resposta à questão de investigação.

Neste sentido, a implementação das propostas de atividades, a aluna estagiária procurou saber sempre junto da EC o que havia planejado para o grupo, tendo em conta a rotina diária e semanal e as atividades organizadas e promovidas pela Instituição.

Durante a descrição e análise das atividades propostas educativas é incluída a informação recolhida através de notas de campo, registos fotográficos e vídeos das atividades, de modo a melhorar o percurso formativo promovido e interpretá-lo, atendendo também aos referenciais teóricos.

1.1.1- Atividade 1- Descoberta do Carvão

O quadro seguinte, indica as estratégias planeadas e quais as aprendizagens que se esperam para a atividade relativa à descoberta do carvão.

Quadro 2 Descoberta do Carvão

Arte Rupestre	Estratégias	Aprendizagens a promover
	<ul style="list-style-type: none">• Dinamização da origem do carvão ;• Leitura de imagens da arte rupestre;• Análise de um novo riscador, carvão ;• Colocar papel de cenário nas mesas para simbolizar uma caverna ;• Desafiar o grupo para realizar um desenho com vários tipos de carvão debaixo das mesas.	<ul style="list-style-type: none">• Cooperar com outros no processo de aprendizagem ;• Explorar capacidades expressivas através da produção da obra;• Explorar novo riscador;• Favorecer um clima de comunicação em que a linguagem oral promova uma interação entre o educador de infância e o grupo de crianças :• Atentar e valorizar a comunicação de cada criança, promovendo o diálogo;• Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação ;• Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação ;• Estabelecer relações entre o presente e o passado.

Descoberta do Carvão: Estratégias e Aprendizagens Promovidas

A atividade realizada pela investigadora foi dedicada ao carvão e realizada em dois grandes momentos. O primeiro momento aconteceu no período da manhã quando o grupo entrou na sala e se deparou com um cenário, (figura 7) que estava colocado na parede e no chão. As crianças ficaram muito entusiasmadas e foi explicado o que iria acontecer.

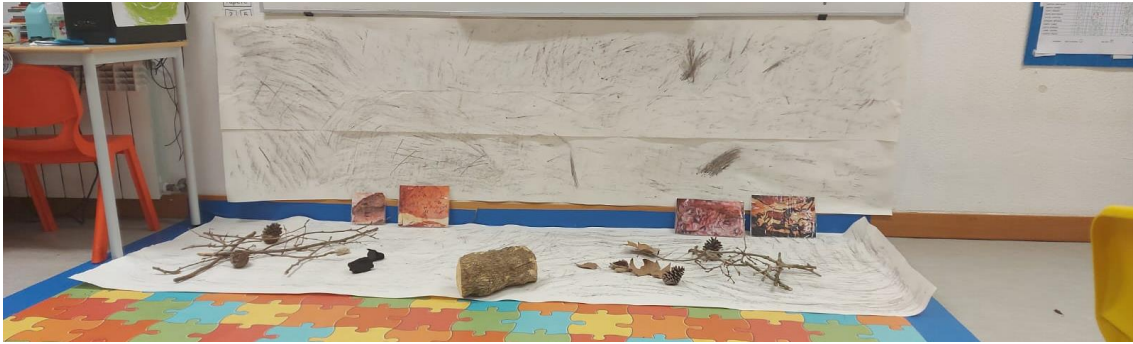


Figura 7 Cenário

Inicialmente, o grupo entrou na sala e deparou-se com o cenário montado. A CF identificou logo o carvão. A investigadora pediu ao grupo para se sentar e poder dar início a uma dinamização acompanhada de sons, onde iriam perceber a origem do carvão.

A investigadora iniciou a dinamização para a representação não verbal da atividade através de alguns gestos a saber: (i) O “olá” para se apresentar e captar a atenção do grupo; (ii) O gesto como se estivesse “frio” e procurava algo para se aquecer (encontrar folhas, cheirar para ver o que era e depois ir buscar pinhas, paus e juntar ao pé de um pequeno tronco e com duas pedras fazer o gesto como se estivesse a acender a fogueira, seguindo de gestos como se estivesse a aquecer o corpo; (iii) O gesto a simular queimadora e quando pegou no carvão, um gesto a informar que queria arrefecê-lo. Mostrar que percebeu que o mesmo pintava as mãos e pintou no papel cenário (que representava a pedra); (iv) pintar o papel, com a ajuda do grupo, desenhar a figura humana e o grupo de crianças identifica o que estava a desenhar.

No decorrer da dinamização o grupo ia identificando as ações, como:

Durante a dinamização as crianças disseram:

MT- “Frio!”

JM- “Homem das cavernas.”

LC- “Uma fogueira.”

CF- “Fumo.”

JM- “Isso é para desenhar nas paredes (o carvão).”

BM- “Isso é carvão.”

Registos do Vídeo 16 de dezembro de 2022

Posteriormente, a investigadora iniciou um debate de ideias sobre a Arte Rupestre. O cenário continha algumas imagens de Arte Rupestre e de seguida o grupo fez a leitura dessas mesmas

imagens. As imagens foram vistas por todos os elementos do grupo para uma melhor compreensão. A investigadora colocou algumas questões onde obteve as seguintes respostas:

Durante o diálogo as crianças disseram:

CF- “Eu acho que isso parece um búfalo.”

AP- “Parece um cavalo.”

GA- “Parece três filhos.”

BM- “Parece uma rena ali atrás.”

JM- “Pintaram na caverna, arranjaram uma tinta.”

BM- “Com carvão, porque eles descobriram que dava para fazer desenhos.”

Registos do Vídeo 16 de dezembro de 2022

Para terminar o primeiro momento, fez-se uma pequena conclusão sobre a Arte Rupestre, com a ajuda fundamental da JM que já tinha visto um documentário sobre o tema. A investigadora deu oportunidade à JM para explicar como é que se faziam as tintas e onde se pintavam naquela época. No final, a investigadora fez um breve resumo sobre o tema e as crianças reportaram o que aprenderam.

No segundo momento da atividade o grupo foi dividido em dois grupos consoante a disposição das mesas (posição retangular e quadrangular). Cobriu-se as mesas e foram colocadas taças com carvão de modo que o grupo pudesse explorar debaixo das mesmas. Assim exploravam livremente o carvão e recriavam os “homens das cavernas”.

Observação:

O AP ao se aperceber que a roupa era para poderem explorar algo sem se sujar, ficou muito nervoso e não parou de chorar. A investigadora falou com ele e acabou por parar de chorar, mas continuou a demonstrar-se muito nervoso.

Notas de Campo 16 de dezembro de 2022

Durante a exploração foi possível ouvir alguns comentários evidenciando o entusiasmo do grupo, tais como:

Durante a exploração as crianças disseram:

ML- “Eu quero ir lá para baixo.”

CF- “Sou o homem das cavernas.”

AP- “Olha a minha camisola (apontando onde estava sujo) está suja.”

BM- “Eu sou o homem das cavernas, ainda bem.”

CF- “Pinta no papel e depois passa as mãos e isto pinta a cara, assim (pintando a cara).”

ML- “Estamos a pintar as mãos e a cara com carvão”

Registos do Vídeo 16 de dezembro de 2022

Foi de facto uma atividade muito dinâmica e que originou muitas gargalhadas por parte das crianças. A investigadora ouviu um pequeno diálogo entre a educadora cooperante e o AP, no qual este demonstrou o seu agrado sobre a exploração, apesar de se ter sentido um pouco inseguro por não gostar de se sujar.

Durante o diálogo:

AP- “Oh, Lurdes eu nunca fiz este material”

EC- “Mas já desenhaste? E sabes o que é?”

AP- “Sim, é carvão.”

EC- “E queres ir lá abaixo? (da mesa)”

Notas de Campo 16 de dezembro de 2022

Em suma, a atividade despertou diversas reações no grupo de crianças. Umhas, mais cuidadosas e cautelosas, enquanto outras, mais curiosas explorando ao máximo todas as potencialidades do carvão.

Análise

Esta atividade tornou-se um pouco complexa, pois era necessário organizar a sala previamente sem que o grupo percebesse o que poderia vir a acontecer. No entanto, correspondeu aos objetivos estruturados na planificação.

O facto de terem observado primeiramente a dinamização, fez com que o grupo de crianças o quisesse reproduzir. Uma das mesas estava mais descoberta e a outra mais fechada. Por consequência, as vivências foram diferentes durante a exploração debaixo das mesas. Uma das mesas estava mais exposta aos olhos dos adultos, portanto, era possível observar tudo o

Contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais

que realizavam na exploração (figura 8). As crianças não exploraram de uma forma tão livre, pois estavam sempre à espera do julgamento que o adulto pudesse fazer.



Figura 8 Exploração debaixo da mesa

Enquanto a outra mesa estava mais coberta, conseguiram explorar sem receio e sem julgamento do olhar do adulto. A investigadora refletiu ainda sobre outro aspeto relacionado com a atividade, ou seja, sobre a disposição das mesas na sala de atividades que condicionou a exploração e as brincadeiras que pudessem surgir fora da atividade.



Figura 9 Exploração debaixo da mesa

Apesar das mesas estarem perto umas das outras, foi bastante evidente a diferença de exploração de uma mesa (figura 10) para a outra (figura 11). Segundo Vygotsky (2009), “As crianças, nos seus jogos, não se limitam a recordar experiências vividas, mas reelaboram-nas de modo criador, combinando-as entre si e construindo com elas novas realidades de

acordo com os seus afetos e necessidades.” (p. 14). Enquanto numa mesa as crianças exploraram o carvão como riscador e aproveitaram também para brincar ao faz-de-conta, representando os “Homens das Cavernas” (figura 10). Na outra mesa, as crianças exploraram a textura e potencial do carvão, através do friccionar, partir, transformar em pó, riscar, transpondo as experiências já vivenciadas no exterior pelo grupo. No entanto, a exploração debaixo da mesa foi muito maior, exploraram, como já referido, no papel e no chão, como se pode verificar na figura 11.



Figura 10 Resultado da exploração



Figura 11 Resultado da exploração

Contudo, ambas as mesas exploraram o carvão em todos os sentidos, como riscador, criando pigmento em pó, pintando as mãos e a cara. Revelando que este tipo de atividade beneficia a descoberta natural da criança.

Avaliação

No quadro seguinte, apresenta-se dois momentos de observação referentes ao nível de envolvimento das crianças participantes no estudo. O primeiro momento destinou-se à apresentação da dinamização e à leitura de imagem. O segundo momento foi referente à exploração do carvão.

Quadro 3 Níveis de envolvimento da temática "Descoberta do Carvão"

Temática	Momento de Observação	Crianças											
		Criança AP			Criança BM			Criança CF			Criança ME		
Descoberta do Carvão	1º Momento	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	2
	2º Momento	4	3	3	4	3	3	3	2	1	4	3	3
	Média Individual	3,33			3,66			2,83			3,16		
	Média Total	3,245											

É possível constatar que, no primeiro momento de observação da dinamização e a leitura de imagens de Arte Rupestre, o nível de envolvimento foi médio, com valores entre 2 e 4. O grupo demonstrou entusiasmo pela ação anteriormente referida e demonstrou alguma agitação. A investigadora solicitou ao grupo para se acalmar e para participarem ordeiramente de forma que todos pudessem participar de forma organizada.

Perante a tarefa o AP demonstrou o seu desagrado no tema, passando pouca energia e concentração e por vezes um olhar vago. Uma das estratégias que a investigadora usou foi tentar que o mesmo participasse, motivando-o, enturmando-o e agradecendo pela sua participação. O facto de se ter agradecido especificamente ao AP, fez com que ganhasse mais confiança, acabando por participar com entusiasmo e incentivar os seus pares a fazer o mesmo. Já o BM e a CF estavam concentrados, demonstrando energia e criatividade, no entanto, no final do primeiro momento, a CF já demonstrava alguma agitação desadequada tendo em conta o seu dia a dia. CF continuou a participar, mas com o intuito de destabilizar a dinâmica da conversa, repetindo muitas das vezes o que as crianças afirmavam.

A ME, no início demonstrava entusiasmo, mas no fim não aceitou participar, demonstrava um olhar vago, pouca energia e pouca indiferença para o diálogo.



No segundo momento de observação, iniciaram com elevados níveis de envolvimento, mas com o decorrer da exploração os participantes demonstravam movimentos repetitivos, sem energia, criatividade, persistência e indiferentes para o que estavam a realizar. A CF no fim já não estava a realizar a atividade, apenas a explorar o faz de conta.

Contudo, foi uma atividade significativa e enriquecedora para o grupo, uma vez que ainda não tinham tido oportunidade de explorar o material (carvão) em todas as suas potencialidades, onde o corpo teve também a sua importância.

1.1.2- Atividade 2- O que ouço vou desenhar

O quadro que se segue, indica as estratégias planeadas e quais as aprendizagens que se esperam para a atividade relativa ao que ouço vou desenhar.

Quadro 4- O que ouço vou desenhar

Kandinsky Compositor Arnold Shoenberg	Estratégias	Aprendizagens a promover
 	<ul style="list-style-type: none">• Apresentação do Artista Kandinsky;• Conversa sobre a vida de Kandinsky;• Visualização da obra Composição VIII de Kandinsky;• Dialogar sobre o que vêm na obra;• Analise dos ritmos e melodias da música;• Desafio ao grupo para explorarem uma folha branca ao som da música de Arnold Shoenberg.	<ul style="list-style-type: none">• Explorar capacidades expressivas através de ritmos;• Explorar nova técnica de desenho.• Identificar os sons que ouve;• Valorizar a música.• Favorecer um clima de comunicação em que a linguagem oral promova uma interação entre o educador de infância e o grupo de crianças :• Atentar e valorizar a comunicação de cada criança, promovendo o diálogo.

O que ouço vou desenhar: Estratégias e Aprendizagens promovidas

A segunda atividade foi realizada em dois momentos. No primeiro momento o grupo conheceu o artista Kandinsky, houve um momento de descoberta sobre a vida e obra do mesmo. Foi colocada a fotografia do artista num ecrã grande, para que os mesmo pudessem identificar ou até mesmo conhecer e dar início ao diálogo. A investigadora questionou o grupo se o conheciam e surgiram diversas respostas tais como:

Durante o diálogo as crianças disseram:

BM- “Não, não conheço.”

FJ- “É um pintor.”

BM- “E pinta obras de arte. E também ele faz padrões.”

Registos do Vídeo 12 de janeiro de 2023

De acordo com as respostas foi explicado quem era o artista e como foi a sua vida. Houve um grande entusiasmo por parte do grupo de crianças por saberem que o artista cresceu na Ucrânia como uma criança do grupo. Kandinsky era conhecido por fazer pinturas abstratas e foi também explicado em que consistiam as pinturas abstratas. Através da explicação foi mostrado, também no ecrã, uma obra do artista, figura 12.



Figura 12 Concentric Rings - Wassily Kandinsky

Depois de o grupo observar a obra de arte foi feita a leitura de imagem onde a investigadora realizou várias perguntas sobre o que observavam e surgiram diversas respostas, como:

Durante o diálogo as crianças disseram:

BM- “Ah! Bolas corolidas .”

FJ- “Bolas dos países.”

CF- “São círculos.”

ME- “Isso parece bolas corolidas .”

AP- “Bolas de brincar.”

Registos do Vídeo 12 de janeiro de 2023

Através da leitura de imagem, o grupo de crianças conheceu a obra de arte, o seu nome e o porquê de o artista a ter realizado. De seguida, o grupo teve oportunidade de dar continuidade

ao diálogo sobre a vida do artista, e assim conhecer o compositor Arnold Shoenberg. No início, o grupo pensava que o compositor era o artista Robert Smithson, pois já tinham explorado o artista e as suas obras, mas também o identificaram pelas suas parecências.

Com a continuidade do diálogo e com o questionamento da investigadora, o grupo de crianças percebeu que o artista não era o Robert Smithson. No início o grupo não estava a perceber a razão que levou a investigadora a apresentar o compositor, mas depois de ter sido explicado mais uma vez que Kandinsky gostava de realizar as suas obras de arte ao som de música e que para o artista as cores eram muito importantes, pois através das mesmas conseguia ouvir música, o grupo conseguiu entender que o compositor era músico. E foi assim que o grupo de crianças conheceu um pouco sobre a vida do compositor e a sua ligação a Kandinsky. O grupo teve ainda oportunidade de ouvir uma música do compositor concluindo que a música ouvida era música do tipo clássica e tocada por um violino. A criança BM ainda referiu “Ele tocava e o outro pintava. Eram uma equipa.”, de modo a concluir a ligação dos dois artistas.

No final das apresentações, foi explicado de forma clara e concisa, para que a informação chegasse a todas as crianças de melhor forma. Primeiramente explicou-se novamente os pontos essenciais da vida do artista e da sua obra e que para o artista a música e a pintura são ambas uma arte e daí a sua ligação ao compositor Arnold Shoenberg.

Foi de facto evidente que no final da conversa de grupo já todas as crianças sabiam dizer o nome dos dois artistas, apesar da dificuldade em os pronunciar bem como a sua ligação, demonstrando interesse em participar e começar a realizar a atividade seguinte.

Após esta conversa deu-se seguimento à rotina da sala na qual a investigadora esteve sempre presente ajudando todos os intervenientes.

No segundo momento da atividade, deu-se continuidade ao tema. Aproveitando que o grupo estava a chegar do recreio, foi-se colocando o grupo nos devidos lugares, fazendo apenas uma alteração para que todos pudessem participar sem constrangimentos. Uma vez que a investigadora não teve autorização dos encarregados de educação de todas as crianças, usaram-se algumas estratégias para que todas pudessem participar e ao mesmo tempo serem-se realizadas captações de vídeo salvaguardando que as crianças cuja autorização foi negada não aparecessem. Assim, apenas algumas foram observadas com mais precisão.

Iniciou-se a conversa de grupo com o que as crianças se lembravam acerca do tema.

Durante o diálogo as crianças disseram:

SR- “Kandinsky é pintor e gosta de pintar com música.”

FJ- “Kandinsky e o Arnold Shoenberg são amigos. ”

BM- “Não, eles tem gostam os dois de arte e Kandinsky pintava ao som da música do Arnold Shoenberg.”

Registos do Vídeo 12 de janeiro de 2023

A maioria do grupo ainda se lembrava de tudo o que se tinha dialogado anteriormente, o que demonstrou que estiveram interessados acerca do tema.

Após a conversa, a investigadora referiu o que iam realizar no segundo momento da atividade. O grupo ia desenhar ao som da música, inspirando-se em Kandinsky. O objetivo seria para que o grupo de crianças experimentassem e sentissem o que Kandinsky sentia. Cada criança escolheu uma caneta de feltro para explorar ao som que ouvia. Com o grupo apostos, foi pedido que fechassem os olhos e sentissem a música. Foi colocado a música do compositor Arnold Shoenberg e quando se sentissem preparados podiam abrir os olhos lentamente e começar a desenhar o que sentiam.



Figura 13 Escuta da música de Arnold Shoenberg

Depois de uns breves segundos, o grupo começou a abrir os olhos e iniciar o desenho, figura 13. Esta fase da atividade foi realizada de forma individualizada.

No decorrer do desenho observou-se algumas das crianças estavam muito à vontade e com bastante confiança para explorar a folha e a realizar o desenho e outras que demonstraram um pouco mais de dificuldade.

Ao longo da atividade foi-se observado algumas crianças que ao longo do desenho tinham a necessidade de fechar os olhos novamente, para perceberem o que queriam dar continuidade no seu desenho, como se pode observar na figura 9.



Figura 14 Desenho ao som da música

Com a preocupação de dar resposta às crianças que tiveram mais dificuldades, houve a necessidade de intervenção da investigadora, para perceber o porquê, através de comunicação, as mesmas conseguiram dar continuidade ao desenho, deixando fluir a Música.

Durante o diálogo as crianças disseram:

Nesta atividade a ME no início demonstrou alguma dificuldade ao iniciar o desenho, mas depois ao observar o grupo que estava ao seu redor iniciou, mas com alguma hesitação.

No decorrer da mesma, a ME teve a necessidade de observar os desenhos do grupo para continuar o seu.

Notas de campo 12 de janeiro de 2023

Neste último momento da atividade, foi possível verificar que a maioria do grupo estava concentrado a realizar o desenho ao som da música e devido ao curto tempo que tínhamos, a maioria do grupo não queria terminar a atividade, demonstrando o seu desagrado. A investigadora interveio, o grupo acalmou e foi compreensível perante o sucedido.

Análise

Foi notório todo o envolvimento do grupo, apresentando muita atenção na apresentação do artista, da obra e do compositor, bem como no desenho que realizaram.

A maioria demonstrou grande entusiasmo na realização da atividade. Ao longo do diálogo, foi possível verificar que os objetivos apresentados na planificação, foram sendo cumpridos ao longo dos dois momentos da atividade.

No primeiro momento da atividade, cada um teve oportunidade de falar, apenas o BM que demonstra muitos conhecimentos e interesse sobre a arte, ao início não permitia que as restantes crianças dessem o seu parecer, como se pode verificar no diálogo do registo de vídeo, onde a investigadora teve de intervir, o que acabou por permitir que as restantes crianças participassem.

Durante o diálogo as crianças disseram:

JT- “Eu posso dizer uma coisa?.”

BM- “Parece o Van Gogh!.”

JT- “Hum!”

BM- “Picasso?”

Registos do Vídeo 12 de janeiro de 2023

Relativamente ao segundo momento, o grupo demonstrou mais euforia quando entraram na sala, pois queriam perceber o que iriam realizar e já sabiam que estava relacionado com os artistas que conheceram.

Com evidência, destaca-se o desenho realizado pelo BM e do AP.



Figura 15 Desenho do BM

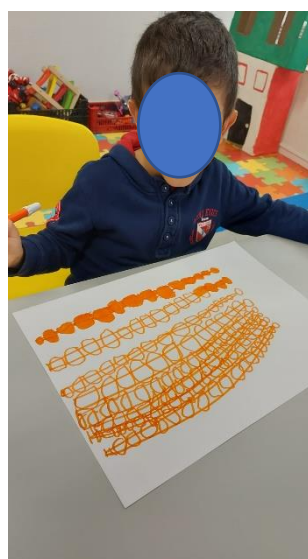


Figura 16 Desenho do AP

Estas evidências (figura 15 e 16) demonstra a concentração de ambos e o empenho pelo seu desenho. Enquanto o BM tentou passar para o desenho o que sentia através da música, o AP passou o que ouvia da música, onde apresenta o seu significado nas notas de campo.

Durante o diálogo as crianças disseram:

No desenho do BM refere que “Tem uns símbolos de música, eles estavam a ir, mas caíram numa cascata. Os riscos são o caminho à procura dos símbolos da música, é o movimento que a música fazia.”

No desenho realizado pelo AP, “São flautas, os círculos são os buracos onde as pessoas põe os dedos.”

Notas de campo 12 de janeiro de 2023

Foi uma atividade planeada e pensada de forma organizada e estruturada, cumprida ao pormenor. De forma que o grupo tivesse conhecimento dos artistas e sentisse um pouco como Kandinsky realizava as suas obras e como se inspirava, ou seja, desenhando ao som do amigo íntimo do artista, Arnold Shoenberg, permitindo assim, adquirirem novos conhecimentos e explorando uma nova estratégia para se inspirarem.

Avaliação

No quadro 4 que se segue estão representados dois momentos de observação e em cada criança é observada três vezes. Essa observação é referente ao nível de envolvimento de cada participante no estudo. O primeiro momento destinou-se a apresentação do artista Kandinsky, a leitura de imagem, sa obra, do artista e a apresentação do compositor Arnold Shoenberg. O segundo momento foi a realização do desenho ao som da música do compositor.

Quadro 5 Níveis de envolvimento da temática "O que ouço vou desenhar"

Temática	Momento de Observação	Crianças											
		Criança AP			Criança BM			Criança CF			Criança ME		
O que ouço vou desenhar	1º Momento	4	3	2	5	4	5	3	2	3	2	2	3
	2º Momento	5	5	5	5	4	5	2	4	3	3	4	3
	Média Individual	4			4,66			2,83			2,83		
	Média Total	3,58											

Num primeiro momento da atividade, seguiu-se de um diálogo para apresentar os artistas, no qual é possível verificar que o grupo revela um constante nível médio no envolvimento ao longo do diálogo.

No entanto, alguns elementos do grupo, mais propriamente o BM, esteve bastante atento e interessado ao longo de toda a conversa. BM demonstrou o seu conhecimento sobre as artes, que provam as visitas a exploração de obras realizada com os seus encarregados de educação.

Relativamente ao AP, CF e ME, estes durante o primeiro momento, no diálogo introdutório da atividade, que exige mais concentração dos mesmos, revelaram níveis mais baixos de envolvimento, o que influenciou o conhecimento sobre os ideais do artista, na relação as obras com a música.

Como é um tema que não é muito dos seus interesses, ao longo da conversa demonstraram distração e um olhar vago ao longo da apresentação. No entanto, apesar de terem revelado pouco interesse o AP e a CF conseguiram apropriar-se dos conhecimentos do artista e do compositor e o que lhes liga às artes.

No segundo momento de observação, em que o grupo desenhava ao som de música, foi observável o aumento de nível de envolvimento no grupo. Nos participantes do grupo, é possível verificar que o AP e o BM conseguiram atingir o nível mais elevado da escala, devido ao facto de apresentarem uma constante concentração, energia e criatividade ao longo da atividade proposta.

Já a CF, apesar da sua distração, devido à sua agitação normal do entusiasmo nas atividades, iniciou com um grau de envolvimento de nível dois, mas assim que conseguiu concentrar-se e criar o seu desenho, subiu imediatamente para o nível quatro, concentrando-se no que estava a realizar e deixando fluir a sua criatividade, mas no fim já se encontrava a realizar a atividade de formaroteia e distraia-se com facilidade.

A ME, iniciou com alguma insegurança, observando o que o grupo estava a realizar, demonstrando pouca energia e criatividade, mas assim que percebeu o intuito da atividade, iniciou o seu desenho com bastante criatividade e concentração.



Contudo, é possível verificar, que de um modo geral e considerando que todos os participantes obtiveram bons resultados ao nível da participação e envolvimento das crianças. Os participantes demonstraram maior interesse no momento mais prático, ou seja, no segundo momento de observação a par do momento que provém de maior concentração,

o primeiro momento. Estes resultados tiveram influência nas suas aprendizagens, no conhecimento e desenvolvimento de conteúdos, mais propriamente na abordagem artística, mais especificamente nas competências das artes visuais.

1.1.3- Atividade 3- A atirar tintas, uma obra de arte irei realizar

O quadro seguinte, indica as estratégias planeadas e quais as aprendizagens que se esperam para a atividade relativa à atividade de a atirar tintas, uma obra de arte irei realizar.

Quadro 6 A atirar tintas, uma obra de arte irei realizar

Jackson Pollock	Estratégias	Aprendizagens a promover
 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do Artista Jackson Pollock; • Conversa sobre a vida e obra do Artista; • Visualização de um vídeo, de como o Artista realiza as obras; • Análise da técnica usada nas obras; • Desafio ao grupo para realizar uma obra, usando a mesma técnica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dialogar o que observam e refletir; • Explorar capacidades expressivas através da produção da obra; • Explorar nova técnica de pintura. • Identificar e descrever os sons que ouvem; • Valorizar a música como fator de identidade social e cultural. • Favorecer um clima de comunicação em que a linguagem oral promova uma interação entre o educador de infância e o grupo de crianças: • Atentar e valorizar a comunicação de cada criança, promovendo o diálogo; • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação;

A atirar tintas, uma obra de arte irei realizar: Estratégias e Aprendizagens promovidas

Esta atividade teve início com uma conversa sobre o artista que iam conhecer e a sua técnica inovadora que realiza para fazer os seus quadros. A investigadora deu início à conversa mostrando a imagem e dizendo o nome do artista. Depois do grupo conhecer um pouco sobre o artista, foi apresentado a técnica do mesmo, o gotejamento. Para que o grupo percebesse melhor a técnica, mostrou-se uma obra do artista da técnica onde surgiu o seguinte diálogo:

Durante o diálogo as crianças disseram:

CF- “Ele está a fazer com tintas.”

BM- “Esta a fazer com tintas de óleo.”

JT- “Esta a fazer riscos no quadro”

LR- “Esta a pegar no pincel e depois está a mandar.”

TV- “Esta a fazer uma obra abstrata no chão É gota, ele deita umas pingas.”

AP- “Ele está a espremer alguma coisa.”

Registos do Vídeo 18 de janeiro de 2023

Ao percebermos a técnica que o artista utilizava para realizar as suas obras de arte a investigadora apresentou ao grupo um vídeo onde mostra o artista a realizar as obras e algumas imagens do seu atelier, onde as reproduzia. O vídeo tinha uma música instrumental e no decorrer do mesmo foi possível constatar que, de uma forma geral, o grupo estava entusiasmado e atento ao vídeo, onde mostra a figura abaixo, algumas das crianças ainda ficavam de boca aberta a visualizar o vídeo.



Figura 17 Visualização da técnica de Jackson Pollock

Ao visualizarem o vídeo, deu-se continuidade à conversa sobre a técnica utilizada pelo artista, onde surgiu o seguinte diálogo:

Durante o diálogo as crianças disseram:

JT- “Estava a fazer obras de arte com o papel no chão.”

TV- “Numa das imagens parecia que ele estava a fazer uma árvore.”

BM- “Eu acha que ele estava a fazer um desenho no chão e depois ele estava a pintar com riscos a fingir que o chão está partido.”

JT- “Ele fazia assim (baloçando a mão) sem tocar com o pincel no chão.”

Registos do Vídeo 18 de janeiro de 2023

Para mostrar como ficavam as obras de arte a investigadora mostrou uma das obras do artista, figura 13 abaixo, e o entusiasmo do grupo foi tentar perceber se iam realizar uma obra de arte como o Jackson Pollock. Seguiu-se assim a leitura de imagem da obra onde o grupo a primeira coisa que referiu era que o artista deveria ter realizado a obra no chão, as suas cores e os materiais que poderia ter utilizado.

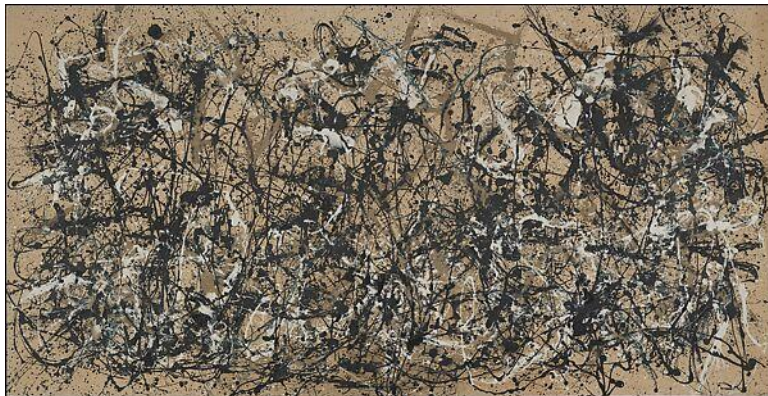


Figura 18 Obra "One" de Jackson Pollock

No final das apresentações, foi explicado de forma mais clara e concisa, para que a informação chegasse a todas as crianças de melhor forma. Primeiramente foi referido novamente o nome do artista, explicou-se a técnica que o mesmo utilizava e o seu nome.

Foi de facto evidente que no final da conversa de grupo já todas as crianças sabiam dizer o nome do artista e a sua técnica, demonstrando interesse em participar e em começar a realizar a atividade seguinte. No entanto, as crianças que não sabiam o nome do artista ou até mesmo conhecimento sobre o mesmo, com a exploração da técnica, como estratégia pode-se ir referindo o nome do artista durante a exploração, para que as crianças ganhem conhecimento do de quem se estavam a inspirar.

Muitas das crianças aprendem através da execução, quando estão a realizar e pode-se ir referindo: “Boa, Pollock ia ficar mesmo feliz com o teu trabalho!”, transmitindo à criança um reforço positivo do próprio artista e de uma forma natural a criança irá adquirir o conhecimento pretendido.

Após esta conversa deu-se seguimento à rotina da sala na qual a investigadora interveio ajudando todos os intervenientes.

Não foi possível realizar o segundo momento da atividade, no entanto o grupo não deixou desmoronar o seu entusiasmo pelo artista e a sua técnica. O entusiasmo do grupo era tanto que comentaram sobre o artista com outras educadoras da instituição e no dia da apresentação houve outras crianças que estavam ausentes e não estiveram no primeiro momento da atividade. Assim que chegavam o grupo falava do artista e pedia para visualizar novamente o vídeo. Neste sentido, uma das educadoras da instituição levou um livro do artista, onde abordava a vida e a técnica do mesmo. A investigadora juntamente com a EC, antes de dar continuidade à segunda parte da atividade, optou por ler a história, figura 13 abaixo, e mostrar novamente o vídeo que tanto pediram para voltar a ver.

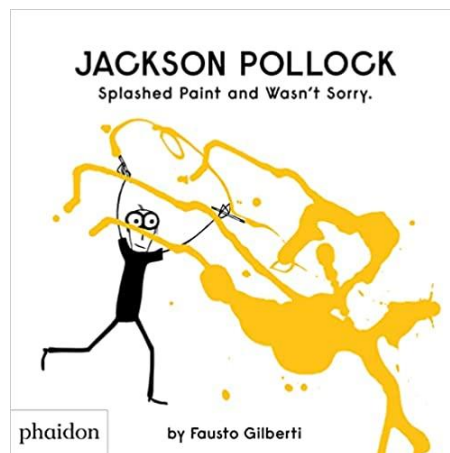


Figura 19 Livro de Jackson Pollock

O segundo momento da atividade, o grupo assim que chegou à sala, a mesma já estava modificada. A investigadora juntamente com a EC, retiraram as mesas e colocaram um papel grande no chão. Assim que entraram foi perceptível a alegria dos mesmos, ao perceberem o que iriam realizar. Primeiramente, as crianças sentaram-se no chão, como podem observar na figura abaixo, para que a investigadora pudesse explicar ao grupo o que iria acontecer.



Figura 20 Segundo momento da atividade

Assim, como artista utilizava muitos materiais, foi mostrado ao grupo que os mesmos iam usar pinceis, tubos e garrafas para explorarem a técnica. O grupo foi colocado à volta do papel e todos puderam utilizar o material. Ao longo da exploração o grupo ia ouvindo músicas como a música do vídeo do artista, do compositor Arnold Shoenberg e músicas mais agitadas, mas apenas o instrumental.

Apesar de ter sido uma atividade desafiadora, pois era a primeira vez que o grupo estava a realizar uma exploração desta dimensão e que acabou por ser um pouco limitadora devido ao pouco espaço que o grupo tinha. Todas as crianças tiveram a capacidade de utilizar os materiais e explorar a técnica pretendida. Nesta atividade a investigadora teve a preocupação de auxiliar as crianças que estavam com mais dificuldades de modo a responder às necessidades de cada criança e que as mesmas conseguissem realizar o pretendido.



Figura 21 Exploração da técnica

Análise

Ao longo desta atividade foi evidente o gosto que as mesmas tiveram por explorar esta técnica, mesmo as crianças que não têm muito gosto pela área.

O primeiro momento o grupo demonstrava-se desinteressado e um pouco agitado, mas com a visualização do vídeo o grupo começou a demonstrar mais interesse, concentração e entusiasmado pelo artista.

O facto de se ter abordado bem a técnica e a visualização do vídeo onde mostra o artista a realizar as suas obras ajudou o grupo a perceber como se utilizava os materiais para explorar melhor a técnica e, conseqüentemente, a conseguir entender a sua “pegada artística”, a sua identidade como artista, a sua originalidade e personalidade. Quando o grupo viu os guinchadores, o seu entusiasmo foi enorme e é através dessa alegria, brincadeira, pintura, gargalhada que conseguimos grandes aprendizagens na infância.

Durante a exploração foi possível ouvir vários comentários do grupo, tais como:

Durante o diálogo as crianças disseram:

JT- “Atira!”

GN- “Isto é como no vídeo, é como o artista.”

VP- “Tenho as mãos sujas.”

MO- “Vou fazer como o Jackson.”

BM- “Toma! Toma! Vou atirar muitas gotas, AH!”

Registos do Vídeo 23 de janeiro de 2023

Foi uma atividade que superou as expectativas todas as expectativas da investigadora como do grupo, correspondendo as aprendizagens a promover estruturadas na planificação.

Avaliação

No quadro 5, representa os dois momentos de observação referentes aos níveis de envolvimento de cada participante da investigação. O primeiro momento é referente à apresentação do artista, da técnica usada, da visualização do vídeo e da leitura de imagem da obra de arte. O segundo momento é referente à exploração da técnica usada pelo artista Jackson Pollock. No segundo momento a investigadora não observou o AP por estar ausente, no entanto no primeiro momento tem os níveis de envolvimento do mesmo.

Quadro 7 Níveis de envolvimento da temática "A atirar tinta, uma obra de arte irei realizar"

Temática	Momento de Observação	Crianças											
		Criança AP			Criança BM			Criança CF			Criança ME		
A atirar tinta, uma obra de arte irei realizar	1º Momento	3	5	3	4	5	5	2	5	3	1	5	2
	2º Momento	-	-	-	5	5	4	5	4	3	3	3	3
	Média Individual	3,66			4,66			3,66			2,83		
	Média Total	3,70											

É possível constatar pelo quadro que no primeiro momento de observação, que foi a apresentação do artista e a sua técnica, o nível de envolvimento é médio, com níveis entre 1 e 4. Isso significa que as crianças estavam distantes da atividade, “A criança está fazendo alguma coisa (...) mas não existe concentração, motivação ou verdadeiro prazer na atividade.” (Portugal & Laevers, 2018, p.24)

No entanto, para BM, mais uma vez como é do seu agrado, o tema, demonstrou estar concentrado, persistente, participativo, tendo sempre algum comentário. Mais uma vez como o tema é do seu agrado é o que demonstra mais entusiasmo e é o mais participativo.

Contudo, todos os elementos do grupo demonstraram o nível de envolvimento mais elevado na visualização do vídeo, tendo algumas reações a cerca do mesmo, tais como:

Durante o diálogo as crianças disseram:

BM- “É dele! (o artista)”

GN- “Tenho medo, a música dá medo!”

VP- “Está a sujar tudo.”

Registos do Vídeo 18 de janeiro de 2023

Já no segundo momento da atividade foi possível verificar um elevado nível de envolvimento por parte de todo o grupo. No entanto, a ME demonstrou um nível contante, não demonstra qualquer motivação, concentração ou até mesmo entusiasmo pelo que estava a realizar. Já o BM e a CF demonstraram satisfação, energia, concentração pelo que exploravam.

Também foi possível verificar a mudança de energia do grupo conforme a música ia alterando, quando era a música do compositor Arnold Shoenberg a postura do grupo era mais calma, na música do vídeo o grupo demonstrava mais a sua energia, o grupo ficou mais

agitado e verbalizavam mais, já nas músicas agitadas algumas crianças ainda dançavam e colocavam mais energia na exploração.

1.2- Triangulação dos resultados obtidos

Neste ponto é feita a ligação dos dados obtidos ao longo da investigação. Segundo Denzin e Lincoln (2006), citados por Anjo (2020), referem que a

triangulação é a exposição simultânea de realidades múltiplas, refratadas. Cada uma das metáforas “age” no sentido de criar a simultaneidade, e não o sequencial ou o linear. Os leitores e as audiências são então convidados a explorarem visões concorrentes do contexto, a se imergirem e a se fundirem em novas realidades a serem compreendidas (p. 110).

Ao fazer-se a análise de dados referentes à avaliação da investigação, pode-se fazer um balanço positivo. Assim sendo, no que concerne a presente investigação, face ao que foi realizado pelas crianças envolvidas com a investigadora, é possível constatar que através da música, usando estratégias e abordagens diversificadas e ajustadas nas artes visuais, contribui para o envolvimento das crianças nas atividades.

Segundo a EC na entrevista, considera que a exploração do subdomínio da música em atividades do subdomínio das artes visuais uma mais-valia no envolvimento das crianças, referindo:

Entrevista com a EC:

“(...) eu acho que as duas áreas estão interligadas . Ahm... ahm, conseguimos muitas vezes com algumas atividades na sala ahm, colocar música, por exemplo . E verifiquei que as crianças estão mais concentradas, mais atentas, com mais respeito com os colegas do lado . Portanto, a música eu acho de importância diária .”

Entrevista à Educadora Cooperante, apêndice 6

Ao observar os intervenientes da investigação inicialmente, conclui-se que as crianças tinham pouco interesse em atividades das artes visuais, assim como refere também a EC na entrevista:

Entrevista com a EC:

“ (...) mas este grupo inicialmente ahm não estava com vontade nem interesse. Em determinadas áreas e tem estado a ser promovido a área das artes visuais ahm... mais lentamente do que a expressão ahm... da parte musical ahm que essa estará, estariam mais interessados (...)”

Entrevista à Educadora Cooperante, apêndice 6

E com a implementação desta investigação adquiriram não só conhecimento acerca de alguns artistas abordados, bem como apropriaram-se de novas técnicas de exploração de arte, como diferentes tipos de artes como por exemplo, a arte rupestre e as obras de arte abstratas.

As Artes são de extrema importância e está cientificamente comprovado que a Arte, através expressão pessoal e cultural, é conhecida como um instrumento essencial no desenvolvimento social e humanista das crianças e jovens, desenvolvendo a percepção e a imaginação, conseguindo assim, proporcionar a apreensão da realidade do meio que os envolve, e desenvolvendo a capacidade crítica e criativa, pois é um instrumento essencial para educar as emoções.

Segundo Bamford (2006), citado por Hernández (2007), refere que a arte é uma atividade de aprendizagem sustentável e sistemática que se foca nas aptidões, maneiras de pensar e apresentar as formas de cada artista, sejam elas de dança, teatro, música ou de artes visuais. A Arte melhora a relação escola e aprendizagem e promove a pedagogia criativa e artística no ensino, fomentando um currículo muito mais rico.

Identificada a necessidade de fomentar e motivar as crianças para a exploração das Artes Visuais, a investigadora desenvolveu atividades, de forma a responder à questão colocada no decorrer da investigação. Essas atividades permitiram analisar o nível de envolvimento das crianças perante as propostas de atividades colocadas.

Esta análise foi realizada em PES III e foram selecionadas quatro crianças, o AP, o BM, a CF e a ME. Todo o trabalho desenvolvido com as crianças, permitiu, não só às mesmas, mas a todo o grupo de crianças, vivenciar diferentes experiências de aprendizagens. A prática pedagógica resultou na reflexão constante sobre o trabalho desenvolvido. Segundo a OCEPE (2016),

Contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais

(...) um/a profissional que está atento/a à criança e que reflete sobre a sua prática, com interesse contínuo em melhorar a qualidade da resposta educativa. Neste sentido, a observação e o registo permitem recolher informações para avaliar, questionar e refletir sobre as práticas educativas (...), sendo ainda essenciais para conhecer cada criança e a evolução dos processos do seu desenvolvimento e aprendizagem. (p.11).

Assim sendo, a prática pedagógica conteve não só a constante reflexão da investigadora como da EC de todo o trabalho desenvolvido sem esquecer os interesses e das vozes das crianças, a intencionalidade educativa, como também da avaliação das estratégias. A seleção de todos os instrumentos de recolha e a análise de dados permitiu uma melhor observação e compreensão do impacto das propostas de atividades e das aprendizagens das crianças, que teve como base os contributos da música no envolvimento das crianças em atividades de artes visuais.

Durante todas as atividades pode-se destacar a atitude da investigadora ao promover vários momentos de diálogo, conforme a OCEPE (2016), defendem que,

o/a educador/a, facilitando o desenvolvimento de competências sociais e comunicacionais (...) Proporciona, de igual modo, outras conquistas, tais como, ter iniciativas, fazer descobertas, expressar as suas opiniões, resolver problemas, persistir nas tarefas, colaborar com os outros, desenvolver a criatividade, a curiosidade e o gosto por aprender, que atravessam todas as áreas de desenvolvimento e aprendizagem na educação de infância, constituindo condições essenciais para que a criança aprenda com sucesso, isto é, “aprenda a aprender”. (p.11)

Através dos diálogos mantidos nas apresentações das obras de arte e dos artistas, o tempo dedicado a cada criança para participar, possibilitou a interação do grupo de crianças, como a oportunidade de cada criança partilhar conhecimentos e opiniões. Para Barbosa (2005), ao prepararmos as crianças para lerem imagens produzidas pelos artistas, estamos a preparar para lerem imagens que as rodeiam no seu ambiente. Que a compreensão genuína das crianças sem influência de imagens não existe, pois está comprovado que o conhecimento informal provém de imagens. E por fim, na aprendizagem artística, está presente na procura da semelhança e não como cópia.

Foi então através da leitura de imagens que se proporcionou às crianças o desenvolvimento de capacidades ao nível da apreciação estética, através da observação das obras de arte.

Deste modo, conseguiu-se também, estimular a aquisição de novas estratégias e competências ao nível das artes visuais, onde é possível verificar nas atividades desenvolvidas que as crianças são capazes de identificar vários artistas, explorar várias técnicas como desenvolver a sua criatividade.

Como é possível evidenciar no quadro 8 relativo às atividades de PES III:

Está presente a média dos valores obtidos da escala de envolvimento, referentes aos momentos de observação do nível de envolvimento de cada participante em estudo.

Quadro 8 Níveis de envolvimento das crianças ao longo da investigação

Temática	Momento de Observação	Crianças											
		Criança AP			Criança BM			Criança CF			Criança ME		
Descoberta do Carvão	1º Momento	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	2
	2º Momento	4	3	3	4	3	3	3	2	1	4	3	3
	Média Individual	3,33			3,66			2,83			3,16		
	Média Total	3,245											
Temática	Momento de Observação	Crianças											
O que ouço vou desenhar	1º Momento	4	3	2	5	4	5	3	2	3	2	2	3
	2º Momento	5	5	5	5	4	5	2	4	3	3	4	3
	Média Individual	4			4,66			2,83			2,83		
	Média Total	3,58											
Temática	Momento de Observação	Crianças											
A atirar tinta, uma obra de arte irei realizar	1º Momento	3	5	3	4	5	5	2	5	3	1	5	2
	2º Momento	-	-	-	5	5	4	5	4	3	3	3	3
	Média Individual	3,66			4,66			3,66			2,83		
	Média Total	3,70											
Média total de cada criança		3,77			4,32			3,10			2,94		

Relativamente à primeira temática “Descoberta do Carvão” não foi usada a música durante os dois momentos da atividade. A criança AP apresenta uma média de envolvimento de 3,33, arredondado está no nível de envolvimento 3. No primeiro momento demonstra-se ocupado na atividade, só depois de receber um reforço positivo é que demonstrou grande intensidade na atividade, no entanto, distraiu-se, mas depressa retomava à atividade. Já no segundo momento da atividade numa primeira instância apresentava uma grande intensidade, mas depressa passou a ser uma atividade num nível roteiro, participava sem grande interesse, sem demonstrar grande interesse.

Na atividade com a temática “O que ouço vou desenhar” foi usada a música como estratégia no segundo momento da atividade. O AP demonstrou uma média de envolvimento de 4, no primeiro momento, estava bastante concentrado e entusiasmado, no entanto depois o seu

interesse foi passando e demonstrando um olhar vago e pouco interessado. Já no segundo momento, demonstrou uma grande concentração, grande intensidade no que estava a realizar, criatividade e persistência.

Na última atividade na temática “A atirar tinta, uma obra de arte irei realizar” foi usado a música como estratégia nos dois momentos da atividade. O AP só participou no primeiro momento, por estar ausente no segundo momento, no entanto, teve uma média de envolvimento de 3,66, que arredondado dá 4. Iniciou o primeiro momento com algumas interrupções e pouca concentração, mas depois depressa demonstrou grande intensidade, concentração e entusiasmos na atividade. No fim, passou novamente a estar ocupado na atividade, mas distraía-se com facilidade.

Na primeira temática o BM no primeiro momento demonstra uma média de envolvimento constante de 4, demonstrou momentos de grande intensidade, por ser uma área que demonstra grandes conhecimentos e gosto, concentração, persistência e satisfação. No segundo momento, iniciou com grande entusiasmo, mas depressa se tornou um momento rotineiro, demonstrava pouco interesse e concentração.

Na segunda temática o BM teve uma média de envolvimento de 4,66, que arredondado dá um nível de envolvimento de 5. No primeiro momento, demonstrou vários momentos de envolvimento, como a concentração, a persistência e energia. Já no segundo momento também demonstrou intensidade no que estava a realizar, criatividade, concentração, persistência, energia e satisfação.

Na terceira temática, o BM, teve uma média de envolvimento de 4,66, que arredondado dá 5. No primeiro momento, no início distraía-se, mas depressa voltava à atividade. Depois, demonstrou grande intensidade na participação do diálogo, demonstrava concentração, energia, satisfação, persistência e entusiasmo. No segundo momento, também demonstrava criatividade, interesse, concentração, energia, persistência e satisfação ao explorar a técnica.

A CF na primeira temática, relativamente ao primeiro momento demonstrou uma média de envolvimento de 2,83, que arredondado está no nível de envolvimento de 3. No primeiro momento, apresentava pouco interesse, distraía-se com facilidade e pouca concentração. No segundo momento, demonstrava-se ocupada na atividade, no entanto, de forma rotineira, depressa passou por ser uma atividade do faz de conta e deixou de estar presente na atividade.

Na atividade “O que ouço vou desenhar a CF, demonstrou uma média de envolvimento novamente de 2,83, que arredondado está no nível de envolvimento 3. No primeiro momento, não demonstrou grande interesse e concentração, no entanto no segundo momento, ao início demonstrou algum desconforto e um olhar vago, mas ao perceber o intuito da atividade, depressa demonstrou grande intensidade no que estava a realizar, no fim já estava ocupada, mas de forma roteiro.

Já na terceira temática a CF, teve uma média de envolvimento de 3,66, que arredondado dá 4. Iniciou o primeiro momento estando a maior parte do tempo ausente e com um olhar vago, no entanto, na visualização do vídeo, demonstrou concentração, energia, persistência e satisfação. Já no final da atividade participava, mas de forma roteiro. No segundo momento, demonstrou grande intensidade na atividade e criatividade, mas depois foi perdendo o entusiasmo e já existe momentos de interrupção, mas no final já estava apenas ocupada na atividade.

A ME na atividade com a temática “Descoberta do Carvão”, no primeiro momento teve uma média de envolvimento de 3,16. No primeiro momento passou por grandes momentos de intensidade e interesse na atividade, no entanto, passou a maior parte do tempo ausente, demonstrando um olhar vago, não querendo mesmo por vezes participar. Já no segundo momento, demonstrava grande interesse, por mais que os estímulos ao seu redor sejam mais atraentes, demonstrava concentração, mas depois passou por ser uma atividade roteiro.

Na segunda temática, a ME, teve uma média de envolvimento também de 2,83, que por sua vez, arredondado também está no nível de envolvimento 3. No primeiro momento, está a maior parte do tempo ausente da atividade, não está concentrada e tem um olhar vago, no final do primeiro momento, já demonstrava estar ocupada na atividade, no entanto de forma roteiro. No segundo momento, estava ocupada na atividade, observando os seus pares, passando depois por grande momento de intensidade na atividade.

Por último, na temática “A atirar tintas, uma obra de arte irei realizar”, a ME, a sua média de envolvimento foi de 2,83, que arredondado é 3. No primeiro momento, parecia que estava ausente da atividade, mas com a visualização do vídeo passou a demonstrar concentração e grande interesse, mas no final a maior parte do tempo estava ausente da atividade. No segundo momento, estava ocupada na atividade, mas não demonstrava grande entusiasmos pelo mesmo, participando de forma roteiro.

Relativamente ao envolvimento dos participantes é possível verificar que:

- O AP no final apresenta uma média total de nível 4;
- O BM teve uma média total de nível 4;
- A CF teve uma média sempre contante, mas no final apresentou uma média total de nível 3;
- A ME apresenta uma média total de nível 3.

Ainda assim, ao observar-se o quadro 8, pode-se verificar que existe um decrescente na média total de cada temática e é possível verificar que a atividade com maior nível de envolvimento por parte de todos os participantes da investigação, foi com a temática “A atirar tintas, uma obra de arte irei realizar”, devido ao facto da ação de liberdade que a criança teve e do tipo de atividade que foi realizado, e a música influenciou os comportamentos das crianças para o seu envolvimento na atividade.

No que diz respeito à questão de investigação:

- De que forma a Música pode promover o envolvimento das crianças em atividades de artes visuais?

Foi possível evidenciar, nas três atividades realizadas que através da música as crianças estão mais envolvidas em atividades de artes visuais. E através do quadro 8 pode-se verificar uma média de envolvimento crescente da primeira atividade que não foi colocado música como estratégia, para a segunda que só foi usada apenas no segundo momento, para a terceira que foi usada nos dois momentos da atividade.

Na música, o objetivo não é que a criança saiba tocar ou saiba ler uma pauta, mas ir ao encontro da sua satisfação de necessidades instintivas, emocionais e sentimentais, mas também o desenvolvimento de capacidades, como a interpretação, atenção, memória, cognitiva e criação. O seu principal objetivo, assim não é que a criança seja bom músico, mas sim tenha uma personalidade equilibrada (Sousa, 2003c, p.20).

As atividades de artes visuais uma das suas explorações são os diálogos que surgem através das artes visuais, entre as crianças e com o/a educador/a constroem meios de desenvolver a expressividade e o sentido crítico. Esse mesmo diálogo inicia nas crianças o desejo de quererem ver, saber e descobrir mais elementos, conseguindo assim, levar as crianças a estabelecerem relações entre as suas vivências e os novos conhecimentos, levando-as a descrever, analisar e refletir sobre o que conseguem olhar e ver. Ao longo deste trajeto visual

“(…) que inter-relaciona o “falar sobre as imagens” e os “modos de ver as imagens”, a criança enriquece o seu imaginário, aprende novos saberes, integra-os no que já sabe, e experimenta criar novas imagens” (OCEPE, 2016, p.49) desenvolvendo gradualmente a sensibilidade estética e expressividade através de várias modalidades, como por exemplo, pintura, modelagem, colagem, desenho, entre muitas outras.

As artes na educação, segundo Vale, Brighenti e Pólvora (2019/2024), referem que está cientificamente comprovado que a Arte como expressão pessoal e cultural é conhecido como um instrumento essencial no desenvolvimento social e humanista das crianças e jovens, desenvolvendo a perceção e a imaginação, conseguindo assim, proporcionar a apreensão da realidade do meio que os envolve, e desenvolvendo a capacidade crítica e criativa, pois é um instrumento essencial para educar as emoções.

A relação da música em atividades de artes visuais desenvolve a sensibilidade e a estimulação da capacidade criativa de todas as crianças, são características muito importantes para o desenvolvimento das habilidades cognitivas. Para Licursi, Morgado, Cardoso e Leonido (2017), faz referência ainda à relação ao espírito criativo, característico de todos os artistas e a arte vai ao encontro à relação das experiências musicais. No entanto, a visão é o que se experimenta auditivamente, poderá ser recriado. No entanto, deve-se defender que a música pode e deve ajudar no desenvolvimento global das crianças.

Assim foram desenvolvidas atividades que valorizaram a experiência nas artes e na música, de modo que as crianças, alargassem o seu conhecimento e sendo mais criativos. Para Sousa (2003c), “A criatividade é uma capacidade humana, uma capacidade cognitiva que lhe permite pensar de modo antecipatório, imaginar, inventar, evocar, prever, projetar e que sucede internamente, a nível mental, de modo mais ou menos consciente e voluntário.” (p.169). Houve uma grande envolvimento nas atividades em que se usava a música como estratégia e assim nenhuma criança do grupo negou-se a realizar as atividades e até ficavam entusiasmadas e queriam experienciar e explorar as práticas.

À medida que foi apresentado ao grupo de crianças atividade em que as mesmas exploravam de forma livre, tendo liberdade para explorarem com o corpo em grande escala, as crianças ficaram cada vez mais envolvidas, aproximando as crianças das artes que não era do interesse do grupo, utilizando a música como estratégia.

Capítulo V Conclusões

1- Considerações finais

1.1- Conclusões da dimensão investigativa

O conteúdo deste estudo, teve origem numa observação participativa, a um grupo que demonstrava interesse pelo subdomínio da Música e desinteresse pelo subdomínio das Artes Visuais. Assim, foi pertinente desenvolver atividades estimulantes e criativas, de modo promover ao grupo de crianças o desenvolvimento do espírito crítico, criativo e reflexivo. Neste sentido, houve necessidade em explorar as Artes Visuais, de forma diferenciada, explorando técnicas diferentes e utilizando a música como estratégia para o envolvimento das crianças nas atividades.

Assim sendo, o presente trabalho, cujo resultados foram obtidos através da implementação de uma metodologia de investigação sobre a própria prática pedagógica, exercida pela investigadora, surgiu para investigar o envolvimento das crianças – Contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais.

As conclusões, foram patenteadas conforme os resultados obtidos através de uma análise e interpretação, tendo por base uma questão de investigação formulada depois da investigadora observar a problemática do grupo: “De que forma a música promove o envolvimento das crianças em atividades de artes visuais?”

A promoção do tipo de atividades desenvolvida e diferenciada, permitiu, aos participantes da investigação e a todo o grupo de crianças, desenvolverem o sentido reflexivo demonstrando, assim como, mais interesse ao longo da execução de cada atividade. Todas as atividades, foram pensadas e ponderadas, tendo em consideração as necessidades das crianças, promovendo também o sentido de observação como a exploração de novas técnicas. Através das mesmas, desenvolvem a criatividade e por consequência, utilizando a música como estratégia e dando mais liberdade na exploração de novas técnicas, as crianças começam a demonstrar mais interesse e entusiasmo com os desafios lançados.

Como foi referido, o grupo de crianças teve oportunidade em experienciar situações de diálogo, sobre os artistas, as obras de arte e as técnicas. Foi notório o interesse manifestado por eles, e o uso da música aumentou ainda mais o nível de interesse e de envolvimento das crianças, estando assim, mais predispostas a realizar atividades de Artes Visuais.

Esta afirmação, assenta-se na observação que a investigadora fez, principalmente aos participantes da investigação, relativamente à concentração, expressões faciais, bem como à

postura de todo o grupo de crianças, sendo assim notório o interesse, a energia, a satisfação, a complexidade e criatividade, o prazer e o entusiasmo, a partir dos quais foi possível observar o envolvimento das mesmas nas atividades, usando a música como estratégia nas atividades.

De um modo geral, é possível compreender que esta investigação demonstrou-se, tanto para o grupo como para a investigadora, um desafio, com um impacto final positivo, relativamente à utilização da música para o envolvimento das crianças.

Tendo a investigadora ter apresentado diversas técnicas de arte, possibilitou que as crianças desenvolvem sem a sensibilidade estética e promove o processo criativo.

Segundo Bamford (2006), citado por Hernández (2007), refere que a arte é uma atividade de aprendizagem sustentável e sistemática que se foca nas aptidões, maneiras de pensar e apresentar as formas de cada artista, sejam elas de dança, teatro, música ou de artes visuais. Pois vem melhorar a relação escola e aprendizagem. As artes vem promover a pedagogia criativa e artística no ensino e fomentar um melhor currículo.

No entanto, o tempo que foi dedicado ao diálogo, permitiu a partilha de saberes e ideias por parte das crianças, conseguindo assim, observar os diferentes níveis de desenvolvimento existentes no grupo. Através do diálogo, foi possível desenvolver a apreciação estética, onde foi possível verificar durante a leitura de imagens, nos primeiros momentos de cada atividade.

Durante as explorações, foram observados vários comportamentos diferenciados de envolvimento, pois quanto mais liberdade se dava ao grupo de crianças, mais se desenvolviam, ao expressarem-se livremente, desenvolvendo a autoconfiança, e cooperando nas interações com os seus pares.

O envolvimento do grupo, de acordo com as práticas, foi sem dúvida bastante positivo e é possível verificar nos níveis de envolvimento (quadro 8). O grupo de crianças aceitou sempre todos os desafios que a investigadora apresentou. Não só aceitaram os desafios como superaram de forma natural. O grupo aproveitou para explorarem, brincarem e conseguiram expressar-se através de todas as atividades desenvolvidas.

A música contribui para o envolvimento das crianças e quanto mais liberdade têm para explorar, mais se desenvolvem. Para Licursi, Morgado, Cardoso e Leonido (2017), a relação ao espírito criativo, característico de todos os artistas e a arte vai ao encontro à relação das

experiências musicais. No entanto, a visão é o que se experimenta auditivamente e poderá ser recriado.

Na atividade em que exploraram o riscador carvão, a investigadora não colocou música como estratégia, iniciou com uma dinamização que segundo Sousa (2003b), “consiste em acções espontâneas, sem qualquer texto ou guião escrito, sem qualquer preparação ou ensaio, respondendo a uma direção mímica (geralmente apenas um pequeno tema) do professor.” (66). Neste caso, sobre o aparecimento do carvão de forma lúdica e aproximando o que as crianças iam reproduzir, vivenciar e sentir. De seguida, o grupo pode explorar, brincar com o carvão. Para Sousa (2003c) o mais importante é que a criança tenha a experiência de explorar arte e não o resultado do que realizou. Não importa o que a criança fez, mas sim o que ela conseguiu explorar e criar com a sua exploração. “O papel com estes rabiscos é apenas o produto final, o que ficou do acto expressivo, não a expressão em si e muito menos uma obra de arte.” (p. 161).

Na atividade seguinte, o grupo inspirou-se em Kandinsky, desenharam ao som da música. O grupo conheceu o artista e ainda um dos seus grandes amigos Arnold Schoenberg como as suas músicas. Foi usado como estratégia a música apenas no segundo momento da atividade. Para Vygotsky (2009), refere que a base psicológica da arte musical tem como principal objetivo alargar e aprofundar os sentimentos, recompô-los de modo criador.

Na última atividade, o grupo teve oportunidade de explorarem a técnica de Jackson Pollock de forma livre e espontânea. Primeiramente, conheceram o artista e a sua técnica e de seguida exploraram. Durante toda a atividade a música foi usada como estratégia de envolvimento. Na infância as expressões podem ser consideradas fundamentais na educação como sendo uma forma natural e espontânea da criança desenvolver-se, vivenciar e compreender o mundo. Segundo Sousa (2003a), a criança o “mais importante do que aprender, conhecer e saber; é o vivenciar, descobrir, criar e sentir” (p.63).

Para a investigadora, desenvolver atividades de artes visuais, utilizando a música como estratégia de envolvimento, foi facilitador do processo ensino/aprendizagem, a partir do momento em que observou o grupo e compreendeu as necessidades do mesmo, no subdomínio das Artes Visuais. Devido à diversidade e à liberdade que o grupo teve em cada atividade, foi notório que as artes visuais “é essencialmente uma atitude pedagógica diferente, não centrada na produção de obras de arte, mas na criança, no desenvolvimento das suas capacidades e na satisfação das suas necessidades.” (Sousa, 2003c, p. 160).

Neto (2020), refere “Quando a criança brinca de forma livre, o corpo em movimento ou em escuta ganha significado acrescido em todas as dimensões do desenvolvimento humano.” (p.15).

Em modo de conclusão, o facto de a investigadora ter proporcionado atividades que para além do lado artístico, as crianças tiveram oportunidade para explorar de forma livre e até mesmo brincarem durante a exploração e todo o processo artístico, incluindo a música em todo na promoção de aprendizagem. Neste sentido, o grupo começou a ganhar mais interesse e maior motivação pelo subdomínio das Artes Visuais e por descobrir mais artistas, experiências positivas permitem que as crianças desenvolvem o processo criativo.

1.2- Implicações da investigação para a prática profissional futura

Segundo as OCEPE (2016), referem que “(...) um/a profissional que está atento/a à criança e que reflete sobre a sua prática, com um interesse contínuo em melhorar a qualidade da resposta educativa.” (p.11), pois, todo o processo de formação deve envolver um desenvolvimento da própria prática pessoal, criativa e autónoma, com o objetivo de construir uma identidade pessoal e profissional, dando uma melhor qualidade de respostas educativas.

No seguimento do pensamento, torna-se essencial que um profissional construa um perfil integro e desejável que a educadora tenha consciência da sua prática, para adotar uma postura de reflexão durante o seu percurso formativo e profissional, que assente na partilha e na aprendizagem conjunta com os profissionais que estão ao seu redor. Assim, este processo engloba inevitavelmente as características pessoais de cada profissional.

Esta estratégia de reflexão, onde a consciencialização profissional esteve durante a investigação toda, tornou-se essencial, uma vez que a investigadora foi compreendendo e melhorando as suas práticas. Por consequência, a reflexão permitiu que a investigadora questionasse, debatesse, pensasse, argumentasse, planificasse, estruturasse, para conseguir melhorar as respostas educativas, tornando assim, a reflexão essencial no final de cada prática para a melhorar cada vez mais.

No que diz respeito à intervenção, ao longo da investigação foi uma mais-valia para a investigadora tendo em conta a sua prática como futura educadora, pois desenvolveu o sentido refletivo, proporcionou vários momentos de aprendizagem durante todo o trabalho desenvolvido com as crianças e adultos da sala e referencias que estiverem ligados à investigação. A realização do estágio, referente ao PES III, favoreceu positivamente para a

prática profissional do futuro da investigadora. Desde o início que se demonstrou disponível para ajudar no que fosse necessário, no entanto, nos primeiros momentos foram marcantes por várias emoções de nervosismo e ansiedade, mas sempre ajudou no modo de funcionamento do trabalho desenvolvido com o grupo de crianças e desenvolvendo atividades em contexto.

Todas as atividades foram pensadas em conjunto com a EC, o que se tornou essencial no trabalho desenvolvido com o grupo de crianças. As planificações das propostas de atividades, eram pensadas nos interesses e necessidades do grupo, no entanto, sempre necessário eram alterados consoante as necessidades dos mesmos.

O estágio permitiu desenvolver e aplicar todos os conhecimentos adquiridos durante o percurso académico da investigadora e na evolução da sua prática profissional, ao permitirem desenvolver as competências que adquiriu em contexto real.

Ao longo, do estágio da investigadora, a EC no final de cada prática, teve sempre o cuidado e a atenção de refletir juntamente com a investigadora, verbalizando os aspetos positivos, incentivando a melhoria continua da mesma. Porém, sempre que a investigadora se mostrava insegura, nervosa com a sua prática, a EC apoiava e contribuía para ultrapassar esses receios.

Foi possível verificar uma evolução da investigadora, com o passar dos dias a mesma sentia-se mais entusiasmada no trabalho desenvolvido com as crianças, mostrando-se sempre atenta aos interesses das mesmas.

Relativamente à relação da investigadora com as crianças o processo foi de evolução e de conquista progressiva. Houve afetos, brincadeiras, escutas constantes da investigadora para as crianças, partilhas de conhecimentos e descobertas, e houve sempre o cuidado em se responder aos interesses das mesmas. Através da realização de atividades de exploração do subdomínio da Música e do subdomínio das Artes Visuais- utilizando a Música para o envolvimento das crianças nas atividades de Artes Visuais- foi possível verificar o entusiasmo e o interesse a aumentar nas crianças. Proporcionou-se às crianças estratégias que lhes permitissem ser mais autónomas e confiantes, criativas, dando-lhes liberdade para explorarem várias técnicas.

Foi evidente a evolução de cada criança desde o início do estágio ao fim, neste sentido, foi prazeroso e compensadoro para a investigadora contribuir para o desenvolvimento dessa mesma evolução. Acrescenta-se ainda a incrível capacidade que o grupo de crianças tiveram

em cada atividade, demonstrando sempre o seu agrado pela que era proposto e muito curiosos pelo que poderia surgir, mesmo sendo um subdomínio onde não demonstravam interesse, mostraram sempre predispostos a novas propostas.

Foi possível observar que a presente investigação ajudou à descoberta e desenvolvimento do grupo de crianças, através da elaboração das atividades que estimularam a criatividade e a aprendizagem de forma lúdico, dando liberdade para explorarem cada técnica.

Ao longo desta investigação, foi evidente que todos os contratempos, inseguranças e limitações fazem parte da profissão e contribuem para o crescimento pessoal e profissional. Ser educador é mesmo isso, deve-se estar preparado para as limitações que os contextos apresentam, para os contratempos que possam surgir e para as próprias inseguranças pessoais. No entanto, deve-se estar preparado e aprender com cada um para conseguir ultrapassar essas fragilidades.

Foi sem dúvida uma experiência gratificante que a investigadora irá recordar com bastante carinho, ambiciona assim que a presente investigação contribua, de alguma maneira, para o crescimento que os profissionais de Educação, possam ter com esta investigação, tendo consciência que a Música contribui para o envolvimento das crianças, mas quanto mais liberdade as mesmas tiverem para explorarem o subdomínio das Artes Visuais, mais desenvolvem com entusiasmos e interesse.

Referências Bibliográficas

A

Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.

Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em Educação* (2ª ed). Imprensa da Universidade de Coimbra.

Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.

B

Barbosa, A., (2005). *A Imagem no Ensino da Arte*: Editora Perspectiva.

Bertram, T., & Pascal, C. (2009). *Desenvolvendo a Qualidade em Parceria*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (dgidc).

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.

C

Cardona, M. J., Silva, I., Marques, L., & Rodrigues, P. (2021). *Planear e Avaliar na Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/planearavaliar.pdf>.

Cardona, M., (2008). Para uma Pedagogia da Educação Pré-Escolar: Fundamentos e Conceitos. *Da Investigação às Práticas – Estudos da Natureza Educacional, nº1 (Vol. III)*, pp.13-34. Santarém: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém.

D

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2000). Introduction. The discipline and practice of qualitative research. *In Handbook of qualitative research*. London, Sage Publications, p. 1-29.

F

Flick, U. (2013). *Introdução à Metodologia de Pesquisa*. São Paulo: Penso.

Fróis, J.P. (2012). *Imaginação e Criatividade na Infância - Ensaio de Psicologia de Vygostsky*. (1.ªed). Lisboa: Dinalivro.

Forneiro, L. (1998) *A Organização dos Espaços na Educação Infantil*, In: Zabalza, M. (Org.), *Qualidade em Educação Infantil*, pp. 229-281. São Paulo: Artmed.

Feitosa, R., & Bodião, I. (2015). As teorias sobre o “professor reflexivo” e suas possibilidades para a formação docente na área de Ciências da Natureza. *Revista entreideias*, n°1, pp. 185-199.

G

Godinho, J., & Brito, M. (2010). *As Artes no Jardim de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação & Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

H

Hernández, F., (2007). *Catadores da Cultura Visual proposta para uma nova narrativa educacional*. Barcelona: Editora Mediação.

L

Lei N.º5/97, de 10 de Fevereiro. Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar. In Ministério da Educação – DEB (ed) (1997) *Legislação*. Lisboa: Autor.

Licursi, B., Morgado, E., Cardoso, M. & Leonido, L. (2017). *Música e Neurociência A integração corpo-mente-instrumento na arte musical (ERAS)*. Edição MUNDIS- Associação Cívica de Formação e Cultura.

M

Contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais

Martins, E. (2014). Representação de Alunos Portugueses de Educação Básica sobre Leitura e Biblioteca Escolar. (Vol.9) *Revista de Educação*, n.º 18, pp. 627-639. Palma Mallorca: Educere et Educare.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

Mónico, L., Alferes, V., Castro, P., & Pereira, P., (2017). *A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa*. (Volume 3). AtasCIAIQ.

N

Neto, C. (2020). *Libertem as crianças- A urgência de brincar e ser ativo*. Lisboa: Contraponto.

O

Oliveira, I., & Serrazina, L. (sd). *A reflexão e o professor como investigador*. Lisboa: Universidade Aberta, Escola Superior de Educação de Lisboa.

Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. (2004). *O envolvimento da criança na aprendizagem: Construindo o direito de participação*. *Análise Psicológica*, pp. 81-93.

P

Ponte, J. P. (2002). *Investigar a nossa própria prática. Refletir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa, pp.5-28.

Portugal, G., & Laevers, F., (2018). *Avaliação em Educação Pré-Escolar*. Porto: Porto Editora.

Post, J. & Hohmann, M. (2003). *Educação de Bebés em Infantários –Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Q

Quivy, R., Campenhoudt, L. V. (1998) *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

R

Rosa, C., (sd). *As ciências nas salas de Jardim de Infância*. ISCE.

Rosa, C., (2023). *Empenho dos Educadores de Infância no Envolvimento das crianças: Um Estudo ao Nível das Ciências*. Tese especialmente elaborada para obtenção do grau de Doutor em Educação, especialidade de Didática das Ciências, UL, Lisboa.

S

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

Silva, L., Bessa, M., & Palmares, M. (2016). *A Música no Jardim de Infância*. (1ªed.). Porto: ESEPF- Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

Soares, N. (2006). A investigação participativa no grupo social da Infância. *Currículo sem Fronteiras, nº1, pp. 25-40*.

Sousa, A., (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação: Bases Psicopedagógicas* (Horizontes Pedagógicos, 1º volume). Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, A. (2003b). *Educação pela Arte e Artes na Educação: Drama e Dança* (Horizontes Pedagógicos, 2º volume). Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, A., (2003c). *Educação pela Arte e Artes na Educação: Música e Artes Plásticas* (Horizontes Pedagógicos, 3º volume). Lisboa: Instituto Piaget.

UNESCO, (2006). *Roteiro para a Educação Artística*. Lisboa: Touch, artes gráficas.

V

Vala, A. (2012). O contexto educativo e a aprendizagem na Educação Pré-Escolar. *Revista do Movimento Escola Moderna, n.º 42, pp. 5-12*.

Vale, P., Brighenti, S., & Pólvora, N. (2019/2024). *Plano Nacional de Artes*. Lisboa: UH Frases Ilustradas, Lda.

Vygotsky, L. (2012). *Imaginação e Criatividade na Infância* (1ªed.). Lisboa: Dinalivro.

Vygotsky, L. (2009). *A imaginação e a Arte na Infância*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.

Z

Zabalza, M. A. (1998). *Didática da Educação Infantil* (2ªed.). Rio Tinto: Edições Asa.

Zeichner, K. M. (2008). Uma análise crítica sobre a “Reflexão” como conceito estruturante na Formação do Docente. *Educação e sociedade*, n° 103, pp. 535-554.

Apêndice

Apêndice 1 Ficha de Observação Do Envolvimento da Criança

Ficha de Observação Do Envolvimento da Criança

Nome do estabelecimento Educativo: _____

Observador: _____

Data: _____

Criança Observada: _____ **Sexo:** _____ **Idade:** _____

Nº de Crianças Presentes: _____ **Nº de Adultos Presentes:** _____

Momento de Observação: _____

Manhã (M) Tarde (T)	Nível de Envolvimento					Área de Conteúdos/Domínios/Subdomínios									
Descrição de períodos de 2 minutos cada	1	2	3	4	5	Formação Pessoal e Social	Expressão e Comunicação							Conhecimento do Mundo	
							D. E.F	D.E .A	S.A .V	S.J/ T	S. M	S.D	D.L .A. E		D. M
Hora:															
Hora:															

Apêndice 2 Planificação da Temática "Exploração do Carvão"

Planificação da Atividade 1: “Descoberta do Carvão”

N.º de crianças de Pré-escolar: 25 crianças

Tempo médio de execução da proposta

Manhã: 30 minutos

Tarde: 1h

Documento orientador: Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016)

Áreas de Conteúdo	Objetivos/Aprendizagens esperadas (retirados das Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar (2016))	Estratégias	Atividades propostas	Recursos		Avaliação
				Humanos	Materiais	
<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<ul style="list-style-type: none"> Promover a autoconfiança, a persistência e o gosto por adquirir novos conhecimentos; Cooperar com outros no processo de aprendizagem; Desenvolver o respeito pelo outro. 	<ul style="list-style-type: none"> Dinamização da origem do carvão; Leitura de imagens da arte rupestre; Análise de um novo riscador, carvão; Colocar papel de cenário nas mesas para simbolizar uma caverna; Desafiar o grupo para realizar um desenho com vários tipos de carvão debaixo das mesas. 	<ul style="list-style-type: none"> Mimica: Frio, criar o fogo; descoberta do carvão que queima; descoberta do carvão frio como riscador; Conversa, sobre o que observarão da mimica; Leitura de imagem da Arte Rupestre seguindo algumas questões de exemplo: O que é que vocês estão a ver aqui? O que conseguem encontrar mais? <p><u>Exploração do carvão como riscador</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> Educadora Cooperante; Assistente Operacional; Estagiária; Grupo de crianças. 	<ul style="list-style-type: none"> Papel cenário; Mesas; 25 placas de carvão; 2 Placas de madeira; Duas pedras; Vários paus; 1 ramos com folhas; Várias folhas de diferentes tamanhos; Roupa/ t-shirt para 	<ul style="list-style-type: none"> Interesse demonstrado; Pertinência da participação; Revela interesse na discussão da descoberta do riscador; Revela interesse na participação a explorar do riscador; Apropriação de novos conhecimentos; Execução da atividade

Contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais

<p><u>Domínio da Educação Artística</u></p> <p>- Subdomínio das Artes Visuais</p> <p>- Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro</p> <p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar capacidades expressivas através da produção da obra; • Explorar novo riscador. • Explorar situações subjetivas de modos variados. • Favorecer um clima de comunicação em que a linguagem oral promova uma interação entre o educador de infância e o grupo de crianças: • Atentar e valorizar a comunicação de cada criança, promovendo o diálogo; • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação; 		<ul style="list-style-type: none"> • Explorar o papel cenário utilizando o riscador; • Conversa em grande grupo sobre o que conseguiram explorar. 		<p>realizar a atividade.</p>	<p>proposta de acordo com o solicitado;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rigor científico; • Escala de envolvimento da Criança.
--	---	--	---	--	------------------------------	---

Contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais

Área do Conhecimento do Mundo	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relações entre o presente e o passado. 					
--------------------------------------	--	--	--	--	--	--

Descrição das atividades (Realidade e contexto ficcionado)

☞ 1º Momento da Atividade – Mimica sobre a História do carvão

Em diálogo com o grupo de crianças, é/ser-lhes-á pedido que se sentem em roda para que se possa visualizar a mimica. A mimica irá passar por cinco momentos. O primeiro é a pessoa sentir frio. A segundo é fazer uma fogueira, se seguida irá descobrir o carvão, mas o mesmo está muito quente. Por último, quando o carvão estiver arrefecido (como ficção) é a descoberta do riscador. Para terminar será incentivado as crianças a participar. Nesse momento irá haver uma breve conversa em grade grupo sobre o que perceberam. Depois dessa mesma de conversa, será feita a leitura de imagem da Arte Rupestre e de como é que na altura se realizava pinturas nas cavernas.

☞ 2º Momento da Atividade – Exploração do novo riscador

Ainda em conversa com o grande grupo será referido como irá decorrer a exploração e explicado quais os objetivos pretendidos. Desta forma, o objetivo da exploração será permitir que as crianças explorem o riscador de forma livre e autónoma. Posteriormente o grupo, já vestidos de forma a poderem realizar a atividade livremente, serão colocados ao pé do papel cenário para que em grande grupo possam realizar a exploração do carvão e perceberem como é que naquela época realizavam as pinturas nas cavernas. No final da exploração, iremos interpretar e refletir sobre o resultado da exploração realizada.

Apêndice 3 Planificação da temática "O que ouço vou desenhar"

Planificação da Atividade 2: “O que ouço vou desenhar”

N.º de crianças de Pré-escolar: 25 crianças

Tempo médio de execução da proposta



Manhã: 1h30

Tarde: 30 minutos

Documento orientador: Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016)

Áreas de Conteúdo	Objetivos/Aprendizagens esperadas (retirados das Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar (2016))	Estratégias	Atividades propostas	Recursos		Avaliação
				Humanos	Materiais	
<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<ul style="list-style-type: none"> Promover a autoconfiança, a persistência e o gosto por adquirir novos conhecimentos; Cooperar com outros no processo de aprendizagem; Desenvolver o respeito pelo outro. 	<ul style="list-style-type: none"> Apresentação do Artista Kandinsky; Conversa sobre a vida de Kandinsky; Visualização da obra Composição VIII de Kandinsky; Dialogar sobre o que vêm na obra; Análise dos ritmos e melodias da música; Desafio ao grupo para explorarem uma folha branca ao som da música de Arnold Schoenberg. 	<ul style="list-style-type: none"> Conversa com o grupo sobre a vida de Kandinsky; Leitura de imagem da obra seguindo algumas questões de exemplo: O que é que vêm na imagem? E mais? Conseguem identificar mais? E as cores? Quantas formas encontram na obra? Conversa sobre o compositor Arnold Schoenberg e a sua ligação a Kandinsky; 	<ul style="list-style-type: none"> Educadora Cooperante; Assistente Operacional; Estagiária; Grupo de crianças. 	<ul style="list-style-type: none"> Imagem A3 do Artista; Imagem A3 da obra “Estudo de Cores. Quadrados com Círculos Concêntricos” Computador; 25 folhas brancas A3; 25 Marcador/Canetas de feltro; Coluna de som. <p><u>Link da Música:</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> Interesse demonstrado; Pertinência da participação; Revela interesse na discussão da descoberta da música; Revela interesse na participação a explorar a folha branca; Apropriação de novos conhecimentos; Execução da atividade

Contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais

<p><u>Domínio da Educação Artística</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar capacidades expressivas através de ritmos; • Explorar nova técnica de desenho. 		<ul style="list-style-type: none"> • Audição das suas composições e diálogo sobre o que estão a ouvir; 		<p>https://www.youtube.com/watch?v=SmDIGYj0y1Y</p>	<p>proposta de acordo com o solicitado;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rigor científico;
<p>- Subdomínio das Artes Visuais</p>			<p><u>Realização de um desenho</u></p>			
<p>-Subdomínio da Música</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os sons que ouve; • Valorizar a música. 		<ul style="list-style-type: none"> • Desafiar a explorar uma folha branca ao som da música de Arnold Schoenberg. 			
<p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer um clima de comunicação em que a linguagem oral promova uma interação entre o educador de infância e o grupo de crianças: • Atentar e valorizar a comunicação de cada criança, promovendo o diálogo; • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo 					

Contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais

	comunicar eficazmente de modo adequado à situação.					
--	--	--	--	--	--	--

Descrição das atividades (Realidade e contexto ficcionado)

☞ 1º Momento da Atividade – Vida e Obra de Kandinsky

Em diálogo com o grupo de crianças, é/ser-lhes-á pedido que se sentem em roda para que se possa explorar a vida do artista Kandinsky, de forma lúdica recorrendo à ilustração do seu retrato. Seguindo-se para a leitura de imagem da sua obra mais conhecida “Estudo de Cores. Quadrados com Círculos Concêntricos” com algumas questões de apoio ao diálogo. Posteriormente, seguir-se-á um diálogo sobre o compositor Arnold Schoenberg e a sua ligação a Kandinsky. De seguida, ainda em grande grupo será colocado uma composição musical do compositor e um pequeno diálogo sobre o que ouvem.

☞ 2º Momento da Atividade – Exploração da folha branca ao som da música de Arnold Schoenberg

Em conversa com o grande grupo será referido como irá decorrer a exploração e explicado quais os objetivos pretendidos. Desta forma, o objetivo da exploração será permitir que as crianças saibam explorem a folha de forma livre e autónoma. Ainda em conversa, será definido com cada criança a cor que irá utilizar para a exploração. Posteriormente o grupo irá sentar-se nos lugares pré-definidos e já com a seu marcador/caneta de feltro e a folha. De seguida, irá ser colocado a música e as crianças individualmente irão explorar a folha branca, realizando um desenho, seguindo o ritmo da música, seguir o som, o que estão a sentir, entre outras. No final cada criança irá explicar o que realizou e sentiu para o grupo.

Apêndice 4 Planificação da temática "A atirar tintas, uma obra de arte irei realizar"

Planificação da Atividade 3: “A atirar tintas, uma obra de arte irei realizar”

N.º de crianças de Pré-escolar: 25 crianças

Tempo médio de execução da proposta

**Manhã: 15 Minutos Conversa,
45 minutos primeiro grupo, 45
minutos segundo grupo**

Tarde: 30 minutos

Documento orientador: Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016)

Áreas de Conteúdo	Objetivos/Aprendizagens esperadas (retirados das Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar (2016))	Estratégias	Atividades propostas	Recursos		Avaliação
				Humanos	Materiais	
<p>Área de Formação Pessoal e Social</p>	<ul style="list-style-type: none"> Promover a autoconfiança, a persistência e o gosto por adquirir novos conhecimentos; Cooperar com outros no processo de aprendizagem; Desenvolver o respeito pelo outro. 	<ul style="list-style-type: none"> Apresentação do Artista Jackson Pollock; Conversa sobre a vida e obra do Artista; Visualização de um vídeo, de como o Artista realiza as obras; Análise da técnica usada nas obras; Desafio ao grupo para realizar uma obra, usando a mesma técnica. 	<ul style="list-style-type: none"> Conversa com o grupo sobre a vida e obra do Artista Jackson Pollock; Visualização do vídeo sobre o artista; Conversa, observação da técnica usada; <p><u>Realização da obra de Arte em grande grupo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Conversa com o grupo sobre a escolha das cores a usar; Desafiar a explorar o papel cenário utilizando 	<ul style="list-style-type: none"> Educadora Cooperante; Assistente Operacional; Estagiária; Grupo de crianças. 	<ul style="list-style-type: none"> Imagem A4 do Artista Jackson Pollock; Computador; Coluna de Som; Televisão; Papel Cenário; 7 tubos; Pinceis; Recipientes; Roupa/ t-shirt para realizar a atividade. <p>Link do Vídeo:</p>	<ul style="list-style-type: none"> Interesse demonstrado; Pertinência da participação; Revela interesse na discussão da descoberta do artista; Revela interesse na participação a explorar a técnica do artista
<p>Área de Expressão e Comunicação</p>						

Contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais

- | | | | |
|--|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. | | | |
|--|--|--|--|

Descrição das atividades (Realidade e contexto ficcionado)

☞ 1º Momento da Atividade – Vida e Obra do Artista “Jackson Pollock”

Em diálogo com o grupo de crianças, é/ser-lhes-á pedido que se sentem em roda para que se possa explorar a vida e obra do artista “Jackson Pollock, de forma lúdica recorrendo à ilustração do seu retrato. Seguindo-se um momento da visualização de um pequeno vídeo sobre a técnica que o artista usa para realizar as suas obras. Posteriormente, seguir-se-á um diálogo sobre a técnica usada pelo artista para realizar as suas obras.

☞ 2º Momento da Atividade – Exploração da técnica usada pelo artista

Em conversa com o grande grupo será referido como irá decorrer a exploração e explicado quais os objetivos pretendidos. Desta forma, o objetivo da exploração será permitir que as crianças explorem a técnica de forma livre e autónoma, ainda em conversa, será explicado que irão explorar por grupos, para que tenham maior experiência e vivências, no entanto o resultado será apenas um, o de grande grupo. Posteriormente as crianças irão vestira a t-shirt/camisola de forma a poderem explorar a técnica do artista, livremente e autónoma, sem medo de se sujarem. De seguida serão colocados ao pé do papel cenário para que possam realizar a exploração, usando os pincéis e os tubos com tintas. Ao longo da realização da atividade proposta as crianças irão ouvindo várias músicas instrumentais, com ritmos fortes e lentos. No final da exploração, iremos interpretar e refletir sobre o resultado da exploração realizada.

Apêndice 5 Guião da entrevista à educadora cooperante

Guião de Entrevista			
Entrevistador/a:			
Entrevistado/a:			
Local:		Data:	Hora:
Recursos:			
Blocos	Objetivo do Bloco	Questões orientadoras	Perguntas de recurso/aferição
Bloco I – Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> Explicar o que motiva a entrevista; Criar um ambiente propício à entrevista. 	<ul style="list-style-type: none"> Agradecer a disponibilidade; Informar sobre os recursos digitais (áudio e ou som) para esta entrevista e solicitar o consentimento informado; Explicitar o problema em investigação, o(s) objetivo(s) e os benefícios do estudo; Colocar o/a entrevistado/a na situação de colaborador; Garantir a confidencialidade de todos os dados recolhidos e explicar todo o procedimento. 	<ul style="list-style-type: none"> Opõe-se à gravação da entrevista?
Bloco II – Experiências de formação docente do domínio da Educação Artística (área de Expressão e Comunicação)	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer a formação do/a entrevistado/a do domínio da Educação Artística na Educação Pré-Escolar 	<ul style="list-style-type: none"> Gostaria que desse o seu testemunho sobre a sua formação no âmbito da educação artística. Que formação teve na sua formação inicial? Ao longo da sua formação contínua que ações de formação, programas de formação, etc., tem frequentado? 	
Bloco III – Prática pedagógica em Educação	<ul style="list-style-type: none"> Compreender a Prática Pedagógica do/a entrevistado/a 	<ul style="list-style-type: none"> Ao iniciar a sua profissão como educadora sentia-se preparada para promover a 	<ul style="list-style-type: none"> Se sim ao longo da sua formação desenvolveu-se neste âmbito? Se não, porquê, o que sentiu falta?

Contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais

<p>Artística na educação de infância</p>	<p>na área da Educação Artística na Educação Pré-Escolar.</p>	<p>educação artística com as suas crianças?</p> <ul style="list-style-type: none"> • De que forma explora o subdomínio da música e das artes visuais na sua prática pedagógica? 	<ul style="list-style-type: none"> • Quais as contribuições e ou limitações que sentiu ao utilizar este seu conhecimento? • Pode identificar com alguns exemplos? • Habitualmente, pesquisa e implementa novas práticas que possam ser promotoras de aprendizagens significativas nas crianças? • Com que periodicidade planifica e explora os subdomínios da música e artes visuais com o seu grupo de crianças? • Que dificuldades sente no grupo de crianças ao explorar os subdomínios? • Sente mais dificuldades em explorar o subdomínio da música e das artes visuais no início do ano letivo? Se sim porquê? Se não porquê? • Pode dar alguns exemplos dessas mesmas dificuldades? • Como tem ajudado as crianças a superar estas dificuldades?
<p>Bloco IV – Aprendizagens significativas para as crianças</p>	<p>Conhecer as perceções do/a entrevistado/a sobre a importância da exploração do domínio da Educação Artística como agente promotor de aprendizagens significativas;</p>	<p>Considera que a exploração do subdomínio da música em atividades do subdomínio das artes visuais uma mais-valia para o envolvimento das crianças? Justifique.</p> <p>Observa interesse por parte da criança em estar e explorar estes subdomínios ao longo do ano letivo?</p>	<p>Quando desenvolve algum subdomínio do domínio da Educação Artística o que pretende promover?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pode identificar algumas aprendizagens significativas que observou no seu grupo de crianças? • Consegue identificar diferenças do grupo de crianças no final do ano letivo relativamente ao início do ano letivo? Pode mencionar quais?

Contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais

<p>Bloco V Experiências Pedagógicas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer um pouco das práticas já exercidas no grupo de crianças no domínio da Educação Artística. 	<ul style="list-style-type: none"> • Que práticas pedagógicas utiliza ao iniciar o grupo de crianças no âmbito dos subdomínios da música e das artes visuais? • Qual o subdomínio que explora com o grupo de crianças com mais frequência? • Vai alterando as práticas pedagógicas ao longo do ano letivo de acordo com os interesses observados nas crianças? 	<ul style="list-style-type: none"> • Pode dar exemplos dessas práticas e do que já desenvolveu com o grupo de crianças em cada subdomínio, neste ano letivo?
<p>Bloco VI – Síntese e meta reflexão sobre a própria entrevista Agradecimentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar o sentido que o/a entrevistado/a dá à própria situação da entrevista. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pretende ou gostaria de acrescentar alguma coisa que ainda não foi dito nesta entrevista? 	<ul style="list-style-type: none"> • Agradecer a disponibilidade.

Apêndice 6 Análise da entrevista à educadora cooperante

Análise da Entrevista da Educadora Cooperante		
Categorias	Subcategorias	Indicadores
<p><u>Categoria A</u></p> <p>Experiências de formação docente do domínio da Educação Artística (área de Expressão e Comunicação)</p>	<p>Formação da Educadora Cooperante do domínio da Educação Artística na Educação Pré-Escolar</p>	<p>“(…) é nos facilitado algumas ... estratégias para depois serem aplicadas na prática.”</p> <p>“Mas julgo que não é suficiente para a nossa ah... entrar no imediato na prática.”</p> <p>“(…) efetivamente ficou aquém daquilo que é suposto.”</p> <p>“Habitualmente faço sempre anualmente uma outra formação em áreas diversificadas procuro que a expressão artística sejam uma das (...)”</p>
	<p><u>Categoria B</u></p> <p>Prática pedagógica em Educação Artística na educação de infância</p>	<p>Compreender a Prática Pedagógica da Educadora Cooperante na área da Educação Artística na Educação Pré-Escolar.</p> <p>Limitações que a Educadora Cooperante sentiu ao explorar os subdomínios da música e das artes visuais com o grupo de crianças.</p>

Contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais

		<p>lápiz de cor, os marcadores, lápis de cera. E há muitos que ainda não os sabem utilizar corretamente.”</p>
<p style="text-align: center;"><u>Categoria C</u> Aprendizagens significativas para a criança</p>	<p style="text-align: center;">As perceções da Educadora Cooperante sobre a importância da exploração do domínio da Educação Artística como agente promotor de aprendizagens significativas.</p>	<p>“Sim, eu acho que as duas áreas estão interligadas. Ahm... ahm, conseguimos muitas vezes com algumas atividades na sala ahm, colocar música, por exemplo. E verifiquei que as crianças estão mais concentradas, mais atentas, com mais respeito com os colegas do lado. Portanto, a música eu acho de importância diária.”</p> <p>“Sim, tenho sentido que há um interesse maior e eles muitas das vezes já reconhecem determinados géneros musicais porque estão habituados a ouvi-los.”</p> <p>“(…) exploração, o conhecimento, o prazer, a alegria de puder, não só conhecer determinadas artistas, mas também gostar de realizar aquilo que é promovido. Ahm... me... verificar nas crianças que eles estão... a utilizar as coisas ahm... tirar prazer... e aprender ao mesmo tempo.”</p> <p>“Eu já consigo verificar agora. Mas espero que no final do ano letivo essa ahm... esse interesse e essa... e esse crescimento que o grupo vai fazer seja maior.”</p> <p>“Sobretudo pelo envolvimento deles. (...) sempre que uma técnica ou um material não é conhecido ahm há sempre alguma inibição, eu julgo que se for dado mais vezes o que vai ser melhor.”</p>
<p style="text-align: center;"><u>Categoria D</u> Experiências Pedagógicas</p>	<p style="text-align: center;">Práticas já exercidas no grupo de crianças no domínio da Educação Artística.</p>	<p>“(…) colocando os materiais à disposição, mostrando as músicas. Ahm... fazendo pesquisas, algumas vezes com eles também porque podemos fazê-lo com as próprias crianças. Ahm... dos materiais que eles próprios trazem, temos crianças que nos trazem alguns livros, algumas imagens, porque já o conheceram ou porque fizeram uma viagem ou porque o pai falou.”</p>

Contributos da Música para o envolvimento das crianças em atividades das Artes Visuais

<u>Categoria E</u>		
Meta reflexão sobre a própria entrevista	Pertinência que a Educadora Cooperante dá ao tema.	<p>“O que eu considero importante, nas diferentes artes ou nos diferentes domínios é que a criança goste do que faz e que tire, não só tirar prazer, mas que perceba e que aprende com isso.”</p> <p>“Se a aprendizagem for apenas o prazer naquele momento, eu acho que seja importante, que seja feliz a realizar determinada atividade.”</p>