Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

As potencialidades da obra de arte na exploração das diferentes áreas de conteúdo com crianças de jardim de infância.

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Discente:

Andreia Ferreira nº 21414

Ramada/Odivelas

Ano letivo 2022/2023

Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

As potencialidades da obra de arte na exploração das diferentes áreas de conteúdo com crianças de jardim de infância.

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Discente:

Andreia Ferreira nº 21414

Ramada/Odivelas

Ano letivo 2022/2023

Agradecimentos

Esta viagem académica foi marcada por inúmeros desafios, tristezas, incertezas, inseguranças, alegrias, conquistas, orgulho e muita força de fazer cada dia melhor. Não consigo deixar de manifestar o percurso desgastante – havendo momentos muito duros – mas hoje olho para trás e sinto um imenso orgulho de todo este caminho e de estar prestes a terminar este capítulo que desejava há tantos anos, mas que o medo e receio não me deixaram avançar mais cedo. Esta foi uma decisão ponderada e muito difícil de tomar, pois mudaria naturalmente a minha vida tanto profissional como pessoal. Trilhar este caminho só foi possível com o apoio incondicional e força de várias pessoas, a quem dedico especialmente este projeto.

Nesta caminhada tive a sorte de ter comigo as melhores pessoas do mundo, que nunca me deixaram desistir, mesmo quando pensava não ter mais forças para continuar esta conquista e aventura, e com a ajuda de todos eles consegui que este sonho se tornasse realidade!

O agradecimento ao meu marido nunca será suficiente, por ter sido o meu pilar em todos os momentos, por todo o amor, dedicação, compreensão, ajuda e força que nunca me deixou faltar ao longo de todo este processo. Um obrigada gigante por ter conseguido aguentar o barco inúmeras vezes sozinho sem nunca me o cobrar, por toda a confiança que depositou em mim, mesmo nas alturas mais difíceis e por toda a sua presença de forma incondicional. Esta não é só uma conquista minha, mas sim nossa! Sem este ser humano incrível ao meu lado nada disto teria sido possível, da forma que foi, ao longo de 13 anos de namoro e quase 1 ano de casados. Todos os nossos planos são pensados e realizados a dois e este fim de curso será sempre marcado com um dos nossos maiores sonhos, o sonho mais incrível e desejado, o nosso filho que nascerá brevemente!

À minha mãe por todo o amor, paciência e força que sempre me deu para nunca desistir dos meus sonhos! Por me transmitir que muitas vezes temos que ultrapassar diversos obstáculos para conseguirmos colher o fruto, para nunca desistirmos sem tentar.
Obrigada à mulher da minha vida, por toda a força que me transmite!

Ao meu querido “pai” um obrigado gigante por ter entrado na minha vida há 25 anos e me ter incutido tantos valores, amor e força ao longo desta caminhada tanto pessoal como académica. Obrigada por te teres tornado uma peça fundamental do meu puzzle.

Ao meu irmão por ser das pessoas mais importantes na minha vida, mesmo quando somos dois galos no capoeiro. Obrigada por todo o amor, carinho e orgulho que temos um pelo outro.

Aos meus avós por toda a força e coragem que me transmitiram ao longo deste percurso, por nunca me cobrarem a minha ausência nesta fase,8 dando-me sempre uma motivação extra para continuar o caminho que estava a percorrer para concluir o meu sonho com êxito. Obrigada por serem das pessoas mais importantes da minha vida! Os meus segundos pais! Sou muito grata por vos ter na minha vida.

Aos meus tios e prima pelo apoio que me deram nesta caminhada, sempre com palavras de carinho e força.

Aos meus afilhados, os meus chouriços preciosos, que mesmo sem saberem me davam tanto apoio e me reponham a energia de uma forma inexplicável. Quem me conhece sabe o quão estes pequenos são tão importantes e fundamentais na minha vida! Sou muito grata por vos ter comigo!

Á minha querida amiga Tânia por estar presente em todos os momentos e me dar uma força e ajuda inexplicável! Desde o primeiro dia de praxes que nos reencontrámos até aos dias de hoje não consigo nem sei como te agradecer a pessoa que tens sido para comigo! Um obrigada é pouco para te agradecer, tens um lugar muito especial no meu /nosso coração!

Às minhas queridas amigas e companheiras de todas as horas Liliana e Catarina, que ficarão para sempre na minha vida! Obrigada por termos construído tanto conhecimento em conjunto, tantas experiências partilhadas e o mais importante, a amizade maravilhosa que construímos e que ficará com toda a certeza até sermos velhinhas!

Um obrigado de coração a todos os meus amigos pela imensa paciência e compreensão que sempre tiveram comigo. Obrigada por compreenderem muitas das minhas ausências, que tanto me custavam, mas que eram escolhas que tinha de fazer. Obrigada por me transmitirem sempre uma força e motivação gigante! Obrigada por fazerem parte da minha vida!

À minha querida educadora cooperante, por todas as partilhas de experiências e conhecimentos, pela ajuda incondicional que sempre me foi dada e pela força que sempre me transmitiu. Obrigada por me teres ajudado a crescer tanto a nível profissional como pessoal dando-me sempre espaço para observar, refletir e atuar!

Não podendo deixar de agradecer de coração aos meus meninos reguilas que tanto contribuíram para eu conseguir desenvolver este projeto da melhor forma. Sem eles nada teria sido possível. Foi incrível ter crescido com vocês! Obrigada por todos os miminhos que me encheram o coração!

Às professoras Celeste Rosa e Rita Rovisco um obrigado gigante pela disponibilidade e partilha de conhecimentos, que tanto contribuíram para a minha evolução profissional como futura educadora. Por estarem sempre disponíveis para me ajudar da melhor forma. Obrigada por toda a sabedoria e atenção. E obrigada pelo ser humano que são, nunca deixando os alunos para segundo plano. Obrigada de coração!

Não posso deixar de agradecer individualmente à professora Celeste Rosa pelo maravilhoso ser humano que é, pela professora incrível que foi fazendo o que podia e não podia para cumprir sempre os nossos objetivos, pela força incondicional que nos transmitiu sempre! Um obrigada muito grande por ter feito parte deste percurso!

Quero agradeço ainda a todos que, de alguma forma tanto diretamente como indiretamente, participaram em momentos importantes deste percurso.

Obrigada a todos por todo o apoio, dedicação, generosidade e amor que sempre me fizeram sentir!

Resumo

O presente relatório insere-se no âmbito da finalização do Mestrado em Educação Pré-Escolar que consiste num projeto desenvolvido em contexto pré-escolar, numa instituição de carácter privado – num grupo com 13 crianças de três e quatro anos – possuindo uma versão de investigação sob a própria prática.

Para a estruturação deste estudo surgiu uma questão de investigação que conduziu toda prática desenvolvida: "De que forma a exploração de obras de arte possibilita a aquisição de competências nas diversas áreas de conteúdo com crianças de jardim de infância". Deste modo, todas as propostas educativas estabelecidas tanto ao nível da componente prática como da teórica, utilizaram a leitura de uma obra de arte como potenciador de aprendizagens com a finalidade de utilizar estratégias que envolvessem as crianças em atividades referentes à promoção de diferentes áreas do saber.

No que toca à constituição do estudo, a fundamentação teórica para a além da compreensão da evolução da Educação Pré-Escolar ao longo do tempo e do documento orientador da mesma, que se encontra em vigor, inclui a importância da obra de arte nos primeiros anos de formação bem como a educação pela arte. O manuseamento de materiais bem como a relação dos mesmos com a aquisição de competências nas diferentes áreas do saber, fazem parte desta exposição teórica.

Esta investigação insere-se numa metodologia sob a própria prática que teve como base uma recolha de dados através das diferentes estratégias de recolha de dados como a observação participante, notas de campo, registos fotográficos e de vídeo, produções orais e escritas das crianças, narrativas supervisivas, caracterização do nível de envolvimento das crianças e entrevista à educadora cooperante, que levaram à apreciação dos resultados e conclusões.

O presente estudo mostrou que a exploração e leitura de uma obra de arte facilita e permite a apropriação e aquisição de aprendizagens significativas no âmbito das diferentes áreas do saber, presentes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Palavras-chave: Educação Pré-Escolar; Educação pela Arte; Diferentes áreas do saber; Obras de arte.

Abstract

This report is part of the completion of the Master in Pre-School Education, which consists of a project developed in a pre-school context, in a private institution - in a group with 13 children aged three and four years - having a research version under the practice itself.

For the structuring of this study, a fundamental research question arose that led to all the practice developed: “How does the exploration of works of art enable the acquisition of competences in the different areas of content with kindergarten children”. In this way, all the educational proposals established, both in terms of the practical or theoretical component, used the reading of a work of art as a learning enhancer with the aim of using strategies that involved children in activities related to the promotion of different areas of knowledge.

With regard to the constitution of the study, the theoretical foundation for, in addition to understanding the evolution of Pre-School Education over time and its guiding document, which is currently in force, includes the importance of the work of art in the early years training as well as education through art. The handling of materials, as well as their relationship with the acquisition of skills in different areas of knowledge, are part of this theoretical exposition.

After the observation period, in the internship context, a deep reflection was carried out based on the data collected through the different data collection strategies such as participant observation, field notes, photographic and video recordings, oral and written productions of the children, supervisory narratives, characterization of the children's level of involvement and interview with the cooperating educator, which led to the appreciation of the results and conclusions.

The present study showed that the exploration and reading of a work of art facilitates and allows the appropriation and acquisition of significant learning within the different areas of knowledge, present in the Curriculum Guidelines for Pre-School Education.

Keywords: Preschool Education; Education through Art; Different areas of knowledge; Works of art

Abreviaturas

JI – Jardim de Infância

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES II – Prática de Ensino Supervisionada II – Contexto Pré-Escolar

PES III – Prática de Ensino Supervisionada III – Contexto Pré-Escolar

UC – Unidade Curricular

EC – Educadora Cooperante

Índice

Agradecimentos ..... **IV**

Resumo **7**

Abstract **8**

Abreviaturas **9**

Capítulo I

1. Introdução 3

1. Enquadramento Teórico 9

1.1 Educação pré-escolar 9

1.1.2 Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar 9

1.1.3 Áreas de Conteúdo 11

1.1.3.1 Áreas de Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Artística 11

1.1.4 Educação Artística 16

1.1.4 A Obra de Arte nos primeiros anos de formação 18

1.1.4.1 A relação da obra de arte com a exploração nas diferentes áreas do saber 22

1.1.4.2 Manuseamento de diferentes materiais 23

1.1.5 O papel do educador na promoção de competências artísticas 25

1.1.6 Avaliação em Pré-Escolar 27

1.1.6.1 O Envolvimento como competência avaliativa 28

1. Metodologia ..... **Erro! Marcador não definido.**

1.1 Opções Metodológicas 30

1.2 Plano de Investigação 34

1.2.1 Descrição do Plano de Investigação 35

1.2.2 Calendarização do Plano de Investigação 36

1.3. Caracterização da instituição 38

1.3.1 Caracterização do ambiente educativo 39
1.3.4. Caracterização do Grupo 46
1.3.5. Participantes da investigação 47
1.3.6. Técnicas e instrumentos de recolha de dados 49
1.4 Plano de Ação 55
1.4.1 Planificação em Teia do Plano de Ação 57
1.4.2 Justificação do plano de Ação 58
1. Apresentação e discussão de resultados 72
1.2 Descrição e análises de atividades 72
1.2 Discussão de Resultados 91
1. Considerações Finais 106
1.1 Conclusões da dimensão investigativa 106
1.2 Implicações da Investigação para a Prática Profissional Futura 108
Referências Bibliográficas 111

APÊNDICES

Índice de Figuras

Figura 1 – Esquema Síntese do Plano de Investigação……..34
Figura 2 – Cronograma do Plano de Investigação……37
Figura 3 – Planta do espaço de sala……...40
Figura 4 – Planta do espaço exterior……..41
Figura 5 – Planificação em Teia do Plano de Ação…….70
Figura 6 – Processo de construção da torre de belém em 3D ……..……...73
Figura 7 – Dinamização do conhecimento das bandeiras de cada país……..……74
Figura 8 – Feira cultural……..……..79
Figura 9 – Estações de exploração ……..……76
Figura 10 – Exploração nas diferentes estações ……77
Figura 11 – Propostas de atividade surgidas a partir da obra de arte ……...79

Figura 12 – Exploração nas diferentes estações ……82
Figura 13 – Propostas de atividade surgidas a partir da obra de arte ……85
Figura 14 – Dinâmica de atividade referente à obra de arte “Genial é andar de bike”...88
Figura 15 – Passeio de bicicleta pela marina ……..88
Figura 16 – Preparação para a pintura com piões giratórios ……90
Figura 17 – Pintura com piões giratórios ……90

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Agenda Semanal……..……46
Tabela 2 – Níveis de envolvimento da Escala de Envolvimento de Portugal e Laevrs 52
Tabela 3 – Planificação em teia do plano de ação…….…….. 56
Tabela 4 – Calendarização do Plano de Ação……69
Tabela 5 – Envolvimento das crianças……..99

Índice de Apêndices

Apêndice A – Ficha de Observação do Envolvimento da Criança……..122
Apêndice B – Planificação da temática da Torre de Belém……117
Apêndice C – Planificação da temática da “Fazenda”……..119
Apêndice D – Planificação da temática do “Sem título”……123
Apêndice E – Entrevista por formulário enviado às famílias……..……127
Apêndice F – Guião da entrevista à educadora cooperante……...130
Apêndice H – Análise da entrevista da educadora cooperante…….....131

Capítulo I

1. Introdução

O presente relatório final insere-se no Mestrado Pré-escolar, no âmbito das unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada II e III, lecionadas no Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo, em Odivelas.

A concretização deste relatório resulta de uma investigação baseada na prática pedagógica da investigadora executada em contexto pré-escolar, numa entidade particular, localizada no concelho de Lisboa com um grupo 13 crianças com idades compreendidas entre os três e os quatro anos.

Dessa forma, a investigação possui uma dimensão investigativa sobre a própria prática, demonstrada ao longo do relatório, sendo que a aluna investigadora procurou articular todas as áreas de conteúdo presentes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (2016) com o ponto de partida através do subdomínio das artes visuais.

Esta problemática de investigação surge na crença da aluna investigadora de que, globalmente, as escolas não dedicam pouco ou nenhum tempo pedagógico à exploração de uma obra de arte com o intuito de explorar as suas potencialidades e as diferentes áreas de conteúdo.

No entanto, o facto da aluna estagiária trabalhar num colégio em que a arte está muito presente no dia-a-dia das crianças reforçou, ainda mais, o seu interesse em compreender esta temática de modo a sustentar melhor a sua prática pedagógica. Através da observação e de partilhas com a educadora cooperante foi possível constatar que as crianças demostravam bastante interesse nesta vertente bem como pela área do conhecimento do mundo – devido à presença de diferentes nacionalidades – levando assim a aluna estagiária a considerar pertinente explorar estas temáticas.

Atendendo à existência de diferentes nacionalidades e ao interesse do grupo, abordando diferentes obras de arte representativas das diferentes nacionalidades, foi solicitada a participação das famílias na seleção de uma obra de arte que simbolizasse o país natal de cada uma delas.

Com as obras de arte selecionadas, com a finalidade de diversificar as diferentes abordagens, as atividades foram planificadas de acordo com curiosidades demonstradas pelo grupo, explorando diferentes áreas do saber sempre com o recurso das artes visuais enquanto potenciadoras de aprendizagens.

Posto isto, foram investigadas duas vertentes, uma delas relacionada com os diferentes aspetos cognitivos da arte, e outra relacionada com os aspetos produtivos, articulados ao fazer – aspetos fundamentais no processo criativo da criança, tendo consciência que o "mais importante do que «aprender», «conhecer» e «saber»; é o vivenciar, descobrir, criar e sentir" (Sousa, 2003, p.63).

Deste modo, o problema da investigação concentrou-se nas Artes visuais numa articulação das diferentes áreas do saber, em que se preocupou dar sempre resposta aos interesses que emergindo na exploração da obra de arte, responde assim à questão "Quais as potencialidades da obra de arte na exploração das diferentes áreas de conteúdo com crianças de jardim de infância".

Na exploração das diferentes obras de arte foi possível utilizaram-se diferentes abordagens diferenciadas de forma a contribuir para a motivação e aprendizagem das crianças nas diferentes áreas do saber através das artes visuais, para que fossem potencializados aspetos essenciais do processo criativo da criança. Tal como refere Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) através das artes visuais são promovidas e articuladas diferentes áreas ou domínios como por exemplo através da exploração de elementos da comunicação visual.

Assim, o presente relatório encontra-se estruturado em seis capítulos, onde procurámos preservar a identificação da escola, educadora cooperante e grupo de crianças.

O presente capítulo, I, refere-se à introdução de toda a investigação.

O capítulo II, refere-se ao enquadramento teórico, que engloba o conhecimento pedagógico geral da Educação Pré-Escolar bem como o seu documento orientador, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Após esta primeira explicação é analisada a grande área de conteúdo desta investigação, a Área de Expressão e Comunicação, mais especificamente o Domínio da Educação Artística – com aprofundamento de cada da importância da arte como potenciador de desenvolvimento. Seguidamente apresenta-se a obra de arte nos primeiros anos de formação bem como a relação da mesma com as outras áreas de conteúdo. E por fim, o manuseamento dos diferentes materiais bem como o papel do educador na aquisição de competências artísticas e a avaliação em pré-escolar.

Abordando a competência empírica do projeto, o capítulo III refere à metodologia de investigação, plano de investigação e respetiva descrição, bem como a caracterização do contexto, quais os instrumentos utilizados para a recolha e análise de dados no

decorrer da investigação e por último, o plano de ação com respetiva justificação e avaliação, decorridas ao longo do projeto.

Segue-se o capítulo IV que corresponde à implementação, apresentação e discussão dos resultados recolhidos.

Por fim, o capítulo V, apresenta as conclusões do estudo, onde possui uma reflexão com o intuito de perceber se os objetivos traçados inicialmente foram ou não alcançados numa perspetiva interdisciplinar e holística.

Capítulo II

1. Enquadramento Teórico

1.1 Educação pré-escolar

Ao longo da nossa história a educação, mais propriamente o ato de educar, tem sofrido algumas alterações. Numa primeira fase social, a família era responsável inteiramente pelo desenvolvimento da criança, que crescia em casa sem acesso à Educação Pré-Escolar. Com o passar dos anos e com a evolução social, preconiza-se um trabalho conjunto entre as famílias e a escola de forma a assegurarem a formação das crianças.

Desta forma, a educação Pré-escolar começou a ganhar espaço na importância da formação das crianças, conquistando a confiança e a ajuda necessária para a criação de redes privadas no acesso à educação a todas as crianças dos quatro aos sete anos, tanto do sexo feminino como masculino (Dionísio & Pereira, 2006).

Neste sentido, a declaração dos direitos das crianças, anunciada pela Assembleia Geral no dia 20 de novembro de 1959, no princípio 7º, refere que:

> Qualquer criança tem o direito à educação, visto que este é um serviço que deve ser gratuito obrigatoriamente, pelo menos nos graus primários. Deve ser-lhes proporcionada uma educação que possibilite adquirir uma cultura geral e que ao mesmo tempo lhe possibilite, criar condições de igualdade de possibilidades, fortalecer as suas características mentais, o seu sentido de responsabilidade moral e social de forma a tornar-se útil para sociedade.

1.1.2 Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016) enquadram objetivos globais pedagógicos, de modo a apoiar a construção e gestão da aprendizagem em jardim-de-infância.

Este documento encontra-se organizado em diferentes áreas de conteúdo que mobilizam fundamentos e princípios essenciais para uma abordagem holística entre todas as áreas do saber, sendo estas a Área de Formação Pessoal e Social, a Área de Expressão e Comunicação e Área do Conhecimento do Mundo. No entanto, é de salientar que este documento possui um carácter orientador para um integro desenvolvimento e aprendizagens a adquirir por parte das crianças, sendo constituído por vertentes indissociáveis no processo de evolução das mesmas (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016).

Mais concretamente, é possível definir a área de Formação Pessoal e Social como uma área transversal a todo o trabalho educativo realizado em Pré-Escolar, procurando fomentar o desenvolvimento de atitudes individuais e sociais de forma a adquirir espírito crítico e valores espirituais, estéticos, morais e cívicos – consigo, com os outros e com o meio em que se insere. Já no que concerne na Área de Expressão e Comunicação, esta encontra-se subdivida em domínios pedagógicos: o domínio da Educação Física, o domínio da Educação Artística, o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e por fim o domínio da Matemática, possuindo desta forma ferramentas essenciais para a comunicação e expressão da criança, não só pela interação com os outros, mas também para dar sentido e representar o mundo que a rodeia. Por fim, a área do Conhecimento do Mundo, segundo Silva et al. (2016), corresponde a uma sensibilização às ciências naturais e sociais, tendo como principal finalidade "lançar as bases da estruturação do pensamento científico" (p.86) ao estimular o desenvolvimento da criança e o respeito pelo outro, por si própria e pelo mundo.

Desta forma, as OCEPE (2016), evidenciam que "o desenvolvimento da criança se processa como um todo, em que as dimensões cognitivas, sociais, culturais, físicas e emocionais se interligam e atuam em conjunto" (p.10) no desenvolvimento integro da mesma. Nasce assim, a importância de articular o conhecimento entre as diferentes áreas de conteúdo, observando a criança e a aquisição de competências como um todo.

Nesta perspetiva holística, onde se insere a abordagem das diferentes áreas de conteúdo, o/a educador/a propõem-se assim a contribuir para um desenvolvimento assente nos diversos tipos de conhecimento, nomeadamente, a linguagem oral e escrita, a matemática, as ciências (Silva et al., 2016).

Com isto, vai despertar interesse e curiosidade nas mesmas, tornando-as mais participativas no seu processo educativo e no do grupo. Igualmente Malaguzzi (1997) valoriza as diferentes linguagens da criança e evidencia o brincar não como forma de entreter a criança, mas numa perspetiva de uma atividade rica e estimulante que promove o desenvolvimento e a aprendizagem, vertentes estas indissociáveis no processo educativo (Silva et al., 2016).

Desta forma, a distinção entre áreas de conteúdo corresponde a uma chamada de atenção para aprendizagens a contemplar, que devem ser vistas de forma articulada, dado que a construção do saber se processa de forma integrada, e há inter-relações entre os diferentes conteúdos, bem como aspetos formativos que lhes são comuns.

A educação pré-escolar, sendo o primeiro passo de um longo percurso educativo, com um papel determinante no sucesso escolar e social das crianças, devendo-se por isso privilegiar as aprendizagens estruturantes e decisivas no seu desenvolvimento. Nesse processo, é indiscutível a importância da linguagem como veículo de comunicação e de acesso ao conhecimento sobre o mundo e sobre a vida pessoal e social (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008). Assim, a linguagem escrita e oral apresentam um papel fundamental na compreensão da matemática, assim como outras áreas do conhecimento (Lorensatti, 2009).

1.1.3 Áreas de Conteúdo

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, encontram-se divididas em diferentes áreas de conteúdo patenteadas com uma "estrutura própria que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes, disposições e saberes-fazeres" (Silva et al, 2016, p.31).

Estas áreas consistem num conjunto de fundamentos e princípios basilares da educação de infância, prossupondo um processo de desenvolvimento e aprendizagem completo na evolução pedagógica da criança. Ainda assim, as distinções das áreas correspondem a diferentes propostas de aprendizagens que funcionam de forma articulada para que a construção do saber seja assente nas inter-relações pedagógicas, sociais e culturais, de modo a planificar e avaliar um processo educativo fluido e flexível (Vasconcelos, 2003).

O fator holístico presente nestas orientações curriculares permite evidenciar que o conhecimento, a aprendizagem e a brincadeira são indissociáveis ao longo de todo o processo de crescimento, sendo que o sentido de curiosidade e o interesse pelo meio envolvente encontra-se bastante presente no dia-a-dia das crianças (Silva et al, 2016).

1.1.3.1 Áreas de Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Artística

Sabendo que a Educação Pré-escolar é considerada a primeira etapa da Educação Básica no processo de educação ao longo da vida, é fundamental que esta fase inicial seja marcada por aprendizagens e vivências significativas para as crianças, entre as quais se devem incluir as vivências artísticas.

A Arte é considerada por inúmeros autores como base para a formação e desenvolvimento pessoal, cultural e social das crianças (Sousa, 2003a). Com a existência de diferentes formas de linguagem artística estas fomentam diferentes

maneiras para ultrapassarem os seus medos e fragilidades, manifestadas assim através da pintura, da música, da dança e da dramatização.

Atualmente, a Educação Artística possui uma das principais áreas de intervenção de organizações internacionais, como a UNESCO, ao ser uma das principais bases da International Society for Education Through Art.

O surgimento da Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 (Lei nº 46/86 de 30 de Setembro) conduziu a uma valorização significativa da Cultura e a Arte na Educação com a delineação de parâmetros orientadores que procuravam "contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação de carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico" (artigo 3º b). Neste sentido, para o desenvolvimento pleno e completo de cada criança em educação pré-escolar, é essencial "desenvolver as capacidades de expressão e de criação da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a atividade lúdica" (alínea f do nº 1 do 5º artigo).

A publicação do Decreto-Lei nº 344/90 de 2 de novembro, que a assinalava a exploração das expressões artísticas na educação pré-escolar como "parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa, independentemente do destino profissional que venha a ter" (artigo 3º) tornou-se fundamentalmente reconhecida. Por isso, de modo a facilitar e categorizar os diferentes tipos de arte, foram regulamentadas as áreas da música, dança, teatro, cinema e audiovisual, e artes plásticas, através da promoção de competências no âmbito da Educação Artística.

Este reconhecimento artístico porpocionou que se desenvolvessem propostas educativas que possibilitavam o desenvolvimento de competências de comunicação e expressão através das múltiplas linguagens artísticas, da sensibilização para os valores estéticos, das capacidades criativas e reflexivas, através de um processo integrado, individual e coletivo (art.º 2.º do Decreto-Lei 344/90). Por sua vez, em 2006 concretizou-se uma Conferência Mundial de Educação Artística, organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, em Lisboa, com o objetivo de propor estratégias para fomentar as capacidades criativas para o século XXI (Comissão Nacional da UNESCO, 2006).

As diferentes restruturações pedagógicas, sociais e políticas ao longo dos anos, encaminharam assim para que a Educação Artística passasse a ter um papel fundamental no desenvolvimento da criança, desde os primeiros anos de vida, uma vez

que a publicação das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, em 2016, veio decretar que esta é uma área fulcral que proporciona o desenvolvimento cooperativo das demais áreas de conhecimento (Silva et al, 2016).

Com a intenção de credibilizar ainda mais o investimento e exploração da cultura e com o desígnio de fazer cumprir os objetivos anteriormente referenciados, surge o Plano Nacional das Artes, em 2019, elaborado pelo Ministério da Cultura e da Educação. Tendo esta parceria um objetivo a longo prazo, de dez anos de implementação, esta surge da "necessidade de organizar, promover e implementar, de forma articulada, a oferta cultural para a comunidade educativa e para todos os cidadãos, numa lógica de aprendizagem ao longo da vida, em parceria com entidades públicas e privadas" (Comissão Executiva do Plano Nacional das Artes, 2019, p.6).

O Plano Nacional das Artes, refere que a educação e consequentemente as escolas devem cooperar no processo da aprendizagem artística, de modo a promover o acesso à diversidade do património e a apropriação das diferentes linguagens e expressões artísticas. É evidente assim a importância de encontrar novos códigos e estratégias para a obtenção de competências na "formação dos afetos, a relação com o corpo, a valorização da autonomia, a capacitação para assumir os desafios e os falhanços, o prazer de aprender, de interpretar e intervir no mundo" (Comissão Executiva do Plano Nacional das Artes, 2019, p.9).

O Domínio da Educação Artística permite assim que as crianças aprendam a comunicar com o mundo sendo a partir desta que transmitem as suas ideias e emoções. A expressão artística é, referida por Stern (1998), uma forma incrivelmente bonita de expor para o exterior o que não se consegue dizer verbalmente, pois conseguimos criar diferentes ferramentas (corporais, visuais e auditivas) para conseguirmos exprimir as nossas emoções. Santos (2007), evidencia que a uma expressão criativa é fundamental para oferecer às crianças diversas oportunidades de desenvolvimento de competências assim como no inter-relação entre a criança e o mundo real. Assim, a Educação Artística fortalece fatores de desenvolvimento imprescindíveis como a criatividade, autoestima e imaginação, ao utilizar de instrumentos que permitem a envolvência constante de todas as áreas e domínios do currículo.

Neste sentido ao abordamos a educação artística em espaço de sala, é essencial que a "organização do espaço e dos materiais da sala, a sua diversidade, qualidade e acessibilidade, são determinantes para as oportunidades de exploração e criação das crianças" (Silva et al, 2016, p. 48). Assim, a planificação diária do educador deve ter em

conta as propriedades dos materiais utilizados – adequados à faixa etária e ao espaço em questão – facilitando desta forma a autonomia e a cooperação de cada criança.

No entanto, infelizmente, são escassas as referências às práticas pedagógicas intencionais em relação à Educação Artística. Folque (2012) refere que é essencial, numa sala de jardim de infância, existiram estratégias, entre elas o "Atelier de Artes Plásticas", que possam fomentar rotinas, tendo em conta uma organização de espaço bem definida, de forma flexível de modo a resposta às necessidades do grupo e de cada criança. Neste sentido cabe ao educador contextualizar a Educação Artística e inseri-la na agenda da sala, promovendo assim uma prática onde exista "um clima de *expressão livre* que seja alicerçado na validação feita pelo grupo das opiniões, nas experiências de vida e ideias das crianças." (Folque, 2012, p.24).

Em suma, quando nos referimos à Educação Artística, considerando as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, é fundamental compreender que este domínio, mesmo "tendo perspetivas e estratégias comuns, engloba diferentes linguagens, cuja especificidade determina a introdução de quatro subdomínios: artes visuais, jogo dramático/teatro, música e dança" (Silva et al, 2016, p. 43).

Artes Visuais

As artes visuais, geralmente chamadas como expressão plástica, permitem às crianças explorarem a manusearem diferentes materiais e experiências, despertando desta fora a sua curiosidade. É, portanto, essencial criar um ambiente potencializador de experiências e momentos ricos, dando à criança liberdade de escolha.

De acordo com Silva et al. (2016), "as Artes Visuais são formas de expressão artística que incluem a pintura, o desenho, a escultura, a arquitetura, a gravura, a fotografia e outras, que, sendo fundamentalmente captadas pela visão, podem envolver outros sentidos" (p. 49). Ao serem exploradas pelas crianças, constituem um papel fundamental para o desenvolvimento destas tanto ao nível do sentido estético, como da criatividade, imaginação, autonomia e motricidade fina.

Tal como referido anteriormente, exploração e utilização de diferentes materiais possibilita o desenvolvimento da imaginação, possibilidades de criação bem como o sentido de liberdade para apreciar, expressar e dialogar sobre aquilo que fazem – as suas próprias produções e as das demais – e o que observam – como a natureza, obras de arte, arquitetura, design, artefactos – (Silva et al., 2016, p. 49). Desta forma torna-se fundamental, que os educadores/professores criem um ambiente facilitador e

potencializador de experiências, dando à criança a hipótese de escolher o que quer fazer e referir que cada uma faz o melhor que sabe, pois é desta liberdade de expressão que as artes visuais alcançam os seus melhores resultados.

Sendo este um subdomínio com inúmeras vertentes de exploração, é possível evidenciar que o desenho segundo Sousa (2003), consiste na forma mais simples de expressão, onde a criança desenvolve a sua inicial coordenação motora. Ainda assim, o mesmo autor considera que a pintura é uma produção mental, uma projeção pensada e transferida para o papel, permitindo concluir que existe uma componente pessoal bastante acentuada. A pintura e escultura envolvem uma sensibilidade apurada para o mundo visual, espacial e a capacidade de recriá-lo, adquirindo desta forma competências de perceção, memória e raciocínio espacial – fatores básicos para esta inteligência (Gardner, 1994). Por outro lado, Santos, Garcia e Vallejo (1997) afirmam que a modelagem e a colagem são técnicas essenciais, pois contribuem para o desenvolvimento sensorial, percetivo e psicomotor da criança, promovem a criatividade e podem ser também um meio de comunicação, permitindo à criança explorar os materiais de diferentes formas, usando os seus sentidos.

Read (2010), evidencia que “a arte, como quer que a definamos, está presente em tudo o que fazemos para agradar aos nossos sentidos” (p. 28). Desta forma, através dos nossos sentidos temos a possibilidade de observar, sentir e pensar a arte. Em suma, as artes visuais permitem que as crianças se desenvolvam de forma livre, dando-lhes possibilidade de transmitirem um pouco de si e das suas emoções, através dos trabalhos que realizam.

Torna-se assim essencial evidenciar que a inteligência linguística de cada individuo está intimamente associada à inteligência visual, uma vez que, esta possui características e códigos linguísticos. De acordo com Gardner (1904) a inteligência espacial e visual está muito ligada à experiência humana e por isso esta só surge num momento de desenvolvimento tardio da vida. Ainda assim, Piaget considera esta inteligência como parte intrínseca do crescimento lógico de cada uma, uma vez que a primeira infância incide sobre um desenvolvimento sensório-motor do espaço que emerge através de uma formulação da “imagem mental”, com o surgimento da capacidade de manipulação muito mais ativa de imagens e objetos no domínio espacial.

Neste sentido é possível referir que as artes visuais e espaciais estão ligadas diretamente à Inteligência Espacial.

1.1.4 Educação Artística

Segundo Gonçalves (1976) a criança possui, desde logo, uma inata necessidade de se exprimir ao transmitir aos que a rodeiam o que pensa, sente e imagina. É por isso que a criança se manifesta como criadora de uma expressão viva e singular representado e interagindo com o mundo conforme o sente, ao contrário do adulto que já se encontra formatado pelos padrões da sociedade.

Esta mesma expressão inata pode e deve ser desenvolvida através do importante contributo da Arte com a construção da formação pessoal de personalidade e desenvolvimento da sua criatividade. Assim, ao longo deste período, de crescimento da criança, é fundamental proporcionar-lhe vivências que privilegiam, ligando o desenvolvimento cognitivo com o desenvolvimento de capacidades criadoras assim como uma relação com a sensibilidade e afetividade. Partindo do princípio de que integração caminha com a educação, considera-se que a criança como membro ativo e participativo de uma sociedade, necessita de sabedoria, equilíbrio e confiança, competências estas que o contacto com a arte proporciona a cada momento.

Em Portugal, o processo de mudança e implementação de um paradigma educacional artístico foi realizado de forma progressiva e gradual, que segundo Guerra (2013), teria de ir ao encontro de uma Intervenção Artística "tendo sempre por base o desenvolvimento integral da criança" referindo-se ao desenvolvimento de conceitos essenciais como "o ludismo, invenção e expressividade" (p.7).

A necessidade da exploração das expressões artísticas na educação pré-escolar foi reconhecida, com a publicação do Decreto-Lei nº 344/90 de 2 de novembro, que a designava "parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa, independentemente do destino profissional que venha a ter" (artigo 3º). Neste sentido foram regulamentadas as áreas da música, dança, teatro, cinema e audiovisual, e artes plásticas, através das quais se pretende promover competências concretas no âmbito da Educação Artística.

Este reconhecimento possibilitou a criação de oportunidades educativas que promovem o conhecimento e desenvolvimento de competências de comunicação e expressão através das múltiplas linguagens artísticas, da sensibilização para os valores estéticos, das capacidades criativas e reflexivas através de um processo integrado, individual e coletivo, que facilite também um desenvolvimento sensorial, motor e afetivo equilibrados (Guerra, 2013).

É assente nestes princípios que se defende que a educação artística deve ser encarada como uma abordagem fulcral na educação de infância, uma vez que são desenvolvidas no caráter expressivo das mais variadas manifestações artísticas - etnográficas, clássicas, contemporâneas – ao estimular na criança nas diversas vertentes (Gonçalves, 1976).

Assim, a educação artística surge como uma estratégia pedagógica com a finalidade de utilizar a arte como recurso para promover a educação, não se possuindo apenas um lado teórico, mas sim um método capaz de desenvolver conhecimentos a par de instrumentos básicos do pensamento: sentimentos, imagens, palavras, ideias, sendo que quanto mais ricos e diversos forem estas experiências/instrumentos, mais rico e fundamentado será o próprio pensamento (Read, 2010).

De acordo com Wojnar (1963, citada por Sousa, 2003)

> Atualmente a ideia de Educação pela Arte implica, como consequência do contacto do homem com o meio, o seu efeito sobre o conjunto da personalidade, e a ideia de uma educação estética constituindo uma parte do processo educativo geral, e paralela a uma educação moral e intelectual. A ideia de Educação pela Arte não se trata de um só domínio da educação correspondendo à formação de uma sensibilidade estética, do gosto pela beleza, mas de uma larga conceção da formação do homem, toda ela baseada no princípio estético e concedendo-lhe o primado entre os outros fatores exercendo o seu efeito sobre o ser humano. A formação do homem deve ser concebida como um processo total. A arte nela intervém em diversos planos da vida, o que tem consequências não somente para a sensibilidade estética propriamente dita, mas também para a vida intelectual, afetiva e moral (p. 80)

Através das diferentes abordagens artísticas, que são proporcionadas às crianças, é possível observar a manifestação de muitas emoções intrínsecas nas crianças, que segundo Friederich Froebel, são fundamenais uma vez que as crianças ao construírem a sua própria arte e ao saberem analisar a arte realizada por outros tinham um grande benefício para o seu o seu desenvolvimento global e harmonioso. (Daly & Beloglovsky)

A educação artística possui uma vertente aberta e não estruturada que permite às crianças o desenvolvimento da sua criatividade e bem como da sua consciência artística, conduzindo a sua sensibilidade para a compreensão do que o que é importante não é a sua produção final, mas sim, todo o processo de evolução.

Neste processo, há que considerar a importância que os materiais não possuem neste procedimento uma vez que a criança ganha interesse por este tipo de exploração,

permitindo assim variadas manifestações independentes tanto a nível de pensamento como de criatividade (Daly & Beloglovsky, 2022 a)

Em suma, é possível concluir que a educação artística, ao longo da educação pré-escolar, deve ser introduzida de uma forma holística e integrada, com diversas oportunidades de expressão de sentimentos e emoções o que proporciona o desenvolvimento individual e social, desta forma, é benéfico como meio primordial da aprendizagem para a criança seja articulado com as expressões artísticas, mas nunca descurando este tipo de oportunidades somente à área das artes, mas sim, ter ao acesso das crianças tanto em espaços interiores como exteriores nas diferentes áreas. (Daly & Beloglovsky,2022 a)

"A educação artística é a educação pela arte." (Stern, 1974)

1.1.4 A Obra de Arte nos primeiros anos de formação

As crianças devem ter acesso, desde muito cedo, a ambientes que respeitem e acolham valores culturais, tanto das próprias crianças como das suas famílias, demonstrando assim respeito e curiosidade em conhecer mais sobre cada um eles, pois cada cultura é constituída por diferentes valores, crenças, atitudes e costumes sendo todos estes pontos passados de geração em geração. Assim sendo, o educador tem a responsabilidade de facultar à criança diferentes espaços onde possam sentir respeito por todos da mesma forma, independentemente da sua cultura e assim transmitir-lhes diferentes competências do ser humano como a criatividade, a curiosidade, a solidariedade. À medida que a criança vai interagindo com o mundo onde vive vai compreendendo as diversas relações existentes que iniciam na infância, é por isso que a arte é um tipo de linguagem utilizada para conhecer a cultura de cada um. (Daly & Beloglovsky, 2022 c)

Em 2001, com a Reorganização Curricular do Ensino Básico, a arte iniciou-se como uma nova referência, passando assim a ser vista como o centro da Educação Artística (Reis, 2003).

Sousa (2003) defende que a educação por intermedio das artes era:

> "(…) objetivo não são as artes, mas a Educação, considerando as artes como as metodologias mais eficazes para se conseguir realizar uma educação mais integral a todos os níveis: efetivo, cognitivo, social e motor. Podendo-se considerar o único modelo até hoje existente que aponta como seu primeiro objetivo a educação efetivo-emocional, propondo como técnica educativa para tal propósito a expressão (dos sentimentos, dos afetos, das emoções) artística (pelas artes, através das artes)" (p.30).

Com as artes visuais é possível incluir estratégias criadas e adaptadas pelos educadores consoante as necessidades do grupo em questão. Santos, Garcia e Vallejo (1997), acreditam que as técnicas utilizadas para abordar as artes visuais são fundamentais para o desenvolvimento da criança, para que seja possível a mesma reconhecer com essas mesmas vivências a sua criatividade, a autonomia, a imaginação e mesmo a vertente da estética (Conceição, 2005).

No decorrer dos anos, o interesse pelos benefícios da arte na vida das crianças tem vindo ganhar espaço e por isso, em 2006, foi criada a primeira Conferência Mundial de Educação Artística em Portugal. O principal objetivo desta conferência era "(…) explorar o papel da Educação Artística na satisfação da necessidade de criatividade e de consciência cultural no século XXI, incidindo especialmente sobre as estratégias necessárias à introdução ou promoção da Educação Artística no contexto de aprendizagem" (Roteiro para a Educação Artística 2006, p.4).

Passado assim dez anos houve uma grande evolução nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar transformando-se o documento orientador, levando assim os objetivos gerais pedagógicos com a Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro (OCEPE, 2016), a ajudar e a beneficiar tanto os educadores como as próprias crianças.

As artes visuais, na grande maioria são propostas pelos educadores como forma de auxiliar um tema já desenvolvido com o grupo, sendo esta vertente muitas vezes abordada através do desenho para que expressem o que observam, sentem e desenvolvam aprendizagens através da mesma.

Desta forma, Sousa (2003) sustenta que,

> "A arte é em geral considerada como uma perda inútil de tempo. Nas escolas não há espaços adequados destinados a estúdios de arte, as artes têm pouca ponderação nos currículos da escolaridade geral e ainda se atribui, nos círculos académicos, um certo sentido depreciativo às disciplinas e aos professores de arte, como se fossem de natureza secundária, – quando é exatamente o contrário".(p.81)

Com os diferentes formatos de linguagem artística existentes é possível estimular as crianças a adquirirem estratégias para ultrapassarem os seus medos e fragilidades, sendo eles apresentados através da pintura, da música, da dramatização e da dança.

Com toda a evolução ao longo dos anos relativamente à importância das artes na vida das crianças, a Educação Artística passou assim a ter um papel fundamental no

crescimento integral da criança, desde os primeiros anos de vida, para isso é importante que as crianças se sintam num ambiente culturalmente sustentável, para que se sintam seguras nos seus pensamentos e conseguirem assim partilhar os mesmos. (Daly & Beloglovsky, 2022 c)

Com a manifestação das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, em 2016, foi evidenciado que a educação artística é uma área que faculta ações para o desenvolvimento cooperativo de todas as outras áreas de conhecimento (Silva et al, 2016).

De forma, a dar mais ênfase à democratização da cultura com o prepósito de ver cumprido a intenção desta missão, surge assim o Plano Nacional das Artes, em 2019, desfecho de uma cooperação com o Ministério da Cultura e da Educação.

Com isso as escolas têm o dever de colaborar com a aprendizagem Artística, de forma, a promover a comunicação na multiplicidade do património e com a adaptação às diversas linguagens e expressões artísticas.

Considera-se assim, fundamental demonstrar a importância de descobrir novas estratégias na aprendizagem de competências como a "formação dos afetos, a relação com o corpo, a valorização da autonomia, a capacitação para assumir os desafios e os falhanços, o prazer de aprender, de interpretar e intervir no mundo" (Comissão Executiva do Plano Nacional das Artes, 2019, p.9).

Conforme menciona Read (2010), "a arte, como quer que a definamos, está presente em tudo o que fazemos para agradar aos nossos sentidos" (p. 28). Desta forma, mediante os nossos sentidos existe a hipótese de observar a arte, de a sentir, de assinalar o momento, relativamente ao que observamos, do que pensamos e do que sentimos e isso deve ser exposto às crianças desde os primeiros anos de vida.

Através das artes visuais é permitido que as crianças tenham um desenvolvimento livre, cedendo-lhes assim a oportunidade de transmitirem mais as suas emoções com o input dos trabalhos que são desenvolvidos. O processo deve ser valorizado na sua totalidade, uma vez que não é a produção final que deve ser mais valorizada, mas sim o desenvolver do processo, pois é "preciso educar e informar para as diversas linguagens, inteligências e modos de comunicar" (Vale, Brighenti & Pólvora, 2019, p.18).

Ao ser inserida na vida da criança a descoberta artística, é sustentado uma ligação emocional, da mesma forma que a é criada a ligação com um brinquedo ou jogo, ou seja, para que exista esse desenvolvimento, é necessário explorar para entender,

debater sobre a mesma e pensar para refletir para que esta experiência seja compreendida e significativa, só assim fará sentido para as crianças.

O gosto e o prazer de observar obras de arte alimenta-se exatamente da mesma forma que se fomenta o interesse por um livro ou uma canção, com a repetição desta ação e com a ajuda de uma gramática visual adequada, com imagens apelativas, com histórias reais e emocionante relacionadas com o objeto de observação, as crianças são conquistadas pela magia da arte havendo assim um envolvimento no processo cognitivo e emocional, Gardner (1994).

A curiosidade é um sentimento inato que move as crianças para se sentirem capazes e competentes para a descoberta, para isso é necessário que o educador lhes permita analisar os seus próprios conhecimentos e competências (Daly & Beloglovsky, 2022, c)

O educador tem a responsabilidade de desempenhar um papel bastante profundo e multifacetado, desta forma é importante que o estimulo transmitido para as crianças seja de extrema qualidade, para que o contato com a arte seja realizado de uma forma apropriada, visto que, está ligado a um processo mais íntimo do desenvolvimento pessoal e de personalidade da criança, fortalecendo assim o melhor da sua capacidade (Leontiev, 2011).

Conforme as crianças vão conectando com a arte, vão fortalecendo uma maior compreensão da mesma, tanto pela experiência pessoal como social.
A arte foi usada no decorrer da história para divulgar a sua cultura, pois é uma figura que a população usa para marcar o tempo, de forma, a se expressarem melhor. (Gandini et al, 2012).

Como menciona Leontiev (2011) o contacto com a obra de arte é uma prática única,

> "A Arte dá-me a oportunidade de viver várias vidas em vez de uma só e, consequentemente, de enriquecer a experiência da minha vida real, de me unir a partir do interior com outra vida só com essa finalidade e em benefício do seu significado vital". (p.133).

Em suma, é de extrema importância que se consiga mudar a ótica de olhar para as expressões artísticas somente como atividades destinadas ao lazer, mas sim passar a olhar para as mesmas com uma lente mais profunda e pormenorizada como recurso para a aprendizagem e descobertas, que proporcionam momentos significativos no desenvolvimento das crianças.

1.1.4.1 A relação da obra de arte com a exploração nas diferentes áreas do saber

Ainda que o domínio da expressão artística, esteja inserido num domínio muito específico, bem como todas as outras áreas de conteúdo, é importante que todas estas áreas se articulem entre si, de forma, a possibilitar aprendizagens significativas para obter um desenvolvimento de competências e diferentes conhecimentos nas crianças.

Como defende Ostetto (2011) é de extrema importância que as crianças sejam expostas a diferentes desafios e por intermedio da arte não é exceção. É necessário que lhes seja disponibilizado liberdade e tempo para ser viável o seu desenvolvimento da criança fortalecendo a sua imaginação de forma a obter assim as suas próprias descobertas, sempre de acordo com o seu ritmo.

Através das diversas obras de arte que temos disponíveis tanto na internet como através das famílias das crianças é possível e bastante proveitoso articular a mesma com todas as áreas de conteúdo. Com a análise de diferentes obras de arte é possível desmistificar a ideia preconcebida que a matemática é entendida e explorada com trabalho exclusivo de aprendizagens de números e com a realização de contas, desta forma, é exequível mostrar que é possível abordar esta área com momentos diversificados e momentos de aprendizagem agradáveis para as crianças com inter-relação através das artes visuais. Segundo Sousa (2003),

> (…) a expressão plástica é essencialmente uma atividade natural, livre e espontânea da criança. Desde muito pequena que gosta de mexer em água, areia, barro e de riscar um papel com um lápis. O seu principal objetivo é a expressão das emoções e sentimentos através da criação com materiais plásticos. Não se pretende a produção de obras de arte nem a formação de artistas, mas apenas a satisfação das necessidades de expressão e de criação da criança. Desenha-se, pinta-se e molda-se apenas pelo prazer que esses atos proporcionam e não com a intenção de produzir algo que seja «arte». É a ação que interessa, é o ato de criar que é expressivo e não a obra criada. (p.160)

Assim, todas as atividades devem ser previamente pensadas e planeadas pelo educador, posto que não devem ser desprezados em momento algum os interesses das crianças, proporcionando momentos de descoberta com o objetivo que o grupo se envolva no que foi proposto.

De acordo com as OCEPE (2016), as sugestões de atividades devem ter com intenção dois tipos intervenção. Por um lado, consistindo numa forma funcional como desenhar,

pintar, rasgar, cortar e modelar e por outro lado o acesso à arte, a partir das mesmas criar e utilizar as técnicas de artes visuais.

Desta forma, cabe ao educador analisar as estratégias mais viáveis para o grupo em questão, para que o mesmo demonstre interesse e tenha espírito de iniciativa em relação à mesma para que seja possível tirarem um partido positivo. O facto de as famílias participarem ativamente em diversas descobertas das crianças, as mesmas irão desabrochar e ter conhecimento de uma forma mais significativa de diferentes valores culturais, um ambiente com diversas representações do meio cultural apoia assim o respeito pelo outro. (Daly & Beloglovsky, 2022 c)

Contudo, e infelizmente nos tempos que decorrem, ainda nos deparamos com alguma dificuldade por parte das escolas em ceder um espaço físico nas salas para este fim bem como disponibilizarem um espaço na agenda semanal com este objetivo, arriscando mais em práticas confortáveis e pedagogicamente mais definidas com menos possibilidade de errar (Ostetto, 2011).

No entanto, é importante combater este receio em abordar esta vertente do domínio da educação artística com as crianças, criando lógicas de inclusão da arte nos procedimentos tomados na educação infantil.

1.1.4.2 Manuseamento de diferentes materiais

A exploração de diferentes materiais tem uma grande influência na infância, sendo esta uma das fases mais importantes da vida de um ser humano, “a criança sente, experimenta e exprime (…) tem um valor definitivo” (Stern, 1974, p.27). A predisposição que a criança demonstra nesta fase de crescimento para a descoberta é bastante notória, ela necessita de experimentar, mexer e sentir.

Ao lhes ser dado liberdade para esta mesma descoberta é desenvolvido diferentes competências de forma a potenciar o seu desenvolvimento ao longo da sua infância.

Como defende Holm (2004) “(…) se dermos às crianças a mesma liberdade para o processo artístico que lhes damos para suas brincadeiras, as crianças chegarão à excelência no aprimoramento do processo criativo” (p. 83).

O processo de descoberta muitas vezes pode estar dependente da segurança que a criança deposita em si própria, ou mesmo em relação ao meio onde está inserida, uma vez que as crianças devem permanecer num ambiente seguro para que sintam

confiança e consigam estar dispostas a experimentar e ir à descoberta tendo a possibilidade de promover assim a sua criatividade.

Com as expressões artísticas podemos considerar que é um dos meios mais significativos nesta fase de desenvolvimento e de crescimento, devendo-se "(…) respeitar a sua evolução e criar condições para que ela se exprima livremente", "(..) desenvolvendo, além da autoconfiança, um elevado grau de responsabilização" (Gonçalves, 1983, p. 208).

Mais uma vez o educador tem um papel de grande importância para toda esta evolução da criança. Assim devem pensar no ambiente da sua sala como fosse uma casa, escolhendo materiais cativantes visualmente e acolhedores que as crianças quando os observassem as remetesse automaticamente para a sua família como para as famílias das restantes crianças, tudo isto vai ajudar a que as crianças ganhem confiança e tenham uma evolução (Daly & Beloglovsky, 2022c).

Todos os materiais selecionados devem estar ao acesso do grupo para que possam ter liberdade e facilmente recorrer a eles quando assim o pretenderem não ficando com ideias/obras estagnadas, mas sim, conseguirem prosseguir com as mesmas sem interrupções. (Daly & Beloglovsky, 2022c)

A liberdade e confiança que é dada à criança tem um grande reflexo na expressão infantil. Gonçalves (1983) reflete que existe um grande impacto perante o desenvolvimento da criança, na construção da sua imaginação e sensibilidade, sendo que com esta aprendizagem a mesma consegue de forma mais facilitadora ter um autoconhecimento e reconhecimento do outro, para que compreenda que as ideias e os sentimentos dos pares devem ser respeitados mesmo que diferentes.

De um modo geral, o ato da exploração e do manuseamento de diferentes materiais para as crianças num modo geral é um momento prazeroso para as crianças, porém, o papel do educador é fundamental para este processo. Cabe ao educador disponibilizar materiais e técnicas para que seja viável alargar as experiências da criança e assim estarão a desenvolver a sua criatividade e imaginação. No entanto as escolhas dos diversos materiais pelo educador necessitam de alguma preparação e organização antecipada para que seja possível ir ao encontro dos interesses das crianças e tenham uma utilização responsável.

Todo este processo é muito importante, mas não podemos descurar a relevância que é o grupo demonstrar interesse e oportunidade de apreciar e dialogar com os pares ou

mesmo com o adulto sobre o que observam e, por isso, cabe também ao educador saber fomentar da melhor forma esta observação e reflexão com a ajuda das diversas técnicas escolhidas pelo mesmo para cada atividade. Por exemplo, a exploração de diferentes imagens é um dos métodos que pode ser utilizado, levá-las a encontrar o valor e expressividade dos elementos formais da comunicação visual.

Com a ajuda dos elementos expressivos da comunicação visual, o educador deve promover um diálogo com o grupo de forma a explorar esses elementos com o intuito de estimular o gosto de descobrir para que assim seja potenciado as relações entre o seu conhecimento com as suas vivências, tornando-se assim crianças observadoras do que as rodeiam. Desta forma, é estimulado tanto o imaginário, o conhecimento, a criatividade como o sentido estético.

No entanto é importante que estas crianças tenham acesso a diferentes obras de arte, possibilitando um enriquecimento cultural, inspirações para criarem a sua própria obra de arte bem como estimular assim as necessidades e expectativas das crianças, para que haja conhecimento significativo facultando assim, aprendizagens pertinentes e significativas para as crianças (Ferreira, 2007). Como está mencionado nas (OCEPE, 2016), é importante que o educador selecione artistas diferentes para que vá apresentando ao grupo estilos diferentes para que observem, explorem e criem interesse nas diversas manifestações artísticas.

Todos os materiais selecionados devem estar ao acesso do grupo para que possam facilmente recorrer a eles quando assim o pretenderem não ficando com ideias/obras estagnadas, mas sim, conseguirem prosseguir com as mesmas sem interrupções. (Daly & Beloglovsky, 2022c)

1.1.5 O papel do educador na promoção de competências artísticas

O papel do educador é fundamental na promoção das competências artísticas, para que esse papel seja executado de forma exequível com o grupo de crianças, é importante que o educador tenha em consideração em alguns pontos chave para que consiga chegar ás crianças de uma forma mais significativa, como ter conhecimento prévio do grupo a nível emocional, sentimental e cognitivo (Morais, 2018), não descurando dos seus interesses, necessidades e expetativas sobre as mesmas (Ferreira, 2007), ao longo de todo o ano letivo.

Na verdade, o educador é um privilegiado neste processo, visto que, é uma das pessoas de referência das crianças e um grande exemplo. Deste modo, torna o processo mais

facilitador para influenciar as perspetivas e as aprendizagens das mesmas, mas isso faz com que o educador tenha um grande foco, empenho, formação, reflexão, criatividade e intencionalidade. Todos estes parâmetros são de extrema importância para que consiga conhecer a identidade de cada uma delas, para que possa analisar o que fará mais sentido propor ao grupo, nunca esquecendo os interesses para um maior envolvimento e aprendizagem (Daly & Beloglovsky, 2022c).

Desta forma, é importante que o educador se disponibilize a fornecer

> "(…) diversos materiais de grande qualidade, e acessíveis às crianças. Segundo Cunha, para além de o educador disponibilizar materiais, as crianças devem ser desafiadas a explorá-los em todas as suas possibilidades, como numa atividade banal com o lápis de cor e papel. Podemos transformar essas propostas simplistas e comuns numa proposta instigadora e fonte de descobertas, além de conhecermos as hipóteses das crianças sobre o que vamos trabalhar" (Cunha, 1999, p.57).

Com este envolvimento e dedicação por parte do educador as crianças vão beneficiar de diversos estímulos, conseguindo alargar as suas próprias experiências e assim estarão a desenvolver a sua criatividade e imaginação. Como defende Vygotsky, "a criatividade é como uma função psicológica que é comum a todos" (Conceição, 2015, p.11). De acordo com Sousa (2003) o facto da criança se relacionar com este tipo de prática proporciona-lhe obter noções das suas próprias competências, visto que no decorrer desta exploração a criança desenvolve a sua imaginação.

Da mesma forma que Vygotsky, citado por Conceição (2015) defende que a imaginação é "(…) como um mecanismo psicológico em que há uma clarificação de uma ligação existente entre a fantasia e a realidade" (p.14). Todo este processo de estimulação da criança faz com que a mesma tenha um leque de experiências bastante significativas para o seu desenvolvimento, e quando nos referimos à importância da exploração de diferentes materiais, referimo-nos não só á diversificação dos mesmos em atividades de sala, mas também em atividades no exterior bem como aos espaços comuns do colégio, pois são fundamentais para o começo de novas descobertas tanto na educação artística, bem como, no desenvolvimento da expressão verbal e não-verbal e na resolução de problemas.

As OCEPE (2016) reforçam que no decorrer de todo este processo é importante que as crianças sejam desafiadas e que estejam dispostas a diferentes estratégias para que lhes seja permitido adquirir.

- técnicas e conhecimentos a partir da observação, experimentação bem como da exploração.
- Além dos materiais é importante incluir na dinâmica meios de expressão de modo a que as crianças ensaiem as várias formas de expressividade.
- A observação de obras de arte permite que manifestem a sua visão e o seu sentimento sobre a mesma, assim permite que cada criança faça a compreensão e a sua própria leitura do que observa.

Contudo, é relevante mencionar que todo este processo se desenvolve com um grande input do educador, o facto do grupo ser abordado de uma forma aberta e construtiva incentiva as crianças a fazer com que as mesmas encontrem diferentes formatos criativos de representar o que sentem, bem como, fomentar a vontade de progresso, possibilitando assim a criança a exprimir-se "livremente, de forma a exteriorizar os seus sentimentos, ideias e emoções" (Rodrigues, 2002, p.14).

1.1.6 Avaliação em Pré-Escolar

O processo avaliativo em Educação Pré-Escolar possui um caracter formativa, assente num caminho contínuo e interpretativo que responde mais à pergunta "como fazemos?" do que "o que resultou?" potencializando assim a criança como elemento principal e consciente da sua aprendizagem (Oliveira-Formosinho e Araújo, 2004). É imperativo considerar que a Educação Pré-Escolar promove à criança condições e ferramentas para alcançar com sucesso os diferentes desafios.

Segundo Portugal e Leavers (2018) este processo deve ser o mais participativo e democrático possível com o intuito de permitir educador refletir e debater sobre a realidade educativa. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), este é um documento se destina a colaborar com as reflexões dos educadores sobre as suas práticas e intencionalidades educativa, não sendo assim um programa que os docentes devem seguir rigorosamente. Por conseguinte, o educador deve levar levá-lo como uma referência para conseguir gerir e construir o currículo de acordo com as características que o meio apresenta: sociais, individuais e coletivas que cada grupo. O mesmo documento reforça ainda que a avaliação de cada criança permite uma reflexão individual e consciente do que observa, permitindo assim o desenvolvimento de aprendizagens e competências de cada criança.

Corroborando com Cardona, Silva, Marques e Rodrigues (2021) é possível afirmar que a avaliação consiste num ato pedagógico com características especificas que permitem ao educador circunscrever estratégias adaptadas, tendo em consideração, os contextos

gerais do grupo bem como de cada criança, pautando-se pelos valores de uma pedagogia diferenciada.

Por fim, é fundamental reforçar que a avaliação serve para “determinar, promover e regular a qualidade da concretização do processo educativo” (Cardona et al, 2021, p. 27). O educador deve assim planear as suas ações e avaliações, constituído desta forma uma ação educativa consciente e adequada.

1.1.6.1 O Envolvimento como competência avaliativa

De acordo com várias doutrinas, é cada vez mais necessário que o educador esteja disponível para dar elava atenção à criança para conseguir compreender a evolução da mesma, tanto a nível de competências emocionais como de envolvimento, competências estas que por intermediário satisfazem as suas necessidades básicas (Laevers, 2004).

Com o decorrer dos anos, surgiu assim a Educação Experiencial que defende que o desenvolvimento de competências em pré-escolar acontece através de momentos de observação e reconstrução das oportunidades diárias que o educador disponibiliza a cada criança, tendo como condicionantes o contexto social e as aprendizagens subentendidas no processo de aquisição de conhecimento (Laevers, 2014).

Ergue-se desta forma um dos conceitos fundamentais da educação experiencial: o conceito de envolvimento. Laevers (2014), define que este conceito está interligado com a atividade diária do educador na sua prática educativa, adaptando, desenvolvendo e construindo um ambiente “desafiador que favoreça a concentração, a motivação intrínseca e a intensidade mental” (p.156) ao desenvolver as mais variadas propostas didáticas.

Na mesma linha de pensamento, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016) consideram que o educador deve ter como principal princípio fomentar um ambiente educativo que disponha diversos elementos estimuladores de interesses e curiosidades, ao lhes proporcionarem “oportunidade de escolher como, com quê e com quem brincar” (p.10). Ainda que o conceito de envolvimento possua uma dimensão de atividade humana, é essencial considerar a pertinência e do interesse que a criança irradia ao longo da realização de determinada atividade (Laevers, 2014), dando assim respostas às decisões tomadas ao longo do processo.

Em 1994, Laevers desenvolveu a primeira Escala de The Leuven Involvement Scale for Young Children (LIS-YC) que foi traduzida e adaptada para o contexto português para

Escala de Envolvimento da criança. Esta escala é uma excelente ferramenta de observação, recolha de dados e avaliação, constituída por duas componentes indissociáveis, uma escala de cinco graus e um conjunto de indicadores. Desta forma, os indicadores acima referidos compreendem sinais como (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2004):

- **Concentração**: a criança centra toda a atenção na atividade sem que os sucumbir aos estímulos a distraiam – é visível através dos movimentos oculares;
- **Energia:** a criança encontra-se bastante interessada e estimulada ao longo da atividade, indicando a sua energia através da voz ou da pressão que exerce nos materiais – a energia mental é analisada também pelas expressões faciais;
- **Complexidade e criatividade:** a criança mobiliza as suas capacidades mais intrínsecas depositando-as na sua atividade, demonstrando o seu desenvolvimento criativo;
- **Expressão facial e postura:** a criança apresenta fisicamente o interesse e empenho com que está a desenvolver e pode revelar o seu nível de concentração ou tédio;
- **Persistência:** a criança dedica todo o seu tempo ao desenvolvimento da atividade – não abandonam o que estão a fazer e não se distraem com os estímulos ao seu redor;
- **Precisão:** a criança demonstra cuidado no seu trabalho e enaltecendo os pormenores;
- **Tempo de reação:** a criança reage com rapidez aos diferentes estímulos, demonstrando grande motivação na atividade/momento;
- **Comentários verbais:** a criança verbaliza oralmente comentários sobre o que está a fazer, descrições e descobertas – comentários espontâneos;
- **Satisfação**: a criança analisa o seu trabalho, olha, toca e mostra– tem prazer e revela grande satisfação no que está a realiza.

Segundo estes fatores, é possível referir que a avaliação do nível de envolvimento da criança necessita de uma análise específica e individual relativa à qualidade (individual), que corresponde à atribuição dos pontos ao envolvimento da criança. Neste sentido, para que uma criança apresente altos níveis de envolvimento, é essencial que o adulto se empenhe em criar um contexto absolutamente rico em experiências de aprendizagem, onde seja possível responder às necessidades básicas de cada criança, promovendo a sua autonomia de forma que as atividades desenvolvidas permitam o envolvimento de todos os intervenientes (Formosinho, 2009).

Por fim, segundo Portugal (2011), uma avaliação contínua do percurso diário das crianças possibilita uma abordagem autêntica, credível e respeitadora do desenvolvimento e aprendizagem destas. Ao considerar o envolvimento como um indicador-chave das ferramentas avaliativas implica considerar que estes possibilitam ao educador o respeito e adequação da sua prática pedagógica bem como do ambiente de aprendizagem.

Capítulo III

1. Introdução

O presente capítulo patenteia a metodologia utilizada ao longo da presente investigação, bem como o seu plano de investigação que compreendem a apresentação das técnicas e instrumentos utilizados para a recolha de dados. Por fim, o mesmo culmina com a descrição do contexto socioeducativo envolvido.

1.1 Opções Metodológicas

A sustentação deste estudo passou pela exploração de um paradigma participativo que culminou numa investigação sob a própria prática, assente numa postura reflexiva por parte da aluna estagiária. A sua prática pedagógica teve como principal objetivo proporcionar momentos integrados articulando a prática e a teoria, de modo a dar resposta à questão de investigação delineada através dos objetivos, gerais e específicos.

Autores como Coutinho (2011), Guba e Lincoln (1994), defendem que o paradigma de investigação pode definir-se como uma forma articulada de representações próprias da realidade com valores, teorias, e regras distintas e aceites pelos demais elementos da comunidade científica, reproduzindo desta forma diferentes visões e perspetivas do mundo e da realidade.

Os autores supracitados evidenciam ainda que as diferentes representações das realidades podem ser definidas através de diferentes aspetos categorizados como: ontológicos, epistemológicos e metodológicos. Os aspetos ontológicos, dão resposta à correlação entre o objetivo de estudo e a relação com o investigador. Neste estudo o conhecimento é construído pelo educador/investigador e pelas crianças numa perspetiva de partilha do conhecimento baseada na participação ativa de todos. Os aspetos epistemológicos correspondem ao conhecimento holístico e articulado existente entre os contextos intrínsecos do meio e a educação pré-escolar; por fim os aspetos metodológicos, correspondem aos métodos e técnicas de investigação utilizados – na recolha de dados, incidindo numa investigação sobre a própria prática.

Neste sentido, a presente investigação integra uma investigadora participante, que se desloca ao local de estudo, observa todos os intervenientes e participa em todas as ações pedagógicas. A mesma, recorre a diversas formas de recolha de dados, como a observação das suas propostas educativas, a notas de campo, registos fotográficos, e gravações de vídeo e a entrevistas efetuadas à educadora. Considera-se ainda a participação das crianças no desenvolvimento das propostas educativas da aluna

estagiária e para uma observação mais pormenorizada do comportamento das crianças recorre-se a um instrumento de avaliação do desenvolvimento.

Assim o paradigma participativo possui noções básicas que ajudam a compreender melhor as diferentes visões do mundo envolvendo a investigadora ativamente nos processos que conduzem à ação na própria prática. Estes processos originam uma ligação à experiência, ao vivido e ao conhecimento prático fazendo com que todos os intervenientes possam evoluir na sua formação (Aires, 2015).

Uma vez que o professor/educador investiga a sua própria intervenção pedagógica, envolvendo-se na ação e implementação de suas práticas de forma ativa e reflexiva, é possível afirmar que a metodologia utilizada é assente numa investigação sobre a própria prática.

Ponte (2002), refere que este processo se revela indispensável para a construção de conhecimento do docente sobre a sua prática, sendo esta uma estratégia distinguida para o desenvolvimento profissional e intelectual para quem se envolve numa investigação. O mesmo autor, destaca que o vínculo entre a prática profissional do investigador e a dimensão colaborativa que o meio em que se insere irá proporcionar é fundamental, pois existirá um consistente trabalho de equipa entre as diferentes identidades – o investigador, as crianças e a comunidade escolar.

Esta investigação tende assim a ser exigente, assumindo um papel de natureza metódica e disciplinada, sendo necessária a sua comunicação, com a finalidade de ser apreciada e avaliada (Richardson, 1994) garantindo, deste modo, a existência de um envolvimento equilibrado e profundo entre o conhecimento e a ação (Estrela & Freire, 1997).

Tendo esta metodologia um carácter participativo e colaborativo, Ponte (2002) refere que a mesma comporta, como qualquer investigação os quatro momentos distintos: (i) formulação do problema; (ii) recolha de informação sobre o problema; (iii) análise das informações recolhidas; (iv) divulgação das conclusões obtidas. Através destas quatro fases, esta metodologia permite-nos refletir sobre a nossa prática pedagógica, de modo a alterar ou melhorar eventuais aspetos da mesma. Neste sentido, numa primeira fase, torna-se fundamental delinear questões. Estas questões devem ir ao encontro do interesse e preocupação do educador/professor, permitindo assim a sua dedicação de forma singular e empenhada à investigação – construindo um plano de investigação flexível.

No que toca à segunda e terceira fases da investigação é essencial que a recolha de dados decorra o mais ajustada possível às questões de investigação e respetivos objetivos usando as técnicas de recolha de dados que possibilitem recolher informações e proceder-se à sua análise, de modo a responder às questões de investigação.

Por fim, na consolidação e apropriação da fase quatro, para que a investigação decorra o melhor possível é imprescindível que o investigador assuma o controlo do processo, de modo a conduzir a investigação a resultados e seja possível interpretar e divulgar as conclusões obtidas.

Zeichner (1993) evidencia assim que este processo não se limita apenas em "avançar na compreensão e prática, mas também em melhorar uma determinada situação na qual a prática ocorre" (p. 305).

Assim, nesta investigação pretende-se que a investigação sobre a própria prática promova ferramentas para a discussão e reflexão das práticas pedagógicas entre os vários intervenientes presentes na mesma. O educador/professor investigador tem desta forma a possibilidade de questionar e refletir a sua própria prática, melhorando-a e reconstruindo o seu conhecimento numa relação entre a teoria e a prática. Como reforça Alarcão (2001) ainda que esta compreensão do ensino, permita o progresso das aptidões de raciocínio e de consciencialização do docente, aperfeiçoando os processos de resolução de problemas assim como a flexibilidade e abertura à mudança.

A prática de um educador reflexivo

De acordo com Alarcão (2005), o conceito de professor/educador reflexivo

> não se esgota no imediato da sua ação docente. Ser educador implica saber quem sou, as razões pelas quais faço o que faço e consciencializar-me do lugar que ocupo na sociedade. Numa perspetiva de promoção do estatuto da profissão docente, os educadores têm de ser agentes ativos do seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projeto social que é a formação dos educandos (p. 177).

Assim, na perspetiva apontada por Alarcão, um professor/educador não pode ser um mero reprodutor de conhecimentos, mas sim uma pessoa capaz de refletir sobre a sua própria prática possuindo a capacidade de compreender onde consegue melhorá-la, tanto para seu benefício próprio assim como para toda a comunidade educativa. Uma abordagem reflexiva valoriza desta forma a construção pessoal de conhecimento, sendo que a prática consiste numa ferramenta de análise e reflexão do professor que valoriza o conhecimento da prática profissional (Marques et. al, 2007). Para que exista uma

conexão entre a reflexão-ação é necessário que o educador reflita os métodos, as finalidades e os objetivos que delineou para a sua prática e, assim, possa reconstruir a sua prática profissional encontrando soluções para as suas questões, sempre com o intuito de a melhorar.

Desta forma, os educadores devem ter um espírito de pesquisa e consideração própria, capaz de construir conhecimento sobre a educação com o intuito de proporcionar uma ação coesa na análise de diversos aspetos como a deliberação, exposição, investigação e avaliação das suas práticas. Torna-se assim, essencial que os educadores desenvolvam este tipo de competências de modo a serem agentes ativos e implementadores de mudanças.

1.2 Plano de Investigação

A seguinte figura representa o Plano de Investigação delineado para a investigação, e contempla a questão de investigação, os principais objetivos gerais e específicos, bem como as técnicas de recolha de dados que serão utilizadas para recolher as informações necessárias que permitem analisá-las e responder à questão de investigação definida.

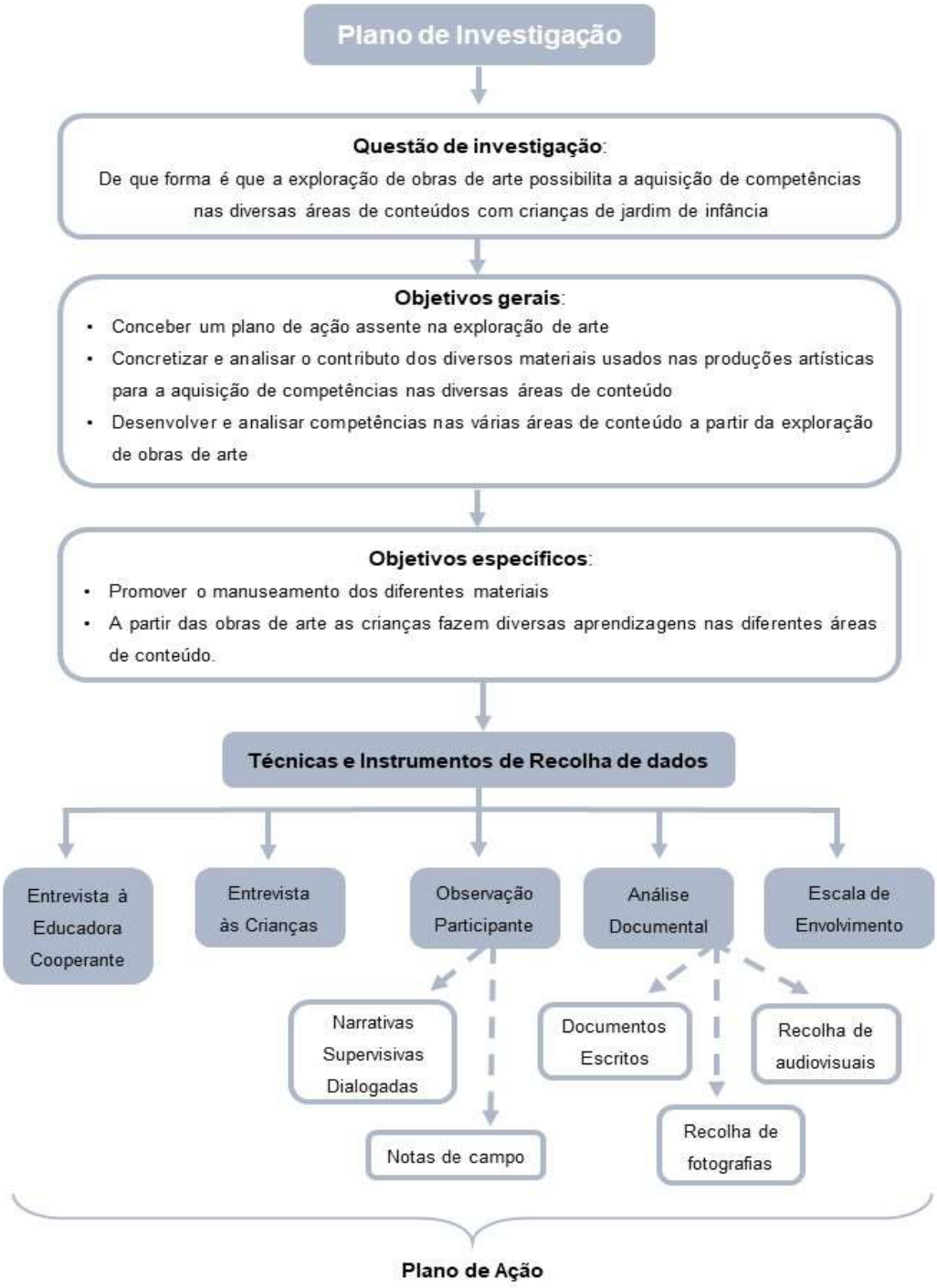

Figura 1 – Esquema Síntese do Plano de Investigação

1.2.1 Descrição do Plano de Investigação

A temática desta investigação insere-se na exploração em uma das áreas de conteúdo das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016): a Área de Expressão e Comunicação, tendo como principal objetivo explorar as diferentes aprendizagens e competências presentes no domínio da Educação Artística.

Esta investigação foi assente numa perspetiva holística em que se pretende que as explorações de diversos materiais permitam a promoção e aquisição do conhecimento e aprendizagem, por parte dos intervenientes. Neste sentido, através da ligação com o mundo artístico, prendeu-se a realização de atividades significativas, benéficas e agradáveis para as crianças e simultaneamente desenvolve um trabalho adaptado às duas temáticas.

A planificação do plano de ação, surge com a observação e conhecimento prévio de estabelecimentos educativos não dedicarem tempo pedagógico suficiente à exploração da obra de arte com o intuito de trabalhar as suas potencialidades abordando outras áreas de conteúdo.

No entanto, o facto de, no âmbito da minha atividade profissional, ser presenciado diariamente a arte no dia-a-dia das crianças e observar como esta prática influencia as aprendizagens das crianças através desta vertente, conduziu-me à definição de objetivos, planificação e à proposta de atividades dinâmicas, a partir dos interesses e necessidades do grupo.

Desta forma, no mês de outubro de 2022, iniciou-se a fase de execução deste plano de ação e terminou no final do mês de janeiro de 2023.

Foi solicitado a participação de todas as famílias do grupo com a partilha de uma obra de arte que fosse do país das suas origens e lhes fosse familiar, visto que é um grupo com diferentes nacionalidades e que demonstra bastante curiosidade relativamente ao país de origem dos amigos.

Com as obras de arte selecionadas, a finalidade deste desafio debruçou-se em diversificar as diferentes abordagens, desenvolvendo atividades que favoreciam o progresso no conhecimento da educação artística tendo sempre outra área do saber a ser potenciada em simultâneo.
Assim, pretendeu-se um trabalho integrado e multidisciplinar, com crianças motivadas e felizes na realização das atividades no âmbito das artes visuais com a abordagem em todas as áreas do saber.

1.2.2 Calendarização do Plano de Investigação

A presente investigação realizou-se ao longo de cinco fases, tal como é possível observar no Cronograma do Plano de Investigação (Tabela nº1). É fundamental compreender que o mesmo foi desenvolvido de forma flexível, tendo por isso sido reajustado ao longo do processo de investigação.

A primeira fase correspondeu à circunscrição das primeiras bases da investigação com a observação participante, a identificação da problemática – e à resultante pesquisa sobre a temática – bem como à definição da questão e objetivos de investigação, em concordância com a Educadora Cooperante (EC). De modo a sustentar e flexibilizar todo o período da investigação, a aluna estagiária contou com a observação participante e o diálogo com a EC que, ao refletirem sobre as suas práticas e as aprendizagens das crianças, permitiram a reconstrução e adaptação do plano de ação em função dos interesses do grupo de crianças.

A segunda fase diz respeito ao Plano de Ação e à elaboração e implementação do mesmo. Ao longo deste período a aluna estagiária, com a finalidade de evidenciar a participação das crianças, procedeu à recolha das suas narrativas de modo a dar resposta à participação nesta investigação. Nesta fase, foi ainda apresentada a redação e revisão do enquadramento teórico, a elaboração e redação do Plano de Investigação a redação e revisão da metodologia de investigação e, por fim, a elaboração e redação dos instrumentos de recolha e análise de dados.

Relativamente à terceira fase, esta engloba uma consistente análise e tratamento de dados, que resultam da prática ocorrida em PES II e PES III. Nesta fase, de modo a compreender melhor os resultados que foram adquiridos foi necessário efetuar uma entrevista semiestruturada à Educadora Cooperante – com o intuito de recolher dados sobre a sua prática no âmbito da expressão plástica bem como a sua opinião sobre o trabalho desenvolvido pela aluna estagiária, comprovando os contributos do mesmo para o grupo de crianças – e uma entrevista informal às crianças – de modo a recolher suas opiniões sobre as temáticas desenvolvidas.

Por fim, a quarta fase, corresponde à avaliação do trabalho desenvolvido com as crianças onde abrange as narrativas recolhidas durante a PES II e III, conclusões e avaliação, tendo em conta o envolvimento das crianças nas sessões de apresentação das obras e autores correspondentes bem com atividades desenvolvidas e as conclusões do estudo e a sua divulgação.

Descrição	PES II			PES III						
	abril	maio	junho	outubro	novembro	dezembro	janeiro	fevereiro	março	abril
1ª Fase										
Observação Participante	X	X	X	X	X	X	X			
Identificação do Problema	X	X								
Pesquisa		X	X							
Diálogo com a Educadora Cooperante	X	X	X	X	X	X	X			
Definição das Questões de investigação		X	X	X	X					
Definição dos Objetivos de investigação		X	X	X	X					
2ª Fase										
Redação do Enquadramento Teórico		X	X		X	X	X	X		
Revisão do Enquadramento Teórico			X			X	X	X		
Elaboração do Plano de Ação		X	X							
Revisão do Plano de Ação				X	X					
Redação da Metodologia de Investigação		X	X			X	X			
Revisão da Metodologia de Investigação							X	X		
Redação dos Instrumentos de recolha de dados		X	X				X	X		
Implementação do Plano de Ação		X	X	X	X	X	X			
3ª Fase										
Entrevista à Educadora Cooperante							X			
Entrevista às Crianças							X			
Tratamento e Análise de Dados							X	X	X	
4ª Fase										
Narrativas Supervisivas	X	X	X	X		X	X			
Conclusões							X	X	X	
Avaliação							X	X	X	
Apresentação e discussão de resultados								X	X	X

Figura 2 – Cronograma do Plano de Investigação

1.3. Caracterização da instituição

O estágio curricular – PES II e PES III – decorreu numa instituição situada no concelho de Lisboa nomeadamente num estabelecimento particular com fins lucrativos. Possui as valências de creche e jardim de infância, recebendo crianças com idades compreendidas entre os quatro meses e os cinco anos de idade.

A instituição abre às 8h e fecha às 20h, sendo que o acolhimento das crianças é realizado na sala polivalente por algumas educadoras e auxiliares, entre as 8h e as 9h30. É neste espaço que as crianças das diferentes salas interagem e brincam livremente durante este período.

O edifício possui dois andares com funções e organizações especificas:

- O piso térreo é constituído por uma receção, duas salas – correspondentes à coordenadora pedagógica e das educadoras – um acesso à garagem e uma outra sala de armazenamento de diversos materiais. Este encontra-se dividido entre o lado esquerdo e o lado direito: no lado esquerdo estão localizadas quatro salas de creche, a cozinha, o refeitório, um recreio pequeno e uma casa de banho; já no lado direito, encontram-se quatro salas de pré-escolar e outra casa de banho, sendo esta adaptada para pessoas com mobilidade reduzida. Numa área comum a estes dois espaços encontra-se a sala polivalente, um espaço amplo que tem diversos brinquedos, espaços de jogo simbólico e materiais.

- O primeiro piso possui um recreio exterior muito amplo com diversos equipamentos, como baloiços e escorregas, uma cozinha de lama e uma horta.

Relativamente à lotação de crianças por sala, a instituição defende que o número de crianças por sala deve ser inferior – à capacidade legalmente permitida – de modo a beneficiar o desenvolvimento de cada criança. Assim, na valência de creche, as duas salas de berçário, têm uma capacidade máxima de cinco crianças cada, sendo que numa das salas estão os bebés que ainda não adquiriram autonomia suficiente para explorarem o espaço livremente, e na outra sala estão os bebés que adquiriram a marcha recentemente. A sala dos T. Grandes, recebe crianças dos 18 aos 24 meses e tem capacidade para nove crianças; e na sala dos 24 aos 30 meses e dos 30 aos 36 meses a capacidade máxima é de 12 crianças. Quanto ao pré-escolar, existem quatro salas com idades homogéneas, em que duas são destinadas a crianças de três anos designadas do PE1A onde estão inseridas as crianças que acabaram de completar os três anos ou estão prestes a completar e o PE1B acolhe as crianças com três anos e

meio, o PE2 uma sala que insere crianças com quatro anos, esta foi a sala onde realizei o estágio e por fim, o PE3 onde estão inseridas as crianças de cinco anos de idade. Na instituição, existe ainda uma sala cujo regime é em *part-time*, em que as crianças também são acompanhadas por uma educadora e por uma assistente operacional. Esta sala é a única que apresenta um grupo heterogéneo de idades, existindo a possibilidade de acolher crianças entre os dezoito meses e os três anos.

Em todas as salas, a equipa é composta por uma educadora e uma técnica de ação educativa acompanhando o grupo, no máximo, por dois anos letivos e sempre por pelo menos um dos elementos da equipa educativa.

Quanto à metodologia adotada pela equipa educativa, esta é encarada como sendo própria e singular, pois não é baseada em nenhum modelo curricular nem numa metodologia única. No entanto, as práticas desenvolvidas passam muito pelos instrumentos de pilotagem do modelo pedagógico Movimento Escola Moderna (MEM). A filosofia da instituição, passa pela compreensão das ideias defendidas por Jean Piaget, Erik Erickson, Lev Vygotsky e Howard Gardner, onde a aprendizagem ativa da criança é um dos fatores mais importantes do seu desenvolvimento. Assim, é fundamental proporcionar a todas as crianças o acesso a um ambiente seguro e estável a nível emocional bem como a proporcionar oportunidades variadas para que as crianças possam desenvolver diferentes aptidões, criando assim um ambiente apropriado.

1.3.1 Caracterização do ambiente educativo

De acordo com Zabalza (1998), a educação infantil detém detalhes muito próprios no que diz respeito à organização dos espaços. O mesmo expõe que as crianças nesta fase necessitam de áreas espaçosas, bem diferenciadas, com fácil acesso e especializados, onde consigam movimentar, interagir, descobrir, viver e conviver integralmente. O mesmo autor menciona também os espaços devem disponibilizar aprendizagens no decorrer dos diversos momentos de brincadeira individual, de pequenos grupos ou mesmo de grande grupo.

Como reforça Forneiro (2005), esta distinção é essencial para que seja possível o ambiente corresponder e harmonizar ao espaço físico e das relações que nele se abrange, pois, “locais para a atividade caracterizada pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração.” (1998, p. 232), formam áreas de aprendizagem e desenvolvimento.

Neste seguimento, torna-se essencial determinar o ambiente educativo em quatro dimensões visivelmente definidas e inter-relacionadas no espaço de sala: a dimensão física, a funcional, a temporal e a relacional.

Dimensão Física

A dimensão física compreende a apresentação material do ambiente de sala, refletindo desta forma na organização e distribuição dos móveis da sala, bem como do recreio. Esta organização, possibilita assim formar áreas distintas de trabalho e interesse para as crianças.

Para Zabalza (1998), a educação infantil tem características muito próprias em relação à organização dos espaços de sala. O mesmo autor acredita que a criança precisa de espaços amplos, bem diferenciados, de fácil acesso e próprios, onde as mesmas possam movimentar-se, interagir, viver e conviver, desenvolvendo-se integralmente, disponibilizar-lhes assim um espaço com diversas oportunidades de interação e de aprendizagem, tanto coletivas como individualizadas, nas quais os objetos dispostos sejam o foco da atenção.

A sala do PE2 encontra-se bem organizada no que toca ao material disponível e as áreas definidas no espaço, como evidencia a figura 1.

Figura 3 – Planta do espaço de sala

A sala que acolhe o grupo de crianças na instituição, designada por PE2, é formada por uma copa comum tanto para o PE2 como à sala que se encontra ao lado designada

como PE3. Embora as salas sejam separadas, a área da copa e a área da higiene são as áreas que separam a sala do PE2 com a sala ao lado (sala do PE3). Os lanches são preparados na área da copa pela equipa educativa da sala. Nos armários da copa encontra-se pratos, talheres, copos e tabuleiros. Neste mesmo local existe um frigorifico onde são guardados os alimentos para os lanches. Na área da higiene, existem 4 sanitas, 4 lavatórios e 2 dispensadores de sabonete líquido. Na sala de atividades estão ao acesso das crianças diversas áreas, pois o ambiente educativo é organizado por áreas de aprendizagem ativa com diferentes materiais apelativos para o grupo de crianças em questão, de forma a desenvolver os diversos conteúdos de acordo com os interesses do grupo e da criança individual. As áreas e materiais presentes na sala, estão todos devidamente identificados com representações gráficas e o nome, de modo a facilitar a gestão e arrumação de cada área.

No que toca à decoração de sala, Forneiro (2005) defende, que a mesma não deve ser descurada sendo que deve conter exposições de comunicação, como trabalhos ou rescaldos de aprendizagem. No que toca aos diferentes instrumentos de pilotagem, fundamentais na educação pré-escolar, é possível verificar que foram todos construídos com o grupo, encontrando-se posicionados ao alcance das crianças de modo a facilitar o acesso aos mesmos, sendo estes a agenda semanal, o calendário e mapa do tempo, o diário de grupo, o mapa das tarefas, o plano diário, o quadro das idades e o mapa de tarefas. Contudo, Zabalza (1998) defende que “seja qual for a organização da sala… será preciso que os espaços estejam dispostos em função das necessidades das crianças, tornando possível, junto à sua atividade autónoma, a ação compartilhada em grupo” (p.262). Assim sendo, é essencial transmitir confiança, segurança, bem-estar às crianças de modo a responder às suas necessidades, dando-lhes a possibilidade de realizarem as suas descobertas, tomas de decisões, interagir com os objetos, relacionar-se e brincar com os outros, visto que é com todos estes fatores que conseguirá construir o seu conhecimento e aprendizagem.

Já o espaço exterior, que fica localizado no piso superior do colégio, é bastante amplo e contém espaços adaptados tanto às crianças de creche como de jardim de infância sendo ele estimulador para todos os tipos de idade. Würdig (2010) relata que o mesmo é um local onde “as crianças estão livres, onde se encontram, aprendem e produzem a sua cultura lúdica” (p. 90), por isso deve também ele proporcionar inúmeras oportunidades de exploração e aprendizagem.

Como é possível verificar na figura 2, este espaço apresenta diferentes estímulos para uma exploração adequada a cada idade como por exemplo: triciclos, uma caixa de areia que vai mudando de material conforme o interesse das crianças, blocos de construção, baloiços para diferentes faixas etárias, escorrega, construção para trepar, Campo da bola, casinhas para o faz de conta, cozinha de lama, baloiço circular e uma horta coletiva, onde cada sala é responsável por uma parte da mesma que está devidamente identificada.

Figura 4 – Planta do espaço exterior

Dimensão Funcional

Relativamente à dimensão funcional, a sala do PE2 já teve alterações desde o início do ano até janeiro, ligeiras modificações para que o espaço esteja sempre de acordo com os interesses e necessidades do grupo e duas modificações consideravelmente maiores, em conversa em grande grupo decidimos mudar algumas áreas de sitio e acrescentar outras para que mais uma vez este espaço fosse sempre ao encontro do grupo. As várias modificações existentes na sala foram sempre primeiramente questionadas às crianças, fazendo de certa forma questão que fossem as próprias a darem sugestões da mudança. Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), mencionam que:

> "O conhecimento do espaço e das suas possibilidades é uma condição do desenvolvimento da independência e da autonomia da criança e do grupo, o que implica que as crianças compreendam como está organizado e pode ser utilizado, participando nessa organização e nas decisões sobre as mudanças a realizar." (p.26)

Deste modo é notório que a sala PE2 que corresponde à sala dos 4 anos, apresenta-se organizada, havendo diferentes áreas que podem ser exploradas com os diversos

materiais dispostos em cada uma delas. Materiais esses que são trocados sempre que a equipa educativa verifica que já não estão adequados ao grupo.

Os diversos materiais presentes na sala devem promover as trocas entre os diferentes elementos do grupo, a interação social e a aprendizagem. Devem igualmente fomentar múltiplas atividades, bem como fomentação e exploração de jogos simbólicos, a criatividade e a exploração de uma multiplicidade de linguagens.

A sala do PE2 está organizada por diferentes áreas que lhes proporcionam diversas experiências e aprendizagens diversificadas criando momentos de interação e relação com os restantes membros do grupo.

- **Área dos Blocos** ajuda a criança a explorar a forma e o peso de diferentes materiais, o conceito de espaço, densidade e padrão, enquanto constrói e recria estruturas;
- **Área dos jogos/ matemática** permite à criança a explorar diversos conceitos como contar, selecionar, classificar, ordenar – através de materiais simples, objetos e jogos;
- **Área da Biblioteca** promove o contacto com livros de qualidade para a Educação Pré-Escolar;
- **Área do Faz-de-Conta**, ajuda a criança a explorar diferentes contextos profissionais e sociais, a exercitar a sua imaginação e a aprender a apreciar as suas particularidades e as dos outros;
- **Área da Arte** permite à criança a expressar-se de forma criativa explorando livremente, uma grande variedade de materiais;

Importa reforçar que estas áreas podem e devem ser alteradas em termos de espaço físico, materiais que nela pertencem como as suas finalidades, sempre de acordo com os interesses do grupo.

Dimensão Relacional

Sendo uma sala de jardim de infância as relações criadas entre criança-adulto e entre crianças-crianças, no espaço de sala, são interações fundamentais, na medida em que as "relações precoces influenciam o modo como no futuro irão abordar as pessoas" (Post & Hohmann, 2004, p. 40). Desta forma, esta interação suporta a base do processo educativo desenvolvido assim como o princípio da dimensão relacional, reforçando a ideia "(…) que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas,

transformando-o num pano de fundo no qual se inserem emoções" (Horn, 2004, p. 28), e assim se criam vinculações fortalecidas na confiança e no respeito mútuo.

Desta forma, foi bastante notório verificar de imediato a relação da educadora com as crianças, sempre com uma atitude muito disponível e carinhosa para o grupo, o que transmite segurança e confiança para explorarem e criarem relações com os outros. Com isso é visível que as figuras de referência da sala fortalecem junto do grupo uma relação afetiva e compreensiva, criando assim abordagens positivas às crianças que, segundo Seligman (2011), é uma visão da educação que acredita na construção dos pontos fortes das crianças, o que lhes possibilita obter a sua capacidade absoluta.

A educação pela positiva abrange emoções positivas, a ação do compromisso, mostrando às crianças a vida com sentido, as relações positivas e o sucesso que conseguem com elas, tudo isto se alinha inevitavelmente com as construções psicológicas que se juntam à prática das virtudes e construção de caráter e personalidade de cada uma das crianças. A equipa educativa é muito preocupada e atenta ao bem-estar emocional das crianças. Quando o grupo está todo reunido existe sempre uma atenção mais redobrada para que todos participem e verbalizem a sua opinião, ajudando assim "para o desenvolvimento da autoestima e de um sentimento de per- tença que permite às crianças tomar consciência de si mesmas na relação com outros" (Silva et al, 2016, p. 25).

Em momentos de conflitos, a educadora incentiva o diálogo entre as crianças, para que aprendam a explicar o que aconteceu como a resolver os seus próprios problemas, aprendendo assim que não somos todos iguais e que temos reações e pontos de vista diferentes, mas que temos de saber aceitar e compreender o outro, incentivando a que peçam desculpa ao amigo e haja um momento de carinho. O facto de o grupo ter na sua maioria meninos as suas brincadeiras e mesmo a forma como resolvem as coisas muitas vezes é à base da força o que ainda faz mais sentido o papel e a atitude que a educadora lhes transmite.

Dimensão Temporal

Centrando-me agora na organização do tempo, isto é, a organização de rotinas diárias, semanais ou anuais do grupo, designada por dimensão temporal. Desta forma, esta organização remete-se para o interesse da gestão tempo previsto para cada momento do dia, tendo sempre a capacidade de gestão de tempo consoante as necessidades de cada criança tendo em conta o ritmo das mesmas.

Como mencionam Post e Hohmann (2004), “quando os horários e as rotinas diárias são previsíveis e estão bem coordenados (…) é mais provável que as crianças se sintam seguras e confiantes” (p. 195) atingindo qualidades decisivas durante estes momentos de crescimento. Com esta organização de tempo possibilita que no decorrer do dia existam momentos que se repitam diariamente como, a chegada das crianças, a hora das refeições, o tempo para a higiene, os momentos de trabalho assistido, momentos de brincadeira livre e a hora da sesta, dando assim responsabilidade e autonomia à criança podendo anteceder o que irá acontecer a seguir.

No que diz respeito ao momento de acolhimento das crianças, este é feito com as crianças das outras salas de jardim de infância, numa das respetivas salas entre as 8h00 e as 9h30. Normalmente, as crianças são recebidas pela educadora ou auxiliar que faz o horário de abertura. O facto de o colégio ter um ambiente muito familiar todas as crianças se sentem seguras e tranquilas quando são recebidas no acolhimento da manhã por uma pessoa que não é referência da sala. Ás 9h30, as crianças dirigem-se para a respetiva sala com a sua educadora e auxiliar para se dirigirem para a área do Circle Time. Este momento é assinalado pela canção do “Bom dia” e pelo preenchimento dos instrumentos de pilotagem, e contamos alguma história que alguma criança traga para partilhar com os amigos ou mesmo uma história escolhida pela equipa educativa, dando sempre espaço para outras partilhas. Aproximadamente das 10h30 as crianças vão fazer a sua higiene para tomarem o snack da manhã. Após o snack por volta das 10h45 até às 11h30/11h45 decorre a atividade planeada, porém as atividades que são realizadas em pequeno grupo ou mesmo individualmente o restante grupo permanece nas diversas áreas da sala. Nos dois dias da semana que temos aula de inglês, à 3ªfeira e 5ªfeira as crianças às 11h30 dirigem-se para a tutor Land com a professora, esta aula tem a duração de 30 minutos. Perto das 12h10 as crianças voltam a fazer a sua higiene e dirigem-se para o refeitório. De seguir assim que todas as crianças terminam a sua refeição, voltam a fazer a sua higiene para poderem fazer o momento da sesta.

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
8h - 9h30	Acolhimento				
9h30 - 10h	Reunião da manhã no Circle Time				
10h - 10h30	Snack da manhã				
10h30 - 11h30	Atividade dirigida	Brincadeira livre / Recreio			Atividade dirigida
11h30 - 12h	Inglês	Atividade dirigida			Inglês
12h - 12h45	**Almoço**				
12h45 - 15h15	Período da Sesta				
15h15 - 15h45	Lanche				
15h45 - 16h30	Recreio / Saída	Expressão Motora	Expressão Musical	Educação Artística	Brincadeira livre/ recreio/
16h30 – 17h00					
17h-17h45	Ballet	Brincadeira livre	Brincadeira livre	Judo	Dança Criativa

Tabela 1: Agenda Semanal do PE2

1.3.4. Caracterização do Grupo

Este período de estágio curricular, foi realizado na valência de jardim de infância, apelidada como sala do PE2. Este é um grupo que na maioria se encontra a frequentar o colégio desde bebés, o que os leva a sentirem-se bastante familiarizados com o ambiente educativo.

O grupo em questão é composto por treze crianças, destas, seis são do sexo feminino e sete do sexo masculino, com quatro anos de idade, com famílias de capacidades sociais e económicas altas, com 7 nacionalidades diferentes como: Angola, Brasil, Ucrânia, Polónia, Canadá, Espanha, China. Podemos considerar uma sala internacional. Não sendo o português a língua materna destas crianças, duas delas, as que foram inseridas no grupo este ano letivo apresentam alguma dificuldade na compreensão oral, ou seja, não falam nem percebem português, contudo, todos tiveram uma adaptação gradual e positiva no grupo, sendo notória a evolução da sua linguagem oral na língua portuguesa.
Neste tempo de estágio, e de acordo com as conversas com a educadora, o grupo manifestou, de um modo geral, o desenvolvimento esperado para a sua faixa etária.

É um grupo que demonstra bastante gosto em momentos de conversa coletiva, sendo muito participativos e curiosos, ao terem um desenvolvimento linguístico que lhes

permite conversar, fazem questão de participar e dar sugestões e ideias. Este é um grupo que verbaliza de forma muito clara as suas ideias, já demonstrando um esforço bastante notório respeitando quando a sua vez para o fazer.

É um grupo de crianças muito energético – com maneiras distintas de expor sentimentos – são crianças com características singulares, que se encontram a aprender o sentido de partilhar, interajuda e correlação, pois apresentam-se ainda possuidoras de um egocêntrico, concentrando-se nelas próprias como ser autêntico e detentores da individualidade social, competências absolutamente normais para esta faixa etária, mas é bastante notório o esforço e a evolução que manifestam em controlar as várias emoções.

Ao analisar estas crianças ao longo deste estágio foi visível que é um grupo que tem vindo a melhorar a gestão das suas emoções, como por exemplo, na resolução de conflitos entre pares, é notório o esforço que existe por parte de uma grande parte do grupo. De uma forma geral, é um grupo ativo, falador, curioso, alegre, colaborador, sociável sendo também bastante afetuosos e meigos.

Sempre foi um grupo que demonstrou muita curiosidade pelo mundo, partilhando e questionando sobre variados assuntos em grande grupo. Demonstram interesses e experiências, manifestando assim uma gradual maturação linguística no grupo, ansiando sempre que os adultos de referência os possam ouvir. Olhando para este grupo de crianças, são essenciais fortes intervenções na fomentação da empatia e da amizade que têm uns pelos outros, conquistando assim a tolerância e compaixão uns pelos outros. São crianças bastante trabalhadoras e sempre dispostas à exploração das diferentes áreas de conteúdo.

1.3.5. Participantes da investigação

No decorrer desta investigação, toda as crianças participaram nas propostas educativas e foi observado o grupo no geral, mas somente quatro crianças é que fizerem parte de uma observação mais pormenorizada neste relatório final, tendo escolhido quatro crianças de nacionalidades diferentes.

O L.G. que designei como a criança 1 têm nacionalidade portuguesa, completou no mês de janeiro 4 anos sendo ele o mais novo do grupo. É uma criança com bastante energia, comunicador, curioso com o mundo à sua volta e dedica bastante tempo nas suas construções e brincadeiras em pequeno grupo e muitas vezes sozinho, já estando cada vez mais disponível para os seus amigos. Ao longo deste período L.G têm vindo

a demonstrar cada vez mais a sua autonomia nas rotinas diárias de sala e de grupo sendo que ainda tem alguma dificuldade em gerir a frustração caso não consiga executar as tarefas como idealiza. O facto de ainda precisar do dialogo com o adulto em diversos momentos para que consiga resolver alguns sentimentos, bem como alguns conflitos tanto a nível pessoal como em grupo, no entanto, não pode deixar de ser referido a sua evolução neste processo de crescimento emocional.

O L.G demonstra bastante concentração na maioria das vezes nas atividades dirigidas propostas, dedicando a sua atenção e intervindo constantemente de forma a demonstrar as suas curiosidades bem como as suas aprendizagens e descobertas.

A B. que intitulei como criança 2, é de nacionalidade Polaca, têm 4 anos e é uma criança bastante reservada com quem não tem muita confiança. Ao longo deste período foi muito notório a sua evolução na verbalização da língua portuguesa, sendo ela uma grande ajuda de adaptação para outras crianças que chegaram da Polónia e da Rússia este ano letivo. O facto de permanecer na sala com a grande maioria deste grupo de amigos desde 1 ano de idade faz com que já tenha confiança com todos incluindo com a educadora e a auxiliar da sala. É uma criança que necessita bastante da referência de um adulto da sala para se sentir confortável, mesmo não tendo necessidade e incentivo próprio na demonstração de afetos com as mesmas. A B. é uma criança com uma capacidade enorme de memorização, demonstra sempre bastante atenção em conversas de grande grupo como individual. É uma criança autónoma e responsável na grande maioria das situações do dia a dia, incluindo o facto de despir e vestir para as diferentes atividades extracurriculares.

A criança 3, a C. completou os 4 anos no final do mês de dezembro, com nacionalidade Espanhola. É uma menina muito tímida, meiga e carinhosa que adora participar nas diferentes brincadeiras com os seus colegas. É uma criança que brinca muito facilmente tanto com os meninos como com as meninas interagindo adequadamente em cada um dos contextos, mesmo sendo brincadeiras em áreas mais distintas, como por exemplo numa corrida de carros, numa partida de futebol bem como brincar na área do faz de conta às “mamãs e aos filhos”, sendo também muito bem-recebida por todos. É uma menina que o grupo tem um grande carinho e preocupação pela forma doce da mesma perante todo o grupo. Adora os momentos em grande grupo, mantendo-se muito atenta e comunicativa em tudo o que é comunicado. É uma criança bastante autónoma, responsável e muito dedicada às suas produções criativa, adora criar tanto na forma mais comum num simples desenho numa folha branca A4 como numa escultura em massa modelar, demonstrando sempre uma grande criatividade,

apresentando também uma grande capacidade na área da linguagem oral e abordagem à escrita, tendo uma caligrafia dita perfeita e completamente legível, demonstrando muito o interesse e curiosidade por esta área. É uma menina muito sensível ficando muito sentida quando um colega é injusto ou mais agressivo com ela injustamente, recorrendo assim ao conforto do adulto.

A B. que podemos mencionar como criança 4, é uma menina de nacionalidade brasileira, os seus pais tinham tido uma proposta de trabalho para o Brasil há uns anos atrás o que levou esta menina a nascer no continente americano (sul), voltou para Portugal com cerca de 1 ano e meio com os seus pais, ou seja, não se recorda do seu país, mas manifesta bastante curiosidade sobre o mesmo.

É uma criança perfeitamente adaptada à escola onde está inserida, demonstrando confiança e á vontade tanto com a equipa educativa como com o grupo que já acompanha desde a sua entrada no colégio. É uma menina muito meiga, brincalhona e atenta ao mundo que a rodeia, demonstrando iniciativa para novas aprendizagens e experiências, manifestando entusiamo no que lhe é proposto. Expõe capacidades sociais e relacionais apropriadas para a sua idade, demonstrando-se sempre disponível para ajudar tanto os adultos como os amigos, apresentando assim uma notória autonomia e segurança perante o dia-a-dia da escola.

Vive com imensa intensidade em tudo o que ouve e tem uma imaginação notória, associada à expressão e comunicação formidável que ostenta. Demonstra um gosto enorme em momentos de grande grupo, mantendo-se atenta e participativa em tudo o que é tratado.

1.3.6. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Para que seja possível recolher dados que permitam responder ao problema da investigação, foi necessário selecionar técnicas e instrumentos que se adequassem ao paradigma de investigação. Corroborando com o referido anteriormente, Antunes (2016), afirma que a recolha de dados consiste num procedimento essencial na investigação empírica onde é possível selecionar as mais adequadas técnicas de recolha e tratamento da informação.

De acordo com Sousa (2009), para que este processo seja eficaz “deve-se procurar utilizar mais que um método ou técnica, de modo cruzado ou paralelo, para que se um falhar a investigação não fique irremediavelmente inviabilizada” (p.84). Neste sentido, ao longo desta investigação foram selecionados e aplicados instrumentos de recolha de

dados que permitiram consciencializarmo-nos das necessidades, os interesses e as competências das crianças.

Assim, pretendeu-se recolher o maior número de dados pertinentes de modo a sistematizá-los e interpretá-los da melhor forma, através de observação participante: notas de campo e narrativas supervisivas dialogadas; análise documental: documentos escritos, fotográficos e de audiovisuais; escala de envolvimento; e entrevistas a diferentes intervenientes, de modo a sistematizá-los interpretá-los.

Neste estudo recorreu-se à observação participante

Aires (2015), classifica a observação como um conjunto de fatores complexos – como conversas aspetos, lugares e pessoas – que possibilitam o desenvolvimento de um relacionamento em contextos e teorias sociais específico. A mesma autora refere ainda que as perspetivas científicas e explicações profundas retiradas destes contextos possuem um controle da veracidade, objetividade, fiabilidade e precisão da informação recolhida.

Assim, a observação participante consiste num método onde o investigador observa os participantes no seu ambiente nativo, que influencia diretamente os seus comportamentos e atitudes, ao longo da sua participação na investigação. É possível afirmar que esta é uma das técnicas mais utilizadas em investigação educacional, e é utilizada tanto numa dimensão quantitativa e/ou qualitativa, dependendo do processo utilizado (Aires, 2015).

A observação pode ser realizada de forma direta e indireta. Ao longo desta investigação a observação foi direta e participativa pois a recolha de informação foi sendo retirada ao longo do desenvolvimento das atividades implementadas com o grupo. Também, Sarmento (2013) entende que a observação participativa consiste na “recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto direto com situações específicas” (p.27) que permitem o investigador analisar factos e experiências ao fazer parte da investigação. O instrumento de observação garante deste modo uma recolha de informação abonada e profunda, pois detém uma flexibilidade própria ao usufruir um contato direto com o observado.

Assim, esta ferramenta levou o investigador a utilizar as notas de campo e as narrativas dialogadas supervisivas para registar mais eficazmente as suas observações e interpretações.

Bogdan e Biklen (1994) afirmam que as notas de campo são um relato fiel do que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no contacto com o que observa, recolhendo e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo. Estas devem ser o mais simples e o mais claras possível, descritivas – ao captar palavras, ações e conversas – e capazes de recolher o ponto de vista do observador, as suas ideias e as suas perceções perante determinada situação (Máximo-Esteves, 2008).

A utilização das narrações reflexivas no processo de formação inicial de professores permite, segundo Oliveira (2011), "a construção de diversos olhares, fruto de um processo constante de reflexão e reconstrução dos factos vivenciados, contribuindo assim para o desenvolvimento pessoal e profissional" (p. 292). Assim, estas narrativas possibilitam a aquisição de um maior conhecimento sobre si próprio, permitindo refletir sobre as suas atitudes, formas de questionamento e construção reflexiva, crítica e colaborativa da sua identidade profissional (Vieira & Moreira, 2011).

Em suma, este processo de reflexão persuade diretamente o pensamento do educador perante a sua ação, condicionado pelas características que o rodeiam. Aires (2015) reforça que o investigador deve assumir uma disposição de neutralidade, ao analisar os dados de forma indutiva, construindo o conhecimento de uma perspetiva holística.

Análise Documental

Souza, Kantorsky e Luís (2011) referem que a análise documental consiste na identificação, verificação e apreciação de documentos com uma finalidade específica, encontrando-se diretamente associada a um determinado grupo que oscila nos seus diferentes registos recolhidos em determinado contexto. Assim, é possível aferir que esta técnica possui um carácter dinâmico de reformulação do conteúdo, com o intuito de gerar um novo documento.

Ao longo da investigação, foram recolhidos e analisados documentos escritos – como o Projeto Pedagógico de sala – assim como imagens – como fotografias, pinturas e mapas –, de áudios – como músicas e gravações – e documentos audiovisuais – como os vídeos. Como é percetível, a utilização de recursos tecnológicos teve um grande impacto na análise documental deste projeto, e tal com Aires (2011) evidencia esta evolução crescente das tecnologias de informação são, cada vez mais, oportunas para os investigadores que obtêm e avaliam a investigação e as necessidades dos participantes de modo a analisar e intervir de forma apropriada e adaptada.

Os registos fotográficos permitem discutir e analisar atentamente as capturas momentâneas que de acordo com os autores Bodgan e Biklen (1994) estão "intimamente ligada à investigação qualitativa" (p. 183), uma vez que as fotografias são um instrumento de recolha para entender o que é mais subjetivo e clarificar os dados recolhidos.

Aires (2011), reforça que as análises de documentos são técnicas indiretas da recolha de dados, pois podem desempenhar diversas funções na investigação, tanto como apoio aos métodos diretos para confirmar a informação obtida como contrariar a mesma de forma a construir os factos importantes da investigação.

Assim, este instrumento de recolha de dados é desta forma uma técnica bastante importante no desenvolvimento de um projeto de investigação, pois foi através desta análise é possível recolher importantes indicadores avaliativos bem como justificações pedagógicas que sustentam a investigação desenvolvimento do mesmo.

Escala de Envolvimento

Laevers (1994), define o envolvimento como uma competência de qualidade da atividade humana que passa pela demonstração e intensidade de fatores como "motivação, interesse e fascínio, abertura aos estímulos, satisfação e um intenso fluxo de energia" (Laevers & Portugal, 2018, p.254). É fundamental os educadores de infância realizarem observações das crianças, nos diferentes momentos do dia-a-dia, com o objetivo de compreender se as suas propostas educativas estão ou não adequadas às diferentes condições do contexto em que se encontram. (Bertram & Pascal, 2009).

Estes autores evidenciam que o processo avaliativo do envolvimento consiste num processo estreitamente "intuitivo e empático" influenciados pela "experiência do outro em nós próprios" (Bertram & Pascal, 2009, p.26). Ainda assim, é importante considerar que "o envolvimento não ocorre quando as atividades são demasiado fáceis ou demasiado difíceis" (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2004, p.86), ocorre quando a criança funciona no limite das suas capacidades, estando sobre um momento profundo, motivado, intenso e duradouro (Laevers, 1994).

Deste modo, ao longo deste processo de observação da criança são registados os seus níveis de envolvimento – em atividade dirigida ou livre – atribuindo-se um nível de 1 a 5 ajustado às características da atividade da criança em determinado momento (Portugal & Laevers, 2018):

Tabela 2: Níveis de envolvimento da Escala de Envolvimento de Portugal e Laevrs

Nível 1 – Ausência de atividade: a criança mostra ausência total de requisitos cognitivos, apresentando-se "não ativas/inativas". Está mentalmente ausente, com um olhar vago e uma postura passiva;
Nível 2 – Atividade frequentemente interrompida: a criança mostra-se perdida a fazer, com um olhar vago e a deslocasse de um lado para o outro interrompendo com frequência a atividade que realiza. O seu envolvimento não é razoável para retomar novamente a tarefa dando resultados muito limitados – a complexidade da atividade não corresponde às capacidades da criança;
Nível 3 – Atividade mais ou menos contínua: a criança revela-se mais ou menos empenhada nas diferentes atividades, ou seja, encontra-se envolvida na atividade, porém, mostra alguma indiferença, falta de concentração e prazer naquilo que está a fazer. Participa, mas distrai-se facilmente, não se sentindo desafiada;
Nível 4 – Atividade com momentos intensos: a criança está ativa e quase no máximo das suas capacidades – devido à sua concentração, persistência, energia e/ou satisfação. Realiza a atividade sem interrupções e quando estas acontecem, regressa facilmente à entrega inicial, apesar da possibilidade de existirem outras incitações, a criança não se distrai;
Nível 5 – Atividade intensa e continuada: a criança ostenta o nível máximo de envolvimento na atividade, mostrando-se absorvida pelo momento. Realiza as suas escolhas e executa-as com toda a entrega e intensidade que requerem, com toda a sua concentração mental, física e emocional. Esta intensidade é observada durante todo o processo de execução da atividade.

Ao longo desta investigação, para chegarmos aos diferentes níveis de envolvimento, usou-se uma Ficha de Observação do Envolvimento da Criança (anexo A). Cada criança, que foi observada três vezes – durante dois minutos, e foi registado o seu desenvolvimento em cada um dos momentos de observação na folha de registo. A Ficha de Observação do Envolvimento da Criança, descrevendo o que foi possível observar-se nos diferentes momentos atribuindo consequentemente um nível de envolvimento que corresponde ao momento de observação.

Esta Escala de Envolvimento da Criança foi aplicada apenas aos sujeitos participantes da investigação sendo que o momento de observação e preenchimento da Ficha de

Observação do Envolvimento da Criança foi realizado no decorrer das diferentes atividades e complementado com o visionamento de vídeos dessas atividades.

Após a finalização de todos os registos das observações, calcularam-se as diferentes médias dos participantes da investigação sendo que esta ferramenta é fundamental para obter uma visão mais alargada de todas as características que influenciaram o envolvimento das crianças nas mesmas.

Entrevistas

Amado (2013) refere que "a entrevista é um dos mais poderosos meios para se chegar ao entendimento dos seres humanos e para a obtenção de informações nos mais diversos campos." (p.207). De acordo com Costa (2004), a entrevista possui um carácter de conversa entre duas partes – o entrevistador e o entrevistado – com conteúdos elaborados pelo entrevistador de modo a obter a informação necessária por parte do entrevistado. O mesmo autor refere que se trata de uma conversa intencional com a finalidade de "recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito" que permite "desenvolver (…) uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo" (Bogdan & Biklen, 2010, p.134).

Para esta investigação, a técnica de entrevista permitiu ao investigador e recolha de opiniões, perceções e testemunhos dos diferentes intervenientes ao longo deste projeto. A entrevistas estruturadas e não-estruturadas utilizadas foram devidamente adaptadas aos diferentes públicos-alvo, tanto à educadora como ao grupo de crianças tendo finalidades distintas, realizadas no fim de toda a investigação com a finalidade de recolher dados. Neste sentido, Costa (2004) refere que "uma observação cuidada do processo de entrevista permite confirmar, enriquecer e por vezes até contradizer o que vai sendo dito, como o conteúdo se vai desenvolvendo" (p.34).

As entrevistas estruturadas, segundo Fontana e Frey (1994), trata-se de um conjunto de questões estruturadas categorizadas e Quivy e Campenhoudt (1998) reforçam que devem ser "formuladas de tal forma que todas as pessoas interrogadas as interpretem da mesma maneira" (p.181) com a finalidade de recolher o maior número de dados descritivos, permitindo desta forma ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo (Bodgan & Biklen, 1994).

Neste estudo foi realizada, uma entrevista semi-estruturada, à educadora cooperante no final da Prática Pedagógica. Para isso, foi elaborado um guião dividido em blocos de

questões com o objetivo de obter informações para a análise e exploração da mesma. A entrevista à educadora cooperante realizou-se no final da prática pedagógica e teve lugar na Instituição onde o estágio foi realizado, em tempo não letivo.

Foram também realizadas entrevistas não-estruturadas às crianças, no final de cada dinâmica de forma a haver um balanço da mesma para que fosse possível verificar se os interesses e necessidades das crianças estavam a ser correspondidos, compreendendo assim as suas opiniões e preferências sobre o projeto desenvolvido. De acordo com Amado (2013) as questões colocadas aos entrevistados derivam da interação que estes têm com o investigador, "não existindo, portanto, qualquer grelha prévia de questões, respeitando-se, pelo contrário a lógica do discurso do entrevistado – o que existe muita competência e sensibilidade por parte do investigador." (p.209).

Assim, a aluna estagiária abordou cada elemento do grupo para compreender qual o impacto que o projeto desenvolvido teve nas mesmas de modo a recolher informações sobre quais as propostas de atividade que teriam gostado mais. Estas entrevistas foram realizadas individualmente, gravadas e posteriormente transcritas e analisadas e organizadas por categorias.

1.4 Plano de Ação

É de conhecimento geral que as crianças aprendem de forma natural e intrínseca no contacto com contacto com diferentes estímulos, vivencias e ambientes sociais. No entanto, para que as mesmas consigam alcançar competências e aprendizagens integras contam com o caracter formador da Educação Pré-escolar que possui intencionalidade educativa ao desenvolver-se num ambiente estimulante assente num processo pedagógico consistente.

Neste sentido, a prática pedagógica exercida pela aluna estagiária teve como base a valorização da criança, no seu caminho de aprendizagem, respeitando sempre os seus interesses, valores e necessidades da mesma. É de realçar também que a contribuição das famílias foi muito gratificante tanto para a aluna estagiária como para a criança. Deste modo, o grupo mostrou-se sensível e predisposto a explorar as diferentes obras de arte, inseridas na Expressão Artística, envolvendo naturalmente as restantes e diferentes áreas de conteúdo contempladas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Uma vez que foi possível manter o mesmo grupo de crianças, nos diferentes anos letivos em que este projeto foi desenvolvido, foi desenvolvido um o Plano de Ação explicado numa planificação em teia, como se pode observar na figura 5, executada nos anos letivos de 2021/2022 e 2022/2023.

É competência do educador estimular uma apropriação de aprendizagens e conhecimento através do meio social em que a criança se insere, bem como as suas interações com as diferentes realidades de Educação de infância. Neste sentido, procurou-se estruturar uma prática articulada com as diferenças áreas do saber, com a finalidade de fomentar aprendizagens que permitissem à criança progredir de uma forma unificada, compreendendo que o conceito de aprendizagem holística.

Este plano de ação teve assim por base enaltecer os diferentes traços individuais de cada criança, assegurando desta forma que todas as atividades preparadas estivessem ao alcance de cada uma delas. O sucesso deste processo só foi possível através de um trabalho colaborativo entre todos os profissionais, existindo também uma boa colaboração entre a comunidade familiar e escolar.

Por fim, importa ainda referir que a aluna estagiária procurou que a sua prática fosse então ao encontro dos objetivos traçados nas Orientações para Educação Pré-Escolar, que segundo o documento passam por etapas como observar, registar e documentar; planear; agir e avaliar (Silva et al, 2016). Desta forma, todo o processo de observação e registo possibilitaram à mesma a obter uma eficaz recolha de informações que eclodiram numa avaliação e reflexão sobre as suas práticas educativas – essencial para compreender toda a sua evolução e desenvolvimento, enquanto estudante.

1.4.1 **Planificação em Teia do Plano de Ação**

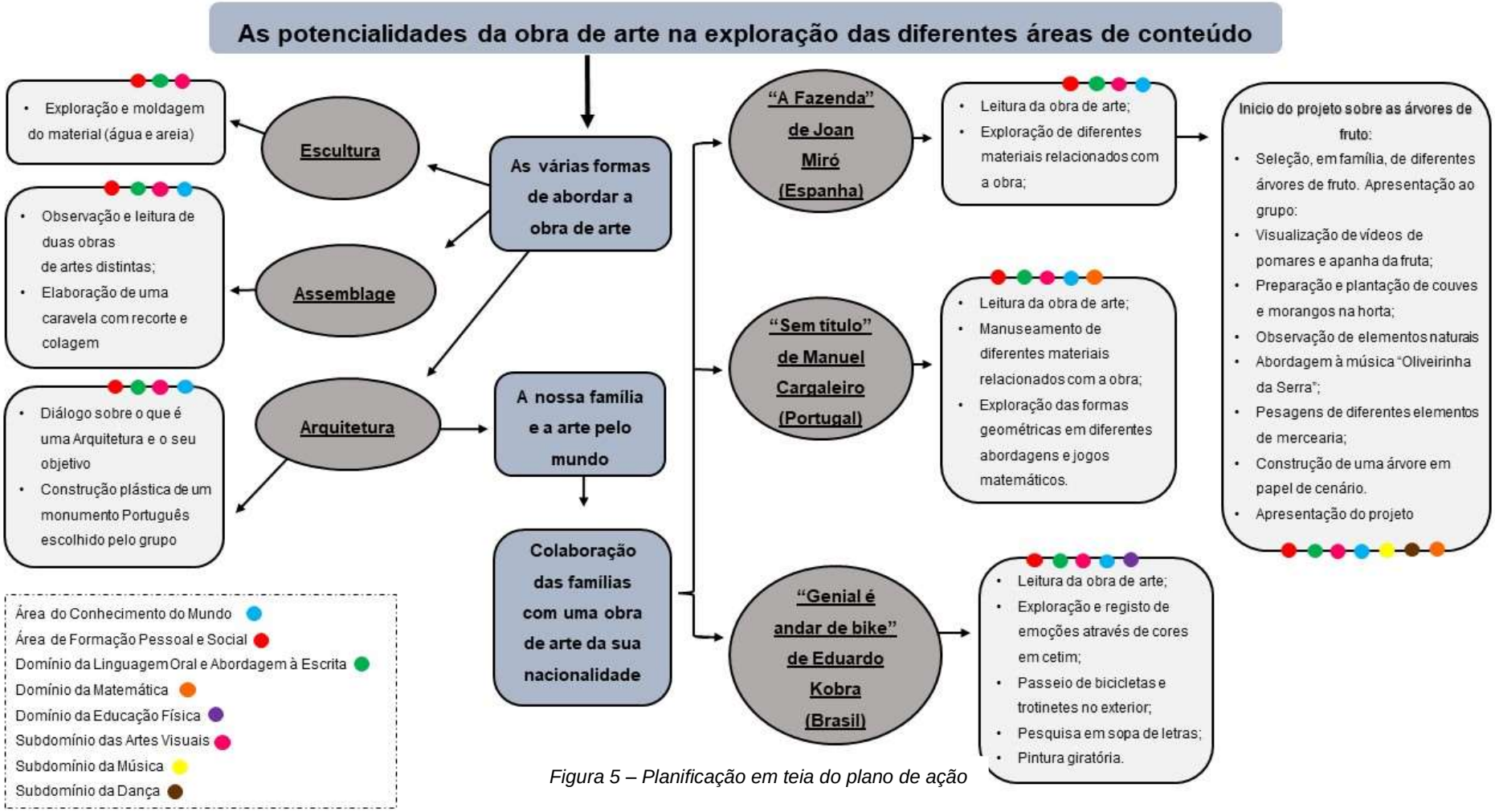

Figura 5 – Planificação em teia do plano de ação

1.4.2 **Justificação do plano de Ação**

Nesta investigação é pretendido que o grupo de crianças do PE2, aprofunde mais os seus conhecimentos relativamente ao domínio da educação Artística em articulação com todas as outras áreas do conteúdo.

Em abril de 2022, iniciou-se a unidade curricular de PES II, com término no mês de junho do mesmo ano. No decorrer desses três meses, foi possível passar por quatro momentos fulcrais de forma a dar início a esta prática, a fase da observação, do planeamento, da execução e da avaliação (Silva et al, 2016).

O decorrer do período de observação participante foi importante para acompanhar o grupo na sua rotina diária e com o desenvolver da interação entre aluna estagiária-crianças foi possível obter um maior conhecimento dos interesses de cada um, com isso foi possível definir uma problemática para que em seguida fosse delineado os objetivos, para que desta forma a questão fosse respondida.

De forma a obter respostas à questão de investigação “De que forma o contacto com a obra de arte possibilita a aquisição de competências nas diversas áreas de conteúdo com crianças de jardim de infância?” a aluna estagiária planeou alguns objetivos como:

- Conceber um plano de ação assente na exploração de obras de arte;
- Caracterizar e analisar o contributo dos diversos materiais usados nas produções artísticas para a aquisição de competências nas diversas áreas de conteúdo.
- Desenvolver e analisar competências nas várias áreas de conteúdo a partir da exploração de obras de arte;

De forma a afunilar mais os objetivos gerais de toda a investigação, foram definidos objetivos mais específicos como:

- Promover o manuseamento dos diferentes materiais;
- A partir das obras de arte as crianças fazem diversas aprendizagens nas diferentes áreas de conteúdo;

Posteriormente foi elaborada uma planificação em teia para que fosse percetível todos os objetivos e facilitasse também a organização pedagógica, tendo sempre em atenção a articulação das diversas áreas do saber, mesmo dando mais destaque nesta investigação à área de Expressão Artística.

Todas as propostas de dinâmicas foram centradas nos interesses das crianças deste grupo, tendo cada uma delas uma importância muito significativa neste processo, planificando assim em conjunto. Apesar de todas elas terem tido uma participação continua e admirável, devido ao tempo de investigação só foi possível a observação efetiva e mais pormenorizada de quatro crianças do grupo obedecendo e preenchendo assim à escala de envolvimento.

Porém a aluna na unidade curricular de PESIII considerou benéfico observar crianças de nacionalidades distintas para observar o e seu envolvimento de acordo com a escala de envolvimento para as conseguir comparar a nível de desenvolvimento.

No decorrer desta intervenção foram realizadas diversas reflexões, sobre as práticas que eram propostas e executadas com o grupo, em todas estas reflexões está disponível registos fotográficos e registos verbais de algumas crianças, de forma que seja possível observar os aspetos mais positivos como os negativos em cada intervenção.

1.4.3 **Calendarização do Plano de Ação**

Atividades desenvolvidas	Data da realização	Aprendizagem promovidas
Obra de arte: "A fazenda" de Joan Miró (Espanha)	8.11.2022	**Artes Visuais** • Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas. • Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual tanto na produção e apreciação das suas produções como em imagens que observa. • Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (pintura, desenho, escultura, fotografia, arquitetura vídeo, etc.), expressando a sua opinião e leitura crítica. **Jogo Dramático/ Teatro** • Utilizar e recriar o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos em atividades de jogo dramático, situações imaginárias e de recriação de experiências do quotidiano, individualmente e com outros. **Abordagem às Ciências** **Conhecimento do mundo físico e natural** • Compreender e identificar diferenças e semelhanças entre diversos materiais (Barro, serapilheira, tintas de vegetais, ramos de diversas arvores de fruto, sementes, flores, folhas, terra, etc.), relacionando as suas propriedades com os objetos feitos a partir deles.
Projeto das árvores de fruto: registo	14.11.2022	**Identificação de convenções da escrita** • Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras. • Aperceber-se do sentido direcional da escrita. • Estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral. **Prazer e motivação para ler e escrever** • Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação. • Sentir-se competente e capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais. **Artes Visuais** • Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de desenhos.

Construção de duas árvores de fruto (escolhidas pelo grupo; Oliveira e Pereira)	15.11.2022	**Artes Visuais** • Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas. • Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual tanto na produção e apreciação das suas produções como em imagens que observa. • Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (fotografia).
Pesagens na mercearia	17.11.2022	**Comunicação Oral** • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação. • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. **Números e Operações** • Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagens, escrita de números). **Interesse e Curiosidade pela matemática** • Mostrar interesse e curiosidade pela matemática, compreendendo a sua importância e utilidade.
Expressão Musical: Jogo de ritmo (Oliveirinha da serra)	18.11.2022	**Música** • Elaborar improvisações musicais tendo em conta diferentes estímulos e intenções utilizando diversos recursos sonoros (voz, instrumentos convencionais e não-convencionais). • Valorizar a música como fator de identidade social e cultural. **Dança** • Desenvolver o sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros. • Refletir sobre os movimentos rítmicos e as coreografias que experimenta e/ou observa.
Obra de arte: "sem título" de Manuel Cargaleiro (Castelo Banco - Portugal)	22.11.2022	**Artes Visuais** • Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas. • Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual tanto na produção e apreciação das suas produções como em imagens que observa.

		• Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (pintura, desenho, escultura, fotografia, obra de arte), expressando a sua opinião e leitura crítica. **Comunicação Oral** • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação. • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. **Geometria e Medida** **Geometria** • Reconhecer e operar com formas geométricas e figuras, descobrindo e referindo propriedades e identificando padrões, simetrias e projeções. **Interesse e Curiosidade pela matemática** • Mostrar interesse e curiosidade pela matemática, compreendendo a sua importância e utilidade. • Sentir-se competente para lidar com noções matemáticas e resolver problemas.
Registo "O que é um pomar"	23.11.2022	**Comunicação Oral** • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação. • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade). **Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto** • Identificar funções no uso da leitura e da escrita. • Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades. **Identificação de convenções da escrita** • Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras. • Aperceber-se do sentido direcional da escrita. • Estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral. **Prazer e motivação para ler e escrever** • Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação.

		• Sentir-se competente e capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais.
Observação de diferentes raízes Experiência da batata na água	24.11.2022	**Introdução à Metodologia Científica** • Apropriar-se do processo de desenvolvimento da metodologia científica nas suas diferentes etapas: questionar, prever como encontrar respostas, experimentar e recolher informação, organizar e analisar a informação para chegar a conclusões. **Abordagem às Ciências** • Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos e identificar diferenças e semelhanças entre plantas (raízes). • Identificar, descrever e procurar explicações para fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural. • Manifestar comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente.
Jogo de correspondência e características de figuras geométricas Registo das figuras geométricas	28.11.2022	**Geometria e Medida** **Geometria** • Reconhecer e operar com formas geométricas e figuras, descobrindo e referindo propriedades e identificando fazendo correspondência. **Medida** • Compreender que as figuras geométricas têm atributos dimensíveis que permitem compará-los e distingui-los. **Interesse e Curiosidade pela matemática** • Mostrar interesse e curiosidade pela matemática, compreendendo a sua importância e utilidade. **Comunicação Oral** • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação. • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. **Identificação de convenções da escrita** • Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras. • Aperceber-se do sentido direcional da escrita.

		• Estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral. **Prazer e motivação para ler e escrever** • Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação. • Sentir-se competente e capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais.
Jogos matemáticos: Tangram de mesa/ tangram de chão / geoplano	2.12.2022	**Geometria e Medida** **Geometria** • Reconhecer e operar com formas geométricas e figuras, descobrindo e referindo propriedades. • Localizar e ordenar figuras geométricas, utilizando conceitos de orientação. **Medida** • Compreender que as figuras geométricas têm atributos dimensíveis que permitem compará-los e distingui-los. **Interesse e Curiosidade pela matemática** • Mostrar interesse e curiosidade pela matemática, compreendendo a sua importância e utilidade. • Sentir-se competente para lidar com noções matemáticas e resolver problemas.
Simetrias com peças de lego (formas geométricas-obra de arte)	14.12.2022	**Geometria e Medida** • Reconhecer e operar com formas geométricas peças de lego), descobrindo e referindo propriedades e identificando padrões, simetrias.
Leitura da obra de arte da (B), “Genial é Andar de Bike” de Eduardo Kobra (Brasil) **Linguagem oral e abordagem á escrita** • Partilha dos vários sentimentos • Seleção de cores das fitas de cetim	19.12.2022	**Artes Visuais** • Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (obra de arte) expressando a sua opinião e leitura crítica. **Comunicação Oral** • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. **Identificação de convenções da escrita** • Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras. • Aperceber-se do sentido direcional da escrita.

atribuindo uma emoção • Escrita nas fitas de cetim		• Estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral. **Prazer e motivação para ler e escrever** • Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação. • Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura e a escrita associadas ao seu valor e importância. • Sentir-se competente e capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais.
Dia da horta: Preparação da terra para plantar couves e morangueiros	3.01.2023	**Abordagem às Ciências** **Conhecimento do mundo físico e natural** • Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos e identificar diferenças e semelhanças entre: plantas • Identificar, descrever e procurar explicações para fenómenos e transformações que observa no meio natural. • Manifestar comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente.
Passeio pelo parque das nações com os transportes (bicicletas/trotinetes)	5.01.2023	**Domínio da Educação Física** • Desenvolvimento da consciência e domínio do corpo; • Mobilizar com precisão e coordenação o corpo; • Promover estilos de vida saudável e prática de exercício físico; • Controlo voluntário do movimento; • Fomentar relação com a bicicleta; • Cooperar em situações de desafios, seguindo e respeitando tanto orientações como regras;
Sopa de letras grande com palavras: Palavras relacionadas com a obra de arte	9.01.2023	**Comunicação Oral** • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. **Consciência Linguística** • Identificar diferentes palavras. **Identificação de convenções da escrita** • Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras. • Aperceber-se do sentido direcional da escrita.

		• Estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral. **Prazer e motivação para ler e escrever** • Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação.
Continuação do projeto das árvores de fruto • Relembrar as descobertas já feitas • Construção de uma árvore, onde se vai registar o nome e o local concreto das raízes, tronco, ramos, folhas e frutos.	10.01.2023	**Comunicação Oral** • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. **Consciência Linguística** • Identificar diferentes palavras **Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto** • Usar a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades; **Artes Visuais** • Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.
Pintura em grande grupo no exterior relacionada com a obra de arte “Genial é Andar de Bike” de Eduardo Kobra (Brasil);	13.01.2023	**Artes Visuais** • Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas. • Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual tanto na produção e apreciação das suas produções como em imagens que observa. • Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (Obra de arte), expressando a sua opinião e leitura crítica. **Domínio da Educação Física** • Controlar movimentos de perícia e manipulação • Exploração livre dos materiais e do movimento do corpo (mãos) **Consciência de si como aprendente** • Ser capaz de ensaiar diferentes estratégias para resolver as dificuldades e problemas que se lhe colocam. • Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem. • Cooperar com outros no processo de aprendizagem.

Registo do projeto árvores de fruto "O que são raízes"	18.01.2023	**Introdução à Metodologia Científica** • Apropriar-se do processo de desenvolvimento da metodologia científica nas suas diferentes etapas: questionar, colocar hipóteses, prever como encontrar respostas, experimentar e recolher informação, organizar e analisar a informação para chegar a conclusões e comunicá-las. **Conhecimento do mundo físico e natural** • Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos e identificar diferenças e semelhanças entre: plantas. • Identificar, descrever e procurar explicações para fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural. • Manifestar comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente. **Comunicação Oral** • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. **Consciência Linguística** • Identificar diferentes palavras **Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto** • Usar a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades; **Consciência de si como aprendente** • Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem. • Cooperar com outros no processo de aprendizagem
Dinâmica com sequências/padrões	19.01.2023	**Geometria e Medida** **Geometria** • Reconhecer e operar com formas geométricas e figuras, descobrindo e referindo propriedades e identificando padrões, e sequências.
Construção e colocação das placas para a horta;	20.01.2023	**Comunicação Oral**

Limpeza do solo (tirar as ervas daninhas)		• Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. **Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto** • Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros. **Identificação de convenções da escrita** • Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras. • Aperceber-se do sentido direcional da escrita. • Estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral **Prazer e motivação para ler e escrever** • Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação. • Estabelecer razões e necessidades do dia-a-dia para se envolver com a escrita. • Sentir-se competente e capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais.
Apresentação do projeto das árvores de fruto	24.01.2023	**Comunicação Oral** • Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. **Introdução à Metodologia Científica** • Apropriar-se do processo de desenvolvimento da metodologia científica nas suas diferentes etapas para que seja possível criar conhecimentos de forma a comunicar o projeto.
Bolo de banana	26.01.2023	**Números e Operações** • Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (medidas). **Medida** • Escolher e usar unidades de medida para responder a necessidades e questões do quotidiano. **Interesse e Curiosidade pela matemática**

		• Mostrar interesse e curiosidade pela matemática, compreendendo a sua importância e utilidade. • Sentir-se competente para lidar com noções matemáticas

Tabela 3 – Calendarização do plano de ação

Capítulo IV

1. Apresentação e discussão de resultados

Nesta alínea irão ser apresentados todos os resultados analisados ao longo desta investigação realizada numa sala de 3 e 4 anos designada como PE2. Toda esta análise terá como base as técnicas e recolha de dados previamente redigidas como a observação participante, registo das evidências, bem como as produções das crianças e as notas de campo realizadas relacionado com as OCEPE (2016).

Desta forma, as dinâmicas apresentadas ajudaram a conceber todo o processo de desenvolvimento da ação educativa, assim como, a evolução da aprendizagem das crianças.

1.2 Descrição e análises de atividades

Como já foi mencionado acima, esta primeira fase do projeto iniciou-se em abril de 2022, na UC de PES II, dando assim seguimento para o ano seguinte na UC de PES III.

No decorrer deste processo todas as propostas de atividades foram elaboradas em dois momentos diferentes, tendo a aluna estagiária recorrido a diferentes estratégias para que fosse possível ir ao encontro das características das diferentes crianças e nos diversos momentos do processo e consequentemente dar resposta à questão de investigação definida.

Neste sentido, a primeira atividade remete ao início do projeto, sendo executada nos meses de maio/junho de 2022, e as três atividades seguintes decorreram de novembro de 2022 a janeiro de 2023 que finalizaram o mesmo. Todas estas atividades realizadas com as crianças abordam uma estratégia/técnica diferente no mundo artístico.

1ª Proposta Educativa em maio/junho de 2022 – Leitura de imagem Torre de Belém e a sua construção em 3D

A primeira proposta de atividade surgiu através de um projeto que estava a decorrer na sala, relativamente às nacionalidades existentes na mesma. O grupo em questão sempre demonstrou grande interesse em saber mais sobre as diferentes nacionalidades existentes em sala visto que, algumas nacionalidades, têm hábitos e tradições dispares das de estamos habituados em Portugal.

No decorrer do projeto que estava a decorrer em sala, sobre os diferentes monumentos de cada país existentes no grupo, foi eleito pelo grupo um monumento para construir em 3D – a torre de Belém – que no final culminou numa exposição, na feira cultural que as crianças organizaram para partilhar e convidar as famílias.

No início desta elaboração da maquete, que ainda hoje os acompanha na sala seguinte, foi feita uma leitura de imagem onde foram esclarecidas diversas questões, podendo verbalizar o que sabiam sobre a mesma. Em grande grupo ouve uma conversa:

Figura 6 – Processo de construção da torre de belém em 3D

S- "*Onde é a Torre de Belém?*"
L.L- "*Eu já fui ali com a mamã, é muito alto*."
B- "*Eu também já fui com a mamã e com o papá vimos uma ponte grande vermelha*"
R- "*Moravam piratas?"*

(Nota de campo da investigadora)

Com a finalidade de corresponder às expectativas das crianças e respondendo assim ao interesse que se fazia sentir, foi proposto ao grupo algumas propostas de atividades. Iniciámos com uma breve pesquisa de diversos monumentos históricos dos diferentes países com a participação dos pais, posteriormente foi realizado ficheiros de imagem com informação recolhida pelas crianças na parte posterior do cartão.

Dando continuidade às descobertas de conhecimentos foi proposto ao grupo um desafio de linguagem oral e abordagem à escrita. O grupo teve o desafio do jogo das bandeiras, onde tinham as diferentes bandeiras e os nomes dos vários países plastificados com velcro para que fosse possível trocar as vezes que pretendessem, havia disponível também letras escritas em rolhas de iogurtes líquidos onde tinham de fazer a correspondência corretamente enroscando as mesmas no sítio correto, seguindo a orientação da escrita da esquerda para a direita.

Esta proposta foi bastante desafiante para todos, o que os fez se sentirem desafiados pelo conhecimento e descoberta. Todos conseguiram com bastante entusiasmo, sendo dos jogos mais requisitados na sala a partir desse dia.

Figura 7 – Dinamização do conhecimento das bandeiras de cada país

No final deste projeto foi feita uma feira cultural no recreio do colégio onde os pais foram convidados a participar. Para a mesma foram elaboradas diferentes bandeiras em papel de cenário, em grande escala, com diferentes materiais para que fosse colocado nas diferentes bancas correspondentes a cada nacionalidade presente no grupo como: Portugal, China, Espanha, Brasil, Polónia. Os familiares destas crianças tiveram uma participação muito ativa neste processo, em todas as bancadas havia elementos representativos e algumas iguarias gastronómicas típicas de cada país levada pelos mesmos, havendo assim uma apresentação de todo o projeto às famílias.

Figura 8 – Feira Cultural

2ªProposta Educativa – Obra de arte "A Fazenda" de Joan Miró (Espanha)

A primeira fase deste estágio curricular teve como intencionalidade observar e entender o contexto educativo da sala PE2, exatamente o mesmo grupo do ano anterior, mas com toda a certeza com interesses diferentes. De modo que o acompanhamento do grupo no decorrer na rotina diária, como em todas as dinâmicas era um processo importante para que houvesse certeza na continuação do projeto.

Desta forma foi importante que existisse uma observação individual e de pequeno/grande grupo, para que as observações aos seus interesses fossem reais para que fosse possível atuar consoante os dados recolhidos.

Ao fim do período de observação foi notório que o interesse e curiosidade pelas várias nacionalidades existentes no grupo se mantinha, com o benefício que este ano letivo ainda tinham ingressado mais crianças estrangeiras no grupo. Contudo, o desafio deste ano letivo 2022/2023 para as famílias da sala do PE2, visto que este grupo tem uma grande diversidade de nacionalidades optámos por corresponder à curiosidade de cada um deles em saber sempre mais sobre cada país, de onde são os amigos ou mesmo de onde são as suas famílias. De forma a corresponder às suas necessidades optámos por pedir a cada família que nos enviassem uma obra de arte do seu país natal. Com a partilha das famílias foi possível obtermos obras significativas para cada uma delas.

Este dia ficou marcado pelo contacto com a natureza, mais propriamente com a diversidade de material apresentado alusivo a uma quinta, mais concretamente com material que o grupo observou na leitura da obra de arte enviada pela família da "C", uma obra executada por um artista espanhol, Joan Miró intitulada com o nome de "A Fazenda".

Após a leitura da obra em grande grupo, onde foi referido diversas opiniões do que observaram como:

L.L- "*É uma quinta com muitas árvores*";
L- "*Tem muitas flores*";
L.G- "*Têm uma casa grande para os senhores e uma casa pequena dos animais*";
C- "*Têm sementes para crescer na terra*";
B- "*Têm uma Horta*";
S- "*Têm animais, eles andam pela quinta. Eu já tive numa quinta igual a esta com a mãe*".

(Nota de campo da investigadora- dia 8 de novembro 2022)

Com todas estas leituras da obra foi recriado um espaço de exploração de diferentes materiais presentes na mesma, esse mesmo espaço foi dividido em quatro estações: a estação do barro; a estação da pintura, onde estava disponível serapilheira colada numa das paredes da sala com tintas naturais, feita de alimentos cultivados na quinta (cenoura, couve roxa, beterraba e espinafres); a estação da exploração dos diferentes ramos de árvores de frutos com um recipiente de terra; e por último a estação da

colagem com sacas de papel recicladas do pão coladas numa das paredes da sala com diferentes materiais para a colagem como, sementes, milho, flores, folhas de oliveira, folhas de nespereira, folhas secas de árvores, palha, folhas de laranjeira e azeitonas. Foi uma manhã de pura exploração, como é possível verificar na figura 9.

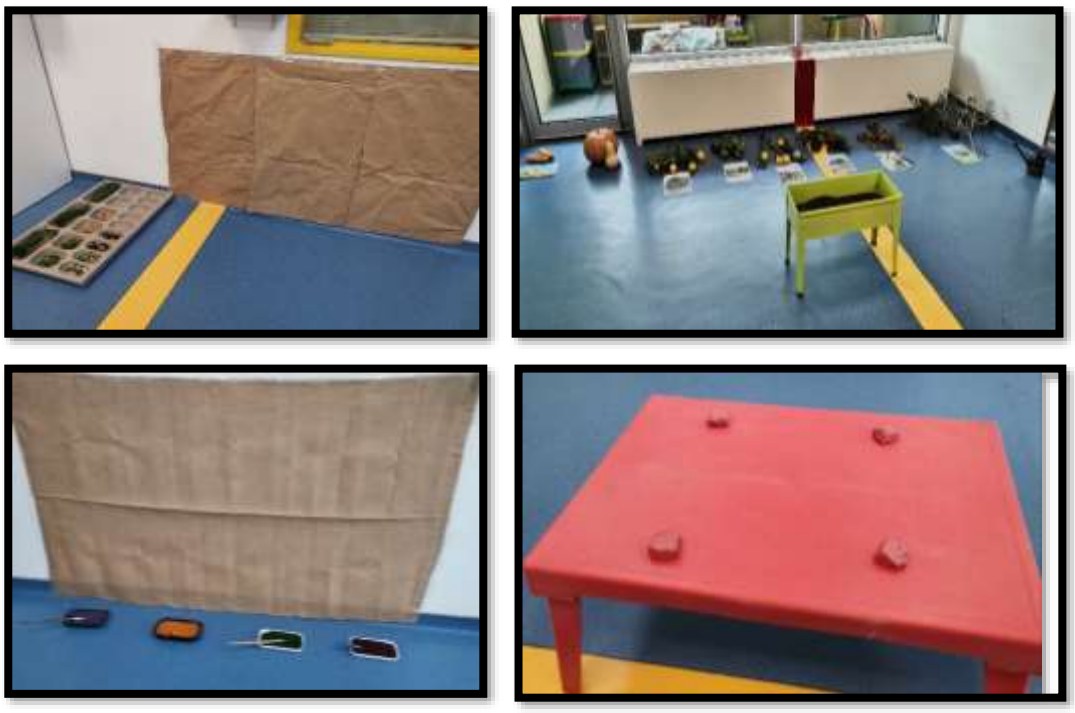

Figura 9 – Estações de exploração

Como defendem Garcia e Vallejo (1997), a colagem consiste numa técnica fundamental que não deve ser esquecida no mundo da educação, cooperando para o desenvolvimento sensorial, criativo, percetivo e psicomotor da criança. A mesma é essencial para a compreensão e manuseamento de materiais de diferentes maneiras, usando as suas mãos e vários tipos de material para a execução desta prática exploratória. Por outro lado, Sousa (2003) analisa que a pintura é algo idealizado pela mente, "uma projeção pensada e transferida, permitindo concluir que na pintura há sempre algo pessoal, da projeção da personalidade" (p.225), que estimula a comunicação, a criatividade e a motricidade fina, aumentando a capacidade de concentração e expressão das crianças.

Ao observar cada criança atentamente na execução das diferentes propostas de exploração alusivas à obra de arte, foi possível concluir que o grupo se demonstrou bastante predisposto para atividades de cariz plástico, começando-se a ouvir logo à entrada da sala um "*UAU*" coletivo. Ao longo da exploração foi notório o empenho e a curiosidade de exploração de todos, a satisfação e o foco do grupo era tão grande que chegou à hora de almoço e ainda se ouviu:

J- "*Eu ainda não fiz o meu desenho no barro*";
L.G-"*A minha cesta da fruta está muito bonita, não está? Ainda posso fazer outra?";*
L- "*Posso levar as minhas obras de arte para casa?"*
B- "*O dia está a ser muito divertido*!"

(Nota de campo da investigadora- dia 8 de novembro 2022)

A liberdade expressiva permitida por parte da supervisão, faz com que seja permitido à criança desenvolver as suas capacidades criativas – construtiva e estética – ao nível da pintura, competências imprescindíveis para a maturação desta técnica artística (Gonçalves, 1991).

Figura 10– Exploração nas diferentes estações

Ao longo da manhã o grupo era livre de circular pelas quatro estações. No decorrer da exploração foi surgindo bastantes curiosidades sobre o tema das hortas mais concretamente sobre as árvores de fruto, ao que lhes levou a um projeto sobre as mesmas, o interesse por este tema foi bastante notório por todos, com todas as questões pertinentes que iriam surgindo como:

L.G- "*Como é que as árvores não caiem com o vento?";*
B- "*As árvores são todas diferentes!";*
L.L- "*As árvores seguram-se na terra?";*
C- "*Já descobri como se chama a árvore da pera, é pereira*!";
BE- "*A árvore da azeitona é azeitoneira?";*
S- "*Eu já fui com a mãe e com o pai a um hotel que tinha muitas árvores de fruto e legumes também*.";
R- "*Podemos ter uma árvore das laranjas na nossa sala?"*
J- "*A mãe compra no pingo doce.";*

(Nota de campo da investigadora- dia 8 de novembro 2022)

É bastante importante refletir sobre as intenções pedagógicas pertencentes ao contacto com a natureza. Oferecer às crianças tempo de exploração e o contacto com os recursos naturais é um procedimento benéfico para um crescimento saudável e conhecedor do mundo. É benéfico para as crianças terem contacto com este meio desde que são bebés, pois esta oferece um ambiente sensorial rico e variado que estimula os seus sentidos e dá-lhes inúmeras escolhas de exploração, estes que são princípios fundamentais para o desenvolvimento das crianças (Hanscom, 2018). Folque (2012) refere ainda a importância de experienciar vários cheiros e texturas presentes na natureza que despertam inúmeras sensações e levam-nas a conhecer o mundo que as rodeia e que muitas vezes é desconhecido até bastante tarde.

Ao longo da exploração foi bastante gratificante observar todos estes estímulos que tinham disponíveis à sua volta, o cheirarem a tinta laranja e questionarem de imediato se era cenoura, isso demonstra que as crianças estão ativamente interessadas na sua descoberta.

Assim, e por ser observável que é uma mais-valia para as crianças, este vai ser dos focos presentes no decorrer do projeto sendo uma intencionalidade educativa muito pertinente para o grupo no geral, promover o contacto com a natureza e os seus elementos, de forma a permitir-lhes novas descobertas e curiosidades. Como menciona Silva et al (2016), "As crianças têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo ao/a educador/a alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação" (p.49).

Todo este tipo de exploração com materiais nem sempre escolhidos pelas educadoras continuam a não passar de uma brincadeira para as crianças e é isso que é importante que cada uma delas sinta que consiga ter aprendizagens significativas, mas nunca deixando de brincar, visto que é das características mais importantes para todas as crianças. Como podemos concluir com Silva et al (2016), o brincar é uma iniciativa da criança. É através deste ato que as crianças têm oportunidade de estabelecer relações, de se exprimir de forma natural, desenvolver a sua curiosidade e criatividade e melhorar as suas capacidades e aprendizagens.

Com todo este processo e o facto de ter surgido um projeto sobre as árvores de fruto a partir desta obra de arte das origens de uma das famílias, foi possível desenvolver diferentes atividades como a pesquisa com a família de uma árvore à escolha de cada criança, a observação com lupa e exploração de diferentes raízes, experiência da batata, construção de duas árvores de fruto escolhidas pelas crianças com material reciclado, plantar morangos e couves na horta da escola completando com as lacas de identificação, o registo das diferentes árvores aprendidas e por fim a apresentação o projeto.

Figura 11 – Propostas de atividade surgidas a partir da obra de arte

O processo de reflexão possui um papel de extrema importância para as crianças de forma a terem contacto com o trabalho de pesquisa desde pequenas como com diversos materiais distintos, isso faz com que uma educação pré-escolar de qualidade traga vantagens duradouras às crianças para o resto das suas vidas. Com isto podemos mostrar que a educação pré-escolar não é apenas brincar ou pintar sem sentido ou

intencionalidade e logo torna a ofício do educador de infância ainda mais marcante. As crianças são o futuro e, portanto, é crucial que elas obtenham uma educação e as bases fundamentais para as suas vidas.

É neste processo de descoberta que o educador tem de ser um bom observador para que consiga perceber através de uma exploração ou até numa simples brincadeira as curiosidades/interesses do grupo e saber alimentá-las para que tenham descobertas novas e significativas para cada um deles, para que isso aconteça é muito importante sempre que possível pedir ajuda às famílias que participem nestas novas descobertas das suas crianças e as ajudem também na parte da pesquisa, para que este processo seja sempre alimentado em conjunto.

Este processo resultou sem dúvida num alargamento importante de experiências expressivas, possibilitando o desenvolvimento da imaginação e criação nos diferentes processos. Ao deixar que as crianças consigam expressar as suas ideias desenvolveram assim as suas "capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas" (Silva et al, 2016, p. 50).

Em suma todo este processo de aprendizagem e de exploração permitiu com que a reflexão sobre a importância da capacidade de adaptação do trabalho do/a educador/a perante as circunstâncias do momento e por isso é que existe flexibilidade curricular, sendo as planificações e estratégias realizadas e pensadas antecipadamente apenas para uma orientação do trabalho, pois não deve ser algo estagnado e inalterável, mas sim, como "aceção e reflexão, como um processo permanentemente" (Baptista, 1999, p.32).

3ª Proposta Educativa – Obra de arte "Sem Título" de Manuel Cargaleiro (Portugal)

A obra de arte de Manuel Cargaleiro foi enviada pela família do R., tendo estes pais uma ligação muito forte com a sua terra. Por ambições académicas tiveram de se mudar para a capital, mas Castelo Branco continuou a estar muito presente na vida de todos, visto que, toda a sua família mora nesta localidade, com isso faz com que exista inúmeras viagens por ano à terra natal para os visitar.

Ao olhar primeiramente para esta obra, foi surgindo de imediato diversos desafios que o grupo já tinha demonstrado interesse, para que fosse significativo para cada uma destas crianças, fui reler novamente o diário de grupo para que fosse possível ir ao encontro dos pedidos feitos pelas crianças.

Ao reunir o grupo para a leitura de imagem, começou-se a ouvir vozes muito curiosas,

L.G- "*É a minha obra de arte*?"
S- "*Acho que vai ser a minha!*"
B- "*Eu gostava muito que fosse a minha hoje, tem muitas cores"*

(Nota de campo da investigadora- dia 22 de novembro 2022)

Ao ouvir todas estas especulações começamos por apresentar primeiramente a localidade do autor da obra e o percurso de vida do mesmo, explicando que a sua grande paixão na vida artística era a cerâmica e a pintura.

Estagiária- "S*abem, onde fica castelo branco*?"
Estagiária- "*Será que fica em Portugal ou noutro pais*?"
Empolgados e curiosos, surgem de imediato comentários,
C- "*Eu acho que é Portugal, é a obra do (R)* "
L.L- "Eu acho que é Portugal"

(Nota de campo da investigadora- dia 22 de novembro 2022)

Com grande participação de todos fizemos a leitura de imagem desta obra, onde foi comentado diversos pormenores muito pertinentes,

Estagiária- "*O que é que vocês conseguem ver nesta obra de arte?"*
B- *"Parece um castelo, e tem cristais"*
Y- "*Tem quadrados, retângulos e triângulos*"
B- "*É uma cidade*"
L.L- "*São muitos prédios juntos e tem muitas janelas*"
L.G- "*Eu acho que são prédios muito altos e muito grandes*"
L- "Tem *muitos quadradinhos com muitas cores, vermelho, verde, branco, azul e amarelas*"
L.G- "Tem *para-raios, e chaminés*"
S- "*Parece um Carregueiro que leva pessoas*"

(Nota de campo da investigadora- dia 22 de novembro 2022)

No fim da leitura de imagem e desta breve discussão foi apresentado ao grupo as três estações que estavam preparadas noutra sala, de modo a serem surpreendido:

- na primeira estação tinham disponível massa modelar com ladrilhos, que representavam os tais cristais que tanto foram mencionados na leitura de

imagem, com esta proposta cada uma das crianças deu aso à sua imaginação e construiu as suas próprias obras de arte, para que pudessem ser uns verdadeiros ceramistas no decorrer desta manhã;

- a segunda estação representa uma pintura de identidade portuguesa e única, o grupo tinha acesso a azulejos brancos e canetas posca, assim cada criança podia criar a sua própria pintura, sendo obras únicas no "mercado" sendo também um material novo na exploração destas crianças.
- por último, a terceira estação tinha disponível figuras geométricas que tanto foi mencionado pelo grupo na leitura de imagem desta obra. Em madeira crua estavam disponíveis figuras geométricas presentes na obra, como quadrados, triângulos e retângulos de diferentes tamanhos, tinham também disponíveis tintas e pinceis com as diferentes cores da obra.

Figura 12 – Exploração nas diferentes estações

Como defende Sousa (2003) a pintura é algo idealizado pela mente, "uma projeção pensada e transferida, permitindo concluir que na pintura há sempre algo pessoal, da projeção da personalidade" (p.225), que estimula a comunicação, a criatividade e a motricidade fina, aumentando a capacidade de concentração e expressão das crianças, e assim foi este processo houve crianças que pintaram uma peça toda da mesma cor, outras desenharam na mesma, e outras ainda fizeram um degrade com as tintas disponíveis.

Esta estação apresentava também outro grande desafio a diversos níveis, de concentração e estratégia mental, tinham um tabuleiro de madeira onde tinham de colocar todas as peças das figuras geométricas encaixando todas, sem que ficasse com espaços livres. Nesta estação tínhamos também implícito a área da matemática, visto que esta tem um papel essencial na estruturação e organização do pensamento da criança, enquanto educadores devemos proporcionar às crianças a exploração de diferentes situações do quotidiano das mesmas, incluindo em jogos, brincadeiras e

mesmo com a própria rotina, esta proporciona o desenvolvimento de aprendizagens matemáticas.

Com esta dinâmica é possível desenvolver diferentes competências, como a organização espacial, a cor, tamanho, a quantidade e a seriação, sendo sempre importante que o educador apoie e estimule esse desenvolvimento e aprendizagem, tirando assim partido das diferentes interações que os contextos educativos de infância possibilitam, de forma a que a criança progressivamente consiga fazer escolhas, demonstre a sua opinião e que manifeste a sua perspetiva de forma explicita em cada momento (OCEPE,2016).

Nesta estação muito interessante observar a motivação e persistência que sentiam em conseguir cumprir este desafio com sucesso, e observar a ajuda entre os amigos para que conseguissem terminar com todas as peças encaixadas no tabuleiro sem que existisse nenhum espaço vazio, sempre em tentativa e erro na colocação das peças encaixadas umas nas outras.

Ao longo desta atividade foi também possível observar cada criança atentamente na execução das diferentes propostas, o que foi de fácil observação. O grupo é bastante predisposto para atividades de cariz plástico, ouvindo ao longo da manhã que:

> **L**.G- "*Eu ainda não fiz a minha escultura*, estava no desafio das figuras geométricas"
> BE- "*Eu gostava de pintar mais azulejos!*"
> L- "*Eu posso levar todas as minhas esculturas para casa*"
> S- *"Está a ser muito divertido"*
> *L.L- "Podemos ficar mais um bocadinho?"*
>
> (Nota de campo da investigadora- dia 22 de novembro 2022)

Todas estes comentários demonstram que o grupo esteve bastante interessado e com os comentários por parte das crianças demonstra que o grupo esteve bastante interessado e empenhado com a execução destas três propostas, sentindo-se desafiados e uns artistas. A liberdade expressiva que é permitida pela observação da educadora, permite que a criança desenvolva as suas capacidades criativas – construtiva e estética – ao nível da pintura, é possível desenvolver competências imprescindíveis para a maturação desta técnica artística (Gonçalves, 1991).

O facto da educadora conhecer e reconhecer em pleno as necessidades e interesses do grupo, facilita bastante a realização do planeamento diário das propostas educativas,

correspondendo às expectativas das crianças, o que facilita a observação do envolvimento do grupo. Como menciona Leavers (2003),

> "quando queremos saber se uma criança está verdadeiramente envolvida em determinado contexto ou momento, temos de explorar o grau em que as crianças se sentem à-vontade, agem espontaneamente, mostram vitalidade e autoconfiança. Tudo isso indica o seu bem-estar emocional e as suas necessidades físicas, necessidades de ternura e afeto, a necessidade de segurança e clareza, a necessidade de significado de reconhecimento social, a necessidade de se sentir competente e a necessidade de significado e de valores na vida, estão ou não satisfeitos." (p.14).

Desta forma, é importante que o educador promova o envolvimento da criança com o ambiente educativo em questão, onde as crianças devem encontrar disponível materiais diversificados que estimule os seus interesses e curiosidades, tal como permitir que a criança tenha oportunidade de escolha em que zona, neste caso em que estação pretende estar, para que a criança tenha poder de escolha (OCEPE, 2016)

O resultado final desta abordagem à obra de arte foi bastante positiva e feito à medida do grupo, fortalecendo a ideia de Sousa (2003) que o produto artístico não tem que ser perfeito e esteticamente bonito ou mesmo como os adultos idealizaram, mas sim, a criança ter liberdade, espontaneidade de pintar e desenhar como quer e do modo que pretende, pois isto estimula a espontaneidade expressiva e promove a liberdade expressiva essencial para transmitir a sua identidade assim como os seus sentimentos, como foi possível observar com as características e produções artísticas de cada um.

Esta foi assim uma abordagem muito rica em termos de aprendizagens, curiosidades e análise de conhecimento. Através desta abordagem surgiram diversas curiosidades na área da matemática,

J- "*O quadrado e o retângulo são quase iguais"*
B- *"Não temos aqui círculos*"
L.G- "*O triângulo parece um telhado*"

(Nota de campo da investigadora- dia 22 de novembro 2022)

Com todas as curiosidades do grupo e interesse pela temática apresentada numa das estações fomos descobrir mais sobre alguns conceitos que ainda não estavam tão presentes no grupo, as diferentes figuras geométricas. De acordo com este conceito

acabámos por explorar diferentes jogos tais como: jogo de identificação de figuras, jogo de associação, tangram de mesa, tangram de chão, geoplano, padrões geométricos e registo escrito dos mesmos.

Figura 13 – Propostas de atividade surgidas a partir da obra de arte

Neste sentido, o papel do adulto é fundamental, na medida em que proporciona experiências significativas, intencionalmente pensadas, para promover experiências de aprendizagem significativas, sem que com isso limite ou reduza a atividade livre da criança (Carvalho, 2005). Apreciando globalmente todos os seus interesses para que o grupo esteja constantemente em descoberta, com isso, é de considerar que o grupo se envolveu positivamente ao longo de todo este processo.

Contudo e permitindo a criação de estratégias adotadas na prática pedagógica presente foi executada com intencionalidade permitindo assim atribuir sentido à ação: “ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar.” (Silva, et al, 2016, p. 13).

4ª Proposta Educativa – Obra de arte “Genial é andar de bike” de Eduardo Kobra (Brasil)

Com a observação e participação constante deste grupo e ao anotar todos os seus interesses permite ter um envolvimento coletivo neste processo de aprendizagem.
No fundo só dando todas estas possibilidades e aprendizagens às crianças é que estaremos a contribuir para formação individual e coletiva do grupo, de forma a adotarem uma postura responsável, participativa e consciente na sociedade. “O

processo educativo desenvolve-se numa sociedade, a que pertence e para a qual deve contribuir, fazendo um percurso participativo de reconstrução guiada da cultura no encontro das crianças com as crianças e das crianças com os adultos" (Oliveira-Formosinho, 2003, p.5).

Este tipo de prática pedagógica e tendo em consideração algumas características das crianças, considerando o gosto de aprender, é importante proporcionei-lhes um leque de vivências enriquecedoras para o seu crescimento, dentro dos interesses que têm manifestado no decorrer das reuniões da manhã em circle time. Nestas reuniões da manhã em circle time o educador apresenta um papel de extrema importância, para que o grupo se sinta estimulado na conversa, conseguindo assim algumas das respostas que precisamos, de forma a ter a certeza do projeto a realizar.

O papel do educador é direcionar as crianças a uma resposta, de uma forma natural e espontânea, ou seja, dirigir um diálogo e questioná-las, de acordo com os seus conhecimentos, a fim de levá-las a obter uma resposta mais concisa, através dos seus próprios pensamentos, não oferecendo uma resposta direta. O educador não deve dar as respostas imediatas às crianças, mas sim, incentivá-las a participar de forma a serem ativas nas diversas aprendizagens. Assim, em todo o processo de aprendizagem da criança, o educador deve criar uma relação com esta, de forma a sentir-se incentivada a participar, respeitando sempre o seu tempo e o seu próprio ritmo para se adaptar (Silva,2016). Com isso, é importante que a relação que se constrói com as crianças seja de forma a transmitir-lhes segurança.

Contudo, com todas as partilhas das crianças nas reuniões da manhã e a importância das mesmas serem escritas no diário de grupo, é notório que na sua grande maioria são direcionadas para os diferentes tipos de arte, o que demonstra a necessidade geral em abordar os vários subdomínios, com isso é pertinente articular as várias vertentes para que seja possível corresponder as necessidades/curiosidades de cada um.

De forma a corresponder às espectativas e necessidades das crianças escritas no diário foi abordado uma terceira obra de arte: "Genial é andar de bike" de Eduardo Kobra, proveniente do brasil, enviado pelos pais da B. Esta família, que devido a necessidades laborais, viveu alguns anos no Brasil decidiu partilhar esta fase da vida com a filha e a sua escola que, apesar de ainda ter nascido do outro lado do Atlântico, cresceu em Portugal, daí terem enviado uma obra de arte referente ao Brasil. A abordagem a esta obra foi iniciada com a leitura de imagem em grande grupo, onde houve diversos comentários á cerca da mesma:

BE- "*É a minha obra de arte, é do Brasil*"
B- "*A B. nasceu no brasil*"
BE- "*Esta pintura está numa parede do Brasil*"
L- "*É um grafiti*"
BE- "*A mãe disse-me que este senhor é o Einstein* "
L.G- "*O senhor tem uma bicicleta com um coração*"
L- "*Esta obra tem muitas riscas de muitas cores e folhas*"
J- "*A roupa dele tem muitas cores do arco-íris* "
B- "*A cara dele esta em cinzento*"
L- "*As cores da cara do senhor foram embora*"
S- "*Têm árvores*"
Y- "*Têm duas rodas na bicicleta, elas giram*"
L- "*Giram como o meu pião novo*"
S- "*O coração diz que é amor*"
Y- "*É um coração vermelho* "
C- "*O senhor tem muito amor*"

(Nota de campo da investigadora- dia 3 de janeiro 2023)

No seguimento da leitura de imagem em grande grupo, foi-lhes apresentado fitas de cetim de quatro cores diferentes, as cores que estão presentes na obra de arte, assim em conjunto foram definidas com um sentimento para cada uma delas.

O grupo decidiu que a fita rosa iria atribuir o amor, o azul a raiva, o laranja a tristeza e por fim o roxo simboliza o carinho. Já definido em conjunto, chegou a hora de cada criança verbalizar as ações que os fazem sentir essas emoções para que pudéssemos escrever nas fitas correspondentes.

BE- "Eu sinto-me triste quando os amigos são maus"
L- "O papá e a mamã dão-me muito amor"
R- "Eu gosto muito do meu mano "
C- "Gosto muito de brincar e dar miminhos aos amigos"
L.G- "Fico chateado quando os amigos me batem"
J- "Não gosto que os amigos sejam mãos para mim"
S- "Gosto muito dos papás, dos avós e dos primos"

(Nota de campo da investigadora- dia 3 de janeiro 2023)

Figura 14 – Dinâmica de atividade referente à obra de arte "Genial é andar de bike"

Após esta partilha, as crianças decidiram que as fitas já escritas podiam ser expostas no placard da sala, e assim foi. É de salientar a grande participação e interesse por parte de todas as crianças nesta dinâmica, é importante falar sobre as várias emoções que sentimos e manifestamos, sendo este um tema muitas vezes difícil de abordar com crianças tão pequenas e com a particularidade de haver crianças que apresentam bastantes dificuldades de verbalizar o que sentem, é necessário ter esta abordagem de uma forma simples e leve.

A partir desta obra de arte surgiram diferentes interesses e propostas de atividades. Em conversa em grande grupo foi questionado pelo L.L se não podíamos também passear de bicicleta como o Einstein estava na obra, assim se lançou uma proposta de atividade impossível de recusar, o grupo manifestou uma alegria extrema com a sugestão do amigo. Como refere Neto (2004) é fundamental a presença de hábitos de prática de atividade física nas rotinas diárias das crianças em idade escolar. Com isso, foi enviado um email aos pais, para que cada criança trouxesse um meio de transporte com o equipamento de segurança no dia 5 de janeiro para a escola para que fosse possível corresponder às expectativas do grupo.

Figura 15 – Passeio de bicicleta pela marina

E assim foi um dia de grande entusiasmo e euforia!!! Houve corridas, paragens para descansar e muita brincadeira e diversão! Foi uma manhã direcionada à expressão

motora, pedalaram, deslizaram, saltaram, subiram, desceram e correram até não poderem mais. Ao regressar à escola, foi notório a alegria coletiva do grupo a partilharem o que tinham feito durante a manhã aos amigos das outras salas bem como às educadoras e auxiliares que se cruzaram com o grupo na chegada à sala.

LG- "*Sabem onde fomos? Andar de bicicleta*."
BE- "*Foi uma manhã muito divertida*."
S- "*Nós hoje trouxemos as nossas bicicletas para a escola, fomos fazer corridas*."
C- "*Podemos voltar a repetir este dia?*"
L- "*Foi o dia mais divertido*."

(Nota de campo da investigadora- dia 5 de janeiro 2023)

Foi bastante gratificante observar toda a felicidade e responsabilidade que o grupo demonstrou ao longo da manhã respeitando todas as regras estabelecidas em conjunto na reunião da manhã. Ficou prometido que iriamos repetir este passeio em breve!

Com o registo das notas de campo do dia 3 de janeiro, dia da leitura da obra de arte "Genial é andar de bike" de Eduardo Kobra, foi registado duas das observações verbalizadas pelas crianças que não foi passada em branco.

Y- "*Têm duas rodas na bicicleta, elas giram*"
L- "*Giram como o meu pião novo*"

(Nota de campo da investigadora- dia 3 de janeiro 2023)

Com estas observações muito pertinentes relativamente às rodas da bicicleta de Einstein, foi proposto ao grupo uma atividade de expressão plástica, uma dinâmica estimulante, mas exigente ao nível da motricidade e orientação.
Foi criado um espaço no recreio do colégio com um papel de cenário retangular, dispensadores com as tintas apresentadas na obra de arte e por fim com piões feitos de materiais recicláveis, cartão e canas finas.

Em roda, voltámos a relembrar a obra de arte, fazendo uma breve leitura da mesma. Quando o grupo se dirigiu para a exploração deste material, houve quem demostrasse interesse em realizar esta exploração a pares e outros elementos fizeram questão de a fazer sozinhos.

Figura 16 – Preparação para a pintura com piões giratórios

Os que exploraram em pares, organizaram-se na perfeição combinando que faziam uma vez cada um a colocar a tinta no pião e o outro girava o mesmo e assim sucessivamente, os que optaram por realizar este desafio individualmente foi muito interessante observar as diferentes técnicas utilizadas por cada um deles, alguns pousavam o pião e derramavam para lá a tinta, outros conseguiram agarrar com uma mão o pião e com a outra agarram no dispensador de forma a depositarem tinta no mesmo para que de seguida o fizessem girar com toda a força e a tinta se espalhasse.

Figura 16 – Pintura com piões giratórios

Como é possível observar em todos os registos fotográficos cada criança arranjou uma estratégia diferente tanto no depositar a tinta nos piões como na forma que colocaram as mãos para os fazer girar. A exploração livre do material desenvolve e promove a aprendizagem! No final desta exploração, foi questionado ao grupo o que tinham achado

desta dinâmica e foi surpreendente ouvir as respostas tão conscientes destas crianças somente com 4 anos.

> **Estagiária-** "*contem-me lá o que é que acharam desta exploração do pião giratório, gostaram desta técnica?"*
> **L.L-** "*Eu gostei muito, consegui fazer sozinho e o meu pião girava muito rápido*"
> **BE-** "*Foi muito divertido, mas não consegui fazer sozinha, eu e a C. fizemos juntas*."
> **L.G-** "*Sabes, eu não gostei nada*"
> **Estagiária-** "*não gostaste L.G então, mas porque? Tu gostas tanto de brincar com os teus piões***"**
> **L.G-** "*É que é muito difícil de girar aqueles piões gigantes, é preciso muita força nos dedos para ele girar muito rápido e eu não tenho. O meu girava muito devagarinho e assim a minha tinta não se espalhava porque o meu não fazia vento*."
> **L-** "*L.G podias ter pedido ajuda, eu ajudava-te!"*
> **Estagiária-** "*L.G mas a tinta para se espalhar era necessário o pião girar com muita velocidade, porque?"*
> **L.G-** "*Sim, porque quando ele anda muito rápido faz vento e a tinta voa"*
> **S-** "*A minha voou até muito longe*"
> **C-** "*Eu consegui com a pontinha dos meus dedos*"
>
> (Nota de campo da investigadora- dia 13 de janeiro 2023)

Com os comentários acima descritos das notas de campo de dia 13 de janeiro de 2023 tanto com as expressões faciais como verbais observadas ao longo desta dinâmica, é possível compreender que o grupo executou com grande empenho, concentração e consciência este desafio. O grupo demonstrou uma grande consciência da dificuldade e complexidade desta atividade, o que fez com que fosse possível observar que algumas das crianças ainda não têm adquirido a motricidade, mas que ao mesmo tempo o esforço e dedicação esteve muito presente.

1.2 Discussão de Resultados

Neste item serão debatidos todos os resultados adquiridos e analisados no decorrer de toda a investigação que aplicará a triangulação de dados. Conforme defende Figaro (2014, p. 130), "a triangulação é uma abordagem metodológica que requer um desenho de pesquisa, cujo desenvolvimento pode contar com técnicas de recolha de dados diferentes, tanto com instrumentos para a pesquisa quantitativa quanto para a pesquisa

qualitativa (…)". Como menciona a autora, esta abordagem possibilita recolher distintos dados e informações baseando-se em diferentes origens, como em espaços e tempos diferentes e, ainda, articular diversas teorias de diferentes autores das diversas áreas do conhecimento.

No que diz respeito a esta investigação, de acordo com o que foi concretizado por parte das crianças e pela aluna estagiária, é possível verificar que a educação pela arte é um auxílio para o desenvolvimento geral da criança em si, dessa forma, reconhecemos que é uma área que deve ser desenvolvida desde cedo com as crianças. Como é mencionado por Pillotto e Mognol (2007), a arte proporciona às crianças "um mundo de símbolos, que é significado e re-significado em cada ação. Nesse sentido, as instituições de educação infantil podem contribuir efetivamente, construindo atitudes em que o desenvolvimento cognitivo e sensível da criança seja preservado" (p.226).
Segundo a educadora cooperante:

> *"Nos colégios onde trabalhei anteriormente não existia a vertente de educação artística, mas sim a vertente de expressão plástica…*
> *O que é facto, e o que tenho vivenciado, é que realmente o contacto com uma abordagem artística contribui fortemente para o desenvolvimento da criança a todos os níveis."*
>
> (Entrevista à Educadora Cooperante – apêndice F)

Com toda a investigação e conhecimento do método do colégio relativamente á abordagem à arte, de certa forma este processo acabou por estar mais facilitado, visto que, as crianças são desde cedo incentivadas para esta abordagem, no entanto detetámos que o grupo começou a escolher cada vez mais a área das ares visuais mesmo no tempo de brincadeira livre, tomavam iniciativa para as pinturas no cavalete, pinturas com aguarelas mesmo a realização dos desenhos com os materiais mais comuns como as canetas e os lápis de cor eram muito requisitados.

Este foi um grupo que ao longo destes meses foram desenvolvendo cada vez mais a sua imaginação e criatividade tanto nas atividades mais orientadas como nas atividades livres, nos desenhos livres foi notório as crianças começaram a recorrer muito a outros tipos de materiais de forma a enriquecer a sua obra de arte como pedaços de tecidos, pedaços de diferentes papeis, pedaços de lã e mesmo com folhas e areia que recorriam à area da natureza, desta forma conseguiam uma obra de arte única. Para um bom desenvolvimento criativo por parte da criança na sua exploração livre é muito importante terem diferentes materiais expostos na sala para seu uso diário. Como mencionam

Hohmann e Weikart (2009, p.178) “os desenhos e imagens servem de rótulos e possibilitam que as crianças pré-escolares encontrem e devolvam os materiais autonomamente”.

Relativamente à exploração das diferentes temáticas ao longo deste projeto, é importante referir que estas surgiram de diferentes formas e oportunidades despertadas pelos interesses das crianças.

Um dos grandes interesses do grupo passou pela compreensão e descoberta de diferentes nacionalidades existentes na sala do PE2. A entrada de mais três amigos de outras nacionalidades, no início do ano letivo, fez com que este interesse fosse notório levando desta forma a conhecer os países em questão, proposto pelo grupo e auxiliado pela aluna estagiária. É possível referir que a seleção do monumento foi realizada, pelo grupo, por ter um carácter familiar para a maioria das crianças visto que referiram inúmeras vezes que

L.L. - “*Eu já estive aí com os pais!”*
S - “*Quando eu fui lá a cima foi muito divertido.”*
B - “*Eu subi e vi a ponte 25 de abril*.”
(Nota de campo da investigadora- dia 24 de maio 2022)

Consequentemente este foi um momento de muita euforia por visualizarem uma imagem conhecida e significativa para estas crianças, visível pelas emoções espelhadas nas expressões faciais. Por ser um processo normal para o grupo, a leitura de imagem foi interpretada de uma forma bastante competente e interativa.

Posteriormente, a escolha dos materiais foi feita com as crianças de forma a dar-lhes oportunidade de decisão e estruturação de todo o processo criativo – tanto na estética como na cooperação e aceitação entre os elementos. Isto é, de acordo com as OCEPES (2016) o educador deve proporcionar às crianças uma participação ativa no próprio processo de aprendizagem visto que “a criança vai mobilizar e integrar um conjunto de experiências, saberes e processos, atribuindo-lhe novos significados e encontrando formas próprias de resolver os problemas” (p.34). Quando analisaram, interpretaram, discutiram, refletiram e decidiram os diferentes caminhos a seguir na exploração desta obra, o grupo desenvolveu-se naturalmente tanto a nível da autonomia como a nível da criatividade artística, levando-os privar democraticamente com este desenvolvimento.

No processo prático da construção da maquete foi possível evidenciar a importância do trabalho de equipa, sabendo dividir tanto as tarefas como o espaço de trabalho de cada um. Neste sentido, o trabalho em grupo foi fundamental para fomentar a partilha, discussão e decisão no momento de execução conjunta sobre o que se encontravam a criar expressivamente, como evidenciam os registos das notas de campo em baixo enunciadas. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016) defendem que os trabalhos de grupo e/ou em pares são fundamentais para o alargamento de "oportunidades educativas, ao favorecer uma aprendizagem cooperada em que as crianças se desenvolvem e aprendem" (p.25).

L.G. - "*Estás a pintar no meu lado, podes sair daqui se faz favor"*
BE - "*Está a ficar tão lindo!"*

(Nota de campo da investigadora- dia 24 de maio 2022)

Após a exploração das diferentes bandeiras e nomenclaturas geográficas, assim como o jogo da lingual oral e abordagem à escrita, redigido nas descrições das atividades surgiu a oportunidade e interesse de organizar uma feira cultural expondo desta forma todos os trabalhos realizados desta temática. Esta organização contou com a preciosa ajuda das famílias que contribuíram para o enriquecimento da exposição com a partilha de elementos característicos de cada país de origem bem como com diferentes contributos gastronómicos. O feedback das famílias foi bastante positivo tendo manifestado diversos comentários de agrado ao longo de todo o momento de partilha

Mãe BE - "*Que boa iniciativa! Está tudo incrível*!"
"Trouxe pão de queijo, adorava comer quando lá vivia!"
Mãe J. - "*Os nossos meninos são uns artistas fantásticos*!"
Pai R. – "*Gostei muito desta iniciativa*"
Pai L.G. – "*O L. até no fim de semana contou aos avós o que estava a fazer neste projeto!"*

(Nota de campo da investigadora- dia 24 de maio 2022)

Já a segunda temática, surge da partilha familiar de uma obra solicitada a cada elemento, referente ao seu país de origem ou de vivência. Assim, na sequência da apresentação da obra "A fazenda", é possível referir que a escolha artística das diferentes obras foi realizada juntamente com as crianças uma vez que, a aluna

estagiária ao questionar o grupo sobre quem teria trazido a primeira obra de arte apresentada, obteve de imediato uma resposta por parte da C. realçando que era dela.

É nesta linha de pensamento que importa reforçar que a construção e gestão das propostas pedagógicas beneficia imenso da estreita relação entre criança-família-escola, uma vez que "a recolha de diferentes tipos de informação, tais como observações registadas pelo/a educador/a, documentos produzidos no dia a dia do jardim de infância e elementos obtidos através do contacto com as famílias e outros membros da comunidade" (Silva et al, 2016, p.13) envolve todos os intervenientes neste processo de aprendizagem.

A evolução na interpretação da imagem disponibilizada foi notória uma vez que foram capazes de observar e evidenciar pormenores, comparando-os com situações reais vividas do quotidiano das crianças. Ainda assim, é importante referir que a maturação cognitiva deste grupo foi evoluindo ao longo das diferentes abordagens, estando mais velhos e mais atentos ao seu redor.

A exploração desta obra de arte levou à compreensão de um mundo intrínseco de conhecimento e curiosidade natural onde procuraram saber e compreender questões como as diferentes transformações naturais e ambientais bem como o a relação unilateral da atividade diária com a observação das características e elementos artísticos presentes na imagem.
No decorrer da exploração foi bastante interessante ver a curiosidade espelhada no manuseamento das diferentes estações disponíveis. Para além da análise ocular dos elementos da natureza presentes, foi possível ouvir por parte das crianças o entusiasmo ao explorá-los e sentirem as características especificas e físicas de cada elemento: o pelo da folha da nespereira, o peso da abóbora, as ramificações das raízes, o tipo e formato de folha de cada árvore presente, as tintas provenientes dos diferentes legumes, etc.

Enquanto potenciadora de oportunidades e conhecimento, a estruturação da estação com terra e outros elementos da natureza, levou a aluna estagiária a observar complexos momentos de jogo simbólico, relacionando os momentos vividos em sala com as experiências que alguns deles viveram com as famílias, uma vez que esta abordagem "é uma atividade espontânea da criança, que se inicia muito cedo, e em que, através do seu corpo, esta recria experiências da vida quotidiana, situações imaginárias e utiliza livremente objetos, atribuindo-lhes múltiplos significados." (Silva et al, 2016, p.52).

BE - "*Podemos pôr aqui estas raízes para ver se crescem*!"
L.G. - "*Vamos vendar na mercearia da nossa sala esta fruta*"
L.– "*Estas tintas parecem sopa dos bebés… como a sopa no mano*"

(Nota de campo da investigadora- dia 8 de novembro 2022)

A correlação entre a arte e o conhecimento do mundo foi, nesta temática, extremamente explorada uma vez que para além do manuseamento e exploração de diferentes elementos e materiais tanto de desperdício como naturais, levou ao desenvolvimento de um projeto posterior assente no conhecimento das árvores de fruto. Consequentemente este projeto permitiu a abordagem de diferentes áreas de conteúdo manifestadas nas diversas propostas educativas que surgiram por parte do grupo de trabalho, uma vez que a aluna estagiária, manteve a sua prática na fomentação da autonomia e participação ativa das crianças em todo o processo criativo.

A terceira abordagem artística teve como principal objetivo proporcionar ao grupo a exploração e manuseamento de diferentes materiais, nunca explorados pelos mesmos. A forte presença matemática na obra "Sem nome" de Manuel Cargaleiro, pertencente a Castelo Branco – Portugal, permitiu à aluna estagiária fomentar a aquisição de diversas competências matemáticas como por exemplo as formas geométricas. Esta competência curricular foi, por diversas vezes, enunciada na leitura de imagem por parte das crianças, onde referiram que a obra possuía muitos triângulos, retângulos, círculos e quadrados, relacionando-os com os elementos presentes na obra – como as janelas, portas e habitações.

De forma geral, este é um grupo que se entrega bastante ao manuseamento de novos materiais e por isso, foi visível fisicamente, todo o entusiasmo e vontade em explorar ao máximo as potencialidades de cada elemento presente. É por isso fundamental para a aluna estagiária enunciar as diferentes abordagens de cada material:

- Azulejos: o grupo demonstrou bastante curiosidade na descoberta deste material pois desconheciam a sua utilidade. Para a pintura deste azulejo a cru decidiu-se utilizar canetas especificas para que agarrasse da melhor maneira. A produção artística foi assim muito envolvente resultando azulejos com representações da família, de jardins, figura humana aleatória, arco-íris e elementos da natureza (flores e árvores). A dedicação na exploração deste material foi notória e gratificante.

- Massa modelar com ladrilhos: apesar dos ladrilhos já fazem parte do dia-a-dia do grupo esta foi uma exploração inovadora visto que nunca os tinham utilizado com esta finalidade. A exploração livre da massa de modelar permitiu às crianças desenvolver as competências criativas e flexíveis pois foram capazes de criar elementos diversos atribuindo-lhe determinados significados – corações, cubos, lagartixas, minhocas, pizza – enriquecendo esta produção com os ladrilhos.
- Figuras geométricas em madeira crua: de forma a relacionar com a obra de arte anteriormente abordada foram disponibilizadas tintas com as mesmas cores existentes na obra com o intuito das crianças as utilizarem nas figuras geométricas. Esta pintura foi observada com bastante atenção por parte da aluna estagiária pois foram desenvolvidas em diversas abordagens – uns pintaram somente com uma cor, outros optaram por juntar cores, e ainda quem aplicasse um degradê de cores. No fim, estas figuras geométricas foram encaixadas num tabuleiro de madeira de modo a não sobrar nenhum espaço em branco – este foi um desafio enorme para as crianças que dedicaram imenso tempo ao processo de encaixe destas figuras, havendo mesmo quem não conseguisse executar esta tarefa ao fim de algumas tentativas.

J. - "*Eu vou por aqui em pé... esta cabe em pé" (referente às figuras geométricas) "Não está a dar espacinho… como é que faço?"*
L.– "*Temos que as encaixar para ficar na nossa parede"*
B. – "*O retângulo está na vertical"*

(Nota de campo da investigadora- dia 8 de novembro 2022)

Deste interesse geométrico surgiu o conhecimento das características das diferentes figuras possibilitando a explanação e denominação de conceitos como arestas e vértices que, inicialmente a aluna estagiária pensou que fosse de difícil aquisição, no entanto, o grupo conseguiu alcançar a consciencialização destes conceitos matemáticos na perfeição.

Por último, a exploração da obra de arte "Genial é andar de bike" de Eduarte Kobra (Brasil) foi essencialmente direcionada para a área de formação pessoal e social onde a aluna estagiária procurou trabalhar a parte emocional de cada um. Esta é sem dúvida uma competência que deve ser abordada cada vez mais de modo a permitir às crianças desenvolver competências emocionais manifestando-as oralmente, sem vergonha ou receio do julgamento alheio. Por a aluna estagiária considerar que esta é ainda uma

área pouco abordada em educação pré-escolar desenvolveu uma atividade que ao realizar a leitura de imagem permitisse elencar as diferentes emoções que sentiam nos momentos distintos. Por esta razão, foi evidente o desconforto de alguns elementos do grupo quando abordados pelos adultos de referência sobre as emoções ou sentimentos que estes estavam a sentir – não conseguiram expor determinadas situações principalmente as emoções menos positivas como a tristeza, a raiva ou a frustração. Corroborando com estas conclusões, as OCEPES (2016) "o/a educador/a deve apoiar a compreensão que as crianças têm, desde muito cedo, dos sentimentos, intenções e emoções dos outros, facilitando o desenvolvimento da compreensão do que os outros pensam, sentem e desejam" (p.25).

Observando os sinais demonstrados pelo grupo na leitura e interpretação desta obra, a aluna estagiária propôs um passeio sob rodas pelas ruas circundantes do estabelecimento de ensino, utilizando as bicicletas e trotinetes que cada trouxe antecipadamente para o colégio. Esta proposta surge do L.L que evidencia uma figura humana a andar de bicicleta na obra, questionando se também poderiam um dia andar todos nas suas bicicletas. O entusiasmo foi imediato e acentuado no dia da exploração física destes meios de transporte, cumprindo todas as regras de segurança. A aluna estagiária procurou antecipadamente abordar as regras necessárias para um passeio em segurança reforçando inúmeras vezes a importância de uma condução segura. É de realçar que o grupo cumpriu na integra todas as recomendações dadas, possibilitando assim que este momento fosse de grande felicidade e euforia para todos os intervenientes.

S. - *"Como nos portámos muito bem podemos voltar a fazer este passeio com as bicicletas?"*
L.G. – *"Foi um dos dias mais felizes nesta escola"*
L. – *"Vou ter muitas saudades quando for para a Angola"*
"Vou levar esta escolar comigo de avião"

(Nota de campo da investigadora- dia 5 de janeiro 2022)

Por fim, a exploração plástica desta obra surge na sequência de uma comparação entre o movimento giratório da roda da bicicleta com o girar do pião, mencionado pelo J., que culminou desta forma na criação de uma pintura giratória, pensado e executado pela aluna estagiária – imitando a função de um pião de forma a girar a tinta.

Foi evidente a dificuldade desta atividade para alguns dos elementos que não conseguiram fazer exemplarmente o movimento giratório com as duas mãos. Aqui foi possível observar a adaptação e flexibilidade de cada elemento uma vez que decidiram autonomamente se exploravam individualmente ou em pares, para facilitar o processo de execução da tarefa.

Ao longo do desenvolvimento do projeto, foi notório a evolução das atitudes de prazer e curiosidade ao explorarem as diferentes temáticas artísticas traduzindo-se naturalmente em níveis de envolvimento elevado e participação interessada das crianças. Para além das atitudes, a prática adotada por parte da aluna estagiária atendeu aos seus interesses e necessidades individuais e gerais do grupo. Assim, as estratégias adotadas revelaram-se bastante ajustadas às características do mesmo, refletindo-se desta forma nos resultados positivos deste projeto.

Relativamente ao nível de envolvimento das crianças, as médias de cada observação representados na tabela 4, representam numa perspetiva global, dados coerentes com o desenvolvimento de todas atividades realizadas e assim como as apreciações por parte da aluna estagiária.

Temáticas		Crianças									Média total da atividade
		Criança B.			Criança BE.			Criança L.			
Torre de Belém	1º momento	5	4	5	4	3	5	4	3	3	4,2
	2º momento	5	5	5	5	5	5	3	5	3	
Total de cada criança/média		29			27			21			
		4,8			4,5			3,5			
A fazenda	1º momento	5	5	4	5	5	5	4	5	4	4,4
	2º momento	5	4	5	5	4	5	5	3	3	
Total de cada criança/média		28			29			24			
		4,6			4,8			4			
Sem titulo	1º momento	5	5	3	5	5	4	4	5	4	4,3
	2º momento	5	5	4	3	5	5	4	5	3	
Total de cada criança/média		27			27			25			
		4,5			4,5			4,1			
Genial é andar de Bike	1º momento	5	4	5	5	5	5	5	3	2	4,1
	2º momento	4	3	3	4	5	4	4	5	4	
Total de cada criança/média		24			28			23			
		4			4,6			3,8			
Média de cada criança		4,4			4,6			3,8			

Tabela 4 – Envolvimento das crianças

Relativamente ao desenvolvimento dos participantes, é de mencionar que:

- A criança B. apresenta sempre altos níveis de envolvimento sendo que a média total é de 4,4. O seu desempenho apenas oscilou nos momentos de atividade física visto que apresenta algumas limitações e dificuldades em executar movimentos livremente e com confiança. A exploração da obra de arte da Torre de Belém foi a atividade me que demonstrou maior envolvimento e dedicação apresentando níveis de 4,8.
- A criança BE demonstrou o maior nível de envolvimento de todos os participantes que se refletiu numa média de 4,6. A sua dedicação às explorações artísticas foi notável e evidenciou o seu interesse no manuseamento de diferentes materiais assim como no processo de criação artístico. A proposta de atividade com maior percentagem de envolvimento foi a exploração da obra de arte "A fazenda" com uma média de 4,8.
- A criança L. foi o participante com níveis de envolvimento mais baixos, muito condicionados pelo comportamento instável que esta criança apresenta. É possível verificar que foi o único participante a situar-se entre o nível dois e três, ao longo de todos os momentos de observação; ainda assim é de realçar as ótimas capacidades cognitivas e artísticas do L. apresentando uma média de 4,1 na exploração da obra de arte "Sem tiíulo".

No que diz respeito às atividades realizadas e estratégias utilizadas pela aluna estagiária, é possível considerar que a proposta educativa referente à exploração da obra de arte "A fazenda", apresentando valores de 4,4, revelou ser a atividade com níveis de envolvimento mais elevados.

Por ser um grupo que valoriza e se interessa pela compreensão e conhecimento dos elementos da natureza, a aluna estagiária considera que este foi o grande foco de envolvimento de todo o grupo ao longo do desenvolvimento de toda a temática. Nesta linha de pensamento, Silva et al (2016) referem que o "contacto (…) com os elementos da natureza e a sua observação são normalmente experiências muito estimulantes para as crianças, proporcionando oportunidades para refletir, compreender e conhecer as suas características, as suas transformações e as razões por que acontecem" (p.90), que no contacto com conteúdos de biologia – mais especificamente as plantas (árvores) – possibilitam a promoção de "uma consciencialização para a importância do papel de cada um na preservação do ambiente e dos recursos naturais." (p.90). É de facto um ponto de interesse para este grupo e por isso, torna-se evidente os elevados níveis de envolvimento na exploração desta obra de arte.

Contrariamente a temática que obteve níveis de envolvimento mais baixos, com 4,1 de envolvimento, foi a última obra de arte abordada – “Genial é andar de Bike” – que fomentou a exploração de atividades da Área de Formação Pessoal e Social assim como de Expressão Motora. Na primeira abordagem, a aluna estagiária interpretou que a expressão emocional das crianças foi uma tarefa difícil para as mesmas pois tiveram alguma dificuldade em expressar os seus sentimentos e emoções quando falaram de amor. Esta é sempre uma competência difícil e pouco explorada em pré-escolar pois para que o adulto consiga trabalhar esta temática também necessita de a abordar – o que por vezes é ainda limitador pois o mundo das emoções é, para o próprio, um caminho a explorar. Neste sentido, a aluna estagiária procurou desenvolver esta atividade na busca por uma comunicação consiste entre as crianças, como refere Övén (2015), uma veza que as diferentes necessidades, emoções e opiniões devem ser respeitadas obtendo o mesmo valor por quem as ouve e diz, respeitando-as e consciencializando-as de uma forma integra.

Corroborando com Silva et al. (2016) “o/a educador/a deve apoiar a compreensão que as crianças têm, desde muito cedo, dos sentimentos, intenções e emoções dos outros, facilitando o desenvolvimento da compreensão do que os outros pensam, sentem e desejam.” (p.25).

Na segunda abordagem, a expressão motora foi para alguns um problema e por isso a aluna estagiária desenvolve a sua pratica nos princípios base de conhecimento do corpo uma vez que a “exploração de diferentes formas de movimento permite ainda tomar consciência dos vários segmentos do corpo, das suas possibilidades e limitações, facilitando a progressiva interiorização do esquema corporal e também a tomada de consciência do corpo em relação ao espaço exterior” (Silva et al, 2016, p.45) como foi o caso de andar de bicicleta/trotinete.

Por fim, como já foi aferido ao longo desta investigação, a obra de arte possui um papel fundamental no desenvolvimento da criatividade, sentido estético e apreciação de diferentes manifestações artísticas e culturais como refere a educadora cooperante

> *"Para um grupo de crianças que está em contacto com a arte semanalmente, o desenvolvimento da sua capacidade de observação, espírito critico, tomada de decisões, sentido estético é maior do que se tivessem privados do contacto com a arte. As crianças desenvolvem o gosto por apreciar obras de arte e descreverem o que vêm como também a conhecerem vários artistas."*
>
> (Entrevista à educadora Cooperante – Apêndice F)

A estreita relação curricular entre as áreas do saber exploradas permitiu uma abordagem holística no contacto com a obra de arte. Entre competências desenvolvidas em articulação com:

- a Área de Formação Pessoal e Social – na construção da identidade pessoal, social e cultural; na fomentação da autonomia e na própria valorização pessoal; no desenvolvimento de trabalho em grupo e consciência democrática; na tolerância, respeito e aceitação pelo outro.
- a Área de Expressão e Comunicação – no domínio da educação física: consciência e domínio do corpo, a relação do corpo com os objetos, a exploração de movimentos e espaços livres, a promoção de exercício físico; no domínio da expressão artística: o desenvolvimento de capacidades criativas, apropriação gradual de diferentes técnicas e instrumentos, acesso à cultura artística, desenvolvimento da criatividade e sentido estético, contacto com diferentes materiais, descrever, analisar e refletir sore o que vê, representar situações do quotidiano no jogo simbólico, interpretar músicas, utilizar diversos instrumentos, criar movimentos expressivo; no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita: escutar e valorizar os diferentes contributos, exposição da sua opinião, consciencialização da palavra escrita e oral, compreensão das funções da leitura e da escrita, incentivar as tentativas da escrita; domínio da matemática: situações matemáticas no quotidiano, jogos de diferentes abordagens, comunicar pensamento matemático, apropriação do sentido do número, construção de padrões e formas geométricas;
- na Área do Conhecimento do Mundo: sensibilização de ciências naturais e sociais, rigor na abordagem dos conceitos e no desenvolvimento dos processos, consciência de si e do seu papel social com os outros, conhecimento dos seus contextos mais próximos, conhecimento e respeito por diferentes culturas, preservação do ambiente e recursos naturais, compreender a identificar as características das plantas e materiais.

Neste sentido, a obra de arte proporcionou às crianças oportunidades de desenvolvimento verbal e não-verbal que, articuladas com as outras áreas do saber, permitiram uma progressão integral no seu conhecimento de desenvolvimento pedagógico. Como refere a educadora cooperante, este contacto artístico

> *"… é essencial. Os contactos com a arte, com diferentes meios de expressão, permitem às crianças viverem num ambiente altamente estimulante e recheado de novas oportunidades de aprendizagem."*
>
> *"A criança desenvolve-se em harmonia consigo própria, com mundo e com os outros… também com respeito pela diversidade."*
>
> (Entrevista à educadora Cooperante – Apêndice F)

Silva et al (2016) evidenciam ainda que a criança beneficia bastante com o contacto de diferentes materiais e oportunidades de exploração potenciado pelo "ambiente educativo, nomeadamente no que é exposto em sala – como as obras de arte" (p.48).

Em suma, é assim possível afirmar que este projeto potenciou competências essenciais para o crescimento íntegro destas crianças, mantendo-as motivadas, empenhadas e envolvidas nas mais distintas atividades artísticas.

Capítulo V

1. Considerações Finais

1.1 Conclusões da dimensão investigativa

Ao longo deste relatório final, os resultados obtidos foram adquiridos por intermedio do procedimento da metodologia de investigação relativamente à prática pedagógica executada pela aluna. Esta prática sucedeu-se com o objetivo de aprofundar como é que através da exploração de obras de arte existem possibilidades de exploração nas diferentes áreas de conteúdo com crianças de jardim de infância, infelizmente pouco abordadas nas escolas. Todas as obras de arte apresentadas ao grupo serão enviadas pelas famílias, para que cada criança possa apresentar ao restante grupo um quanta parte da sua cultura.

A educação é um procedimento em que a criança é ativa, tendo a orientação e estimulação do educador a ter a ambição de ser exploradora e investigadora sobre os seus interesses para que todos os princípios resultem no desenvolvimento holístico da mesma. Sendo que "(…) o eu verdadeiro é algo que se descobre tranquilamente por meio da própria experiência, e não algo imposto sobre esta." (Rogers, 1989, p.144).

Deste modo, no decorrer desta investigação, foram executando diferentes propostas de atividades para que fosse exequível dar resposta à questão inicial: "De que forma é que a exploração de obras de arte possibilita a aquisição de competências nas diversas áreas de conteúdo com crianças de jardim de infância".
Com a concretização de diversas dinâmicas ao longo do processo e as suas análises, foi possível observar e concluir que todos os objetivos traçados para a investigação, foram atingidos. Analisámos que este projeto teve um resultado bastante positivo na evolução das crianças em diversos níveis, como é possível comprovar tanto nas produções escritas e orais como nas produções fotográficas.

Ao longo desta investigação foi fomentado ao grupo diferentes abordagens de arte com explorações nas distintas áreas de conteúdo, começando por dar a conhecer o autor da obra e a sua história para que depois o grupo se conseguia envolver de forma mais conhecedora, de modo a ficarem com um vasto conhecimento tanto a nível de expressão artística, como conhecimento do mundo e todas as áreas abordadas em cada obra. Ao longo da investigação é possível validar que foram abordadas diferentes vertentes e interligações entre as diferentes temáticas a partir de uma obra de arte significativa para a criança, não desenvolvendo assim somente a educação artística.

Salientando mais uma vez a relevância de estímulos destas aprendizagens, nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar sustentam o quanto estas irão

permitir "à criança conhecer as características da sua e de outras comunidades, os seus hábitos, costumes, tradições e elementos do património cultural e paisagístico, facilitando o desenvolvimento de atitudes de respeito e compreensão face à diversidade" (Silva et al, 2016, p.89).

Relativamente à expressão artística no decorrer da investigação pode-se afirmar que foram abordados todos os subdomínios, de forma a valorizar diferentes maneiras de aprendizagem e formas de expressão e comunicação do grupo, considerando essencial que seja de extrema importância a abordagem diferenciada em jardim de infância para que as crianças tenham diferentes formas manusear, explorar, criar, transformar e comunicar, de forma, a transmitir bases das crianças ampliarem a sua expressão e conhecimento através das artes.

De acordo com a Educadora cooperante:

> *"… a arte ajuda as crianças na construção do seu pensamento lógico, desenvolvendo a sua imaginação, criatividade, raciocino e senilidade!"*
>
> *"Para a além da linguagem, física e oral, a arte permite e potencia o desenvolvimento de temáticas intrínsecas nas diferentes áreas de conteúdo."*
>
> (Entrevista à educadora Cooperante – Apêndice D)

No seguimento deste processo de aprendizagem foi possível o "contacto com diversas manifestações artísticas de diferentes épocas, culturas e estilos" (Silva et al, 2016, p.), apresentando ao grupo diferentes materiais estratégias consoante a obra de arte. O facto das obras de arte enviadas pelas famílias das crianças serem diversificadas tanto a nível de material utilizado como a nível cultural torna-se rico de conhecimento para os mesmos. Ao abordarmos o nosso país vizinho, Espanha, foi bastante enriquecedor a exploração, pois a aprendizagem que nos transmitiu debruçou-se no conhecimento do mundo, um meio onde foi explorado diferentes materiais naturais. No segundo momento a obra abordada foi direcionada ao nosso país, Portugal mais propriamente Castelo Branco onde o tipo de material explorador foi completamente diferente e novo para as crianças do grupo, azulejos com tintas posca, barro com ladrilhos e por último figuras geométricas cortadas em madeira crua onde podiam recrear com as tintas disponíveis presentes na obra de arte do Sr. Manuel Cargaleiro onde tinham em último um desafio de encaixar todas as figuras geométricas num tabuleiro sem que houvesse espaços vazios. Por fim a última obra de arte trazida por uma das famílias já apresenta uns bons quilómetros de distância do nosso país, o Brasil com esta obra focamo-nos na formação

pessoal e social, não esquecendo que a partir destas atividades surgiram tantas outras onde foram abordadas as outras áreas de conteúdo de acordo com o interesse das crianças.

Conforme expresso as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), a possibilidade holística explorada nas diferentes áreas de conteúdo tem como sustento os fundamentos e princípios semelhantes que preveem o desenvolvimento e aprendizagem como vertentes inseparáveis deste processo educativo, de forma, a ir ao encontro de forma espontaneamente à "construção articulada do saber em que as diferentes áreas serão abordadas de forma integrada e globalizante" (Silva et al, 2016, p.31).

Neste seguimento, é viável demonstrar que durante toda a investigação as sugestões educativas do plano de ação, estão alinhadas com as diferentes áreas do saber o que beneficiou a conetividade entre a livre exploração, a descoberta, o brincar com as aprendizagens pretendidas de obter para o grupo. Neste sentido,

> *"…para um grupo de crianças que esteja em contacto constante com a Arte, o desenvolvimento das suas capacidades de observação, espírito critico, tomada de decisão, sentido estético… é naturalmente maior, já para nem falar da criatividade!"*
>
> *"… elas desenvolvem o gosto em apreciar obras de arte, em apreciar obras de arte, a descreverem o que vêm bem como a conhecerem vários artistas."*
>
> (Entrevista à educadora Cooperante – Apêndice D)

Em síntese, respondendo assim à questão de investigação é possível concluir que é viável promover novas aprendizagens através da expressão artística de forma a estimular as crianças nas diferentes atividades através das obras de arte é articulado com as diferentes áreas do saber, gerando assim um efeito benéfico no desenvolvimento do grupo. Observando que infelizmente este tipo de dinâmica não é muito desenvolvida no contexto de jardim de infância, a arte ainda assusta muitas escolas e para muitas ainda não é uma forma de aprendizagem reconhecido. No decorrer deste processo, foi notório ainda a falta de informação sobre esta vertente, principalmente bibliografia portuguesa o que comprova que as escolas portuguesas ainda não se renderam à arte como aprendizagem significativa.

1.2 Implicações da Investigação para a Prática Profissional Futura

Ao longo do período de investigação, foi fundamental aumentar a consciencialização da prática educativa de forma gradual, melhorando assim o processo reflexivo da aluna estagiária. Deste modo, foi sendo possível questionar, debater, pensar e melhorar as dinâmicas educativas que se realizam, tornando-se uma ferramenta essencial para melhorar a prática profissional futura.

A intervenção da aluna estagiária ao longo desta investigação possuiu um papel formativo indispensável para que esta compreendesse melhor a sua prática. A realização dos estágios, referentes a PES II e PES III, possibilitaram o desenvolvimento de atividades únicas e especiais, em contexto de Educação pré-escolar. Neste sentido, os períodos de estágio permitiram desenvolver conhecimentos adquiridos ao longo do percurso académico da aluna estagiária, resultando numa evidente evolução da sua prática profissional.

Assim, segundo a educadora cooperante,

> *"todas as áreas do saber integradas, tanto de forma mais simples como de forma mais complexa ao longo de todo o projeto."*
>
> *"…trabalhámos o conhecimento do mundo, a linguagem oral e abordagem à escrita, a educação física com motricidade larga e fina, a música, a dança… e claro que toda a área de formação pessoal e social esteve ligada em todos os momentos do dia e de atividade…"*
>
> (Entrevista à educadora Cooperante – Apêndice D)

Todas as propostas educativas foram planeadas com as crianças e com a Educadora Cooperante, o que influenciou e auxiliou muito positivamente no desenvolvido com o grupo. As mesmas foram pensadas com base nos interesses e necessidades das crianças uma vez que também contribuíram a o desenho de todas as atividades.

No decorrer da prática e do estágio curricular, a Educadora Cooperante teve a atenção de verbalizar e partilhar todas as suas opiniões e observações – positivas ou de melhoramento –, incentivando desta forma uma a melhoria contínua da prática e do desempenho da aluna estagiária.

Importa abordar a ótima relação pedagógica criada entre aluna estagiária e as crianças. Esta foi baseada em confiança, mimos e partilhas de conhecimentos e descobertas. Através da realização de atividades de exploração de obras de arte foi possível abordar em diferentes perspetivas todas as áreas de conhecimento e consequentemente

verificar o desenvolvimento de cada criança, tornando-se mais autónomas e confiantes. Devido à criação destas importantes ferramentas foi possível dar-lhes liberdade de escolha para construir o seu próprio conhecimento, consoante as regras e acordos pré-estabelecidos.

Apesar da existência de constrangimentos, receios e contrariedades – que fazem parte desta profissão – foi possível sentir que todos os percalços contribuíram diretamente para o crescimento pessoal e profissional de cada um. Para a aluna estagiária ser educador de infância é ser capaz de partilhar conhecimento, fazer com que sejam seres pensantes e autónomos, é criar vínculos e compreender o outro. A criação de vínculos entre a criança e o educador é por isso imprescindível, não só no decorrer e desenvolvimento de todo o projeto, mas também no bem-estar e conforto das crianças.

A aluna estagiária ambiciona desta forma que a presente investigação possa contribuir, para a crescente informação e exploração dos profissionais de Educação venham a ter sobre a inclusão da obra de arte enquanto potenciadora de conhecimento não só na expressão artística, mas também como nas restantes áreas do saber. Assim, uma coerente articulação entre a arte e as outras áreas de conteúdo proporcionam aprendizagens significativas e enriquecedoras para as crianças potenciando assim, o seu desenvolvimento global das nossas crianças.

Referências Bibliográficas

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

Alarcão, I. (2005). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.

Amado, J. (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Antunes, A. (2016). *Trabalho em equipa - A importância dos momentos de reflexão na creche e no jardim-de-infância. Relatório Final de Estágio em Educação Pré-Escolar*, Instituto Politécnico de Setúbal, Setúbal.

Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora

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.pd

Costa, C. (2004). *A entrevista*. Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa

Coutinho, C. (2008). *A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e validade*. Educação Unisinos, 12, 5-20. https://hdl.handle.net/1822/7884

Daly, L. & Beloglovsky, M. (2022a). *Peças Soltas 1 – Inspirando o brincar nas crianças.* APEI - Associação de Profissionais de Educação de Infância.

Daly, L. & Beloglovsky, M. (2022b). *Peças Soltas 2 – Inspirando o brincar de crianças do nascimento aos 3 anos*. APEI - Associação de Profissionais de Educação de Infância

Daly, L. & Beloglovsky, M. (2022c). *Peças Soltas 3 – Estimular ambientes culturalmente estimulantes*. APEI - Associação de Profissionais de Educação de Infância

Daly, L. & Beloglovsky, M. (2022d). Peças Soltas 4 – *Estimular a aprendizagem no sec. XXI*. APEI - Associação de Profissionais de Educação de Infância.

Forneiro, L. (2005) *A Organização dos Espaços na Educação Infantil*, In: Zabalza, M. (Org.) Livro. São Paulo: Artmed.

Folque, M. (2012). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O modelo Pedagógico do movimento da escola moderna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gonçalves, E. (1976). *A pintura das crianças e nós*. Porto: Porto Editora.

Guba, E. & Lincoln, Y. (1994). *Competing paradigms in qualitative research*. Handbook of qualitative research. London: Sage Publications, p. 105-117.

Guerra, C. (2013). *A Arte/Expressão plástica numa inter-relação com a matemática/geometria*. Instituto Politécnico de Lisboa – Escola Superior de Educação de Lisboa, para obtenção do grau de Mestre em Educação Artística, na Especialização de Artes Plásticas na Educação.

Hohmann, M., & Weikart, D. (2004). *Educar a Criança* (3ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Laevers, F. (2014). *Fundamentos da Educação Experimental: Bem-Estar e envolvimento na Educação infantil*. In Estudos de Avaliação em Educação, v.25, n.58, p.152-185. São Paulo. https://doi.org/10.18222/eae255820142794

Laevers, F. (2004). *Educação Experiencial: tornando a Educação infantil mais efetiva através do bem-estar e do envolvimento*. Contrapontos, volume 4, nº1, pp. 57 e 69.

Lorensatti, E. (2009). *Linguagem matemática e Língua Portuguesa: diálogo necessário na resolução de problemas matemáticos*. CONJECTURA: filosofia e educação, 14(2).

Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., (2009). *Despertar para a ciência: actividades dos 3 aos 6.* Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

Neto, C. (2004). *Jogo na criança e desenvolvimento psicomotor*. A psicomotricidade. Lisboa: FMH.

Oliveira, R. (2011). *Narrativas: contribuições para a formação de professores, para as práticas pedagógicas e para a pesquisa em Educação*. Revista Educação Pública (v.20), 43, 289-305. http://educa.fcc.org.br/pdf/repub/v20n43/v20n43a06.pd

Oliveria-Formosinho, J. & Araújo, S. (2004). *O envolvimento da criança na aprendizagem: construindo o direito de participação*. In Análise Psicológica, v.XXII, p. 81-9

Ovén, M. (2015). *Educar com Mindfulness – Guia de Parentalidade Consciente para pais e educadores*. Porto Editora.

Ponte, J. P. (2002). *Investigar a nossa própria prática*. In GTI (Org), Reflectir e investigar sobre a prática profissional (pp. 5-28). Lisboa: APM https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5550406/mod_resource/content/1/Investigar_a_prática.pdf

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais.* Lisboa: Gradiva.

Read, H. (2010). *Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.

Reis, R. (2003). *Educação pela Arte*. Lisboa: Universidade Aberta

Richardson, V. (1996). *The role of attitudes and beliefs in learning to teach*. In J. Sikula; T. Buttery & E. Guyton (Edits.), Handbook of Research on Teacher Education (pp. 102- 119). New York: Macmillan.

Santos, A; Garcia, T. & Vallejo, A. (1997). *Enciclopédia de Educação Infantil – Recursos para o desenvolvimento do currículo escolar, expressão musical-expressão corporal e dramatização*. Lisboa: Nova Presença.

Sarmento, M. (2013), *Metodologia científica para a elaboração, escrita e apresentação de teses*. Lisboa: Universidade Lusíada de Lisboa

Sim-Sim, I., Silva, A. C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: textos de apoio para educadores de infância.*

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar.* Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação

Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação. Música e artes plásticas* – 1º Vol. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação. Música e artes plásticas – 3º Vol.* Lisboa: Instituto Piaget.

Stern, A. (1974). *Aspectos e Técnicas da Pintura de Crianças.* Lisboa: Horizonte.

Vieira, F. & Moreira, M. A. (2011). *Supervisão e avaliação do desempenho docente: Para uma abordagem de orientação transformadora. Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores*. Cadernos do CCAP – 1.

Zabalza, M. (1998). *Qualidade em Educação infantil*. Porto Alegre, Artmed.

Zeickner, K. (1993). *A formação reflexiva dos professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

Apêndices

Apêndice A – Ficha de Observação do Envolvimento da Criança

Apêndice B – Planificação da Torre de Belém

Abordagem à obra de arte Torre de Belém								
Área de Conteúdo	**Domínio/ Subdomínio/ Componentes**	**Aprendizagens a promover**	**Articulação curricular**	**Descrição das atividades**	**Tempo**	**Estratégias**	**Recursos Materiais**	**Avaliação**
Área de Expressão e Comunicação	**Domínio da Educação Artística:** **Subdomínio:** Artes Visuais	**<u>Subdomínio das Artes Visuais</u>** Observar e apreciar as várias artes visuais, a partir da modalidade expressiva, fotografia da Torre de Belém, fazendo a sua leitura e expressando a sua opinião. Desenvolver capacidades expressivas e criativas de experimentações e produções plásticas: pintura e recorte	**<u>Organização do Ambiente Educativo:</u>** Escolha e introdução de novos materiais **<u>Área de Formação Pessoal e Social</u>** **Construção da Identidade:** Conhecer características da sua identidade social e cultural, situando-as em relação às de outros; reconhecer e valorizar laços de pertença social e cultural. **Consciência de si como aprendente:** Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; cooperar com outros no processo de aprendizagem. **Convivência democrática:** Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões; fomentar o trabalho de equipa; conhecer e valorizar manifestações do património cultural. **<u>Área de Expressão e Comunicação</u>** **Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – Comunicação Oral:** Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar	Leitura de Imagem: O facto de estar a decorrer um projeto sobre as diversas nacionalidades existentes na sala, foi dado ao grupo várias imagens de monumentos de Portugal de maneira a selecionarem um deles para o replicarmos, o grupo escolheu a Torre de Belém. Após esta escolha levantou-se diversas questões sobre a mesma, como: S- "Onde é a Torre de Belém?" L.L- "Eu já fui ali com a mamã, é muito alto."	30 a 40 minutos	Utilizar um discurso à faixa etária em questão, de modo a transmitir corretamente o pretendido; Ter uma escuta ativa para recolher o maior número de informação das crianças; Disponibilizar os materiais necessários. Fomentar a criatividade artística na construção dos elementos.	Obra de arte impressa e plastificada; Tesouras Tintas Cola quente Pinceis Caixas de cartão	Desempenho gráfico/plástico e partilhas/ intervenções orais Variáveis processuais: escalas de envolvimento (individual e em grupo) Observação direta Recolha fotográfica e de áudio

			eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade). **<u>Área do Conhecimento do Mundo</u>** **Abordagem às Ciências** **Conhecimento do Mundo Social:** Conhecer e respeitar a diversidade cultural. **Introdução à Metodologia Científica:** Apropriar-se do processo de desenvolvimento: questionando, colocando hipóteses	B- "Eu também já fui com a mamã e com o papá vimos uma ponte grande vermelha" R- "Moravam piratas?" No fim de toda esta conversa de conhecimentos fomos buscar caixas de cartão, pintámos da cor mais aproximada do monumento e por fim recortámos consoante a imagem impressa. Esta obra de arte será exposta numa feira cultural para os pais no fim do projeto				Notas de campo

Apêndice C – Planificação da "A Fazenda"

Abordagem à obra de arte "A fazenda" de Joan Miró								
Área de Conteúdo	**Domínio/ Subdomínio/ Componentes**	**Aprendizagens a promover**	**Articulação curricular**	**Descrição das atividades**	**Tempo**	**Estratégias**	**Recursos Materiais**	**Avaliação**
Área de Expressão e Comunicação	**Domínio da Educação Artística:** **Subdomínio:** Artes Visuais	**Subdomínio das Artes Visuais** Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas. Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual tanto na produção e apreciação das suas produções como em imagens que observa. Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (obra de arte), expressando a sua opinião e leitura crítica.	**Organização do Ambiente Educativo:** Escolha e introdução de novos materiais **Área de Formação Pessoal e Social Construção da Identidade:** Conhecer características da sua identidade social e cultural, situando-as em relação às de outros; reconhecer e valorizar laços de pertença social e cultural **Consciência de si como aprendente: s**er capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; cooperar com outros no processo de aprendizagem. **Convivência democrática:** Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões; fomentar o trabalho de equipa; conhecer e valorizar manifestações do património cultural. **Área de Expressão e Comunicação**	**Leitura da obra da arte "A Fazenda"** Em grande grupo, as crianças são reunidas para observarem a obra de arte de forma a haver uma conversa sobre o conteúdo da mesma. **Dinâmica de exploração** O grupo teve à disposição quatro estações com diferentes materiais representativos à obra. Estação da pintura em serapilheira com tintas de alimentos da quinta (cenoura, beterraba, espinafres, couve roxa); estação da colagem em sacas de papelão (folhas de árvores de fruto, sementes, flores, azeitonas, milho, palha); estação de barro; estação de árvores de frutos com recipiente com terra. **Pesquisa para o projeto das árvores de fruto** Foi pedido às famílias a sua participação neste processo, foi entregue a cada uma dela uma cartolina A5 para que fizessem a pesquisa da árvore escolhida por cada criança. Assim que cada criança trazia, era apresentado ao grupo	1h30 Minutos 20 minutos	Utilizar um discurso à faixa etária em questão, de modo a transmitir corretamente o pretendido; Ter uma escuta ativa para recolher o maior número de informação das crianças; Disponibilizar os materiais necessários. Fomentar a criatividade artística na construção dos elementos.	Obra de arte impressa e plastificada; Fotografias impressas das árvores (ramos) que estão para exploração Serapilheira; Sacas de papelão; Barro; Tintas alimentares (cenoura, couve roxa, espinafres, beterraba) ramos de diversas árvores de fruto (laranjeira, limoeiro, nespereira, videira, oliveira,	Desempenho gráfico/plástico e partilhas/ intervenções orais Variáveis processuais: escalas de envolvimento (individual e em grupo) Observação direta Recolha fotográfica e de áudio Notas de campo

			Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – Comunicação Oral: Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade). **Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto:** Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros. **Identificação de convenções da escrita:** Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras; aperceber-se do sentido direcional da escrita; estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral. **Prazer e motivação para ler e escrever:** Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação; sentir-se competente e capaz de usar a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais. **<u>Área do Conhecimento do Mundo</u>**	**Visualização de vídeos sobre a apanha de fruta / o que é um pomar e o seu registo** Em grande grupo as crianças observam diferentes vídeos representativos do processo da apanha da fruta e o que é um pomar, por fim realizaram um registo coletivo numa cartolina o que era um pomar. **Escolha de uma árvore de fruto** Foi dado a escolher uma árvore de fruto a cada criança para realizar uma pesquisa sobre a mesma com a família. **Registo das árvores de fruto observadas** Foi feito individualmente um registo das árvores de fruto. (1coluna estava a imagem da arvore e o seu nome; na 2 coluna a imagem do fruto correspondente com o nome do mesmo, na 3 coluna a criança tinha que fazer a ilustração do fruto e por último a 4 coluna a criança tinha que escrever o nome do mesmo **Construção de duas árvores de frutos escolhidas pelo grupo** Em grande grupo, é feita uma votação, de forma que se obtenha a escolha de duas árvores para construir. Foram selecionadas em grande grupo a oliveira e a pereira.			milho, abóboras, marmeleiro) Recipiente com terra Sementes Folhas de árvores de fruto Azeitonas Palha Flores Raízes de diferentes características Lupas Registo previamente feito e impresso Batata Recipiente para a batata Água Lápis de cor Computador Coluna Instrumentos Musicais	

			Abordagem às Ciências **Conhecimento do Mundo Social:** Conhecer e respeitar a diversidade cultural. **Conhecimento do Mundo Físico e natural: c**ompreender e identificar diferenças e semelhanças entre diversos materiais (metais, plásticos, serapilheira, sacas de papelão, barro, ramos de árvores, folhas, terra, sementes, aboboras, etc.), relacionando as suas propriedades com os objetos feitos a partir deles; manifestar comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente. **<u>Domínio da Matemática</u>** **Números e Operações:** identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagens, escrita de números) **Interesse e Curiosidade pela matemática:** mostrar interesse e curiosidade pela matemática, compreendendo a sua importância e utilidade. **<u>Domínio da Educação Artística</u>** **Subdomínio da Música: e**laborar improvisações musicais tendo em conta diferentes estímulos e	Foram construídas com material reciclado sugerido pelas crianças. **Pesagens na mercearia** Foi colocado à disposição do grupo na mercearia da sala 4 tipos de leguminosas (grão, feijão manteiga, feijão frade, feijão branco com três tipos de balanças: digital, antiga com 1 prato e balança de dois pratos. **Jogo de Ritmo:** Em grande grupo foi apresentado diferentes instrumentos musicais de maneira a acompanhar a música "oliveirinha da serra", música tradicional portuguesa. Por fim o grupo demonstrou interesse em dançar ao som da mesma. **Observação de diferentes raízes** Foram distribuídas por três mesas diferentes tipos de raízes e lupas para que cada criança pudesse observar e questionar sobre as mesmas. **Experiência da babata** Em grande grupo foi feita a experiência da babata, questionando cada uma das crianças primeiramente o que achavam que iria acontecer ao longo dos dias à batata. Por último foi feito o registo de observação da experiência individualmente, que iremos registando as suas modificações.			Plasticina Ramos grandes de Oliveira Troco de madeira Rolo de marquesa Tintas Pinceis Ramos de árvores Esferovite Cordel Grão feijão manteiga feijão frade feijão branco Balança digital Balança antiga com 1 prato Balança com dois pratos (no nosso caso foi construída por nós: 2 baldes pequenos, 1 cabide e cordel) Sacos transparentes	

			intenções utilizando diversos recursos sonoros (voz, instrumentos convencionais e não-convencionais); valorizar a música como fator de identidade social e cultural. **Subdomínio da Dança:** Desenvolver o sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros; refletir sobre os movimentos rítmicos e as coreografias que experimenta e/ou observa.				Medidor	

Apêndice D – Planificação de "Sem Tiíulo"

Abordagem à obra de arte "Sem Título" de Manuel Cargaleiro								
Área de Conteúdo	**Domínio/ Subdomínio/ Componentes**	**Aprendizagens a promover**	**Articulação curricular**	**Descrição das atividades**	**Tempo**	**Estratégias**	**Recursos Materiais**	**Avaliação**
Área de Expressão e Comunicação	**Domínio da Educação Artística:** **Subdomínio:** Artes Visuais	**<u>Subdomínio das Artes Visuais</u>** Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual tanto na produção e apreciação das suas produções como em imagens que observa; Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (obra de arte), expressando a sua opinião e leitura crítica.	**<u>Organização do Ambiente Educativo:</u>** Escolha e introdução de novos materiais **<u>Área de Formação Pessoal e Social</u>** **Construção da Identidade:** Conhecer características da sua identidade social e cultural, situando-as em relação às de outros; reconhecer e valorizar laços de pertença social e cultural. **Consciência de si como aprendente:** Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; cooperar com outros no processo de aprendizagem. **Convivência democrática:** Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões; fomentar o trabalho de equipa; conhecer e valorizar manifestações do património cultural. **<u>Área de Expressão e Comunicação</u>** **Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – Comunicação Oral:** Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar	**Leitura da obra da arte "Sem título" de Manuel Cargaleiro** Em grande grupo, as crianças são reunidas para observarem a obra de arte de forma a haver uma conversa sobre o conteúdo da mesma. **Dinâmica de exploração** O grupo teve à disposição três estações com diferentes materiais representativos à obra. 1- Estação da pintura em azulejos, 2- estação da modelagem de massa modelar com ladrilhos e a 3- pintura de figuras geométricas em	1h30 minutos	Utilizar um discurso à faixa etária em questão, de modo a transmitir corretamente o pretendido; Ter uma escuta ativa para recolher o maior número de informação das crianças; Disponibilizar os materiais necessários. Fomentar a criatividade artística na construção dos elementos.	Obra de arte impressa e plastificada; Massa modelar Ladrilhos Azulejos brancos Canetas posca Figuras geométricas em madeira crua Serrote (para cortar a madeira com as figuras geométricas) Régua Lápis de carvão Tintas Tabuleiro (tamanho indicado para caber todas	Desempenho gráfico/plástico e partilhas/ intervenções orais Variáveis processuais: escalas de envolvimento (individual e em grupo) Observação direta Recolha fotográfica e de áudio

			eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade). **Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto: u**sar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros. **Identificação de convenções da escrita:** Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras; aperceber-se do sentido direcional da escrita; estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral. **Prazer e motivação para ler e escrever**: Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação; sentir-se competente e capaz de usar a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais. **<u>Área do Conhecimento do Mundo</u>** **Abordagem às Ciências** **Conhecimento do Mundo Social:** Conhecer e respeitar a diversidade cultural. **Conhecimento do Mundo Físico e natural: c**ompreender e identificar diferenças e semelhanças entre diversos materiais (madeira, azulejos, massa modelar, ladrilhos,etc.), relacionando as suas propriedades com os objetos feitos a partir deles. **Domínio da Matemática** **Geometria e Medida**	madeira e desafio de encaixe. **Jogo de correspondência e características de figuras geométricas e o seu registo** Foram apresentadas às crianças as quatro figuras geométricas e o nome correspondente. Onde foi feita a correspondência de cada um. Com a curiosidade e interesse por parte das crianças foi-lhe explicado algumas características de cada figura geométrica (O que são vértices; o que são arestas; a diferença entre um quadrado e um retângulo …) Por fim registamos no caderno o que aprendemos **<u>Jogos matemáticos com figuras</u>**			as peças encaixadas) Figuras geométricas impressas e plastificadas (quadrado, retângulo, triângulo e circulo) Registo feito para as crianças realizarem no final Tangram em tamanho normal (mesa) Tangram gigante (próprio para ser realizado no chão) Geoplano Fita coloca colorida Peças de lego de diferentes tamanhos e cores Registo já impresso com simetrias para que as crianças façam o registo nos cadernos	Notas de campo

			Geometria: Reconhecer e operar com formas geométricas e figuras, descobrindo e referindo propriedades; localizar e ordenar figuras geométricas, utilizando conceitos de orientação. **Medida:** Compreender que as figuras geométricas têm atributos dimensíveis que permitem compará-los e distingui-los. **Interesse e Curiosidade pela matemática:** mostrar interesse e curiosidade pela matemática, compreendendo a sua importância e utilidade; sentir-se competente para lidar com noções matemáticas e resolver desafios.	**<u>geométricas (tangram e geoplano)</u>** Em grande grupo foi explicado às crianças que iriam estar 3 estações de jogos matemáticos, numa mesa estaria um tangram de mesa, no chão estaria um tangram gigante e por fim na outra mesa estava um geoplano. O grupo foi dividido pelas 3 estações consoante os interesses dos mesmos, **<u>Simetrias com peças de lego</u>** Em grande grupo foi feito alguns desafios de simetrias no chão com fita cola colorida e com peças de lego, identificando assim padrões e simetrias. Por último foi feito o registo dos cadernos				

				com um documento realizado por mim com simetrias.				

Apêndice E – Planificação de "Genial é andar de Bike"

Abordagem à obra de arte "Genial é andar de bike" de Eduardo Kobra								
Área de Conteúdo	**Domínio/ Subdomínio/ Componentes**	**Aprendizagens a promover**	**Articulação curricular**	**Descrição das atividades**	**Tempo**	**Estratégias**	**Recursos Materiais**	**Avaliação**
Área de Formação Pessoal e Social Área de Expressão e Comunicação	**Construção da identidade e da autoestima** **Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita:** **Subdomínio:** Comunicação Oral	**<u>Construção da identidade e da autoestima</u>** Expressa as suas emoções e sentimentos (está triste, contente, etc.) e reconhece também emoções e sentimentos dos outros. **<u>Subdomínio Comunicação Oral</u>** Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação.; usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à	**Organização do Ambiente Educativo:** Escolha e introdução de novos materiais **<u>Área de Formação Pessoal e Social</u>** **Construção da Identidade:** Conhecer características da sua identidade social e cultural, situando-as em relação às de outros; reconhecer e valorizar laços de pertença social e cultural. **Consciência de si como aprendente:** Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; cooperar com outros no processo de aprendizagem. **Convivência democrática:** Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões; fomentar o trabalho de equipa; conhecer e valorizar manifestações do património cultural. **<u>Área de Expressão e Comunicação</u>** **Domínio da Educação Física:** Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como: Pedalar, deslizar, correr e trepar; controlar	**Leitura da obra da arte "Genial é andar de bike" de Eduardo Kobra** Em grande grupo, as crianças são reunidas para observarem a obra de arte de forma a haver uma conversa sobre o conteúdo da mesma. **Dinâmica da proposta** O grupo teve à sua disposição 5 fitas de cetim com cores diversificadas, onde em conjunto atribuíram uma emoção a cada uma delas. Após essa escolha cada um teve a oportunidade de verbalizar diferentes momentos que sentiam as diferentes emoções.	1hora	Utilizar um discurso à faixa etária em questão, de modo a transmitir corretamente o pretendido; Ter uma escuta ativa para recolher o maior número de informação das crianças; Disponibilizar os materiais necessários. Fomentar a criatividade artística na construção dos elementos.	• Obra de arte impressa e plastificada; • Fitas de cetim • Canetas de acetato • Tintas • Cartão • Canas fininhas • Papel de cenário • Rolhas de iogurte • Letras em madeira • Elásticos de escritório • Palavras impressas e plastificadas • Painel de contraplacado • Bicicletas	Desempenho gráfico/plástico e partilhas/ intervenções orais Variáveis processuais: escalas de envolvimento (individual e em grupo) Observação direta Recolha fotográfica e de áudio Notas de campo

		situação (produção e funcionalidade).	movimentos de perícia e manipulação como: Precisão e agarrar. **Domínio da Educação Artística** **Subdomínio das artes visuais:** Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (pintura, obra de arte), expressando a sua opinião e leitura critica. **Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita** **Consciência linguística:** Identificar diferentes palavras. **Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto:** Identificar funções no uso da leitura e da escrita; usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades; identificação de convenções da escrita; reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras; a perceber-se do sentido direcional da escrita.; estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral.	Por fim foi escrito na fita correspondente de cada criança consoante o seu sentimento. **Dinâmica de mobilidade** Foi pedido ao grupo que trouxessem o seu meio de transporte preferido, uns optaram pela bicicleta outros pela trotinete com os seus equipamentos de segurança. Prontos para darem um passeio pela marina. **Dinâmica de exploração artística** O grupo teve à disposição diferentes materiais representativos à obra como: dispensadores de tinta, papel de senário, material giratório construído em cartão.	2horas		• Trotinetes • Equipamentos de segurança	

			Prazer e motivação para ler e escrever: **c**ompreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação; sentir-se competente e capaz de usar a leitura e a escrita, mesmo que em formas muito iniciais e não convencionais.					

Apêndice F – Guião da Entrevista à Educadora Cooperante

Guião da entrevista à educadora cooperante		
Designação dos Blocos	**Objetivos específicos**	**Formulário de questões**
Bloco A Enquadramento da entrevista e motivação do interessado;	Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado;	**1.** Explicar o tema da investigação e os seus objetivos; **2.** Confirmar total confidencialidade nas informações prestadas; **3.** Pedir autorização para gravar a entrevista.
Bloco B Caraterização do percurso profissional;	Considerar aspetos de ordem profissional;	**1.** Qual a sua idade? **2.** Qual é o seu grau académico? **3.** Quantos anos de serviço tem na área da educação? **4.** O que é para si ser educadora de infância?
Bloco C Conceções da Educadora sobre a educação pela Arte em pré-escolar;	Compreender a opinião a da educadora sobre a arte e a importância da mesma;	**1.** O que entende por educação pela arte? **2.** Considera que este domínio é essencial para um integro desenvolvimento da criança? Se sim justifique, se não qual a opinião? **3.** No seu entender, a Arte deve ser abordada desde tenra idade com as crianças? Porquê?
Bloco D Conceções da Educadora no contacto da sua experiência profissional com a arte;	Compreender qual a relação da prática educativa desenvolvida pela educadora com a arte;	**1.** Ao longo do seu percurso profissional – no trabalho laboral em outros colégios – a arte possuía um papel importante do projeto pedagógico desenvolvido? **2.** Atualmente, uma vez que a arte faz parte da sua prática semanal, quais as diferenças efetivas no grupo que contacta diretamente com esta área?
Bloco E Conceções da Educadora sobre a abordagem	Compreender as conceções da Educadora sobre o caracter holístico da Arte.	**1.** Qual a perspetiva holística da Arte? Considera que esta deve ser articulada com outras áreas de conteúdo? Se sim justifique, se não qual a opinião?

holística da Arte com outras áreas de conteúdo;		
Bloco F Conceções da Educadora sobre a relação entre a arte e as outras áreas de conteúdos	Conhecer as ideias da educadora cooperante sobre as estratégias usadas pela aluna estagiária na abordagem a conteúdos de história.	**1.** Considera que as estratégias adotadas pela aluna estagiária recorrendo à exploração de diferentes obras de arte, foi facilitadora da aprendizagem das crianças e do seu envolvimento?
Bloco G Conceções da Educadora sobre o desenvolvimento do plano de ação concebido pela aluna.	Compreender qual a opinião da educadora sobre a relevância/ pertinência do plano de ação implementado pela aluna estagiária.	**1.** Em que medida as atividades implementadas potenciaram e envolveram as crianças nessas aprendizagens? Justifique. **2.** Na sua perspetiva, a seleção e escolha dos diferentes materiais explorados foram adaptados e potenciadores de novas aprendizagens? **3.** A aluna estagiária foi capaz de respeitar os interesses das crianças, individualmente, e do grupo? **4.** Considera que a aluna estagiária envolveu a comunidade familiar no desenvolvimento do projeto?
Bloco H Agradecimentos.	Agradecer à educadora cooperante a cooperação na entrevista e ao longo de toda a investigação.	**5.** De acordo com tudo o que foi realizado até então, tem alguma sugestão para a aluna estagiária?

Apêndice F – Análise da Entrevista à Educadora Cooperante

Análise da entrevista à educadora cooperante		
Categorização	**Subcategorias**	**Indicadores**
Categoria A Caracterização do percurso profissional	Conceção de educadora de infância	"… em muitos casos, uma educadora de infância, é a pessoa com quem a criança mais convive e contacta dora da sua zona se segurança família. Por isso para mim é muito significativo." "as aptidões que mais privilegio são sem dúvida a confiança e o afeto. Para mim (…) é também organizar e aplicar meios educativos adequados ao desenvolvimento integral da criança."
Categoria B Conceções da Educadora sobre a educação pela Arte em pré-escolar;	Opinião da educadora sobre a educação pela arte	"… permite o desenvolvimento da aprendizagem com base na criatividade e da liberdade de expressão… no sentir, pensar, no prazer de aprender e experimentar novos caminhos, diversos e alternativos."
	Importância do contacto com a arte para o desenvolvimento integro da criança	"… é essencial. Os contactos com a arte, com diferentes meios de expressão, permitem às crianças viverem num ambiente altamente estimulante e recheado de novas oportunidades de aprendizagem." "A criança desenvolve-se em harmonia consigo própria, com mundo e com os outros… também com respeito pela diversidade."
	Precessão da educadora sobre o contacto com a arte desde tenra idade	"Este é um domínio fundamental para o desenvolvimento da criança!" "… desenvolve inúmeras competências sociais, cognitivas e emocionais que ajudam o desenvolvimento e aprendizagem do ser humano, principalmente durante a primeira infância." "Quanto mais cedo este contacto com a arte acontecer maior será a qualidade e integridade do desenvolvimento da criança."
Categoria C Conceções da Educadora no contacto da sua experiência profissional com a arte;	Relação da prática educativa desenvolvida pela educadora, em outros estabelecimentos de ensino, com a arte	"Nunca tinha trabalhado em nenhum colégio com um caracter tão artístico." "Apesar de existir a vertente da expressão plástica nunca tinha vivenciado tanto a expressão artística como aqui..."
	Comparações efetivas sobre o contacto com a	"… a sensibilidade e atenção das crianças é evidentemente maior."

	arte na sua prática pedagógica	"…para um grupo de crianças que esteja em contacto constante com a Arte, o desenvolvimento das suas capacidades de observação, espírito critico, tomada de decisão, sentido estético… é naturalmente maior, já para nem falar da criatividade!" "… elas desenvolvem o gosto em apreciar obras de arte, em apreciar obras de arte, a descreverem o que vêm bem como a conhecerem vários artistas."
Categoria D Conceções da Educadora sobre a abordagem holística da Arte com outras áreas de conteúdo	Exploração das diferentes áreas de conteúdo com a arte	"… a arte ajuda as crianças na construção do seu pensamento lógico, desenvolvendo a sua imaginação, criatividade, raciocino e senilidade!" "Para a além da linguagem, física e oral, a arte permite e potencia o desenvolvimento de temáticas intrínsecas nas diferentes áreas de conteúdo."
Categoria E Conceções da Educadora sobre a relação entre a arte e as outras áreas de conteúdos	Apreciação das estratégias usadas pela aluna estagiária na articulação holística das diferentes áreas do saber	"Eu acho que todas as áreas do saber integradas, tanto de forma mais simples como de forma mais complexa ao longo de todo o projeto." "…trabalhámos o conhecimento do mundo, a linguagem oral e abordagem à escrita, a educação física com motricidade larga e fina, a música, a dança… e claro que toda a área de formação pessoal e social esteve ligada em todos os momentos do dia e de atividade…" "…teve sempre a preocupação em ir ao encontro do que queriam trabalhando as áreas que ela também pretendia."
Categoria F Conceções da Educadora sobre o desenvolvimento do plano de ação concebido pela aluna	A pertinência do plano de ação implementado pela aluna estagiária na aprendizagem das crianças	"…é importante compreender que apesar destas crianças estarem muito habituadas a esta área de conteúdo, é sempre do interesse e necessidade delas quererem saber mais, de outras temáticas e por isso juntá-las à arte, mantendo o mesmo registo habitual do seu quotidiano é muito oportuno e adaptado." "…é uma pessoa muito disponível, responsável e empenhada no que se envolve e no que esta a fazer. Teve sempre um olhar muito atento a cada criança, respeitando sempre o seu espaço e tempo, permitindo-lhes liberdade para explorar o que precisavam, apoiando-as sempre!" "… considero mesmo que as estratégias foram muito ajustadas ao grupo e a articulação holística de todas as áreas

		contribuíram para aprendizagens fundamentais para estas crianças." "… com todas as atividades realizadas com o grupo percebemos que o tema escolhido foi ao encontro das necessidades e interesses de todo o grupo. Conseguiu assim proporcionar o contacto com novas situações que suscitaram a curiosidade das crianças levando-as a explorar, questionar, descobrir e compreender."
	A utilização e pertinência dos diferentes materiais selecionados pela aluna estagiária	"Demonstrou capacidade de organizar espaços e materiais adequados às crianças… ao que pediam e ao que necessitavam, diversificando sempre os recursos e propostas." "Esta diversidade foi fundamental para proporcionar novas experiências e aprendizagens…" "… onde as crianças puderam desenvolver-se integralmente, a todos os sentidos mesmo, ao mesmo tempo que iam fazendo novas descobertas."
	O envolvimento das crianças nas aprendizagens propostas com implementação das atividades	"Eu acho que tudo o que foi desenvolvido levou à aquisição de aprendizagens significativas, porque partiu sempre de uma leitura de imagem que possibilitava um conjunto de oportunidades compreensão e interpretação! Tudo foi uma chamada de atenção para elas que demonstraram sempre vontade em aprender e explorar o que era disponibilizado… e a partir do momento em que isso acontece é notória a atenção das crianças."
	Envolvimento da comunidade familiar ao longo deste projeto	"O contributo das famílias foi fundamental para o desenrolar de todas as propostas de atividade… a Andreia ao solicitar as diferentes obras às famílias possibilitou à partida que entrassem pela nossa sala adentro com todas as vivencias que essas obras de arte transmitiam…" "O feedback das famílias foi sempre muito positivo o que retratava um ótimo trabalho desenvolvido…"