



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

O papel das artes visuais no desenvolvimento da criatividade infantil, segundo a perceção de educadores de infância

Departamento de Educação, Desporto e Intervenção Social

Mestrado em Educação e Lazer

2022, Lucy Xavier Ribeiro



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Lucy Xavier Ribeiro

O papel das artes visuais no desenvolvimento da criatividade infantil, segundo a perceção de educadores de infância

Dissertação de Mestrado em Educação e Lazer, apresentada ao Departamento de Educação, Desporto e Intervenção Social da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Professor Doutor Ricardo José Espírito Santo de Melo

Arguente: Professora Doutora Susana Alexandra Marques Ribeiro

Orientador: Professor Doutor Bartolomeu Adalberto Figueiredo Paiva

outubro de 2022

Agradecimentos

A elaboração da presente dissertação de mestrado não seria possível sem o apoio de pessoas que, direta ou indiretamente, me apoiaram e contribuíram para a realização e concretização desta etapa final da minha formação académica.

Agradeço assim:

A todos os respondentes do inquérito por questionário, pois sem eles não teria conseguido recolher os dados necessários para a investigação.

Ao Professor Doutor Bartolomeu Adalberto Figueiredo Paiva, pela orientação e apoio, pela sua disponibilidade e compreensão, por manifestar sempre as suas críticas construtivas e as suas opiniões enriquecedoras para o crescimento deste trabalho e para o enriquecimento da minha formação.

Às escolas selecionadas, que divulgaram o inquérito por questionário aos seus educadores de infância.

À Professora Doutora Rosina Inês Ribeiro de Sá Fernandes, à Professora Doutora Ana Paula Pereira de Oliveira Cardoso e ao Professor Doutor Ricardo José Espírito Santo de Melo, que partilharam junto das suas redes de contactos o inquérito por questionário, dando-me a possibilidade de reunir uma amostra relevante.

A todos os docentes que contribuíram para a minha formação no decorrer do mestrado, pela partilha de conhecimento e experiências, pelos conselhos, pelo apoio e inteira disponibilidade, pela boa disposição e dedicação com que sempre me acolheram e pelos contributos para o meu crescimento pessoal e profissional.

Às colegas de Mestrado, que me receberam de braços abertos e me acompanharam neste percurso – sublinho os nomes de Beatriz e Maria Manuela.

Aos meus amigos, pelo apoio que me deram ao longo desta jornada.

Ao Diogo, por todo o apoio, por ter comigo partilhado angústias, incertezas, medos, descobertas, alegrias e triunfos.

À Cecília, pela amizade sincera e desinteressada, por estar sempre presente e por acreditar em mim e me ter dado coragem para seguir em frente.

À minha família, em especial aos meus pais e ao meu irmão, que sempre me apoiaram, confortaram e amaram incondicionalmente.

A todos, o meu mais sincero Obrigada!

O papel das artes visuais no desenvolvimento da criatividade infantil, segundo a percepção de educadores de infância

Resumo

Nos últimos anos, vários têm sido os autores que têm definido como objeto de estudo a criatividade e procurado entender a sua importância – facto que tem potenciado uma multiplicidade de conceitos acerca do tema.

O ponto fundamental deste estudo, de cariz qualitativo, reside na importância que as artes visuais têm no desenvolvimento da criatividade, assim como perceber como é que a criatividade, desenvolvida através das artes visuais, influencia os momentos de lazer das crianças dos 2 aos 6 anos de idade. Para tal, foi utilizada uma metodologia que consistiu na adoção de procedimentos, entre os quais, a análise documental, a análise de conteúdo de um documento destinado a apoiar a construção e gestão do currículo no jardim de infância, a análise qualitativa e quantitativa dos dados do inquérito por questionário realizado à priori – dirigidos a educadores de infância de todo o país – e, por fim, a triangulação de toda a informação.

Como resultado, foi possível verificar que a criatividade é uma competência essencial para o desenvolvimento saudável das crianças e que as artes visuais apresentam vantagens significativas no desenvolvimento dessa competência – para além de se ter percebido que as crianças criativas são mais livres e mais independentes nos momentos de lazer.

Palavras-chave: Criatividade, Artes Visuais, Crianças, Desenvolvimento Infantil

The role of visual arts in the development of children creativity, according to the perception of kindergarten teachers

Abstract

During the last years, many authors have defined creativity as a subject of study and have tried to understand its importance – a fact that has enhanced a multiplicity of concepts about this theme.

The fundamental point of this study, of an essentially qualitative nature, remains along the importance that visual arts have on the development of creativity, as to understand the process of developing creativity through visual arts that influence the leisure moments of children between 2 and 6 years old.

For this purpose, it was adopted a methodology that consists of the adoption of procedures, among these, document analysis, the analysis of the content of a document destined to support the assembling and management of the kindergarten curriculum, the qualitative and quantitative analysis of data of the survey by a questionnaire realized in advance - directed to kindergarten teacher of all the country – and, in the end, the triangulation of all the information.

As a result, it was possible to verify that creativity is a key competence to the healthy development of children and that visual arts offer significant advantages in the development process of this competence – apart from it, it's possible to conclude that creative children are more independent on their leisure time.

Keywords: Creativity, Visual Arts, Children, Child Development

ÍNDICE

Resumo	II
Abstract.....	III
INTRODUÇÃO	1
PARTE I – FUNDAMENTAÇÃO DO ESTUDO	4
Capítulo Um – Educação Pré-Escolar	5
1.1 A criança em desenvolvimento	6
1.2 Perspetiva histórica da educação de infância.....	8
1.3 As orientações curriculares para a educação pré-escolar	11
1.4 Prática educativa e as metodologias mais utilizadas pelos educadores de infância	12
Capítulo Dois – Educação Artística.....	16
2.1 Arte infantil	17
2.2 As artes visuais na educação pré-escolar	19
2.2.1 <i>As artes plásticas na educação pré-escolar</i>	20
2.3 O educador como mediador da aprendizagem na educação artística	22
Capítulo Três – Criatividade e Atividade Lúdica.....	26
3.1. Criatividade	27
3.1.1. <i>Criatividade na educação pré-escolar</i>	29
3.2. A atividade lúdica.....	32
3.2.1. <i>A importância das atividades lúdicas no desenvolvimento das crianças</i>	34
Capítulo Quatro – Outros Contributos Sobre a Temática.....	35
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO.....	38
Capítulo Um – Metodologia do Projeto de Investigação.....	39
1.1 Problema de Investigação.....	40
1.2 Objetivos da Investigação	41
1.3 Plano de investigação / delineamento do estudo	42
1.4 Amostra.....	42
1.5 Instrumentos de recolha de dados	48
1.5.1 <i>Análise de conteúdo</i>	48
1.5.2 <i>Inquérito por questionário</i>	49
1.5.2.1 <i>Validação dos inquéritos por questionário</i>	50
1.5.2.2 <i>Procedimentos</i>	50

1.6 Tratamento dos dados	51
1.7 Constrangimentos ao plano	51
Capítulo Dois – Apresentação e Discussão dos Resultados	53
2.1 Análise de conteúdo das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar ..	54
2.2 Apresentação dos resultados dos inquéritos por questionários	59
2.3 Triangulação de resultados	70
CONCLUSÕES	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	84
APÊNDICES	96
Apêndice A – Inquérito por Questionário	97
Apêndice B – Constrangimentos ao Plano	110
Apêndice C – Análise de Conteúdo às Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar	111
Apêndice D – Análise de Conteúdo das Respostas a Perguntas Abertas.....	126

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Dados Referentes às Áreas de Formação dos Participantes no Estudo.....	45
Figura 2: Dados Referentes ao Distrito da Instituição em que os Participantes no Estudo Exercem Profissionalmente	47
Figura 3: Dados Referentes ao Tipo de Pedagogia Utilizada pelos Participantes no Estudo	48
Figura 4: Aspetos em que a Criatividade é Importante para o Desenvolvimento e Aprendizagem das Crianças	63
Figura 5: Tipo de Atividades de Artes Plásticas que os Participantes Desenvolvem com as Crianças.....	67
Figura 6: Questionário Parte 1 / 13.....	97
Figura 7: Questionário Parte 2 / 13.....	98
Figura 8: Questionário Parte 3 / 13.....	99
Figura 9: Questionário Parte 4 / 13.....	100
Figura 10: Questionário Parte 5 / 13.....	101
Figura 11: Questionário Parte 6 / 13.....	102
Figura 12: Questionário Parte 7 / 13.....	103
Figura 13: Questionário Parte 8 / 13.....	104
Figura 14: Questionário Parte 9 / 13.....	105
Figura 15: Questionário Parte 10 / 13.....	106
Figura 16: Questionário Parte 11 / 13.....	107
Figura 17: Questionário Parte 12 / 13.....	108
Figura 18: Questionário Parte 13 / 13.....	109

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Dados Referentes ao Gênero dos Participantes no Estudo	43
Tabela 2: Dados Referentes à Idade, em Anos, dos Participantes no Estudo	44
Tabela 3: Dados Referentes à Formação Acadêmica dos Participantes no Estudo	44
Tabela 4: Dados Referentes ao Tempo, em Anos, de Serviço dos Participantes no Estudo	46
Tabela 5: Dados Referentes ao Exercício de Funções dos Participantes no Estudo	46
Tabela 6: Dados Referentes ao Tipo de Instituição em que os Participantes no Estudo Exercem.....	46
Tabela 7: Definição de Criatividade	60
Tabela 8: Áreas e Domínios que os Participantes no Estudo Procuram Trabalhar para Desenvolver a Criatividade	61
Tabela 9: Frequência com que os Participantes no Estudo Procuram Trabalhar as Áreas e Domínios que para Desenvolver a Criatividade.....	62
Tabela 10: Opinião sobre a Importância da Criatividade para o Desenvolvimento e Aprendizagem nas Crianças	63
Tabela 11: Características de Crianças Criativas	63
Tabela 12: Conceito de Artes Visuais	64
Tabela 13: Importância que as Artes Visuais têm nas mais Diversas Áreas de Desenvolvimento na Educação Pré-Escolar	65
Tabela 14: Frequência com que os Participantes Realizam Certas Atividades.....	66
Tabela 15: Material que os Participantes Deixam à Disposição das Crianças	68
Tabela 16: Tipo de Organização de Atividades	68
Tabela 17: Participantes Dialogam com as Crianças enquanto Realizam Atividades.....	69
Tabela 18: Participantes Sugerem Alterações aos Trabalhos das Crianças	69
Tabela 19: Participantes Expõem os Trabalhos das Crianças	69
Tabela 20: Estratégias para Desenvolver a Criatividade através das Artes Visuais	70
Tabela 21: Importância que a Criatividade tem nos Momentos de Lazer	70

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Tipos de Atividades	13
Quadro 2: Alterações do Estudo	110
Quadro 3: Análise de Conteúdo das OCEPE.....	111
Quadro 4: A Criatividade é	126
Quadro 5: Criança é Criativa Quando	129
Quadro 6: Artes Visuais são	131
Quadro 7: Estratégias para Desenvolver a Criatividade	133
Quadro 8: A Criatividade é Importante nos Momentos de Lazer? Porquê? De que Forma?	136

LISTA DE ABREVIATURAS

IPSS – Instituições Particulares de Solidariedade Social

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

INTRODUÇÃO

De acordo com a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei n.º 5/97, art. 2.º), a primeira etapa da educação básica é determinante na vida e no futuro das crianças, quer ao nível da sua literacia pessoal, quer ao nível da sua formação enquanto cidadãos. O jardim de infância é, portanto, um lugar propício para que as crianças tenham múltiplas oportunidades de descobrir o seu próprio “eu” e o do outro. Contudo, e para que tal aconteça, o educador de infância tem o dever de respeitar o ritmo próprio de cada criança, a sua individualidade, o seu contexto social e as suas capacidades. Portanto, deve ter sempre em conta que cada criança é um ser único, capaz de construir progressivamente as suas próprias representações e interpretações do mundo, participando na sua própria aprendizagem e nas crianças que a rodeiam.

A esta ideia, deve salientar-se o contributo que a criatividade tem no crescimento das crianças, que, independentemente de se poder assumir como uma capacidade inata, deve ser estimulada, para que elas desenvolvam a consciência de si mesmas e desafiem a mente a dar respostas rápidas e a solucionar problemas.

No jardim de infância, as crianças devem ser reconhecidas como sujeitos do seu processo formativo e devem ser incentivadas a atingir o seu máximo potencial criativo, através das diferentes áreas e domínios do currículo – de entre o qual se encontra a área de expressão e comunicação, onde está presente o subdomínio das artes visuais, integrado no domínio da educação artística. Este tem o potencial de trabalhar a expressividade e o sentido crítico, aliado ao “desejo [das crianças] de querer[em] ver mais e de descobrir novos elementos, potenciando o estabelecimento de relações entre as suas vivências e novos conhecimentos, levando-a[s] a descrever, analisar e refletir sobre o que olha[m] e vê[m]” (Silva et al., 2016, p. 49). Através das artes visuais a criança não trabalha apenas a capacidade de criar e apreciar, como também “enriquece o seu imaginário, aprende novos saberes, integra-os no que já sabe, e experimenta criar a criação de novas imagens, desenvolvendo progressivamente a sua sensibilidade estética e expressividade através de diversas modalidades” (Silva et al., 2016, p. 49).

Dada a importância de que o tema se reveste na educação, assumiu-se, como objeto de estudo: a criatividade desenvolvida através das artes visuais no jardim de infância. Este tema desenvolve-se ao longo de um trabalho exploratório e descritivo, segundo uma abordagem essencialmente qualitativa, onde se procura desvelar a

perceção que se tem sobre a importância das artes visuais no desenvolvimento da criatividade nas crianças de 2 a 6 anos, através do levantamento de opiniões de educadores de infância em diferentes instituições do país.

Para tal, procura-se não só compreender as representações dos educadores sobre o conceito de criatividade, como perceber o seu conceito de artes visuais, para que de seguida se observe a opinião que detêm sobre as artes visuais, enquanto área promotora ou inibidora da criatividade nos contextos de educação pré-escolar, e se entenda a perceção que têm sobre a influência que a criatividade, através das artes visuais, assume nos momentos de lazer das crianças.

Neste sentido, decidiu-se organizar o trabalho em duas partes – a fundamentação teórica e o estudo empírico. A primeira parte integra quatro capítulos distintos, mas intrinsecamente relacionados, que abordam a educação pré-escolar, a educação artística, a criatividade e a atividade lúdica e alguns estudos relevantes sobre a temática. A segunda parte considera as opções metodológicas do projeto de investigação e a apresentação e discussão dos resultados.

No quadro da educação pré-escolar, procura-se perceber a criança em desenvolvimento, bem como a perspetiva histórica da educação de infância – para além de se abordarem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), a prática educativa e as metodologias mais utilizadas pelos educadores de infância.

Relativamente à educação artística, enfatizam-se a arte infantil, as artes visuais e as artes plásticas na educação pré-escolar, bem como o papel do educador enquanto mediador da aprendizagem na educação artística.

Em relação à criatividade e à atividade lúdica, são tratados os conceitos de criatividade na educação pré-escolar e a atividade lúdica, sublinhando-se ainda a importância das atividades lúdicas no desenvolvimento da criança.

No que diz respeito à metodologia de projeto, identifica-se o problema de investigação e os objetivos do estudo, explica-se o seu delineamento, dá-se a conhecer a amostra e quais os instrumentos de recolha de dados, bem como a forma de tratamento dos dados recolhidos, e conclui-se com os constrangimentos ao plano definido.

Relativamente à apresentação e discussão dos resultados, apresenta-se a análise de conteúdo das OCEPE e os resultados dos inquéritos por questionário, fazendo-se por fim a triangulação de resultados.

No final, é apresentada uma visão global, sob a forma de síntese conceptual, que remete para a conclusão global e para novas perspectivas de estudo sobre a temática.

PARTE I – FUNDAMENTAÇÃO DO ESTUDO

Capítulo Um – Educação Pré-Escolar

Previamente às temáticas essenciais do estudo – artes visuais e criatividade – julga-se importante abordar o desenvolvimento da criança e considera-se essencial ter-se uma ideia de como é que a educação de infância foi evoluindo ao longo dos anos. Além disso, vai procurar-se perceber o âmbito do documento destinado a apoiar a construção e gestão do currículo no jardim de infância – OCEPE, e entender quais as práticas educativas e as metodologias mais utilizadas pelos educadores de infância.

1.1 A criança em desenvolvimento

O desenvolvimento humano tem sido objeto de vários e amplos estudos – sendo compreendido enquanto interação realizada entre os fatores biológicos e os ambientais, ao qual a pessoa é exposta durante a sua vida (Papalia & Old, 2000). Complementando o sentido da asserção anterior, Ré (2011) refere que o desenvolvimento humano está inteiramente relacionado com o crescimento e a maturação do sujeito ao longo de todo o ciclo vital. Por este motivo, as aquisições cognitivas, motoras e socio-afetivas não podem ser compreendidas de forma puramente biológica ou puramente ambiental – pelo que se deve olhar para o desenvolvimento da pessoa segundo uma abordagem biocultural.

Todavia, e de acordo com Fonseca (2012), Souza e Veríssimo (2015), quando se aborda o desenvolvimento infantil vários são os autores, como Freud, Erikson e Piaget, que o explicam através de estágios aproximados, conforme a idade, relatando as características de comportamento ou as habilidades das diversas áreas de desenvolvimento, como a física, a cognitiva, a psicossocial, entre outras. Papalia et al. (2010, citado por Fonseca, 2012) explicam estes desenvolvimentos. Segundo aqueles autores, o desenvolvimento físico está associado ao “crescimento do corpo e do cérebro, incluindo padrões de mudança nas capacidades sensoriais, habilidades motoras e saúde” (p.18). Quanto ao desenvolvimento cognitivo, Fonseca (2012) e Souza e Veríssimo (2015) aludem às mudanças que acontecem nas capacidades cognitivas, tais como a aprendizagem, a atenção, a memória, a linguagem, o pensamento, o raciocínio e a criatividade. Já no que diz respeito ao desenvolvimento psicossocial, os autores referem que se caracteriza pela estabilidade e alteração das emoções, da personalidade e dos relacionamentos sociais. Portanto, estes autores (Fonseca, 2012; Souza & Veríssimo, 2015) entenderam que tais áreas constituem as características ou atributos do desenvolvimento. Desta forma, percebe-se que estudar o desenvolvimento infantil é

fulcral, visto que ao negligenciá-lo poderá levar a consequências nefastas ao crescimento da criança.

Souza (2014), após uma análise mais detalhada, afirma que o desenvolvimento infantil faz parte do desenvolvimento humano, sendo este um processo único de cada criança, que é expresso por continuidade e uma imensa quantidade de mudanças a nível motor, cognitivo, psicossocial e de linguagem, com aquisições progressivamente mais complexas nas funções da vida diária e no exercício do seu papel social. O período pré-natal e os primeiros anos de infância são determinantes no processo de desenvolvimento, que é constituído pela interação entre as características biopsicológicas, herdadas geneticamente, e as experiências vividas no seu meio ambiental. É, ainda, importante salientar que a última característica é composta pelos cuidados que as crianças recebem e pelas oportunidades que tem para desenvolverem ativamente as suas habilidades. Por isso, o potencial das crianças depende essencialmente do cuidado responsivo às suas necessidades de desenvolvimento, com repercussões positivas na sua vida adulta.

Posto isto, verifica-se que o papel da família e dos educadores é deveras relevante para que o desenvolvimento infantil aconteça com sucesso. Para tal, é importante ter em conta as suas fases, de forma a saber o que esperar nas mais diversas áreas e habilidades em cada idade, para assim ser possível elaborar estratégias de ensino que estimulem esses campos com maior intensidade.

Tendo em conta que o público-alvo deste projeto são crianças dos 2 aos 6 anos, apenas será abordada essa faixa etária. Sabe-se que nestas idades existe uma conquista do mundo que as rodeia e, que, apesar de ainda haver uma grande ligação ao imaginário, já se começa a fazer sentir uma perceção do mundo real mais intensa, à medida que a idade vai evoluindo (Moser, 2015). Além disso, começa-se a desenvolver a capacidade criadora, havendo assim processos mentais de planeamento da ação (Sousa, 2003, citado por Moser, 2015).

Através da socialização entre pares e da relação com a atividade lúdica, as crianças vão começando a desenvolver o sentido de autonomia e responsabilidade. Além disso, vão aumentando a curiosidade pelo desconhecido. Logo, começam a ir ao encontro da atividade criadora, visto que esta implica tanto a curiosidade, como a necessidade de explorar, além de implicar prazer (Gonçalves, 1991, citado por Moser, 2015). Por esse

motivo é essencial alimentar a imaginação, visto que está inteiramente interligada com a criatividade e que uma não existe sem a outra. Deste modo, permite-se às crianças conhecerem-se e explorarem as suas capacidades criativas (Morgado, 2013).

Portanto, fica perceptível que é deveras importante estimular precocemente a criatividade, facultando ferramentas às crianças para enfrentarem as mudanças que vão ocorrendo no meio que as rodeia. É neste quadro que a escola deve participar e maximizar as oportunidades de expressão da criatividade nos processos de ensino e aprendizagem (Alencar, 2001, citado por Colaço, 2013). Assim sendo, considera-se importante perceber a história da educação de infância, para que posteriormente se aborde a importância da criatividade, especialmente com a participação das artes plásticas no desenvolvimento das crianças.

1.2 Perspetiva histórica da educação de infância

A infância é uma conceção constituída historicamente pelas condições socioculturais que determinam o momento em que se aborda o tema. Na Idade Média as crianças eram vistas como uma espécie de adulto em miniatura, não se diferenciando substancialmente deste, à exceção do tamanho e da força (Ariés, 1981, citado por Niehues & Costa, 2012). Contudo, por via do discurso cristão do “culto ao menino Jesus” e do “massacre dos inocentes” feito por Herodes, passou-se a reconhecer a infância, visto que as crianças eram tidas como mediadoras do céu e da terra, e através delas surgiam falas de sabedoria (Heywood, 2004, citado por Niehues & Costa, 2012). O século XVIII fica então marcado pelos primeiros passos, ainda ténues, ao começar a olhar-se para a infância como uma etapa diferenciada, na qual a criança deve ser amada e educada (Ariés, 1981, citado por Niehues & Costa, 2012). Para isso, muito terá contribuído John Locke – ao olhar para a mente humana como uma tábua rasa, cujo desenvolvimento dependeria da estimulação (e dos cuidados) – e Rousseau – ao considerar que a atualização do potencial da criança seria resultado da interação entre a sua atividade e as solicitações do meio (Matta, 2001). Contudo, é apenas no século XIX que, de forma mais consistente, as crianças deixam de ser vistas como uma espécie de adulto em miniatura (Borges, 1987). É a partir daí que o horário de trabalho das crianças é reduzido e que começam a aparecer as primeiras instituições específicas para as crianças, de entre elas, a escola. Portanto, as famílias começam a organizar-se em função da criança, todavia, é só em pleno século XX,

com a massificação do ensino, que a infância assume um estatuto mais reconhecido (Matta, 2001).

À semelhança de outros países, a educação de infância em Portugal desenvolveu-se ao longo da história por influência das mudanças ocorridas nos domínios políticos, económicos, sociais e culturais (Pires, 2006, citado por Mendes, 2013). Foi, principalmente, após a Revolução dos Cravos¹, onde as mulheres começaram a ter maior contributo para a economia e cultura portuguesas, que houve a necessidade de criar instituições com carácter assistencial à criança (Mendes, 2013). Por forma a ver respondida a necessidade de apoio às famílias foi decretada a Lei 5/77 que institui o sistema público da educação pré-escolar, com o objetivo de fomentar o desenvolvimento harmónico das crianças e fazer por corrigir os efeitos discriminatórios das condições socioculturais no acesso ao sistema escolar (Lei 5/77, art. 1.º). Em 1979, é promulgado o estatuto dos jardins de infância, onde ficou regulamentada a educação pré-escolar e se estabeleceu critérios de modo a garantir os direitos e os deveres dos profissionais, além de que também se determinaram as normas de funcionamento para uma educação de qualidade. Neste Decreto-Lei são estabelecidos os objetivos fundamentais da educação pré-escolar, sendo eles:

- Contribuir para a estabilidade e segurança afetiva da criança;
- Favorecer, individual e coletivamente, as capacidades de expressão, comunicação e criação;
- Despertar a curiosidade pelos outros e pelo meio ambiente;
- Desenvolver progressivamente a autonomia e o sentido de responsabilidade;
- Incluir hábitos de higiene e de defesa da saúde;
- Despistar inadaptações ou deficiências e proceder ao encaminhamento mais adequado;

¹ Portugal vivia numa ditadura governada por António de Oliveira Salazar, desde 1926, onde as liberdades de reunião, de organização e de expressão foram suprimidas. Cansados e fartos, os militares derrubaram o regime salazarista em Portugal, em 25 de abril de 1974, como forma de estabelecer as liberdades democráticas, promovendo transformações sociais no país. Tal acontecimento também ficou conhecido como a Revolução dos Cravos (Martinho, 2017).

- Fomentar atividades de grupo como meio de maior aprendizagem e fator de desenvolvimento da sociabilidade e solidariedade;
- Assegurar a participação efetiva e permanente das famílias no processo educativo (Decreto-Lei 542/79, art. 2.º, pp. 301-302).

Após sete anos, entrou em vigor a Lei 46/86, onde ficou decretado que a educação pré-escolar é parte integrante do sistema educativo (art. 16.º), sendo o seu público-alvo crianças dos 3 anos até à idade de entrada no ensino básico e os seus objetivos agregam algumas indicações de carácter curricular ao nível: do desenvolvimento moral e do sentido de responsabilidade das crianças; do desenvolvimento das suas capacidades de expressão, comunicação e imaginação criativa, e da educação para a saúde individual e coletiva, privilegiando a componente lúdica (Lei 46/86, art. 5.º). Em 1997, a partir da Lei-Quadro de Educação Pré-escolar, a educação pré-escolar viu-se confrontada com uma nova realidade – a componente pedagógica e a assistencial juntam-se com o objetivo de poder oferecer melhores respostas às necessidades das famílias – consagrando-se assim a primeira etapa da educação ao longo da vida (Lei 5/97, art. 1.º), definindo o papel participativo das famílias e os papéis estratégicos do Estado, das autarquias e da iniciativa particular, cooperativa e social (Lei 5/97, arts. 4.º, 5.º, 6.º, 7.º). Com esta lei, ficou promulgado em termos legais o carácter de não obrigatoriedade e de gratuidade da componente educativa da educação pré-escolar. Além disso, fica evidente a primeira referência à pertinência da definição de orientações de natureza curricular, com o objetivo de validar a ação educativa desenvolvida nos contextos de educação pré-escolar.

Atualmente, a educação pré-escolar é tutelada pelo Ministério da Educação que tem a responsabilidade de fiscalizar, financiar, organizar e estabelecer parcerias. Mais, cabe-lhe ainda a responsabilização pela qualidade pedagógica e orientação do desenvolvimento das crianças. Acrescentar que em 2010, o Ministério da Educação publicou as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar, procurando explicitar as condições favoráveis para que se consiga alcançar o sucesso escolar das crianças, indicadas nas OCEPE (Mendes, 2013).

1.3 As orientações curriculares para a educação pré-escolar

Sendo as OCEPE um conjunto de princípios que têm a finalidade de apoiar os educadores de infância nas decisões relativas à ação educativa nos contextos que a integram, independentemente da sua tipologia ou modalidade, elas constituem apenas um indicador e não um programa a cumprir. Assim, permite-se que cada educador de infância construa o seu próprio currículo, com as suas opções pedagógicas e práticas de avaliação (Portugal & Laevers, 2010, citado por Lemos, 2017) – estas orientações foram primeiramente publicadas em 1997, tendo sofrido alterações em 2016.

Relativamente à primeira versão, esta está dividida em dois capítulos. O primeiro trata dos princípios gerais e os objetivos pedagógicos presentes na Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, os fundamentos e a organização das orientações curriculares e as orientações globais para o educador de infância. O segundo capítulo é composto pela intervenção educativa que está dividida por quatro partes – organização do ambiente educativo, as áreas de conteúdo, continuidade educativa e intencionalidade educativa. Sabe-se que dentro do subcapítulo da organização do ambiente educativo está a abordagem sistémica e ecológica do ambiente educativo; a organização do grupo do espaço e do tempo; a organização do meio institucional e a relação com os pais e outros parceiros educativos. Já no que diz respeito à área de conteúdos, os autores procuraram abordar a articulação dos conteúdos, a área de formação pessoal e social, a área de expressão e comunicação composta por os três domínios – domínio das expressões musical, plástica e dramática; domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e domínio da matemática – e a área do conhecimento do mundo (Silva & Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997).

Em 2016, este documento sofreu algumas alterações, passando a ser constituído por três capítulos. O primeiro faz referência a um enquadramento geral, tratando dos fundamentos e princípios da pedagogia para a infância; da intencionalidade educativa e da organização do ambiente educativo. O segundo capítulo centra-se nas três áreas de conteúdo – formação pessoal e social, expressão e comunicação e conhecimento do mundo, sendo que a área de expressão e comunicação está subdividida por quatro domínios – o da educação física, o da educação artística (este que é composto por quatro subdomínios: artes visuais, jogo dramático / teatro, música e dança), o da linguagem oral e abordagem à escrita e o da matemática. Além destes capítulos, faz ainda parte um

terceiro que procura abordar a continuidade educativa e transições e um glossário (Silva et al., 2016).

Esta segunda versão surgiu para que se conseguisse contornar algumas dificuldades expressas pelos educadores identificadas em trabalhos de investigação (Sousa, 2018). De entre as demais alterações, consegue-se verificar numa primeira análise a alteração da organização do texto e do surgimento de alguns conteúdos que atualmente são considerados importantes. Já numa análise mais aprofundada percebe-se que as autoras procuraram desenhar as OCEPE de modo a que este documento se tornasse mais visual, apelativo, acessível e explícito. Tal foi possível através da identificação de aprendizagens a promover e da construção de textos que apoiassem as planificações, de explicitação de aprendizagens e de exemplos de estratégias potencialmente promotoras dessas mesmas aprendizagens. No entanto, é necessário referir que as autoras não quiseram que estas alterações constituíssem uma rutura relativamente ao que foi escrito na primeira versão (Sousa, 2018).

1.4 Prática educativa e as metodologias mais utilizadas pelos educadores de infância

Como ficou claro, a educação infantil foi sofrendo diversas alterações. Hoje em dia os educadores de infância procuram organizar o tempo letivo pré-escolar de forma a cumprirem o currículo composto por um conjunto de atividades – de rotina, de escolha livre e orientadas (Quadro 1) –, e que segundo as OCEPE são um “conjunto das interações, experiências, atividades, rotinas e acontecimentos planeados e não planeados que ocorrem num ambiente educativo inclusivo, organizado para promover o bem-estar, o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças” (Silva et al., 2016, p. 106). Este deve ser sempre pensado em cooperação com as crianças, as quais devem trabalhar individualmente e em pequeno / grande grupo. Esta organização, apesar de apresentar objetivos delineados, deve ser flexível, uma vez que a prática educativa nestas faixas etárias não é de todo compatível com a duração exata de uma atividade (Silva et al., 2016; Sousa, 2018).

Quadro 1*Tipos de Atividades*

Atividades de Rotina	Atividades de Escolha Livre	Atividades Orientadas
Atividades pensadas e planeadas pelo educador	Atividades escolhidas pelas crianças, sem orientação direta do educador de infância	Atividades pensadas e planeadas pelo educador, mas sujeitas a alterações conforme as sugestões das crianças
Procuram desenvolver a noção de tempo e de espaço, desenvolvendo a responsabilização e a autonomia	Procuram dar liberdade de escolha às crianças para realizar o que querem	Procuram obedecer a uma finalidade educativa e a objetivos específicos de aprendizagem
Ocorrem quase sempre à mesma hora	Ocorrem de modo informal a partir da organização dos espaços e materiais	Ocorrem de modo (maioritariamente) formal

Contudo, e como é sabido, toda a prática educativa está alicerçada numa ou mais metodologias. Vários são os educadores de infância que se regem por um ou mais pressupostos teóricos dos modelos pedagógicos. Por este motivo julga-se importante esclarecer alguns dos mais frequentemente utilizados, tais como o Método de Montessori, o Reggio Emilia, a Pedagogia de Projeto, a Aprendizagem por Descoberta, o Movimento da Escola Moderna e o High-Scope.

O Método de Montessori sustenta-se em três pilares educacionais – a autoeducação, a educação cósmica, a educação como ciência (Rossi, 2015) – e tem como principal objetivo desenvolver as capacidades das crianças de forma lúdico-pedagógica, permitindo que elas demonstrem a sua verdadeira essência, pois o educador proporciona-lhes um ambiente onde se trabalhem diversas áreas da vida prática, de modo a que elas possam viver e aprender autonomamente. Assim sendo, o seu papel passa por ajudar as crianças no seu desenvolvimento, de forma integral e profunda (Rosa & Cruz, 2019).

Relativamente ao Reggio Emilia, sabe-se que esta metodologia procura que as crianças sejam as protagonistas das suas aprendizagens, onde o espaço é considerado uma ferramenta importante para que tal aconteça. Já o educador é visto como aquele que colabora, orienta e investiga essas aprendizagens juntamente com as crianças. Quem utiliza esta metodologia procura criar contextos educativos e oficinas artísticas,

proporcionando às crianças um ambiente experimental e de exploração, para que através das relações estabelecidas com os seus pares, construa o seu conhecimento, cultura e a sua própria identidade. Deste modo, esta metodologia procura privilegiar o desenvolvimento da criatividade. As crianças, através da sua curiosidade, experimentam o mundo, tornando-se assim as promotoras das suas próprias aprendizagens (Marafon & Menezes, 2019).

A Pedagogia de Projeto baseia-se na ideia de que as crianças devem ser vistas como seres em desenvolvimento cheios de interesses e inquietações que merecem ser explorados. Portanto, através deles deve-se criar uma aprendizagem positiva e lúdica. Assim sendo, o educador tem o papel de co-construtor de saberes e não transmissor de conteúdos, tornando o processo de ensino-aprendizagem uma partilha de ensinamentos entre todos os intervenientes neste processo. Desta forma, ele deve auxiliar as crianças a utilizar meios que as ajudem a responder à sua curiosidade, dando-lhes materiais e estratégias, ao invés de lhe disponibilizar recursos sobre as diferentes temáticas. Tal só é possível se se completarem as seguintes fases: definição do problema; planificação e lançamento do trabalho; execução; avaliação / divulgação à comunidade (turma, escola, família) e avaliação dos conteúdos aprendidos e formas de melhorar (Vasconcelos, 1998, citado por Terroso, 2013).

Tal como o nome indica, a metodologia de Aprendizagem por Descoberta é baseada na exploração ativa que as crianças fazem do mundo que as rodeia. Elas são vistas como capazes de deduzir o significado das experiências que decorrem das suas explorações. Deste modo, as aprendizagens alcançadas através desta exploração são passíveis de serem mais facilmente memorizadas e utilizadas. O papel do professor passa então por ser o mediador entre o conhecimento e as compreensões das crianças, e por ser o facilitador da aprendizagem. Esta metodologia está assim assente em quatro princípios fundamentais – a motivação, a estrutura, a sequência e o reforço (Präss, 2012).

O Movimento de Escola Moderna é uma metodologia que se sustenta de quatro pilares basilares, sendo eles: estruturas de cooperação, circuitos de comunicação, participação democrática direta e instrumentos de pilotagem (ex: mapas de presenças, de atividades e de tarefas; planos diários; listas de projetos; diários de grupo) (Niza, 1998). O educador deve procurar construir a formação democrática e o desenvolvimento sóciomoral das crianças, garantido a sua plena participação na gestão do currículo escolar.

Com este modelo espera-se que elas se interajudem nos projetos de estudo, de investigação e de intervenção e que participem na avaliação, a qual deve ser sustentada na negociação cooperada dos juízos de apreciação e do controlo dos objetivos assumidos nos planos curriculares coletivos e nos planos individuais de trabalho (Movimento Escola Moderna, 2022).

Por fim, o High-Scope baseia-se no desenvolvimento natural das crianças, sendo uma abordagem aberta às várias teorias de desenvolvimento e práticas educacionais (Gomes, 2007). É, portanto, conhecida como uma abordagem de aprendizagem ativa, onde se procura que o tempo diário na rotina da turma tenha na base o planejar-fazer-rever (Brickman & Taylor, 1996, citado por Gomes, 2014; Epstein, 2003, citado por Gomes, 2014). O papel do educador é essencialmente apoiar as crianças a escolher e a resolver problemas, para que assim se consiga desenvolver nas crianças competências de planeamento das suas atividades e reflexão do seu desenvolvimento (Gomes, 2007). Este modelo de promoção de aprendizagem assenta em quatro fases: educação compensatória; tarefas piagetianas / tarefas de aceleração; experiências-chave: da aceleração à construção; e a criança como motor da aprendizagem (Hohmann e Weikart, 2007, citado por Gomes, 2014).

Apesar dos vários modelos existentes e utilizados fica perceptível que em todos eles se procura que as crianças trabalhem o sentido de curiosidade e de criatividade através de uma educação norteada para o desenvolvimento e para a aprendizagem.

Capítulo Dois – Educação Artística

Tal como já foi referido anteriormente, as OCEPE contemplam na área de expressão e comunicação o domínio da educação artística, o qual inclui as artes visuais nas mais diversas formas de expressão. Tendo em conta que este estudo procura entender a importância que as artes visuais, têm no desenvolvimento da criatividade das crianças, não poderíamos avançar sem antes clarificarmos alguns conceitos e o papel que o educador tem nesta área específica.

2.1 Arte infantil

O conceito de arte infantil, segundo Bessa (1972), Gonçalves (1976, 1991) e Stern (1970), nada tem a ver com as ideias preconcebidas dos adultos sobre o que é arte, nem tão pouco é sinónimo de incitar a que as crianças aperfeiçoem e melhorem a sua forma de expressão artística em comparação com as representações dos adultos. Segundo Stern (1970), a arte infantil é entender porque as crianças se exprimem, como o fazem e o que comunicam. Ao falar-se de arte infantil deve ter-se em conta que ela desempenha um papel preponderante na educação das crianças. Os primeiros anos de vida são certamente os mais determinantes no desenvolvimento das crianças, sendo que é nessa fase que elas estabelecem padrões de aprendizagem, atitudes e um sentido de si mesmas. A arte pode contribuir para esse desenvolvimento, visto que é na interação entre as crianças e o meio que se inicia e assenta o processo de aprendizagem.

Na perspetiva das crianças, a arte é tida como uma atividade dinâmica e integradora, onde é possível exprimir os seus pensamentos, sem a necessidade do uso de palavras. Por isso, é tão importante que os educadores estimulem todos os alunos, individualmente, para que se identifiquem com as suas experiências, bem como para que desenvolvam conceitos que expressem sentimentos, emoções e a sua sensibilidade estética. Desta forma, não só se desenvolve a autoexpressão, como também floresce a confiança nelas próprias (Lowenfeld & Brittain, 1970), fortalecendo a imaginação e a sensibilidade e ainda aprendendo a conhecer-se a elas e aos outros, aceitando e respeitando a espontaneidade de cada um (Gonçalves, 1991).

Assim sendo, fica claro que,

para ela[s] [as crianças], a arte é mais do que um passatempo; é uma comunicação significativa consigo mesma[s]; é a seleção daqueles aspectos do meio, com que ela[s] se identifica[m], e a organização desses aspectos em um novo e significativo todo. A arte é importante para a[s] criança[s]. É importante para [os] seus processos de pensamento, para [o] seu desenvolvimento perceptual e emocional, para [a] sua crescente conscientização social e para [o] seu desenvolvimento criador. (Lowenfeld & Brittain, 1970, p.50)

Quando as crianças desenhavam, pintavam e constroem, elas envolvem-se num processo de assimilação e projecção em que assimilam, através dos sentidos, múltiplas informações que, ao integrá-las no eu psicológico, permite que novas representações se gerem. Pois, ao fazê-lo, as crianças reforçam um conjunto de elementos das suas experiências para criar uma nova e significativa visão do todo. Durante este processo de seleção, interpretação e reformulação as crianças disponibilizam parte de si ao mostrar como pensam, o que sentem e o que veem. Além de cada trabalho exprimir sentimentos, capacidade intelectual e a acuidade perceptiva, potencia também o desenvolvimento físico, o envolvimento criador, o apuro estético e a evolução social das crianças enquanto cidadãos (Lowenfeld & Brittain, 1970). Assim sendo, os seus desenhos, pinturas e construções devem ser observadas, analisadas e aceites com seriedade (Gonçalves, 1991).

Garantir que as crianças são sensíveis à educação artística é possibilitar que elas se tornem sujeitos criadores e flexíveis, caso contrário elas podem tornar-se sujeitos pouco sociáveis, carentes de recursos interiores e, conseqüentemente, dependentes dos outros para aplicar o que aprenderam. Portanto, é essencial que o sistema educacional esteja equilibrado, para que se proporcione um desenvolvimento integral do ser, onde o pensamento, o sentimento e a percepção do indivíduo devem ser igualmente desenvolvidos, de modo a que, assim, se brote toda a capacidade criadora das crianças. A educação artística é, provavelmente, a única área disciplinar em que realmente se concentra o desenvolvimento de experiências sensoriais. Logo, ela tem como objetivo primordial o desenvolvimento das sensibilidades criadoras, que torna a vida das pessoas mais equilibrada e com maior significado (Lowenfeld & Brittain, 1970).

2.2 As artes visuais na educação pré-escolar

“A criança é um ser curioso por natureza, gosta e necessita de explorar, tocar, sentir, experienciar novas e diferentes situações” (Santos et al., 2021, p. 132). Contrariamente ao que vulgarmente se pensa, as artes visuais não começam no primeiro rabisco, mas sim quando as crianças reagem ao primeiro contacto com o ambiente, quando tocam, cheiram, veem, manipulam, saboreiam, escutam, ... (Gonçalves, 1991; Lowenfeld & Brittain, 1970). Na linha do que defende a Direção Geral de Educação (2018), as artes visuais são uma área do conhecimento essencial para o desenvolvimento global e integral das crianças, pois é através destas que elas alargam e enriquecem as suas experiências visuais e plásticas, visto que acabam por desenvolver a sensibilidade estética e artística, ao aprenderem a olhar e ver crítica e fundamentadamente tudo o que as rodeia.

Existem outros autores que vão ao encontro desta ideia, exemplo disso é Read (s.d., citado por Santos et al., 2021), quando afirma que as artes visuais representam um papel importante na educação, no quadro de todas as suas formas expressivas, para que se gere nas crianças uma personalidade adequada. Bessa (1972) e Santos et al. (2021) reforçam esta ideia, referindo que é através das artes visuais – da pintura, do desenho, da moldagem, das construções e da utilização de novos materiais – que as crianças têm a oportunidade de explorar, vivenciar e experimentar. Sousa (2003, citado por Santos et al., 2021) acrescenta que é por meio da arte e pela arte que se trabalha a educação afetivo-emocional pois, através da expressão artística (seja ela a expressão dramática, a expressão plástica, a expressão musical, a expressão dançada, ou outras) trabalham-se os sentimentos, os afetos e as emoções. Oliveira (2016, citado por Teixeira, 2020, p. 28) enfatiza que as “artes visuais devem ter um propósito, uma finalidade educativa, uma intenção clara de promoção do desenvolvimento da criança, enquanto “ser” criativo, flexível, crítico e autónomo”. Brasil (1998, citado por Ferreira, 2015), Direção Geral de Educação (2018) e Godinho e Brito (2010 citado por Capela, 2018) afirmam, ainda, que através das artes visuais as crianças trabalham a apropriação e a reflexão; a interpretação e a comunicação; a experimentação e a criação. Além disso, Godinho e Brito (2010 citado por Capela, 2018) aludem ao facto das crianças, através destas, conseguirem ter e exercitar o papel de executante, criador e apreciador crítico.

De acordo com a faixa etária em que as crianças se encontram, as artes visuais têm os seus objetivos. Se dos 0 aos 3 anos o educador procura por meio delas alargar o conhecimento das crianças através da manipulação de diversos materiais, para que elas explorem as suas características e ampliem a possibilidade de expressão e comunicação, dos 4 a 6 anos ele procura que as crianças se interessem pelas suas produções e pelas dos seus colegas e de vários artistas, desenvolvendo assim o gosto, o cuidado e o respeito pela arte (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, 1998 citado por Ferreira, 2015).

Percebe-se assim que as artes visuais podem ser definidas como toda a forma de expressão visual (pintura, desenho, escultura, colagem, fotografia, cinema, arquitetura, o paisagismo, a decoração e outras linguagens), que, de acordo com Ferreira (2015), representam uma forma de linguagem com características específicas e promovem a interação e a comunicação da criança. Silva et al. (2016) alertam para o facto de as artes visuais serem formas de expressão artística, que envolvem essencialmente a visão, mas não impede que outros sentidos sejam envolvidos. Lowenfeld e Brittain (1970), Forman, Gandini e Edwards (1993, citado por Oliveira, 2009), numa perspetiva cognitivista das artes visuais, aludem a que elas, dentro da educação, são tidas como linguagem e meio de expressão, que auxiliam na construção de pensamentos e emoções, como parte complementar de uma educação integral. De acordo com Oliveira (2009), as artes visuais constituem uma visão mais ampla das artes plásticas. Lowenfeld e Brittain (1970) e Silva et al. (2016) referem ainda que as artes plásticas, dentro de outras formas de linguagens artísticas, são formas de enriquecimento de possibilidades de expressão e comunicação das crianças.

Portanto, o papel das artes visuais é fulcral para o crescimento saudável do indivíduo desde a infância, uma vez que através delas se consegue estimular o desenvolvimento da linguagem e trabalhar o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e motor. Deste modo, é essencial que o educador de infância procure incluí-las nas suas práticas educativas.

2.2.1 As artes plásticas na educação pré-escolar

As artes, e em especial as artes plásticas, segundo Read (s.d, citado por Oliveira, 2009) abrangem dois princípios fundamentais, sendo eles o de forma e o de criatividade.

O primeiro consiste na “função da percepção (...), da nossa atitude em relação ao que nos envolve, do aspecto objectivo universal de todas as obras de arte” (p. 95). Já o segundo compreende uma “função da imaginação (...), próprio da mente humana que leva à criação de símbolos, de fantasias e de mitos, cuja existência é universalmente reconhecida pelo princípio de forma” (p. 95). Portanto, entende-se que as artes plásticas são grandes oportunidades de promover nas crianças competências de observação, análise de objetos e vivências, descrição, interpretação, avaliação e de construção e produção de novas representações visuais (National Visual Arts Standards, 1995, citado por Oliveira, 2009).

Segundo a perspectiva de Sousa (2019), as artes plásticas na infância devem ser atividades naturais, livres e espontâneas das crianças, onde exista uma atitude pedagógica distinta. Esta deve focar-se no desenvolvimento das capacidades e da satisfação das necessidades das crianças e, por isso, não se pode cingir à criação de obras de arte. Assim sendo, o objetivo deste tipo de arte é fazer com que as crianças expressem as suas emoções e os seus sentimentos através da criação com materiais plásticos. Logo, não se deve ver o ato de desenhar, pintar, colar ou modelar como sendo arte, mas sim perceber o que elas pretendem transmitir (Kowalski, 1972; Lowenfeld & Brittain, 1970).

Quaisquer destas atividades são deveras importantes para o desenvolvimento saudável das crianças, uma vez que elas estimulam a imaginação e promovem o desenvolvimento do raciocínio (Lowenfeld & Brittain, 1970; Sousa, 2019), da autonomia, da criatividade e da vivência estética (Lowenfeld & Brittain, 1970; Santos, et al., 1997, citado por Conceição, 2015). Dohme (2004), Lowenfeld e Brittain (1970), para além de referirem que as crianças desenvolvem a imaginação e o espírito criativo, afirmam ainda que elas descobrem as suas aptidões, trabalham a confiança em si mesmas, desenvolvem o poder de concentração e começam a lidar com os sentimentos de tensão e de impaciência.

Percebe-se, assim, que a expressão plástica é uma modalidade expressiva extremamente complexa, pois permite abranger múltiplas técnicas e recursos e tem diversas possibilidades de trabalho. Esta modalidade assenta em cinco unidades e núcleos de trabalho, sendo eles: o desenho; a pintura e estampagem; a colagem, mosaico e vitrais; a modelagem e as construções. Todos os núcleos são importantes, uma vez que permitem a aquisição de novos saberes e o domínio do meio, além de que enriquece a comunicação

e a vivência estética, que por sua vez fomenta a consolidação de sentimentos de segurança e autonomia (Cerezo, 1997).

Quando se pensa em expressão plástica tem-se sempre a ideia de um processo de criação. Contudo, e aplicado a crianças, é necessário pensar-se também que é preciso delinear atividades para que haja um enriquecimento das habilidades e competências criativas. Isto não quer dizer que não deva existir abertura para as autopropostas das mesmas, pelo contrário. Todavia, para que se promova a criatividade e a expressão nas crianças é necessário que elas vão evoluindo, adquiram capacidade de comunicação (através da expressão corporal, sonora, verbal e plástica (Gonçalves, 1976)) e a nível preceptivo e motor, tenham motivação e capacidade da aplicabilidade das técnicas ao seu trabalho criativo (Cerezo, 1997).

Em síntese,

a arte pode desempenhar [um] papel significativo no desenvolvimento das crianças. O foco de aprendizagem é a criança dinâmica, em desenvolvimento, em transformação, a qual se torna cada vez mais cónsua de si própria e do seu meio. A educação artística pode proporcionar a oportunidade de aumentar a capacidade de ação, de experiência, de redefinição e de estabilidade que é necessária numa sociedade prenhe de mudança, de tensões e incertezas. (Lowenfeld & Brittain, 1970, p.33)

2.3 O educador como mediador da aprendizagem na educação artística

O educador, para além do aluno, é considerado um dos elos mais importantes dentro do sistema educativo, pois é ele que, em síntese, ensina e educa – forma. Com o tempo, o papel que tem dentro da sala de aula tem vindo a sofrer grandes alterações. Atualmente é visto como o que orienta e medeia o processo de ensinamento (Gumieri & Treviso, 2016; Lowenfeld & Brittain, 1970). Desta forma, e segundo Silva et al. (2016), cabe a este profissional refletir sobre as finalidades e sentidos das suas práticas pedagógicas e o modo como organiza as suas ações, sendo que estas devem ser adequadas às características de cada criança, da turma e do contexto social onde trabalha.

A educação artística tem, conforme já foi referido, um papel fulcral para o desenvolvimento equilibrado das crianças, visto que com ela desenvolvem todos os sentidos (olfato, paladar, audição, tato e visão) (Feytosa & Silva, 1997a). Assim sendo, é de extrema importância que o educador proporcione o envolvimento das crianças através de ambientes educativos que incluam diversos materiais, de modo a despertarem interesse e curiosidade nas mesmas (Bessa, 1972; Silva et al., 2016). Mais, o educador deve levar para a circunstância da aula o mundo exterior, onde disponibilize objetos naturais e artificiais, que levem as crianças a ter maior sensibilidade pela cor, textura, forma e design. Contudo, é de igual forma relevante que o educador procure levar as crianças para fora do perímetro ambiental da escola. Fica, assim, perceptível que é crucial criar um clima onde as crianças possam desenvolver a capacidade de criação e de construção num universo informal e diverso. Só deste modo se conseguem criar meios para que as crianças, através da sua criatividade, se expressem plasticamente e assim seja possível dar-lhes novas possibilidades de enriquecimento pessoal (Feytosa & Silva, 1997a). Além disso, Silva et al. (2016) relembram que o educador deve proporcionar às crianças a oportunidade de escolher como, com quê e com quem é que querem brincar e realizar as atividades sugeridas.

Feytosa e Silva (1997a) e Lowenfeld e Brittain (1970) salientam ainda um aspeto muito importante na educação artística que por vezes é esquecido aquando da planificação dos horários. As crianças quando estão empenhadas e interessadas no que estão a fazer não gostam de ser interrompidas, devido à sua dificuldade em voltarem a concentrar-se. Por este motivo, deve-se dar tempo para elas realizarem os seus exercícios, sempre que possível sem interrupções (Bessa, 1972), para que produzam melhores trabalhos, visto que não é possível ser-se criativo contra o tempo. Com isto, não se espera que as crianças executem obras de arte, mas sim que elas tirem o maior proveito do seu universo pessoal e dos materiais que utilizam, pois o importante são as atitudes das crianças, isto é, as suas reações ao ambiente – os seus pensamentos, os seus sentimentos e as suas perceções (Bessa, 1972; Feytosa & Silva, 1997a; Kohl, 1999). Só assim se conseguirá desenvolver plenamente nas crianças a curiosidade e a criatividade, além de lhes dar a possibilidade de se tornarem mais autónomas, de estabelecerem relações entre aprendizagens, melhorarem as suas capacidades relacionais e de iniciativa e de

assumirem responsabilidades (Lowenfeld & Brittain, 1970; Silva et al., 2016). Portanto, cabe ao educador promover nos seus alunos o aprender a aprender (Silva et al., 2016).

Percebe-se que o papel do educador é essencial, por esse motivo, e tal como já foi referido, ele deve:

- respeitar a evolução das crianças e dar condições para que elas se expressem livremente (Gonçalves, 1991);
- ter temperamento e personalidade que ajudem ao estabelecimento de boas relações afetivas com as crianças, de modo a transmitir confiança e liberdade necessária para que elas se sintam à vontade para se expressarem espontaneamente (Bessa, 1972);
- criar um clima propício ao trabalho (Bessa, 1972), onde haja um ambiente educativo que promova a exploração e conhecimento das artes visuais (Silva et al., 2016);
- prover um local onde as crianças tenham acesso aos materiais, em bom estado, de livre e espontânea vontade (Bessa, 1972; Kowalski, 1972);
- ensinar as crianças a utilizar e cuidar dos materiais e ferramentas que elas têm ao seu dispor (Kowalski, 1972);
- dar oportunidade às crianças que iniciaram espontaneamente uma atividade de terminá-la sem interrupções (Bessa, 1972);
- observar a atividade em silêncio, de modo a não perturbar as crianças, para que se possa verificar o ponto em que elas se assumem e se revelam através daquilo que fazem (Gonçalves, 1976);
- apreciar os trabalhos das crianças, juntamente com elas, realçando a associação de elementos de comunicação visual (Silva et al., 2016). No entanto, não é suposto nem aconselhável que se corrija um trabalho que é espontâneo (Gonçalves, 1976);
- possibilitar a observação de várias formas visuais, de diversas culturas e tradições e o contacto com múltiplas modalidades expressivas em distintos contextos físicos e digitais (Silva et al., 2016);
- utilizar os termos ligados às artes visuais, para que as crianças também as utilizem (Silva et al., 2016);

- propiciar a articulação de saberes das artes visuais com outras áreas ou domínios (como por exemplo, através da exploração de elementos da comunicação visual (formas geométricas, linhas, figura humana, etc.)) (Silva et al., 2016);
- ter cuidado com as perguntas, para que não se indique às crianças que elas têm que ter um tema ou que os seus desenhos tenham que ter um significado específico (Gonçalves, 1976).

Posto isto, o educador desempenha um papel preponderante no desenvolvimento, não só no exercício da arte infantil, como também das próprias crianças. Além do mais, um educador que procure desenvolver a educação criadora está ciente de que está igualmente a desenvolver a personalidade das crianças (Bessa, 1972; Stern, 1970), a dar forma ao seu carácter e a ajudá-las a serem seres mais sociáveis (Stern, 1970). Portanto, é importante apoiar as crianças a desenvolverem o seu próprio “eu”, já que isso pode proporcionar múltiplas oportunidades para que elas progridam, para que tenham acesso a uma gama de materiais e a uma atmosfera favorável às atividades criativas e para que desenvolvam a sensibilidade e a confiança em si mesmas (Bessa, 1972; Lowenfeld & Brittain, 1970), características tão necessárias para a autoexpressão (Lowenfeld & Brittain, 1970).

“Em cada obra de arte que realiza, o jovem retrata seus sentimentos, sua capacidade intelectual, seu desenvolvimento físico, sua sensibilidade perceptiva, seu envolvimento criativo, sua evolução social e sua consciência estética” (Lowenfeld & Brittain, 1970, p.402).

Assim, é notório que a arte infantil contribui para o desenvolvimento das crianças, pois a partir dela resultam diversas aprendizagens, devido à interação que as crianças têm com o meio. Portanto, o educador deve oferecer oportunidades a cada criança, baseadas também na área das artes visuais, pois através deste subdomínio educacional consegue trabalhar a grande maioria das restantes áreas de conteúdo previstas nas OCEPE.

Capítulo Três – Criatividade e Atividade Lúdica

Após se ter clarificado alguns conceitos relacionados com a arte infantil e o papel fundamental do educador de infância nesta área específica, considera-se essencial elucidar o conceito de criatividade e de atividades lúdicas, aspetos tão importantes para o desenvolvimento saudável das crianças.

3.1. Criatividade

Segundo pesquisas realizadas, percebe-se que o conceito de criatividade não é de fácil definição, mas sim de fácil reconhecimento (Santos & André, 2012). Por este motivo ele será abordado tanto como uma característica inata de cada criança, como também pela capacidade de cada uma responder aos desafios que vão surgindo.

É sabido que a criatividade é uma capacidade que todos dispomos, mas que só alguns desenvolvem (Feytosa & Silva, 1997b; Gonçalves, 1976, 1991). Compete a todos em geral e à escola em particular despertá-la e desenvolvê-la (Gonçalves, 1976). No entanto, ela é tão importante, que é através do enfoque imaginativo, que se pode chegar a novos e válidos pontos de vista (Feytosa & Silva, 1997b). Contudo, em tempos idos esta capacidade era considerada uma aptidão que apenas só os génios disponham (Guilford, s.d., citado por Feytosa & Silva, 1997b; Gonçalves, 1991). Hoje, e segundo Feytosa & Silva (1997b), entende-se que o pensamento criativo acontece quando se efetiva uma das três condições seguintes:

1. O produto do pensamento deve ter valor e deve acrescentar novidade para o indivíduo e para a comunidade;
2. O pensamento não é padronizado, logo pode sofrer alterações ou recusar ideias que eram aceites até então;
3. O pensamento requer uma motivação profunda e duradoura.

Já segundo Santos e André (2015), a criatividade é considerada um fenómeno complexo, multifacetado e plurideterminado, que necessita de capacidade de abstracção sobre aquilo que o rodeia, sem que se deixe de ter noção da realidade. Percebe-se, por isso, que este conceito é resultado das interações entre fatores do indivíduo e variáveis do contexto sócio-histórico-cultural que influenciam a produção criativa. Tal, leva a impactos tanto nas oportunidades oferecidas para o desenvolvimento do talento criativo, como nas modalidades de expressão criativa. Contudo, verifica-se que para alguns autores só existe criatividade se houver um ato criador, no qual surge um novo produto

com valor para a comunidade. Exemplo disso é o que defende Howkins (2007, citado por Morgado, 2013, p. 17) quando refere que a criatividade é a “capacidade de produção de ideias originais e significativas, por uma ou mais pessoas”. Rogers (1970, citado por Colaço, 2013, p. 4) refere-a como “uma emergência na acção de um novo produto relacional que provém da natureza única do indivíduo, por um lado, e dos materiais, acontecimentos, pessoas ou circunstâncias da sua vida, por outro”.

Há ainda quem diga que a criatividade é a capacidade de ser livre através do pensamento, no qual mobiliza ideias próprias e a partir da imaginação consegue transpô-las para a realidade (Robinson, 2010, citado por Moser, 2015). Para Sousa (2019) a criatividade é uma potencialidade oculta e, portanto, devem ser estabelecidos meios e comunicações apropriados para que se passe à ação criativa, uma vez que, como acrescentam Necka e Kalwa (2001), esta é uma capacidade individual que se manifesta com intensidades distintas. Já Taylor (s.d., citado por Moser, 2015) julga que existem cinco tipos de criatividade: a expressiva, a produtiva, a inventiva, a inovadora e a emergente. A expressiva diz respeito ao facto de o sujeito se expressar emocionalmente sem haver preocupação com o resultado final; a produtiva remete para o resultado final e não para o que ele pode representar; a inventiva é representada pela capacidade de criar algo novo, tendo como resultado final algo inesperado e inovador; a inovadora está associada ao facto de inovar o que já existe; e a emergente é a criatividade que existe intrinsecamente num indivíduo.

Das múltiplas pesquisas efetuadas percebeu-se ainda que, antigamente, se via o pensamento criador como algo que tinha diferentes fases – preparação, incubação, iluminação e verificação. Atualmente, este pensamento restrito mudou e verifica-se que a criatividade está especificamente ligada à capacidade de raciocínio e com o desenvolvimento de atitudes (Lowenfeld & Brittain, 1970). Fowler (1965, citado por Lowenfeld & Brittain, 1970) definiu a criatividade como sendo um dos impulsos primários, e por isso, as experiências artísticas facultam uma excelente oportunidade para fortalecer o pensamento criador e possibilitar meios pelos quais se pode desenvolver representações imaginativas e originais sem qualquer tipo de censura. Já Gonçalves (1991) alerta para o facto de ser necessário existir prazer em fazer, curiosidade e predisposição natural para experimentar o que ainda não se sabe, para que exista realmente uma atividade criadora. Além destas definições, Guilford (1964, citado por

Lowenfeld & Brittain, 1970) julga que a criatividade faz parte das operações do processo mental, a qual é vista com sendo um pensamento divergente, sendo que este pensamento é aquele que permite o sujeito resolver problemas através de múltiplas soluções (Gonçalves, 1991). Interferem neste tipo de pensamento a fluidez, a flexibilidade e a originalidade (Feytosa & Silva, 1997b).

Lowenfeld e Brittain (1970), apesar de tudo o que já foi dito, ainda fazem questão de sublinhar que o processo de criação depende de vários fatores, entre os quais estão incluídos os ambientais (ambientes físicos onde se praticam atos criativos, como por exemplo uma sala, e os materiais que são necessários para tal, assim como ambientes psicológicos), os valores sociais e as aptidões e / ou os meios pelos quais se desencadeia a criatividade. Contudo, na perspectiva de Lowenfeld e Brittain (1970), a definição de criatividade vai depender de quem a esclarece. Vários são aqueles que a entendem como flexibilidade de raciocínio, fluidez de ideias ou até capacidade de comunicar novas ideias ou de as relacionar noutros contextos. Contudo, existem outros que a definem como a capacidade de pensar de modo diferente de outras pessoas.

No entanto, e no geral, todos concordam que a criatividade é tida como um comportamento produtivo e construtivo que se revela em ações ou realizações que, apesar de não ser obrigatoriamente e totalmente inovador, tem que implicar contributos para o sujeito (Lowenfeld & Brittain, 1970).

3.1.1. Criatividade na educação pré-escolar

Lowenfeld e Brittain (1970, p.48) defendem que “o desenvolvimento criador tem início logo que a[s] criança[s] traça[m] os primeiros riscos; e o faz[em] inventando suas próprias formas e pondo nelas algo de si própria, de um modo que lhe é peculiar”. É também dito que todo o produto artístico é uma experiência criadora em si mesma, desde que seja efetivamente realizada pelas crianças. Já Stern (1970) recorda que ao desenvolver a criatividade, está-se naturalmente a intensificar a linguagem plástica das crianças, mais ainda, está-se a dar maiores possibilidades para que elas afirmem o seu “eu”, pois a expressão criadora é a autêntica expressão do “eu” (Bessa, 1972; Lowenfeld & Brittain, 1970). Em qualquer tipo de criação existem graus de liberdade emocional, sendo eles a liberdade de explorar e experimentar e a liberdade de se envolver emocionalmente na criação (Lowenfeld & Brittain, 1970).

Além do que foi referido, Ferrando e Ferrandiz (2013) deixam uma chamada de atenção para a criatividade em idades compreendidas entre os 2 aos 6 anos, pois, nestas idades, ainda não há grandes experiências, saberes e capacidade de abstração e de pensamento lógico. Por isso, não se pode comparar a criatividade de uma criança com a de um adulto (Lowenfeld & Brittain, 1970), no entanto, relembram que apesar de não haver a intencionalidade inicial de criar, as crianças são capazes de fazê-lo.

A semente da criatividade já se encontra na criança: o desejo e o impulso de explorar, de descobrir coisas, de tentar, de experimentar modos diferentes de manusear e examinar os objectos. Enquanto crescem, as crianças vão construindo universos inteiros de realidade em suas brincadeiras. (Amabile, 1996, citado por Homem & Montalvão, 2009, p.42)

Lowenfeld e Brittain (1970) e também Gariboldi e Cardarello (2013) reforçam que para se educar para a criatividade é necessário que a abordagem realizada seja centrada no educando e no reconhecimento do seu papel ativo no processo de aprendizagem. Por este motivo, as crianças devem ser estimuladas para o ato criativo e depois refletirem acerca dele, sendo assim incentivadas para ter novas experiências segundo as suas motivações e interesses. Lowenfeld e Brittain (1970) e Morgado (2013) acrescentam que os educadores devem trabalhar a criatividade de forma transversal, procurando proporcionar o maior número de aprendizagens significativas e de experiências criativas, de modo a que estas sejam marcantes para elas. Além disso, os educadores devem ter atitudes positivas com as crianças, para assim promoverem a criatividade (Lowenfeld & Brittain, 1970; Santos & André, 2015).

É, ainda, necessário referir que existem documentos estruturantes do sistema educativo português que preveem a necessidade de trabalhar a criatividade, exemplo disso são a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86, art. 5.º) (que supõe que a educação pré-escolar tem de “desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a actividade lúdica”) e a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei 5/97, art. 10.º) (onde indica que um dos objetivos

gerais pedagógicos é “desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo” e, ainda, “despertar a curiosidade e o pensamento crítico”). No entanto, ainda está muito presente a ideia de que o desenvolvimento da criatividade só é possível através das áreas artísticas (Romo, 2008). Porém, como em qualquer outra área, o seu ensino e aprendizagem promovida de forma mecânica e estereotipada não irá contribuir para o desenvolvimento da criatividade (Pavitola & Jautakyte, 2013). Posto isto, a educação pré-escolar é uma etapa importante para a exploração livre e criativa. Exploração essa que é de facto intermediária no processo de aprendizagem e no desenvolvimento das crianças, contribuindo para o desenvolvimento de competências necessárias para a formação de crianças autónomas e capazes de viver em comunidade (Colaço, 2013; Gonçalves, 1991; Lowenfeld & Brittain, 1970).

Uma boa forma de exercitar e construir a criatividade é gerar situações que a provoquem (Bessa, 1972; Feytosa & Silva, 1997b; Gonçalves, 1976, 1991). Por esse motivo, as autoras (1997b) consideram que os educadores / adultos devem apenas ter cuidado para não limitar esta faculdade que é inata e, por isso, não se devem preocupar em propiciar capacidades extras às crianças. Portanto, para que se eduque as crianças para a criatividade Lewis (s.d., citado por Feytosa & Silva, 1997b) sugere seis regras que devem, logicamente, atender às inúmeras circunstâncias da idade e do desenvolvimento, designadamente:

1. É necessário dar oportunidades às crianças para que sejam elas a descobrir as coisas por si próprias, logo, é essencial disponibilizar meios para que tal aconteça;
2. Deve-se apresentar-se brinquedos e jogos às crianças para que elas realizem atividades criativas;
3. Precisa-se diferenciar a fantasia da mentira, uma vez que a fantasia permite que as crianças exercitem a capacidade de imaginação, além de que se deve evitar a ansiedade;
4. Aconselha-se que se adote uma atitude compreensiva e serena quando as crianças explicam o porquê das coisas;

5. Não se deve considerar os contos de fadas ou de ficção algo perigoso para as crianças, pois estas são fonte de alimentação para a imaginação e a fantasia infantil;

6. Recomenda-se que a televisão não domine os tempos livres das crianças, pois ao consumir a informação transmitida por ela as crianças são apenas sujeitos passivos, visto que apenas absorvem as ideias dos outros. Torna-se mais aconselhável a utilização de livros ou de rádio, pois estes fazem com que se exerça a imaginação para recriar cenários sugeridos por palavras ou sons.

“Construir a inteligência de uma criança inclui também ensiná-la a pensar criticamente e, como se vê, existem meios abundantes ao alcance de todos os que estão comprometidos em educar verdadeiramente os seus filhos.” (Feytosa & Silva, 1997b, p. 614). Por sua vez, Gonçalves (1976, 1991) afirma que a escola deve procurar estimular a criatividade nas crianças, o prazer em descobrir, o espírito crítico e a capacidade de procurar soluções sozinhas. Para tal, pede-se à escola uma pedagogia naturalista e libertária, que transpareça numa intervenção não diretiva, ou pelo menos, flexível e aberta, onde sejam as próprias crianças a encontrarem qual o melhor modo de agirem e de se exprimirem, assim como o material e técnica que devem utilizar para tal.

Stern (1980, citado por Gonçalves, 1991) alude ainda para o benefício de se estimular a criatividade nas crianças, afirmando que isso as tornam mais fortes, mais livres, mais responsáveis, mais seguras, mais resilientes e mais autoconfiantes, ficam com maior poder de iniciativa, e, desenvolvem ainda uma boa relação com os outros, libertando o espírito competitivo. Além disso, outros atributos básicos de uma pessoa criativa são enumerados por Gonçalves (1991), entre os quais estão a originalidade, a persistência, a independência, a intuição, a espontaneidade, a sensibilidade, a atenção e a imaginação.

3.2. A atividade lúdica

No decurso dos anos, vários foram os autores que tentaram definir a atividade lúdica, contudo, embora esta não seja de todo uma tarefa fácil, consegue-se identificá-la (Pessanha, 2001). Christie e Johnsen (1983, citado por Luz, 2016) adiantam que ter apenas uma única definição iria limitar a diversidade da atividade lúdica. Assim, importa conhecer algumas delas para entender do que trata este conceito.

Segundo Dohme (2004) a ludicidade está de mãos dadas com os jogos pedagógicos individuais ou grupais, as brincadeiras, as atividades plásticas, a expressão físico-motora, dramática e musical. Além destas, está também ligada aos jogos tradicionais e aos jogos eletrônicos. Já Vandenberg, Krasnor e Pepler (s.d., citado por Fonseca, 2012) afirmam que a atividade lúdica tem que ser autoprovocada e incitar intrinsecamente a uma motivação espontânea. Mais, tem de provocar um comportamento agradável, pois pode exprimir-se através de alguns elementos de fantasia e imaginação que se interligam com o ambiente em que a atividade ocorre. Desta forma, existe uma maior entrega por parte de quem a experiencia, ativando processos de aprendizagem. Posto isto, deve-se ter em conta tantos os aspetos cognitivos, como os psicomotores e os sociais que advêm da atividade lúdica.

Kishimoto (2005, citado por Luz, 2016, p.16) refere que este conceito é “a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Desta forma, o brinquedo e a brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo”, sendo que o jogo é considerado uma brincadeira que tem regras predefinidas e que se pode tornar competitiva (Huizinga, 2003, citado por Luz, 2016). Vygotsky (1989, citado por Tristão, 2010) afirma, ainda, que as atividades lúdicas são a fonte da construção de relações sociais com o mundo, devido à interação que a criança estabelece entre a realidade, a imaginação e a fantasia. Além disso, e como outrora Kishimoto (1999, citado por Franco, 2016) afirmou, a ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão, uma vez que é através desta que se desenvolvem os músculos, a mente, a socialização, a coordenação motora e o desenvolvimento integral das crianças e / ou do adulto (Franco, 2016). No entanto, a ludicidade nem sempre foi tida como fundamental para a aprendizagem das crianças.

Apesar de terem sido várias as tentativas de definir a atividade lúdica e não se ter conseguido alcançar uma definição própria, aceita-se que esta promove o desenvolvimento harmonioso das crianças a nível cognitivo, social e afetivo (Fonseca, 2012).

3.2.1. A importância das atividades lúdicas no desenvolvimento das crianças

Ao brincar, as crianças interagem e vão atribuindo sentido ao que fazem. Nesta linha, Dohme (2003) alude para a importância das atividades lúdicas ao mencionar os seus benefícios. Estes passam por exercitar o corpo e o diálogo; trabalhar os valores éticos; descobrir e experimentar novas práticas, que permitem que as crianças desenvolvam novas habilidades e limitações, para construir novos conhecimentos e atitudes, entre outros. Gava, et al. (2010) revelam, ainda, que estas atividades são ótimas promotoras de atividade física, pois desenvolvem a capacidade de expressão corporal (Pimenta, 2011) e a autoestima das crianças (Pinto, 1997, citado por Noronha & Ribeiro, 2017). O filósofo Freinet (s.d., citado por Luz, 2016) refere que é através das atividades lúdicas que elas se desenvolvem a nível físico, moral e cognitivo. Desta forma, percebe-se que estas têm um enorme potencial no desenvolvimento cognitivo das crianças, contribuindo imenso para a qualidade da sua aprendizagem (Vygotsky, 2000). Portanto, este autor (2000) vai ao encontro do que Piaget (1990, citado por Luz, 2016) aludia quando abordava a fase pré-operatória.

Freud (s.d., citado por Luz, 2016) acrescenta que este tipo de atividade é um elemento fulcral associado ao prazer e às emoções, visto que as crianças brincam ativamente e naturalmente com vista a alcançar o que desejam. Oliveira (1985, citado por Luz, 2016) declara ainda que é um recurso metodológico significativo, capaz de proporcionar aprendizagens espontâneas e naturais, só possível através da utilização de situações lúdicas, porque são estas que estimulam a crítica, a criatividade, a sociabilidade e o raciocínio (Friedmann, 1996, citado por Luz, 2016).

Torna-se importante ressaltar que existe uma grande diferença entre atividades lúdicas livres e atividades lúdicas com fins pedagógicos. Assim, quando se planeiam atividades com uma vertente livre, as crianças devem brincar autonomamente. Já quando se pretende a segunda vertente, é necessário que o educador traga atividades com objetivo pedagógico ou didático, que auxiliem a dinâmica da aula e a compreensão do conteúdo lecionado por parte das crianças (Gomes, 2009).

Conclui-se, portanto, que as atividades lúdicas revelam ser uma forma de a cativar e promover, através de aprendizagens mais significativas para um desenvolvimento infantil mais saudável.

Capítulo Quatro – Outros Contributos Sobre a Temática

Vários têm sido os estudos que procuram determinar a influência que as artes visuais assumem no processo criativo das crianças do pré-escolar, e todos chegam à conclusão de que são essenciais para o seu desenvolvimento equilibrado.

Exemplo disso é o estudo de Oliveira (2017), a qual entendeu que as atividades de artes visuais eram fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças, uma vez que adquirem diversas competências, entre as quais a expressão e representação de ideias e emoções, a perceção visual, a criatividade, a cooperação, a autonomia e o pensamento crítico. Além deste tipo de atividades trazer benefícios para as crianças, também são importantes para os educadores, pois permitem (re)centrar a sua forma de ensinar de um modo mais inovador, visto que deixam de ter em conta apenas o resultado final e passam a valorizar todo o processo, tornando-se assim capazes de responder às exigências atuais e aos processos em permanente mudança.

Indo ao encontro do que Amaral (2020), Conceição (2015), Lowenfeld e Brittain (1970), Oliveira (2017) e Teixeira (2020) mencionaram, fica claro que as expressões plásticas, na opinião das educadoras e especialistas da área das expressões, eram vistas como promotoras e estimuladoras dos domínios sensorial, cognitivo, emocional e social e do desenvolvimento global das crianças e, por isso, concluíram que a arte é essencial no desenvolvimento das mesmas, nomeadamente a área interdisciplinar das artes visuais.

Ramos (2014), apesar de concordar com os benefícios que as atividades artísticas proporcionam às crianças e aos educadores, acrescenta que ainda é muito recorrente observar que os educadores julgam que as artes visuais são apenas uma forma de passar o tempo. Todavia, fica evidente que é bem mais que isso, é uma forma das crianças se expressarem, de excitar a criatividade e de conhecerem / compreender o outro (Kowalski, 1972; Ramos, 2014). Por estes motivos, a autora (Ramos, 2014) apela a que todos os educadores comecem a utilizar uma pedagogia centrada nas artes visuais, para que as crianças fiquem mais bem preparadas para o seu futuro em comunidade. Também Oliveira, em 2009, tinha chegado a estas conclusões. Lowenfeld e Brittain (1970) e Moser (2015), nos seus estudos perceberam ainda que todas as crianças têm a aptidão inata para serem criativas, contudo esta deve ser estimulada e para tal os educadores devem saber como potenciar essa habilidade. Além disso, concluíram, tal como vários outros autores, que a expressão plástica é essencial para que elas se desenvolvam corretamente.

Almeida (2017) e Alves (2019) constataram ainda que se as diversas áreas curriculares forem aliadas das artes visuais, as crianças para além de aprenderem mais facilmente, mostram mais prazer, motivação e empenho no processo de aprendizagem – de mais a mais, fazê-lo permite aos educadores estimulá-las a trabalharem a criatividade. Colaço (2013) e Lowenfeld e Brittain (1970), nos seus estudos sobre a criatividade na educação pré-escolar, verificaram que o jardim de infância é o local mais privilegiado para incentivar as crianças para a criatividade. Além disso, ficou perceptível também que a melhor forma de o fazer é através da realização de atividades abertas onde se estimule, valorize e se reforce positivamente as crianças. Colaço (2013) refere ainda que de todas as áreas curriculares, aquela que mais está associada à criatividade é a expressão plástica.

Contudo, Martins et al. (2012) e Menke (2019) chamam à atenção para o facto de não ser possível ensinar alguém a ser criativo, o que se consegue é munir as pessoas com conhecimento e recursos necessários para que elas mesmas se desenvolvam. Com isto, fica mais uma vez evidenciada a importância do papel dos educadores para o crescimento saudável e equilibrado das crianças (Lacerda, 2008).

Assim, e tendo em conta que o desenvolvimento infantil se faz de características biopsicológicas e de experiências vividas, é essencial que os educadores de infância aproveitem todo o potencial que cada criança tem e as motive a aprender a aprender, com as suas experiências e as dos seus colegas, para que assim se desenvolvam nelas hábitos criativos. É neste ponto que fica evidente a importância das artes visuais, pois é também através delas que se consegue promover um desenvolvimento integral das crianças.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

Capítulo Um – Metodologia do Projeto de Investigação

Tal como Carmo e Ferreira (2008) referem, a investigação encontra-se delimitada por um determinado paradigma e, deste modo, cada método está inteiramente ligado a uma perspetiva distinta. O estudo aqui tratado é considerado como exploratório e descritivo, pois tem como objetivo reconhecer uma realidade pouco estudada nos últimos anos, para que se consiga alcançar o entendimento da mesma através do levantamento de conceitos, ideias e opiniões por parte dos sujeitos inquiridos (Sousa & Baptista, 2011). Assim sendo, o presente trabalho é um estudo de natureza essencialmente qualitativa, onde se tenciona perceber uma realidade educativa, através do levantamento de opiniões de educadores de infância que exercem em território nacional. Contudo, também é feita uma análise quantitativa dos dados para reforçar as ideias alcançadas através da análise qualitativa.

“A investigação educativa é uma actividade de natureza cognitiva que consiste num processo sistemático, flexível e objectivo do estudo e que contribui para explicar e compreender os fenómenos educativos.” (Dias, et al., 2008, citado por Luz, 2016, p. 25). Assim, é importante definir a problemática, os objetivos e as questões de investigação, bem como pensar na metodologia subjacente à investigação que se pretende realizar. Além disso, é necessário perceber qual o campo empírico onde decorrerá esta investigação, assuntos que serão esclarecidos de seguida.

1.1 Problema de Investigação

Depois de se ter efetuado a breve revisão da literatura que se apresentou, ficou perceptível que o papel do educador de infância é fulcral para o desenvolvimento da criatividade nas crianças, e que o modelo que este adota se reflete em todo o processo de aprendizagem. Por esse motivo, o educador deve valorizar individualmente o processo criativo de cada criança, uma vez que as vivências que elas experienciam vão influenciar este processo, o qual não se resume a uma simples resposta. Assim sendo, o processo de educação não deve ser padronizado, pois, só desta forma se conseguirá valorizar e avaliar a desenvoltura na resolução de problemas e a autonomia de cada criança (Teixeira, 2020).

Contudo, o que se tem observado é substancialmente diferente. Com o passar dos anos, a criatividade tem vindo a ser esquecida em prol da aquisição clássica de conhecimento científico. Mais a mais, as artes visuais que são uma área promotora da criatividade, já estiveram mais vincadas na educação escolar do que aquilo que se tem

vindo a observar nos últimos anos. Todavia, sabe-se que quando se trabalha esta área, existe um conjunto de valores, emoções, sentimentos e significações que são irrevogavelmente considerados. Como consequência destas alterações, vai-se criando cada vez mais um modelo desajustado e descontextualizado daquilo que se pretende (Teixeira, 2020) – um ambiente escolar promotor da criatividade.

Em face de tal constatação, esta problemática deve constituir uma preocupação cujo âmbito deve ser estudado – convicção que justifica o desenvolvimento deste estudo, como forma de ver respondida a questão de partida: “Qual a importância das artes visuais no desenvolvimento da criatividade nas crianças com 2 a 6 anos?”. Para que a mesma seja respondida formularam-se algumas questões orientadoras, tais como:

- Como é que os educadores entendem o conceito de criatividade e o conceito de artes visuais?
 - Como é que as artes visuais são utilizadas para estimular a criatividade?
 - Como é que a criatividade desenvolvida através das artes visuais influencia os momentos de lazer?

Com o propósito de as ver respondidas, será desenvolvido este projeto de investigação, de acordo com um conjunto de objetivos.

1.2 Objetivos da Investigação

Assim, assume-se como objetivo principal:

- Conhecer a perceção que os educadores de infância têm sobre a importância das artes visuais no desenvolvimento da criatividade nas crianças com 2 a 6 anos.

Já no que se refere aos objetivos específicos pretende-se:

- Compreender as representações dos educadores de infância sobre o conceito de criatividade;
- Entender a ideia que os educadores de infância têm relativamente ao conceito de artes visuais;
- Situar a opinião dos educadores de infância sobre as artes visuais, enquanto área promotora ou inibidora da criatividade nos contextos de educação pré-escolar;

- Desvelar a perceção dos educadores de infância sobre a influência que a criatividade, através das artes visuais, assume nos momentos de lazer das crianças.

1.3 Plano de investigação / delineamento do estudo

De modo a contextualizar o processo metodológico da investigação, é importante referir que este se trata de um estudo direcionado a educadores de infância que, conforme já foi mencionado, exercem em território português.

Para a sua concretização, a investigação estruturou-se em quatro fases:

- 1) Estado da arte;
- 2) Análise de conteúdo das OCEPE;
- 3) Realização, implementação, recolha e análise de dados do inquérito por questionário;
- 4) Triangulação de dados e respetivas conclusões.

Durante estas fases realizaram-se várias reuniões entre a investigadora e o orientador desta dissertação de mestrado.

1.4 Amostra

Decorrente da estratégia delineada e não tendo sido possível inquirir a totalidade dos educadores de infância em Portugal continental, recorreu-se a uma prática que viabilizasse a construção de uma amostra representativa deste universo, que segundo Pardal e Lopes (2011), quando bem constituída, tem condições de substituir o universo em análise.

Para selecionar a amostra utilizou-se o método não probabilístico, visto que se recorreu à internet para obter respostas aos inquéritos por questionário e, por isso, não ficou garantido que todos os elementos da população tivessem a mesma probabilidade de integrarem a amostra. Com isto, e segundo Malhotra (2004), percebe-se também que a seleção da amostra foi feita por conveniência, pois tomou-se como amostra os elementos da população que tivessem acesso à internet, disponíveis para receber por correio eletrónico o *link* do inquérito por questionário. Através deste método de recolha de dados, também foi possível utilizar outro – o de *snowball* – pois foi solicitado aos

remetentes que partilhassem os questionários com os educadores de infância da escola a que pertenciam e a outros potenciais respondentes.

Por se tratar de uma amostra não probabilística procurou-se obter o maior número de respostas, de modo a aumentar a representatividade da amostra e a fiabilidade da análise estatística. Assim, o campo amostral de aplicação da pesquisa é Portugal continental e o critério de aceitação de pertença à amostra foi ter como habilitação académica curso de educação de infância ou similar. Apesar de se ter conseguido obter 57 respondentes, 6 não foram validados devido aos critérios referenciados, pelo que a amostra final ficou reduzida a 51 sujeitos.

Relativamente à omissão de respostas, existiram alguns casos. Um deles diz respeito a uma resposta fechada e obrigatória, pelo facto de um dos respondentes se contradizer na questão 2.3.1, que diz respeito aos aspetos em que a criatividade é importante para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, e os restantes por serem de resposta facultativa e das quais alguns respondentes optaram por não responder.

Para a caracterização da população foi tido em conta as seguintes variáveis: género, idade, habilitações literárias, área de formação, tempo total de serviço, situação profissional, tipo de instituição, distrito e tipo de pedagogia aplicada na lecionação das aulas.

O estudo contou com a participação de 51 sujeitos, sendo que predominava o género feminino, com percentagem de 98.04% (Tabela 1). Estes apresentavam idades compreendidas entre 24 e 65 anos, sendo a idade média de 47.57 ± 9.83 (Tabela 2).

Tabela 1

Dados Referentes ao Género dos Participantes no Estudo

Género	n	%
Feminino	50	98.04
Masculino	1	1.96
Total	51	100

Tabela 2*Dados Referentes à Idade, em Anos, dos Participantes no Estudo*

Idade	Anos
Média	47.57
Desvio padrão	9.83
Mínimo	24
Máximo	65

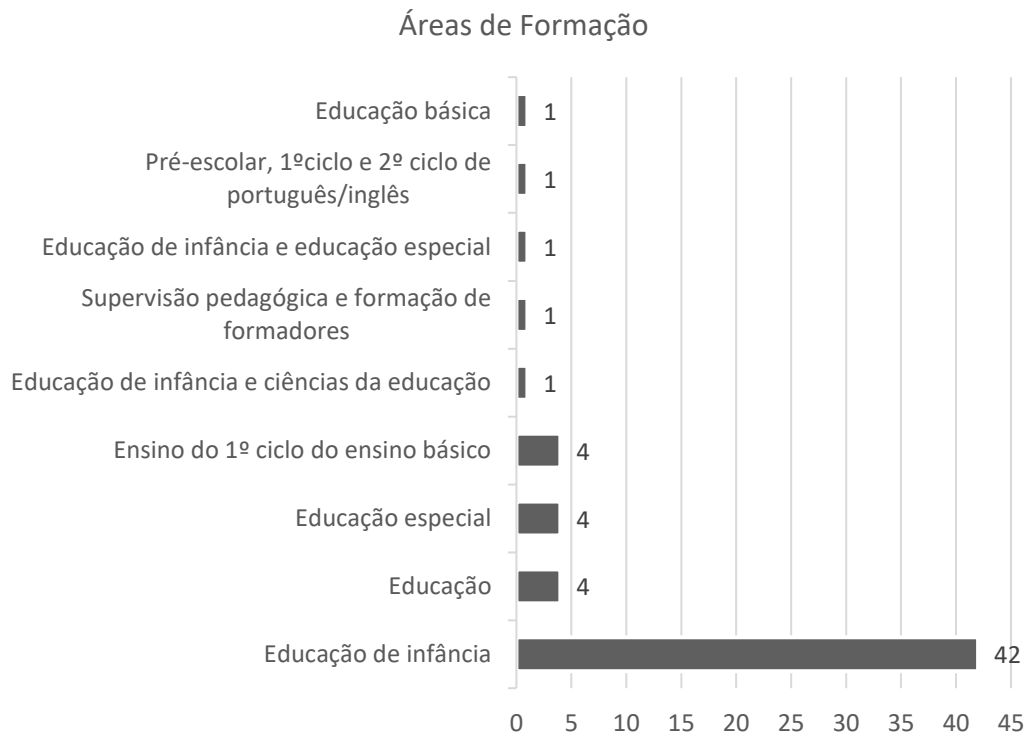
No que respeita às habilitações literárias, percebeu-se que 3 sujeitos tinham o bacharelato, 35 a licenciatura, 2 a pós-graduação e 11 o mestrado (Tabela 3). De entre as áreas de formação que os mesmos possuíam, verificou-se que a área mais frequente era a área da educação de infância, seguida das áreas da educação, da educação especial e do ensino do 1º ciclo do ensino básico (Figura 1).

Tabela 3*Dados Referentes à Formação Académica dos Participantes no Estudo*

Formação académica	n	%
Bacharelato	3	5.88
Licenciatura	35	68.63
Pós-Graduação	2	3.92
Mestrado	11	21.57
Total	51	100

Figura 1

Dados Referentes às Áreas de Formação dos Participantes no Estudo



Em relação ao tempo de serviço a exercer a profissão de educador de infância, os valores variam entre 0 e 40 anos, sendo o tempo médio de 21.22 anos \pm 11.37 (Tabela 4). Percebeu-se também que, dos 51 participantes, apenas 1 não estava a exercer funções (Tabela 5). Contudo, todos os participantes integravam o corpo docente da sua escola, sendo que 21 trabalhavam em Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS), outras 20 em escolas públicas e 10 em escolas privadas (Tabela 6).

Destes respondentes, 32 encontravam-se a dar aulas na região centro (62.75%), 9 na região norte (17.65%), 8 na região sul (15.68%) e 2 sujeitos optaram por não responder a esta questão (3.92%) (Figura 2).

Tabela 4*Dados Referentes ao Tempo, em Anos, de Serviço dos Participantes no Estudo*

Tempo	Anos
Média	21.22
Desvio padrão	11.37
Mínimo	0
Máximo	40

Tabela 5*Dados Referentes ao Exercício de Funções dos Participantes no Estudo*

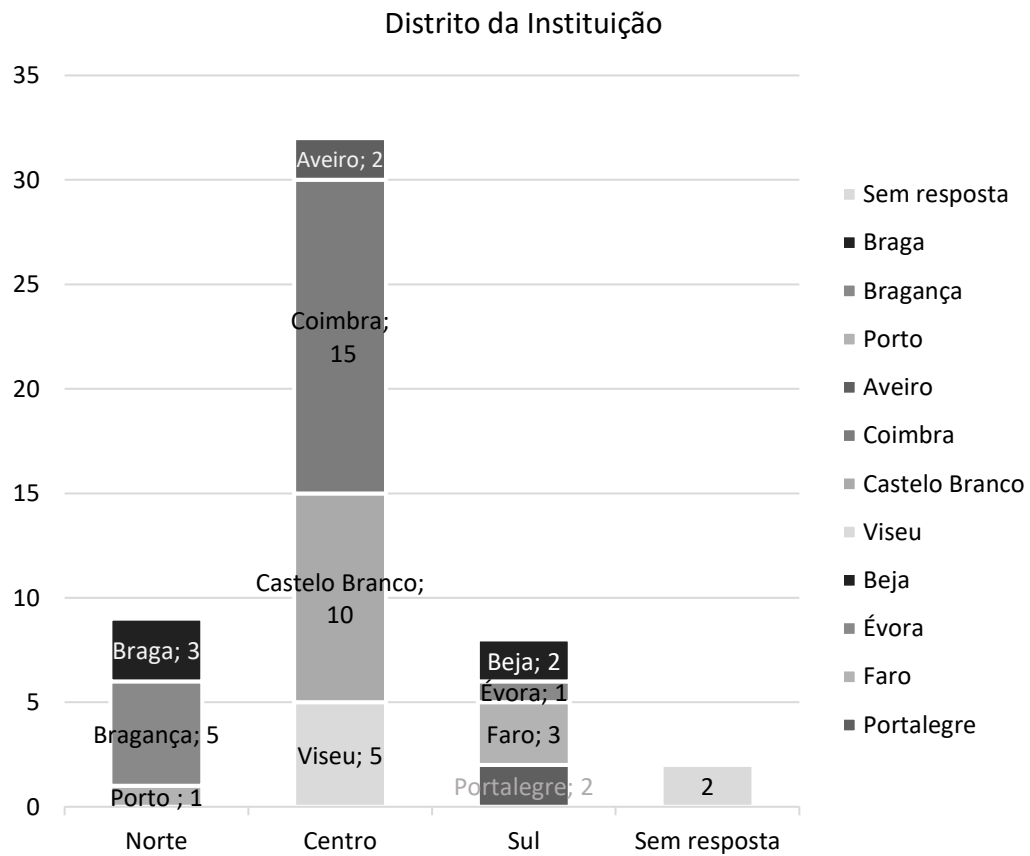
Exerce funções	n	%
Sim	50	98.04
Não	1	1.96
Total	51	100

Tabela 6*Dados Referentes ao Tipo de Instituição em que os Participantes no Estudo Exercem*

Formação académica	n	%
IPSS	21	41.18
Pública	20	39.22
Privada	10	19.61
Total	51	100

Figura 2

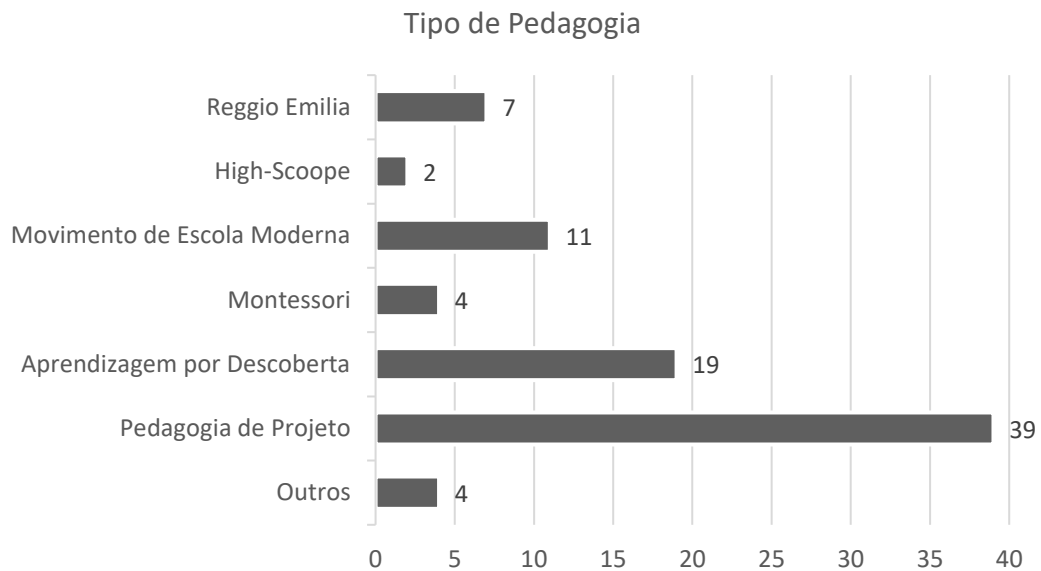
Dados Referentes ao Distrito da Instituição em que os Participantes no Estudo Exercem Profissionalmente



Relativamente à pedagogia que estes aplicavam na lecionação das aulas pôde verificar-se que alguns educadores optavam por utilizar apenas uma e outros optavam por se socorrer de duas ou mais tipologias pedagógicas, sendo que a mais frequente é a Pedagogia de Projeto (75.00%) e a menos frequente High-Scope (3.85%) (Figura 3).

Figura 3

Dados Referentes ao Tipo de Pedagogia Utilizada pelos Participantes no Estudo



1.5 Instrumentos de recolha de dados

Os instrumentos usados na recolha de dados são essenciais para nos facultar informação determinante para o estudo. Assim, para esta recolha utilizou-se a análise de conteúdo e o inquérito por questionário com perguntas abertas e fechadas. Através deste último, a investigadora conseguiu recolher as opiniões dos educadores de infância, permitindo-lhe inferir a importância e influência que as artes visuais têm na criatividade, e abrindo assim a possibilidade de ver cumpridos os objetivos deste estudo.

1.5.1 Análise de conteúdo

Com o objetivo de entender o que a Direção Geral de Educação apresentava aos educadores de infância como orientações curriculares a respeito da criatividade nas artes visuais, utilizou-se a análise de conteúdo. Esta, segundo Bardin (2009, p. 44), é "um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção / receção (variáveis inferidas) destas mensagens". Daí se considerar que esta técnica visa analisar o que é expresso no texto para se conseguir obter

indicadores, de forma a que sejam possíveis realizar inferências. Para o tipo de documento em apreço foi utilizada a modalidade de análise qualitativa (onde se procura analisar a presença de várias características no texto) (Caregnato & Mutti, 2006).

Para a realização deste tipo de análise seguiu-se os procedimentos aconselhados por Nascimento e Menandro (2006). Depois de uma primeira leitura às OCEPE, realizou-se uma segunda onde se fez uma pré-categorização. Numa terceira leitura construiu-se um quadro com trechos de informação contida no documento, surgindo assim oito categorias: orientações curriculares para a educação pré-escolar – fundamentos e princípios; desenvolvimento e aprendizagem – ação pedagógica; importância do brincar; ação da criança; âmbito de ação do educador; educação artística / artes visuais; organização do espaço educacional – interior e exterior; aspetos que remetem para a criatividade. Estas são compostas por excertos de texto que constituem unidades de registo e evidenciam certas informações importantes para o estudo, além de que permitiram retirar informação essencial para a construção do inquérito por questionário.

1.5.2 Inquérito por questionário

Por forma a conseguir dar resposta aos objetivos da investigação recorreu-se ao inquérito por questionário, por constituir um instrumento de recolha de dados que se mostrava pertinente, e que amplia a abrangência de respostas dos participantes e a recolha das perceções que os mesmos têm acerca da problemática em questão – aspetos estes importantes para o desenvolvimento e conclusão do estudo.

Na sequência da fundamentação teórica e da análise de conteúdos das OCEPE, definiram-se todas as secções do questionário, bem como o tipo e número de perguntas que permitissem alcançar os objetivos propostos – redigiu-se a versão inicial de cada pergunta e disponibilizaram-se opções de resposta.

Para a sua elaboração procurou-se cumprir alguns critérios, sendo eles: o tamanho do questionário não deveria ser demasiado extenso; a linguagem adotada deveria ser adequada, clara e específica; procurar que as perguntas permitissem obter respostas, que embora pudessem ser alvo de análise estatística, tivessem um formato que possibilitasse a realização de análise qualitativa.

Na sua construção foram elaboradas perguntas de resposta fechada e perguntas de resposta aberta. No primeiro tipo de resposta o inquirido apenas tem à escolha um

conjunto de respostas sugeridas, o que por vezes é uma desvantagem, pois pode-se apresentar um conjunto de respostas limitadas às existentes (Rojas, 2001). Já o segundo tipo permite que o inquirido expresse livremente a sua opinião, o que pode traduzir-se numa dificuldade, quando esta é dispersa ou inexistente (Rojas, 2001; Correia, 2016).

O questionário foi elaborado no *Google Forms* (tendo o *link*: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeYfw1N9-o8lsJVs1Kxx3WvDQe_ncSz08ksonD6JWtRK1aB-A/viewform?usp=sf_link) e é constituído por cinco partes (Apêndice A). A primeira refere-se a um questionário sócio-demográfico que permite proceder a uma caracterização pessoal (idade, género etc.) e profissional da amostra; a segunda parte diz respeito à criatividade; a terceira foca-se nas artes visuais; a quarta parte remete para as perceções que os educadores de infância têm em relação à criatividade nas artes visuais e a quinta e última parte pretende entender o papel que a criatividade tem nos momentos de lazer.

1.5.2.1 Validação dos inquéritos por questionário

A fim de se elaborar a versão final do questionário aplicou-se um Pré-Teste – “ensaio do questionário em indivíduos não pertencentes à população do inquérito” (Lima, 2000, p.38) numa pequena amostra constituída por um professor universitário e duas educadoras de infância (as quais pertenciam a uma escola que posteriormente não foi alvo de seleção para responder ao questionário final). Tal serviu para que se pudesse verificar os níveis de pertinência, interpretação, clareza e de objetividade das questões que constituem o inquérito por questionário, reduzindo ao máximo o fator de ambiguidade, bem como a existência de lacunas na elaboração do questionário (Gil, 1994, citado por Paiva, 2005). Após a denúncia por parte dos inquiridos de pequenas falhas e após correção das mesmas, foi-lhes pedido que respondessem novamente, não tendo sido detetado nenhuma incorreção, podendo-se então proceder à administração do mesmo aos elementos da amostra do estudo.

1.5.2.2 Procedimentos

De modo a operacionalizar a recolha de dados, foram dados os seguintes passos:

- A 12 de fevereiro de 2022 foi feita a divulgação do inquérito por questionário a 54 escolas, sendo elas 18 privadas, 18 públicas e 18 IPSS, para que fossem distribuídos aos

seus educadores de infância. Nesse momento foram explicitados os objetivos do estudo e garantida a confidencialidade dos dados;

- No dia 10 de março de 2022 foi lembrado o pedido de colaboração;

- Voltou-se a fazer a divulgação do inquérito por questionário a mais 54 escolas, sendo elas 18 privadas, 18 públicas e 18 IPSS, no dia 14 de março de 2022 e lembrada a necessidade de resposta a 28 de março de 2022;

- Mais tarde (19 de abril de 2022) fez-se novamente a divulgação do inquérito por questionário a mais 54 escolas, cumprido o mesmo critério de 18 escolas de cada rede e a dia 4 de maio foi lembrado o pedido de colaboração;

- Pediu-se, em diferentes momentos, a docentes da Escola Superior de Educação de Viseu e da Escola Superior de Educação de Coimbra que divulgassem o inquérito por questionário pelas suas redes de contactos, para que se conseguisse ter uma amostra mais ampla;

- A 14 de maio de 2022 foi encerrado o período de resposta, no qual se conseguiu uma amostra de 51 educadores de infância e 6 outros profissionais.

1.6 Tratamento dos dados

Os dados obtidos através dos inquéritos por questionário foram transpostos para o *Microsoft Excel*, permitindo assim efetuar a sua análise descritiva e de conteúdo e o respetivo tratamento estatístico (frequência, média, moda e desvio padrão).

Para se efetuar a análise dos dados começou-se por apresentar e resumir os dados obtidos e posteriormente foram transpostos em tabelas e gráficos, de forma a conseguir-se ter melhor perceção e leitura dos mesmos.

1.7 Constrangimentos ao plano

A realização deste estudo obrigou a que se fosse resiliente e criativo, pois desde o início surgiram alguns contratemplos que resultaram numa readaptação do que estava planeado inicialmente – traduzida por alterações que tiveram de ser adotadas para que se conseguisse chegar a este trabalho final (Apêndice B).

Conduto, salienta-se o desapontamento que constituiu o facto de não ter sido possível obter colaboração por parte de algumas escolas e de vários educadores de

infância – sendo agentes educativos, esperava-se que contribuíssem para o futuro da educação de alunos e da formação de professores.

Capítulo Dois – Apresentação e Discussão dos Resultados

2.1 Análise de conteúdo das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

Em 2016 foi publicada, em Portugal, a revisão das OCEPE (Silva et al., 2016), 19 anos depois da primeira versão, na qual várias alterações foram introduzidas – como tal, esta abordagem irá basear-se na última versão, já que é esta que os educadores adotam atualmente nas suas práticas.

Na tentativa de uma melhor compreensão deste documento considerou-se pertinente a estruturação da análise de conteúdo, a partir da definição de categorias (Apêndice C) associadas aos objetivos patentes nos inquéritos por questionário, de forma a facilitar o processo analítico e interpretativo e a tornar mais claro o seu conteúdo.

A primeira categoria, “Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar – Fundamentos e Princípios”, emergiu como forma de melhor perceber a importância das OCEPE. Assim, após a análise realizada percebeu-se que este documento é aquele que faculta aos educadores de infância de todo o país um referencial curricular comum de maior coerência operativa, a ser trabalhado em diferentes contextos institucionais. Ele serve apenas de estrutura de suporte, pois, trata-se de uma conceção de currículo global e abrangente, possibilitando múltiplas opções educativas.

Verifica-se que as OCEPE se regem por quatro fundamentos e princípios educacionais – sendo um deles a ênfase que se deve dar às crianças, atribuindo-lhes também a elas o papel de sujeitos do processo educativo, as quais devem ser ouvidas de modo a participar nas decisões que vão influenciar as suas aprendizagens. Ficando, assim, apresentada uma recomendação aos educadores, que devem envolver as crianças na definição das estratégias promotoras de aprendizagem. É também perceptível que não se espera que todas as crianças aprendam e tenham o mesmo comportamento aos três, aos quatro, aos cinco e aos seis anos de idade e tão pouco se espera que elas apenas adquiram conhecimento orientado pelos educadores, daí as autoras das OCEPE afirmarem que o desenvolvimento e aprendizagens são vertentes indissociáveis (Silva et al., 2016). Outro princípio que deve constituir como referente para todos os educadores, é que as diferenças socioculturais devem ser vistas como uma mais-valia, procurando tirar sempre partido da “diversidade para enriquecer as experiências e oportunidades de aprendizagem de todas as crianças” (Silva et al., 2016, p.12). O último aspeto, não menos importante, é o papel fundamental que o brincar tem como fator de articulação curricular,

pois, o brincar tem uma série de recursos que podem estimular a atividade de aprendizagem das crianças.

Dando agora destaque à categoria “Desenvolvimento e Aprendizagem – Ação Pedagógica”, para além do que já foi referido anteriormente, constata-se que se espera que a escola “proporcione um ambiente estimulante e promova aprendizagens significativas e diversificadas, que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades” (Silva et al., 2016, p.13). Para tal, é fundamental disponibilizar todas as ferramentas necessárias para que as crianças aprendam a aprender e assim se desenvolvam. Portanto, “a definição de quaisquer áreas de desenvolvimento e aprendizagem representa apenas uma opção possível de organização da ação pedagógica” (Silva et al., 2016, p. 10). Por esse motivo os educadores devem fazer uma avaliação formativa que vá ao encontro do progresso de cada criança. Para que exista este progresso, as OCEPE induzem os educadores a que sejam um modelo para as crianças – ao mesmo tempo que é fundamental valorizar as crianças, respeitá-las, estimulá-las e encorajá-las.

Transitando agora para a categoria “Importância do Brincar”, sabe-se que “brincar é a atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender” (Silva et al., 2016, p.10), pois não só “exprime a sua personalidade e singularidade, [como] desenvolve curiosidade e criatividade, estabelece relações entre aprendizagens, melhora as suas capacidades relacionais e de iniciativa e assume responsabilidades” (Silva et al., 2016, p.11). Além disso, a brincadeira caracteriza-se pela sua imprevisibilidade através do prazer, da liberdade de ação, da imaginação, da exploração. Por isso, o educador pode e deve ver a brincadeira como meio privilegiado de proporcionar novas aprendizagens nas mais diversas áreas de conteúdo. Todavia, é deixada a ressalva que esta não se deve sobrepor às intenções da criança quando o faz. Deve, então, observar e envolver-se no brincar para que assim consiga conhecer melhor os interesses das crianças, encorajá-las e colocar-lhes desafios.

Assim sendo, e como não podia deixar de ser, é importante analisar a categoria “Ação da Criança”, onde fica evidenciado que se espera que as crianças “tom[em] consciência de si como aprendente[s], desenvolva[m] a curiosidade e o desejo de aprender” (Silva et al., 2016, p.16). As OCEPE demonstram que, para além das crianças se constituírem sujeitos e agentes do seu processo educativo, elas também devem ajudar a

promover novas experiências formativas aos seus colegas. Para que tal aconteça, é enfatizada a importância de as crianças conhecerem o contexto onde agem e entenderem as suas potencialidades e possibilidades de utilização. Algo que será abordado posteriormente na categoria “Organização do Espaço Educacional – Interior e Exterior”.

Acresce-se ainda que é essencial que as crianças sejam protagonistas principais do desenvolvimento das suas aprendizagens. Apesar de não se estar à espera de aprendizagens normativas, como já foi referido anteriormente, as OCEPE enunciam um conjunto de aprendizagens que se espera que sejam observadas nas crianças, designadamente: manifestar curiosidade pelo mundo que as rodeia, revelar interesse e gosto de aprender, expressar as suas opiniões, contribuir para o funcionamento e aprendizagem do grupo, participar nas planificações de atividades de projetos, explicar o que descobriu e aprendeu, ter opinião crítica e sentido estético, fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, fazer e querer ter novas descobertas. Além destas, e mais especificamente no campo das artes visuais, também se espera que elas sejam capazes de encontrar prazer em explorar e utilizar modalidades diversas de expressão visual, empregando elementos da linguagem plástica; criar e representar expressivamente um conjunto indeterminado de coisas, utilizando diferentes materiais e meios de expressão plástica; usar elementos visuais nas suas produções plásticas; opinar e apreciar sobre os seus trabalhos e os dos outros – salientando-se, neste quadro, que as OCEPE procuram demonstrar que o processo é mais importante do que os resultados.

Com a categoria “Âmbito de Ação do Educador” percebeu-se que as OCEPE constituem apenas um referencial que os educadores devem ter em conta quando tomam decisões no cumprimento do currículo e na sua ação formativa, pois as indicações de aprendizagens a promover nas diferentes áreas e domínios não são objetivos específicos a cumprir, mas competências em construção, que servem para orientar a ação do educador. Mais, entendeu-se a importância que o educador tem no desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Este deve observar as crianças e planear a sua intervenção; realizar atividades que criem oportunidades que favoreçam as potencialidades de todas as crianças, de forma a promover múltiplas aprendizagens e avaliar as atividades, introduzindo sempre que necessário ajustes e correções. Para tal, deve ter sempre em conta as opiniões das crianças e dar-lhes espaço para que sejam elas a decidir o que querem fazer. Além disso, deve procurar dar feedback construtivo a todas as crianças,

incentivá-las a encontrar diferentes formas de resolução dos seus problemas, apoiá-las a dialogar e a cooperarem entre si.

Numa vertente mais voltada para a(s) “Educação Artística / Artes Visuais” verifica-se que a educação artística é fundamental para o desenvolvimento das crianças, não só nesta área em concreto, como também nas áreas de Formação Pessoal e Social, do Conhecimento do Mundo. Através dela, consegue-se desenvolver a criatividade, a curiosidade, o sentido estético e a apreciação do mundo, a expressão verbal e não-verbal e a resolução de problemas. Concomitantemente, trabalha-se a construção da identidade pessoal, social e cultural; dá-se a conhecer o património cultural e a sensibilização para a sua preservação; e contribui para o reconhecimento e respeito pela diversidade cultural. Posto isto, fica claro que esta área é transversal a outras e, portanto, é possível trabalhar as suas técnicas e instrumentos nos mais diversos domínios.

É sabido que as artes visuais, o jogo dramático / teatro, a música e a dança são, em geral, conhecidas das crianças, contudo, é necessária a existência de um processo educativo que faça com que elas desenvolvam, progressivamente, este campo. Para tal, as OCEPE defendem que não basta a expressão espontânea das crianças, como também é fundamental que o educador alargue o leque das suas experiências, para que desenvolvam a imaginação e as possibilidades de criação, daí ser tão importante

a intencionalidade do/a educador/a [, visto que] é essencial para o desenvolvimento da criatividade das crianças, alargando e enriquecendo a sua representação simbólica e o seu sentido estético, através do contacto com diversas manifestações artísticas de diversas épocas, culturas e estilos, de modo a incentivar o seu espírito crítico perante diferentes visões do mundo. (Silva et al., 2016, p. 47)

Ao terem contacto com a educação artística, as crianças desenvolvem múltiplas técnicas e saberes através da exploração, experimentação, observação e interpretação, e ainda têm a possibilidade de ter contacto com obras de terceiros – além do mais, aprendem a expressar-se e a encontrar as suas próprias soluções.

Focando-nos nas artes visuais, as OCEPE informam-nos que são um subdomínio da educação 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.” (Silva et al., 2016, p. 49). Nelas podem ser trabalhados múltiplos elementos expressivos da comunicação visual, como a cor, a textura, as linhas, as tonalidades, a figura humana, entre outros, e podem ser utilizados diversos materiais e instrumentos (papéis, tintas, lápis, barro, plasticina, materiais recicláveis, ...). Silva et al. (2016) relembam também a importância destes materiais estarem à disposição das crianças para que elas sejam livres de concretizarem as suas ideias artísticas – ficando assim notório que esta área é deveras importante para o desenvolvimento integral da criança.

No que diz respeito à categoria “Organização do Espaço Educacional – Interior e Exterior” verificou-se que esta é uma categoria importante de abordar pois, “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens” (Silva et al., 2016, p. 26). Portanto, é fundamental que as crianças conheçam o espaço e as suas potencialidades, para assim puderem desenvolver a sua independência e autonomia. Isto significa que é necessário que elas percebam como este espaço está organizado e pode ser utilizado – potenciando-se o poder de escolha e a utilização de materiais de diferentes formas. Por este motivo, é conveniente que a escolha de materiais feita pelo educador seja realizada através de “critérios de qualidade e variedade, baseados na funcionalidade, versatilidade, durabilidade, segurança e valor estético (Silva et al., 2016, p. 26)” – aspetos que Silva et al. (2016) referem como algo importante para trabalhar o sentido estético, a comunicação e a criatividade. Tal pode ser feito através da exposição dos trabalhos que as crianças realizam ou até através do contacto com imagens de obras de arte, quando não for possível estar em contacto direto com elas. É também abordada a relevância do espaço exterior, visto que possibilita a interação social e o contacto e exploração de materiais naturais, que podem constituir objetos de utilização para adquirir novos conhecimentos. Logo, depreende-se que a organização do espaço e os materiais que o constituem, bem como a sua diversidade, qualidade e acessibilidade, são aspetos

fundamentais no domínio da educação artística, para oportunidades de exploração e criação das crianças.

Por fim, relativamente à categoria “Aspetos que Remetem para a Criatividade”, e segundo as OCEPE, o desenvolvimento da criatividade e o sentido estético devem estar presentes em todo o currículo. Logo, deve fazer parte de todas as áreas que as crianças têm no seu percurso escolar, pois “vai mobilizar e integrar um conjunto de experiências, saberes e processos, atribuindo-lhe novos significados e encontrando formas próprias de resolver os problemas, o que lhe[s] permite desenvolver (...) a autonomia” (Silva et al., 2016, p. 34), dar sentido ao mundo, estar abertas ao que é novo e diferente, enriquecer o imaginário, ter sensibilidade estética e expressividade. Portanto, conseguiu-se entender que estando a criatividade interligada com todas as áreas e domínios da vida, torna-se impossível desassociá-la das categorias anteriores.

Em suma, as OCEPE alicerçam-se na ideia de um currículo integrador e não-standard que deve ser definido como *experencial*, pois deve centrar-se na criação de experiências educativas; *emergente*, visto que deve não só valorizar as experiências planeadas como as não planeadas; *não prescritivo*, uma vez que não é um documento que procura determinar objetivos e conteúdos a cumprir de forma literal; e *descentralizado*, porque reconhece aos educadores de infância competências fundamentais de decisão curricular, onde o mais importante não é o resultado mas o processo, daí a importância de dar espaço às iniciativas das crianças.

2.2 Apresentação dos resultados dos inquéritos por questionários

Após a recolha dos dados, foi necessário analisar algumas questões (2.1; 2.4; 3.1; 4.7.2 e 5) através da análise de conteúdo, para que posteriormente todas pudessem ser tratadas estatisticamente.

Relativamente às respostas em que foi necessário analisar o seu conteúdo optou-se por criar categorias que emergiram de excertos retirados das transcrições das respostas aos inquéritos por questionários – unidades de contexto – considerados pertinentes e essenciais para o estudo. Neste sentido apresenta-se as categorias e as respetivas unidades de registo sob forma de quadro (Apêndice D) para que posteriormente se apure as conceções que os inqueridos tiveram e se estabeleça uma ponte com a revisão da literatura explanada neste estudo.

Referente à definição do conceito de criatividade surgiram 4 categorias (Tabela 7) das quais se entendeu que a criatividade é vista como algo que permite à criança ser livre de pensar e agir tendo como consequência o seu desenvolvimento e reconhecimento por si e pelo próximo.

Tabela 7

Definição de Criatividade

Categorias	n	%
Liberdade de ação	16	23.88
Imaginação	40	59.70
Desenvolvimento e reconhecimento	8	11.94
Outros	3	4.48
Total	67	100

Relativamente ao facto de a criatividade poder ser estimulada, todos os respondentes (100%) afirmaram que sim, bem com ao facto de o jardim de infância ser um espaço potenciador para o seu desenvolvimento. No entanto, quando inquiridos sobre o papel que o educador de infância tem na estimulação da criatividade, 50 sujeitos (98.04%) responderam que tinham realmente um papel importante e 1 optou por não responder (1.96%).

No que diz respeito às áreas e domínios em que os participantes no estudo procuram trabalhar para desenvolver a criatividade, verificou-se que nas áreas de formação pessoal e social, do conhecimento do mundo e no domínio da matemática, 50 dos participantes procuram fazê-lo e 1 não o faz. Já relativamente aos domínios da educação motora e artística e do domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, todos os participantes procuram fazê-lo (Tabela 8).

Tabela 8*Áreas e Domínios que os Participantes no Estudo Procuram Trabalhar para Desenvolver a Criatividade*

Áreas e domínios	Resposta	n	%
Área de formação pessoal e social	Acontece	50	98.04
	Não acontece	1	1.96
Área do conhecimento do mundo	Acontece	50	98.04
	Não acontece	1	1.96
Domínio da educação motora	Acontece	51	100
	Não acontece	0	0
Domínio da educação artística	Acontece	51	100
	Não acontece	0	0
Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	Acontece	51	100
	Não acontece	0	0
Domínio da matemática	Acontece	50	98.04
	Não acontece	1	1.96

Contudo, quando questionados sobre a frequência em que procuravam trabalhar essas áreas e domínios para desenvolver a criatividade, percebeu-se que com a frequência de 81 a 100%, apenas 7 sujeitos procuravam desenvolver a área de formação pessoal e social, 11 na área do conhecimento do mundo, 13 no domínio da educação motora, 25 no domínio da educação artística, 14 no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e 8 domínio da matemática (Tabela 9).

Tabela 9

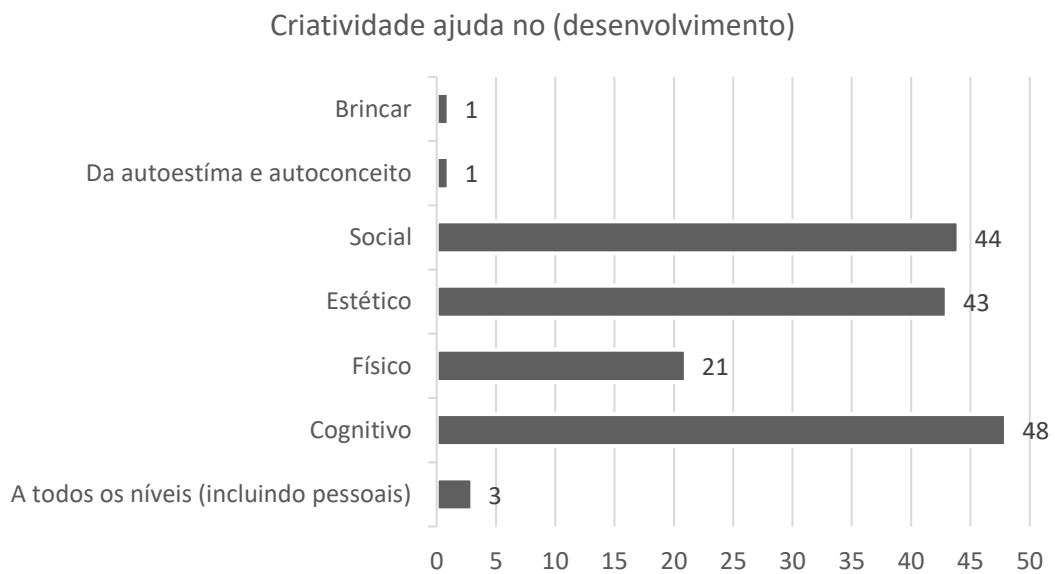
Frequência com que os Participantes no Estudo Procuram Trabalhar as Áreas e Domínios que para Desenvolver a Criatividade

Áreas e domínios	Resposta	n	%
Área de formação pessoal e social	0-20%	1	1.96
	21-41%	9	17.65
	41-60%	18	35.29
	61-80%	16	31.37
	81-100%	7	13.73
Área do conhecimento do mundo	0-20%	1	1.96
	21-41%	7	13.73
	41-60%	14	27.45
	61-80%	18	35.29
	81-100%	11	21.57
Domínio da educação motora	0-20%	1	1.96
	21-41%	8	15.69
	41-60%	16	31.37
	61-80%	13	25.49
	81-100%	13	25.49
Domínio da educação artística	0-20%	0	0
	21-41%	1	1.96
	41-60%	16	31.37
	61-80%	9	17.65
	81-100%	25	49.02
Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	0-20%	0	0
	21-41%	4	7.84
	41-60%	14	27.45
	61-80%	19	37.25
	81-100%	14	27.45
Domínio da matemática	0-20%	1	1.96
	21-41%	8	15.69
	41-60%	19	37.25
	61-80%	15	29.41
	81-100%	8	15.69

Foi ainda possível constatar que apenas um dos participantes não considerou que a criatividade é importante para o desenvolvimento e aprendizagem (Tabela 10). De entre as opiniões dadas pelos inquiridos, a criatividade é essencialmente importante para o desenvolvimento cognitivo, seguido do desenvolvimento social e do desenvolvimento estético (Figura 4).

Tabela 10*Opinião sobre a Importância da Criatividade para o Desenvolvimento e Aprendizagem nas Crianças*

A criatividade é importante para o desenvolvimento e aprendizagem	n	%
Sim	50	98.04
Não	1	1.96
Total	51	100

Figura 4*Aspectos em que a Criatividade é Importante para o Desenvolvimento e Aprendizagem das Crianças*

Relativamente à ideia de criança criativa ficou perceptível, através das 5 categorias, que é necessário apresentar algumas características, entre as quais: ser independente, brincar, ser espontânea e ser original (Tabela 11).

Tabela 11*Características de Crianças Criativas*

Categorias	n	%
É independente	12	22.22
Brinca	6	11.11
É espontânea	26	48.15
É original	9	16.67
Outros	1	1.85
Total	54	100

Quanto à definição do conceito de artes visuais, foi necessário criar 4 categorias (Tabela 12), onde se entendeu que estas são manifestações artísticas / formas de arte e que se inserem no domínio do ensino. Além do mais, estas permitem desenvolver e utilizar várias capacidades através do uso de múltiplas técnicas e materiais.

Tabela 12*Conceito de Artes Visuais*

categorias	n	%
Manifestações artísticas / formas de arte	43	69.35
Desenvolvimento / utilização de capacidades	13	20.97
Utilização de técnicas e materiais diferentes	5	8.06
Domínio de ensino	1	1.61
Total	62	100

Já no que respeita à opinião que os participantes tinham sobre a importância das artes visuais na educação pré-escolar, todos eles concordaram que é importante utilizar esta abordagem nesta fase da vida. No entanto, o nível de concordância da importância que estes tiveram nas diferentes áreas de desenvolvimento não foi igual. Todavia, a maioria considerava-as muito importante relativamente ao desenvolvimento da linguagem plástica (84.31%), da criatividade (82.35%), do sentido estético (78.43%), do desenvolvimento cognitivo (78.43%), da concentração (74.51%), da coordenação óculo-manual (72.55%), da área da expressão e comunicação (68.63%), da socialização (66.67%), da orientação espacial (64.71%), da psicomotricidade (60.78%), do conhecimento do mundo (56.86%) e da formação pessoal e social (50.98%) (Tabela 13).

Tabela 13*Importância que as Artes Visuais têm nas mais Diversas Áreas de Desenvolvimento na Educação Pré-Escolar*

Áreas de desenvolvimento	Resposta	n	%
Formação pessoal e social	Nada importante	0	0
	Pouco importante	4	7.84
	Importante	21	41.18
	Muito importante	26	50.98
Expressão e comunicação	Nada importante	0	0
	Pouco importante	3	5.88
	Importante	13	25.49
	Muito importante	35	68.63
Conhecimento do mundo	Nada importante	0	0
	Pouco importante	2	3.92
	Importante	20	39.22
	Muito importante	29	56.86
Sentido estético	Nada importante	0	0
	Pouco importante	3	5.88
	Importante	8	15.69
	Muito importante	40	78.43
Psicomotricidade	Nada importante	0	0
	Pouco importante	2	3.92
	Importante	18	35.29
	Muito importante	31	60.78
Criatividade	Nada importante	0	0
	Pouco importante	2	3.92
	Importante	7	13.73
	Muito importante	42	82.35
Orientação espacial	Nada importante	0	0
	Pouco importante	2	3.92
	Importante	16	31.37
	Muito importante	33	64.71
Concentração	Nada importante	0	0
	Pouco importante	2	3.92
	Importante	11	21.57
	Muito importante	38	74.51
Coordenação óculo-manual	Nada importante	0	0
	Pouco importante	2	3.92
	Importante	12	23.53
	Muito importante	37	72.55
Desenvolvimento cognitivo	Nada importante	0	0
	Pouco importante	2	3.92
	Importante	9	17.65
	Muito importante	40	78.43
Linguagem plástica	Nada importante	0	0
	Pouco importante	2	3.92
	Importante	6	11.76
	Muito importante	43	84.31
Socialização	Nada importante	0	0

	Pouco importante	4	7.84
	Importante	13	25.49
	Muito importante	34	66.67

Quando questionados sobre a frequência com que realizavam o desenvolvimento das capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas nas crianças, 25 sujeitos responderam que o fazem 2 a 3 vezes por semana. No que respeita a trabalhar o reconhecimento e mobilização de elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação, como em imagens que se podem observar a maioria (58.82%) responderam que o faziam muitas vezes. Já no que se refere ao trabalho com as crianças quanto à apreciação de diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação das várias modalidades expressivas, expressando a opinião e leitura crítica, 22 participantes responderam que o faziam 2 a 3 vezes por semana (Tabela 14).

Tabela 14

Frequência com que os Participantes Realizam Certas Atividades

Atividades	Resposta	n	%
Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.	Nunca (0 vezes por mês)	0	0
	Raramente (1-3 vezes por mês)	1	1.96
	Algumas vezes (1 vez por semana)	8	15.69
	Muitas vezes (2-3 vezes por semana)	25	49.02
	Sempre (todos os dias)	17	33.33
Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções, como em imagens que observa.	Nunca (0 vezes por mês)	0	0
	Raramente (1-3 vezes por mês)	4	7.84
	Algumas vezes (1 vez por semana)	3	5.88
	Muitas vezes (2-3 vezes por semana)	30	58.82
	Sempre (todos os dias)	14	27.45
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.	Nunca (0 vezes por mês)	0	0
	Raramente (1-3 vezes por mês)	3	5.88
	Algumas vezes (1 vez por semana)	14	27.45
	Muitas vezes (2-3 vezes por semana)	22	43.14
	Sempre (todos os dias)	12	23.53

Ficou ainda evidente que o desenho e a pintura são as atividades de artes plásticas que os participantes mais desenvolvem com as crianças, seguida da colagem e moldagem (Figura 5). Todavia, quando questionados sobre o material que estes deixavam à

disposição das crianças, 50 deles punham à disposição das crianças lápis de cor, papel, material reciclável, lápis de cera e tintas, 49 participantes também deixavam pincéis, 48 respondentes deixavam esponjas, 44 deles deixavam ainda canetas. Além destes materiais, 43 inquiridos deixavam tesouras e 32 deixavam material de picotagem (Tabela 15).

Figura 5

Tipo de Atividades de Artes Plásticas que os Participantes Desenvolvem com as Crianças

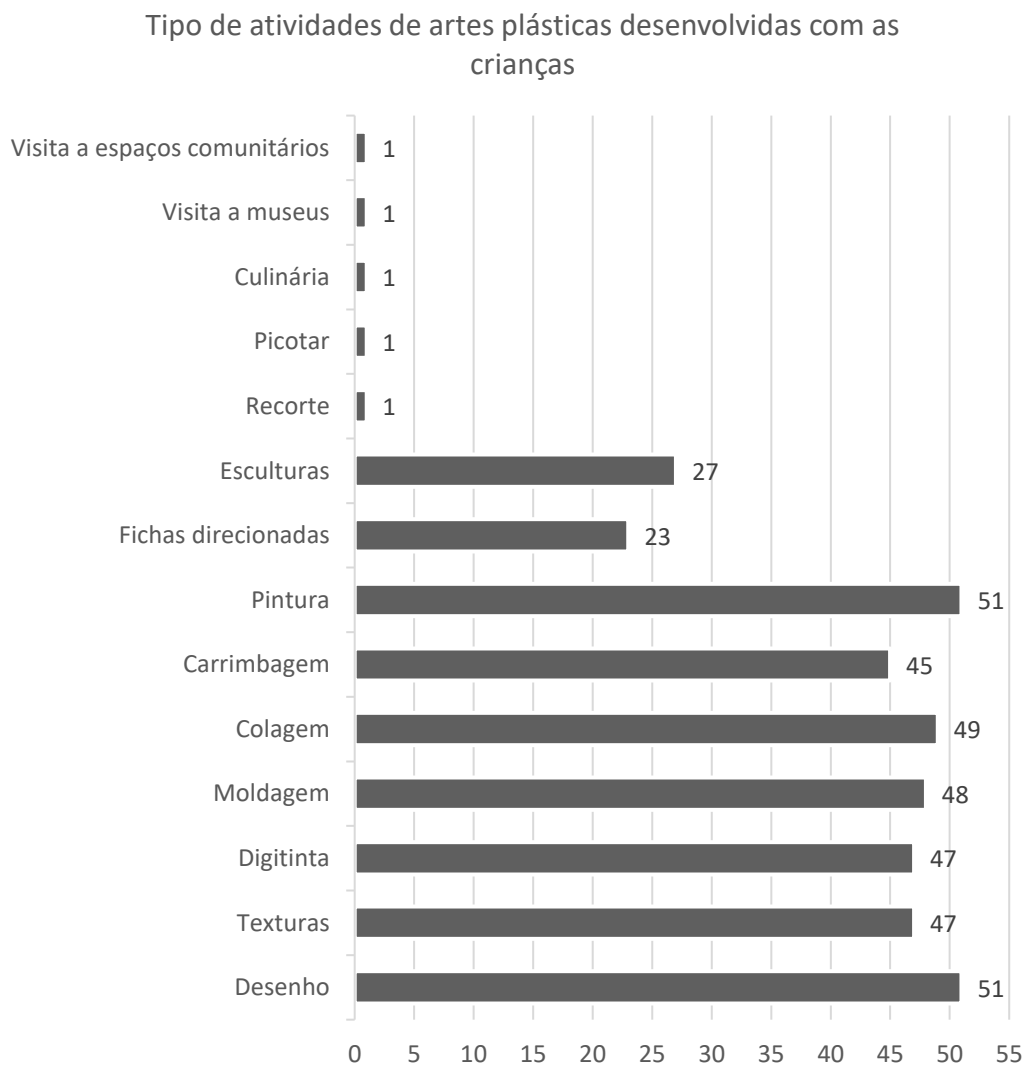


Tabela 15*Material que os Participantes Deixam à Disposição das Crianças*

Material	Resposta	n	%
Lápis de cor	Sim	50	98.04
	Não	1	1.96
Canetas	Sim	44	86.27
	Não	7	13.73
Papel	Sim	50	98.04
	Não	1	1.96
Material reciclável	Sim	50	98.04
	Não	1	1.96
Lápis de cera	Sim	50	98.04
	Não	1	1.96
Tintas	Sim	50	98.04
	Não	1	1.96
Material de picotagem	Sim	31	60.78
	Não	20	39.22
Espanjas	Sim	48	94.12
	Não	3	5.88
Pincéis	Sim	49	96.04
	Não	2	3.92
Tesouras	Sim	43	84.31
	Não	8	15.69

Conseguiu-se, ainda, entender que a grande maioria (86.27%) realizava tanto atividades em grupo como individualmente (Tabela 16). Ao fazê-lo, 49 participantes costumavam dialogar com as crianças (Tabela 17), sendo que apenas 13 sujeitos sugeriam alterações aos trabalhos que as crianças realizavam (Tabela 18). Já no que diz respeito à exposição dos trabalhos, 43 respondentes exponha todos os trabalhos, 7 deixavam as crianças escolher e 1 escolhia apenas aqueles que se destacavam (Tabela 19). De salientar que todos os sujeitos (100%) consideravam importante que as crianças participem no planeamento das atividades.

Tabela 16*Tipo de Organização de Atividades*

Tipo de organização de atividades	n	%
Individual	1	1.96
Grupo	6	11.76
Ambos	44	86.27
Total	51	100

Tabela 17*Participantes Dialogam com as Crianças enquanto Realizam Atividades*

Dialogar com as crianças enquanto realizam atividades	n	%
Sim	49	96.08
Não	2	3.92
Total	51	100

Tabela 18*Participantes Sugerem Alterações aos Trabalhos das Crianças*

Sugestões de alterações	n	%
Sim	13	25.49
Não	38	74.51
Total	51	100

Tabela 19*Participantes Expõem os Trabalhos das Crianças*

Expõe os trabalhos	n	%
Não	0	0
Os que as crianças que escolhem	7	13.73
Todos	43	84.31
Os que se destacam	1	1.96
Total	51	100

Quando questionados se a criatividade pode ser desenvolvida através das artes visuais, todos responderam afirmativamente; já quando lhes foi interrogado sobre que estratégias utilizavam para tal, percebeu-se que existem diversas formas de o fazer, entre as quais: realizar atividades no espaço extraescolar, utilizar materiais audiovisuais, ter contacto com a natureza, dar feedback construtivo, dar autonomia e liberdade de escolha, estimular o pensamento crítico e o sentido estético, criar oportunidades que favoreçam as potencialidades das crianças (Tabela 20).

Tabela 20*Estratégias para Desenvolver a Criatividade através das Artes Visuais*

Categorias	n	%
Atividades no espaço extraescolar	3	3.30
Materiais audiovisuais	3	3.30
Contacto com a natureza	1	1.10
Feedback construtivo	4	4.40
Autonomia e liberdade de escolha	14	15.38
Pensamento crítico e sentido estético	15	16.48
Oportunidades que favoreçam as potencialidades das crianças	43	47.25
Outros	1	1.10
Não respondeu	7	7.69
Total	91	100

No que respeita à importância que a criatividade tem nos momentos de lazer, verificou-se que ela tem influência, pois ajuda a que as crianças tenham liberdade de ação, resolvam os seus problemas e se desenvolvam pessoal, social e culturalmente através de várias estratégias, como por exemplo através da utilização de materiais audiovisuais (Tabela 21).

Tabela 21*Importância que a Criatividade tem nos Momentos de Lazer*

Categorias	n	%
Liberdade de ação	10	14.49
Resolução de problemas	6	8.70
Desenvolvimento pessoal, social e cultural	26	37.68
Utilização de material audiovisual	2	2.90
Outros	25	36.23
Total	69	100

2.3 Triangulação de resultados

Ao longo deste trabalho, seja através da fundamentação teórica, da análise de conteúdo e dos dados conseguidos pelos inquiridos por questionário, ficou rapidamente perceptível que as artes visuais são fundamentais para o desenvolvimento equilibrado das

crianças – apresenta-se de seguida a triangulação de dados, para que fique evidenciado com maior clareza.

É evidente que o desenvolvimento humano se faz através de uma abordagem biocultural (Ré, 2011), e de entre os vários autores que estudam o desenvolvimento infantil, Souza (2014) é um dos que chama a atenção para o facto deste processo ser único em cada criança. Além disso, acentua a ideia de que as interações biopsicológicas e as experiências vividas, essencialmente nos primeiros anos de vida, fazem das crianças indivíduos mais ou menos desenvolvidos. Portanto, é notória a necessidade de dar valor às características que são herdadas geneticamente, mas também é importante favorecer oportunidades para que as crianças desenvolvam as suas habilidades, pois o desenvolvimento e a aprendizagem são vertentes indissociáveis do processo educativo e constituem uma construção articulada do saber (Silva et al., 2016).

Sendo que este estudo apenas se focou em crianças dos 2 aos 6 anos, é importante ter em conta que é nesta fase que se começa a desenvolver a capacidade criadora (Sousa, 2003, citado por Moser, 2015), a qual está integralmente ligada à criatividade e à imaginação (Morgado, 2013). É aqui que deve emergir o papel da escola – dos educadores de infância, de entre outros agentes como a família. São eles os responsáveis por dar ferramentas às crianças, para que estejam preparadas para o mundo que as rodeia. Tal é destacado tanto no Decreto-Lei 542/79, art. 2.º (suprarreferido no Capítulo Um, da Fundamentação Teórica), como nas OCEPE, quando é referido que a escola deve proporcionar “um ambiente estimulante e promova aprendizagens significativas e diversificadas, que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades” (Silva et al., 2016, p. 13) ou até quando é dito que “cabe ao/à educador/a apoiar e estimular esse desenvolvimento e aprendizagem, tirando partido do meio social alargado e das interações que os contextos de educação de infância possibilitam, de modo a que, progressivamente, as escolhas, opiniões e perspetivas de cada criança sejam explicitadas e debatidas” (Silva et al., 2016, p. 9). Há ainda um participante no estudo – respondente 9 – que refere “(...) A família tem e deve ter um papel muito importante, é estimulador para a continuidade do desenvolvimento da criatividade da criança, assim como de todo o seu desenvolvimento”.

Estando nós centrados essencialmente no desenvolvimento da criatividade, não poderíamos avançar sem antes entender as ideias que reforçam este conceito. De entre

vários autores, Feytosa e Silva (1997b) afirmam que é uma capacidade que é inata, mas que só alguns desenvolvem. Segundo os dados recolhidos pelos inquéritos por questionário verifica-se que alguns dos respondentes subscrevem esta ideia - “É uma competência que todos nós possuímos.” (respondente 18); “É uma qualidade humana (...). Para mim pode ser inata ou trabalhada” (respondente 34); “(...) é muito importante que haja incentivo à criatividade (...)” (respondente 48). Além disso, nas OCEPE também é transmitida essa mesma ideia, “as crianças são detentoras de um enorme potencial de energia, de uma curiosidade natural para compreender e dar sentido ao mundo que as rodeia, sendo competentes nas relações e interações com os outros e abertas ao que é novo e diferente” (Silva et al., 2016, p. 9).

Sendo que para além de referir que é uma capacidade inata, os autores (2016) também apontam alguns fatores que estão associados à criatividade, tais como curiosidade, compreender e dar sentido ao mundo, abertura ao novo. Contudo, há muito mais do que esses, tal se verificou nas respostas dadas pelos participantes do estudo, onde estão também presentes o fator de liberdade de ação (associada não só a ideia de agir / explorar, mas também a ideia de expressão) e o fator de imaginação (que engloba ideias como inventar, criar, resolver problemas, originalidade / inovar) (Apêndice D – Quadro 4). Todos estes fatores vão ao encontro do que é dito pelos autores referidos na fundamentação teórica, sendo que Taylor (s.d., citado por Moser, 2015) é o autor que mais secunda todas estas ideias, ao enunciar os cinco tipos de criatividade e ao explicá-los. Além destes, também se pode associar a ele o prazer de fazer, que é referido por Guilford (1964, citado por Lowenfeld & Brittain, 1970) e também é enunciado pelas OCEPE.

Todavia, há ainda muito a dizer acerca da criatividade. Como já foi referido, esta pode e deve ser desenvolvida. É neste ponto que se questiona se o jardim de infância é um espaço potenciador do desenvolvimento da criatividade nas crianças e como resposta surge o unânime “sim” por parte de todos os inquiridos, sendo que tal afirmação também se verifica nas OCEPE. Quando se procurou perceber se o educador de infância tinha um papel importante na estimulação da criatividade, todas as respostas foram “sim”, indo ao encontro do que é referido nas OCEPE, “a intencionalidade do/a educador/a é essencial para o desenvolvimento da criatividade das crianças” (p. 47). Porém, dentro das áreas e domínios em que eles procuravam desenvolvê-la, verificou-se que o domínio da educação

motora, artística, a linguagem oral e a abordagem à escrita eram as que tinham maior destaque. Pese embora seja de ressaltar que, de entre as áreas e domínios a serem trabalhados com as crianças no jardim de infância, o domínio que tinha maior frequência (80 a 100%) e maior número de educadores (25) a fazê-lo foi o domínio da educação artística. Tal indica que existe a ideia de que a criatividade está inteiramente ligada às artes, o que confirma o que Romo, em 2008, afirmava. No entanto, as OCEPE sublinham várias vezes que “o desenvolvimento e a aprendizagem processam-se de forma holística” (Silva et al., 2016, p. 12) e que “o desenvolvimento da criatividade e do sentido estético e o contacto com diferentes formas de cultura não fazem apenas parte deste domínio [domínio da educação artística], mas deverão estar presentes em todo o desenvolvimento do currículo” (Silva et al., 2016, p. 48).

Contrariamente ao que era esperado, houve um participante que não corroborou a lógica das OCEPE e com as ideias dos autores da revisão de literatura, por exemplo Stern (1980, citado por Gonçalves, 1991). Este não considerava que a criatividade era importante para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Contudo, por ser uma percentagem tão reduzida (1.96%) pode-se considerar que, no geral, os participantes estão de acordo com o que é dito, visto que contribui para o desenvolvimento da autoestima e autoconceito, para o desenvolvimento cognitivo, social, estético e físico, além de que, ajuda na capacidade de brincar. Portanto,

a curiosidade e desejo de aprender da criança vão dando lugar a processos intencionais de exploração e compreensão da realidade, em que várias atividades se interligam com uma finalidade comum, através de projetos de aprendizagem progressivamente mais complexos. Estes, ao integrarem diferentes áreas de desenvolvimento e de aprendizagem e ao mobilizarem diversas formas de saber, promovem a construção de alicerces para uma aprendizagem ao longo da vida. (Silva et al., 2016, p. 11)

Por tudo o que foi dito, e através das respostas dadas à afirmação “Uma criança é criativa quando...” percebe-se que ela tem que ter alguns atributos, entre os quais:

brinca, é independente, é espontânea e é original, sendo que vão de acordo com o que Gonçalves (1991), entre outros autores, afirmava outrora.

Transitando agora para outro ponto essencial do estudo, abordar-se-á o tema artes visuais que, ao fazer-se o cruzamento de dados se conseguiu verificar que a definição deste conceito tem que obrigatoriamente incluir vários fatores, tais como: manifestações de arte, expressão plástica, desenvolvimento / utilização de capacidades, utilização de técnicas e materiais diferentes e domínio de ensino. Estes dados foram obtidos pelos inquéritos por questionário, mas fazendo a comparação com o que é dito na fundamentação teórica também se chega a estes resultados, exemplo disso é: As artes visuais são toda a forma de expressão visual (Ferreira, 2015), que através da manipulação de diferentes materiais (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, 1998 citado por Ferreira, 2015) se tornam uma área do conhecimento essencial para o desenvolvimento global e integral das crianças (Direção Geral de Educação, 2018) representando assim um papel importante na educação (Read, s.d., citado por Santos et al., 2021). Também nas OCEPE se verifica que “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”, sendo que “é importante que as crianças tenham acesso a uma multiplicidade de materiais e instrumentos (...), o que permite à criança começar a perceber que a arte e a vida são indissociáveis” (Silva et al., 2016, p. 49).

Relativamente à importância que as artes visuais têm na educação pré-escolar esperava-se que os educadores de infância referissem que estas são realmente importantes na educação pré-escolar e assim aconteceu, pese embora nenhum dos domínios apresentados (formação pessoal e social, expressão e comunicação, conhecimento do mundo, sentido estético, psicomotricidade, criatividade, orientação espacial, coordenação oculo-manual, desenvolvimento cognitivo, linguagem plástica e socialização) teve uma percentagem superior a 85% como resposta “muito importante”. Assim, consegue-se afirmar que a aprendizagem é realmente holística, tal como defendem as OCEPE, ou, sob outro ponto de vista, pode declarar-se que as artes visuais ainda são apenas uma forma de passar o tempo aos olhos de muitos educadores (Ramos, 2014).

Tendo em conta o que era esperado, segundo a ótica das OCEPE, verificou-se que bastantes educadores procuravam todos os dias ou pelo menos duas a três vezes por semana:

- 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. (Silva et al., 2016, p. 50)

Contudo, existiu também quem só o fizesse uma vez por semana ou uma a três vezes por mês. Tal levanta a questão sobre a real importância que era dada às artes visuais, por parte desses educadores, uma vez que as restantes áreas curriculares podem ser articuladas com as artes visuais, e consequentemente se consegue tirar mais proveito das aprendizagens (Silva et al., 2016), porque cativa mais as crianças ao deixá-las serem livres de pensar, agir e imaginar (Lowenfeld & Brittain, 1970).

Foi também questionado que tipo de atividades os educadores de infância realizavam com as crianças e percebeu-se que todos ou quase todos praticavam pinturas, carimbagens, colagens, moldagens, digitintas, texturas, desenhos e esculturas. Havia quem trabalhasse com as crianças fichas direcionadas que, segundo o que foi anteriormente explanado, não é de todo aconselhável, pois não permite que as crianças trabalhem livremente a sua criatividade. Porém, havia ainda alguns educadores mais *fora da caixa* que procuravam realizar visitas a museus e a espaços comunitários e procuravam trabalhar o recorte, a picotagem e a culinária.

Várias foram as vezes que se mencionou que é fulcral deixar o material à disposição das crianças para o seu desenvolvimento espontâneo, visto que “podem proporcionar inúmeras aprendizagens e incentivar a criatividade” (Silva et al., 2016, p. 26), além de que as crianças conseguem desenvolver “os seus interesses, toma[r] decisões, resol[ver] problemas, corre[rem] riscos e torna[rem]-se mais autónoma[s]” (Silva et al., 2016, p. 11). Através dos dados recolhidos pelos questionários, percebeu-se que a grande maioria deixa todo o material à disposição das mesmas. No entanto, também é possível verificar que os materiais que representam maiores perigos para a segurança das crianças são aqueles que os educadores não deixam tanto à sua disposição.

Relativamente à forma como eram organizadas as atividades, verificou-se que a grande maioria realizava tanto atividades individuais como grupais, o que por um lado permite acompanhar cada criança e deixá-la realizar as atividades a seu tempo, e por outro também dá a oportunidade de as crianças criarem laços de amizade e de se interajudarem, a fim de que cada criança contribua para aprendizagem do grupo e tome consciência de si enquanto aprendiz (Silva et al., 2016). Constata-se, portanto, que o grupo da amostra vai ao encontro do que é aconselhável pelas OCEPE e por diversos autores. Além disso, observou-se que 49 dos 51 respondentes falava com as crianças enquanto estas realizavam as atividades, sendo que este ponto pode ser visto como positivo, se o educador ao fazê-lo valorizar as diversas formas como cada criança as realiza (Silva et al., 2016). Contudo, e como Gonçalves (1976) salientou, como chamada de atenção, é essencial que não se interrompa as crianças, visto que ao fazê-lo não se consegue entender o ponto em que elas se assumem, nem perceber o que elas têm para revelar através daquilo que fazem. Assim, percebe-se que os educadores devem encontrar um meio termo, onde por um lado deixem as crianças serem elas próprias e por outro introduzam na comunicação termos ligados às artes visuais, de forma que também elas as possam a utilizar.

Portanto, quando se sugerem alterações, tal como 13 dos educadores participantes o fazem, deve-se ter em conta que não se deve procurar mais do que dar a possibilidade de as crianças “elabo[ra]rem, retom[ar]em e reve[rem] as suas ideias, envolvendo-se numa construção conjunta do pensamento” e assim consigam melhorar o que elas próprias pretendem fazer (Silva et al., 2016, p.37). No entanto, nem sempre as sugestões de alterações são bem vistas, pois muitas vezes limitam a criatividade das

crianças (Feytosa & Silva, 1997b; Gonçalves, 1976). Daí ser tão importante que o educador valorize o processo de aprendizagem e não o resultado final (Gonçalves, 1976; Oliveira, 2017; Silva et al., 2016).

No que respeita à participação das crianças na planificação das atividades é-nos dito pelas OCEPE, e também por vários autores, que as crianças devem ser o sujeito e agente do seu processo educativo e, portanto, o educador deve estar sempre “preparado para acolher as sugestões das crianças e integrar situações imprevistas que possam ser potenciadoras de aprendizagem” (Silva et al., 2016, p. 15), tal é feito pelos participantes do estudo. Pese embora, também seja alertado pelas OCEPE que os educadores devem expor “os trabalhos das crianças, envolvendo-as na sua escolha e na definição de critérios estéticos da sua apresentação”. É aqui que os respondentes ao estudo parecem ir de encontro ao que é dito, pois apenas 7 dos 51 respondentes o fazem, contudo, há outros 43 que não procuram saber da opinião sobre qual dos trabalhos expor, pois fazem-no com todos. No entanto, existe 1 respondente que vai contra o que é sugerido e expõe apenas aqueles que se destacam, o que pode prejudicar aqueles que, na ótica deste educador, não são tão bons, porque pode dar a ideia que todos os trabalhos têm de assumir um tema ou significado específico para serem expostos (Gonçalves, 1976).

Numa outra vertente, foi questionado se a criatividade podia ser desenvolvida através das artes visuais, e como era de esperar, todos os respondentes o afirmaram. Quando questionados sobre quais as estratégias que utilizavam, todas foram de acordo com o que autores supracitados e as OCEPE referiam, exemplo disso são as seguintes estratégias:

- realizar atividades no espaço extraescolar (“permitindo à criança a inserção na cultura do mundo a que pertence” (Silva et al., 2016, p. 49));
- utilizar materiais audiovisuais (“para apoiar o processo de descoberta” (Silva et al., 2016, p. 87));
- proporcionar contacto com a natureza (“que favorecem o desenvolvimento do sentido estético” (Silva et al., 2016, p. 33), além de possibilitar a interação social, o contacto e exploração de materiais naturais e a aquisição de novos conhecimentos (Silva et al., 2016));

- dar feedback construtivo (“de modo a contribuir para a construção da sua identidade e autoestima e a promover a sua persistência e desejo de aprender” (Silva et al., 2016, p. 19));
- dar autonomia e liberdade de escolha à criança (“assumindo progressivamente responsabilidades pela sua segurança e bem-estar” (Silva et al., 2016, p. 36));
- estimular o pensamento crítico (despertando “na criança o desejo de querer ver mais e de descobrir novos elementos, potenciando o estabelecimento de relações entre as suas vivências e novos conhecimentos, levando-a a descrever, analisar e refletir sobre o que olha e vê” (Silva et al., 2016, p. 49) e o sentido estético (contribuindo “para a construção da identidade pessoal, social e cultural; para o conhecimento do património cultural e para a sensibilização à sua preservação; para o reconhecimento e respeito pela diversidade cultural.” (Silva et al., 2016, p. 48));
- dar oportunidades que favoreçam as potencialidades da criança.

Infere-se, então, que existe uma enorme panóplia de estratégias para promover a criatividade e, no caso, todas elas estão associadas às artes visuais. No entanto, é possível verificar que estas podem ser utilizadas em muitas outras áreas, aliás, dentro e fora do contexto educativo.

Daí ter sido questionado aos participantes do estudo qual a opinião que os mesmos tinham relativamente à importância que a criatividade tem nos momentos de lazer. Uma vez mais, percebeu-se que a criatividade não é apenas importante no contexto educativo, mas sim em todo o espectro da vida humana, pois é através dela que as crianças, futuras adultas, se desenvolvem pessoal, social e culturalmente, através do qual conseguem ser independentes e livres de agir tanto na escolha simples do dia a dia, como na resolução de problemas que vão surgindo ao longo da vida.

CONCLUSÕES

O tempo é de incerteza e de mudança e desse modo traz-nos novos desafios. Sendo que as crianças são os futuros adultos de amanhã, é imprescindível dar-lhes ferramentas necessárias para se adaptarem ao novo, ao desconhecido e, portanto, dar-lhes oportunidades de serem criativos é um passo e uma atitude importante. Quando se pensa nesta possibilidade, rapidamente se pensa no papel da escola e da família. Aliada à ideia de criatividade aditou-se a questão da importância que as artes visuais têm no seu desenvolvimento, e foi assim que se começou a tecer a questão de partida deste estudo.

Através dele percebeu-se que o desenvolvimento infantil não se faz só de características biopsicológicas, como também de experiências que vão surgindo no meio ambiental de cada criança. Assim, sabe-se que ele é expresso por continuidade, onde vão surgindo variadíssimas alterações a nível motor, cognitivo, psicossocial e de linguagem. É neste ponto que é importante referir que os adultos, tanto familiares como educadores de infância, têm um papel fulcral. As crianças em idades pré-escolar estão constantemente dispostas para a ação, e por este motivo os educadores de infância devem potenciar esta predisposição para as orientar nas suas aprendizagens, por meio de um sistema que lhes seja atraente. Deste modo, para que as atividades sejam realmente proveitosas para as crianças, os educadores de infância devem estimular, promover e aprofundar todas as suas capacidades durante a pré-escola, para que assim se cultive nelas hábitos criativos. Com isto, elas ficam não só mais preparadas para imaginar e criar, como ainda desenvolvem a capacidade de comunicar através de sinais e das suas criações. Daí ser tão importante dar destaque à arte infantil, visto que é através dela que se consegue proporcionar um desenvolvimento integral do ser humano, no qual é possível desenvolver pensamentos, sentimentos e perceções nas crianças, através de múltiplas formas.

Para que se conseguisse atingir uma conclusão, formularam-se três questões que orientaram o estudo, nomeadamente: “Como é que os educadores entendem o conceito de criatividade e o conceito de artes visuais?”, “Como é que as artes visuais são utilizadas para estimular a criatividade?” e “Como é que a criatividade desenvolvida através das artes visuais influencia os momentos de lazer?”. Para ver respondidas todas estas questões, o estudo socorreu-se do estado da arte e da análise de conteúdo das OCEPE, e ainda da recolha e análise qualitativa e quantitativa dos dados de um inquérito por

questionário respondido por 51 educadores de infância, que, posteriormente, permitiu a triangulação de dados.

Partindo das respostas dadas pelos educadores de infância, entendeu-se que o conceito de criatividade, não sendo ele um conceito de uma definição só, é algo inato, mas que pode e deve ser trabalhado. Além disso, é uma capacidade que inclui a imaginação e dá à criança liberdade de pensamento e de ação. Assim sendo, as crianças são criativas quando brincam, são independentes, espontâneas e originais e, quando imaginam, criam e desenvolvem as suas capacidades. Através da criatividade, as crianças conseguem desenvolver-se e transmitir as suas ideias de forma original, têm maior fluidez e mobilidade de pensamento, maior poder de análise, mais capacidade de reflexão crítica, curiosidade, imaginação, originalidade, genuinidade e prazer pela descoberta. Portanto, verifica-se que a criatividade é essencial para o desenvolvimento cognitivo, físico, estético, social e para desenvolver a autoestima e o autoconceito, conseqüentemente é importante para o desenvolvimento em geral e para a aprendizagem.

Relativamente à percepção que os educadores de infância têm acerca das artes visuais, percebeu-se que para eles as artes visuais são manifestações artísticas, que utilizam diversas técnicas e materiais, como forma de expressar o que o autor quer transmitir. Estas também são vistas como um domínio de ensino que muitos educadores de infância associam às artes plásticas. Por permitir às crianças, grande parte das vezes, expressarem-se sem o uso da palavra, é um domínio essencial para o seu desenvolvimento, já que os educadores conseguem chegar a elas e trabalhar a formação pessoal e social, a expressão e comunicação, o conhecimento do mundo, o sentido estético, a psicomotricidade, a criatividade, a orientação espacial, a coordenação óculo-manual, o desenvolvimento cognitivo, a linguagem plástica e a socialização. Portanto, considera-se que as artes visuais desempenham um papel fundamental na educação infantil, visto que se edifica a ponte entre a experiência direta que a criança tem do mundo com o simbolismo da escrita, das ciências e das matemáticas.

Assim, percebe-se que o papel do educador de infância é essencialmente dar oportunidades de desenvoltura. Contudo, é de salientar que as crianças não são todas iguais, nem todas têm os mesmos interesses. Portanto, o educador deve optar por proporcionar-lhes a maior variedade possível de materiais e técnicas artísticas, para que desta forma cada criança tenha a oportunidade de responder aos desafios que lhes são

propostos perante aqueles que lhe oferecem maior estímulo e facilidade criativa. Daí ser importante deixá-las descobrir e desenvolver os seus dotes pessoais, através de atividades artísticas que devem ser dirigidas para a variedade e para o desenvolvimento, sendo que a metodologia a ser aplicada deve versar na fomentação do conhecimento de todas as possibilidades e não na facilitação do domínio de técnicas e na realização de práticas complexas.

Perante toda esta análise infere-se que as artes visuais são grandes promotoras da criatividade, e segundo os educadores de infância pode-se utilizar diversas estratégias através das artes visuais que passam por: realizar atividades no espaço extraescolar, permitir que as crianças tenham contacto com a natureza, trabalhar com elas o pensamento crítico e o sentido estético, que pode ser feito através de variadíssimos materiais, entre os quais os audiovisuais, dar-lhes autonomia e liberdade de escolha, mas essencialmente dar-lhes oportunidades que favoreçam as suas potencialidades.

Ao potenciar todas estas estratégias, consegue-se que elas sejam criativas, especialmente nos momentos de lazer, em que elas libertam todo o seu potencial. Com as respostas dadas pelos educadores à pergunta “Como é que a criatividade desenvolvida através das artes visuais influencia os momentos de lazer?” percebeu-se que nestes momentos elas utilizam a criatividade para resolver problemas, sentem-se à vontade para utilizar os diferentes materiais que encontram à sua disposição e para se desenvolver tanto a nível pessoal, como social e cultural. Uma criança sendo criativa consegue ocupar os seus tempos livres, sem stress e com prazer facilmente, pois torna esses momentos mais originais.

Com todos estes resultados é possível agora responder à questão de partida deste estudo – “Qual a importância das artes visuais no desenvolvimento da criatividade nas crianças com 2 a 6 anos?” – é através das interações que as crianças têm com o meio, com os materiais e as novas associações que vão surgindo no decorrer das atividades de artes visuais que novos processos criativos se manifestam. Portanto, conclui-se que as artes visuais fornecem as ferramentas essenciais para que as crianças se desenvolvam plena e harmoniosamente. De entre esse leque de desenvolvimento são especialmente trabalhados o sentido estético e a criatividade. Portanto, é possível afirmar que as artes visuais são, de entre outros, um motor efetivo da criatividade.

Assim, chama-se à atenção de todos educadores de infância para o facto de nunca dispensarem as artes visuais no planeamento das suas atividades, pois a atitude criativa permite que todos olhemos para o mundo sob novas perspetivas. Ainda em jeito de sugestão, deixa-se a ideia de que os educadores devem encontrar e abrir novos horizontes para se motivarem, tanto a eles como às novas gerações, e impulsionar a educação para o seu melhor. Assim, devem procurar promover neles e nos seus colegas atitudes mais críticas e reflexivas, onde abordem as dimensões pessoal, pedagógica, institucional e coletiva que integram este processo. O ensino nunca será um projeto completo, portanto, cabe a cada profissional atualizá-lo e renová-lo tendo em conta as necessidades de cada criança.

Dar conta, ainda, das limitações que se fizeram sentir na elaboração deste estudo, de entre as quais a dificuldade de conseguir fazer chegar o inquérito por questionário aos educadores, visto que várias escolas não se encontraram dispostas a divulgá-lo com receio das implicações que o estudo poderia ter. Além das escolas, acredita-se ainda que muitos educadores não se mostraram interessados em preenchê-lo. Tais factos fizeram com que a amostra, apesar de significativa, não alcançasse um maior número de respondentes, o que poderia ter possibilitado resultados mais aliciantes.

No entanto, e por todos os resultados alcançados espera-se que este estudo seja um contributo para a área de educação de infância, seja por ser mais um contributo às investigações já existentes, ou porque poderá ser uma mais-valia para que futuras pesquisas se formem e novas ideias se encontrem. A educação é um caminho que se vai fazendo ao longo da vida, com a criatividade novos trajetos podem ser formados e novos desafios podem ser desvelados.

Por fim, em jeito de sugestões para possíveis estudos deixa-se ainda a ideia de que seria interessante investigar o mesmo tema noutros ciclos escolares e até mesmo perceber se existe diferença do nível de criatividade nos jovens que optam por escolher um caminho mais direcionado para o mundo das artes têm daqueles que não o fazem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, A. (2017). *Estimular a criatividade da criança através das artes visuais em contexto pré-escolar* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho: Instituto de Educação]. <http://hdl.handle.net/1822/57376>
- Alves, S. (2019). *Articulação das ciências com as artes visuais: Um estudo na educação pré-escolar* [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Viana do Castelo: Escola Superior de Educação]. <http://repositorio.ipvc.pt/handle/20.500.11960/2216>
- Amaral, G. (2020). *As artes visuais como diferenciação pedagógica na educação pré-escolar* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2882/1/As%20Artes%20Visuais%20como%20Diferencia%C3%A7%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gica%20no%20Pr%C3%A9-Escolar%20.pdf>
- Bardin, L (2009). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bessa, M. (1972). *Artes plásticas entre as crianças* (3ª ed.). Livraria José Olympio Editôra.
- Borges, M. (1987). *Introdução à psicologia do desenvolvimento*. Edições Jornal de Psicologia.
- Caregnato, R., & Mutti, R. (2006). Pesquisa qualitativa: Análise de discurso versus análise de conteúdo. *Texto Contexto Enfermagem*, 15 (4), 679-684.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia de Investigação - Guia para Auto Aprendizagem* (Vol. 2º). Universidade Aberta
- Capela, C. (2018). *As artes visuais na educação pré-escolar: Uma abordagem com crianças de 3 anos* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Algarve: Escola Superior de Educação e Comunicação]. <https://sapientia.ualg.pt/handle/10400.1/12548>

Cerezo, S. (1997). *Enciclopédia de educação infantil: Recursos para o desenvolvimento do currículo escolar: Vol. V* (A. Santos, Trad.). Nova Presença.

Colaço, H. (2013). *A criatividade na educação pré-escolar como forma de expressão e comunicação* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Algarve].
https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/6926/1/Relat%C3%B3rio_Final.pdf

Conceição, R. (2015). *A arte na educação infantil: A importância para o desenvolvimento infantil* [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências].
<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/21565/1/Relat%C3%B3rio%20final.pdf>

Correia, S. (2016). *Educação, lazer e envolvimento parental na educação pré-escolar— Projeto de investigação exploratório num infantário londrino* [Dissertação de Mestrado, Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra]. Disponível em
https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/14793/1/SORAI_AI_CORREIA.pdf

Decreto de Lei n.º 5/77. (1977). *Lei n.º 5/77, de 1 de fevereiro. Diário da República I Série. N.º 26 (01-02-1977).* <https://dre.tretas.org/dre/79534/lei-5-77-de-1-de-fevereiro>

Decreto de Lei n.º 5/97 (2001). *Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar. Diário da República I Série-A. N.º 34 (1997-02-10), 670-673.*
<https://data.dre.pt/eli/lei/5/1997/02/10/p/dre/pt/html>

Decreto de Lei nº 46/86 (1986). *Lei de Bases do Sistema Educativo. Diário da República I Série. N.º 237 (1986-10-14), 1-28.*
<https://data.dre.pt/eli/lei/46/1986/10/14/p/dre/pt/html>

Decreto-Lei n.º 542/79. (1979). Aprova o estatuto dos jardins-de-infância, de 31 de dezembro de 1979. Diário da República I Série. N.º 300 (31-12-1979), 301-307.
<https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/542-1979-230889>

Direção Geral de Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais: Articulação com o perfil dos alunos*.

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_artes_visuais.pdf

Dohme, V. (2004). *Atividades lúdicas na educação – O caminho de tijolos amarelos do aprendizado*. O XVII Encontro Regional de História – O lugar da História, Campinas.

<http://legacy.anpuh.org/sp/downloads/CD%20XVII/ST%20VIII/Vania%20DAngel%20Dohme.pdf>

Ferrando, M., & Ferrandiz, C. (2013). Early years' Creativity. Em A. Gariboldi & N. Catellani (Eds.), *Creativity in Preschool Education* (pp.74-82). SERN.

https://www.academia.edu/36601944/Creativity_in_pre_school_education

Ferreira, A. (2015). *A importância do ensino de artes visuais na educação infantil* [Monografia de Pós-Graduação, Universidade Federal de Minas Gerais: Escola de Belas Artes].

https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-A9KJ8D/1/monografia_ana_patricia.pdf

Feytosa, A., & Silva, E. (1997a). *As capacidades manuais e artísticas*. Em *Aprender: O desenvolvimento da inteligência—O período das operações concretas: Sub-período II pré-conceptual—Dos 4 aos 7 anos.: Vol. IV* (pp. 348–357). Marina Editores.

- Feytosa, A., & Silva, E. (1997b). *Inteligência também é criatividade. Em Aprender: O desenvolvimento da inteligência—O período das operações formais—Dos 11 aos 15 anos: Vol. VI* (pp. 606–615). Marina Editores.
- Fonseca, A. (2012). *Potencialidades da atividade lúdica na educação pré-escolar e no ensino básico* [Dissertação de Mestrado, Universidade dos Açores: Departamento de Ciências da Educação].
<https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/2076/1/DissertMestradoAnaLuisaCarreiroLuzFonseca2013.pdf>
- Franco, E. (2016). O lúdico na infância: A relevância do brincar na interação e na estimulação infantil. *Revista Olhar Científico*, 2 (2), 198–209.
- Gariboldi, A., & Cardarello, R. (2013). Providing creative contexts. In A. Gariboldi, & N. Catellani (Eds.), *Creativity in pre-school education* (pp. 172-181). SERN.
https://www.academia.edu/36601944/Creativity_in_pre_school_education
- Gava, D., França, E., Rosa, R., & Borrachine, S. (2010). Educação física na educação infantil: Considerações sobre sua importância. *Revista Digital - Buenos Aires*, 15 (144).
<https://www.efdeportes.com/efd144/educacao-fisica-na-educacao-infantil.htm>
- Gomes, K. (2009). *O lúdico na escola: Atividades lúdicas no cotidiano das escolas do ensino fundamental I o município de Araras* [Trabalho Final de Curso, Universidade Estadual Paulista: Instituto de Biociências de Rio Claro].
https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/119288/gomes_kf_tcc_rcla.pdf?sequence
- Gomes, M. (2007). O Modelo High/Scope em Portugal. *a Página da Educação*, 173.
<https://www.apagina.pt/?aba=7&mid=2&cat=173&doc=13111>

- Gomes, M. (2014). *Os modelos pedagógicos HighScope e do Movimento da Escola Moderna: Propostas de pedagogia diferenciada*. Edições Ecopy.
<https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4854.0565>
- Gonçalves, E. (1976). *A pintura das crianças e nós: Pais, professores e educadores*. Porto Editora.
- Gonçalves, E. (1991). *A arte descobre a criança*. Raiz Editora.
- Gumieri, F., & Treviso, V. (2016). A importância do lúdico para o desenvolvimento da criança: O brincar como ferramenta de aprendizagem na educação infantil. *Cadernos de Educação*, 3 (1), 66–80.
- Homem, C., & Montalvão, B. (2009). Workshop vivencial para pais e filhos: A importância da criatividade. *Cadernos de Educação de Infância*, 88, 41–46.
- Kohl, M. (1999). *Arte infantil: Actividades de expresión plástica para 3-6 años* (G. Alonso, Trad.). Narcea.
- Kowalski, K. (1972). *Deixe-o pintar!* (I. Araújo & F. Rodrigues, Trans.). Publicações Europa-América.
- Lacerda, D. (2008). *A arte como mediadora no desenvolvimento dos potenciais criativos* [Dissertação de Mestrado, Universidade Candido Mendes: Instituto A Vez do Mestre].
https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/31498.pdf
- Lemos, Â. (2017). Um olhar sobre as OCEPE: Refletir o presente e perspetivar o futuro. *Cadernos de Educação de Infância*, 110, 5–10.
- Lima, M. P. (2000). Inquérito sociológico. Problemas de metodologia. Editorial Presença

- Lowenfeld, V., & Brittain, W. (1970). *Desenvolvimento da Capacidade Criadora* (A. Cabral, Trad.). Editora Mestre Jou.
- Luz, S. (2016). *O papel da atividade lúdica no processo de ensino aprendizagem no 1o ciclo do ensino básico: Percepções dos docentes sobre o uso das atividades lúdicas em sala de aula para a aquisição das aprendizagens*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências: Escola de Educação e Desenvolvimento Humano]. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/20586>
- Malhotra, N. (2004). *Pesquisa de Marketing: Uma orientação aplicada* (4ª Edição). Bookman.
- Matta, I. (2001). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Universidade Aberta.
- Marafon, D., & Menezes, A. (2019). A abordagem de Reggio Emilia para aprendizagem na educação infantil. *Formação de Professores: Diálogos*, 5987–6006. https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26611_13639.pdf
- Martinho, F. (2017). A Revolução dos Cravos e a historiografia portuguesa. *Estudos Históricos*, 30, 465–478. <https://doi.org/10.1590/S2178-14942017000200009>
- Martins, D., Gonçalves, J., Rodrigues, P., Vieira, R., & Marques, V. (2012). A importância da criatividade no desenvolvimento do indivíduo. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 2, 107–118.
- Mendes, S. (2013). *As percepções dos educadores de infância quanto à inclusão de crianças com PEA no pré-escolar público* [Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa: Faculdade de Ciências Humanas e Sociais]. https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/3684/3/DM_SuseMendes.pdf
- Menke, A. (2019). *O desenvolvimento criativo no ensino de artes visuais: Uma reflexão baseada na improvisação* [Dissertação de Licenciatura, Universidade de Brasília:

Instituto de Artes - Departamento de Artes Visuais].
<https://bdm.unb.br/handle/10483/23347>

Morgado, L. (2013). *A importância da criatividade em contexto pré-escolar* [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências].
<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/9172/1/Relat%C3%B3rio%20Liliana%20Morgado.pdf>.

Moser, V. (2015). *A criatividade: A necessidade da promoção da atividade criadora o pré-escolar* [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências].
<https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/11066>

Movimento Escola Moderna. (2022). *Modelo pedagógico*.
<http://www.movimentoescolamoderna.pt/modelo-pedagogico/>

Nascimento, A.R., & Menandro, P.R. (2006). Análise lexical e análise de conteúdo: Uma proposta de utilização conjugada. *Estudos e pesquisas em psicologia, 2*, 72-88.

Necka, E., & Kalwa, A. (2001). Criatividade, aprendizagem implícita e profundidade de processamento. *Psicologia – Teoria, Investigação e prática, 6* (1), 135-147.

Niehues, M & Costa, M. (2012). Concepções de infância ao longo da história. *Revista Técnico Científica, 3* (1), pp. 284-289.

Niza, S. (1998). A organização social do trabalho de aprendizagem no 1º CEB. *Inovação, 11*, 77–98.

Noronha, D., & Ribeiro, A. (2017). Atividades lúdicas nas aulas de educação física: Contribuições para aquisição/manutenção de hábitos saudáveis. *Do Corpo: Ciências e Artes, 7* (1), 61–86.

Oliveira, A. (2009). *O lugar e o não lugar da expressão plástica / artes plásticas nos projectos curriculares e nas acções dos educadores de infância* [Dissertação de

- Mestrado, Universidade do Minho: Instituto de Estudos da Criança].
<http://repositorium.uminho.pt/handle/1822/11049>
- Oliveira, M. (2017). Um novo olhar sobre as artes visuais na educação pré-escolar: Um desafio da contemporaneidade. Em A. Melo (Org.), *Atas do Congresso de Investigação em Educação Artística – Educação Artística no Sistema de Ensino Português: Conquistas e Desafios* (pp. 262-272). Viseu: IPV/ESSE/CI&DETS.
<http://hdl.handle.net/10400.14/26645>
- Paiva, B. (2005). *Urbanidade e educação cultural: Estudo de caso em supervisão ecológica* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro].
<https://ria.ua.pt/handle/10773/425/browse?type=author&order=DESC&rpp=60&value=Paiva%2C+Bartolomeu+Adalberto+Figueiredo>
- Papalia, D., & Olds, S. (2000). *Desenvolvimento humano* (7ª ed.). Artmed.
- Pardal, L. & Lopes, E. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Areal Editores.
- Pavitola, Linda, & Jautakyte, Rasa. (2013). Creativity and arts in pre-school education. Em A. Gariboldi, & N. Catellani (Eds.), *Creativity in preschool education* (pp.50-62).
https://www.academia.edu/36601944/Creativity_in_pre_school_education
- Pessanha, A. (2001). *Actividade Lúdica Associada à Literacia*. Instituto de Inovação Educacional.
- Pimenta, J. (2011). *A importância dos jogos e brincadeira na educação infantil* [Dissertação de Pós-Graduação, Universidade Candido Mendes: Instituto A Vez do Mestre]. http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/c205622.pdf
- Präss, A. (2012). *Teorias da aprendizagem*. ScriniaLibris.com.
https://fisica.net/monografias/Teorias_de_Aprendizagem.pdf

- Ramos, A. (2014). *Brincar com artes expressivas e criativas em contexto pré-escolar* [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências].
<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/8796/1/Relat%C3%B3rio%20Ang%C3%A9lique.pdf>
- Ré, A. (2011). Crescimento, maturação e desenvolvimento na infância e adolescência: Implicações para o esporte. *Motricidade*, 7 (3), 55–67.
- Rojas, R. (2001). *El cuestionario*. Disponível em <https://www.nodo50.org/sindpitagoras/Likert.htm>
- Romo, M. (2008). Creatividad en los dominios artístico y científico y sus correlatos educativos. Em S. Bahia, & M.F. Morais (Coord.), *Criatividade: Conceito, necessidades e intervenção* (pp. 66-90). Psiquilíbrios Edições.
- Rosa, J., & Cruz, G. (2019). O método Montessori e o desenvolvimento cognitivo da criança. *Caderno Intersaberes*, 8(15).
<https://www.cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/article/view/1262>
- Rossi, A. (2015). Diálogos de uma educação libertadora: De Montessori a Paulo Freire. *Revista Pedagogia UFMT*. Disponível em www.acervo.paulofreire.org:8080
- Santos, L., Paiva, B., Espada, S., & Silva, P. (2021). A Expressão Plástica e a Relação com a Natureza – Dinâmicas em Contexto de Creche. Em *A Formação de Professores e Educadores: Das Políticas às Práticas Supervisionada* (pp. 131–145). Instituto Politécnico de Coimbra. Escola Superior de Educação.
- Santos, M., & André, M. (2012). Criatividade na Educação de Infância: Algumas reflexões. *Cadernos de Educação de Infância*, 96, 43-46.
- Santos, M., & André, M. (2015). Conceções de educadores de infância sobre criatividade. *Investigar em Educação*, 4, 97–112.

- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf
- Silva, M., & Núcleo de Educação Pré-Escolar. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/orientacoes_curriculares_pre_escolar.pdf
- Sousa, A. (2019). *Educação pela arte e artes na educação* (2.a ed., Vol. 3). Edições Piaget.
- Sousa, F. (2018). O currículo para a educação pré-escolar entre o específico e o comum: O caso das OCEPE. *Revista de Estudos Curriculares*, 9 (1), 24–44.
- Sousa, M. & Baptista, C. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatório - Segundo Bolonha*. (4ª edição). Pactor
- Souza, J. (2014). *Desenvolvimento infantil: Análise de conceito e revisão dos diagnósticos da NANDA-I* [Tese de Doutoramento, Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo]. https://teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7141/tde-05112014-115040/publico/DOUTORADO_JULIANA_MARTINS_DE_SOUZA.pdf
- Souza, J., & Veríssimo, M. (2015). Desenvolvimento infantil: Análise de um novo conceito. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 23 (6), 1097–1104.
- Stern, A. (1970). *Uma nova compreensão da arte infantil* (L. Freire, Trad.). Livros Horizonte.
- Teixeira, A. (2020). *Criatividade e as artes visuais no desenvolvimento infantil* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/2899>

- Terroso, A. (2013). *A pedagogia de projeto em educação pré-escolar* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti].
http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/1305/1/TM-ESEPF-_2013_TM-ESEPF-PE28.pdf
- Tristão, M. (2010). *O lúdico na prática docente*. [Dissertação de Licenciatura, Universidade Federal do Rio Grande do Sul].
<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/39549/000825104.pdf>.
- Vygotsky, L. (2000). *A Formação Social da Mente*. 7ª Ed. Martins Fontes.

APÊNDICES

Apêndice A – Inquérito por Questionário

Figura 6

Questionário Parte 1 / 13

QUESTIONÁRIO AOS EDUCADORES DE INFÂNCIA

No âmbito da elaboração da dissertação de mestrado* cujo tema é: O papel das artes visuais no desenvolvimento da criatividade na infância, o presente questionário pretende recolher dados que permitam conhecer a perceção que os educadores de infância têm sobre a importância das artes visuais no desenvolvimento da criatividade nas crianças dos 2 aos 6 anos. Deste modo, pretende-se a recolha de alguns dados sobre o tema em estudo. Para tal, a informação será recolhida em diversos estabelecimentos de ensino (Creches e Estabelecimento de Educação Pré-escolar).

Este questionário é dirigido aos educadores de infância e é composto por um conjunto de questões organizadas em 5 grupos com o objetivo de compreender:

1. As representações sobre o conceito de criatividade;
2. As opiniões sobre as artes visuais, enquanto área promotora ou inibidora da criatividade nos contextos de educação pré-escolar;
3. As perceções sobre a influência que a criatividade, através das artes visuais, assume nos momentos de lazer das crianças.

Desta forma e sublinhando que o seu contributo é fundamental para a realização deste estudo, agradece-se desde já a sua valiosa colaboração.

Não há respostas certas ou erradas. O que importa é a sua opinião sincera, pois o rigor da sua resposta é fundamental para a validação da informação.

Saliente-se que o questionário é anónimo e que os dados recolhidos se destinam a fins académicos, mantendo-se rigorosamente confidenciais.

A maioria das questões que compõem este questionário são fechadas, pelo que deve responder escolhendo e assinalando a/s alternativa/s que considera a/s mais corretas. As restantes são questões abertas em que se pede que seja claro/a e objetivo/a ao dar a sua resposta. É importante ler cada questão na totalidade antes de responder.

*Estudo sob a orientação do Prof. Doutor Bartolomeu Paiva, inserido no Mestrado em Educação e Lazer na Escola Superior de Educação de Coimbra do Instituto Politécnico de Coimbra.

PARTE I - DADOS DE CARACTERIZAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA

1.1 Género *

Masculino

Feminino

Outra: _____

Figura 7

Questionário Parte 2 / 13

1.2 Idade *

1.3 Habilitações académicas *

Bacharelato

Mestrado

Licenciatura

Outra: _____

1.3.1 Área/s de formação *

1.4 Tempo de serviço (em anos) *

1.5 Está a exercer funções? *

Sim

Não

Figura 8

Questionário Parte 3 / 13

1.5.1 Se sim, em que tipo de instituição

Pública

Privada

IPSS

1.5.1.1 A instituição onde trabalha situa-se em que distrito?

.....

1.6 Que tipo de pedagogia aplica/aplicava na lecionação das aulas? *

Reggio Emilia

Montessorri

Aprendizagem por Descoberta

Pedagogia de Projeto

Movimento Escola Moderna

Outra:

PARTE II - CRIATIVIDADE

2.1 O que entende por criatividade? *

.....

Figura 9

Questionário Parte 4 / 13

2.2 A criatividade pode ser estimulada? *

Sim

Não

2.2.1 O jardim de infância pode ser um espaço potenciador do desenvolvimento da criatividade das crianças? *

Sim

Não

2.2.2 Se sim, julga que o educador de infância tem um papel importante na estimulação da criatividade?

Sim

Não

Figura 10

Questionário Parte 5 / 13

2.2.3 Se procura desenvolver a criatividade das crianças, em que áreas e domínios tal acontece? *

	Acontece	Não acontece
Área de Formação Pessoal e Social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Área do Conhecimento do Mundo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domínio da Educação Motora	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domínio da Educação Artística	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domínio da Matemática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Figura 11

Questionário Parte 6 / 13

2.2.4 Se procura desenvolver a criatividade das crianças, com que frequência acontece? *

	0-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%
Área de Formação Pessoal e Social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Área do Conhecimento do Mundo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domínio da Educação Motora	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domínio da Educação Artística	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domínio da Matemática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.3 Considera que a criatividade é importante para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças? *

Sim

Não

Figura 12

Questionário Parte 7 / 13

2.3.1 Se sim, em que aspetos?

Ao nível cognitivo

Ao nível físico

Ao nível estético

Ao nível social

Outra: _____

2.4 Complete a afirmação "Uma criança é criativa quando..." *

PARTE III - ARTES VISUAIS

3.1 O que entende por Artes Visuais? *

3.2 Considera importante a abordagem das Artes Visuais na Educação Pré-escolar? *

Sim

Não

Figura 13

Questionário Parte 8 / 13

3.2.1 Se sim, refira em que medida considera importante *

	Nada importante	Pouco importante	Importante	Muito importante
Formação Pessoal e Social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expressão e Comunicação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conhecimento do Mundo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentido Estético	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Psicomotricidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criatividade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Orientação espacial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Concentração	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Coordenação óculo-manual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvolvimento cognitivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Linguagem plástica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Socialização	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Figura 14

Questionário Parte 9 / 13

3.3 Com que frequência promove cada uma das seguintes aprendizagens? *

	Nunca (0 vezes por mês)	Raramente (1-3 vezes por mês)	Algumas vezes (1 vez por semana)	Muitas vezes (2-3 vezes por semana)	Sempre (todos os dias)
Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções, como em imagens que observa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
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.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Figura 15

Questionário Parte 10 / 13

3.4 Que tipo de atividades de artes plásticas desenvolve com as crianças? *

- Desenho
- Texturas
- Digitinta
- Moldagem
- Colagem
- Carimbagem
- Pintura
- Fichas direcionadas
- Escultura
- Outra: _____

PARTE IV - CRIATIVIDADE E ARTES VISUAIS

Figura 16

Questionário Parte 11 / 13

4.1 Que material coloca à disposição das crianças *		
	Sim	Não
Lápis de cor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Canetas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Papel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Materiais recicláveis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lápis de cera	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tintas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Material de picotagem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Espanjas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pincéis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tesouras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4.2 Como organiza as atividades? *	
<input type="radio"/> Individualmente	
<input type="radio"/> Em grupo	
<input type="radio"/> Ambos	

Figura 17

Questionário Parte 12 / 13

4.3 Enquanto as crianças realizam as atividades de artes visuais costuma dialogar com elas? *

Sim

Não

4.4 Sugere alterações aos trabalhos que estão a ser realizados? *

Sim

Não

4.5 Considera que a criança deve participar no planeamento das atividades? *

Sim

Não

4.6 Expõe os trabalhos realizados? *

Sim, só os que se destacam

Sim, todos

Não

São as crianças que escolhem

Figura 18

Questionário Parte 13 / 13

4.7 Considera que a criatividade pode ser desenvolvida através das artes visuais? *

Sim

Não

4.7.1 Se não, porquê?

.....

4.7.2 Se sim, que estratégias utiliza para desenvolver a criatividade através das artes visuais?

.....

PARTE V - CRIATIVIDADE E LAZER

Acredita que a criatividade é importante nos momentos de lazer? Porquê/de que forma? *

.....

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

Apêndice B – Constrangimentos ao Plano

Quadro 2

Alterações do Estudo

Fases do projeto inicialmente pensado	1ª Tentativa	2ª Tentativa	3ª Tentativa / Projeto realizado
1. Análise Documental	1. Análise Documental	1. Análise Documental	1. Análise Documental
1.1. Orientações Programáticas da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares	Realizado	Realizado	Realizado
1.2. Projeto Educativo 1.3. Projeto Curricular de Grupo	Após várias reuniões com as três escolas inicialmente pensadas nenhuma se mostrou disponível para fornecer os documentos	Após várias reuniões com cinco outras escolas, apenas uma se mostrou disponível para fornecer os documentos, no entanto a amostra era muito reduzida	Excluído de análise
2. Entrevista Semiestruturada	Descartada a hipótese	Descartada a hipótese	2. Inquérito por questionário
2.1. Elaboração do guião de entrevista			2.1. Questionário piloto
2.2. Entrevistas-piloto			2.2. Divulgação do questionário a 108 escolas de todo o país
2.3. Realização das entrevistas			2.3. Relembrar pedido de colaboração
			2.4. Pedido feito a vários docentes para divulgarem o questionário com os seus contactos
3. Tratamento dos dados			3. Tratamento dos dados
4. Triangulação de Dados			4. Triangulação de Dados

Apêndice C – Análise de Conteúdo às Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

Quadro 3

Análise de Conteúdo das OCEPE

Categoria	Unidades de registo	Página	Indicador
Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar – Fundamentos e Princípios	“(…) baseiam-se nos objetivos globais pedagógicos definidos pela referida Lei e destinam-se a apoiar a construção e gestão do currículo no jardim de infância, da responsabilidade de cada educador/a, em colaboração com a equipa educativa do estabelecimento educativo/agrupamento de escolas (...)”	5	Construção e gestão do currículo
	“(…) Desenvolvimento e aprendizagens como vertentes indissociáveis (...)”	31	Desenvolvimento e aprendizagens
	“(…) Criança como sujeito e agente do processo educativo (...)”	31	Agente educativo
	“(…) Resposta a todas as crianças (...)”	12	Crianças
	“(…) Construção articulada do saber (...)”	12	Saber
	“(…) Criança como sujeito e agente – Ao ser protagonista do seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, a criança é ouvida e participa nas decisões que têm influência na sua vida e no seu mundo. Este sentimento de agência faz parte da construção da sua identidade e autoestima. (...)”	106	Processo de desenvolvimento e aprendizagem Ouvida Participa
Desenvolvimento e Aprendizagem – Ação Pedagógica	“(…) O desenvolvimento da criança processa-se como um todo, em que as dimensões cognitivas, sociais, culturais, físicas e emocionais se interligam e atuam em conjunto. Também a sua aprendizagem se realiza de forma própria, assumindo uma configuração holística, tanto na atribuição de sentidos em relação ao mundo que a rodeia, como na compreensão das relações que estabelece com os outros e na construção da sua identidade. (...)”	10	Desenvolvimento Aprendizagem Configuração holística
	“(…) a definição de quaisquer áreas de desenvolvimento e aprendizagem representa apenas uma opção possível de organização da ação pedagógica, constituindo uma referência para facilitar a observação, a planificação e a avaliação, devendo as diferentes áreas	10	Ação pedagógica

ser abordadas de forma integrada e globalizante (...)”		
“(...) a educação pré-escolar proporcione um ambiente estimulante e promova aprendizagens significativas e diversificadas, que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades. (...)”	13	Ambiente estimulante Igualdade de oportunidades
“(...) A definição de objetivos desejáveis ou esperáveis será, eventualmente, utilizada como uma referência para situar e descrever o que a criança aprendeu e a evolução dessa aprendizagem, ou, ainda, para alertar o/a educador/a da necessidade de reformular a sua intervenção, de modo a incentivar os progressos de todas e cada uma das crianças. Uma avaliação sumativa que quantifica ou estabelece níveis de aprendizagem não se enquadra nesta abordagem de avaliação formativa. A avaliação do progresso de cada criança, situada no contexto e processo em que se desenvolveu, utiliza abordagens descritivas ou narrativas, que documentam a evolução desse progresso e constituem o meio fundamental da avaliação designada como “alternativa”. (...)”	18	Avaliação alternativa Avaliação de progresso
“(...) A construção da autoestima depende, assim, da forma como os adultos (...) intencionalmente valorizam, respeitam, estimulam a criança e encorajam os seus progressos, pelo modo como apoiam as relações e interações no grupo, para que todas as crianças se sintam aceites e as suas diferenças consideradas como contributos para enriquecer o grupo e não como fonte de discriminação ou exclusão. (...)”	34	Autoestima Valorizar Estimular
“(...) A educação para a cidadania relaciona-se também com o desenvolvimento progressivo do espírito crítico face ao mundo que rodeia a criança, incluindo nomeadamente os diferentes meios de comunicação com que contacta no dia a dia. (...)”	40	Educação para a cidadania Espírito crítico
“(...) Aprender a aprender – Progressiva tomada de consciência da criança de como realiza o seu processo de aprendizagem (o que aprende, como	105	Aprender a aprender Processo de aprendizagem

	<p>aprende, como ultrapassa dificuldades). Permite-lhe tomar consciência de si como aprendiz e desenvolver a capacidade de organizar e regular formas próprias de aprender individualmente e em grupo (gerir o tempo, gerir a informação, resolver problemas, adquirir conhecimentos e aplicá-los em novas situações), promovendo o gosto por aprender, a autoconfiança e a persistência. (...)”</p>		<p>Agente de aprendizagem Gosto por aprender Autoconfiança Persistência Resolução de problemas</p>
	<p>“(...) O reconhecimento da capacidade da criança para construir o seu desenvolvimento e aprendizagem supõe encará-la como sujeito e agente do processo educativo, o que significa partir das suas experiências e valorizar os seus saberes e competências únicas, de modo a que possa desenvolver todas as suas potencialidades. (...)”</p>	9	<p>Saberes e competências únicas Potencialidades</p>
Importância do Brincar	<p>“(...) brincar é a atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender (...)”</p>	10	<p>Brincar Aprender</p>
	<p>“(...) ao brincar, a criança exprime a sua personalidade e singularidade, desenvolve curiosidade e criatividade, estabelece relações entre aprendizagens, melhora as suas capacidades relacionais e de iniciativa e assume responsabilidades (...)”</p>	11	<p>Personalidade Singularidade Curiosidade Criatividade Aprendizagens Relação entre pares Responsabilidades</p>
	<p>“(...) Brincar é um meio privilegiado de aprendizagem que leva ao desenvolvimento de competências transversais a todas as áreas do desenvolvimento e aprendizagem (...)”</p>	12	<p>Desenvolvimento de competências</p>
	<p>“(...) Ao brincar, as crianças vão-se apropriando de conceitos que lhes permitem dar sentido ao mundo e em que o/a educador/a pode reconhecer o contributo para a aprendizagem de diversos tipos de conhecimento, tais como, a língua, a matemática, as ciências. É esta curiosidade e interesse das crianças por explorar e compreender que dará progressivamente lugar à sua participação no desenvolvimento de projetos de aprendizagem mais complexos, que mobilizam diferentes áreas de conteúdo. Não há, assim, uma oposição, mas uma complementaridade e continuidade, entre o brincar e as</p>	31	<p>Diversos tipos de conhecimento Interesse Explorar e compreender Participação Aprendizagem Complementaridade</p>

	aprendizagens a realizar nas diferentes áreas de conteúdo. (...)”		
	“(…). A participação do/a educador/a, desde que não se sobreponha às intenções da criança, permite alargar e enriquecer o brincar, e o jogo da iniciativa da criança (...)”	105	Iniciativa
Ação da Criança	“(…) Prever o que se vai fazer, tomar consciência do que foi realizado são condições da organização democrática do grupo, como também o suporte da aprendizagem articulada nas diferentes áreas de conteúdo, nomeadamente para que a criança tome consciência de si como aprendiz, desenvolva a curiosidade e o desejo de aprender. (...)”	16	Consciência Criança Curiosidade Desejo de aprender
	“(…) 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 (...)”	26	Independência Autonomia
	“(…) É nos contextos sociais em que vive, nas relações e interações com outros e com o meio que a criança vai construindo referências, que lhe permitem tomar consciência da sua identidade e respeitar a dos outros, desenvolver a sua autonomia como pessoa e como aprendiz, compreender o que está certo e errado, o que pode e não pode fazer, os direitos e deveres para consigo e para com os outros, valorizar o património natural e social (...)”	33	Identidade Aprendente
	“(…) quando a criança: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Manifesta curiosidade pelo mundo que a rodeia, formulando questões sobre o que observa. ▪ Revela interesse e gosto por aprender, usando no quotidiano as novas aprendizagens que vai realizando. ▪ Expressa as suas opiniões, preferências e apreciações críticas, indicando alguns critérios ou razões que as justificam. ▪ Contribui para o funcionamento e aprendizagem do grupo, fazendo 	38	Opinião Sentido crítico Soluções Partilhar Explicar ideias Cooperação Apreciar criticamente Criar e recriar

<p>propostas, colaborando na procura de soluções, partilhando ideias, perspectivas e saberes e reconhecendo o contributo dos outros.</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Participa na planificação de atividades e de projetos individuais e coletivos cada vez mais complexos, explicitando o que pretende fazer, tendo em conta as escolhas dos outros e contribuindo para a elaboração de planos comuns.▪ Colabora em atividades de pequeno e grande grupo, cooperando no desenrolar do processo e na elaboração do produto final.▪ É progressivamente capaz de explicitar e de partilhar com o/a educador/a e as outras crianças o que descobriu e aprendeu.▪ Avalia, apreciando criticamente, os seus comportamentos, ações e trabalhos, bem como os dos colegas, dando e pedindo sugestões para melhorar.▪ Expressa as suas ideias, para criar e recriar atividades, materiais e situações do quotidiano e para encontrar novas soluções para problemas que se colocam (na vida do grupo, na aprendizagem), com recurso a diferentes tipos de linguagem (oral, escrita, matemática e diferentes linguagens artísticas). (...)”		
--	--	--

	<p>“(…)▪ Tem prazer em explorar e utilizar, nas suas produções, modalidades diversificadas de expressão visual (pintura, desenho, colagens, modelagem, etc.), recorrendo a diferentes elementos da linguagem plástica (cores, linhas, manchas, formas).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Representa e recria plasticamente vivências individuais, temas, histórias, pessoas, animais, etc., utilizando diferentes materiais (lápiz de pastel, carvão, tintas, esponjas, matérias moldáveis, material reciclado, etc.) e diversos meios de expressão (pintura, colagem, desenho, moldagem, etc.). ▪ Introduce, nas suas produções plásticas, elementos visuais (cores, formas, texturas, etc.) de modo espontâneo ou intencional, para representar temáticas, ilustrar histórias, etc. ▪ Dialoga sobre as diferentes imagens e/ou objetos que aprecia/contacta em diferentes contextos (museus, galerias, outras instituições culturais, natureza, livros online etc.). ▪ Emite opiniões sobre os seus trabalhos, os das outras crianças e sobre diferentes manifestações de artes visuais com que contacta, indicando algumas razões dessa apreciação. (...)” 	50	<p>Produções plásticas Expressão visual Linguagem plástica Representa e recria plasticamente Elementos visuais Expressão Opinião Vivências</p>
	<p>“(…) Envolvimento/implicação – Estado mental de atividade intensa, caracterizado por forte concentração, motivação intrínseca, fascínio e entrega. Quando estão envolvidas, crianças (e adultos) funcionam no limite das suas capacidades, o que permite uma aprendizagem de nível profundo. O envolvimento das crianças pode ser reconhecido pela sua expressão facial, vocal e emocional, a energia, a atenção, persistência, e a criatividade e a complexidade da ação desenvolvida (Laevers, 1994, 2011). (...)”</p>	107	Envolvimento
Âmbito de Ação do Educador	<p>“(…) Cabe ao/à educador/a apoiar e estimular esse desenvolvimento e aprendizagem, tirando partido do meio social alargado e das interações que os contextos de educação de infância</p>	9	Apoiar Estimular

possibilitam, de modo a que, progressivamente, as escolhas, opiniões e perspectivas de cada criança sejam explicitadas e debatidas. (...)”		
“(…) Observar e envolver-se no brincar das crianças, sem interferir nas suas iniciativas, permite ao/à educador/a conhecer melhor os seus interesses, encorajar e colocar desafios às suas explorações e descobertas. (...)”	11	Interesses da criança Colocar desafios Explorações
“(…) Tem em conta as características da criança, criando oportunidades que lhe permitam realizar todas as suas potencialidades. (...)”	12	Potencialidades
“(…) Parte das experiências da criança e valoriza os seus saberes como fundamento de novas aprendizagens. (...)”	12	Saberes da criança
“(…) Aceita e valoriza cada criança, reconhecendo os seus progressos. (...)”	12	Progressos
“(…) Tira partido da diversidade para enriquecer as experiências e oportunidades de aprendizagem de todas as crianças. (...)”	12	Diversidade
“(…) o/a educador/a valoriza o que a criança faz, dando-lhe feedback construtivo centrado no seu empenhamento e na procura de resolução das dificuldades que se lhe colocam, de modo a contribuir para a construção da sua identidade e autoestima e a promover a sua persistência e desejo de aprender (...)”	19	Feedback construtivo Empenho Identidade Autoestima
“(…) A intencionalidade do/a educador/a, que caracteriza a sua intervenção profissional, exige-lhe que reflita sobre as conceções e valores subjacentes às finalidades da sua prática: papel profissional, imagem de criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem. Esta intencionalidade permite-lhe atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar (...)”	13	Intencionalidade Ação educacional
“(…) integrar situações imprevistas que possam ser potenciadoras de aprendizagem (...)”	15	Imprevistos
É essencial que numa fase inicial o/a educador/a apoie a criança no desenvolvimento deste processo de autoavaliação, que a vai ajudar a	16	Prever

aprender a prever o que quer fazer e, por conseguinte, a planear melhor (...)"		
"(...) desta primeira avaliação ou caracterização inicial, que o/a educador/a explicita as suas intenções educativas, planeia a sua intervenção, elaborando o projeto curricular de grupo em articulação com o projeto educativo do estabelecimento educativo/agrupamento de escolas (...)"	17	Projeto curricular de grupo Projeto educativo
"(...) A observação do brincar e de situações da iniciativa das crianças pode ser utilizado para o/a educador/a planear novas propostas, ou apoiar o desenvolvimento de projetos de pequenos grupos ou de todo o grupo (...)"	18	Iniciativa
"(...) introdução de materiais e equipamentos que apelem à criatividade e imaginação das crianças e que atendam a critérios de qualidade, com particular atenção às questões de segurança (...)"	27	Materiais Criatividade
"(...) O/A educador/a tem um papel fundamental no processo de aprendizagem de forma a: articular a abordagem das diferentes áreas de conteúdo e domínios (...); planear oportunidades de aprendizagem progressivamente mais complexas (...); apoiar cada criança para que atinja níveis a que não chegaria por si só, facilitando uma aprendizagem cooperada, que dê oportunidade às crianças de colaborarem no processo de aprendizagem umas das outras; diferenciar o processo de aprendizagem, propondo situações que sejam suficientemente interessantes e desafiadoras para a criança, mas de cuja exigência não resulte desencorajamento e diminuição da autoestima. (...)"	32	Planear
"(...) Facilita as escolhas das crianças, dando-lhes tempo para decidir (...)"	37	Tempo
"(...) Incentiva as crianças a encontrarem as suas formas próprias de resolução de problemas, ajudando-as quando recorrem ao/a educador/a. (...)"	37	Resolução de problemas
"(...) Cabe ao/a educador/a apoiar as crianças a cooperarem entre si, (...)a fim de que cada criança contribua para a	38	Cooperação Debater ideias

aprendizagem de todos e tome também consciência de si como aprendente (...)"		
<p>“(…)▪ Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 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. (...)” 	59	<p>Produções plásticas Manifestações de artes visuais Opinião Artes visuais</p>
<p>“(…)▪ Organiza o ambiente educativo de forma a promover a exploração e conhecimento das artes visuais:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Disponibiliza diversos materiais de elevada qualidade, organizados e acessíveis às crianças e promove situações que permitam a utilização de diferentes modalidades expressivas. – Organiza o tempo de modo flexível, permitindo que a criança desenvolva o processo expressivo ao seu ritmo, incluindo retomar o trabalho em diverso(s) momento(s), até que o considere terminado. – Seleciona criteriosamente obras de arte e locais a visitar, associados a diferentes manifestações das artes visuais, procurando ter na sala imagens dessas e de outras obras de arte, que permitam a sua exploração pelas crianças. – Expõe os trabalhos das crianças envolvendo-as na sua escolha e na definição de critérios estéticos da sua apresentação. ▪ Dialoga com as crianças durante a realização dos seus trabalhos, procurando perceber as suas opções e ajudando-as e dando sugestões que as ajudem a concretizar e a melhorar o que pretendem fazer. ▪ Comenta com as crianças os seus trabalhos, envolvendo-as numa apreciação global do que foi realizado, 	51	<p>Exploração das artes visuais Conhecimento das artes visuais Exposição de trabalhos Processo expressivo Obras de arte Critérios estéticos Apreciação global Artes visuais Ambiente educativo Melhorar</p>

	<p>realçando a mobilização de elementos de comunicação visual.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Proporciona a observação de diversas formas visuais, de diferentes culturas e tradições (natureza, obras de arte, arquitetura, design, artefactos, etc.) e o contacto com diversas modalidades expressivas (pintura, escultura, fotografia, cartaz, banda desenhada, etc.) em diferentes contextos físicos (museus, galerias, catálogos, monumentos, outros centros de cultura, etc.) e digitais (Internet, gravações, etc.). ▪ Usa naturalmente termos ligados às artes visuais, promovendo a sua utilização por parte das crianças. ▪ Promove a articulação de saberes das artes visuais com as diferentes áreas ou domínios como por exemplo através da exploração de elementos da comunicação visual (formas geométricas, linhas, figura humana, etc.). (...)” 		
	“(…) Organiza o ambiente educativo de forma a estimular a curiosidade da criança (...)”	87	Curiosidade
	“(…) Projetos de aprendizagem – Têm como ponto de partida uma curiosidade ou interesse de uma ou várias crianças que, com o apoio do/a educador/a preveem o que vão fazer e como, realizam os processos e ações previstas, sintetizam o que aprenderam e comunicam a outros essas aprendizagens. São meios privilegiados de participação das crianças no planeamento e na avaliação e de articulação de conteúdos. (...)”	107	Projetos de aprendizagem
Educação Artística / Artes Visuais	“(…) engloba as possibilidades de a criança utilizar diferentes manifestações artísticas para se exprimir, comunicar, representar e compreender o mundo. A especificidade de diferentes linguagens artísticas corresponde à introdução de subdomínios que incluem artes visuais, jogo dramático/teatro, música e dança (...)”	6	Exprimir Comunicar Representar Compreender Artes visuais
	“(…) Estas diferentes formas de expressão não são em geral desconhecidas para as crianças, que, antes de entrarem para o jardim de	47	Técnicas

<p>infância, já tiveram oportunidade de desenhar, pintar, cantar, dançar, etc. Porém, um progressivo desenvolvimento dessas linguagens implica um processo educativo, que incentive um gradual conhecimento e apropriação de instrumentos e técnicas, o que pressupõe não só a expressão espontânea das crianças, como também a intervenção do/a educador/a. (...)”</p>		
<p>“(...) Essa intervenção parte do que as crianças já sabem e são capazes de fazer, do seu prazer em explorar, manipular, transformar, criar, observar e comunicar, para proporcionar experiências e oportunidades de aprendizagem diversificadas que ampliam a expressão espontânea das crianças e garantem o direito de todas no acesso à arte e à cultura artística (...)”</p>	47	<p>Prazer Explorar Manipular Transformar Observar Arte Cultura</p>
<p>“(...) Na educação artística, a intencionalidade do/a educador/a é essencial para o desenvolvimento da criatividade das crianças, alargando e enriquecendo a sua representação simbólica e o seu sentido estético, através do contacto com diversas manifestações artísticas de diversas épocas, culturas e estilos, de modo a incentivar o seu espírito crítico perante diferentes visões do mundo (...)”</p>	47	<p>Educação artística Representação simbólica Espírito crítico</p>
<p>“(...) O papel da educação artística no desenvolvimento da criatividade, sentido estético e apreciação de diferentes manifestações artísticas e culturais implica uma íntima ligação com as áreas de Formação Pessoal e Social e do Conhecimento Mundo, contribuindo, nomeadamente: para a construção da identidade pessoal, social e cultural; para o conhecimento do património cultural e para a sensibilização à sua preservação; para o reconhecimento e respeito pela diversidade cultural. Este domínio proporciona ainda oportunidades de desenvolvimento da curiosidade, da expressão verbal e não verbal, de resolução de problemas, etc., que facilitam a sua articulação com essas áreas e também com os outros domínios incluídos na área de Expressão e Comunicação. Por sua vez, as técnicas</p>	48	<p>Criatividade Sentido Estético Manifestações artísticas e culturais Construção da identidade Património Diversidade cultural Curiosidade Resolução de problemas</p>

e instrumentos próprios deste domínio podem ser mobilizados noutras áreas e domínios. (...)”		
“(…) A abordagem à Educação Artística envolve o desenvolvimento articulado de estratégias que permitam à criança: <ul style="list-style-type: none"> ▪ apropriar-se progressivamente de diferentes técnicas e conhecimentos, através da exploração, experimentação e observação, utilizando-as de modo intencional nas suas produções. ▪ ensaiar formas de expressividade e soluções próprias, integrando e relacionando técnicas, materiais e meios de expressão para criar, recriar ou reinventar. ▪ contactar com obras de outros (colegas, artistas), de modo a desenvolver a capacidade de observação, interpretação e reflexão, comunicando os seus sentimentos pessoais e visão crítica, de modo a compreender a possibilidade de múltiplas leituras. (...)” 	48	Exploração Experimentação Observação Formas de expressividade Técnicas Materiais Criar Recriar Reinventar Obras Interpretação Reflexão Visão crítica
“(…) 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. (...)”	49	Pintura Desenho Escultura Arquitetura Gravura Fotografia Visão
“(…) é importante que as crianças tenham acesso a uma multiplicidade de materiais e instrumentos (papel de diferentes dimensões e texturas; tintas de várias cores; diferentes tipos de lápis como pastel seco, carvão, etc, barro, plasticina e outros materiais moldáveis; etc.). (...)”	49	Materiais
“(…) Pode ainda ser utilizado outro tipo de materiais de uso utilitário ou reutilizáveis (tecidos, cartão, objetos naturais, papéis diversos, latas, fios, embalagens, algodão, elementos da natureza, etc.), para serem integrados e redefinidos a partir de novas funcionalidades e significados, o que permite à criança começar a perceber que a arte e a vida são indissociáveis (...)”	49	Funcionalidades
“(…) Os elementos expressivos da comunicação visual a explorar são muito	49	Cor Texturas

	diversificados, podendo integrar aspetos como: a cor (cores primárias e secundárias, mistura de cores), a textura (mole, rugosa), as formas geométricas (quadrado, retângulo, triângulo, círculo, etc.), as linhas (retas, curvas, verticais, horizontais), as tonalidades (claro, escuro), a figura humana (retrato, autorretrato) e a desproporção e a proporção natural (...)"		Formas geométricas Linhas Tonalidades Figura humana Desproporção Proporção
Organização do Espaço Educacional – Interior e Exterior	"(...) Os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens. (...)"	26	Espaços Diversidade Equipamento
	"(...) A escolha de materiais deverá atender a critérios de qualidade e variedade, baseados na funcionalidade, versatilidade, durabilidade, segurança e valor estético. A utilização de material reutilizável (caixas de diferentes tamanhos, bocados de canos, interior de embalagens, bocados de tecidos, pedaços de madeira, fios, etc.), bem como material natural (pedras, folhas, sementes, paus) podem proporcionar inúmeras aprendizagens e incentivar a criatividade, contribuindo ainda para a consciência ecológica e facilitando a colaboração com os pais/famílias e a comunidade. (...)"	26	Funcionalidade Versatilidade Durabilidade Segurança Valor estético Material reutilizável Material natural Criatividade
	"(...) forma como são utilizadas as paredes. O que está exposto constitui uma forma de comunicação (...) Por isso, a sua apresentação deve ser partilhada com as crianças e corresponder a preocupações estéticas (...)"	26	Paredes Comunicação Apresentação Preocupações estéticas
	"(...) O espaço exterior é um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (pedras, folhas, plantas, paus, areia, terra, água, etc.) que, por sua vez, podem ser trazidos para a sala e ser objeto de outras explorações e utilizações. É ainda um espaço em que as crianças têm oportunidade de	27	Iniciativa Brincar Interação social Exploração Atividade física

	desenvolver atividades físicas (correr, saltar, trepar, jogar à bola, fazer diferentes tipos de jogos de regras, etc.), num ambiente de ar livre (...)”		
	“(…) Importa que, também no jardim de infância, haja imagens de obras de arte à disposição das crianças, que as poderão rever e utilizar para recriar as suas produções, dialogar em grupo sobre elas, partilhando as suas descobertas e interpretações, de modo a que sejam um meio de alargamento e enriquecimento cultural e de desenvolvimento da apreciação crítica (...)”	50	Imagens de obras de arte Recriar Dialogar Apreciação crítica
	“(…) 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. Esta apropriação do espaço dá-lhes a possibilidade de fazerem escolhas, de utilizarem os materiais de diferentes maneiras, por vezes imprevistas e criativas, e de forma cada vez mais complexa. (...)”	26	Acessibilidade
Aspetos que Remetem para a Criatividade	“(…) as crianças são detentoras de um enorme potencial de energia, de uma curiosidade natural para compreender e dar sentido ao mundo que as rodeia, sendo competentes nas relações e interações com os outros e abertas ao que é novo e diferente (...)”	9	Curiosidade Abertura
	“(…) a curiosidade e desejo de aprender da criança vão dando lugar a processos intencionais de exploração e compreensão da realidade, em que várias atividades se interligam com uma finalidade comum, através de projetos de aprendizagem progressivamente mais complexos. Estes, ao integrarem diferentes áreas de desenvolvimento e de aprendizagem e ao mobilizarem diversas formas de saber, promovem a construção de alicerces para uma aprendizagem ao longo da vida. (...)”	11	Querer aprender Diferentes formas do saber
	“(…) O desenvolvimento da criatividade e do sentido estético e o contacto com diferentes formas de cultura não fazem	48	Criatividade Sentido estético

<p>apenas parte deste domínio, mas deverão estar presentes em todo o desenvolvimento do currículo, passando, também, pela organização do ambiente educativo, nomeadamente, no que diz respeito ao que é exposto na sala (trabalhos individuais e coletivos das crianças, instrumentos pedagógicos do grupo, informações aos pais/famílias, obras de arte, etc.). (...)”</p>		<p>Desenvolvimento do currículo</p>
<p>“(...) A capacidade de criar e apreciar é ainda alargada através do contacto e observação de diferentes modalidades das artes visuais (pintura, escultura, fotografia, cartaz, banda desenhada, filme, etc.) em diferentes contextos (museus, galerias, monumentos e outros centros de cultura), permitindo à criança a inserção na cultura do mundo a que pertence. A utilização dos recursos da comunidade e a rentabilização de outras possibilidades de deslocação serão complementadas através da utilização de catálogos, de livros, da internet, de fotografias, de gravações, etc (...)”</p>	<p>49</p>	<p>Apreciar Cultura</p>
<p>“(...) Ao participar ativamente no seu processo de aprendizagem, 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, o que lhe permite desenvolver não só a autonomia, mas também a criatividade. (...)”</p>	<p>34</p>	<p>Participação ativa Experiências Saberes Processos Autonomia</p>

Apêndice D – Análise de Conteúdo das Respostas a Perguntas Abertas

Quadro 4

A Criatividade é ...

Categories	Unidades de registo	Participante
Liberdade de ação	“Liberdade.”	1
	“Capacidade de se expressar (...) através de diferentes linguagens.”	8
	“Criatividade é o dom de pensar livremente (...)”	12
	“(…) estar aberto ao mundo (...)”	12
	“(…) para que elas sejam capazes de seguir o seu caminho com liberdade (...)”	12
	“Fazer transbordar tudo o que há de mágico dentro das crianças... tudo!!!”	20
	“Expressão.”	25
	“Dar liberdade para criar.”	26
	“Liberdade de expressão.”	27
	“Modo de expressão.”	29
	“A capacidade de transformação que cada um de nós tem.”	36
	“Expressão aplicada a gostos pessoais.”	40
	“(…) onde expressa os seus sentimentos, emoções e potencialidades motoras, cognitivas, estéticas e sociais de forma autónoma e independente.”	43
	“Expressão livre e espontânea da criança (...)”	49
	“Liberdade, expressividade, (...)”	51
“Liberdade de expressão.”	57	
Imaginação	“É a capacidade de inventar, criar e resolver problemas.”	2
	“A arte de realizar o que se sonha.”	3
	“Deixar a criança pensar.”	4
	“Imaginação.”	5
	“É a capacidade de criar ou produzir, ou mesmo inventar algo novo.”	7
	“Capacidade (...) de criar através de diferentes linguagens.”	8
	“Criatividade é por exemplo a partir de um objeto ou palavra, uma criança consiga construir uma história à volta disso. (...)”	9
	“(…) Conseguir encontrar estratégias e soluções para a resolução de pequenos problemas que enfrentam no seu dia a dia.”	9
	“A criatividade é a habilidade de criar é executar tarefas de uma maneira diferente do habitual.”	10
	“Originalidade, criação.”	13
	“A capacidade de ser criativo.”	15

	“Toda e qualquer imaginação que a criança tenha (...) na realização de uma atividade, brincadeira ou mesmo conversa (...)”	17
	“Toda e qualquer imaginação que a criança tenha (...) seja a nível de desenho, de descrição de imagens, conto de histórias, construções, faz de conta, etc., etc.”	17
	“Imaginação.”	19
	“Criatividade é a capacidade de se inventar, imaginar, criar algo novo.”	21
	“Capacidade de criar ou inventar coisas novas.”	23
	“Capacidade de criar e/ou produzir/ inventar algo novo”	28
	“É a capacidade de criar pensamentos, coisas novas.”	29
	“Atitude de inovar, recriar, construir e refletir.”	32
	“Competência de imaginar.”	33
	“É uma qualidade humana, prende-se com a capacidade de criar, inventar. (...)”	34
	“É a capacidade de criar e inventar.”	35
	“Capacidade para criar.”	37
	“Capacidade de criar com imaginação.”	38
	“Poder de imaginação e posterior concretização.”	39
	“Utilização da imaginação para criar algo.”	41
	“A capacidade de transformar coisas noutras que não seja necessariamente o fim a que se destinam.”	42
	“Ação criadora da criança (...)”	43
	“Inventar, fantasiar, sonhar, desenhar, pintar, criar personagens...”	44
	“Estimular a imaginação.”	45
	“(...) Fazer, sonhar, criar, inventar são aptidões fundamentais (...)”	46
	“O poder que temos para dar asas à imaginação.”	47
	“(...) espelha as suas vivências, a sua imaginação e tudo o que a rodeia.”	49
	“Pôr a criança a pensar, criar e refletir sobre o que faz.”	50
	“(...) inovação.”	51
	“É algo que o aluno produz através da sua imaginação criativa com recurso a diferentes materiais.”	52
	“Tudo que a nossa imaginação nos der.”	53
	“Capacidade de criar, imaginar e inventar coisas...”	54
	“Usar a espontaneidade, a invenção, a imaginação no que fazemos.”	55
	“Capacidade de criar, dar largas á imaginação, ter ideias.”	57
Desenvolvimento e reconhecimento	“(...) que nos leva a um processo de mudança e de desenvolvimento tanto pessoal quanto social. (...)”	12
	“É uma competência que todos nós possuímos.”	18
	“(...) Para mim pode ser inato (...)”	34
	“Para mim pode ser (...) trabalhado.”	34
	“(...) para o desenvolvimento e aprendizagem do ser humano.”	46
	“Para o desenvolvimento equilibrado da criança (...)”	48

	“(…) é muito importante que haja incentivo à criatividade (…)”	48
	“(…) atividades abertas com valorização e respeito pelo trabalho individual ou em grupo. (…)”	48
Outros	“(…) E neste sentido, o papel da escola deve ser o de incentivar a criatividade nas crianças (…)”	12
	“Criatividade é o que dá sentido à vida humana! (…)”	46
	“(…) A Área das Artes Visuais é normalmente a mais associada à criatividade na prática pedagógica, embora possa ser abrangente a todas as áreas do currículo.”	48

Quadro 5

Criança é Criativa Quando ...

Categorias	Unidades de registo	Participante
É livre	“É livre.”	1
	“(…) desenha, dança e cria livremente.”	11
	“Quiser.”	20
	“Lhe dão oportunidades de exploração.”	23
	“É livre de se exprimir.”	25
	“Consegue ser livre.”	27
	“Lhe é permitido e/ou estimulado.”	28
	“Quando tem a liberdade de se expressar através do seu corpo e dos objetos sem condicionalismos.”	37
	“A deixam explorar e brincar.”	35
	“As deixamos brincar, criar...”	48
	“A deixam ser e lhe disponibilizam meios/ espaço para tal.”	51
“Dá asas à sua liberdade de expressão.”	56	
Brinca	“Brinca sem medo de errar.”	2
	“Brinca (...)”	11
	“Brinca e é feliz.”	12
	“Brinca.”	39
	“Brinca e é feliz.”	44
	“Brinca.”	46
É espontânea	“Sonha.”	3
	“Sabe pensar por si própria.”	4
	“Tem ideias originais!”	5
	“Consegue ser ela própria (...)”	8
	“(…) e usa os meios que tem a sua disposição para se expressar seja em qualquer um dos aspetos que constituem o ser humano.”	8
	“É (...) imaginativa, curiosa, faz perguntas.”	13
	“Segue as suas ideias e "arrisca" não seguir os outros.”	18
	“Se exprime.”	19
	“Quando imagina e põe em prática o seu pensamento.”	29
	“Demonstra variadas maneiras de se expressar através das mais diversas atividades do dia.”	31
	“Se expressa de forma livre, mas com concentração e intencionalidade.”	32
	“Dá asas à sua imaginação.”	33
	“Se exprime com genuinidade.”	34
	“Se envolve.”	36
	“Tem a capacidade de imaginar, criar, dar vida às suas emoções.”	38
	“Se expressa de forma lúdica.”	40
	“Sonha.”	41
	“Deixa a sua imaginação voar...com todas as suas potencialidades.”	43
	“Tem capacidade para inventar, imaginar.”	45
	“Se expressa livremente, a sua essência e as suas emoções.”	49
“Estimula a imaginação e a põe em prática.”	50	

	“Consegue explorar, questionar, dar respostas e envolver-se na dinâmica de um projeto.”	52
	“É ela própria.”	53
	“Tem curiosidade por tudo o que a rodeia e tem capacidade de imaginação e invenção.”	54
	“Faz o que o coração sente!”	55
	“É feliz, se sente segura no ambiente e assim revela a sua criatividade.”	57
É original	“Consegue produzir ou inventar coisas novas.”	7
	“A criança tem ideias originais de forma natural e imaginam o mundo de fantasia.”	10
	“É original (...)”	13
	“Reúne critérios de capacidade boa de criar em contextos diversificados.”	14
	“Inventa uma história pormenorizada em volta de uma imagem simples.”	17
	“Consegue encontrar respostas para o mundo que a rodeia.”	21
	“Tem liberdade para criar.”	26
	“Consegue dar uma utilização diferente aos objetos.”	42
	“Consegue olhar para os objetos com diferentes perspetivas.”	47
Outros	“Apresenta um pensamento rápido e inesperado.”	9

Quadro 6

Artes Visuais são ...

Categorias	Unidades de registo	Participante
Manifestações artísticas / formas de arte	"Expressão plástica."	1
	"É um conjunto de manifestações artísticas (...)"	2
	"(...) que podem traduzir-se em várias formas como: pintura, escultura, cerâmica, desenho, arquitetura, vídeo..."	2
	"Concretizar a criatividade."	3
	"Criatividade."	4
	"Diferentes formas de arte."	5
	"São formas de arte, da cerâmica, desenho e pintura (...)"	7
	"(...) e todas estas formas de arte têm a visão como interpretação das mesmas."	7
	"Tudo o que está ligado à expressão plástica, transformação dando lhe diferentes formas."	8
	"As artes visuais são as várias formas de arte, pintura, desenho, representar, etc."	10
	"São um conjunto de várias formas de manifestar a arte (...)"	11
	"(...) como: a pintura, escultura, desenho, cinema, artesanato."	11
	"As artes visuais são um conjunto de manifestações artísticas (...)"	12
	"(...) como: pintura, escultura, desenho, arquitetura, artesanato, fotografia, cinema, design, arte urbana, entre outros."	12
	"Diferentes formas de arte."	13
	"Meio de expressão, com construções, colagens e recortes, desenhos (...)."	17
	"Desenho, pintura, modelagem, ..."	19
	"São formas de representação, como pintura, escultura, desenho..."	23
	"Expressar sentimentos, situações, lugares..."	25
	"Todo o tipo de arte que se vê."	26
	"Um conjunto de manifestações artísticas em vários domínios (pintura, escultura, dança, música, fotografia, arquitetura, ...)."	28
	"São manifestações artísticas."	29
	"Formas de arte."	33
	"Conjunto de diversas manifestações."	34
	"São um conjunto de manifestações artísticas."	35
	"Um conjunto de diferentes componentes artísticas."	36
	"Formas de expressão, formas de arte, manifestações artísticas (...)"	37
	"(...) que podem ser uma pintura, um desenho, uma escultura uma foto, uma peça de teatro."	37
"Toda a manifestação criativa."	38	

	“Manifestações artísticas nas suas diversas vertentes - desenho, pintura, escultura, fotografia...”	39
	“Expressão plástica associada a várias formas artísticas.”	40
	“Atividades artísticas diversas.”	41
	“São um conjunto de manifestações artísticas (...)”	43
	“(...) ao nível da pintura, escultura (modelagem), desenho, fotografia, artesanato, etc.”	43
	“Modelagem, pintura, desenho, atividade espontânea.”	44
	“São um conjunto de manifestações artísticas. (...)”	45
	“(...) Diversas formas de arte.”	45
	“São formas de expressão artística que incluem pintura, desenho, escultura, gravuras e outras...”	48
	“Manifestações de pintura, escultura, música, teatro que têm a influência do artista e da sua história, vida e cultura.”	49
	“Uma forma de arte.”	50
	“Domínio que abrange desenho, pintura, modelagem... (...)”	51
	“Formas de arte como pintura, desenho escultura, etc.”	54
	“Artes visuais prende-se com expressão plástica (...)”	57
Desenvolvimento / utilização de capacidades	“Desenvolvimento de capacidades a nível de expressão plástica, como pintar, desenhar.”	9
	“Tudo que seja passível de diferentes interpretações”	15
	“(...) exploração, meio de expressão e criatividade, etc.”	17
	“Disciplina que explora a capacidade de pintar, construir, desconstruir...”	21
	“Artes de estimulação artística.”	27
	“Artes relacionadas com aspetos gráficos intencionais com vista à contemplação.”	32
	“Quando conseguimos ver e apreciar arte nas coisas simples.”	42
	“Capacidade para interpretar o mundo com diferentes técnicas.”	47
	“(...) Sendo as crianças autoras ou usufruidoras do trabalho de artista.”	51
	“É tudo o que a nossa sensibilidade enquanto artistas alcança através da nossa criatividade.”	52
	“Tudo que chama a atenção dos olhos.”	53
	“Todos os trabalhos visíveis ao olhar (...)”	55
	“O que estimula a mente de forma visual.”	56
Utilização de técnicas e materiais diferentes	“(...) utilização de técnicas e materiais diferentes (...)”	17
	“Experimentação de materiais artísticos”	18
	“Tudo o que estimule o contacto com diversos materiais, que impliquem o manual e o visual.”	20
	“(...) Trabalhos em que usamos diferentes materiais.”	55
	“(...) a exploração de materiais, técnicas ...”	57
Domínio do ensino	“Um domínio de ensino.”	31

Quadro 7

Estratégias para Desenvolver a Criatividade

Categorias	Unidades de registo	Participante
Atividades no espaço extraescolar	"(...) visitas a museus, passeios (...)"	5
	"Exposição, (...) visitas de estudo, visitas a museus e galerias..."	11
	"(...) visitando museus (...)"	37
Materiais audiovisuais	"(...) apresentações PowerPoint (...)"	11
	"(...) visionamento de vídeos de artistas plásticos/ilustradores (...)"	28
	"(...) pesquisando nos livros da Biblioteca ou na Net."	37
Contacto com a natureza	"(...) contacto com a natureza (...)"	13
Feedback construtivo	"Não são precisas grandes estratégias. Basta estimular e incentivar. O resto vem tudo das crianças."	20
	"(...) dialogar com as crianças (...)"	48
	"Estimulo a criança falando sobre o que vamos fazer, o que está a fazer (...)"	57
Autonomia e liberdade de escolha	"(...) elogio o que está a fazer (...)"	57
	"Brincadeira ao ar livre; brincar ao faz-de-conta; (...) ter possibilidade de escolher e decidir as suas atividades..."	2
	"Dar tempo e espaço a cada uma."	4
	"(...) proporcionando brincadeiras ao ar livre (...)"	11
	"(...) brincar ao faz de conta (...)"	11
	"(...) movimentar-se livremente... (...)"	11
	"(...) oferecer oportunidades e recursos para a criança explorar de forma livre."	11
	"Desenho livre por exemplo."	27
	"Trabalhos plásticos livres, sen orientação do adulto."	31
	"(...) de acordo com as escolhas, desejos e intenções de cada criança (...)"	36
	"(...) utilizam o que quiserem e como quiserem."	36
	"(...) deixando-as experimentar e criar livremente. (...)"	37
	"Dar possibilidade e abertura para experimentar."	40
	"Brincadeiras"	54
Pensamento crítico e sentido estético	"Leitura de imagem de obras de arte, (...)"	5
	"Fazer a criança pensar em momentos bons que tivesse tido ou que gostava de ter (...)"	9
	"(...) e tentar transpor para as artes."	9
	"Lançar um tema e levar a criança através das artes visuais (...)"	10
	"(...) pôr em prática a sua criatividade."	10
	"Essencialmente, deixar a criança expressar aquilo que lhe é importante, (...)"	25
	"Recorro ao pensamento de cada um"	26
	"(...) diálogo sobre as mesmas obras, propostas de reinterpretação das obras visionadas (...)"	28
	"Possibilitando diversas formas de expressão."	34

	“(…) descrição, (…) apresentação ao grande grupo, avaliação do seu desenvolvimento.”	38
	“Explorar visualmente imagens de arte (…)”	42
	“(…) depois é importante que as crianças apreciem, avaliem e terem a oportunidade de dialogarem sobre o que fizeram.”	46
	“(…) possibilitar a observação de diferentes formas visuais (…)”	48
	“(…) expondo os seus trabalhos…”	48
	“(…) o que sente quando mexe em algum material, sensações, o que vê, coloco questões às vezes (…)”	57
Oportunidades que favoreçam as potencialidades das crianças	“Colocação de materiais à disposição; (…) ouvir música e dançar (…).”	2
	“Desenvolvimento de atividades com diferentes materiais.”	3
	“(…) exploração de diversos tipos de arte visual (…)”	5
	“Fornecendo às crianças os materiais necessários, para poderem desenvolver a sua própria criatividade.”	7
	“Todas possíveis, para além das mais comuns, exploração de diferentes técnicas pintura. (…)”	8
	“(…) Construções em 3D, transformação de material desperdício...jogos de mímica e simbólicas…”	8
	“Dar oportunidades e estímulos à criança (…)”	11
	“(…) ouvir música (…)”	13
	“Promovendo atividades que sejam potenciadoras”	15
	“Diferentes técnicas de artes visuais com materiais diversos, (…)”	17
	“(…) incluindo recicláveis, muitos materiais recicláveis; tintas; recortes e colagens; picotagens; construções 3D; etc.”	17
	“Estimular a utilizar materiais conhecidos e explorar de maneiras diferentes.”	18
	“Entrego materiais às crianças para que explorem e criem produtos à sua vontade.”	21
	“Os materiais devem estar ao alcance das crianças para que possam explorar livremente.”	23
	“(…) proporcionar-lhe elementos visuais que possam despertar algo mais na criança.”	25
	“Observação de obras de arte (…)”	28
	“(…) experimentação de materiais menos usuais (carvão, aguarela, pastel seco, pastel a óleo) (…)”	28
	“(…) criação de esculturas (…)”	28
	“(…) na agenda semanal incluir uma tarde para as artes visuais e outra para jogos, dinâmicas de grupo, dança, música; audição de música na sala (…)”	28
	“(…) adesão ao projeto "Orelhudo" da Casa da Música do Porto; etc. ...”	28
“Através de variadas manifestações artísticas.”	29	
“Organização dos materiais e das atividades de forma acessível e estimulante.”	32	

	“Oferecendo-lhes múltiplas oportunidades de exploração e de materiais exploratórios (...)”	36
	“Permitindo o contacto com diferentes materiais e técnicas. (...)”	37
	“(...) Permitindo-lhe o contacto com obras de arte (...)”	37
	“Observação, (...) exploração, experimentação, recriação (...)”	38
	“Vários tipos de atividades nos diferentes subdomínios do domínio da educação artística (...)”	39
	“(...) música, dança, jogo dramático/teatro e artes visuais.”	39
	“Pinturas, esculturas, desenhos, jogos, cantinho...”	41
	“(...) ponho a disposição materiais diversificados para a experimentar (...)”	42
	“Proporcionar situações e experiências novas e de aprendizagem (...)”	43
	“(...) proporcionar contacto com materiais diferenciados (...)”	43
	“Pintura, desenho, modelagem”	45
	“Deixar as crianças, mexer, experimentar, criar e executar (...)”	46
	“Promover o conhecimento de diferentes artistas e diferentes técnicas.”	47
	“Possibilitar o acesso a múltiplos materiais e instrumentos (...)”	48
	“(...) o conhecimento de diferentes culturas (...)”	48
	“Sobretudo proporcionar oportunidades de criar, experimentar e realizar.”	49
	“Diferentes estilos de música, escultores, pintores, exploração de obras de arte, livros.”	50
	“Disponibilização de materiais diversificados (...)”	51
	“(...) contacto com obras de arte, inclusão de artes visuais múltiplas no desenvolvimento de projetos”	51
	“Aplicando diversos tipos de técnicas e materiais...”	52
	“(...) ouvimos música clássica ao mesmo tempo...”	57
Outros	“Fazendo várias propostas.”	19
Não respondeu		12, 33, 35, 44, 53, 55, 56

Quadro 8:

A Criatividade é Importante nos Momentos de Lazer? Porquê? De que Forma?

Categorias	Unidades de registo	Participante
Liberdade de ação	“Para expressar a sua liberdade.”	1
	“Para preparação da atividade.”	3
	“(…) deixando a ser criativa!”	7
	“Sim. Quando o ser humano tem capacidade de criar não necessita de nada mirabolante para transformar os momentos de lazer (...)”	8
	“A criatividade é importante nos momentos de lazer. (...)”	21
	“(…) As crianças através da criatividade conseguem aprender e entreter-se de mil e uma formas distintas, sem estar a cumprir ordens de adultos.”	21
	“São esses momentos que revelam com mais liberdade a criatividade da criança...”	26
	“Sim. Permite à criança liberdade expressão.”	27
	“Os tempos de lazer são propícios à descontração e expressão livre.”	32
	“Porque permite à criança o criar, o fazer escolhas, o fazer só por fazer, porque dá prazer.”	37
Resolução de problemas	“É muito importante pois permite inventar para resolver problemas, sem medo de errar.”	2
	“(…) mas aproveitar o mínimo pormenor para tornar o momento mais aprazível.”	8
	“Os lençóis transformam-se em cabanas, vassouras em cavalos, sapatos em telemóveis e caixas em automóveis. (...)”	12
	“Sim, porque nesse momento que utilizamos a nossa criatividade será uma forma de inventar coisas novas.”	23
	“A Criatividade torna a criança mais (...) capaz de resolver situações (...)”	47
	“A criatividade é sempre importante em tudo o que fazemos, permite-nos encontrar novos caminhos.”	55
Desenvolvimento pessoal, social e cultural	“Saber brincar, explorar e conhecer por si próprio”	4
	“É importante, pois a criança, apesar de estar nos seus momentos de lazer sente-se uma criança feliz (...)”	7
	“Sim, porque a criatividade faz com que esses momentos de lazer se tornem mais originais, diferentes motivando assim quem nos observa e interage connosco.”	10
	“Sim, porque o lazer ajuda a estimular / aumentar, estando mais relaxados, fora de contextos de pressão ou stress (...)”	11
	“(…) ajuda-nos a estar mais atentos a tudo o que nos rodeia (...)”	11
	“(…) e a criatividade / ideias começam a fluir, até com o uso da música. (...)”	11
	“(…) noto que as crianças ficam mais criativas.”	11
	“A criança não se sente pressionada, brincar estimula a criatividade e a imaginação.”	13

	“Sempre, porque promove o desenvolvimento global da criança”	15
	“Sim, para uma melhor socialização, nas brincadeiras de faz de conta, etc.”	17
	“Claro que sim, há que dar espaço para cada um dar o seu cunho pessoal nas brincadeiras, valorizando a descoberta.”	18
	“É uma forma de crescimento e maturidade.”	19
	“A criatividade é sempre importante, estimula o pensamento levando a criações e pensamentos originais.”	29
	“Sim, uma vez que propicia concentração, motivação gosto pelo que se está a fazer.”	31
	“Na brincadeira livre e na interação entre pares, as crianças tendem a revelar todo o seu potencial criativo.”	36
	“Muito importante para promover autonomia, pensamento, expressão; desenvolve várias competências em simultâneo.”	40
	“Sim acredito, na aquisição da socialização, por exemplo na criação de diversas personalidades, personagens.”	41
	“Porque ajuda e promove a sua identidade pessoal.”	44
	“A criatividade torna a criança mais plástica (...)”	47
	“(...) mais conhecedora de si própria e mais desperta para a diferença”	47
	“Saber desfrutar do tempo livre de forma criativa leva a um maior equilíbrio emocional.”	48
	“Prazer, fruição, cultura, conhecimento”	51
	“Sim, ocupa, estabiliza e melhora o nosso estado físico e mental.”	52
	“Sim porque estimula a criança no seu desenvolvimento como pessoa.”	54
	“A criatividade é sempre importante em tudo o que fazemos, (...) novas formas de ser, estar e fazer.”	55
	“Sim, em momentos de lazer há atividades criativas que se podem desenvolver e dar uma sensação de bem-estar à pessoa, de felicidade e realização.”	57
Utilização de material audiovisual	“(...) Eu uso muito a música relaxante na hora de algumas atividades (...)”	11
	“(...) É estimulante aprender coisas novas, é relaxante ler, ouvir música, pintar, esculpir, etc. (...)”	28
Outros	“Sim”	5
	“A criatividade acaba por ser desenvolvida e estimulada de nestes momentos de lazer assim como transposta. (...)”	9
	“(...) A família tem e deve ter um papel muito importante (...)”	9
	“(...) é estimulador para a continuidade do desenvolvimento da criatividade da criança, assim como de todo o seu desenvolvimento.”	9
	“(...) Esta fase é um terreno fértil para a criatividade.”	12

	“A criatividade é importante em tudo a que nos propomos fazer. Seja na escola, em casa, no trabalho, na vida!”	20
	“a criatividade é uma característica que é sempre importante e está sempre presente, a não ser que seja denegrida.”	25
	“A criatividade é importante em todos os momentos e também nos momentos de lazer. (...)”	28
	“(…) Sem criatividade o ser humano seria nada.”	28
	“A criatividade é o ato de ser criativo, capacidade de criar e incentivar (...)”	33
	“(…) que pode ser estimulada em todos os momentos do dia a dia.”	33
	“A criatividade é importante sempre”	34
	“A criatividade é sempre importante ao longo do nosso dia.”	35
	“Sim, pois os momentos de lazer são propícios a um estado de espírito mais leve, calmo, inspirador...”	38
	“A criatividade está sempre presente, é inata na criança. (...)”	39
	“(…) Uma criança que brinca é uma criança criativa.”	39
	“Se a pessoa for criativa tem possibilidade de ocupar os tempos livres, sem stress e com prazer!”	42
	“Sim. A criança quando brinca põe a sua criatividade a funcionar.”	43
	“Sim, permite relaxar.”	45
	“O desenvolvimento da criatividade é importante em todos os momentos. (...)”	46
	“(…) Nos momentos de lazer / ócio é quando a criatividade mais se desenvolve.”	46
	“Sim! A criatividade é importante em tudo!”	49
	“Sim, porque a arte pode estar presente em tudo o que fazemos.”	50
	“A criatividade é importante em todos os momentos.”	53
	“Claro. Todos os momentos são preciosos.”	56

