

A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A importância para o desenvolvimento infantil

Raquel Sofia Guerreiro da Conceição

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre de qualificação para a
docência em Educação pré-escolar

Junho de 2015



Instituto Superior de Educação e Ciências

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Provas para obtenção do grau de Mestre de qualificação para a docência em
Educação pré-escolar

ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A importância para o desenvolvimento infantil

Autora: **Raquel Sofia Guerreiro da Conceição**

Orientador: **Professora Ana Patrícia Almeida**

Junho de 2015

Agradecimentos

Antes de mais quero agradecer aos meus pais por me terem proporcionado este nível de ensino, por terem acreditado em mim e terem apoiado todas as decisões tomadas.

Um agradecimento do fundo do coração ao meu namorado Pedro, por todo o apoio e incentivo para que não desistisse de concretizar este sonho. Por todos os momentos difíceis pelo que passei, sejam estes bons ou maus, esteve sempre presente a dar-me apoio e confiança.

Um especial agradecimento aos meus amigos (Sara Soares e Telmo Tenreiro) que estiveram comigo nesta fase complicada e decisiva quanto ao meu futuro.

Também quero agradecer às educadoras e professora que participaram para a realização deste relatório. Quero agradecer a disponibilidade para responderem a uma entrevista importante para este relatório.

Agradeço também a orientadora Professora Ana Patrícia Almeida por todos os conselhos e acompanhamento nesta ultima fase da minha vida escolar.

Resumo

O presente relatório dá conta de um estudo de caráter descritivo com o intuito de analisar o papel que a arte tem no desenvolvimento infantil. Com este objetivo central, definiu-se como questão de investigação «Qual a importância das expressões na arte para o desenvolvimento da criança?», tendo esta servido como fio condutor para este estudo. Partindo desta questão principal, identificou-se um conjunto de questões de pesquisa, a saber: a) qual o contributo das expressões/ Educação pela arte no desenvolvimento das crianças? Como é que são implementadas as expressões nas salas de pré-escolar? E quais as representações por parte das educadoras sobre a utilidade das expressões no desenvolvimento global das crianças?

Para dar resposta a estas questões, bem como aos objetivos inicialmente definidos: a) conhecer e analisar o modo como são implementadas as expressões em salas de pré-escolar e b) reconhecer a importância das expressões no desenvolvimento global das crianças, desenvolveu-se um trabalho empírico que procurava a descrição das conceções de um grupo de profissionais (educadoras e especialista na área das expressões) sobre o papel da arte nas suas práticas e no desenvolvimento da criança.

Neste sentido, o desenho metodológico baseou-se num estudo de caráter qualitativo, tendo-se optado pela técnica de entrevista como instrumento principal de recolha de dados. Estas entrevistas de caráter semiestruturado foram feitas com base num guião de entrevista e foram posteriormente analisadas.

Os resultados obtidos com as entrevistas permitem tecer algumas considerações finais, a saber: na opinião das várias profissionais, a arte é fundamental e tem um papel fulcral no desenvolvimento da criança; as expressões são consideradas pelos vários participantes como promotoras e estimuladoras dos domínios sensorial, cognitivo, emocional e social e do desenvolvimento global da criança.

Palavras- chave: Arte, educação, desenvolvimento, criatividade, imaginação, expressões;

Abstract

This report gives an account of a descriptive study in order to examine the role that art has on child development. With this central goal, it was defined as research question "What is the importance of expressions in the art for the development of the child? ', question that served as a guide for this study. From this main issue, we have identified a set of research questions, namely: a) that the contribution of expressions / Education for art in the development of children? How are they implemented the expressions on preschool rooms? And what representations by the educators about the usefulness of the expressions in the overall development of children?

To address these issues, as well as the goals initially set: a) understand and analyze the way they expressions are implemented on preschool and b) recognize the importance of expressions in the overall development of children, and it was developed an empirical study that sought description of conceptions of a group of professionals (teachers and expert in the art field) about the role of art in their practices and child development.

In this sense, the methodological design was based on a qualitative study, having opted for the interview technique as the main instrument of data collection. These semi-structured interviews were made based on an interview guide and were later analyzed.

The results obtained from the interviews allow us to make some final considerations, namely: in the opinion of many professionals, art is important and plays a central role in the development of the child; expressions are considered by many participants as promoting and stimulating the sensory, cognitive, emotional and social domains and the child's overall development.

Keywords: art, education, development, creativity, imagination, expression;

Índice geral

Introdução	1
Capítulo 1: Quadro de referência teórico.....	4
1- Educação pela arte.....	4
1.1- O que é a arte.....	5
1.2- Teorias sobre a arte	6
1.3- A educação artística e a formação estética	7
1.4- A criatividade e a imaginação através da arte.....	10
2- A importância das expressões	15
2.1- Drama infantil e Drama educacional	16
2.2- Dança e Dança educativa	20
2.3- Expressão Musical	21
2.4- Expressão Plástica	23
3- A Articulação das áreas do saber.....	28
4- Educação pela arte nas escolas	28
Capítulo 2: Problemática e Metodologia.....	30
2.1- Problema, objetivos e questões de investigação.....	30
2.2- Paradigma.....	31
2.3- Participantes.....	33
2.4- Instrumentos de recolha de dados	33
2.5- Tratamento e análise de dados	36
Capítulo 3 – Resultados	39
Considerações Finais.....	43
Referências Bibliográficas	45
Anexos.....	47
Anexo 1: Guião de entrevista	48

Introdução

Este relatório decorre de um curso de Mestrado de qualificação para a docência em educação pré-escolar, que tem como objetivo principal a preparação profissional para o exercício nesta valência. Ao longo desta formação é-nos dada a oportunidade de desenvolver atividades em contextos de educação pré-escolar (da rede privada e pública) que nos permitem um primeiro contacto com a realidade profissional. É desta experiência que decorre uma primeira motivação para o tema da arte no desenvolvimento infantil: a constatação de que a educação pela arte neste contexto é reduzida (na maior parte dos casos) ao desenvolvimento da expressão plástica de uma forma muito redutora.

Se a primeira motivação decorre das experiências vividas ao longo dos momentos de estágio, a segunda motivação decorre de um interesse em conhecer e compreender de que forma a arte contribui para o desenvolvimento integral da criança. Sabemos (autores como Sousa (2003), Reis (2003) Vygotsky (1934)) que a educação pela arte contribui para o desenvolvimento em áreas como sociais, emocionais, cognitivas, criatividade, imaginação e neste sentido procurou-se recolher elementos que nos permitissem conhecer as conceções de vários profissionais (educadora e especialista na área das expressões) relativamente a esta temática. E neste mesmo sentido procurou-se compreender melhor a importância que a arte tem e como se relaciona com as outras áreas.

Como tal para a realização deste estudo, é preciso referir que optou-se pelo estudo qualitativo / interpretativo, em que a problemática que se coloca para a fundamentação deste estudo é qual a importância das expressões na arte para o desenvolvimento da criança?

Para tal este estudo teve como objetivos principais:

- Primeiro conhecer e analisar o modo como são implementadas as expressões em salas de pré-escolar
- Segundo reconhecer a importância da implementação das expressões no desenvolvimento global das crianças.

Este relatório está dividido por capítulos, sendo que o capítulo 1 refere-se ao quadro de referência teórico, em que será exposto toda a teoria que defende as questões de pesquisa e também os objetivos deste estudo. Inicialmente haverá uma definição de

arte e de educação pela arte, passando pelas teorias da arte que sobre estas teorias Sousa (2003) sublinha que a evolução do conceito de arte se fez a partir de sete teorias distintas: partindo das teorias de autores clássicos para as teorias de autores mais contemporâneos.

A arte é algo difícil de definir, como é defendido por Reis (2003) em que considera-a um dos fenómenos humanos mais difícil de definir não só pela riqueza das suas características, mas também pela forma como tem sido encarada ao longo dos tempos. Também estará incluído, nesta fase inicial a relação de educação artística e formação estética, neste ponto e de acordo com Sousa (2003), a educação artística sublinha a importância que a dimensão artística tem para a educação, pois envolve várias dimensões desde biológicas, afetivas, cognitivas, sociais e motoras da personalidade de uma forma harmoniosa.

Também neste ponto é abordado a relevância da criatividade e da imaginação através da arte, de seguida faremos referência à importância das expressões, em que começaremos pela expressão dramática, de que forma é que esta contribui para o desenvolvimento infantil, passaremos pela diferença entre drama infantil e drama educacional, logo de seguida abordaremos a dança e a dança educativa como forma de arte, faz-se referência à expressão musical e o que esta engloba para o desenvolvimento das crianças, por último deste ponto da importância das expressões abordaremos a expressão plástica, o que esta engloba e que importância tem para o desenvolvimento e para o crescimento da criança.

De seguida, salienta-se a articulação das áreas do saber, que é de extrema importância perceber como se relacionam as áreas e de forma é que são trabalhadas as áreas partindo da área da arte.

O último ponto deste capítulo refere-se a educação pela arte nas escolas, em que veremos que esta está pouco reconhecida. Reis (2003) considera que a arte na escola é fundamental, mas a forma como está inserida nos conteúdos de ensino, não são propriamente os melhores, pelo que menciona que os problemas nas reformas do sistema educativo no que diz respeito ao papel da arte, não há programas e métodos que coliguem as atividades ligadas aos conceitos essenciais transmitidos pela arte, como o lógico, o imaginativo ou o criativo.

Sousa (2003) reforça ainda que nas escolas tradicionais o que se pretende é executar com as crianças a aprendizagem da fala antes de compreender o que se ouve, ensiná-la a ler antes de saber falar, ensiná-la a escrever antes de lhes permitir a experimentação de materiais de desenho ou de pintura, portanto não desfazendo da importância da aprendizagem da fala, da escrita, das contos, mas é importante que as escolas comecem pela arte, visto que já foi mencionado o que a arte trabalha e desenvolve com as crianças. O facto de a criança ouvir uma canção permite-lhe memorizar cada som e cada palavra que haverá depois uma melhor aprendizagem na escrita e na fala.

Segue-se o Capítulo 2 em que neste salienta-se a problematização e a metodologia. Ora dentro deste ponto estará explícito o problema, os objetivos e as questões que levaram a esta investigação, tal como será referido o paradigma utilizado.

Para este tipo de investigação utiliza-se o paradigma qualitativo em que este na perspectiva de Nelson (1992, cit por Aires, 2011) tem procedimentos teóricos, em que por um lado se diferenciam, mas por outro lado coabitam e utilizam uma variedade de técnicas, entre estes existem estudos de casos, entrevistas, observação, mas a escolha destas ferramentas que se pode utilizar depende sempre das estratégias implementadas, dos métodos e se os materiais empíricos se encontram disponíveis. Neste mesmo sentido o autor, afirma que “a investigação qualitativa é, portanto, considerada um campo interdisciplinar e transdisciplinar que atravessa as ciências físicas e humanas.” (p. 13)

Também neste capítulo e logo após o paradigma será referido os participantes nesta investigação, sendo que concretizou-se entrevistas com três educadoras e uma professora universitária especialista em arte.

Ainda neste capítulo iremos debruçar-nos sobre os instrumentos de recolha de dados, em que será explicitado que se realizaram entrevistas, pelas quais houve uma análise de conteúdo para cada entrevista, que também estará neste capítulo seguido dos instrumentos de recolha de dados.

No capítulo 3 refere-se aos resultados em que constará toda a análise de conteúdo realizada tal como o que resultou dessas análises.

No final, apresenta-se as considerações finais e reforçaremos as conclusões que se obtiveram neste estudo, também irá ser salientado de que forma este estudo contribui para o desenvolvimento profissional e que futuras investigações se possam realizar com este trabalho. Seguem-se as referências bibliográficas tal como os anexos.

Capítulo 1. Quadro de referência teórico

No primeiro capítulo apresentaremos o tema da arte, como tal salientaremos a sua definição, como se tem alterado ao longo dos tempos, abordaremos também o conceito de educação pela arte, se ambos têm o mesmo significado, passando pelas várias teorias desenvolvidas ao longo dos tempos, e partindo daqui abordaremos as expressões e tudo o que envolve a arte e a educação pela arte. Para melhor compreensão do tema abordaremos duas perspectivas que envolvem a educação artística e a formação estética, sendo importante frisar a relevância que esta representa para a arte em si.

De seguida daremos relevância à importância da criatividade e da imaginação na arte e o que desenvolve, partindo destas duas competências trabalhadas em arte, abordaremos a importância das expressões, desta forma iniciaremos pela expressão dramática e o que esta desenvolve às crianças, em que comparemos o drama educacional com o drama infantil, de seguida envolveremos a dança na arte, e o que esta implica para esta educação. Logo apos a dança frisamos a expressão musical e a expressão plástica, em que mencionaremos a importância que estas têm no desenvolvimento da criança, e também como um subtítulo a ligação entre estas áreas de saber.

Por último, referimos-nos à educação pelas artes nas escolas, com o propósito de expor que é uma área que tem vindo a ser desvalorizada e como tal justificaremos a importância que esta deve ter nas escolas.

1. A Educação pela arte

Falar sobre a educação pela Arte implica, em primeiro lugar, compreender e explicitar o que se entende por Arte, devemos abordar o que é a arte, o que esta engloba, a sua importância, dar importância as teorias, pois partindo destas iremos ao encontro da educação pela arte.

1.1. O que é a arte?

Sousa (2003) defende que a arte representa uma estrutura formal pelas leis da lógica, isto é, deve ser simples e objetiva.

Já Reis (2003) defende que a arte é considerada um dos fenómenos humanos mais difícil de definir não só pela riqueza das suas características, mas também pela forma como tem sido encarada ao longo dos tempos.

Read (1943, cit. por Reis, 2003) defende a ideia que a arte proporciona o desenvolvimento do que é inato em cada indivíduo e fá-lo quer na forma individual, quer através do grupo social. Neste entendimento considera que o ensino artístico e as expressões devem fazer parte integrante da formação do indivíduo desde os primeiros momentos. No sentido de definir arte, torna-se fundamental rever os autores clássicos. Estes defendem a arte como algo inatingível e infinita ao homem, ou seja, algo com luz, de um nível transcendente pela qual o homem se aproxima espiritualmente, pois é motivado para descobrir o que é belo, em que a arte como algo divinal e espiritual e que através desta o homem transcende a luminosidade.

Para Schiller (1793, cit.por Sousa, 2003), a arte é algo estético, defendendo a ideia de que a arte envolve uma educação estética e que esta deve ser vista como forma metodológica. Esta educação estética tem algo em comum com a espiritualidade, ou seja, mesmo que provenha do estudo sobre a arte e não refira uma perspetiva estética ou materialista.

Numa outra visão sobre a arte como algo estético Read (1943, cit. Por Sousa, 2003) transmite-nos a ideia que a educação pela arte deve ser vista através da perceção, da imaginação, pela inspiração e pela criação, e deste modo proporcionará de forma expressiva e lúdica a motivação da expressão de sentimentos e da criatividade. Daí a preocupação com a educação pela arte, como forma de formação integral do ser humano, na medida em que desempenha um papel fundamental, no desenvolvimento das formas expressivas e na construção de personalidade do indivíduo.

1.2. Teorias sobre a arte

Sousa (2003) sublinha que a evolução do conceito de arte se fez a partir de sete teorias distintas: partindo das teorias de autores clássicos para as teorias de autores mais contemporâneos.

No que respeita as primeiras teorias sobre a arte, é importante referir as chamadas teorias clássicas, que tiveram como um dos pais fundadores o filósofo grego Sócrates.

Na base destas teorias defendem a ideia de que a arte é como uma beleza espiritual. É neste mesmo sentido que Platão considera a arte como um nível muito superior, pois este “belo” é absolutamente espiritual e divino e é algo que transcende o homem. Também Aristóteles considera a arte como algo superior à realidade, pois esta é a mais verdadeira do que a ciência.

Segundo Oliveira (1956, Cit. por Sousa,2003) a “arte é uma necessidade superior ao homem, o prestígio e o fascínio da arte estão na visão do que ela se embebe no germe do bem e do mal.” (p. 54)

Relativamente às teorias psicológicas Sousa (2003) defende que estas vão no mesmo sentido das teorias clássicas, considerando que a arte configura uma elevação espiritual e moral, mas negando a sua relação com uma entidade divina, considerando-a como fazendo parte da natureza psicológica humana.

Já as teorias expressivas, embora estando muito ligadas às teorias psicológicas, defendem a arte como algo ligado às emoções, pois é através destas que os seres humanos conseguem expressar as suas emoções, os seus sentimentos, os seus afetos, as suas paixões ou até os seus instintos.

Como sublinha Sousa (2003), quando se refere as estas teorias, a arte é vista como uma forma de linguagem ou comunicação, mas não como uma linguagem comunicativa a nível da cognição ou conteúdos semântico mas em que a arte seja vista como uma linguagem de emoções, uma procura de vivenciar emoções, é algo que não se traduz através de palavras, mas sim por emoções. Ou como nos diz Dionísio, (1963, Cit.por Sousa, 2003) a “arte é uma linguagem. Um tipo de linguagem com que o homem indaga e exprime realidades profundas de si mesmo impossíveis de captar de outra forma.” (p.55)

Sousa (2003) refere ainda as teorias socioculturais, defendidas essencialmente por historiadores e sociólogos, que defendem que a arte constitui uma forma de expres-

são cultural das sociedades, isto é, como Ferreira (1950, cit por Sousa,2003) afirma que “a arte é a luta para tentar reter a realidade, repetindo-a para a tornar mais verdadeira e poder entrega-la como herança viva ao futuro.” (p.56)

Relativamente às teorias lúdicas, Schiller (1975, cit por Sousa, 2003), defende que a arte deve ser vista como atividades lúdicas e que a arte deve proporcionar o mesmo prazer que um jogo nos proporciona, isto é, o jogo não tem fins utilitários, apenas é visto como algo que nos proporciona prazer e gosto, daí que a arte deve ser vista da mesma forma.

No que respeita às teorias representativas, estas segundo Sousa (2003), defendem que a arte deve ser vista como algo que representa a realidade. Estas teorias inserem-se nas teorias neoclássicas, isto é, a arte serve de base para a realidade ou para a natureza.

Read, (1943 Cit. por Sousa, 2003), aceita esta teoria quando se refere que “a arte é a representação da realidade, a arte está presente em tudo o que fazemos para agradar aos nossos sentidos” (p.57), mas quem defende mesmo esta perspetiva é Duvignaud, (1984, cit por Sousa,2003), em que este considera que esta teoria resulta da naturalidade da realidade e não daquilo que a sociedade encara como um produto acabado, portanto quando nos referimos à naturalidade, não é do ponto de vista da perceção visual, mas sim o que nos transporta para além dos nossos sentidos, isto é, a arte é vista como uma linguagem simbólica, é algo que não se consegue explicar a nível emocional mas é-nos comunicado socialmente através das obras de arte.

As teorias criativas defendem a arte como algo criativo. Estas teorias consideram que o ideal e fundamental é a imaginação criativa que nos transmite a arte, isto é algo que seja feito com banalidade, imitativo, usual não deve ser considerada arte, pois só devemos considerar que a arte é aquilo que é transmitido através da imaginação, já que esta é original e tem algo de inédito.

1.3 A Educação Artística e Formação Estética

A educação artística refere-se a uma educação com objetivos que proporcionam o desenvolvimento da personalidade. Isto é, de acordo com Sousa (2003), a educação artística sublinha a importância que a dimensão artística tem para a educação, pois envolve várias dimensões desde biológicas, afetivas, cognitivas, sociais e motoras da personalidade de uma forma harmoniosa.

Com isto, Leonardo (1914, Cit: Por Sousa, 2003) afirma que “a educação artística e as próprias virtudes morais só podem ser dadas à criança pelas implícitas intimizações de harmonia estética” (p: 61)

Esta educação proporciona-nos um equilíbrio da própria cultura geral, pois tem vivências e experiências culturais ao nível das letras, das ciências e da própria arte, pelo que tem o contributo de nos elevar para melhorar o nosso desenvolvimento como pessoa.

Sousa (2003) remete-nos para a ideia que esta educação é tão fundamental na construção ou no desenvolvimento da pessoa, pois esta proporciona prazer e alegria e ao estar ausente na educação pode levar ao desenvolvimento de atitudes baseadas no materialismo. Dai ser importante trabalhar esta educação no em pré-escolar, pois promove às crianças valores morais e espirituais.

Seguindo desta ideia, Sousa (2003) sublinha ainda que a educação artística é fundamental e desenvolve valores, mas esta não é considerada na arte do adulto, nem tem formação precoce de adultos, contudo esta educação não deve só limitar-se à inclusão curricular, sendo só de forma a proporcionar conceitos e técnicas, ou seja, o mesmo autor defende que esta educação não deve existir sem qualquer interdisciplinaridade ou qualquer integração. Antes de mais, a educação subentende a organização curricular, mas deve ser entendida de uma forma equilibrada, isto é, recorrendo à igualdade de grau de importância para proporcionar uma boa educação harmoniosa. Portanto a educação artística deve ser envolvida numa integração interdisciplinar, ou seja, em todas as disciplinas, não apenas numa só, neste caso, artísticas.

Partindo da ideia inicial de Sousa (2003), a educação artística não pode ser abordada apenas pelo nível cognoscitiva, visto que os principais objetivos referem-se aos aspetos emocionais e sentimentais. Para esta educação e segundo o mesmo autor, a educação artística não é aquela que se deve apenas aprender ou saber, mas sim vivenciar, descobrir, experimentar e sentir.

Como forma de ir de encontro ao que Sousa nos transmite, de uma maneira geral a educação artística interage com a diversidade cultural, pois dá-nos uma ideia democrática em que esta é ativa, e daí assume um papel fundamental na personalidade de cada indivíduo, e também através do seu diálogo com o meio, sendo possibilitada por uma atitude estética.

De acordo com Merodio (2000,cit. por Montez, 2012) a educação artística faz com que as pessoas utilizem a sua criatividade, de uma forma em que se possa criar so-

luções para certos desafios. Referente a este assunto, Marques (s.d) transmite-nos a ideia que desenvolver a criatividade é ter uma visão sobre esta e de que forma permite ter uma percepção mais abrangente em contexto educacional, portanto é necessário um ambiente propício a essa libertação de criatividade e que esta seja reconhecida.

Seltezer e Bentley (1998, cit.por Marques, s.d) defendem que se deve possibilitar o desenvolvimento da criatividade e que para isso, devemos ter em conta e dar extrema importância às emoções das crianças e do próprio “eu”.

Sousa (2003) sublinha que há três sentidos diferentes para a palavra estética. Primeiro a palavra estética transmite-nos a ideia de sentido sensorial, Baumgarten (1759, cit. por Sousa, 2003) defende que a estética relaciona-se com o sentir, os sentidos físicos, de uma forma sensorial e preceptivo, tendo separado a ideia do Belo das outras ideias de filosofia.

O segundo sentido é transmitido de forma emocional, ou seja, de acordo com Huisman (1988, cit.por Sousa, 2003), a palavra estética reporta-nos para uma ideia que está mais envolvida com a alma, com os sentimentos e emoções e também pelos estados afetivos.

O terceiro sentido é o chamado sentido racional. Este sentido considera o termo “estética” como uma área de estudo que deve estabelecer leis que envolvam a harmonia estética, isto é o sentido racional da estética deve ser vista como uma ciência, em que estuda uma obra de arte. Segundo Sousa (2003), a estética ao ser vista como uma ciência consegue ter a capacidade de analisar obras de arte, pois procura ligar as suas leis com o meio de execução.

Contudo, este sentido racional vem sido abalado, pois as artes contemporâneas têm vindo a separar esta lei do belo racional com a estética como ciência, para contrapor esta ideia, Sousa (2003) afirma que “ uma obra de arte que esteja fora de qualquer possibilidade de explicação racional causa problemas de apreensão a quem procura compreendê-la em vez de senti-la”. (p.74)

Read (1968, cit.por Sousa, 2003) refere que o facto de aceitarmos a estética como algo sentimental ou ligado às emoções, devemos aborda-la partindo de uma educação artística em que tem de passar por três fases. A primeira fase refere-se à percepção da qualidade de materiais, isto é, as cores, os sons, os movimentos, ou reações físicas ou sensoriais, mais complexas. A segunda fase é o arranjo dessas percepções (referidas na primeira fase), em que as suas formas e padrões devem ser agradáveis. A terceira fase reporta-nos para o arranjo dessa percepção que corresponda a um estado emotivo preexistente.

Contudo, para o mesmo autor, o sentido estético envolve-se com as duas primeiras fases mencionadas em cima, sendo que a arte em si envolve as três fases mencionadas, pois para Read (1968, cit.por Sousa, 2003) a estética desenvolve uma perspetiva sensório-percetiva, enquanto a arte desenvolve uma perspetiva sensório-percetiva emocional, e chama-nos a atenção que mesmo que se diga que arte é expressão, esta depende dos processos anteriores de perceção e do arranjo percetivo.

Concebe-se a educação estética como, e daí Read (1968, cit.por Sousa, 2003) afirmar que “abrangendo todos os modos de autoexpressão, literária e poética, assim como musical e auditiva, numa abordagem integral, aqueles sentidos que se baseiam na consciência.” (P. 75)

Contudo, Sousa (2003) reafirma que a educação artística engloba a formação estética, isto é de uma dimensão afetivo-emocional que inclui a formação sensório-percetiva, não como ensino-aprendizagem dessas leis da estética racional, mas de forma a contribuir para a formação da pessoa que ajude a ter a capacidade de analisar as suas perceções e as suas sensações, e que a este nível consiga perceber as alterações que estas lhe provocam.

Concluindo estes dois conceitos importa reafirmar que a educação estética não é o ensino de estética, mas que será uma educação dos sentimentos. Contudo, segundo Sousa (2003), a união existente entre estética e educação não deverá nem poderá querer dizer uma debitação de conceitos de um modo parado, pois a perspetiva de estética é algo vivenciado, praticado no dia-a-dia.

1.4 -A criatividade e imaginação através da arte

Antes de nos referimos à criatividade, teremos que fazer uma breve definição desta palavra. A palavra criatividade deriva de criar e criação. Mas é de salientar que criação e criatividade são dois conceitos diferentes, isto é, segundo Sousa (2003), quando nos referimos ao conceito de criação, reporta-nos para o surgimento de algo real de uma coisa, uma obra que não existia, por uma ação decidida e consciente de um ser, enquanto a criatividade é uma capacidade, mas Sousa (2003), frisa uma vez que ambas os conceitos são diferentes, mas a criatividade tornar-se-á inútil se não conduzir a uma criação.

Por um outro lado, Vygotsky (1982, cit por Gesteiro, 2013), defende que a criatividade é uma atividade que permite ao homem projetar-se no futuro, em que transfor-

ma em realidade, isto é, é algo que nos faz sentir, pensar e atuar num projeto com fim produtivo. Mas, também e, segundo o mesmo autor, a criatividade é como uma função psicológica que é comum a todos.

Este conceito é abordado por vários investigadores que têm em comum a mesma opinião sobre a sua definição, sendo que alguns desenvolvem aspetos mais particulares que devem ser respeitados.

Na opinião de Guilford (1956, cit por Sousa, 2003), a criatividade é uma capacidade de gerir soluções para problemas que possam surgir, e que não há resposta para tal. Numa aproximação mais transaccional, Stein (1956, cit por Sousa, 2003) refere-se à criatividade como um processo em que os resultados são obras pessoais que são aceites pelo um grupo social. Vários autores vão ao encontro desta teoria, como por exemplo Wolschlagler (1972, cit. por Sousa,2003), que defende que a criatividade vai ao encontro das relações, e que pode contribuir para diversas soluções de problemas da nossa realidade social.

Enquanto estes dois autores defendem que a criatividade tem uma aproximação transaccional, outros autores defendem que não só é transaccional como também uma aproximação cibernética. Para defender esta perspetiva, Eyring (1959, cit por Sousa,2003), em que salienta que a criatividade é vista como uma aptidão que combina diferentes elementos, proporcionando a criação de uma estrutura nova e outra complexa, de forma a possuir propriedades novas, ou seja, a criatividade sendo uma capacidade ou uma aptidão promove a produção de ações novas e desconhecidas. Isto poderá, segundo o mesmo autor, ser fruto da imaginação ou de algo mental, mas que produzimos conhecimentos novos e daí ser tão importante e fundamental adquirirmos esta capacidade, pois é mais relevante do que aprendizagem de conhecimentos.

Para se compreender melhor este conceito, Taylor, (1955, cit, por Sousa, 2003) caracteriza criatividade em cinco tipos, que são: a criatividade expressiva, em que o autor defende que esta dá mais importância e mais relevância ao lado emocional transposto do que à criação, pois todos nós temos o direito de nos expressar de um modo criativo, como por exemplo através do desenho livre ou expressão dramática. A criatividade produtiva, este tipo restringe-a a certos métodos, daí transparecer mais importância à produção do que a expressão transmitida. Já a criatividade inventiva, esta é a junção do lado expressivo e do lado produtivo, ou seja, com o objetivo de terem resultados inéditos, que por vezes são inesperados. A criatividade inovadora refere-se a transformações criativas das teorias e concepções. Por último, a criatividade emergente é conseguida através

de génios, que dela partiram para um hábito quotidiano, ou seja, esta criatividade é algo espontâneo e natural.

Então o que consistirá a criatividade, ao surpreendermo-nos com uma obra, uma peça de teatro ou até com uma atuação de expressão corporal, isto é algo novo e inovador para nós, pois surpreende-nos não só por algo inédito, mas também por ser original, natural e ainda acreditamos que realmente é relevante em termos de utilidade. Pacheco & Araújo (2009) afirma que “além de nos surpreender pela sua novidade ou originalidade, nos convence da sua relevância em termos de beleza”. (p.12)

Para realçar a importância da criatividade é relevante abordar as diferentes etapas do pensamento criativo. Wallas (1926, cit.por Sousa,2003), descreve que o pensamento criativo deve passar por quatro etapas. Etapas estas que são designadas por: Preparação, Incubação, Iluminação e Verificação.

Para melhor compreensão da importância destas etapas devemos ter em atenção que são quatro processos que devemos seguir, em que o primeiro processo refere-se à preparação. Em que Sousa (2003) retrata este processo como a fase inicial da aprendizagem e de uma recolha de dados, isto é, utilizamos primeiro o nosso pensamento convergente para clarificar e classificar e resolver o problema em questão. Nesta etapa de preparação, Sousa (2003), afirma que “corresponde como uma exploração do terreno, a uma deteção de facilidade, de dificuldade e de meios de acesso.” (P. 191)

O segundo processo do pensamento criativo é a incubação. Em que retrata que os nossos dados permanecem inconscientes por um período de tempo, ou seja, os nossos pensamentos começam por se ocupar com outros assuntos, ao contrário das nossas ideias que se vão misturando umas com as outras, tornando-se confusas e inquietas até chegando à fase de organização de uma resposta, que de repente surge ao nível consciente.

O terceiro processo é a iluminação. Este processo refere-se ao surgimento da solução sendo este inesperado ou repentino.

O quarto e último processo é a verificação. Em que este processo reporta-nos para a ideia quando surge a solução procuramos de novo uma atividade intelectual consciente e convergente, sendo que devemos passar pela verificação de adaptabilidade.

Em contrapartida Haris (1960, cit por Sousa, 2003), afirma que destas quatro etapas devem ser aumentadas para seis etapas fundamentais para o desenvolvimento do pensamento criativo.

Assim, Harris (1960, cit. por Sousa, 2003) descreve as seis etapas, que são estas: primeiro devemos reconhecer o problema, segundo devemos recolher a informação, em

terceiro a atividade mental trata da informação recolhida em quarto devemos criar soluções, e em quinto verificarmos e colocarmos em prática. Ao longo do tempo, vem sido estudado por vários investigadores o desenvolvimento da criatividade, em que cada um apresenta as suas ideias, teorias, conceitos, mas segundo Ligon (1957, cit.por Sousa, 2003) reúne as ideias principais do desenvolvimento da imaginação criativa para cada nível etário, isto é resume-nos para cada idade os pontos fulcrais.

Do nascimento até aos dois anos, a criança quando cria alguma coisa só lhe atribui um nome depois, também segundo o mesmo autor, a criança mantém o desejo e a vontade de experimentar tudo através do paladar, visão tato.

Dos dois anos aos quatro anos, a maneira que a criança conquista o mundo que a rodeia é através de todas as experiencias diretas vividas até aqui, sendo pela repetição de jogos de verbalização tal como pela imaginação.

Também, por esta idade a criança começa a desenvolver o desejo de ser autónoma, de realizar tudo sozinha, mas a sua atenção mantém-se por pouco tempo, daí não levando efeito muito das suas imaginações criativas, pois está sempre a mudar as suas atividades não chegando a nenhuma realização efetiva.

Dos quatro aos seis anos, Ligon (1957 cit por Sousa, 2003) refere-se a esta idade em que as crianças têm uma imaginação muito fértil, em contrapartida outros autores como Grippen & Markey (1935, cit por Sousa, 2003) afirmam que “ por volta dos 5 anos há uma pequena diminuição das capacidades criativas.” (P. 193)

Debruçamo-nos outra vez na idade dos quatro aos seis anos, em que neste tempo as crianças começam por desenvolver a capacidade de planear e que começam por gostar de planear antes da sua ação criadora. E também é importante frisar que por volta destas idades, as crianças passam pelo grande tempo de criatividade expressiva, espontânea e produtiva.

Partindo desta ideia de desenvolver a criatividade, é importante falarmos da criatividade e a criança. Como já vimos através de ideais de Sousa (2003), a criatividade é vista como uma potencialidade que se deve possibilitar, partindo de meios e de motivações, para que haja uma passagem de algo criativo para a ação criativa, isto é à criação.

Sousa (2003) defende o facto de estimularmos a criatividade é uma forma de provar à criança que confiamos nela, que confiamos nas suas potencialidades, e que ao mostrarmos esta confiança levará a criança à descoberta que a sua criação é mais relevante que a sua simples execução. Portanto, a própria criança ao ter esta noção perceberá que a técnica utilizada é só uma maneira para dar forma à sua imaginação.

Partindo deste princípio da imaginação será fundamental desenvolvê-la, pois também está muito ligada ao desenvolvimento da criatividade na criança. Para isso Vygotsky (1934), refere-se à imaginação como um mecanismo psicológico em que há uma clarificação de uma ligação existente entre a fantasia e a realidade. Esta ligação entre a imaginação e a realidade contribui de certa forma para uma criação da imaginação que se elabora a partir de princípios reais.

De acordo com o mesmo autor, a criança ao utilizar a sua imaginação, esta proporciona-lhe criar algo novo, e criar algo novo em termos de combinações, em que pode misturar os elementos da realidade com os elementos fantasiados.

Partindo da teoria de Vygotsky, Piaget & Inhelder (1971, cit. por Reis, 2003), defendem que é a partir do estágio pré-operatório que mais se desenvolve a imaginação. Este autor transmite-nos a ideia essencial em que a criança tem a capacidade de se lembrar de ações e partindo destas recria símbolos, que origina imagens que são o suporte do seu sistema esquemático.

Em contrapartida, Kossylon (1980, cit. por Reis, 2003), este autor apresenta uma teoria bastante diferente da do Piaget, ou seja, defende que a imaginação apresenta duas partes, uma diz respeito à ativação de uma matriz de células nervosas, e a outra parte refere-se à memória de longo prazo. Esta memória é aquela que tem a capacidade de armazenar imagens em termos de símbolos, como também de armazenar informações quantitativas.

Mas, é de salientar que tanto a teoria de Piaget como a de Kossylon (1980, cit. por Reis, 2003) defende que a imaginação pressupõe de duas fontes, sendo uma interna, que diz respeito a uma informação implícita, e outra fonte a externa, que diz respeito à informação explícita.

Voltando à teoria de Piaget, este segundo Reis (2003), reporta-nos para a ideia que a imaginação não envolve um desenvolvimento estrutural em relação a informação explícita, mas envolve sim estruturas lógicas.

2- A importância das Expressões

“ Educação pela arte propõe o desenvolvimento da expressão artística, educação visa a formação de artistas profissionais e processa-se através do ensino artístico” (Sousa, 2003,p.31)

Para compreendermos melhor o que são as expressões que são envolvidas na educação pela arte, é fundamental conhecermos o termo “expressão”. Esta quer dizer, segundo Sousa (2003), é algo que faz sair, esta está fortemente ligada às emoções e como estas se manifestam.

Stern (1998) defende que a expressão visa formular o que não pode ser dito verbalmente, ou seja, através desta conseguimos criar símbolos, utilizando tamanhos, coloração para pudermos expressar as nossas emoções.

Partindo da ideia inicial em que a expressão está ligada à manifestação das nossas emoções, é de salientar que através das expressões, como a plástica, musical, dramática é possível transpormos as nossas emoções.

Partindo do jogo faz-de-conta, em que este jogo, segundo Sousa, (2003) é um jogo que a criança utiliza muitas vezes no ato de brincar. Este jogo engloba uma vivência do seu imaginário, pois ao criar situações em que é um animal, uma outra pessoa ou até um objeto inanimado, a criança dá vida e dá movimento partindo do seu imaginário.

Para este tipo de jogo, muitos psicanalistas determinam-no como jogo de fantasia. Piaget (cit.por Sousa,2003) determina-o pelo jogo simbólico. Este defende que o jogo simbólico é algo natural partindo da criança, pois ela desenvolve capacidades intelectuais, enquanto Erickson (1965) e Bruner (1976, cit. Por Sousa, 2003) afirma que é através do jogo imaginativo que a criança tem a capacidade de individualidade e também é através deste que consegue a sua relação social.

Também uma outra perspectiva sobre o jogo faz-de-conta, em que Vygotsky (1934) considera este jogo algo especial que vai ao encontro do pensamento da criança, pois este permite-lhe criar situações imaginárias que não estão na sua perceção real.

É de chamar a atenção que este tipo de jogo vai ao encontro da expressão dramática, pois contem componentes de imaginação e de fantasia.

2.1- Drama infantil e drama educacional

Slade (1954, cit. Por Sousa,2003) afirma que “o drama infantil é proveniente da criança e o drama educacional como estratégia educativa desenvolvida pelo educador.” (p.19)

Partindo desta ideia de Slade, o drama educacional tem de ser visto como algo educacional, psicológico e sociológico, sendo importante dar relevância aos antecedentes que se relacionam com o teatro, mas em contrapartida Ball (1983, cit por Sousa,2003) separa o teatro do drama infantil, pois este afirma que “ drama é ser e fazer. É parte das nossas vidas, actua de uma maneira ou de outra de tempos a tempos.” (p.19)

Dentro do jogo dramático, do drama infantil, do teatro infantil encontra-se a expressão dramática, que segundo Sousa (2003) é como uma área educativa que todas as perspetivas mencionadas em cima se juntam, e como tal por vezes são confundidas.

Mas, é de salientar que alguns autores chamam-nos à atenção sobre as diferenças existentes entre a expressão dramática educacional e expressão dramática teatral. Mota (1989, cit. Por Sousa 2003) é um dos autores que não concorda cm as semelhanças entre as duas, pelo que afirma que “ fazer expressão dramática não é fazer teatro.” (P. 21), pois este, também defende que fazer teatro são os atores, e estes são profissionais, faz parte da sua profissão. Defende ainda que a expressão dramática é o ponto de partida para nos conhecermos melhor e o que queremos. Um outro autor que vai ao encontro de Mota é Lenhardt (1973, cit por Sousa, 2003) em que afirma “ expressão dramática não se baseia num texto prévio que embaraça e paralisa a criança, do mesmo modo que lhe estranha, em princípio, a ideia de representação.” (p. 21)

A expressão dramática corresponde à educação pela arte, e é vista por Read como um melhor método educativo, pelo que o mesmo nos afirma que “ a expressão dramática é fundamental em todos os estádios da educação.” (p.20)

Como também já foi mencionado, a educação pela arte é defendida por Read (1943, cit por Sousa, 20023) como um meio importante para a educação, por isso ao falarmos em educação abordamos a expressão dramática, em que esta parte do princípio de falar do “eu” e do “eu” a partir dos outros, ou seja, esta é a relação que estabelece o equilíbrio entre o mundo exterior e o mundo interior.

Uma perspetiva diferente defendida por Santos (1997), na área de expressão corporal e dramatização introduzem-se vários recursos expressivos do ser humano, exis-

te uma ligação de tudo o que engloba expressões. Dada a complexidade desta ligação divide-se em três grupos, isto é a expressão corporal, o processo dramático e modalidades de representação.

Relativamente à expressão corporal, Santos (1997) defende que esta é transmitida através do nosso corpo, em que conseguimos ligar-nos a nós próprios, logo conseguiremos expressar-nos e comunicar com os outros à nossa volta. De uma forma mais simples de poder definir expressar corporal, é que esta deve ser vista como uma forma de linguagem, ou seja utilizando os gestos, o rosto e até a nossa postura de corpo estamos a comunicar com os outros, algo fundamental na educação pela arte.

Como nos é dito por Santos, a expressão corporal é algo essencial na educação pela arte, os educadores devem implementar este tipo de linguagem com o seu grupo, ou seja, para a utilização desta área o educador deve ter em atenção que a criança já superou os estádios sensoriomotor e pré-operacional intuitivo, isto é a criança já deve ter adquirido o esquema corporal, a distinção entre o “eu” e o “não eu” nos níveis espaço temporais, conseguir a descentração do “outro” e ser capaz de se projetar em direção aos outros. Santos (1997) afirma que “antes de se conseguir estes avanços não se pode trabalhar conseqüentemente a expressão corporal.” (p.1437)

Respetivamente ao processo dramático, Santos (1997) defende que este inicia-se através do jogo livre e do jogo dirigido. O jogo livre tem como características fundamentais algo espontâneo e voluntário, enquanto o jogo dirigido promove a participação em grupo e o respeito pelas regras.

Também outros dois tipos de jogos defendidos por Santos (1997) referem-se ao jogo cénico e jogo dramático. Em que este defende que o jogo cénico é aquele em que a criança já consegue substituir atos reais por outros imaginários, que inicialmente é chamado o jogo simbólico, já o jogo dramático promove a socialização, mas também composições dramáticas imaginativas e estimula a criatividade.

Em relação às modalidades de representação, Santos (1997) afirma que esta “pretende apresentar as principais técnicas de expressão dramática, para que as crianças sejam capazes de selecionar as que melhor se adequam.” (p. 1433)

De acordo com Sousa (2003) a expressão dramática deve ser vista como um método de educação, pois esta sendo um jogo dramático em que a criança através destes consegue exteriorizar os seus sentimentos. Por isso, esta refere-se a uma atividade lúdi-

ca, que é natural e espontânea e através desta a criança consegue transmitir sentimentos, dar uso à sua imaginação criativa e desenvolve o raciocínio prático.

Portanto, esta expressão é no fundo algo educativo, pois promove o desenvolvimento vários fatores, tais como afetivos, cognitivos e sociais. Sousa (2003) afirma ainda que este “jogo dramático utilizado no jardim infantil é a melhor forma de proporcionar às crianças a mais eficaz ajuda para a seu auto-educação.” (p.32)

A expressão dramática tem um valor educativo, e para comprovar isto, Sousa (2003) remete-nos para a ideia que esta expressão é um dos meios mais completos da educação, pois esta tem uma grandeza, pelo que engloba quase todos os fatores importantes no desenvolvimento da criança, como tal esta serve de uma forma educativa em que a criança consiga expressar-se livremente, e também de uma forma a desenvolver a capacidade criativa existente. Ora, se esta expressão desenvolve a capacidade criativa da criança é notório como é fundamental no seu desenvolvimento e deve ser vista como um método educativo e de valor, pois com esta atividade expressiva proporciona-se uma aprendizagem partindo das suas capacidades de pensamento e de imaginação.

É importante salientar que existem diversos jogos dramáticos dentro da expressão dramática, tais como a imitação, a mimica, a dramatização e o teatro, embora este como já foi mencionado em cima é diferente de expressão dramática.

Para tal é fundamental abordarmos o que é a imitação, esta segundo Piaget (1964, cit.por Sousa,2003) trata-se de um comportamento hereditário, ou seja, é uma forma de a criança demonstrar inteligência que contribui de uma maneira muito significativa para o seu processo cognitivo. Isto é a criança tem a capacidade de imitar o que vê.

Relativamente à mimica, esta para Sousa (2003) é a forma que a criança representa algum acontecimento ou alguma história em que recorre aos gestos, não utilizando a palavra. É fundamental frisar, como já foi mencionado, os gestos são vistos como uma forma de linguagem utilizada através da expressão corporal.

Referente à dramatização, a criança só o deseja realizar após ter vivenciado tanto a mimica, a imitação. Sendo que a mimica é utilizada por gestos, e a criança já consegue representar alguma história isto antes da utilização da palavra, com a dramatização a criança tem em vista várias possibilidades que sejam mais lúdicas e de algum interesse. Contudo, Sousa (2003) define dramatização como algo espontâneo em que a criança conta alguma história em que recorre aos gestos e palavras.

Como já foi dito anteriormente teatro e expressão dramática têm definições diferentes, embora haja uma contemplação entre os dois, para tal é fundamental começar a expor o que é o teatro e o que aborda.

Inicialmente a palavra teatro, como afirma Sousa (2003) “refere-se, pois, ao espaço arquitectónico onde se desenrolam as peças teatrais: o espaço cénico e o espaço para os espectadores.” (p.77)

Partindo da mesma ideia de Sousa (2003), o teatro é algo como a arte de representar, isto é reporta-se para a expressão artística dos atores, das suas capacidades de representar e desempenhar os seus papéis.

Santos (1997) sublinha a importância das modalidades de representação em que encontramos as mais adequadas, tais como a pantomima, o teatro de fantoches, o teatro de sombras e o teatro infantil. A pantomima é algo representativo substituindo a palavra por gestos ou atitudes de postura.

O teatro de fantoches é uma forma de representar que utiliza um boneco e que possibilita algo educativo às dramatizações. Para Sousa (2003) o teatro de fantoches é visto como um desenho animado do teatro, que representa comédias e situações de humor. O boneco referido em cima, como afirma Sousa (2003) “é o primeiro e o mais fiel amigo da criança.” (p.90), isto é através deste boneco que a criança cria ligações de afeição, também é através deste que a criança liberta as frustrações.

Algumas características fundamentais para a utilização da expressão de fantoches, Santillana (1989, cit.por. Sousa, 2003) consideram as seguintes: primeiro a expressão com fantoches é uma criação em que proporciona à criança colocar em movimento todo o seu ser em desenvolvimento, segundo promove a criatividade e toda a expressão do seu EU, em terceiro deve ser vista como uma maneira de refletir sobre a vida, em quarto possibilita a ligação entre o mundo interno da criança e o mundo externo.

Relativamente ao teatro de sombras, Santos (1997) define-o como algo que reproduz a realidade, em que a criança fantasia, cria sonhos, personagens e jogos dramáticos utilizando o foco de luz e a sombra das próprias mãos, do seu corpo.

Sousa (2003) vai ao encontro da perspectiva de Santos e acrescenta que o teatro de sombras acolhe o teatro de fantoches em que recorre à projeção de sombras num ecrã, em que os bonecos podem ser de cartão ou em cartolina.

Para Santos (1997) falarmos de teatro infantil devemos ter em consideração duas circunstâncias distintas de teatro, sejam elas o teatro que o educador realiza para a criança e o teatro que são as próprias crianças que realizam. O primeiro refere-se ao que os

educadores pensam e escrevem para a criança, o segundo refere-se a algo pensado, escrito e interpretado pelas próprias crianças.

Sousa (2003) partilha da mesma opinião de Santos, sendo que acrescenta que para as crianças mais pequenas este teatro é apenas algo de pequena improvisação, em que não têm nada para decorar, já para as crianças mais velhas é uma maneira de um trabalho cooperativo em que cada um desempenha um papel.

Contudo, o objetivo do teatro possa ser a realização de um espetáculo, mas Sousa (2003) considera que o teatro infantil tem valor educativo para as crianças, pois a partir do momento em que há uma preparação, um trabalho de imaginação, de cooperação, as crianças desenvolvem através disto as suas capacidades psicossociais e também a sua personalidade.

2.2- Dança e a dança educativa

Para uma boa definição de dança, Sousa (2003) transmiti-nos a ideia de que esta é vista frequentemente interligada ao ballet, contudo a dança é mais simples, pois são manifestações de movimentos espontâneos, naturais e expressivos.

Para Sousa (2003) a dança educativa é algo de movimento lúdico, expressivo e criativo, que não tem como objetivo ensinar as crianças a dançar, mas tem como objetivo proporcionar um desenvolvimento integral da criança, isto é a dança sendo uma atividade educativa, pelo que os movimentos rítmicos são espontâneos supera a dimensão cinética. A criança quando dança é porque lhe dá gosto e prazer, não porque tem uma necessidade de se preocupar com os espetadores. Sousa (2003) reforça a ideia inicial para que tenhamos em atenção que as crianças não têm de se preocupar com a beleza dos movimentos, pois a dança é vista como uma maneira de expressar e de criação dos movimentos, daí a criança vivenciar e descobrir novas maneiras de movimento, até porque consegue compreender a sua noção de corpo.

É importante realçar que através da dança educativa, Sousa (2003) afirma que "a criança pode vivenciar todas as situações imaginárias que desejar, com características estético-expressivo que só tem como limites a sua criatividade." (p. 114)

Laban (1973, cit.por Sousa,2003) defende que a dança tem um valor educativo e que estes são vistos através do domínio do movimento e tem a capacidade de facilitar a

harmonia pessoal e social. A dança deve ser visto como algo que trabalha a formação pessoal e social da criança, pois possibilita a interação com os outros, a interajuda e a comunicação.

A mesma perspectiva de Laban (1973, cit por Sousa,2003), em que este refere-se a importância dos fatores do movimento, em que divide estes fatores em quatro, sendo o primeiro refere-se ao esforço, em que devemos considerar quatro elementos fundamentais tais como o peso, tempo, espaço e fluir. Ao juntarmos estes elementos descrevemos a qualidade dos movimentos. O segundo elemento é o tempo em que este está ligado ao espaço. O terceiro elemento é o espaço, pois este abarca três dimensões. Por último, o quarto elemento refere-se ao fluxo, em que este diz respeito à maneira como o movimento do corpo flui no espaço, em que pode ser controlado e livre.

A dança proporciona um desenvolvimento na criança e que é essencial desde os primeiros anos, Sousa (2003) considera-a como uma estrutura bio-psico-sóciomotora, também a considera com qualidade e que proporciona vastas experiências práticas que possibilita a criança de as realizar ao nível da perceção e da expressão pelo movimento.

2.3- Expressão Musical

Uma outra expressão que proporciona boas aprendizagens e que se desenvolve muito na educação infantil e que também é vista como uma arte é a expressão musical, sendo que Santos (1997) defende que esta expressão assume um papel importante, pois valoriza a criança de forma que esta organize as suas perceções auditivas. Estas perceções auditivas dizem respeito à contribuição da sensibilidade e da imaginação da criança. De facto, se abordarmos a questão da expressão musical esta consegue nos transmitir respostas que vão ao encontro das necessidades da criança.

Inicialmente deve-se abordar o que é a música, esta segundo Sousa (2003) é algo que nos transmite alegria, pela qual conseguimos transpor os nossos estados emocionais, e com esta possibilita-nos a vontade de expressar sentimentos, definitivamente música é algo fenomenal que é vista como algo sociocultural, pois conseguimos ouvir música de uma forma essencial à vida.

É de extrema relevância que a criança desenvolva as noções básicas para a formação musical, em que Santos (1997) defende que estas noções básicas envolvem o ritmo, a educação auditiva, a educação da voz e dos instrumentos. Estes são comunicados às crianças de uma forma implícita e não sistemática, sendo na aprendizagem do ritmo, na aprendizagem das canções, manuseamento de instrumentos simples e uma análise e produção de harmonias muito elementares.

Para Willems (1966, cit.por Santos,1997) o ritmo define-se como uma medida entre os tempos diversos, em que este estabelece uma conexão entre o espaço e o tempo, pois o ritmo é visto como um movimento ordenado. Este ritmo é cultivado na primeira infância, em que a espontaneidade e a liberdade de expressão da criança o favoreçam. Existem elementos do ritmo, tais como a pulsação e acentuação.

Em relação aos instrumentos musicais, Santos (1997) defende a ideia que a utilização destes proporciona às crianças um leque de possibilidades que estão ligados à psicomotricidade, à produção de sons, que se destinam ao acompanhamento e ao caráter lúdico da música.

Em termos de audição musical, Santos (1997) refere-se a este processo como algo que tem condições específicas e que ao pensarmos em atividades temos de ter em conta objetivos simples, ou seja, a criança deve escutar a música, deve reconhecê-la, deve reproduzi-la e deve disfrutar dela com o máximo prazer, contudo partindo destes objetivos, cabe aos educadores formular estratégias, em que estas não sejam consideradas a audição como uma atividade, mas que seja vista como motivação para atividades.

Educar a criança para a música é fundamental, pois Sousa (2003) considera-a como um vínculo ao desenvolvimento da personalidade da criança, com isto pretende-se expor que o único objetivo desta educação é a própria criança, a sua formação como ser. Para tal esta educação já está fomentada no currículo geral, e que é muito utilizada pelos educadores.

Sousa (2003) reforça a ideia que não é de extrema relevância os educadores conhecerem a escrita musical, nem de tocar algum instrumento, mas sim é de extrema importância os educadores gostarem de crianças, de música, mas devem ter alguma formação psicopedagógica para que possa evitar certos erros que possam prejudicar o desenvolvimento da criança. O facto de a criança rir, falar, bater palmas ou fazer barulhos com objetos é a forma que a criança arranja para se expressar através de sons, pois existe um desenvolvimento progressivo por parte da criança, daí os objetivos principais da educação pela música em que esta se cinge não só como um meio de procura para a sua

utilização, mas também como um método da sua formação global. Pelo que Sousa (2003) ainda considera que os objetivos não se devem restringir pelo facto de não saber tocar ou ler uma pauta, mas que as necessidades tais como instintivas, emocionais e sentimentais sejam satisfeitas, tal e qual como o desenvolvimento das capacidades quer sejam da perceção, da atenção, da memória.

Como já vimos os principais pressupostos da educação pela música, devemos também abordar a música na educação, pois esta diferencia-se da primeira, ou seja, Sousa (2003) defende que a música na educação o seu objeto principal é a música onde mora as principais preocupações na passagem de conhecimentos do saber musical. Ainda, segundo o mesmo autor, o ensino da música é sobretudo um ensino que envolve uma aprendizagem das técnicas de tocar instrumentos, ou até na formação de profissionais. Esta centra-se apenas na audição da música.

2.4- Expressão plástica

Uma outra expressão que faz parte da educação pela arte, e de acordo com Sousa (2003) é a chamada expressão plástica, esta é considerada como uma atitude pedagógica distinta, não se cinge à criação de obras de arte, mas sim à criança, ao seu desenvolvimento quer das capacidades quer da satisfação das suas necessidades. A expressão plástica deve ser vista como uma atividade natural, livre e espontânea da criança, pois desde muito que gosta de brincar com areia, água, tintas e riscar papeis com os lápis.

Sousa (2003) afirma que “o principal objetivo é a expressão das emoções e sentimentos através da criação com materiais plásticos.” (p.160), como tal o facto de a criança desenhar, pintar ou modelar é a forma que arranja para transmitir o prazer e a alegria que esta lhe dá, e não é algo que devemos ver como algo produzido chamado arte, pois o que é relevante é a ação que a criança executa, não uma obra criada.

É importante frisar, segundo Santos (1997) que as atividades devem ser vinculadas aos objetivos, pois a expressão plástica não é só vista como a observação e a manipulação da matéria, de uma forma criativa, mas deve comunicar ao exterior o seu lado emocional. Por outras palavras, Sousa (2003) reforça a ideia que a obra não interessa se é boa ou má, não devemos fazer juízos de valor, pois o que nos interessa é o ato expressivo.

Sousa (2003) sublinha que no século xx, este campo de educação através da expressão plástica devemos referir três grandes educadores que os seus pensamentos marcaram os processos educacionais de uma maneira significativa, sendo assim, Sousa (2003) menciona Cecília Menano em que esta defende a ideia da mudança de ensinar a desenhar e a pintar deve-se basear em fazer cópias de objetos e que a criança ao utilizar de uma forma livre e espontânea, esta efetua a sua auto-educação.

Em relação a Stern (1946, cit.por Sousa,2003) este defende que a expressão plástica é fundamental para o desenvolvimento da criança, tanto que afirma que “o desenho e a pintura são formas de educação.” (p.164), sublinha ainda que a educação criadora por parte da criança torna-a mais segura e com mais confiança para contornar obstáculos que possam surgir.

Um dos erros que acontece frequentemente por parte dos educadores é a abordagem que fazem aos desenhos ou trabalhos plásticos das crianças como algo pobre e fantasioso, Sousa (2003) considera que o facto de a criança desenhar ou pintar não o faz com a intenção de criar algo maravilhoso, mas sim pelo facto deste lhe proporcionar um à vontade de expressão que possa ser mais difícil exteriorizar, logo não devemos nos interessar como ela o desenha, mas sim interessarmo-nos que o faça através da expressão. Outro erro referido por Sousa (2003) diz respeito ao facto de o adulto queira que a criança crie algo bonito, a criança deve pintar e desenhar como quer e do modo que deseja, pois isto facilita a espontaneidade expressiva, promove-lhe uma liberdade de expressar-se.

Gonçalves (1991, cit. Por Sousa 2003) vai ao encontro desta perspetiva defendida por Sousa, afirmando que “se a criança se limita a fazer apenas o que a mandam fazer, ela não poderá responder inteiramente por isso, visto que isso é a mais obra de quem manda do que quem obedece.” (p.169)

A expressão plástica, em que Sousa (2003) considera fundamental para o desenvolvimento da criança, pois esta estimula a imaginação e promove o desenvolvimento do raciocínio, pois trata-se de processos cognitivos.

Existem técnicas de expressão plástica que são ou devem ser utilizadas por parte dos educadores, para tal Santos (1997) considera o desenho, a pintura, a modelagem, colagem técnicas fundamentais para o desenvolvimento da criança tais como a vivência estética, autonomia, criatividade e imaginação.

Partindo deste princípio é importante referirmo-nos ao desenho, pois este segundo Santos (1997) tem um lugar fundamental na expressão plástica, por isso este mostra

um valor educativo no desenvolvimento maturativo e intelectual da criança, também e segundo Lurçat (1980, cit. Por Santos (1997) há uma ligação entre o desenvolvimento do desenho e das aprendizagens instrumentais, especialmente a da escrita.

Inicialmente para se compreender melhor o que é o desenho e o que ele representa devemos abordar alguns pedagogos que nos reportam para a importância do desenho, com por exemplo Frobel (cit.por Sousa, 2003), este foi criador de jardim-de-infância e considera que é através da atividade lúdica que a criança aprende de maneira diferente, isto é para este a educação que se proporciona às crianças deve partir de experiências sensoriais e nas aprendizagens de relações básicas partindo da manipulação de materiais ou objetos, este é ponto essencial para o desenvolvimento da criança.

Franz Cizec (cit por Sousa, 2003) também um dos defensores do desenho, em que este foi mencionado como o pai da arte infantil, considera que os desenhos criados pelas crianças transmitem algo de comum entre eles, daí ser importante deixa-las fluir na sua liberdade para expressar o que sentem.

Na passagem para o século xx surge Maria Montessori em que sublinha que para que as crianças cheguem à meta de criação, estas devem através da liberdade de descoberta, descobrir sensações e sentimentos. Mais tarde, e de acordo com estes dois pedagogos surge Dewey que partilha da mesma opinião, ou seja, este defende que a criança deve ser preparada para a sociedade, através da vivência e não através da criação de um meio artificial.

Sousa (2003) considera que o desenho é algo independente da pintura e que estabelece a maneira mais natural e elementar da expressão plástica.

Cada desenho ou cada maneira que a criança utiliza para a realização do desenho está a desenvolver capacidades de coordenação, isto vai ao encontro da ideia de Sousa (2003), sendo esta em que este defende que o facto de a criança fazer riscos sobre algo efetua um movimento de braço, da mão e dos dedos, e com estes movimentos contribuem para o desenvolvimento de capacidades de coordenação. Quando a criança é mais pequena tem alguma tendência para segurar no lápis e carregar profundamente na folha, até que por vezes rasga a folha de papel, ao longo do tempo a criança deixar de o fazer, pois como vai sendo estimulada com vários desenhos ou várias oportunidades de desenhar.

Sousa (2003) considera que as crianças ao traçarem com força, ao rasgarem a folha de papel, ou as suas movimentações a criança está apenas a transmitir maneiras de expressão, sejam elas de temores, afetos ou outras emoções. Ainda reforçando a sua

ideia, Sousa (2003) sublinha que o desenho utilizado pelas crianças constitui um meio de brincar, pela qual não se preocupa com a utilização perfeita da brincadeira, porém expressa todo o seu ser, por isso o desenho serve como forma de desenvolver capacidades neuromotoras, tais como o movimento para o ato de desenhar, e também desenvolve capacidades cognitivas, tais como a criatividade e o raciocínio lógico, mas é de salientar que não é só estas capacidades que são desenvolvidas, mas também capacidades emocionais e socioculturais.

Contudo, para que haja uma melhor compreensão sobre a importância do desenho temos que referir os estádios defendidos por Piaget (1974, cit por Sousa,2003). Este reporta para a três estádios com dimensões diferentes, ou seja o primeiro estádio refere-se ao sensorio-motor (0 aos 2 anos), em que este caracteriza-se pelas experimentações sensoriais e motricidade, em que existe uma ligação entre estes dois. Também dentro deste estádio a forma de expressão dos eus estados emocionais traduzem-se por movimentos que envolve o corpo. Quanto à criatividade, nesta fase, é quase inexistente, apenas utilizam a imitação, mas esta é uma capacidade inata.

O seguinte estádio designa-se por estádio pré-operatório (3-7 anos), em que este caracteriza-se pela ação e imaginação, pois é fundamentalmente através de atividades lúdicas, desde que sejam espontâneas e criativas, faz com que a criança desenvolva as suas estruturas neuropsicológicas. Também, durante este período a criança ao desenhar porque o faz se pensar é uma forma de desenvolver o seu pensamento.

O último estádio designa-se por estádio das operações concretas (7-12), nesta fase a criança já reproduz os seus desenhos com mais pormenores, pois já tem uma consciencialização do meio em que está inserida.

Uma outra técnica fundamental para a arte, é a pintura em que Sousa (2003) define-a de uma maneira de arte em que se obtêm a decoração de uma superfície, isto é a pintura não é vista como algo que se reproduz partindo de um objeto real, mas é a transição de uma imagem pensada, que é formada através da mente, seja esta imaginativa, com criatividade ou até inteligência. Sousa (2003) afirma que “ na pintura há sempre algo pessoal, da projeção da personalidade:” (225)

É de salientar que a pintura das crianças não devem ser vistas como uma obra de arte, pois o que interessa para a educação pela arte não é a pintura, mas sim a criança, porque o facto de as crianças pintarem não nos interessam como obras, mas interessamos o método educacional. (Sousa, 2003)

Para Sousa (2003) o facto de a criança pintar bem ou mal, não nos devemos preocupar, apenas devemos dar relevância ao ato da pintura, se através desta a criança consegue expressar sentimentos e também que veja as suas necessidades satisfeitas.

Santos (1997) caracteriza a pintura com três funções, que são estas: a função representativa, expressiva e decorativa. Esta pintura transmite à criança a possibilidade de aprender uma serie de técnicas, ou seja, para a criança pintar significa o ato de colorir, e com esta ato chega à cor. Ora por um lado a cor proporciona a criatividade da criança, por outro lado transmite-nos o modo como ela compreende as formas e que significado atribui. Partindo deste pressuposto, Santos (1997) afirma que “permite-nos penetrar no seu mundo anímico.” (1149)

Uma técnica bastante influente nas artes plásticas é a modelagem. (Santos,1997)

Para iniciar, Santos (1997) transmite-nos que a modelagem é algo muito concreto, pelo que em comparação com a pintura e o desenho, não é muito utilizada nem é reconhecida pelas instituições no geral, contudo esta apresenta diversos valores educativos, tais como mostra um valor motivador, pois este responde às necessidades e interesses da criança, tem também um valor formativo, pelo que contribui eficazmente no desenvolvimento sensorial, refiro-me à visão e ao tacto, também contribui para o desenvolvimento preceptivo e psicomotor, também apresenta valores estéticos, um dos pontos essenciais da arte, pois este promove a criatividade e o gosto pela estética e por último um valor comunicativo, sendo que através da modelagem a criança descobre um meio de comunicação.

Enquanto Sousa (2003) reforça a ideia de que a criança já é expressiva e criativa, e através da modelagem a criança compreende que a utilização das suas mãos proporciona-lhe várias maneiras de explorar e descobrir.

Para acrescentar aos valores transmitidos por Santos (1997), Sousa (2003) reforça ainda que a paciência, a ordem, o asseio e a persistência também devem integrar nos valores da modelagem para o desenvolvimento da criança.

3- A articulação das áreas do saber

Segundo Currículo Nacional (2001, cit por Pereira, 2012) as expressões são essenciais para o desenvolvimento pessoal, social e cultural da criança, sendo que devem ser trabalhadas de igual forma como as outras.

Devemos ponderar o facto de existir uma articulação ou uma interjunção das áreas como algo de extrema importância para o processo ensino-aprendizagem, Alonso (2002, cit por Pereira,2012) realça a importância de trabalhar estas áreas do saber, pois estas promovem a aprendizagem, sendo que se centram nas estratégias cognitivas de cada área.

Há uma interdisciplinaridade entre a expressão musical e a expressão corporal, embora sejam ambas diferentes. De acordo com Santos (1997) esta interdisciplinaridade constata-se na distinção uma da outra, em que transmite um contributo fundamental no coordenador e motivador, por um lado a expressão corporal contribui para a execução de alguns objetivos musicais, como por exemplo partindo de canções dançadas e dramatizadas estrutura-se o ritmo, para a exteriorização de imitações de personagens ou animais, ou seres animados pela canção, e por outro lado surgem várias atividades de expressão corporal que podem ser utilizadas partindo de canções.

Santos (1997) ainda reforça a interdisciplinaridade da música e linguagem, como tal afirma que “é evidente a relação entre a música e linguagem.” (p.1405), pois a educação musical contribui para o desenvolvimento da linguagem, sendo que é importante, especialmente no pré-escolar.

4- Educação pela arte nas escolas

Read (1942, cit. Por Sousa, 2003) sublinha que a arte e a educação não são ambos a mesma coisa, mas ao mesmo tempo andam unidas.

Reis, 2003 partindo da ideia de Read considera que a arte na escola é fundamental, mas a forma como está inserida nos conteúdos de ensino, não são propriamente os melhores, pelo que menciona que os problemas nas reformas do sistema educativo no que diz respeito ao papel da arte, não há programas e métodos que coliguem as atividades ligadas aos conceitos essenciais transmitidos pela arte, como o lógico, o imaginativo ou o criativo.

Sousa (2003) reforça ainda que nas escolas tradicionais o que se pretende é executar com as crianças a aprendizagem da fala antes de compreender o que se ouve, ensina-la a ler antes de saber falar, ensina-la a escrever antes de lhes permitir a experimentação de materiais de desenho ou de pintura, portanto não desfazendo da importância da aprendizagem da fala, da escrita, das contas, mas é importante que as escolas comecem pela arte, visto que já foi mencionado o que a arte trabalha e desenvolve com as crianças. O facto de a criança ouvir uma canção permite-lhe memorizar cada som e cada palavra que haverá depois uma melhor aprendizagem na escrita e na fala.

Partindo disto, Reis (2003) considera que a educação tem como principal objetivo promover qualidades adequadas à formação estética, pois um dos princípios fundamentais da educação pela arte é que o modo como se ensina seja formal e estético, e que através destes a criança consiga compreender os conhecimentos e as habilidades.

Capítulo 2. Problematização e metodologia

Neste segundo capítulo pretende-se explicitar e desenvolver todo o processo de investigação. Para iniciar começaremos por explicitar o problema, os objetivos e as questões que levaram a esta investigação. Também é necessário abordar o tipo de paradigma utilizado para justificar o estudo em questão.

Sendo assim, e partindo deste ponto do paradigma será referido, neste capítulo os participantes envolvidos neste estudo, tal como os instrumentos de recolha de dados e o seu devido tratamento e análise desses mesmos dados.

2.1- Problema, objetivos e questões de investigação

Para este ponto é necessário abordar um pouco o tema. Em que este é a arte na educação infantil, pois o facto de ser um tema que se vem desenvolvendo ao longo dos tempos, é necessário termos em conta a sua importância para o desenvolvimento infantil.

A arte é algo que proporciona as crianças uma construção da própria personalidade, para tal concretiza-se um estudo que envolve este tema, no sentido de compreender melhor a sua importância no que diz respeito ao desenvolvimento infantil, tal como perceber de que forma é que as expressões na educação pela arte contribuem para o desenvolvimento infantil

Para tal define-se inicialmente as questões, sendo que uma parte aborda o contributo das expressões para o desenvolvimento das crianças.

Uma outra parte refere-se de que forma é que as expressões são implementadas nas salas de pré-escolar e por último, por parte das educadoras que representações é que estas oferecem, ao nível de utilidade no desenvolvimento global das crianças.

Para isto identificaram-se os seguintes objetivos: conhecer e analisar o modo como são implementadas as expressões em salas de pré-escolar e reconhecer a importância da implementação das expressões no desenvolvimento global das crianças.

Atendendo à natureza do estudo optou-se pelo paradigma interpretativo na medida em que se adequava melhor ao tipo de estudo que se pretendia realizar. Assim sendo, passa-se de seguida a explicitar as características deste tipo de paradigma e a fundamentar a sua opção para a realização deste estudo.

2.2- Paradigma

Para a concretização desta investigação realizou-se um estudo com base no paradigma qualitativo, em que este na perspectiva de Nelson (1992, cit por Aires, 2011) tem procedimentos teóricos, em que por um lado se diferenciam, mas por outro lado coabitam e utilizam uma variedade de técnicas, entre estes existem estudos de casos, entrevistas, observação, mas a escolha destas ferramentas que se pode utilizar depende sempre das estratégias implementadas, dos métodos e se os materiais empíricos se encontram disponíveis. Neste mesmo sentido o autor, afirma que “a investigação qualitativa é, portanto, considerada um campo interdisciplinar e transdisciplinar que atravessa as ciências físicas e humanas.” (p. 13)

Para Denzin e Lincoln (1994, cit por Aires, 2011) afirmam que “o processo de investigação qualitativa se define pela interrelação de três níveis de actividade genérica, sujeitos a uma grande variedade de terminologias, como teoria, método e análise, ontologia e epistemologia e metodologia.” (p.14)

De acordo com Denzin (1994, cit por Aires,2011) o processo da investigação qualitativa consiste numa linha que parte do campo do texto e do texto para o leitor, em que esta linha é complexa e reflexivo.

Para obter as informações, o investigador faz um trabalho de campo, em que se baseia por duas persuasões, sendo assim a primeira é a persuasão científica que representa a natureza da realidade social e a segunda é a persuasão epistemológica que é esta que orienta o modo de prender e perceber a realidade. Após este trabalho em campo, o investigador como afirma Denzin (1994) “elabora um primeiro texto que é conhecido pelo texto de campo” (p.15) neste contexto, no mesmo sentido o autor, o investigador elabora um outro texto, mas baseia-se nas suas notas, seguindo para um texto interpretativo em que este corrobora na recriação do seu texto de investigação como tal transforma-o num trabalho provisório. Para tal define a situação, a interpretação e uma versão da realidade em que esta é científica.

Bogdan & Biklen (1994) defendem a investigação qualitativa como sendo algo que apresenta cinco características. A primeira característica refere-se ao ambiente natural, em que nesta fase os investigadores despendem algum tempo nas escolas a fim de obter respostas educativas, muitas das vezes utilizam meios como vídeo gravações de

áudio, mas em alguns casos existe uma limitação, pois o investigador utiliza bloco de notas que serve de base para os seus apontamentos, mas mesmo assim quando o investigador utiliza qualquer destes elementos, os dados que pretende recolher só se obtém através do contato direto.

A segunda característica refere-se ao facto deste tipo de investigação ser descritiva, em que as informações fornecidas são através de palavras ou imagens e não por números. Estas informações abrangem transcrições de entrevistas, fotografias, entre outros.

A terceira característica da investigação qualitativa remete-se aos interesses do investigador, sendo que estes demonstrem mais interesse no processo do que nos resultados, isto é focam-se na maneira como essas definições se clarificam.

A quarta característica diz respeito à forma como os investigadores tendem a analisar os seus dados, sendo de uma forma indutiva, ou seja, não têm como objetivo a criação de hipóteses ou recolha de dados, simplesmente constroem-nas de uma forma particular podendo ser agrupadas. Glaser e Strauss (1967, cit por Bogdan & Biklen, 1994) defendem que esta teoria é fundamentada, em que os investigadores elaboram um plano que englobe uma teoria sobre o objeto de estudo. E partindo deste planeamento, os investigadores selecionam as questões que consideram fundamentais para o seu estudo.

A quinta e última característica para o estudo é o significado, isto é Erickson (1986, cit por Bogdan & Biklen, 1994) afirma que “os investigadores qualitativos preocupam-se com aquilo que se designa por perspectivas participantes.” (p.50), isto significa que os investigadores demonstram interesse e preocupação com a forma como as pessoas transmitem algum sentido para a utilização deste tipo de abordagem.

Partindo destes princípios e destas características, é pertinente para este tipo de estudo ser baseado numa investigação qualitativa, pois este baseia-se em várias técnicas de investigação, sendo que a técnica utilizada é a entrevista. Sendo este estudo meramente descritivo, pelo que interessa é responder a questões que fundamentem um assunto é de todo sentido utilizar uma abordagem qualitativa.

Partindo das cinco características mencionadas faz sentido esta abordagem ser utilizada para este estudo, pois primeiramente despendeu-se algum tempo para visitar alguns colégios com o intuito de obter algumas respostas para questões relativamente pertinentes ao estudo.

Para este estudo, inicialmente utiliza-se a teoria sobre o tema em questão, partindo deste ponto segue-se o método e a forma de recolher esses dados. Como este estudo é descritivo, todas as informações obtidas foram através de palavras, ou seja, existiu um contato direto com os intervenientes, pois este estudo remete-nos para o contato direto. Com este estudo interessa-nos mais o processo do que os resultados, pois primeiramente deve-se clarificar os objetivos e a maneira como os vamos definir.

Os dados fornecidos são vistos de uma forma indutiva, pelo que designa-se por uma teoria fundamentada, como é mencionado em cima. E, por último, é pertinente a utilização desta abordagem para este estudo, pois o que nos interessa é o significado de cada passo.

2.3- Participantes

Para a concretização deste estudo qualitativo realizou-se quatro entrevistas, em que três das entrevistas foram com três educadoras de infância da grande região de Lisboa e uma entrevista com uma professora especialista em arte.

Estes participantes foram fundamentais para este estudo, pois através destes conseguiu-se responder algumas questões formuladas inicialmente para este estudo e pelo qual os objetivos foram concretizados.

As três educadoras têm como tempo de serviço entre os 18 e 36 anos, sendo que a professora de arte tem 8 anos de serviço como professora universitária.

2.4- Instrumentos de recolha de dados

Num estudo qualitativo, como já foi explicitado utiliza-se várias técnicas, tais como as entrevistas. Uma entrevista, segundo Morgan (1988, cit por Bogdan & Biklen, 1994) constitui uma conversa de duas pessoas ou em algumas vezes com mais pessoas, em que esta conversa é com o intuito de obter informações relevantes, para tal é sempre dirigida por uma das pessoas envolvidas.

De acordo com Bogdan & Biklen (1994) as entrevistas, num estudo qualitativo podem ser usadas de duas formas. A primeira é que uma delas pode ser vista como uma estratégia dominante para a recolha de dados, e a outra forma pode ser usada em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Embora, em

qualquer das situações a entrevista tem como objetivo a recolha de dados descritivos, pelo que permite aos investigadores desenvolverem as suas ideias sobre o modo como encaram vários aspetos do mundo. Todavia, quando o observador participante pesquisa as informações específicas, cabe-lhe decidir em que momento se deve encontrar com os outros sujeitos.

Para Bogdan & Biklen (1994) os estudos que geralmente são utilizadas as entrevistas, o investigador é considerado um estranho, como tal estas devem ser iniciadas com conversas banais, para que estabeleçam uma relação, isto é entre o sujeito e o investigador. Whyte (1984, cit por Bogdan & Biklen, 1994) afirma que “grande parte do trabalho envolve a construção de uma relação: investigador e sujeito passarem a conhecer-se e o investigador pôr o sujeito à vontade.” (p. 135)

Bogdan & Biklen (1994) sublinha ainda o facto de inicialmente o investigador tentar comunicar com alguma seriedade e brevidade o objetivo da entrevista, tal como garante que todas as informações obtidas serão tratadas confidencialmente.

Para Aires (2011) a entrevista é uma das maneiras mais habituais e relevantes para um estudo qualitativo, pois através desta possibilita uma variedade de utilizações e contribui para as entrevistas em grupo. Neste mesmo sentido, a autora sublinha ainda os tipos de entrevistas utilizadas, sendo que estas apresentam três características que servem como foram de diferencia-las. Há entrevistas que se desenvolvem com um ou mais intervenientes, há ainda outras entrevistas que envolvem temas mais amplos, ou aquelas apenas que envolvem um tema e ainda há as entrevistas que são diferentes, pois dependem da estrutura das questões.

No que respeita às divisões das entrevistas, Aires (2011) defende que as entrevistas estruturadas estabelecem uma relação entre o entrevistador e o entrevistado, pois estando baseadas em perguntas já pré-estabelecidas e tendo um conjunto limitado de respostas, com isto Fontana & Frey (1994, cit por Aires, 2011) afirmam que “as respostas são registadas pelo entrevistador de acordo com o sistema de codificação previamente estabelecido.” (p.28), já as entrevistas não-estruturadas, ao nível de questões estas não estão obviamente definidas, apenas vão se clarificando durante a entrevista e da interação do entrevistador com o entrevistado. Estas entrevistas são de estudos qualitativos, em que se definem os objetivos.

Tal como Bogdan, Aires (2011) sublinha que as entrevistas devem ser sempre baseadas na comunicação e que pode ser incutida seja consciente ou inconsciente.

Bogdan & Biklen (1994) afirmam que “as entrevistas qualitativas variam quanto ao grau de estruturação.” (p. 135) Isto significa que muitas entrevistas abertas, estas abordam determinados itens e pode ser utilizado um guião. Embora seja utilizado este guião, as entrevistas devem fornecer ao entrevistador uma variedade de temas, para que este lhes faculte vários assuntos que contribuam de uma forma positiva para que o sujeito molde o seu conteúdo.

Neste contexto Aires (2011) também partilha da opinião de Bogdan em que defende que as entrevistas abertas usam-se partindo de pressupostos fundamentais que sirvam de forma a justificar os vários instrumentos de captação e que transmitam algum significado. Num outro ponto, as entrevistas estruturada ou não estruturada é o entrevistador que interage com o entrevistado de forma a encoraja-lo a falar de algum tema que seja interessante e que de seguida possa focar-se no tema que inicialmente iniciou, em que neste tipo de entrevista o sujeito tem um papel importante para os conteúdos da entrevista.

Respetivamente às entrevistas semiestruturadas, Bogdan & Biklen (1994) defendem que com este tipo tem-se firmeza de conseguir obter dados comparativos entre os vários sujeitos, mesmo que não tenha a possibilidade de perceber de que forma é que os sujeitos elaboram o tópico da questão. Este tipo de entrevista centra-se basicamente no objeto de investigação. Neste mesmo sentido, os autores defendem ainda que o facto de as entrevistas serem boas deve-se à questão de os indivíduos se sentirem à vontade em que expõem os seus pontos de vista de uma forma livre e espontânea, pois com estas entrevistas lançam vários dados importantes, com palavras que vão ao encontro das suas perspetivas.

Para ser um bom entrevistador, Bogdan & Biklen (1994) afirmam que “comunica ao sujeito o seu interesse pessoal, estando atento, acenando com a cabeça e utilizando expressões faciais apropriadas.” (p.136) e sublinham ainda que devem ser motivantes para que o entrevistado seja objetivo e claro.

Um dado importante que Bogdan & Biklen (1994) aponta para o facto de o investigador evitar questões que levem a respostas como sim e não, pois o facto de ser recolhidas informações detalhadas possibilita mais a exploração das mesmas.

No caso desta investigação qualitativa, pelo que o estudo é baseado neste campo utilizou-se a técnica das entrevistas, pelo que é uma entrevista semiestruturada, ou seja, contem perguntas abertas que requerem um leque de informações para possíveis explorações do assunto. Para tal é criado um guião de uma entrevista, em que este se encontra

dividido em quatro grandes blocos. Sendo que o primeiro bloco refere-se ao pedido de gravação da entrevista e da certeza da confidencialidade, sendo dois princípios da técnica de entrevista.

O segundo bloco refere-se ao conhecimento do tema por parte dos entrevistados, em que neste bloco contem três perguntas importantes. O terceiro bloco corresponde ao conhecimento da prática de educadores sobre o tema em que tem três questões pertinentes, pois o tema engloba entrevistas com educadoras e professoras da especialidade. O quarto bloco corresponde ao conhecimento das representações dos educadores sobre o tema. (ver anexo 1: guião da entrevista)

Como qualquer entrevista semiestruturada há uma coluna com os objetivos, com as questões que devemos seguir, sendo que primeiro teremos que passar pelo processo de criar uma relação entre o entrevistador e o entrevistado, para que este se sinta à vontade e que possa passar alguns conteúdos pertinentes ao estudo. Numa outra coluna estarão as questões que servem de balanço para qualquer entrevista e tem uma coluna com os tópicos, pois esta serve como ajuda aos entrevistados a exporem os seus pensamentos e as suas ideias. (ver no anexo 1: guião de entrevista utilizada)

2.5- Tratamento e Análise de dados

Como se prevê através de um estudo qualitativo é necessário concretizar uma análise de dados. Posto isto, Bardin (2004) define análise de conteúdo como um conjunto de técnicas das comunicações, isto é, não é apenas um instrumento, mas é visto como algo sistemático e objetivo que descreve o conteúdo das mensagens, que nos possibilita fazer inferências a esses conhecimentos.

Para Henry & Moscovici (1968, cit por Bardin, 1997,2006) análise de conteúdo é tudo aquilo que é dito ou escrito, isto é no mesmo sentido, os autores afirmam que “excluimos do campo de aplicação da análise de conteúdo tudo o que não é propriamente linguístico.” (p.28)

Na perspetiva de Bardin (2004) numa primeira etapa devemos simplificar estas comunicações de acordo com dois critérios. Sendo que o primeiro critério corresponde ao número de pessoas envolvidas na comunicação e o segundo critério refere-se ao código e suporte da mensagem. Com esta utilização dá origem a um quadro de dupla en-

trada, mas por consequência torna-se complicado a definição de análise de conteúdo. No mesmo sentido, a autora sublinha ainda que esta análise de conteúdo pode se resumir a uma observação dos significados, tal como dos significantes.

Bogdan & Biklen (1994) defendem que uma análise de conteúdo consiste num processo de encontrar e organizar de uma forma ordenada as transcrições das entrevistas, cujo propósito é compreender melhor esses materiais que possam permitir uma apresentação aos outros aquilo que foi encontrado. Nesta mesma perspectiva defendida pelo mesmo autor, é importante referir que toda a análise de conteúdo abrange um trabalho com os dados fornecidos, abarca também uma organização e uma divisão de itens manipuláveis, tal como as sínteses, sem esquecer que durante esta análise é importante descobrir padrões, encontrar aspetos importantes e o que deve ser aprendido e de que forma se expõe aos outros.

Bardin (2004) descreve três etapas fundamentais que envolve o processo de análise de conteúdo.

Sendo que a primeira etapa refere-se à organização do corpo da análise, isto é inicialmente deve-se sistematizar as próprias ideias, ou seja, realizando leituras e partindo destas selecionando o material necessário.

Referente à segunda etapa, após a leitura e a seleção do material correspondente, deve-se realizar uma análise desse próprio material, de forma corresponder à identificação tanto das unidades de significado e a sua respetiva codificação. De seguida a esta identificação e codificação há uma categorização das unidades de significado para a organização de um texto descritivo. Por fim, desta análise do material, teremos que interpretar esse material.

De acordo com Bardin (2004) a análise de conteúdo passa por três fases importantes, sejam a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Deste modo, a autora explicita que na fase da pré-análise organiza-se as ideias, realizando uma leitura flutuante, que visa estabelecer uma ligação com os documentos de forma a possibilitar a sua análise. De seguida seleciona-se os documento de forma a selecionar o que deve ser analisado, partindo deste ponto deve-se criar hipóteses e objetivos, logo de seguida faz-se referência e elabora-se os indicadores em que se atribui um código de identificação para cada documento.

Respetivamente à segunda fase refere-se à exploração do material, neste ponto Bardin (2004) defende que deve-se realizar uma categorização, isto é definir categorias

e subcategorias, seguindo da sua respetiva codificação, em que a mesma autora afirma que “tratar do material é codificá-lo.” (p. 97) De uma maneira geral codificar é o processo de transformar os dados num texto, em que deve ser realizado segundo regras próprias. Resumindo, Holsti (1969, cit por Bardin, 1997,2006) vai ao encontro da perspectiva de Bardin, afirmando que “a codificação é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exacta das características pertinentes ao conteúdo.” (p.97)

No que diz respeito a terceira fase, Bardin (2004) defende que nesta etapa deve-se realizar o tratamento dos resultados, utilizando interpretações e realizar uma análise reflexiva e crítica. Para tal, para a análise de conteúdo desta investigação criou-se um conjunto de tabelas de três colunas que se dividem por categorias, subcategorias e unidades de contexto. Em que cada coluna será analisada cada expressão ou palavras relativamente às entrevistas que possam ser pertinentes para o estudo. Para tal as categorias estão divididas entre o conceito, as perspectivas, que contributo tem para o desenvolvimento da criança.

Capítulo 3- Resultados

Neste capítulo pretende-se apresentar os resultados, tendo por base a análise de conteúdo de cada entrevista, isto é relacionar o que é dito com aquilo que a teoria nos demonstra.

Tendo por base a análise de conteúdo da entrevista com ER, em que esta afirma que “a arte é todo um processo criativo”, ou quando afirma que a arte é “ Quero salientar que o importante é saber que a arte é uma, lá está não é uma coisa fechada, estamos a desenvolver as competências de uma forma global e todo o processo criativo, desenvolve a criança num todo.”, Isto vai ao encontro de uma das perspetivas defendidas por Sousa (2003) em que defende que a arte representa uma estrutura formal pelas leis da lógica, isto é, deve ser simples e objetiva.

Partindo de uma outra análise de conteúdo da entrevista EC, em que esta afirma que “Eu acho que a arte é tudo! Ou está implícita em todas as áreas, podemos interpretar a arte como tudo. A arte é a criatividade, é explorar a criatividade deles. Pode-se explorar a criatividade deles a partir da arte ou podes explorar a arte a partir da criatividade deles.” Em que desta forma vê a arte como algo abrangente como é defendido por Read, (1943, cit. por Sousa, 2003), quando se refere que “a arte é a representação da realidade, a arte está presente em tudo o que fazemos para agradar aos nossos sentidos” (p.57), mas quem defende mesmo esta perspetiva é Duvignaud, (1984, cit por Sousa,2003), em que este considera que esta teoria resulta da naturalidade da realidade e não daquilo que a sociedade encara como um produto acabado, portanto quando nos referimos à naturalidade, não é do ponto de vista da perceção visual, mas sim o que nos transporta para além dos nossos sentidos, isto é, a arte é vista como uma linguagem simbólica, é algo que não se consegue explicar a nível emocional mas é-nos comunicado socialmente através das obras de arte.

Numa outra visão sobre a arte como algo estético Read, (1943, cit. Por Sousa, 2003) transmite-nos a ideia que a educação pela arte deve ser vista através da perceção, da imaginação, pela inspiração e pela criação, e deste modo proporcionará de forma expressiva e lúdica a motivação da expressão de sentimentos e da criatividade. Daí a preocupação com a educação pela arte, como forma de formação integral do ser humano, na medida em que desempenha um papel fundamental, no desenvolvimento das formas expressivas e na construção de personalidade do indivíduo, como tal baseando-nos pelas

análises de conteúdo de todas as entrevistas, todas estas ia ao encontro da teoria defendida por Read, pois cada uma das entrevistadas defende a ideia que a educação pela arte é diferente de arte na educação, sendo que esta engloba tudo dentro da área, quer seja pela imaginação, criatividade, construção da personalidade, como é dito pela análise de conteúdo da entrevista de EC em que afirma que “a “A educação pela arte acho que é diferente, acho que é mais específico, é mais direcionado essa área.”. Ou como é referido pela análise de conteúdo da entrevista PJ, em que afirma “É educar desde início, que outras coisas, que outras perspectivas, outras visões. A estimulação, a imaginação que é o principal para crianças para depois com os adultos pensar de forma abstrata. É algo mesmo automático”

Em todas as análises de conteúdo das entrevistas realizadas, todas estas confirmam e vão ao encontro da ideia de Sousa (2003) A educação artística refere-se a uma educação com objetivos que proporcionam o desenvolvimento da personalidade. Isto é, de acordo com o mesmo autor, sublinha a importância que a dimensão artística tem para a educação, pois envolve várias dimensões desde biológicas, afetivas, cognitivas, sociais e motoras da personalidade de uma forma harmoniosa.

Com isto, Leonardo, (1914, citado Por Sousa, 2003) afirma que “a educação artística e as próprias virtudes morais só podem ser dadas à criança pelas implícitas intimações de harmonia estética” (p: 61)

Esta educação proporciona-nos um equilíbrio da própria cultura geral, pois tem vivências e experiências culturais ao nível das letras, das ciências e da própria arte, pelo que tem o contributo de nos elevar para melhorar o nosso desenvolvimento como pessoa. Partindo destes pressupostos, todas as entrevistas realizadas encontram-se com a mesma opinião, como por exemplo na análise de conteúdo da entrevista de ED em que esta afirma que “ A educação pela arte tende a formação da personalidade das crianças, através da arte a criança consegue desenvolver a sua personalidade ao longo da vida.” E, sublinha ainda que “ É com a arte que se consegue chegar Às crianças através da observação, de incentivar a criança à observação a criança consegue desenvolver as suas criatividades através da observação, sempre! E de uma forma muito lúdica.” Numa outra perspectiva é a análise de conteúdo da entrevista de EC, em que esta nos transmite a ideia que a forma como a arte contribui para o desenvolvimento da criança é de uma maneira exploratória, passando a citar as suas palavras: “Olha dando-lhes liberdade para eles explorarem os materiais, serem autónomos, eles escolhem muitas vezes, dando-lhes vários materiais, eles não trabalham todos com o mesmo material em alguns trabalhos, depen-

de do trabalho lá está, e depende também daquilo que nós criamos como meta nesse trabalho.”

Uma outra ideia dada pela análise de conteúdo da entrevista de EM, em que passando a citar as suas palavras, de que forma se contribui com arte para o desenvolvimento da criança, em que cito: “Que através dela eles podem manifestar através dela, podemos ficar a conhecer um bocadinho melhor e fazer realçar aquelas, ou eles mostram aos outros o que lhes vai lá dentro.”, Partindo destas palavras pode-se afirmar que através da arte conhecemos as crianças, em termos de personalidade, tal como Sousa (2003), em que nos remete que esta educação é tão fundamental na construção ou no desenvolvimento da pessoa, pois esta proporciona prazer e alegria.

O contributo das expressões para a educação artística é fundamental, e como tal Santos(1997) refere que a expressão corporal é algo essencial na educação pela arte, os educadores devem implementar este tipo de linguagem com o seu grupo, ou seja, para a utilização desta área o educador deve ter em atenção que a criança já superou os estádios sensoriomotor e pré-operacional intuitivo, isto é a criança já deve ter adquirido o esquema corporal, a distinção entre o “eu”, desta perspetiva e analisando a entrevista de EC, em que esta passando a citar faz referencia as expressões, pois esta contribuem de uma forma positiva para o desenvolvimento da criança através da arte, “É a área que eu trabalho mais porque lá está porque a partir da arte e dos trabalhos de materiais da arte, como eu disse a arte não é só as pinturas, os recortes, também a arte é a dança, é a expressão plástica, é a expressão corporal a partir dai eu trabalho o resto de tudo, como disse no início da entrevista. Eu trabalho a matemática, a língua portuguesa indiretamente sem eles estarem a perceber, através do corpo podemos trabalhar muitos conceitos matemáticos, muitos conceitos da língua portuguesa e é assim que eu também trabalho. Portanto, a arte está presente em todas as áreas, como eu acho que a matemática está presente em todas as áreas, porque acho que num jardim-de-infância eu acho que as coisas são transversais, atravessam as outras áreas”.

Uma outra perspetiva para a contributo das expressões no desenvolvimento da criança através da arte é dada pela análise de conteúdo da entrevista de Pj em que cito as suas palavras: “Desenvolve o gosto, a sensibilidade, a imaginação, porque é tão individual, claramente vai ser o percurso mais focado no desenvolvimento pessoal” sublinha ainda que “Com a arte a criança é que se expressa, cada vez se expressa mais, o que querem dizer, ou montam, ou criam, ou constroem de forma individual, estão claramente a desenvolver esta questão ao nível pessoal.” Tal como é defendido por Read (1943,

cit por Sousa, 2003) a preocupação com a educação pela arte, como forma de formação integral do ser humano, na medida em que desempenha um papel fundamental, no desenvolvimento das formas expressivas e na construção de personalidade do indivíduo.

Tendo por base todas as análises de conteúdo pode-se sublinhar que durante as entrevistas, em que estas corresponderam de uma forma positiva para o estudo em questão, ou seja, refere-se ainda que vão ao encontro das teorias fornecidas por cada autor.

Considerações Finais

A partir do paradigma utilizado concluiu-se que este é útil para este tipo de investigação e que a partir da técnica de entrevista semiestrutura foi possível obter respostas que vão ao encontro dos objetivos propostos.

Em termos gerais, os resultados perante a opinião dos participantes pôde-se constatar que consideraram a arte como algo criativo, inédito, automático e objetivo, também consideraram que a educação pela arte deve ser dada logo no início, pois esta contribui para o desenvolvimento global da criança, também constatamos que através da educação pela arte é uma forma de construir a personalidade da criança, da afirmação do eu e até da promoção da autonomia. É possível através dos resultados constatar que tanto a criatividade e a imaginação são transmitidas através da arte e que esta não deve ser limitada, pelo contrário deve ser estimulada a todos os níveis.

No que concerne às expressões e ao contributo que estas têm para o desenvolvimento é possível constatar que todos os participantes sublinham a sua importância, que cada expressão utilizada através da arte promove e estimula o desenvolvimento global da criança, sendo que apenas uma das participantes considera que a expressão dramática não deve ser implementada com crianças de três anos, por considerar que o poder de concentração é baixo, em contrapartida as restantes participantes concluem que pode-se utilizar qualquer tipo de expressão através da arte desde o início, sendo que deve-se ter em conta os níveis de aprendizagem.

Tendo por base o segundo objetivo deste estudo é possível constatar através dos resultados que ambas as participantes deste estudo sublinham o modo como é implementado as expressões sendo através de uma forma lúdica, representativa, tal como está previsto nas teorias da arte.

Pode-se concluir através das informações fornecidas por cada um dos autores que a arte é fundamental no processo do desenvolvimento infantil, e que esta pode estar relacionada com todas as outras áreas. E que através de cada uma das expressões pode ser estimulado cada competência tanto social, emocional, psicológico às crianças, desta forma é importante referir que a arte não é totalmente reconhecida, tem vindo a sofrer alterações ao longo do tempo, mas que os princípios têm-se mantido intatos, tais como a criatividade, a autonomia, a objetividade, a construção da personalidade através desta.

Com a realização deste estudo contribuiu para realçar a importância da arte no desenvolvimento infantil, também contribuir de uma forma positiva para os objetivos e as questões iniciais para a realização do mesmo. Ao nível pessoal, este estudo faz-nos crescer mentalmente, ter outras perspetivas e como projetar-nos através desta. Ao nível profissional foi bastante esclarecedor, pois com isto consegue perceber a dimensão da importância deste tema, como é que este contribui para o processo global da criança, como é que cada expressão, tendo as suas características se envolve na arte e a forma como esta desenvolve muitas competências, tanto motoras, emocionais, sentimentais, sociais. É incrível que o facto de as crianças ao desenharem consegue-se compreender como se sente, que através da arte conseguimos expor e transpor as nossas ideias, pensamentos, emoções e até nos conhecermos a nós próprios.

Através deste tema é possível realizar outras investigações futuras que possam contribuir para o desenvolvimento profissional, tais como abordar mais a fundo a inter-relação das expressões com arte, ou a relação entre áreas, o que fomenta, o que deve promover, este será um bom partido para um novo estudo.

Referências Bibliográficas

Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta. Acedido em 03/6/2015. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/1/Paradigma%20Qualitativo%20e%20Pr%C3%A1ticas%20de%20Investiga%C3%A7%C3%A3o%20Educacional.pdf>

Bardin, L. (2004). *Análise de Conteúdo*. (3ª Edição) Lisboa: Edições 70

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora

Gesteiro, M. (2013). A valorização da expressão plástica no desenvolvimento da criança em idade pré-escolar em situações de risco, atraso de desenvolvimento ou com NEE. Acedido em 11/4/2015. Disponível em: http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/4232/1/Tese%20Marta_Gesteiro%20IP%20-MESTRADO%2031Jan13.pdf

Marques, A. (2013). Educação Artística: um cruzamento essencial e exequível. Acedido em 13/4/2015. Disponível em: http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/1899/1/educacao_artistica_um_cruzamento_essencial_e_exequivel.pdf

Montez, R. (2012). Vamos pegar o mundo com as nossas mãos- Um projeto artístico-educativo num jardim-de infância. Lisboa. Acedido em 14/04/2015. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2340/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O.pdf>

Pereira, I. (2012). As expressões como forma de articulação das diferentes áreas do saber. Acedido em 12/4/2015. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/21104/1/Isabel%20Cristina%20Oliveira%20Pereira.pdf>

Pacheco, N & Araújo, M. (2009). *Expressões: Espaços e Tempos de Criatividade*. Lisboa: Etcetera

Quintela, H; Valadares, A. & García, L. (1997). *Enciclopédia de Educação Infantil – Recursos para o desenvolvimento do currículo escolar, expressão plástica*. Lisboa: Nova Presença

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

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

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

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

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

Stern, A. (1998). *Uma Nova Compreensão da Arte Infantil*. Lisboa: Livros Horizonte

Vygotsky, L. (1934). *Imaginação e Criatividade na Infância*. Lisboa: Dinalivro

Anexos

Anexo 1: Guião de entrevistas

Tabela 1: Exemplo do guião de entrevista

Bloco	Objetivos	Questões	Tópicos
A	Legitimar	Pedido de autorização para gravar Garantia de anonimato	
B	Conhecer o conceito de arte e de Educação pela arte	<ol style="list-style-type: none"> 1- Na sua opinião o que é a arte? 2- E o que entende por educação pela arte? 3- Qual a importância de trabalhar a arte e pela arte no pré-escolar? 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceitos - Várias dimensões - Competências pessoais e sociais - Desenvolvimento de autonomia e personalidade - Criatividade e imaginação
C	Conhecer a prática dos educadores no que respeita ao desenvolvimento pela arte	<ol style="list-style-type: none"> 1- Considerado a sua prática, como desenvolve o espírito e competências artísticas nas crianças? 2- Considerando as várias áreas trabalhadas na educação pré-escolar, qual o peso da educação artística? 3- Considerando as várias expressões quais são as mais trabalhadas e porquê? 	Expressões: - Dramática Musical Dança Plástica Sentido do belo Sentido estético O jogo de faz de conta Elaboração de peças de teatro por parte das crianças
D	Conhecer as representações dos educadores sobre a importância da educação pela arte para o desenvolvimento das crianças	<ol style="list-style-type: none"> 1- Qual o contributo da educação artística para o desenvolvimento da criança? 2- Concretize com exemplos da sua prática 	<ul style="list-style-type: none"> - Teatro - Fantoches -mímica