

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORAS DE INFÂNCIA
MARIA ULRICH

AS EXPRESSÕES ARTÍSTICAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR
DO 1º ANO DO 1º CICLO

Ana Paula Antunes

Relatório Final realizado no âmbito da Área Científica de
Prática de Ensino Supervisionado
Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico
Orientador do Relatório: Professor Paulo Pires do Vale
Ano Letivo 2012/2013

Lisboa
abril de 2013

*Dedico este relatório ao meu neto que
simboliza o futuro e todas as crianças
que me cativaram e inspiraram na busca
contínua de um saber renovado.*

A elaboração deste relatório de mestrado envolveu a colaboração de pessoas e instituições, de forma direta e indireta, as quais gostaria de salientar e agradecer. Assim, gostaria de prestar o meu agradecimento:

À ESEI Maria Ulrich e a todas as pessoas que a constituem. A todos os professores que durante estes cinco anos partilharam comigo apoio e saberes académicos. Com um carinho especial à minha orientadora do estágio, professora Teresa Macara pelo apoio, acompanhamento e partilha de saberes científicos.

Ao professor Paulo Pires do Vale, que me orientou e ajudou a alargar horizontes sobre arte e educação, sem ele este relatório não seria tão criativo.

À S.C.M.O que tem a gerência do “O Chorão”, instituição onde trabalho, agradeço a todas as colegas o apoio dado ao longo destes anos e à coordenadora que sempre possibilitou a conjugação da minha formação académica com o meu trabalho. Um bem-haja especial às crianças do “O Chorão”, força impulsionadora desta caminhada, que todos os dias me mostram, com o seu sorriso, como *educar não é difícil, nem é difícil saber educar*.

À Escola Narciso Pereira, com um carinho especial às crianças do 1º A, turma onde realizei o estágio de 1º Ciclo e à professora cooperante Fernanda André, pelos momentos de partilha e cumplicidade.

À minha família agradeço a compreensão, pela ausência como filha, como mãe e como esposa, ao longo destes quase cinco anos de vida académica e como avó neste último ano. Agradeço ao meu neto a sua existência neste meu percurso

Aos meus pais, fonte de inspiração dos valores transmitidos, que sempre me instigaram a concretizar os meus sonhos. Obrigada pelo carinho e apoio, sempre presente, nas decisões que tomo.

Aos meus filhos agradeço o apoio, nos momentos em que os papéis se inverteram – obrigada pela disponibilidade, carinho e ajuda. Um obrigado especial ao meu filho Eduardo pela sua presença constante nos momentos académicos mais difíceis.

Ao meu querido marido, Ilídio Antunes, agradeço o incentivo, a motivação o carinho e o apoio em todos os momentos da nossa vida. Sem a sua ajuda, não teria conseguido concretizar este sonho! Obrigada pela paciência nos momentos mais difíceis!

A todos que estiveram presentes nesta caminhada expresso o meu sincero bem-haja!

*E os meus pensamentos são todos sensações.
Penso com os olhos e com os ouvidos
E com as mãos e os pés
E com o nariz e a boca.
Pensar uma flor é vê-la e cheirá-la
E comer um fruto é saber-lhe o sentido.
Por isso quando num dia de calor
Me sinto triste de gozá-lo tanto.
E me deito ao comprido na erva,
E fecho os olhos quentes,
Sinto todo o meu corpo deitado na realidade,
Sei a verdade e sou feliz.*

Alberto Caeiro *in* Guardador de Rebanhos

Resumo

Este estudo analisa o papel das expressões plásticas na prática pedagógica do 1º Ano do 1º Ciclo. A investigação foi realizada na prática pedagógica da turma do 1º A do 1º Ciclo da Escola Básica Narcisa Pereira, onde se realizou o estágio profissionalizante, e seguiu o método qualitativo com observação direta e interveniente. A recolha dos dados foi elaborada através de notas de campo. Os instrumentos da pesquisa foram essas notas de campo e a análise do conteúdo do Currículo das Expressões Artísticas do 1º Ano do 1º Ciclo.

A análise do currículo revela que as orientações curriculares das expressões artísticas fornecem orientações ao professor, que o impelem a utilizá-las na sua prática pedagógica de forma transversal e interdisciplinar, como conetoras de áreas curriculares. As notas de campo comprovam o que os autores de referência defendem: a necessidade das expressões artísticas e da *arte* na educação. Conclui-se que as diferentes expressões na prática pedagógica medeiam ambientes lúdicos e motivadores de aprendizagens significativas na criança através das diferentes linguagens expressivas promovendo, como tal, o desenvolvimento global da criança.

Palavras-chave: educação, arte, criança, expressões, criatividade e transversalidade.

Abstract

The aim of this work is to analyze the role of plastic art skills in the teaching practice of the first year of primary education. The investigation was performed in the teaching practice of the 1º A class of the Elementary School Narcisa Miranda, where my professional traineeship was performed according to the qualitative method and with direct and active observation. The data collection was made through field notes. The research instruments were precisely those field notes and the analysis of the content of the Art Skills' curriculum.

The analysis of the curriculum has demonstrated that the curricular guidelines of the artistic skills provide the teacher with certain procedures that encourage him to use artistic skills in his teaching practice in a transversal and interdisciplinary way, bridging the curricular areas.

The field notes have confirmed what has been supported by several authors: the need of art skills and *art* in the education. It will be concluded that the use of different skills in the teaching practice, by means of an entertaining environment, enables the children to significantly improve its learning process through different artistic languages, promoting, all in all, the global development of the child.

Key Word: education, art, child, skills, creativity e transversality.

Índice

Introdução	2
-Pertinência da profissionalização em 1º ciclo e da investigação	3
-Contextualização do ambiente escolar do estágio	4
-Situação do Problema	7
Capítulo I- Fundamentação Teórica	8
1.1-Arte e Educação	9
a)A arte, a expressão e a linguagem	9
b)A Arte e a escola	16
c)A Arte e a plasticidade no desenvolvimento global da criança.....	20
1.2-A interdisciplinaridade.	28
Capítulo II- Metodologia	30
2.1-Tipo de pesquisa.....	31
2.2-Characterização dos sujeitos da pesquisa.....	34
Capítulo III- Análise das Organização Curricular e Programas (O.C.P., 2004) do Currículo das Expressões Artísticas do 1º Ano do 1º Ciclo.....	38
3.1-Na área de Expressões Artísticas no 1º Ano do 1ºCiclo	39
3.2-A Expressão Plástica no 1º ano nas O.C.P (2004).	41

3.3-Conclusão da análise do currículo.....	44
Capítulo IV- Análise das notas de campo	49
4.1-Categoria nº1 – Transversalidade e criatividade: As Expressões como mediação de aprendizagens formais.	51
4.2-Categoria nº2 – Desenvolvimento global: As Expressões como mediação de valores éticos e estéticos.....	63
4.3-Categoria Nº3- As Expressões como mediadoras e transformadoras de ambiências pedagógicas.....	67
Capítulo VI- Conclusão	74
Bibliografia.....	78
Anexos	83

Índice de anexos

Anexo I - Notas de campo

Nota de campo Nº2 - (27 de novembro de 2012, n.c.nº2)	1
Nota de campo Nº4 - (4 de dezembro de 2012, n.c.nº4)	3
Nota de campo Nº5 - (13 de dezembro de 2012, n.c.nº5)	5
Nota de campo Nº6 - (14 de dezembro de 2012, n.c. nº 6)	7
Nota de campo Nº7 - (14 de dezembro de 2012, n.c.nº7)	9
Nota de campo Nº8 - (3 de janeiro de 2013, n.c.nº8)	11
Nota de campo Nº9 - (7 de janeiro de 2013, n.c.nº9)	13
Nota de campo Nº10 - (18 de fevereiro de 2013, n.c.nº10).....	15
Nota de campo Nº11 - (26 de fevereiro de 2013, n.c.nº11).....	17

Anexo II - Índice de Figuras

Fig.1 - Trabalhos em plasticina 54

Fig.2 - Construções com material reciclado..... 61

Introdução

As pessoas grandes disseram que era melhor eu deixar-me de jibóias abertas e jibóias fechadas e dedicar-me antes à geografia, à história, à matemática e à gramática.

(Exupéry, 1946,p.10)

Este Relatório Final do Mestrado Profissionalizante do 1º Ciclo foi realizado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES).

O relatório compreende a contextualização do ambiente da prática educativa do estágio e a investigação que se realizou na procura de respostas para *entender o papel das expressões plásticas na prática pedagógica do 1º Ano do 1º Ciclo*

Na investigação foi seguida a metodologia qualitativa e interpretativa (Bogdan & Biklen, 1994) e utilizados como instrumentos da investigação as notas de campo e a análise do currículo das expressões artísticas do 1º Ciclo, com especial incidência na expressão plástica. A fundamentação teórica consta de duas linhas: a primeira versa sobre arte e educação, baseando-se em autores de referência, tais como Red Herbert (2010), Ken Robinson (2008), Arquimedes Santos(2008), Fernandes da Fonseca(2007), Arno Stern (1974) e Lev Vygotsky(2009), com o objetivo de entender o papel da criatividade, da imaginação e das obras de arte na formação global da criança da faixa etária do 1º Ano do 1º Ciclo. A segunda aborda a questão da interdisciplinaridade na prática do educador/professor.

A triangulação da análise do currículo, das notas de campo e da fundamentação teórica permitiu construir um saber renovado e científico sobre o problema da investigação realizada na prática pedagógica da turma do 1º A do 1º Ciclo da Escola Básica com Jardim-de-Infância Narcisa Pereira, onde se realizou o estágio.

Este relatório inicia-se pela demonstração dos temas pela ordem cronológica que decorreram no processo investigativo, de forma a ser compreensível a motivação e o trabalho realizado pelo investigador. Inicia-se o relatório com a razão da pertinência da profissionalização em 1º Ciclo e da investigação. Seguidamente contextualiza-se o ambiente escolar do estágio, local onde decorreu a investigação. Posteriormente, revelam-se os textos da fundamentação teórica e descreve-se a metodologia seguida. Apresenta-se em separado a análise do conteúdo do Currículo das Expressões Artísticas do 1º Ano do 1º Ciclo e a análise das inferências das notas de campo, sendo nestas análises que se dá respostas às questões iniciais e, por último, apresenta-se a conclusão desta investigação.

-Pertinência da profissionalização e da investigação

Uma das forças impulsionadoras na profissionalização em 1º ciclo foi a concretização de um sonho de infância: ser professora. As mudanças nas estruturas deste curso nos finais de 70 levaram-me a desistir deste sonho e seguir um caminho de educação sem certificação, adiando o percurso académico para mais tarde. Esta certificação neste mestrado integrado fez todo o sentido neste momento, considerando que a realidade educativa cada vez exige mais respostas globais e divergentes aos educadores/professores. Esta formação permitiu-me entender, como educadora, o meio envolvente adequado e ajustado da prática pedagógica para cada criança e, como professora, as didáticas e estratégias metodológicas para a transmissão de saberes científicos e curriculares nessa mesma prática, sem esquecer o lado lúdico essencial na aprendizagem na faixa etária das crianças em questão.

Considero que deixar a criança sonhar é entender e valorizar as *jibóias*, como nos diz Exupéry, da criança, revelando-lhe a sua importância num saber científico. Observo a preocupação dos adultos na transmissão de saberes científicos, esquecendo que as *jibóias* poderão renovar e complexar esses saberes, utilizando as imagens que cada criança já construiu no seu sonho ou mundo mágico da infância e da pré-primária.

Nesta profissionalização observei de forma concreta o fosso existente entre a prática pedagógica do último ano do jardim infantil e o 1º Ano do 1º Ciclo. No primeiro ciclo, as crianças deixam de ser atores e construtores dos seus saberes informais e concretos para serem espetadores de saberes formais e abstratos.

Nesta mudança, as crianças não mudam de forma significativa nem na maturidade nem na idade cronológica. No entanto, os seus mundos mudam drasticamente, no sentido em que lhes pedem repentinamente para se deixarem “de jibóias abertas e jibóias fechadas e dedicarem-se antes à geografia, à história, à matemática e à gramática.” (Exupéry, 1946,p.10). Como colmatar, então, este fosso entre as duas práticas?

Como poderemos tornar os saberes específicos adequados à estrutura das crianças do 1º Ano do 1º Ciclo?

Como conseguirá um professor do 1º ciclo transmitir saberes específicos, respeitar cada criança na sua individualidade, cumprir programas e burocracias e ensinar a aprender, cada uma na sua singularidade e diferença?

Tal como na profissionalização de educadora, foi o inconformismo que me impeliu na procura de novas formas de *aprender a aprender*, a educar a criança e a criar ambientes estimulantes e adequados na construção do seu saber.

- Contextualização do ambiente escolar do estágio.

O estágio realizou-se na Escola Básica do 1.º Ciclo com Jardim-de-Infância Narcisa Pereira, que se situa na freguesia de Queijas e pertence ao Agrupamento de Escolas Professor Noronha Feio. Esta escola, no ano lectivo 2012/2013, abrangeu 226 alunos no 1.º Ciclo e 43 crianças no Jardim-de-Infância, alguns deles portadores de necessidades educativas especiais, aos quais a escola dá resposta inclusiva. As crianças que têm necessidades educativas mais profundas, além de estarem incluídas no seu grupo têm uma sala própria: a *sala arco-íris*. Nesta sala, as crianças têm cuidados especiais e diferenciados, apoiados por técnicos especializados, nos quais está incluída uma das crianças do 1ºA, turma onde se realizou o estágio.

A escola tem um ambiente acolhedor. A associação de pais trabalha em conjunto com a escola dando continuidade lúdica ao prolongamento do horário escolar. Os professores parecem trabalhar em parceria pois todos parecem conhecer os alunos uns dos outros. Dentro da sala de aula, a professora cooperante segue o modelo expositivo intercalando outros modelos sempre que estes lhe parecem pertinentes. Na literacia, a professora baseia o seu método no modelo fonomimico e na matemática utiliza, por vezes, o modelo construtivista. Na área curricular de estudo do meio as crianças constroem o seu saber através de pesquisa individual e partilha coletiva. Neste campo não é utilizada a metodologia de projeto, pois não são as crianças a escolher os temas, mas tal não significa que não seja utilizada uma metodologia em que a criança tem autonomia na construção do seu saber e na comunicação das suas descobertas. É nestes momentos de partilha de saberes que as crianças desta faixa etária aprendem a *saber estar* em sala de aula e *saber ser* alunos, pois aprendem a saber esperar e ouvir, dando espaço ao *outro* para comunicar as descobertas feitas. É na área do

estudo do meio que a interdisciplinaridade através das expressões se manifesta e é também nesta área que a criatividade da criança tem mais oportunidade para se revelar. Em todas as áreas curriculares estão presentes as conexões com a vida real da criança e com as restantes áreas de conteúdo. No início da aula a professora comunica às crianças quais as áreas a trabalhar, mas existe sempre na prática pedagógica interligação e continuidade dos temas entre as áreas trabalhadas. Todas as áreas de conteúdo seguem o modelo de manuais da Porto Editora.

As expressões artísticas estão marcadas no horário da sala duas vezes por semana, mas nem sempre o seu horário é respeitado, no sentido em que caso as crianças se atrasem em trabalhos das áreas formais como matemática e português, já não terão tempo para a atividade de expressões desse dia. O quadro interativo presente na sala de aula permite alargar o leque de informação transmitida através das novas tecnologias, um recurso muito apreciado pelos alunos desta idade. Por outro lado, a utilização do quadro interativo não deverá substituir as experiências concretas e vivenciadas por todos sentidos da criança, nomeadamente porque com a presença deste na sala de aula, a criança não vai ao museu, mas antes vem o museu à escola ou porque a criança não vai ao jardim botânico, vendo antes a diversidade das plantas no quadro interativo, etc. A turma do 1º A revela ter crianças criativas e comunicativas com perfil e características normais desta idade. Existe muita dificuldade de concentração caso não sejam articuladas as actividades e as tarefas a realizar de forma alternada no momento certo, algo igualmente característico desta idade. Um dos traços típicos desta faixa etária é precisamente a dificuldade de auto regulação do comportamento de forma intrínseca, necessitando por vezes de motivação extrínseca para o fazerem. Como tal, sem a mediação do adulto, a brincadeira e a conversa tomam inevitavelmente conta do ambiente da prática pedagógica. Constatei que por vezes os alunos estão sentados durante demasiado tempo seguido em cadeiras com tamanho desproporcional ao seu corpo, o que lhes dificulta a concentração, devido ao desconforto que este mau posicionamento lhes causa.

Este estágio não foi perfeito, mas foi um estágio com *gente dentro* e, nesse sentido, muito significativo. Neste estágio não aprendi a ser professora mas aprendi o que sente um professor. Ser professor é sentir uma responsabilidade do tamanho do mundo, tarefa essa dificultada pelo facto das crianças dos dias de hoje serem crianças diferentes com interesses diferentes. Acredito que, por vezes, a forma como se trabalham os conteúdos curriculares não vão ao encontro das necessidades e interesses das crianças dos nossos dias. No entanto, também presenciei a dificuldade que o professor sente em dar todas as respostas que lhe são solicitadas na prática educativa, desde as burocráticas, às logísticas, às curriculares e às

sociais, bem como às constantes mudanças programáticas. Todas estas solicitações colocam pressão sobre o cumprimento de metas e programas e todas afetam negativamente a prática pedagógica do professor. Notei também que os afazeres burocráticos e extra curriculares que o professor do 1º ciclo tem neste momento a seu encargo condicionavam a prática educativa, pelo desgaste que causam no professor. Foi com desânimo que verifiquei durante o estágio, que as expressões não tinham um papel relevante na prática da professora, o que se deve às pressões decorrentes do cumprimento do programa para ser possível alcançar as metas de aprendizagem. As expressões no 1º ciclo surgem para ocupar alunos mais céleres. *Já terminaste os teus trabalhos? Então, faz um desenho.* Esta é uma expressão que se ouve muito no primeiro ciclo, comprovando que as expressões servem para preencher tempos *livres* na prática pedagógica. Segundo Pacheco (2009), as expressões utilizadas desta maneira não são forma de comunicar, nem tão pouco de criar: elas são reprodução de passos inúmeras vezes repetidos, imperativamente monótonos. As expressões não são utilizadas como processo no percurso de aprendizagem da criança, não sendo potencializado a sua possibilidade de dar à criança um sentido de continuidade pedagógica da prática da pré-primária e esta nova prática pedagógica do 1º ciclo. Com as expressões presentes como conetoras e motivadoras de aprendizagens, possivelmente o fosso existente entre estas duas práticas seria colmatado e a aprendizagem da criança seria definitivamente mais sentida e mais significativa.

Foi neste contexto que o meu *olhar* se prendeu na criança e nas expressões artísticas no seu ambiente pedagógico, com uma incidência particular na expressão plástica, com o sentido de compreender o papel das expressões artísticas na realidade do ambiente pedagógico do 1º Ano do 1º Ciclo. Só com a observação no terreno, tal é possível, como salienta Krsishnamurti:

Afirmo que a Verdade é uma terra sem caminho. O homem não pode atingi-la por intermédio de nenhuma organização, de nenhum credo (...) Tem de encontrá-la através do espelho do relacionamento, através da compreensão dos conteúdos da sua própria mente, através da observação. (1992 p.12)

Sei que no meu *olhar* persiste a minha subjetividade e esta manifesta-se na minha forma de *ser e estar* como pessoa e profissional. Constatei que a presença das expressões é visível em épocas festivas com a finalidade de assinalar uma data, através dum marco plástico simbólico e a sua ausência, por vezes, revela-se na forma de estar das crianças em sala de aula.

-Situação do Problema

Este estudo visa *compreender como as expressões artísticas podem ser utilizadas na prática pedagógica transversal e interdisciplinar numa turma de 1º Ano do 1º Ciclo*.

Para esse efeito, as notas de campo deste estágio e a análise do currículo das expressões artísticas do 1º Ano do 1º Ciclo, surgem como registo e como instrumentos do relatório. Ambas revelam como, quando e de que forma as expressões artísticas deverão ser utilizadas na prática do professor do 1º Ano do 1º Ciclo. Ao cruzar estas premissas revelou-se o interesse em compreender o porquê das expressões artísticas não terem um papel relevante na prática pedagógica do 1º ano, se elas têm esse papel no desenvolvimento global da criança desta faixa etária. Assim, nesta investigação tentar-se-á dar resposta às seguintes questões:

-Que papel têm as expressões artísticas no desenvolvimento integral do aluno do 1º ano?

-Como podem as expressões mediar o desenvolvimento de outras áreas curriculares?

-Qual a perspetiva de currículo transversal? Qual a importância da transversalidade e interdisciplinaridade na prática do professor?

-Como influenciam as expressões artísticas do currículo do 1º ano o ambiente de sala de aula do 1º ano?

Capítulo I - Fundamentação Teórica

O caminho para o crescimento espiritual e para a satisfação exige coragem para crescer e mudar. Temos de estar dispostos a deixar a nossa posição confortável a enfrentar o problema, as vezes que forem necessárias, até estar satisfatoriamente resolvido, para podermos atravessar a porta e seguir o nosso caminho

(Roemmers, 2011, p. 24).

Segundo (Quivy & Campenhoudt, 2003), para que haja construção dum conhecimento científico existe necessidade do investigador criar rutura no seu conhecimento e renová-lo, após leitura das pesquisas feitas por outros anteriormente. “Dado que uma grande parte das nossas ideias se inspiram nas aparências imediatas ou em suposições parciais. Frequentemente não mais que ilusões e preconceitos. Construir sobre tais premissas é construir sobre areia.” (Idem, p.26) Além de darem corpo científico ao problema de partida, as leituras elucidam e conectam os conteúdos da problemática da investigação e trazem à colação toda a investigação realizada. Ao convocar os saberes dos outros, fundamentamos e renovamos o nosso, pelo que são os autores convocados que dão resposta científica à problemática deste ato investigativo.

A fundamentação teórica consiste em dois textos, sendo o primeiro sobre arte e educação, onde se recorre a vários autores de referência, como Red Herbert, Ken Robinson, Arquimedes Santos, Fernandes da Fonseca e Stern entre outros, e sobre a área da psicologia, onde se recorre a Vigotsky para entender o papel da criatividade, da imaginação e das obras de arte na infância. Já o segundo texto é sobre a interdisciplinaridade e o seu papel na prática do professor e incide em leituras feitas a (Pombo et al, 1994).

1.1 Arte e Educação

A arte não entra na criança, sai dela.

(Stern, 1974)

a) A arte, a expressão e a linguagem

A arte manifesta-se em diferentes atos criativos e expressivos do Homem, tais como a pintura, escultura, música, dança, literatura e outros. A obra de arte revela a evolução histórico-cultural dum povo, revelando de forma intrínseca os valores, interesses, sonhos, criatividade e inovação da época em que foi criada. Segundo (Fonseca, 2007, p.39):

A arte tornou-se, assim, através de uma grande diversidade de opções estéticas, a forma de comunicar capaz de transmitir de geração para geração todo o significado das mensagens a que aspira a liberdade humana (...) as suas expressões envolvem, pois, todo o mundo dos sentimentos e todas as manifestações do conhecimento humano, tanto as de carácter individual como as de carácter colectivo e podem ser de índole literário, artista ou científico.

É no encontro com a obra de arte que cada um se descobre, descobrindo neste processo o transcendente e o belo, construindo assim o seu sentido estético. Ou seja, é na mediação entre o *eu* e o *outro* que o Homem alarga o seu horizonte de possibilidades, alargando também a sua criatividade.

Quando falamos em arte na educação, entenda-se por “uma educação da sensorialidade e da sensibilidade, numa intenção integradora e globalizante” (Santos, 2008, p.39) e no que esta provoca nos alunos. Esta desenvolve a educação dos sentidos e das emoções despertando e desenvolvendo as sensibilidades em paralelo com as habilidades (Ruben Alves). As sensibilidades são desenvolvidas na criança através dos seus cinco sentidos pelas suas emoções. Através de experiências pela *arte* a criança ouve, vê, toca e mexe além dos sentidos, ao mesmo tempo que sente e utiliza várias linguagens para entender a mesma mensagem. Daí a relevância da presença das expressões artísticas na formação global da criança ou em todas as suas estruturas, seja a cognitiva, a emocional, a motora ou a social. “O desenvolvimento da criança forma um todo” (Teyssedre, 1994) e tudo está em constante conexão porque as estruturas dependem umas das outras e desenvolvem-se mutuamente.

Citando (Ibidem, pp.10-11).

Por exemplo, as aquisições motoras têm consequências consideráveis sobre o desenvolvimento intelectual e social. Do mesmo modo, logo que a criança começa a deslocar-se sozinha (que diz respeito antes de tudo ao sistema motor), a sua representação do espaço modifica-se (desenvolvimento cognitivo) e torna-se possível escolher mais livremente os seus companheiros (desenvolvimento social). Reciprocamente, a proximidade de parceiros socialmente atractivos pode levar a criança a realizar proezas motoras para se aproximar deles, e acelerar o seu desenvolvimento motor.

A criança na sua construção, além da influência do desenvolvimento e maturação das suas estruturas internas, é também condicionada pelo meio envolvente onde está inserida, pois é este que define o horizonte de possibilidades da criança no desenvolvimento das suas potenciais capacidades. Read (2010) defende que para esse desenvolvimento de capacidades,

as crianças necessitam das artes na sua educação, para que estas possam fornecer harmonia e estética ao ambiente da prática educativa, permitindo à criança desenvolver-se como um todo. Segundo o autor, educar é criar condições através da arte para o desenvolvimento global da criança, tendo consciência que “o educador, portanto não educa. Ele cria a situação, proporciona a oportunidade e os meios para que a criança se eduque a si própria, interessando-a, estimulando-a e incentivando-a na exploração vivencial dessa oportunidade educativa.” (Sousa, 2003, p.144).

Educar pela arte é diferente de uma educação artística. Esta promove no aluno desenvolvimento de habilidades artísticas específicas, desenvolvendo e libertando o seu potencial artístico. Não é esse o fim da arte na educação. Neste processo valoriza-se a divergência de experiências com expressão artísticas conectadas com os outros saberes. A presença das obras de arte na educação da criança promovem o encontro do seu *eu* com o *outro* e é neste encontro que a criança encontra o transcendente, o belo e alarga os seus horizontes e constrói o seu sentido estético, crítico, cultural e ético.

Neste encontro da criança com a obra de arte não se realiza um ensino artístico, “mas de vivências por via da arte, que aplicado ao contexto escolar, pressupõe um valor educativo como processo de crescimento não só artístico como estético, criador e cúmplice dum sentido ético.” (Pacheco & Araújo, 2009, p.34). São vários os autores que defendem a importância das artes no processo de aprendizagem da criança. Por exemplo, de acordo com Robinson (2008), a compreensão e realização da estética e da criatividade dá-se no encontro das artes e suas diferentes expressões, como a música, teatro, literatura, poesia, dança, escultura e artes gráficas. Não envolver as crianças nas artes “é simplesmente falhar na sua educação enquanto seres humanos desenvolvidos, inteligentes e sensíveis. Certamente devemos ter uma educação em matemática, em ciência, na língua materna e em línguas modernas; mas devemos ter igualmente uma educação nas artes.” (idem, p.20)

A nossa preocupação é a continuidade e desenvolvimento da fantasia, do jogo e da imaginação criativa na construção dos saberes formais. A arte na escola permite ao aluno construir conhecimento significativo de forma transversal e interdisciplinar através das várias expressões artísticas presentes no currículo do ensino básico. Em suma, a arte na educação deve ser um processo construtor na criança, como metodologia ou mesmo didática, na prática educativa do educador/professor e apenas uma finalidade na educação da criança. Como salienta o autor (Robinson, 2008), educar pela arte com o *sentido de arte* seria redutor - seria o mesmo que ensinar história ou antropologia. Ensinar pela arte significa “possibilitar às crianças a possibilidade de porem *mãos à obra* e *fazer* ela próprias a arte: utilizando a arte para

formular e clarificar as suas próprias ideias e sentimentos, enquanto desenvolvem os seus poderes intrínsecos de pensamento e ação criativa." (Robinson, 2008, p.21)

A arte manifesta-se, então, nas diferentes expressões através de diferentes linguagens e é através delas que o homem comunica o que sente, pensa, age e vê o mundo. Como tal, o nosso interesse nesta investigação é que a criança tenha, desde sempre, presente na sua educação, um ambiente criador e promotor no desenvolvimento das diferentes linguagens de que é portadora, para que através delas possa dialogar com o seu *mundo* envolvente.

A expressão será, então, a forma da dialéctica comunicativa entre *uns e outros*, enquanto a linguagem corresponderá ao modo como se comunica essa dialética. “A expressão é um fenómeno que projecta no exterior e torna presente aos outros, aquilo que existe no mais íntimo de cada um.” (Gonçalves, 1976, p.16) Segundo este autor, existe diferença entre exprimir uma ideia pré feita, onde se reproduz um ato feito, e exprimir-se, onde se revela um verdadeiro ato criativo. Este ato expressivo poderá ser realizado por diferentes linguagens e, de acordo com Loris Malaguzzi, normalmente das *cem linguagens* que a criança é portadora só lhe é permitido utilizar uma de cada vez. Se a criança é portadora de *cem linguagens* para se expressar, não existe razão para que não tenha essas mesmas *cem linguagens* ao seu dispor no seu processo educativo, de forma a conectá-las e articulá-las no seu processo de construção.

O desenvolvimento e articulação das diferentes formas de expressão e as diferentes linguagens permitem à criança conectar e associar imagens, permitindo-lhe neste processo a construção dum conhecimento significativo. As várias linguagens, quando trabalhadas em conjunto, facilitam à criança a compreensão e a identificação do seu meio envolvente. Como salienta (Gonçalves, 1976,p.16):

A criança exprime-se através do movimento, identifica-se com o movimento, projecta-se no movimento. O seu movimento corporal não pode viver separado do seu mundo psíquico. O seu gesto não pode viver separado do que ela quer, sente e pensa. A criança, quando pinta, é capaz de concretizar as suas emoções, de fazer as suas experiências de entrar em contacto com o seu mundo.

A linguagem são os códigos, formas, atitudes e movimentos corporais e expressivos e todo o tipo de marca plástica feita pelo homem que lhe permitem expressar o que sente, pensa e vê. “A linguagem não é só uma expressão verbal, mas um conjunto de fórmulas que permitem a comunicação com os outros e que, portanto, implicam uma integração do indivíduo no grupo e na sociedade.” (Santos et al., 1966,p.32) A linguagem é diferentes

códigos utilizados pelo homem nas diferentes manifestações expressivas que utiliza para entender o seu mundo envolvente e também para revelar ao outro a descoberta do seu pensamento criador. (Robinson, 2008, p.18) refere:

Além da “linguagem” matemática, de observação e registo empírico, da indução e dedução, da moral, ou religião ou do transcendente, existem outras “linguagens”. Há, por exemplo, as “linguagens” dos gestos, da expressão visual e corporal. Juntamente com estas, e com igual importância, há as “linguagens” em que expressamos uma forma especial e distintiva de consciencialização e de julgamento. Estas são as linguagens nas quais as nossas ideias de beleza, graciosidade, harmonia, equilíbrio, dureza, estridência e fealdade são concebidas, formuladas e expressas.

As várias formas de linguagem deverão estar presentes ao longo da vida do Homem. No entanto, na infância, a linguagem plástica tem um papel relevante na formação da criança, devido à redução do seu campo lexical: “a criança tem necessidade da expressão plástica para formular o que não pode confiar à expressão verbal” (Stern, 1974,p.8). É na linguagem plástica que a criança se encontra e se descobre e são as *imagens plásticas* que a ajudam a alargar horizontes, devido à sua dificuldade de expressar por palavras, o que sente e o que sabe. É na linguagem plástica que encontra a ponte de passagem da criança que é para o *aluno a advir*.

No processo de aprendizagem das crianças desta faixa etária, dos 6/7 anos, tanto a linguagem como a expressão são indissociáveis, no sentido em que as expressões lhe permitem exteriorizar e compreender o seu mundo interno. Por exemplo, quando a criança utiliza a expressão plástica “em primeiro lugar, quando ela começa, deve estar pensando em “alguma coisa”, às vezes parece insignificante para os adultos. Para a criança, porém, isto exprime sempre um confronto com o seu próprio *eu*, com a sua experiência pessoal”. (Lowenfeld, 1954,p.13). Enquanto a linguagem plástica permite à criança criar, acomodar e adaptar saberes e sentimentos, é na dialéctica, entre as expressões e a linguagem, que o processo de pensamento criador da criança se renova, complexifica, evolui e se constrói em simultâneo com plasticidade de mudança e de adaptação às suas novas necessidades.

A criança necessita de ter presente no seu processo educativo, desde sempre, várias formas de linguagens para “desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo.” (Silva, 2007,p.21)

As expressões artísticas na prática do educador/professor promovem ambientes impulsionadores do desenvolvimento global da criança, através das suas *cem linguagens*. Se

pensarmos que a criança num ambiente sem o som da palavra não desenvolve o seu sistema fonológico, então a criança sem diferentes formas de expressão artística em educação também não estimulará as suas diferentes linguagens expressivas. A título exemplificativo, veja-se que da mesma forma que o balbúcio antecede a fala, a garatuja antecede o desenho e o andar antecede a dança, o desenvolvimento das potenciais capacidades da criança estão condicionadas às potenciais linguagens que lhe são permitidas desenvolver. Privar a criança de desenvolver as diferentes linguagens na sua prática pedagógica é privá-la de desenvolver as diferentes formas de expressão que possui para dialogar com o seu meio envolvente e que lhe permitem entendê-lo, através das experiências e das emoções. Por outro lado, essa privação significaria, no futuro, um desenvolvimento carente de criatividade e de plasticidade necessária no processo de aprendizagem e na adaptação às novas realidades da criança. O 1º Ano do 1º Ciclo é o momento em que a criança mais necessita de todas as linguagens possíveis ao seu dispor.

Malaguzzi salienta que a escola não cria ambiente onde se estimule o desenvolvimento das diferentes linguagens da criança. Há que ter presente que não existe pensamento sem linguagem e vice-versa, pelo que estaremos perante uma questão de lógica: se a inteligência da criança está pois intimamente ligada ao desenvolvimento de todas as suas linguagens, então, a divergência do pensamento (inteligência) está intimamente ligada à divergência de linguagens que a criança tem à sua disposição na sua construção. Será a multiplicidade de linguagens utilizadas na educação da criança que definirá a divergência da construção do seu pensamento. “O pensamento divergente é aquele que, perante um problema, procura todas as soluções possíveis ”sendo” capaz de apreender relações entre factos nunca anteriormente notados e de produzir formas novas, através de ensaios e erros, por aproximação experimental”. Eurico Gonçalves *in A Arte Descobre a Criança* segundo a Convenção Nacional da UNESCO.

O pensamento define a identidade do Homem, a identidade é definida pelo horizonte de possibilidades e este é definido pela multiplicidade e diversidade de linguagens e imagens a que cada um tem acesso ao longo da sua vida. O Homem é ainda fruto das experiências vividas e das experiências mediadas. É na mediação com a *obra de arte* que o horizonte de possibilidades se alarga, alargando desta forma também o pensamento divergente. Por esse motivo, as obras de arte e as expressões artísticas na educação são tão importantes, pois ambas permitem proporcionar à criança experiências múltiplas e práticas pedagógicas com ambientes lúdicos. Segundo Santos (2008), é no lúdico que a criança utiliza todas as linguagens para se expressar e todos os sentidos para entender o seu meio envolvente. A dialéctica entre o lúdico e a expressão é “consecutivamente estruturação da linguagem para a comunicação, sejam infra-

verbais e não verbais naturais, abrindo caminho por exemplo, para que a linguagem musical ou plástica, sejam propriamente do âmbito da palavra oral ou escrita” (Santos, 2008,p.85).

O ambiente lúdico é promotor de aprendizagens significativas e globalizantes na criança. Segundo a teoria genética de Piaget, o jogo permite *transformar o real por assimilação do eu* e é no jogo simbólico que a criança encontra ambiente e estruturas próprias para satisfazer as suas necessidades. As crianças do 1º Ano do 1º Ciclo encontram-se na fase das operações concretas (Piaget), pelo que satisfazer as suas necessidades passa por encarar a criança como autor da sua aprendizagem, através da ação e das várias linguagens ao seu dispor. De acordo com (Santos, 2008, p86):

Se para Arno Stern “a expressão artística da criança é uma linguagem” no entanto, este modo de linguagem, numa perspectiva de desenvolvimento, apresenta também uma evolução, e se se verifica que manifestações espontâneas e até já intencionais, em actividades lúdicas e outras, revelam necessidades de assimilação e acomodação na concepção adaptativa piagetiana ou de relação walloniana de interacção endógenas- exógenas, tudo isso, educativamente, poderá levar a uma pedagogia do desenvolvimento.

As expressões podem ser livres ou espontâneas, reprodutoras ou criadoras e são uma necessidade do Homem, que desde sempre nele se manifestaram, devido à sua necessidade de comunicar com o *outro* e à necessidade de entender e satisfazer as suas vontades emocionais e sociais. A linguagem é o código que o homem utiliza para se exprimir. Citando (Read, 2010),

A criança, tal como o adulto, tem estes humores e deseja exprimi-los. Esta expressão é, evidentemente, controlada em última análise pela disposição somática (particularmente a glandular) e psicológica da criança, mas porque é relativamente indirecta e aparentemente não destinada a assegurar a satisfação de uma necessidade imediata chamamos-lhe «expressão livre» (...) observando aqui que não está implícito que a expressão «livre» seja necessariamente expressão «artística». (p.136)

b) A arte e a escola

Todos sabemos que a arte não é verdade. A arte é uma mentira que nos faz entender a verdade.

Pablo Picasso, (1881-1973)

Então, para que há necessidade da obra de arte nas escolas?

Ken Robinson, no seu livro *The Arts in Schools*, fala-nos numa forma alargada e atual do valor da arte na educação, defendendo a ideia que a educação é, e deverá ser, um meio para alargar horizontes e desenvolver as capacidades do aluno e prepará-lo para as mudanças futuras. Através da arte o aluno constrói o seu conhecimento, através da experiência (ação) do seu saber e por apropriação da experiência do *outro*. Este autor salienta que mais importante que o *saber/saber* e que o *saber/fazer*, é o *saber/ser*, estando, neste ponto em concreto, de acordo com (Delors in Relatório da UNESCO): a arte tem um papel fundamental na educação.

Times change, values don't, segundo Robinson os sentimentos estão intimamente conectados com os valores e ambos são explorados nas *artes* e pelas *obras de arte*. Como tal, há que repensar a educação como um todo, entendendo que todas as áreas curriculares são importantes, mas que para poderem ser apreendidas, desenvolvidas e conectadas existe necessidade de desenvolver primeiro na criança a sua criatividade e consequentemente o seu pensamento. Em suma, criar condições para que esta construa um pensamento divergente e entenda o sentido da aprendizagem em matérias curriculares. A construção deste pensamento ou inteligência permitirá a organização estrutural da criança, transformando-a no aluno com vontade intrínseca, na compreensão das causas do seu mundo envolvente.

As *obras de arte* e as *artes* são o meio fundamental na organização estrutural da criança, na medida em que ambas requerem qualidades profundas de disciplina e auto empenhamento da criança na sua transformação em aluno aprendiz. “As artes podem ser incluídas na educação sempre que seja pedido às escolas o desenvolvimento de todo o espectro de competências e inteligência da criança”. (Robinson, 2008,p.11). Este autor salienta a importância do papel da *arte* na educação e na vida das pessoas, devido à importância desta na construção da plasticidade do pensamento, que fornecerá ao aluno capacidades adaptativas para um futuro próximo. O futuro depende da importância que se dá à educação das crianças de hoje e às suas infinitas capacidades.

A educação de hoje não deve nem pode ser redutora mas sim divergente e transversal, o que significa que cada aluno deverá ser respeitado na sua unicidade e deverá ter oportunidade para desenvolver e construir a sua inteligência, através de linguagens divergentes e dinâmicas e de forma distinta. Assim se respeitará a riqueza da capacidade de cada criança em inovar e se adaptar às suas novas necessidades.

A arte em educação é inquestionável e nunca como agora houve tanta necessidade adaptativa do homem às mudanças sociais. “À medida que o ritmo de mudança acelera em todas as áreas da vida social, duas qualidades nos jovens estão a tornar-se mais importantes: as de capacidade e de adaptabilidade” (Robinson, 2008,p.11).

Em educação, os educadores/professores devem ter presente que o pensamento divergente é uma construção e há que criar condições para que este seja desenvolvido desde muito cedo a todos os níveis. “O pensamento e ação criativa devem ser incentivados em todas as áreas da educação. Nas artes, eles são centrais.” (idem, p.10) Perante este facto, cabe à escola promover ambientes onde tal aconteça, como salienta Robinson (2008), se a escola não servir para alargar os nossos horizontes não servirá para nada. O papel da escola é educar e educar é favorecer a eclosão de valores pessoais e sociais. Também (Read, 2010) destaca que o papel da arte em educação promove e desenvolve todas as capacidades integrais e globais do Homem.

Educar pela arte é ter consciência da necessidade duma prática pedagógica transversal onde os saberes formais são conectados com os informais em ambientes lúdicos e estimulantes à construção de pensamentos divergentes nos alunos. Ambiente pedagógico onde o aluno desenvolve em simultâneo a sua estrutura cognitiva (habilidades) e emocional (sensibilidades):

Um dos grandes problemas no sistema de ensino é precisamente a separação entre o desenvolvimento cognitivo e o emocional, sendo o primeiro amplamente mais valorizado. O Professor António Damásio considera ser esta a causa para o declínio moral da sociedade moderna. *in Roteiro para a Educação Artística: Desenvolver as capacidades criativas para o século XXI (UNESCO)*

Através das expressões artísticas o educador/professor poderá ajudar a criança a entender o seu meio envolvente e encarar a criança como criador do seu saber de forma significativa. É relevante a importância das expressões artísticas na escola considerando que “manifesta-se

aqui com maior clareza a dependência da imaginação criadora relativamente às experiências anteriores.” (Vygotsky, 2009, p.19) A arte dá sentido à criatividade pois ela possibilita à criança sentir e criar pensamentos, conectados, divergentes e transversais, devido à mediação do *eu*, da criança com o *outro*. Neste encontro o horizonte de possibilidades da criança é altamente alargado na experiência tida e sentida com a *obra de arte*. A criança é aquilo que vê, ouve e sente. Quanto mais experiência tiver, maior será o seu horizonte de possibilidades para ser.

Numa época de *crise* em que as mudanças se instalam nas sociedades de forma constante, há que educar alunos *criadores*. Com a arte nas escolas permitir-se-á a todas as crianças ambiente onde desenvolvam todas as capacidades de que são portadoras. Como afirma Read (2010), através da arte desenvolve-se o que se tem e constrói-se o que ainda não se tem, porque através da arte se alargará horizontes, desenvolverá sensibilidades, estimulará sentimentos e criará pensamentos e sonhos renovados. Sonhos que no momento poderão ser puras utopias, mas serão esses sonhos que promoverão a adaptação futura do Homem.

O poeta e professor Sebastião da Gama defende que *para que haja frutos, pelo sonho é que vamos*. As crianças, como frutos, necessitam de alguém que ouse sonhar com eles, que os acredite, que lhes incuta a responsabilidade de sonhar, para que no futuro sejam cidadãos proativos, críticos e felizes.

Em educação há que promover na criança o ato criador como ato adaptativo e inovador. Segundo Robinson (2008), na escola, mais que a preocupação na transmissão de saberes formais, deverá existir a preocupação na construção dum pensamento divergente de forma ao aluno se adaptar às mudanças globais constantes.

O relatório da *UNESCO* da Comissão Internacional sobre Educação para o *século XXI* define o papel da educação dizendo que esta deverá ser encarada como uma *arte* e como tal deve ser divulgada não como um *saber/fazer*, ao qual se dá potencial economicista, mas sim um *saber/ser e saber/estar*. No fundo, uma educação onde o aluno seja autor e construtor do seu saber, ou *aprender a ser*, e esta deverá estar presente ao longo da vida de forma contínua. Robinson alerta, ainda, que a educação não poderá ser só uma preparação para o mercado de trabalho, mas antes que deverá igualmente ser uma constante na vida da pessoa. Só desse modo se terá capacidades adaptativas, criadoras e inovadoras ao longo de toda a vida e não só nos primeiros anos desta. Este autor, tal como o relatório da *UNESCO*, defende a arte nas escolas e a formação contínua ao longo da vida do Homem. O ato criador, tal como a educação, deverão estar presentes na vida do Homem de forma contínua, pois são ambos que

nos permitirão adaptação contínua às constantes mudanças sociais. Citando (Robinson, 2008,p.110):

O corolário é que a educação é algo que acontece apenas a crianças e jovens. Um trabalho recente sobre a educação contínua chama esta característica de modelo “front-loading” da educação, no qual a máxima educação possível é acolhida no início da vida. É, por isso, fornecido ao estudante todos as necessidades educacionais para suportar os próximos 50 anos, mais ou menos, de idade adulta.

Para que este pano de fundo em educação se modifique existe necessidade de alunos e professores com vontade intrínseca de construir saber ao longo da vida. “Os primeiros anos de educação podem considerar-se bem sucedidos se conseguirem transmitir às pessoas a força e as bases que façam com que confirmem a aprender durante toda a vida, no trabalho, mas também fora dele”(Delors *in* O relatório da *UNESCO* da Comissão Internacional sobre Educação para o *século XXI*, 1996,p.80).

Segundo os autores citados ao longo do trabalho, a arte e a educação constituirão uma só, pois uma não existe sem a outra, visto que se uma promove saber, a outra cria saber, do mesmo modo que os saberes formais e informais não existem uns sem os outros, pois uns impulsionam a construção do saber específico e outros conectam e acomodam de forma transversal e divergente todos os saberes globais dos alunos. Em todas as crianças estão presentes capacidades inatas e todas têm direito a um meio envolvente estimulante para criarem e desenvolverem todas as suas potenciais capacidades. “A educação deve estimular todas as capacidades potenciais existentes na criança, para que ela possa desenvolver as aptidões que lhe permitam a escolha da atividade que mais lhe convenha”. (Santos, et al, 1966,p.20). Ao longo da pesquisa verifica-se que o meio envolvente da criança e o seu ambiente são relevantes na sua construção. Mais do que ouvir, a criança tem que ver, sentir e tocar, para se construir significativamente de forma ativa, multisensorial e emocional Nas sociedades atuais as novas tecnologias permitem às crianças, desde muito cedo, acesso a informação transversal e divergente. A informação está à distância dum clique, as mudanças da sociedade são constantes, bem como os interesses das crianças. Consequentemente o educador/professor terá que ser criativo e renovar o seu *saber ser* e *saber estar* como educador/professor.

Como será então o contexto da realidade social num futuro próximo? Estaremos a educar os alunos para esse futuro?

Pensar nas pessoas do futuro é pensar em pessoas predispostas a mudanças constantes e com pensamentos divergentes. Será que os educadores/professores estão preparados para essa mudança?

A formação contínua foi abordada neste estudo, pois nela reside a capacidade que o educador/professor tem em renovar o seu saber e consequentemente a sua prática educativa. Só assim o educador/professor terá capacidade de dar respostas divergentes e inovadoras. As mudanças implicam desacomodar, mas também é essa desacomodação que ajuda a dar respostas adequadas nas práticas educativas. Dar respostas adequadas neste momento é segundo o relatório da *UNESCO* da Comissão Internacional sobre Educação para o *século XXI* (1996,p.86).

Numa altura em que os sistemas formais tendem privilegiar o acesso ao conhecimento, em detrimento doutras formas de aprendizagem, importa conceber a educação como um todo. Esta perspectiva deve de futuro, inspirar e orientar as reformas educativas, tanto ao nível da elaboração de programas como da definição de novas políticas pedagógicas.

Definir novas políticas pedagógicas é encontrar nas expressões artísticas a porta da inspiração para uma prática pedagógica significativa para os alunos. Política esta que inove, que se inspire em pensamentos criativos, divergentes e transversais como tal multidisciplinares. Que permita o desenvolvimento global da criança e do *adulto em devir*.

É ainda desejável pensar em políticas pedagógicas que criem ambientes estimulantes e significativos. Ambientes lúdicos que estimulem o desenvolvimento global do aluno, para que este crie, inove e se adapte às mudanças do seu meio envolvente. Até porque, como defende Vygotsky (2009), *é com o jogo e as expressões artísticas que a criança se desenvolve de forma global e se adapta as necessidades momentâneas de forma espontânea*.

c) A arte e a plasticidade no desenvolvimento global da criança.

Vygotsky (2009), no seu livro, *A Imaginação e a Arte na Infância* demonstra como a criança constrói o seu conhecimento e consecutivamente qual o papel das artes nesse processo, evidenciando ainda a importância da criança entender e consciencializar o seu mundo interno, pois só assim entenderá o seu mundo externo. Segundo o autor, todos temos a

capacidade e a plasticidade de construir o nosso pensamento (inteligência), que é criado na base de imagens sensoriais, visuais, olfativas, auditivas, tácteis e emocionais construídas por cada indivíduo na dialéctica das suas experiências. Devido à plasticidade do pensamento humano, quanto maior forem as experiências vividas mais divergência terá esse pensamento. Ou seja, quanto maior for o horizonte de possibilidades da pessoa, maior será a sua plasticidade adaptativa às mudanças e à resolução de problemas.

O som da palavra *plástica* reproduz uma imagem mental de algo que amolga mas não parte, pois tem plasticidade. Segundo Vygotsky (2009), a plasticidade é o alicerce orgânico da atividade reprodutora e memorizadora do Homem, importantíssima, por tal, no processo de aprendizagem da criança. “Se entendermos por plasticidade a propriedade por parte de uma substância de se adaptar e conservar as marcas das suas transformações” (Idem, p.10), entenderemos a relevância deste conceito na prática do professor, como possibilidade de *mudança*. Segundo (Ibidem, p.10):

Passa-se no cérebro qualquer coisa parecida com a folha de papel quando a dobramos ao meio: no lugar da dobra fica um sulco como resultado da transformação operada – sulco que favorece a reiteração posterior dessa transformação: bastará soprar para que ele volte a dobrar-se pelo mesmo sulco.

Fazendo uma analogia do *sulco* com as marcas deixadas na criança durante o seu processo de aprendizagem, este *sulco* poder-se-á definir como a marca das aprendizagens significativas e estas marcas ao serem conectadas em ações futuras da criança, formarão então os *trilhos* de aprendizagens significativas, que conduzem ao caminho do seu conhecimento: “de igual modo as excitações fortes ou frequentemente repetidas abrem no nosso cérebro trilhos semelhantes” (idem, p.10).

Mais que *fazer*, em educação interessa *saber* quais as ações adequadas na prática pedagógica, que possuam *plasticidade* para cada criança se *adaptar e conservar as marcas das suas transformações* construídas nessa prática.

A *plasticidade* de educar através das expressões artísticas revela-se nos estímulos e transformações e através das experiências que esta provoca na aprendizagem da criança, no sentido em que “fazer aprender pressupõe a consciência de que a aprendizagem ocorre no outro e só é significativa se ele se apropriar dela activamente” (Roldão, 2003,p.115). O educador/professor, ao ter presente na sua prática pedagógica as várias linguagens e expressões, admite que a criança desempenha um papel ativo na construção do seu

desenvolvimento e aprendizagem e encara a criança como sujeito e não como objeto do processo educativo (Silva, 2007, p. 19).

As expressões artísticas possibilitam ao educador/professor respeitar e conhecer os interesses individuais dos seus alunos, bem como avaliar qual a expressão e tipo de linguagem mais significativa na aprendizagem de cada um. Quantas mais linguagens e canais de entrada (sentidos) a criança tiver ao seu dispor, mais significativa e divergente será a sua aprendizagem. A multiplicidade de linguagens presentes na prática pedagógica do educador/professor definem a divergência do leque de desenvolvimento das capacidades do aluno aprendente.

As Expressões Artísticas utilizadas com intencionalidade conectiva pelo educador/professor entre os vários saberes formais, ou seja, como metodologia, estratégia ou mesmo didática na sua prática pedagógica, irão proporcionar na criança desta faixa etária do ano em estudo “um evoluir quer da psicomotricidade, quer das esferas afectiva e cognitiva, sobretudo na fase etária do jogo simbólico, e assentes num princípio psicopedagógico de globalização”. (Santos, 2008,p.85). A fase simbólica, segundo Piaget, é a fase das operações concretas, em que a criança necessita de aprender através da ação e acomodar ou compreender através da imaginação, do jogo e do lúdico, pelo que o *faz de conta* tem um papel importante. Favorecer e promover o desenvolvimento global é promover uma prática educativa onde a criança tenha tempo e espaço para desenvolver e entender todo o simbolismo envolvente.

Retomando a explicação científica de Vygotsky (2009), se o nosso cérebro só reproduzisse a marca deixada e não a transformasse, a criança não evoluiria nem se adaptaria às modificações exigidas para a sua sobrevivência. Tal como na aprendizagem, ficaríamos com alunos que só saberiam reproduzir atos e pensamentos por outros construídos. Segundo este autor, é no cérebro que a criança faz o registo das experiências vividas, sendo através deste órgão que consegue registar experiências vividas e ainda reproduzi-las, de forma a se adaptar adequadamente a uma nova situação. Porque “além da actividade reprodutora é fácil detectar no homem outra actividade, que combina e cria”. (idem, p.11). Esta atividade dá-se quando, mesmo sem vivenciar a imagem obtida, a imaginamos em situações possíveis, passadas ou futuras - “podemos formar uma sua ideia, uma sua imagem”(Idem, p.11). Neste caso, o cérebro passa a ser um *órgão combinatório*. Em educação, segundo o autor, além da criança reproduzir, há que criar ambientes onde esta desenvolva as suas estruturas para *combinar* e criar. Como evidencia (Ibidem, 2009,p11):

Se a atividade do homem se reproduzisse a repetir o passado, o homem seria um ser virado exclusivamente para ontem e incapaz de se adaptar a um novo amanhã. É precisamente a actividade criadora do homem que faz dele um ser projectado para o futuro, um ser que contribui para criar e modificar o presente.

Em educação há que haver preocupação de criar ambientes pedagógicos que fomentem a construção de seres criativos e com imaginação sonhadora. Segundo Vigotsky (2009) é esta imaginação ou fantasia do irreal que, apesar de não ter valor prático no momento, é determinante no caminho a seguir. Segundo o autor, é a imaginação que fomenta a criatividade e a criatividade é a base de todo o conhecimento artístico, científico e técnico. Tudo o que foi criado pela mão do Homem, foi primeiro imaginado pelo seu sentido criador, “qualquer descoberta – diz Ribot – grande ou pequena, antes de se realizar na prática e de se consolidar, formou-se na imaginação como uma estrutura construída na mente através de novas correlações ou combinações.” (Idem, p.12).

Neste ponto, vamos de encontro à criatividade como força motriz na aprendizagem e construção de saberes formais e informais. Saberes formais são os de cariz científico, como Português (língua materna), Matemática, Estudo do Meio, e os saberes informais são, as Expressões Artísticas como a Plástica, Música e Dramática e Físico Motoras.

Os saberes formais e os informais são essenciais ao desenvolvimento do aluno, pois uns conectam e acomodam os outros. Como descreve (Fonseca, 2007,p.26):

Na realidade, toda a ciência e toda a verdadeira arte encerram, em si, uma mesma filosofia cosmológica ou antropológica, na base da qual pretendem fazer uma análise ou síntese acerca do mundo e da sua natureza ou, então, procuram compreender os mistérios do homem e da sua evolução do seu pensamento.

Mas Fonseca vai mais longe, ao falar-nos neste paradigma e na união destes dois saberes, utilizando a imagem de Leonardo Da Vinci (1452-1519) revela-nos que este artista e cientista utilizava a arte para entender a ciência. “E é justamente através da multivalência dessas diversas actividades criativas que Leonardo consegue unir a ciência e a arte, ao submeter esta aos cânones daquela, aos módulos do corpo humano”. (Ibidem, p.31)

Segundo Fonseca, a criatividade constitui e é um conteúdo humano da maior *transcendência* e do maior interesse, sendo a força impulsionadora do Homem no seu processo evolutivo e adaptativo às novas realidades sociais. Então, se a criatividade é a base

de todo o conhecimento, mas mesmo todo o conhecimento, renovado do Homem e a imaginação é o poder que este tem de criar novas imagens, sejam vividas ou emocionais, fruto dum ato *combinatório*. Começamos, assim, a entender a subjetividade e a objetividade das *coisas*. Como a criatividade varia de pessoa para pessoa, também varia a forma como cada um imagina e cria as suas imagens reais. Nesta faixa etária, além da fase das operações concretas em que a criança se encontra (Piaget), esta ainda tem a subjetividade das imagens que cria no seu *processo combinatório*.

Segundo (Vygotsky, 2009, pp.42-43), plástica e exterior conduzem à objetividade enquanto emocional e interior conduzem à subjetividade. Citando:

Plástica e emocional, ou exterior e interior. Os dois tipos fundamentais distinguem-se especialmente pelo material que a fantasia constrói e pelas leis das suas construções. A imaginação plástica emprega preferencialmente impressões exteriores, constrói com elementos tomados do exterior; a emocional, pelo contrário, constrói com elementos tomados do interior. Podemos chamar a uma objectiva e à outra subjetiva.

Continuando a linha de pensamento de Vygotsky (2009), primeiro este autor explica-nos a capacidade do cérebro em reproduzir imagens e situações vividas pelo homem, para posteriormente nos explicar que este, através das imagens vividas e das imaginadas, consegue fazer uma combinação e criar uma nova situação. O autor alerta-nos que o resultado da combinação criadora apenas se torna fantasia porque os elementos combinados são todos reais. A imagem que surge do ato criador, a combinação, posteriormente passará a fazer parte das imagens reais da criança. Citando o autor (p.17):

A actividade criadora da imaginação encontra-se em relação directa com a riqueza e a variedade da experiência acumulada pelo homem, uma vez que a experiência é o material com que a fantasia erige os seus edifícios. Quanto mais rica for a experiência humana, tanto mais abundante será o material de que a imaginação dispõe. (...) Daqui a conclusão pedagógica da necessidade de alargarmos as experiências da criança se quisermos proporcionar à sua actividade uma base suficientemente sólida.

Este comportamento humano é de grande relevância no processo de construção humano, “esta forma de conjugação só é possível, graças à experiência alheia ou social” (Ibidem, p.20). A socialização e a partilha de ideias permitem o alargamento de horizontes através da apropriação de imagens alheias para construção dum conhecimento renovado e único. “Daqui

resulta uma dependência dupla e recíproca entre a realidade e a experiência, no segundo caso é a experiência que se apoia na fantasia” (Vygotsky, 2009, p.20). Começa a fundamentar-se cientificamente a importância da fantasia e do sonho na vida do homem, principalmente na sua infância. Segundo este autor, quantos mais elementos reais (experiências) a criança tiver, mais *combinações* cria (pensamento). Neste momento da infância, a riqueza dos elementos reside na fantasia e nas imagens plásticas que lhe dão vida, porque, tal como autor salienta, a experiência real da criança é menor que a do adulto. Consequentemente, é da responsabilidade do adulto fomentar momentos de aprendizagem, articulados, conectados e divergentes, que vão desde as novas experiências aos momentos de partilha de conhecimentos, sejam eles científicos, sonhos ou histórias fantásticas. No entanto, como nos primeiros anos de vida da criança, o pensamento é condicionado pela linguagem. As *imagens plásticas* valem, assim, mais do que *mil palavras*. Através das imagens, entre elas e as obras de arte, a criança terá um ambiente promotor de desenvolvimento adequado às suas estruturas biológicas e emocionais.

Na prática pedagógica do 1º ciclo, o educador/professor deverá ter preocupação de embutir os conteúdos curriculares científicos em experiências cativantes e fantásticas (mundo da fantasia), de forma a criar um ambiente informal, lúdico e estimulante no processo de aprendizagem das crianças desta faixa etária. Esta é única forma de dar o tempo e o espaço necessário à criança desta faixa etária, para processar e acomodar a informação que recebeu. O autor fala-nos da importância das sensações na construção mental, “a terceira das formas de ligação entre a função imaginativa e a realidade é a conjunção emocional” (idem, p.20). A criança não se constrói só com o que vê, constrói-se principalmente com o que sente. “Os psicólogos deram-se conta, desde longa data, de que todo o sentimento possui para além da manifestação exterior, corporal, uma expressão interior que se manifesta na selecção de pensamentos imagens e impressões.” (Ibidem, p.21). Entende-se porque nos assustamos mais com o que sentimos do que com o que vemos, porque “as imagens da fantasia conferem também uma linguagem interior aos nossos sentimentos seleccionando determinados elementos da realidade e combinando-os de maneira a que essa combinação corresponda ao nosso estado de espírito interior e não à lógica exterior dessas mesma imagens” (Ibidem, p.21).

O autor fala-nos do provérbio do corvo, que assustado tem medo dos ramos que vê, sem razão nenhuma aparente para tal, sendo o seu medo interior que se manifesta nas emoções que projeta nesses ramos. Compreende-se, então, a influência dos sentimentos na aprendizagem da criança e a necessidade de ambiente securizante no seu processo de aprendizagem. “Por aprendizagem entenda-se uma construção pessoal, resultado de um processo experiencial, interior à pessoa e que se traduz numa modificação de comportamento relativamente estável”.

(Tavares & Alarcão, 1992,p.86). Se os sentimentos da criança forem de insegurança, associados ao medo, “o resultado é uma combinação de imagens com base em sentimentos comuns ou um mesmo sinal emocional aglutinador dos elementos heterogêneos conjugados.” (Vygotsky, 2009,p.21). Ou seja, as imagens *combinatórias* que no futuro irão originar um conhecimento criador e renovado na criança estarão associadas à emoção sentida naquela aula e não aos conteúdos programáticos nela trabalhados, “as representações acompanhadas de uma mesma reacção afectiva se associam posteriormente entre si, uma vez que a semelhança afectiva une e cimenta entre si representações divergentes” (Ribot *in*, Ibidem). Os saberes agrupam-se pelas emoções que conectam não pelos saberes de conteúdos programáticos que representam.

A função das expressões artísticas em educação é fundamentalmente trabalhar esta premissa tão importante: as emoções.

A arte trabalha as emoções, provoca sensações e promove a criatividade, originando no Homem a construção de pensamentos divergentes, transversais e conectados. São estes pensamentos que promovem “o desenvolvimento pessoal e social assente na constituição de um ambiente relacional securizante, em que a criança é valorizada e escutada, o que contribui para o seu bem-estar e auto estima. (Silva, 2007, p.52).

Educar através da arte é ter consciência dos estímulos que a arte causa nas estruturas globais da criança, através das sensações e emoções nela provocadas. Como cita (Vygotsky, 2009,p.23)

Com frequência, uma simples combinação de impressões exteriores como, por exemplo uma obra musical, desperta em quem a escuta todo o universo complexo de sentimentos e emoções. A base psicológica da arte musical reside precisamente em alargar e aprofundar sentimentos, em reelaborá-los de modo criador.

Segundo o autor, o conhecimento humano é construído de dentro para fora, com as *imagens* que se recebem e que se criam através do ato *combinatório* (pensamento). Por sua vez, as novas imagens formam objetos que “não se ajustam a qualquer modelo existente na natureza, mas emanam a mais convincente realidade. Uma vez materializando-se a ligação da imagem criada no ato combinatório com a realidade, esta fica tão autêntica como os restantes objetos que exercem a sua ação no universo real que nos rodeia.” (idem, p.24) As *imagens* são intrinsecamente ligadas na construção do conhecimento da pessoa, sempre que este ouve, vê, sente, conecta, cria e combina e de acordo com o autor, surge um conhecimento renovado e

único. A emoção e a criação são a força motriz deste processo, pois “são o sentimento e o pensamento que movem a imaginação humana (...) todo o sentimento ou emoção dominante terá de se concentrar numa ideia ou imagem que lhe empreste substância, sistema à falta de qual permaneceria num estado nebuloso”(Vygotsky, 2009, p. 25). Por esse motivo, o autor defende a importância das artes no processo de aprendizagem da criança, pois através da imaginação artística é mais fácil mostrar à criança a realidade do seu meio envolvente.

A arte em educação, na opinião dos vários autores de referência, é a única que consegue desenvolver em simultâneo todas as estruturas globais da criança. Só as expressões artísticas trabalham em simultâneo todos os seus sentidos e só *arte* evoca em simultâneo todas as habilidades, sensibilidades e emoções da criança na construção do seu saber. A *obra de arte* como estratégia na prática do professor tem a plasticidade de convocar em simultâneo os saberes divergentes da criança, devido à multiplicidade de linguagens utilizadas na dialéctica comunicativa da criança com a *arte* promovendo, assim, o seu desenvolvimento global. Nesta dialéctica com a obra de arte, a criança descobre-se através do *outro*. Quando através da arte “a imaginação criadora penetra através da sua obra toda a vida pessoal e social, imaginativa e prática, sob todos os seus aspectos: é ubíqua”. (Lunacharsky *in* Vygotsky, 2009, p.51)

1.2 - A interdisciplinaridade

Todos os dias eu ficava a saber mais qualquer coisa sobre o planeta, sobre a sua partida, sobre a viagem. Eram coisas que emergiam de mansinho ao sabor dos seus pensamentos.
(Exupéry, 1946,p.21)

É impossível falar duma educação transversal, divergente e multidisciplinar sem falar da interdisciplinaridade. A interdisciplinaridade há muito que faz parte da prática do professor,” a interdisciplinaridade surge do próprio interior da escola onde, cada vez mais frequentemente e quase sempre sem apoio, os professores tomam, eles próprios, a iniciativa de conceber e realizar experiências de integração” (Pombo et al., 1994, p.4). Segundo os mesmos autores, há muito que os professores sentem a necessidade dum trabalho continuado, mantendo a distinção nas áreas curriculares e “conseguir uma harmonia construída a partir da pluralidade de vozes”(idem,p.5), estimulando o interesse numa aprendizagem continuada e com sentido.

A interdisciplinaridade não é uma proposta nova e está há muito presente na prática pedagógica do professor de forma a fomentar conexões e obrigar o aluno a ter um pensamento divergente. O aluno com “pensamento divergente é aquele que, perante um problema, procura todas as soluções possíveis” sendo “capaz de apreender relações entre factos nunca anteriormente notados e de produzir formas novas, através de ensaios e erros, por aproximação experimental.” (Eurico Gonçalves in *A Arte descobre a Criança*)

A interdisciplinaridade surgiu como uma *aspiração* emergente no seio dos próprios professores que permite educar *sem caixinhas*. A *caixinha* da educação formal com as várias divisões, nomeadamente, a matemática, o português, o estudo do meio, e a *caixinha* da educação informal com as suas divisões de plástica, música e movimento. A interdisciplinaridade é metodologia de ensino transversal, divergente e multidisciplinar, com a qual a criança se constrói de forma global. As capacidades transversais são um tema obrigatório do currículo de matemática deste ciclo.

Com este tipo de didática o professor permite dar uma continuidade sentida às aprendizagens das crianças. Entenda-se por didática a forma como o professor transmite ou medeia, saberes específicos e científicos aos alunos.

A didática é entendida como a ferramenta em que se acontece o processo ensino-aprendizagem, onde o professor consegue organizar de forma sistemática todo seu trabalho, buscando oferecer meios que induzam ao aluno a perceber suas necessidades e criar seus mecanismos, a fim de adquirir novos conhecimentos sem excluir os anteriores. Assim pode-se afirmar que a didática deve ser como uma peça importantíssima na aprendizagem. (Mesquita, 2013)

A definição de interdisciplinaridade é variada e entre os autores citados, são vários os que a definem de formas diferentes, embora com um sentido idêntico: a união das áreas nos conteúdos a desenvolver. Interdisciplinaridade é:

- Cooperação de várias disciplinas no exame do mesmo objeto. (Marion, 1987)
- Intercâmbio mútuo e integração recíproca de varias disciplinas (...tendo) como resultado um enriquecimento recíproco (Piaget, 1972)
- A integração interna e conceptual que rompe a estrutura de cada disciplina para construir uma axiomática nova e comum a todas elas, com fim de dar visão unitária de um sector do saber. (Pombo et al,1994, p.4)

Citando (Pombo et al,1994, p.4):

Como os memos autores defendem não interessa se a interdisciplinaridade se confunde com a pluridisciplinaridade ou multidisciplinaridade o importante é o sentido de intercâmbio mútuo em educação entre as várias áreas curriculares. Como tal, de importância relevante na pratica do professor e neste estudo.

É através da interdisciplinaridade que o professor poderá e deverá juntar os saberes formais com os informais e proporcionar uma prática lúdica e significativa às crianças do 1º Ano do 1º Ciclo. A interdisciplinaridade na prática do professor permitirá “Desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo.” (Silva, 2007,p.21).

Capítulo II - Metodologia

*Não há ensino sem pesquisa nem pesquisa sem ensino.
Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me
indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho,
intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que
ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.*
(Freire, 1996,p.32)

2.1- Tipo de pesquisa

Na investigação foi seguida a metodologia qualitativa e interpretativa e utilizados como instrumentos da investigação as notas de campo e a análise do conteúdo do Currículo das Expressões Artísticas do 1º Ciclo, com especial incidência na Expressão Plástica. O estudo realizado nesta investigação é naturalista. A metodologia é de observação naturalista e participante e o método é indutivo. "Os métodos qualitativos são humanísticos – quando os investigadores estudam os sujeitos de uma forma qualitativa tentam conhecê-los como pessoas e experimentar o que eles experimentam na sua vida diária (não reduzem a palavra e os actos a equações estatísticas" (Carmo & Ferreira, 2008, p. 198). O diálogo, entre o educador/professor e a realidade pedagógica da turma do 1º A do 1º Ciclo, onde o estágio profissionalizante decorreu, promoveu as condições do ato investigativo em causa.

No início do estágio houve necessidade de adaptação à realidade, pois a “a investigação em educação não escapa às exigências gerais da cientificidade. É preciso que o investigador se adapte, tendo em consideração a especificidade dos fenómenos humanos estudados" (Hadji & Baillé, 2001, p.23).

Esta investigação tem como base entender o papel das Expressões Artísticas, em especial a Expressão Plástica na prática pedagógica do 1º Ano do 1º Ciclo. "Um campo que era dominado pelas questões da mensuração, definições operacionais, variáveis, teste de hipóteses e estatística, alargou-se para contemplar uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais" (Bogdan & Biklen, 1994, p.11). Segundo estes autores, numa investigação qualitativa é pertinente os investigadores conhecerem e fundamentarem o conhecimento dos sujeitos alvos.

O posicionamento paradigmático deste ato investigativo é o ambiente natural (a prática pedagógica com as crianças do 1º A), que os autores citados designam de paradigma de investigação qualitativa e interpretativa. Esta investigação científica tem como recursos a observação participante registada nas notas de campo e a análise do conteúdo do Currículo de Expressões Artísticas do 1º Ano do 1º Ciclo, tendo sido dada mais profundidade em expressão plástica, visto ser a área de expressões que mais interesse desperta ao investigador.

Segundo (Ibidem, pp.47-51), esta investigação possui as cinco seguintes características:

1. *Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.* Estes autores frisam a importância dum investigador conhecedor dos contextos que observa e investiga. “Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. “Para o investigador qualitativo divorciar o acto, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado”. A observação realizada pelo investigador terá que ser metódica, exaustiva e contextualizada.
2. *A investigação qualitativa é descritiva.* Para a investigação ser perceptível pelo *outro*, o registo escrito terá que ser descritivo, claro e fidedigno. O investigador deve ter consciência que está a *observar um pedaço de vida* e, como tal, deverá descrevê-la com rigor e objetividade, contextualizando-a sempre na sua circunstância. A escrita deste processo deverá ser minuciosa e descritiva, pois o *detalhe* é precioso e revela-nos a essência da observação. “A palavra escrita assume particular importância na abordagem qualitativa, tanto para o registo dos dados como para a disseminação dos resultados.”
3. “Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos”. É durante o processo que o investigador qualitativo constrói e enriquece o seu conhecimento, ou, por outras palavras, o *caminho faz-se caminhando* e o conhecimento em investigação constrói-se investigando. O processo é chave da investigação, no sentido em que as técnicas quantitativas conseguiram demonstrar, recorrendo a pré e pós-testes, que as mudanças se verificam.
4. “Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva”. Assim, os investigadores não recolhem dados ou provas com o objetivo de confirmar ou inferir hipóteses construídas previamente. Pelo contrário, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando, o que significa que o investigador qualitativo recolhe dados soltos que só serão relacionados no futuro. Nesta recolha não há uma base mas sim uma intuição como fio condutor: “O processo de análise dos dados é como um funil: as coisas estão abertas de início e vão-se tornando mais fechadas e específicas no extremo”. É este afunilamento que permite ao investigador perceber qual o caminho a seguir, que só se descobre quando se reconhecem as questões mais significativas para se realizar a investigação.

5. *O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.* Os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas.

Para o investigador, o significado é o sentido da investigação e a curiosidade motivo do impulsionamento da procura de respostas para as suas dúvidas. O investigador em educação utiliza a abordagem qualitativa para melhor entender a sua realidade educativa, ao mesmo tempo que as, suas estratégias e procedimentos procuram sempre o respeito pelo *outro*. “O processo de condução da investigação qualitativa reflecte uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado este não serem abordados de forma neutra.”

Durante a investigação tentar-se-á interpretar os dados de forma a encontrar conhecimento elucidativo para o problema que os originou. Como esclarece (Santos, 2008, p.80) “(...) não existe realidade fora ou para além dos conceitos com que postulamos a sua existência, a observação é a teoria em ação, o conhecimento é uma invenção.”

Nesta investigação serão apresentados dois instrumentos de pesquisa:

A análise do conteúdo currículo das Expressões Artísticas do 1º Ano do 1º Ciclo, com uma análise mais aprofundada na expressão plástica, por ser a expressão que desperta mais curiosidade ao investigador. Na expressão plástica além das orientações curriculares o investigador também aprofundará a investigação nas Metas de Aprendizagem de Expressão Plástica do 1º Ano do 1º Ciclo.

As notas de campo surgem como uma ferramenta na investigação qualitativa. Elas são o instrumento de trabalho mais precioso do investigador. “O investigador registará ideias, estratégias, reflexões e palpites, bem como os padrões que emergem. Este trabalho corresponde às *notas de campo*: o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha, reflectindo sobre os dados de estudo qualitativo” (Bogdan & Biklen, 1994, p.50).

As notas de campo desta investigação, estão realizadas em duas fases. Uma descritiva, “em que a preocupação é captar uma imagem por palavras do local (...). O outro é reflexivo – a parte que apreende mais o ponto de vista do observador, as suas ideias e preocupações” (Ibidem, p.152), as notas inferenciais. É a parte onde se encontra registado o olhar subjetivo do investigador. “O objectivo é captar uma fatia da vida” (Idem, p.151). Nas notas de campo descritivas regista-se a objetividade e nas inferenciais a subjetividade, havendo ainda lugar para um comentário fundamentado.

Seguidamente será feita a análise de dados que é o processo de busca e organização sistemática de “transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou”. (Bogdan & Biklen, 1994, p.205)

A análise dos dados será feita em fases separadas, devido à primeira parte ser uma análise de conteúdo às Orientações Curriculares e outra parte ser realizada de forma inferencial das notas de campo. As duas partes da análise de dados aparecerão em capítulos separados devido à importância diferenciada que cada uma delas tem nesta investigação. As respostas às questões iniciais desta investigação surgirão no final da análise do processo do estudo e interpretação de cada um dos instrumentos. Na conclusão do relatório será feita a triangulação da realidade do investigador, da fundamentação e da análise dos dados da investigação. “A triangulação é um processo que confere qualidade à investigação e permite ajuizar sobre a coerência das interpretações provenientes de diferentes dados.” (Esteves, 2008,p.103).

2.2- Caracterização dos sujeitos da pesquisa

O sujeito da pesquisa, são as crianças da turma do 1º A da Escola Básica do 1.º Ciclo com Jardim-de-Infância Narcisa Pereira, que pertence ao Agrupamento de Escolas Professor Noronha Feio. A turma é constituída por 20 crianças, 12 do sexo masculino e 8 do sexo feminino, todos com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos. Como o estudo procura saber qual a influência das Expressões Artísticas presentes no Currículo do 1ºAno 1ª Ciclo, no desenvolvimento global da criança, interessa identificar quais as características específicas deste grupo etário bem como os modos de ser, pensar e agir, de modo a entender quais os seus comportamentos e qual será a metodologia adequada na prática pedagógica do educador/professor, que estimule e respeite a criança no desenvolvimento da sua aprendizagem e das suas estruturas globais: motora, cognitiva, emocional e social.

Aos seis anos de idade, a relação entre a escola e o lar é muito importante para a criança. Existe por isso uma partilha de objetos casa/escola, designadamente brinquedos, flores ou livros, e escola/casa, tais como os seus desenhos, alguns trabalhos elaborados na aula e principalmente o primeiro livro que já consegue ler. A reação dos pais tem um valor muito

significativo na criança. De forma a caracterizar o comportamento das crianças do 1º ano, alguns professores (s.d, citados em Gesell, 1977,p.135) mencionam o seguinte:

Ensinar a primeira classe é uma coisa que tão depressa nos enche de entusiasmo como se torna muito maçadora. Por vezes temos de trabalhar duramente; outras vezes não nos dão trabalho nenhum. Há grandes oscilações de comportamento. As coisas surgem às revoadas, como por exemplo desatarem todos a falar alto. Tentamos contrariar este comportamento específico da melhor maneira possível (o antídoto é falar muito baixinho) e, de repente, desaparece esse tipo de comportamento para, logo de seguida, acontecer qualquer outra coisa.

Apesar deste género de comportamentos, a criança de seis anos revela vontade de trabalhar. O princípio de uma nova tarefa deixa-a entusiasmada, pese embora no decorrer da mesma surgirem as dificuldades que, tendencialmente, a podem levar a pensar em desistir. Neste momento o apoio da professora é fundamental para que a criança se entusiasme com a parte final da tarefa como se do início se tratasse. Apesar das crianças não permitirem uma interferência direta no seu trabalho, necessitam de ser orientadas relativamente ao planeamento e execução do mesmo.

O grande desafio nesta fase é a aprendizagem da utilização de símbolos na leitura, na literacia e matemática. Como incessantes faladoras que são, as crianças revelam satisfação em expressar-se oralmente quando se encontram em grande grupo, assim como em variar as abordagens do seu aprendizado. Demonstram gostar de identificar e transcrever palavras que a professora escreve no quadro, embora possuam dificuldades em conseguir copiá-las do mesmo. Exatamente como na leitura, a escrita é acompanhada de uma hipertonidade típica que a criança alivia ao morder o lápis, os cabelos ou os dedos. A criança encontra-se motivada em escrever qualquer coisa para o pai ou para a mãe, sendo nesta fase que aprende a ler combinações de palavras. Inicialmente, a criança procede à identificação de palavras inseridas num contexto familiar, para seguidamente aprender novas palavras que posteriormente surgirão em novos textos.

Nesta idade a criança ainda aprecia que lhe sejam lidas histórias quer em casa como na escola, revelando mostrar-se atenta a tudo o que lhe é lido. Outra das aprendizagens realizada nesta fase diz respeito aos símbolos numéricos (dígitos), que por vezes são representados de forma invertida, tal como acontece com as letras.

A aprendizagem nesta faixa etária bem como ao longo da vida é feita de avanços e recuos e manifesta-se no desenvolvimento da criança, “o desenvolvimento é o conjunto de

transformações por que passa o sujeito, em muitas dimensões, ao longo do seu ciclo vital”. (Tavares & Alarcão, 1992 p.25). É importante para o educador/professor saber quais as estruturas da criança e que as estas se vão complexificando consoante as aprendizagens feitas, o que revela uma construção dinâmica e global. “O desenvolvimento humano pressupõe estrutura humana, a estrutura da personalidade, que se desenvolve com o tempo, de um modo progressivo, diferencial e globalizante” (idem, p.25). Como tal, a aprendizagem da criança não deverá ser por *caixinhas* mas antes uma aprendizagem conectada com a vida real da criança, de forma a fazer sentido à criança e esta tenha algo concreto com que possa conectar as suas novas aprendizagens, pelo que daí se compreende a importância das analogias feitas no processo de aprendizagem da criança. Segundo Vygotsky (s.d.), o resultado da aprendizagem da criança depende do meio ecológico, físico e humano: o sócio construtivismo. Nesta idade, o processo da socialização é muito importante, pois a criança além da maturação das estruturas reais, tem também ainda as estruturas potenciais: *A zona de desenvolvimento potencial – ZNP*. Ainda segundo Vygotsky (s.d.), a *ZPN* representa a diferença entre o desenvolvimento real e o desenvolvimento potencial, ou seja, a diferença entre aquilo que a criança tem capacidade de resolver sozinha, para a qual atingiu a maturação das suas estruturas, e aquilo que a criança só é capaz de fazer com ajuda exterior. Ainda na esteira do mesmo autor a aprendizagem da criança nesta idade não depende só da maturação das suas estruturas mas também da influência dos seus *pares*, pois é com eles que a criança estimula o desenvolvimento das suas capacidades potenciais.

Analisar e contextualizar a problemática em estudo ajudará a entender porque não estão as expressões artísticas presentes de forma explícita na prática do professor do 1º ciclo, num ano de transição da criança do pré para o aluno do pri. Tal como Paulo Freire (1996) refere, do mesmo modo que para ser educador/professor não há hora marcada, mas antes que o educador/professor se constroi com muita prática e muita reflexão, também com a criança se passa algo semelhante: não podemos exigir às crianças do 1o ano do primeiro ciclo que deixem de lado as linguagens que são portadoras e passem a desenvolver mais a linguagem da literacia e da matemática.

Sabemos que a criança desenvolve mutuamente as estruturas cognitivas e emocionais quando a didática do educador/professores se baseia nas expressões artísticas, utilizando as *cem linguagens* da criança. Entenda-se por linguagem da criança todas os seus canais onde recebe e emite mensagem. Como profere (Santos et al., 1966, p.32):

A linguagem não é só uma expressão verbal, mas um conjunto de fórmulas que permitem a comunicação com os outros e que, portanto, implicam uma integração do indivíduo no grupo e na sociedade. São linguagem as atitudes e o movimento corporal e expressivo (dança), as formas sintetizadas ou parcelas de movimento, como o gesto e a expressão mímica.

Capítulo III - Análise das Organização Curricular e Programas (O.C.P.,2004) do Currículo das Expressões Artísticas do 1º Ano do 1º Ciclo

E assim abandonei, aos seis anos de idade, uma magnífica carreira de pintor. Ficara completamente abalado com o insucesso do meu desenho número um e do meu desenho número dois. As pessoas crescidas nunca entendem nada sozinhas e uma criança acaba por se cansar de lhes estar sempre a explicar tudo.

Exupery in "O Principezinho"

3.1- Na área de Expressões Artísticas no 1º Ano do 1ºCiclo

Análise das Organização Curricular e Programas (O.C.P., 2004) será feita ao currículo das Expressões Artísticas do 1º Ano do 1º Ciclo, em geral, e mais em profundidade na área de expressão plástica, por ser a área que mais interesse desperta ao investigador.

A educação artística neste ciclo desenvolve-se em quatro áreas: Expressão Plástica e Educação Visual, Expressão e Educação Musical, Expressão Dramática/Teatro e Dança.

Nesta leitura serão abordadas, todas as expressões e linguagens artísticas disponíveis nas O.C.P. (2004) e no final será realizada uma abordagem mais aprofundada à expressão plástica, pelos motivos anteriormente referidos.

A Expressão e Educação Física Motora são aqui abordadas por nela estar incluída a dança, uma das linguagens corporais necessárias ao desenvolvimento das estruturas globalizantes da criança.

As Expressões Artísticas manifestam-se ao longo do currículo, não como um currículo autónomo mas como um currículo transversal, como linguagens facilitadoras de inserção da criança neste novo ambiente pedagógico: “a realização deste programa proporciona um contraste com a sala de aula que pode favorecer a adaptação da criança ao contexto escolar.” (O.C.P., 2004,p.35) Para que a criança desenvolva a sua estrutura motora em harmonia com as suas restantes estruturas, as O.C.P. (2004) sugerem alguns movimentos específicos como *Deslocamentos, Equilíbrios, Perícias e Manipulação*

Os jogos também aparecem aqui referidos devido à sua importância no desenvolvimento global do aluno. Nesta área, os jogos têm um papel muito importante pelas atividades nele desenvolvidas, tais como lançar, rolar, pontapear, receber, passar, saltar e atividades afins. A expressão artística da dança aparece no currículo na área da educação física motora como atividade rítmica expressiva (dança). No fundo, o currículo integra o desenvolvimento motor associado à sensibilidade, quando refere (O.C.P, 2004, p.57): “Combinar deslocamentos, movimentos não locomotores e equilíbrios professor, de acordo com a estrutura rítmica e melódica de composições musicais”. O currículo comprova assim a sua transversalidade na articulação do desenvolvimento de todas as estruturas da criança, sem esquecer as sensibilidades, estrutura emocional associada à dança.

Os Percursos da Natureza sugeridos na O.C.P. (2004), são momentos de excelência para fruir e usufruir as oportunidades artísticas emergentes ou intencionais. Neles, o professor encontra orientações para “escolher e realizar habilidades apropriadas em percursos na natureza, de acordo com as características do terreno e os sinais de orientação, colaborando com os colegas e respeitando as regras de segurança e preservação do ambiente” (Ibidem , p.59). Como as áreas curriculares são trabalhadas de forma articulada e transversal, nestes percursos o professor tem a possibilidade de desenvolver as diferentes capacidades expressivas e comunicativas (linguagens) do aluno, promovendo oportunidades de encontro com o *sentido estético* que se encontra no ambiente natural, podendo ainda articular este com a construção do sentido de responsabilidade (valores) que cada um tem com o seu ambiente envolvente, potencializando o desenvolvimento de capacidades de valor, cultural, artístico e social.

Uma saída ao campo poderá possibilitar a observação da natureza e o seu registo através de linguagem plástica ou simplesmente proporcionar um ambiente natural para as crianças criarem e expressarem o que sentem através das diferentes expressões presentes no currículo e em contacto com a natureza. Ao possibilitar à criança conectar a sua expressão artística com a natureza, o professor tem a oportunidade de desenvolver o sentido estético da criança ao mesmo tempo que aumenta a sua sensibilidade pelo respeito de valores sociais, como a preservação do meio natural.

A articulação, conexão e transversalidade de temas e conteúdos estão explícitos nas O.C.P. (2004) de Expressões Artísticas e nas restantes áreas curriculares. A transversalidade, conexão e continuidade articulada de temas e conteúdos explícita nas O.C.P. (2004), permite ao educador/professor ter uma prática pedagógica interdisciplinar e como tal global e divergente.

As expressões podem e devem ser trabalhadas e articuladas com as outras áreas curriculares. Por exemplo, na área da Expressão Musical: “Através do corpo em movimento, de uma forma espontânea ou nos jogos de roda e nas danças – formas organizadas de movimento - as crianças desenvolvem potencialidades musicais múltiplas”. (Ibidem, p.67) Esta capacidade desenvolve-se na criança aquando da “utilização de jogos de exploração da voz, corpo, instrumentos, desenvolvimento auditivo, expressão e criação musical (projetos). O professor pode desenvolver as potencialidades musicais das crianças sempre que este utilize uma didática através das expressões, até porque, nesta faixa etária, as crianças adoram criar letras para músicas que conhecem e gostam. Este exercício é um exemplo da utilização de uma estratégia facilitadora da aprendizagem da criança, porque parte daquilo que a criança já

sabe (música), para um conhecimento mais complexificado (letra). No fundo, são estas as orientações das Organização Curricular e Programas (2004) do 1º Ciclo.

A Expressão Dramática, outra das linguagens artísticas de referência nas O.C.P, aparece igualmente como conetora das restantes linguagens de que a criança é portadora. A dramatização inclui todas “As atividades de exploração do corpo, da voz, do espaço, de objetos”, que “são momentos de enriquecimento das experiências que as crianças, espontaneamente, fazem nos seus jogos”. A expressão Dramática desenvolve-se através de jogos de exploração, corpo, voz, espaço, objetos ou de jogos dramáticos, linguagem não verbal, linguagem verbal e linguagem verbal e gestual. Como vemos, na expressão Dramática são desenvolvidas diversas linguagens.

A dramatização está presente ao longo do percurso aprendizagem da criança em todas as áreas curriculares. Berge (1975) menciona-o, frisando que aquilo que a criança não entender com o seu corpo não entenderá em mais lado nenhum. O corpo da criança é a melhor estratégia utilizada no seu percurso aprendizagem.

3.2 - A Expressão Plástica no 1º ano nas O.C.P. (2004)

A Expressão Plástica, por ser aquela que desperta mais interesse ao investigador, tem uma análise mais aprofundada nesta investigação. Após leitura das O.C.P (2004), analisar-se-á também as Metas de Aprendizagem, onde estão presentemente identificadas as metas curriculares que a criança deve atingir ao longo do 1º Ciclo do Ensino Básico. Apesar de, neste momento, estes serem os dois documentos em vigor para o professor do Ensino Básico, optei igualmente por consultar as Competências Essenciais do Currículo Nacional do Ensino Básico, por este documento ser várias vezes citado nas Metas de Aprendizagem, razão pela qual será referenciado nesta investigação.

A expressão plástica permite à criança, segundo (O.C.P., 2004,p.89):

A manipulação e experiência com os materiais, com as formas e com as cores permitem que, a partir de descobertas sensoriais, as crianças desenvolvem formas pessoais de expressar o seu mundo interior e de representar a realidade.

As O.C.P. (2004) sugerem a utilização da modelagem e escultura e construções para a descoberta e organização progressiva de volumes. De igual modo apontam para a descoberta e organização de superfícies e sugerem a utilização do desenho, desenho de expressão livre ou de atividades gráficas sugeridas, tais como a pintura e pintura de expressão livre ou sugerida. Estas sugestões fazem sentido por se enquadrarem na transversalidade do currículo e na interdisciplinaridade dos conteúdos.

Para a exploração de técnicas diversas de expressão é recomendada a utilização de recorte, colagem, dobragem, impressão, tecelagem e costura, fotografia, transparências, meios audiovisuais e cartazes.

As orientações curriculares indicam técnicas diversas na área de plástica, sugerindo sempre a sua articulação e dando liberdade e possibilidade ao professor de as trabalhar de forma transversal e multidisciplinar.

A linguagem plástica no 1º Ano do 1º Ciclo é uma das linguagens mais utilizadas pela criança no seu percurso de aprendizagem e de transformação da criança que veio da pré-primária para o aluno que se está transformando e adaptando, aos poucos, ao ambiente do 1º Ano do 1º Ciclo. A plasticidade e a linguagem plástica são fundamentais nesse processo, sendo essa a razão da relevância de entender melhor quais os objetivos e as metas desta área específica e a sua relevância no currículo.

Ao longo Ensino Básico, o professor terá de articular as O.C.P. e as Metas de Aprendizagem na sua prática pedagógica, para organizar e saber quais as metas a atingir em cada bloco de cada área curricular. Transcrevendo (Metas de aprendizagem, 2012,p.2):

Pressupõe-se uma articulação entre os diferentes níveis educativos, num plano de continuidade e de processos pedagógicos *integrados e contextualizados* que progressivamente levam a criança a fruir e contemplar universos visuais diversificados para enriquecer e ampliar o seu conhecimento, desenvolvendo o seu sentido estético, as metas para a Educação Pré Escolar e as metas para os 1º, 2º e 3º Ciclos seguem uma orientação metodológica que contempla as mesmas dimensões de aprendizagem (contato e diálogo com a obra de arte; aprendizagem das linguagens específicas, produção plástica, contato com diversos materiais e meios tecnológicos e a expressão de juízos fundamentais de apreciação)

As metas curriculares vão de encontro a uma educação pela arte pela razão que, segundo elas, a aprendizagem da criança deverá ser feita através de “articulação entre os diferentes

níveis educativos, num plano de continuidade e de processos pedagógicos *integrados e contextualizados*”, o que vem de encontro com o que se defende no 1º Ano do 1º Ciclo: uma continuidade de ambiente lúdico na prática pedagógica da criança.

As metas aprofundam mais a presença da *obra de arte* na educação do 1º Ciclo que as O.C.P (2004), pois não falam só em fruir e usufruir, mas vão mais longe, referindo que “além das expressões que progressivamente levam a criança a fruir e contemplar universos visuais diversificados para enriquecer e ampliar o seu conhecimento, desenvolvendo o seu sentido estético”, salientam ainda, a importância da contemplação, revelando assim a importância do *outro* e da obra de arte na educação da criança articulando os outros saberes. “Em síntese, procura-se, nesta área, que os saberes sejam desenvolvidos de um modo globalizante” (Metas de Aprendizagem, 2012, p.3).

Apesar de nas O.C.P. (2004) as *obras de arte* aparecerem de forma implícita, nas metas elas aparecem com uma especificidade alargada englobando a diversificação e contemplação de vários universos artísticos. Nas metas as expressões artísticas aparecem como um meio integrador da formação da criança. “Integrando desta forma: Afirmção da cidadania, sentido estético, linguagem específica, contacto com a obra de arte, produção plástica e linguagem digitais”. (Ibidem, p.3)

Os objetivos da expressão plástica nas metas de aprendizagem são os seguintes:

Contato e entendimento das Artes em diferentes contextos:

Ler e analisar diferentes formas visuais (e.g. natureza, obra de arte, arquitectura, design, objectos do quotidiano, entre outras) através do contacto com diferentes modalidades expressivas (pintura, escultura, fotografia, cartaz, banda desenhada, entre outros) em diferentes contextos: físico (museus, catálogos, monumentos, galerias e outros centros de cultura) e digital (Internet, CDROM).

Adquirir a Linguagem Elementar das Artes:

- Adquirir e aplicar a linguagem elementar das artes visuais para identificar e analisar, com um vocabulário específico e adequado, conceitos, contextos e técnicas em obras artísticas e noutras narrativas visuais, em situações de observação e/ou da sua criação plástica.
- Identificar a representação da figura humana (proporção natural e a desproporção) em diversos suportes: físico (museus e outros centros de arte, catálogos,...) e digital (Internet, CDROM,...), compreendendo a intencionalidade do efeito da deformação como meio expressivo.
- Descrever a cor em situações do mundo que nos rodeia (natureza, obras de arte, arquitectura, design, objectos do quotidiano, entre outros objectos culturais) e explicitar a sua importância na aparência visual dos objectos.

Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação

- Manifestar capacidades expressivas e comunicativas nas produções plásticas, assim como na observação das diferentes formas visuais. Desenvolvimento da criatividade

- Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação das formas visuais (obra de arte, natureza, entre outros objectos culturais) e em novos modos de representação.

(Currículo nacional do Ensino Básico, competências essenciais, p.153)

A pesquisa do “Currículo Nacional Do Ensino Básico, Competências Essenciais” na p.152, página referenciada nas metas de aprendizagem, conduz-nos à Literacia das Artes. Neste documento aparece de forma explícita os conteúdos a que o aluno deverá ter acesso na área da expressão plástica ao longo do ensino básico, incluindo o 1º Ano do 1º Ciclo. Como tal, durante todos os anos deste ciclo o aluno deverá desenvolver competências como a Fruição e Contemplação, a Produção, Criação e Reflexão e Interpretação da arte e da obra de arte. Além disso, deverá neste processo desenvolver ainda competências específicas na comunicação visual entre os elementos e as formas (p.137). Não é a Literacia das artes do 1º Ano do 1º Ciclo do Ensino Básico que nos interessa analisar, mas antes a *arte* como meio de formação global na criança e as expressões artísticas como processo na prática pedagógica do educador/professor.

3.3- Conclusão da análise do currículo

Após leitura do O.C.P. (2004) da 1º Ciclo do Ensino Básico, constata-se a preocupação com a transversalidade e com a articulação dos conteúdos dos temas na aprendizagem, bem como com a construção global do desenvolvimento da criança ao longo de todo o Currículo do Ensino Básico.

Verifica-se ao longo do programa das O.C.P. (2004) a preocupação da conexão entre e inter áreas curriculares, tal como a preocupação na construção de seres ativos com sentido estético e crítico e não seres formatados. As O.C.P. (2004) revelam ao professor a necessidade de “Criar as condições para o desenvolvimento global e harmonioso da personalidade, mediante a descoberta progressiva de interesses” (Ibidem, p.13). Embora exista divisão de

áreas formais, como o Português, a Matemática e o Estudo do Meio, e das áreas não formais, nomeadamente as Expressões Artísticas (Expressão Plástica e Educação Visual; Expressão e Educação Musical; Expressão Dramática/Teatro e Dança), estas áreas podem e devem ser articuladas e conectadas na prática do professor de acordo com as diretrizes das O.C.P. (2004) “Para além das conexões entre temas distintos, o programa também sublinha a importância das conexões em tópicos relativamente próximos.”. (Ponte, 2010,p.5).

Na prática do professor, segundo as O.C.P. (2004), toda a aprendizagem feita deverá ser contextualizada de forma significativa e contactada com a realidade da criança.

Concluo então que a responsabilidade da prática educativa é do professor sempre que este, no seu planeamento, faz o enquadramento curricular identificando os temas/conteúdos e as capacidades transversais previstas no programa que pretende trabalhar na sua prática, seja de forma explícita ou implícita. Um dos objetivos do currículo é “proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios”. (O.C.P, 2004,p.12)

Os tópicos e conteúdos a trabalhar nas Expressões Artísticas do Currículo do 1º Ciclo permitem ao professor educar pelas Expressões Artísticas e pela *obra de arte*. A criança tem direito a ter ambiente educativo para, como citam as metas curriculares, “fruir e contemplar universos visuais diversificados para enriquecer e ampliar o seu conhecimento, desenvolvendo o seu sentido estético” (Ibidem, p.2). Com a presença da *arte* na educação a criança alargará os seus horizontes criativos, o seu pensamento divergente e as suas estruturas globais e articulará neste processo o desenvolvimento das suas capacidades científicas e artísticas mutuamente

A *arte* no 1º Ano do 1º Ciclo promoverá e dará possibilidade de respeitar cada criança na sua unicidade, através das várias linguagens disponíveis nas Expressões Artísticas do 1º Ciclo. Desta forma, cada criança terá possibilidade de desenvolver todas as suas capacidades de forma transversal e multidisciplinar para apreender e se desenvolver de forma global.

Após a leitura do currículo e da restante fundamentação do relatório, conclui-se que se o educador/professor utilizar as expressões como metodologia na sua prática educativa, conseguirá atingir as metas, trabalhar temas através de vários tópicos, ter presente sempre os objetivos específicos de todas as áreas curriculares e alcançar os objetivos a que se propõe de forma transversal divergente, multidisciplinar e, principalmente, conectar o ambiente lúdico às aprendizagens não formais.

Considera-se que o currículo não só permite, como impele o professor do 1º ciclo a utilizar as expressões como processo na prática educativa e não como uma área curricular à parte.

Este currículo permite ao educador/professor colmatar o fosso existente entre as duas práticas educativas da criança: o último ano da pré-primária e o primeiro ano do 1º ciclo. Sempre que a sua prática pedagógica seja mediada pelas várias Expressões Artísticas presentes O.C.P.(2004) e *pelos obras de arte* também presentes no mesmo currículo, do 1º Ano do 1º Ciclo, o professor criará ambiente lúdico e significativo na aprendizagem das crianças e permitirá ainda que as crianças não sintam a mudança do ambiente informal da pré-primária para o formal e escolarizante do 1º ciclo. Uma prática mediada pelas expressões artísticas permitirá uma mudança gradual e estruturada na e pela criança. A criança num ambiente lúdico irá complexificando o seu conhecimento aos poucos, dando continuidade ao sonho e à sua curiosidade natural em criar e construir o seu conhecimento.

Como explica (Pacheco, 2009, p.9):

Os lugares formais de “ensino - aprendizagem”, tal como aqueles onde a aprendizagem se faz naturalmente pela escuta, pela troca, pela comunicação e expressão, são lugares em que a criatividade deve acontecer, não como um efeito lateral, menor, mas como um elemento fundamental do sentimento de autoria de cada sujeito.

Em suma, a nossa focalização é no processo da formação de alunos criadores, com conhecimento divergente, transversal e multidisciplinar. O conhecimento construído pela criança deverá ser conectado e estimulado através das artes, mas não com o fim da educação artística onde se desenvolvem as potencialidades artísticas com fins vocacionais especializados e profissionais. Revemos, desta forma, as condições no Currículo do Ensino Básico, as orientações curriculares para que o educador/professor possa utilizar as expressões artísticas e tudo o que lhe está associado, na sua prática pedagógica, de forma a promover na criança o seu desenvolvimento global. Segundo as Metas este desenvolvimento é mediado na *Fruição e Contemplação; Produção Criação e Reflexão e Interpretação da arte e da obra de arte*.

O educador/professor que deseje seguir esse caminho encontrará orientações curriculares para o trilhar.

Com a análise do currículo e a fundamentação teórica sobre a arte e educação e a interdisciplinaridade, pensamos ter dado resposta às seguintes questões da investigação:

- Como podem as expressões mediar o desenvolvimento de outras áreas curriculares?*
- Qual a perspectiva de currículo transversal? Qual a importância da transversalidade e interdisciplinaridade na prática do professor?*

Utilizar as expressões artísticas presentes no currículo, como estratégia, metodologia ou mesmo didática é ter consciência que estas poderão mediar o processo de aprendizagem da criança, conectando, estimulando e solidificando aprendizagens.

Mediatizar o desenvolvimento das restantes áreas curriculares através das expressões é utilizar uma didática onde as expressões apareçam como motivadoras, conetoras e solidificadoras de aprendizagens, conteúdos, habilidades e competências.

Verificou-se que as aprendizagens significativas são aquelas que se realizam em ambientes lúdicos onde as várias linguagens são utilizadas. Normalmente esta aprendizagem está associada a um ambiente informal. O professor ao utilizar as expressões na sua prática pedagógica transportará esse ambiente e promoverá conexão de saberes e deixará de educar por *caixinhas*. A *caixinha* da educação formal com as várias divisões: por exemplo a divisão da matemática, português, estudo do meio e a *caixinha* da educação informal com as suas divisões de plástica, música e movimento. O seu ambiente educativo passará a ser transversal, multidisciplinar e divergente.

Já vimos também que alunos com pensamentos divergentes são aqueles que mediante um problema criam e inovam, são criativos e constroem um saber renovado. Após a análise feita ao currículo verifica-se a sua preocupação com o desenvolvimento global da criança através de aprendizagens transversais propostas nesse mesmo currículo. Ao longo do relatório verifica-se que as aprendizagens significativas, divergentes e conectadas se realizam em ambientes lúdicos, pois são eles que tem a plasticidade adaptativa para respeitar cada criança na sua unicidade. Estes ambientes pedagógicos encontram-se quando a criança tem a oportunidade de utilizar as várias linguagens de que é portadora e que estão presentes nas Expressões Artísticas do Currículo do 1º Ano do 1º Ciclo.

Após análise do Currículo do 1º Ciclo e Metas de aprendizagem de Expressão Plástica do 1º Ano do 1º Ciclo, observa-se que a utilização das Expressões Artísticas presentes no currículo e outras manifestações de *arte* em educação depende do educador/professor e não das O.C.P. (2004).

Esta conclusão leva-nos a questionar:

- ❖ - O conhecimento dos educadores/professores, do papel das artes na formação global dos alunos?

- ❖ - Como consegue o educador/professor na sua prática pedagógica que a criança do 1º Ano do 1º Ciclo tenha aprendizagens ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras, como sugerem as O.C.P. (2004), sem que estas sejam articuladas e mediadas pelas várias linguagens expressivas da criança, também presentes nas O.C.P. (2004)?

- ❖ - Sem a presença da arte e da “obra de arte” na prática pedagógica:
 - Como conseguirá a criança a construção do seu pensamento divergente?
 - Como desenvolverá a criança a sua criatividade?
 - Como estimulará e desenvolverá a plasticidade nas respostas adaptativas e acumulativas do seu saber, bem como às futuras mudanças sociais?

Capítulo IV - Análise das notas de campo

Só se vê bem com o coração. O essencial é invisível para os olhos...

Exupery in "O Principezinho"

A leitura dos dados inicia-se com uma análise detalhada e aprofundada das notas de campo, com intuito de encontrar, como dizem (Bogdan & Biklen, 1994) “regularidades e padrões bem como de tópicos presentes nos dados e, em seguida, escrever palavras e frases que representam estes mesmo tópicos padrões”(Ibidem, p.221). Após a leitura das notas de campo realizadas, encontram-se, de facto, regularidades e padrões fornecedores de indicadores, que permitem a sua categorização, isto é, a divisão dos dados tendo em conta o seu sentido e significado. Após aferimento dos dados, e de forma a dar resposta às questões iniciais do problema da investigação de compreender o papel das Expressões Artísticas na prática pedagógica do 1º Ano do 1º Ciclo, as notas de campo foram coligidas nas seguintes categorias:

- 1ª Categoria: - Transversalidade e criatividade: As expressões como mediação de aprendizagens formais.
- 2ª Categoria: - Desenvolvimento global: As expressões como mediação de valores éticos e estéticos.
- 3ª Categoria:- As expressões como mediadoras e transformadoras de ambiências pedagógicas.

As notas de campo utilizadas neste relatório serão identificadas pela data e numeradas por ordem cronológica, ex: (data, n.c. n.º). No final serão colocadas em anexo, na íntegra, com a mesma identificação. Os nomes das crianças foram substituídos por números, para salvaguardar o seu anonimato, as siglas (P.C.) significam professora cooperante e a (P.E.) professora estagiária.

Compreende-se ao longo do relatório a importância do sócio-construtivismo onde a criança se constrói com o *outro* de forma dinâmica e significativa. Segundo Silva (2007), significativo é admitir que a criança é construtor dinâmico do seu desenvolvimento e aprendizagem, o que *supõe encará-la* como ator na construção do seu saber. É com este pano de fundo que se vê o papel do educador/professor na prática pedagógica como mediador no processo de aprendizagem da criança, quando mediar significa estar no meio e ao dispor da criança sempre que esta o necessite. Por tal, a palavra mediar é utilizada nas três categorias das notas de campo desta investigação.

4.1- Categoria nº1- Transversalidade e criatividade: As Expressões como mediação de aprendizagens formais

Esta categoria revela a ubiquidade das expressões artísticas e a importância das várias linguagens no desenvolvimento global da criança. Também revela a abrangência de capacidade de resposta nas perguntas elaborados no início da investigação. Com esta categoria pensa-se dar resposta em simultâneo às seguintes perguntas:

-Que papel têm as expressões artísticas no desenvolvimento integral do aluno do 1º ano?

-Como as expressões podem mediatizar o desenvolvimento de outras áreas curriculares?

-Qual a importância da transversalidade e interdisciplinaridade na prática do professor?

O momento a que corresponde a nota de campo seguinte ocorreu numa aula de expressão plástica orientada em pequeno grupo, que se realizou em simultâneo com a aula de português do grande grupo com a professora cooperante. A nota de campo nº 11, revela como a criança se desenvolve de forma integral e como as emoções sentidas através da linguagem plástica são importantes na solidificação e acomodação dos saberes formais

(...) 8 olha impacientemente para os pincéis e diz:- Vamos pintar as mãos?
P.E.- Sim, mas primeiro quero saber qual é a mão com que escreves, ou seja se és destro ou esquerdino?
O 8 ficou a olhar para as mãos e a 3 abriu a boca e disse:
-Ah, já sei, eu sou esquerdina porque escrevo com a mão esquerda.
8-Ah, é isso, eu escrevo com a mão direita, sou.....
P.E.: Destro.
8- Pois, destro.
P.E.- Agora escolhes a cor com que queres pintar a mão que não utilizas, que é a ...
8- A mão esquerda.
Enquanto a P.E. pinta a mão ao 8 a 3 observa com um sorriso no rosto, a P.E. pede ao 8 fechar os olhos enquanto lhe pinta a mãos com movimentos circulares e pergunta-lhe que tipo de linhas lhe estava a fazer na mão?

8- Linhas roxas.(...)

A P.E. continuou a fazer os mesmos movimentos e pergunta: lembras-te que tipos de linhas falamos, quando fizemos as figuras geométricas?

3- Linhas curvas e linhas retas.

8-Ah...são linhas retas, estão andar às voltas.

P.E. – Se ando às voltas como podem as linhas ser retas.

8- Não, não, são curvas, como as curvas das estradas.

P.E. desliza o pincel a direito em todos os dedos e pergunta:-E agora?

8-Agora, são linhas retas tenho a certeza

P.E.- O que sentes quando te pinto a mão .

8- É bom! Sabe bem porque faz cócegas.

Em seguida o 8 reproduziu a sua mão no papel e disse:

-1 mão tem 5 dedos mais 1 mão são 10, porque 5+5 são 10 falta mais uma de 5 e são 15 dedos. (...)

(26 de fevereiro de 2013, n.c.nº11):

Nesta nota de campo é visível a importância da expressão plástica no ambiente pedagógico do 1º ano e no percurso aprendizagem destas crianças de forma global. A ideia de trabalhar as linhas curvas e retas a partir do tato e da sensação que o pincel causava na criança, demonstra como as expressões na prática do professor do 1º ciclo não são uma *perda de tempo*, mas sim uma mais valia na construção integral do conhecimento da criança.

Quando 8 revela confusão no nome das linhas que sente (curva ou reta), ele não revela confusão no que os sentidos lhe transmitem, mas, ao invés, ele demonstra confusão no significado da palavra que identifica esses sentimentos. Se esta palavra não tivesse sido associada ao que o 8 sentiu, possivelmente a dúvida prevaleceria em 8, até que este criasse estruturas para entender o significado abstrato da palavra, linha curva e reta. No entanto, observou-se que no momento em que 8 associou a pintura da sua mão ao que sentia, quando o pincel fazia movimentos circulares ou quando o pincel fazia movimentos em linha reta, ele conectou as várias *imagens* e solidificou conceitos necessários à compreensão desses significados.

Segundo Vygotsky (2009), no futuro 8 não fará mais confusões no significado da palavra a atribuir às linhas, o que significa que quando lhe perguntarem o que é uma linha curva 8 conectará as sensações vividas nesta experiência ao significado da palavra. 8 desenvolveu-se de forma integral utilizando várias linguagens para conectar e solidificar aprendizagens formais utilizando as emoções do ambiente informal. Processo esse, segundo Vygotsky (2009), mais significativo para a criança por lhe permitir utilizar as *imagens* das emoções na construção do seu conhecimento.

Esta nota de campo revela a importância da linguagem plástica na construção do saber da criança de forma transversal e global. A criança construiu-se integrando os saberes formais

com os científicos e construindo o seu *eu* através da linguagem plástica e das sensações que esta lhe provocou. “A expressão plástica é essencialmente uma atitude pedagógica diferente, não centrada na produção de obras de arte, mas na criança, no desenvolvimento das suas capacidades e na satisfação das suas necessidades” (Sousa, 2003,p.160).

As expressões na prática pedagógica nesta faixa etária promovem na criança a motivação intrínseca para realizar as suas tarefas, desenvolvendo também o gosto pela aprendizagem, quando esta faça sentido à criança. Foi precisamente o que aconteceu na manhã da tarefa descrita na nota de campo nº 2, em que a professora cooperante manda copiar as frases do quadro e algumas crianças não sentem motivação para o fazer. No entanto, a introdução da plasticina nessa prática pedagógica alterou a atitude das crianças em relação à tarefa que estavam a realizar.

Os alunos que ainda estavam a copiar o texto do quadro, ao verem os colegas a fazerem plasticina terminam o que estavam a copiar e pedem para fazer plasticina também.

Do grande grupo só dois alunos não terminaram a tarefa, os restantes fazem letras em plasticina e constroem palavras que depois lêem uns aos outros quando acabam, 9 pergunta se podem fazer o que quiserem, a P.E. permite e as crianças constroem uma variedade de coisas, que partilham uns com os outros.

(27 de Novembro de 2012 n.c.nº2):

Nesta aula existiam vários grupos de alunos em situações diferentes, enquanto uns ainda não tinham iniciado as frases já outros a tinham terminado. A proposta da plasticina, permitiu ocupar o grupo sem tarefa e motivar o grupo mais lento a terminar a tarefa inicial, não por obrigação mas por motivação. A linguagem plástica nesta aula permitiu à criança encontrar a sua motivação e o seu equilíbrio na construção o seu saber.

Como salienta (Stern, 1974, p.8):

A criança tem necessidade de expressão plástica para formular o que não pode confiar à expressão verbal. Se se admitir este facto como princípio justificativo da sua actividade criadora, a importância da expressão «livre» não poderá ser posta em dúvida. (...) Quanto a saber como a criança se exprime, é necessário precisar antes de mais que ela fá-lo usando uma linguagem própria da infância (...) uma linguagem feita de formas e cores simbólicas.

Existem outros tipos de linguagem para se comunicar, a criança poderá aprender através da linguagem que lhe dê mais prazer, basta que para isso as tenha ao seu alcance. Observei que as crianças desmotivadas em copiar e reproduzir o que estava no quadro, moldavam e criavam letras e números com a plasticina, revelando aprendizagem dos conteúdos trabalhados em simultâneo com expressão de sentido criativo e estético. Este momento comprovou a importância da interdisciplinaridade no processo de aprendizagem da criança, bem como, da sua mediação na criatividade da criança, que é a fonte da motivação para as aprendizagens formais (conhecimento explícito da língua materna).

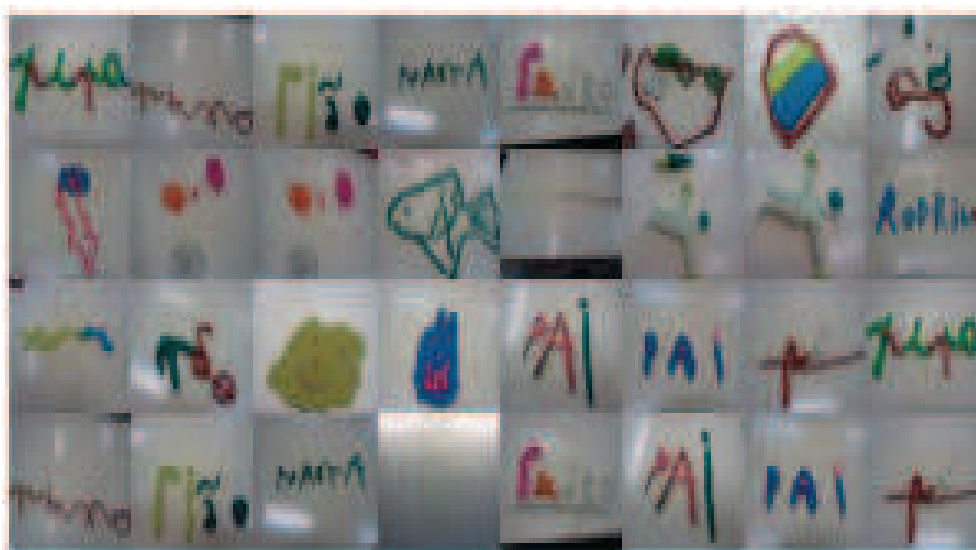


Fig.1- Trabalhos em plasticina do 1º A (27 de Novembro de 2012).

A figura nº 1 demonstra que estas crianças encontraram na expressão plástica uma linguagem para expressar o seu saber. Isto revela que o desenvolvimento integral da criança acontece de forma transversal e divergente sempre que a criança encontra ambiências, sentido e prazer em construir conhecimento desenvolvendo, em simultâneo, as suas potenciais capacidades. Como cita (Cyril Burt *in* Read, 2010,p.95):

O problema dos melhores métodos de ensino ou de aprendizagem e da melhor escolha de assuntos deve ser determinada não apenas por meio de uma consideração da natureza geral do espírito como tal mas também para estímulo íntimo e de primeira qualidade das necessidades e de limitações dos indivíduos determinados a ser ensinados.

Através da mediação da linguagem plástica, a criança desenvolve a sua criatividade conectando as aprendizagens às emoções sentidas enquanto, a título de exemplo, molda a plasticina. A aprendizagem formal estará, no futuro, conectada às emoções sentidas neste momento, revelando assim, tal como refere Vygotsky (2009), que os *saberes* no pensamento do homem estão conectados aos sentimentos da sua aprendizagem (experiência) e não às áreas curriculares a que pertencem.

Na situação seguinte reafirma-se a importância da expressão plástica associada às novas experiências para a construção do pensamento divergente, ao mesmo tempo que se demonstra como as aprendizagens formais em ambientes informais se fazem de forma espontânea conectando o *saber* (imagens) anterior com as *imagens* vividas no presente, através da criação de um conhecimento renovado. A situação ocorreu numa aula de expressão plástica onde se realizou pintura de berlinde num mural de Natal.

Mais uma vez, a atividade de expressões decorreu em simultâneo com a atividade da professora cooperante. A nota de campo n.º 5 revela que a criança se constrói, conectando, tal como defende Vygotsky (2009), *imagens* anteriores com as das experiências anteriores construindo dessa forma um conhecimento transversal e multidisciplinar. Nesta nota de campo também se comprova o papel do *outro* na construção global da criança.

A P.E., comenta porque será que o berlinde amarelo pinta tanto?
 É, já sei, já sei, é porque o berlinde amarelo é mais pesado que os outros todos. Diz a 3, com os olhos muito abertos a sorrir por ter uma resposta. Enquanto as outras crianças moviam o mural. 18 diz:
 - Olhem o vermelho não sai do sítio, mexam com mais força.
 Não sai, não é por falta de força é a tinta que está muito grossa, não é professora? -diz 10
 Não sei, vamos experimentar a colocar mais água a ver ao que acontece: - diz a P:E. A P:E faz o que as crianças sugeriram e o 2 coloca o berlinde vermelho no mural.
 Olhem, olhem já está a ganhar aos outros, eu tinha razão” - afirma o 10.
 Olhem, está ficar tudo castanho! - diz a 5.
 Isso é porque o verde se está a misturar com o encarnado:- diz o 18.
 (13 de Dezembro de 2012, n.c.nº5)

Através das expressões e com os seus pares, as crianças constroem e revelam o seu conhecimento formal, que é científico no sentido em que é comprovado cientificamente por eles. É espantoso a criança entender nesta idade porque se desloca um corpo mais rapidamente que outro e conectar esse conhecimento num momento informal. Ao observar as crianças e as

suas expressões, bem como os risos de felicidade cada vez que um berlinde saltava da folha e se escondia longe dos nossos olhares, revia o olhar de crianças espantadas e curiosas que têm sede de entender o que se passa. Verifiquei a necessidade que estas crianças têm de novas experiências, bem como que são essas experiências que os motivam na construção de um conhecimento próprio e conectado ou *combinado* com conhecimentos de vivências anteriores.

Esta nota de campo comprova que as expressões permitem ao professor variar e diversificar o ambiente da sua prática pedagógica e motivar na criança a sua criatividade para a aprendizagem dos saberes formais, de forma informal e significativa. As expressões permitem criar alunos pensantes que questionam e não aceitam passivamente a sua realidade envolvente, o que é um sinal presente da criatividade e da renovação do conhecimento do aluno.

Educar alunos pensantes, será mediar o caminho para eles criarem um conhecimento único e não reproduzirem somente o que já foi feito. Como afirma Santos (2008), a integração escolar das artes deveria ser feita numa forma interdisciplinar de pesquisa em triângulo, cujos vértices fossem a arte, a pedagogia e a psicologia, numa inter-relação recíproca. Isso tornaria a educação como fonte duma formação globalizante e harmoniosa da criança e consecutivamente de um Homem futuro socialmente ativo e proativo.

Na prática pedagógica observada reparei que se conferia primazia à aprendizagem da linguagem materna e da linguagem matemática em detrimento das restantes áreas curriculares. Por vezes, também reparei que as capacidades cognitivas da criança eram esquecidas neste processo. Observei ainda que se a criança sentia dificuldades na aprendizagem a fazer, a professora recorria às expressões e às várias linguagens, como exemplifica a nota de campo nº 4, que versa sobre uma aula de matemática durante a resolução dum problema de probabilidades com várias respostas possíveis:

P.C.. – Agora 2, tu vais passear como manda o problema e vamos todos observar de quantas maneiras diferentes podes sair.

O 2 pega na 3 e no 7 e sai para o fundo da sala, depois volta para junto do quadro, local onde estavam os alunos da dramatização, deixa 3 e 7 e leva 9 e 8, volta deixa o 9 e leva o 8 e 3 e diz, são 3 maneiras diferentes.

A P.C.. olha para a turma e pergunta concordam com o 2?

Os alunos olham impacientes uns para os outros.

A P.C. diz: “2, tu dizes que o 8 sai com o 3 mas ele já tinha saído com o 9?

2- Mas é uma forma diferente da Ana sair?

18- Então são 4 maneiras, porque o 9 também pode sair com o 7.

A P.C. pergunta ao grande grupo, se concordam eles respondem que sim.

19: São 4 são, diz ela, a olhar para cada um dos colegas.

(4 de dezembro de 2012, n.c.nº4)

A função vital do professor é criar ambiências para aprendizagens significativas. A P.C. não tinha pensado em fazer nenhuma dramatização, mas perante a insegurança dos alunos ela tomou a decisão correta e utilizou a dramatização para tornar concreto o problema, promovendo, desta forma, a ambiência criativa na transversalidade da aprendizagem da criança. Comprova-se assim que a criança/aluno constrói o seu pensamento divergente (capacidade de resolução de problemas emergentes conectando todos os saberes anteriores) sempre que tem possibilidade de utilizar as suas *cem linguagens*, motivo pelo qual se defende a presença das expressões na prática pedagógica não só como estratégia facilitadora de aprendizagem, mas também e essencialmente como metodologia.

As expressões como metodologia na prática do educador/professor não significa que estas sejam utilizadas de forma redutora, mas sim com a consciência da abrangência e divergência do seu papel na educação. São as várias linguagens expressivas que ajudam a criança desta idade a dar o salto para o futuro aluno. Nesta idade, devido às características específicas dos alunos, não pode haver tarefa sem atividade explícita devido às suas estruturas cognitivas e emocionais. Como tal, há que criar sempre ambiente na prática educativa de forma à criança sentir essa plataforma concreta que lhe fornece o sentido para a atividade a fazer.

Como refere (Best, 1980.citado *in* Leitão et al,p.19):

Actividade opõe-se ao acto, acontecimento fragmentado da vida psíquica, e opõem-se ao conceito: ela é uma totalidade coerente e organizada, onde os actos e os conceitos, os projetos e o seu desenrolar no espaço e no tempo, se engendram e encadeiam. O que caracteriza a actividade o facto de nela se entrecruzarem esquemas motores e esquemas intelectuais

Na situação anterior, a P.C. forneceu aos alunos uma plataforma concreta para que pudessem resolver o problema através da sua estrutura cognitiva (inteligência) por via da experiência real (jogo simbólico).

Na situação seguinte, numa aula de estudo do meio foi proposta pela P.C. a construção do calendário de 2013, cabendo, nessa altura, realizar apenas a parte do mês de Janeiro, com a distribuição dos correspondentes dias e semanas. Durante a execução dessa tarefa, as crianças manifestaram-se inseguras e confusas e ao observá-las, notei-as com dificuldade em entender a abstração do tempo e do espaço, o que é revelador da imaturidade das suas estruturas cognitivas para a tarefa proposta. Apesar de terem como marcos de referência a época festiva

do Natal, do final do ano e do Ano Novo, os alunos tiveram ainda assim dificuldades de localização espaço-temporal.

Nesta nota de campo verifica-se como as conexões são importantes e de como a construção do pensamento divergente é útil na aprendizagem dos saberes formais.

A P.C. pergunta: então e o Ano Novo começa em que mês?

10.- O ano começa em Janeiro.

E o mês começa em que dia, 3? Pergunta a P.C. – No dia de ano novo, responde a 3. E qual foi o dia do mês? Pergunta a P.C. No nascimento do menino Jesus! responde a 5.

Não, isso é no Natal, começa no dia 1, exclama o 15, sem colocar a mão no ar. Era o que eu ia dizer, ouve-se em conjunto.

A professora contínua e pergunta:- É um dia muito importante, porquê? Só o 6 colocou o dedo no ar. A P:C acena para que responda e ele diz: Porque foi o final do ano. (...)

E quantos dias têm a semana? Pergunta a P.C.

Em grande grupo os alunos respondem a cantar: Tem 7, segunda, terça, quarta, quinta, sexta, sábado, domingo, somam 7 dias, 5 dias para trabalhar e 2 para descansar.

Então alguém sabe como vamos fazer o calendário? Pergunta a P:C

Vamos colocar os dias da semana, primeiro diz o 10

(3 de Janeiro de 2013,n.c.nº8)

No decorrer desta atividade foi interessante a conexão que os alunos fizeram aos dias significativos (os dias festivos da época), do mesmo modo que é notável verificar como as crianças em uníssono conectaram a música dos dias da semana à pergunta feita pela professora.

A seguir a este momento, o ambiente e a motivação dos alunos na atividade mudou. Reparei que a música ajudou os alunos a identificar os dias da semana e a sua sequência, o que não tinham conseguido fazer anteriormente, sem as várias linguagens presentes. Conclui-se, deste modo, que a música, bem como a mímica a ela associada, foi decisiva para as crianças expressarem o seu saber e ter prazer na construção do seu conhecimento.

Mais uma vez se comprova que as expressões artísticas presentes no Currículo do 1º Ciclo deveriam ser usadas como metodologia pelo professor e não apenas como uma das linguagens da criança e só pela criança. A atividade expressiva promove um desenvolvimento global na criança devido a esta ser ator da sua aprendizagem e não só um mero espetador. Como salienta (Santos, 2008,p.85):

As actividades expressiva na infância, isto é a expressividade, pela expressão corporal, expressão, vocal, expressão musical, expressão grafo-plástica, expressão Dramática e outras, integram e decorrem do seu desenvolvimento biopsicossocial.

Por essa via, as expressões, numa feição “artística” espontânea, numa intencionalidade educacional, irão proporcionar um evoluir quer da psicomotoricidade, quer das esferas afectiva e cognitiva, sobretudo na fase etária do jogo simbólico, e assentes num princípio psicopedagógico de globalização.

Observou-se, no terreno, o que Santos defende: sempre que as expressões são utilizadas na prática do educador/professor, a criança revela prazer na construção do seu saber demonstrando utilizar todas as linguagens nesse processo. A nota de campo nº 10 revela essa psicopedagogia globalizante ou a triangulação da pedagogia, psicologia e *arte* no desenvolvimento global da criança, tal como refere o autor supra citado.

A nota de campo seguinte relata uma aula de matemática em que a professora cooperante trabalha, em grande grupo, o conjunto das figuras e sólidos geométricos da sala de aula. As crianças não revelaram qualquer dificuldade em separar as figuras dos sólidos. No entanto, quando chega o momento de explicarem essa diferença, tudo se complicou.

P.C.: e o que é o 2D, 3?

A 3 coloca o dedo na boca e diz é ter dois lados. A professora pergunta-lhe como se chamavam esses lados. A 3 não responde e três crianças colocam o dedo no ar. A professora diz ao 10 para explicar e este diz que é ter largura e comprimento. As restantes crianças parecem concordar, então a professora pergunta o que é o 3D.

Vários dedos no ar, a professora pede ao 18 para dizer, este diz: 3D é ter comprimento, largura e outra coisa.

(14 de Dezembro de 2012, n.c.nº7):

No meio desta aula as crianças utilizaram diferentes linguagens para entender as aprendizagens que estavam a realizar e foi espantoso como as várias linguagens da criança se conectaram e se manifestaram como um todo em todas as crianças da turma.

Sempre que tenham que dizer qual é a diferença entre a figura e o sólido geométrico, põe-se em pé, (a P.E. dramatiza enquanto explica) saltam e dizem altura. Abrem as pernas e dizem comprimento. Põe as mãos à volta da barriga e dizem largura.

As crianças repetem e riem. A P.C. diz às crianças: então digam qual é a diferença entre os 2 D e os 3D. Em grande grupo as crianças levantam-se

das cadeiras e dizem com gestos e movimento 2D tem comprimento e largura e o 3D tem comprimento, largura e altura.

P.C.: Qual é a diferença?

As crianças levantam-se, batem com as mãos no ar e dizem: Altura.

A professora continuou a aula e ao longo desta continuou a dramatização sempre que falavam nas características dos sólidos e das figuras.

(14 de Dezembro de 2012, n.c.nº7)

O movimento, bem como a música a ele associada, surgiu como estratégia de aprendizagem nesta aula. Mais uma vez observou-se no terreno as expressões a serem utilizadas como estratégia e não como metodologia na prática do professor. Nesta aula, a aprendizagem foi mediada pela dramatização, tendo sido utilizadas várias linguagens: a oral, a mímica e o movimento corporal. As crianças repetem a aprendizagem como uma *lenga-lenga*, revelando que a competência dessa aprendizagem não está adquirida, mas apenas construída a plataforma para a aquisição dessa competência. Segundo Vygotsky (2009), no futuro a criança recorrerá a esta plataforma e construirá o seu conhecimento sobre as *imagens* hoje criadas (relembre-se que o termo *imagens* se utiliza como referência a todas as emoções sentidas e registadas por todos os sentidos das criança numa determinada experiência).

Nesta nota de campo nº7 observa-se que, quando a estrutura cognitiva da criança não lhe permite entender a realidade do seu meio envolvente, os sentidos e as emoções desenvolvidas através de diversas linguagens ajudam-na nesse processo. Comprova-se então que as expressões artísticas promovem na criança desta faixa etária o desenvolvimento da sua zona de desenvolvimento proximal (*ZDP*), desempenhando o papel do par, do *outro*, no processo de aprendizagem da criança.

Na atividade (fig.2) desenvolvida a seguir à nota de campo (14 de Dezembro de 2012, n.c.nº7), comprova-se o papel conetor, solidificador e acomodador da expressão plástica na prática do educador/professor. Nessa atividade, os alunos não só solidificaram as aprendizagens feitas, como desenvolveram o seu sentido criador e estético através das construções realizadas, o que revela a importância da transversalidade e criatividade na aprendizagem da criança.



Fig.2- Construções com material reciclado. (14 de Dezembro de 2012).

Devido à ubiquidade das expressões na mediação da criatividade da criança e transversalidade das suas aprendizagens, a separação de áreas curriculares é desajustada, uma vez que, ao longo da investigação, se verificou que a criança se desenvolve em simultâneo e em harmonia com todas as suas estruturas. Por isso, de forma global, não se justifica, na ótica do desenvolvimento da criança, a primazia de valores que a *escola* dá às áreas formais em detrimento das informais. Verifica-se assim, a necessidade da interdisciplinaridade.

Ao longo do relatório de investigação já definimos quais as áreas curriculares do 1º Ano do 1º Ciclo, que são consideradas formais e informais. Verificamos que os ambientes informais são aqueles onde as expressões artísticas estão inseridas e às quais estão associadas as aprendizagens significativas, que são aquelas onde a criança pode sonhar, imaginar, jogar, criar, inovar e expressar de forma livre os seus pensamentos e sentimentos. De igual modo, são também aqueles onde o intercâmbio de informação se faz de forma espontânea e onde o aluno constrói o seu conhecimento de forma global, transversal e multidisciplinar.

A criança do 1º Ano do 1º Ciclo vem de uma prática pedagógica onde a ambiência e as aprendizagens feitas são informais e são sempre mediadas pelas expressões. Ao chegar ao 1º Ano do 1º Ciclo a criança poderá não ter, ainda, maturação nas suas estruturas cognitivas e emocionais para a transformação que o 1º ciclo lhe exige, nomeadamente que, dentro de sala de aula, se tenha de transformar no aluno que o ambiente escolarizante do 1º Ano do 1º Ciclo exige. Esta mudança requer tempo e espaço na criança para que construa a plasticidade transformativa, de que é portadora, sendo que, como vimos ao longo da investigação, a *arte* e a *obra de arte* farão a diferença para nessa mudança. Por esse motivo, a educação não poderá

ser redutora nas linguagens que utiliza, pois todas elas são importantes no desenvolvimento da criança.

Neste momento pensamos ter condições de esclarecer as questões iniciais seguintes:

-Qual o papel das expressões artísticas no desenvolvimento integral do aluno do 1º Ano do 1º Ciclo

-Como podem as expressões mediatizar o desenvolvimento de outras áreas curriculares

-Qual a importância da transversalidade e interdisciplinaridade na prática do professor.

Comprovou-se nas notas de campo, que quando as expressões artísticas ou a *arte* estão presentes na prática pedagógica, a criança mantém um diálogo com o seu mundo envolvente, questionando de forma transversal a realidade que a rodeia. O desejo de conhecer o seu mundo envolvente é intrínseco à criança e é fruto da criatividade, bem como pensamento divergente que a esta está associado. Por tal, a criança é criativa e renova o seu saber de forma transversal, manifestando-se assim a importância da interdisciplinaridade na prática do professor e não a separação dos *saberes*.

Um dos objetivos do 1º Ano do 1º Ciclo é a aprendizagem dos saberes formais como a literacia, compreender a língua materna e aprender a ler e a escrever. Para aprender a ler e escrever os símbolos desta linguagem, a criança tem que sentir a necessidade intrínseca para o fazer e não a imposição social da formalização desta capacidade. A linguagem apenas se torna formal devido à ambiência em que a sua aprendizagem é feita, pois todas as crianças sentem necessidade intrínseca em aprender a ler e escrever, ou seja, aprendem-na por ser prazerosa e por sentirem essa necessidade.

Por sua vez, a linguagem matemática, outro dos pilares fortes dos saberes formais, deverá estar associada ao jogo, à descoberta e à curiosidade, que é própria da criança desta idade. Se a criança tiver ambiente onde as suas descobertas sejam valorizadas, não tenha medo de errar e sinta que os seus erros servem de trampolim de aprendizagem, deixará de encarar estas disciplinas como formais, deixando igualmente de as associar a algo que não é prazeroso. Ora, o papel das expressões artísticas no 1º Ano do 1º Ciclo é precisamente criar motivação intrínseca na criança através da sua ludicidade, da sua divergência, transversalidade, conetividade e, principalmente, através da criatividade para uma

aprendizagem prazerosa de todos os saberes. As diferentes linguagens expressivas permitem, desta forma, à criança e ao aluno desenvolver todas as suas potenciais capacidades.

As expressões não só podem como devem mediar as aprendizagens formais, principalmente nesta faixa etária, devido ao prazer e sentido que as diversas linguagens dão à criança no seu processo de aprendizagem.

Mais haveria para comentar, mas pensamos já ter dado respostas às diferentes perguntas através das duas linhas seguidas da fundamentação teórica (arte e educação e interdisciplinariedade) e da sua comprovação nas notas de campo. Não nos vamos repetir, mas as expressões permitem à criança o desenvolvimento do seu pensamento divergente e é este pensamento (inteligência) do aluno que lhe promoverá motivação intrínseca nas aprendizagens formais. Por tal, as expressões não deverão estar só presentes na prática do professor como estratégia (finalidade facilitadora de aprendizagem) mas como metodologia nessa prática, onde as aprendizagens são conectadas de forma transversal e multidisciplinar onde os saberes se encontram permitindo o seu desenvolvimento e aprendizagem mútua.

Quando o aluno constrói o seu saber através das expressões, esse conhecimento fará parte da sua plataforma de conhecimento global, o que lhe permite ter a plasticidade de o transformar sem perder nenhum dos *saberes* anteriores, apenas o renova.

A próxima característica das notas de campo frisa o desenvolvimento global da criança especificando a área dos valores onde o papel do *outro* é fundamental.

4.2- Categoria nº2: - Desenvolvidamente global: As Expressões como mediação de valores éticos e estéticos

Com esta categoria pensamos dar continuidade à resposta da pergunta:

Que papel têm as expressões artísticas no desenvolvimento integral do aluno do 1º ano?

A nota de campo nº 9 relata a aula de expressões que mais uma vez se realizou em simultâneo com a aula da professora cooperante, onde se fez pintura com a boca com carimbos de batata. Uma forma significativa de vivenciar o Dia de Reis e a diferença das pessoas portadoras de deficiência.

8 que está a observar, pergunta: -Não podemos agarrar com as mãos, porquê?

A P.E. explica que eles não poderão agarrar com as mãos pois, dessa forma não sentiriam as dificuldades que alguns dos amigos da sala *arco-íris* têm, quando querem pintar, comer, fazer tudo o que eles fazem com as mãos. As crianças olham umas para as outras e a professora continua a explicar que a atividade é diferente para se sentir a diferença.

1 Estremece e diz: - é estranho, mas engraçado.

P.E. diz:- Faz e tenta sentir e pensa como deve ser difícil não poder usar nem as nossas mãos nem as nossas pernas.

(7 de janeiro de 2013,n.c.nº9)

As expressões permitem à criança conhecer o seu *eu* através do *outro* e das sensações que este encontro lhe proporciona, realizando-se neste encontro a triangulação que Santos sustenta. Esta triangulação não acontece só com as *obras de arte*, mas em todas as experiências onde a arte se revela.

Fazendo a triangulação, como estas crianças estão na fase de operações concretas (Piaget), o seu percurso aprendizagem deverá ser dinâmico e concreto. Para ajudar a criança no seu desenvolvimento o educador/professor deverá ter em conta a zona de desenvolvimento proximal (Vygotsky, s.d.) e esta é desenvolvida no processo da socialização com os pares. Desse modo, o educador/professor compreenderá que o meio mais adequado de ajudar os alunos desta faixa etária a construir o seu *saber fazer, ser e estar* em sala de aula, é ter uma prática pedagógica mediada pela *arte* e pelas expressões artísticas disponíveis no Currículo do 1º Ciclo. Esta nota de campo revela como a criança mediada pelas expressões compreende conceitos abstratos através das emoções sentidas, integrando nesse processo conhecimentos curriculares com os valores e a formação pessoal, como o sentido crítico, belo e estético.

Esta nota de campo revela também como os momentos de expressões artísticas na prática do educador/professor são uma metodologia onde os valores da criança se desenvolvem de forma global. Os valores são aqueles que nos ligam ao *outro* e nos permitem respeitá-lo. A mesma nota de campo permitiu à criança desenvolver o seu sentido estético, respeitar a diferença e entendê-la e valorizá-la de forma divergente.

A 1 termina o seu trabalho, deita fora a espátula de espetar nos carimbos e o 8 vai para o seu lugar. O 8 olha para as batatas e pergunta se aquelas batatas eram iguais às que se comiam?

- O que vos parece? Pergunta a P.E. e continua: Claro que sim, as batatas são iguais. No entanto, não devemos fazê-lo muitas vezes, porque existem muitas pessoas com fome e nós podemos fazer carimbos diferentes com brinquedos velhos, cartão com meias velhas e formas dentro, com aquilo que quisermos. Temos que experimentar coisas diferentes e fazer coisas diferentes. Os carimbos de batata foi mesmo para vocês sentirem essa diferença.

(7 de janeiro de 2013, n.c.nº9)

As expressões permitem ao professor, motivar e despertar a sensibilidade dos alunos, para a sua realidade envolvente, visto que é através das sensibilidades que se desenvolvem seres sensíveis e críticos. A pintura com a boca teve a intencionalidade de marcar e sentir a diferença, porque quando sentimos com todos os sentidos a informação recebida é diferente. Esta atividade revelou que a criança se desenvolve globalmente a nível cognitivo, motor e emocional. Pergunta-se então se a criança se desenvolve de forma global e interdisciplinar em atividades de expressão artística, porque não estão elas mais presentes de forma explícita nos planeamentos dos professores do 1º ciclo?

É no encontro com a *obra de arte*, com o *outro*, que a criança se desenvolve e constrói de forma global. A nota de campo nº 5, já comentada anteriormente, revela isso:

As crianças terminam de pintar, colocam o mural no chão e sentam-se à sua volta a observar a obra feita. As crianças falam entre si, quando 11 sai da sala olha para o mural e pergunta: O que é que vocês tiveram a fazer?

Tivemos a fazer uma obra de arte! Diz a 3

O que é isso? Pergunta o 11. Uma obra de arte é uma pintura que se faz de forma diferente, não se sabe como se faz mas é muito bonito. Foi o que nós fizemos, uma pintura diferente

(13 de Dezembro de 2012, n.c.nº5).

Não sabemos a razão porque a arte é diferente de tudo o resto, como diz 3. A *arte* questiona-nos, revela os nossos sentimentos e o nosso mundo interior e o mundo que se desconhecia até ao momento desse encontro. Como se verifica nesta nota campo, quando 3 revela aos amigos os seus sentimentos e a construção do seu sentido estético, também nos revela a importância destas experiências na prática pedagógica desta idade. Isso comprova-se quando 3 define uma obra de arte: *Uma obra de arte é uma pintura que se faz de forma diferente, não se sabe como se faz mas é muito bonito*. Durante o encontro com a obra feita, 3 constrói o seu sentido estético. O sentido estético é necessário ao equilíbrio e à harmonia do desenvolvimento humano, pois é este equilíbrio que integra e conecta todos os saberes.

Na prática pedagógica deve ter-se presente a pessoa e aluno como um só, no sentido em que a vida da criança fora e dentro da escola, tal como a *obra de arte*, tem que ser fruída e usufruída. Se compreendermos *fruir* como um experimentar sem ter tempo nem espaço para integrar, contemplar e dialogar, *usufruir* significa construir uma relação com algo, apropriarmo-nos de algo, cativar e deixarmo-nos ser cativados. Tal significa construir um sentido de harmonia com espírito crítico em relação ao que nos envolve. O sentido crítico constrói o nosso sentido estético, que se desenvolve através da arte e das várias linguagens pelas quais a *arte* se manifesta.

A nota de campo nº 10 revela como as *obras de arte* da criança revelam o seu interior e a ajudam na construção do seu sentido estético.

9 responde: - É isso, o desenho nº 2 tem mais harmonia porque está todo bem pintado e as cores não estão misturadas enquanto o nº 1 não tem harmonia, não sei porquê, é uma coisa diferente.
O que é, então, a harmonia num desenho? Pergunta a P.E.
O 10 responde: Harmonia é olharmos e gostarmos é sentir que é bonito. Quando olhamos para o desenho nº1 não gostamos, porque não tem harmonia. Não está pintado está riscado, não sentimos harmonia por isso não gostamos.

(18 de fevereiro de 2013, n.c.10)

Verifica-se no terreno que as expressões promovem na criança a construção do seu *saber* de forma dinâmica, sentida e conectada com as suas vivências pessoais. Mais que acomodar o seu saber, as expressões permitem à criança crescer através da arte, com sentido estético, crítico e criativo.

Mais situações existiriam no terreno para comentar e demonstrar o papel das expressões artísticas no desenvolvimento global do aluno do 1º ano. No entanto, pensamos ter conseguido provar no terreno aquilo que cientificamente já foi provado por *outros*, especificamente que as várias linguagens na prática pedagógica e a *arte* promovem a construção do pensamento divergente no aluno e que o pensamento divergente cria, inova e fornece plasticidade para o aluno se adaptar de forma sensível e harmoniosa às novas realidades. Essa adaptação só é possível devido à construção do seu sentido estético e ético.

Pensamos ter demonstrado que a criança se desenvolve de forma global, quando conecta todo o seu conhecimento e o renova. Este processo desenvolve-se na criança de dentro para fora, mas dentro e fora das áreas curriculares, pois o conhecimento da criança é global e está associado às emoções do processo da construção do seu desenvolvimento. O

conhecimento integrado é aquele que é construído de forma transversal, divergente e multidisciplinar.

Neste momento poderemos dizer que o desenvolvimento integral do aluno é aquele que consegue desenvolver na globalidade e em simultâneo o desenvolvimento de todas as estruturas, valores e saberes da criança. Esse desenvolvimento necessita de uma metodologia ubíqua, onde as manifestações artísticas têm de estar presente.

Falta-nos dar referência explícita às diferentes ambiências na prática pedagógica que as expressões artísticas presentes no currículo do 1º ano promovem, uma vez que de forma implícita elas já foram referenciadas ao longo do relatório.

4.3 - Categoria nº3 - As Expressões como mediadoras e transformadoras de ambiências pedagógicas

Com esta categoria pensamos dar resposta última pergunta do relatório:

-Como influenciam as expressões artísticas do currículo do 1º ano o ambiente de sala de aula?

As expressões artísticas presentes no currículo do 1º ciclo permitem ao professor criar ambiências diferenciadas ajudando de forma extrínseca a criança a organizar as suas estruturas motoras e cognitivas, o que é relatado na nota de campo nº 6.

Numa segunda-feira de manhã, em que as crianças entraram na sala de aula e não conseguiam regular o seu entusiasmo, característica normal desta idade, o ambiente de sala de aula era de barulho e sem harmonia de aprendizagem. De forma a transformar esse ambiente:

P.E. pede autorização à P.C. para fazer um pouco de movimento com as crianças (...).

A P.E. pede aos alunos para arrumarem tudo o que têm na mão e para se sentarem bem. Pede ainda para estes fecharem os olhos e repetirem com o corpo o que ela disser. E diz ainda que têm de repetir tudo em movimentos muito lentos.

P.E. diz: -Esticar os braços, muito e com muita força.

Nem todas as crianças têm os olhos fechados, mas todas elas fazem o que a P.E. diz.

Ela continua: Baixar os braços, relaxar e abrir os olhos, abanar os braços e as mãos como corpo relaxado. Agora vamos acordar todos os músculos do

vosso corpo e vamo-nos espreguiçar como os gatos, pernas para a frente e braços para cima (...).

Relaxar e agora muito lentamente rodar o pescoço: continua a P.E.

As crianças rodam o pescoço e riem-se.

Parou, agora já estamos prontos para trabalhar sem barulho. Diz a P.E.

(14 de Dezembro de 2012, n.c. nº 6)

A expressão pelo movimento ajudou a regular a tensão que existia no corpo da criança a criar equilíbrio e harmonia na sala de aula. Com esta faixa etária e às 8h da manhã de segunda-feira, a prática pedagógica deveria ser sempre iniciada por expressão pelo movimento, o que não seria uma *perda de tempo*, mas sim um ganho em qualidade do restante tempo da prática pedagógica.

As expressões existem e estão disponíveis no currículo do primeiro ciclo. Caso fossem utilizadas como metodologia na prática do professor, penso que seria fácil encontrar equilíbrio e harmonia em todos os momentos dessa prática. O ambiente da prática pedagógica cria-se e transforma-se “partindo de meios expressivos elementares, pelo ritmo, pelo som, pelo gesto, “as actividades expressivas” propõem-se um desenvolvimento biopsicossocial da crianças, ao mesmo tempo que a vão sensibilizando para os valores estéticos”(Santos ,2008,p.45).

A nota de campo, supra citada, revela a regulação do barulho do ambiente pedagógico e de como esta mudança se fez de forma lúdica e prazerosa para as crianças, ao mesmo tempo que permitiu criar ambiência para a aula de português que se seguiu. As expressões surgiram naquele momento como um regulador externo nas crianças, para que em conjunto encontrassem o ponto de rutura entre a euforia da criança e o *saber estar* em sala de aula do aluno.

O ambiente criado em sala de aula através das expressões permite ao educador/professor criar janelas abertas dentro dessa prática pedagógica e promover ambientes estimulantes e criadores e ambientes lúdicos ou de novas experiências. As expressões permitem ao professor criar ambiências informais para transmissão de conteúdos formais. Tal como revela a nota de campo nº5:

Estava um dia com luz e sol a P.E. leva o mural do Alfa com uma grande árvore de natal desenhada para o pátio da escola, junto à porta da sala. Ao lado coloca 5 potes de iogurte com berlindes dentro de diferentes tamanhos, com tinta de cor verde, amarelo, azul, encarnado e dourado.

As crianças conforme terminam a atividade da professora cooperante saem da sala e sentam-se à volta do mural a cantar canções de natal e a olhar para o que iriam fazer (...).

As crianças terminam de pintar, colocam o mural no chão e sentam-se à sua volta a observar a obra feita.

(3 de Dezembro de 2012 , n.c.nº5)

Assim percebemos como o ambiente define o tipo de aprendizagens e as aprendizagens definem o ambiente da prática pedagógica. O ambiente pedagógico da nota de campo nº5 permitiu às crianças mudarem de ambiente educativo, fruir e usufruir esse ambiente e desenvolverem-se de forma global.

Se o educador/professor utilizar as expressões como método na sua prática pedagógica, sabe que as aprendizagens aí construídas serão conectadas e significativas, pois o ambiente é lúdico e prazeroso e promotor do desenvolvimento do pensamento divergente da criança. Tal é revelado pela nota de campo supra citada.

Os ambientes pedagógicos revelam a sua formalidade ou informalidade, cabendo ao educador/professor decidir qual a ambiência da sua prática pedagógica. Ao longo da análise das restantes notas de campo observa-se como a utilização das diferentes formas de expressão modificam a forma de *ser e estar* dos alunos em sala de aula. Ao longo do estágio observei que as expressões surgiam sempre como estratégia no processo de aprendizagem da criança sempre que esta revelava dificuldades.

A criança desta faixa etária tem sede de novas experiências e dos ambientes que lhes estão associados, pois necessita, na sua construção, das emoções que esses ambientes lhe causam. Veja-se o seguinte exemplo do ambiente da prática de expressão plástica, realizada em simultâneo com a professora cooperante.

A P.C. está a dar aula em grande grupo e a P.E. está com 4 crianças ao fundo da sala, em cima da mesa encontram-se 4 taças rasas com tintas: amarelo, encarnado, laranja e azul. Ao lado da taça estão 2 batatas partidas ao meio e uma inteira. As batatas partidas têm esculpido formas de coroas.
(7 de janeiro de 2013,n.c.nº9)

A introdução deste ambiente na prática pedagógica causou ao grande grupo curiosidade e motivação na descoberta de que os colegas estavam a fazer, o ambiente desta prática conjunta foi de harmonia total e respeito pelo *outro*.

A criança necessita de sentir as emoções de ambientes anteriores para sentir afinidade com o *lugar*, sentir a sala de aula como sua e as expressões permitem à criança esse encontro e esse sentimento de pertença. No exemplo da nota de campo, a existência de um dia diferente e prazeroso vai permanecer no pensamento da criança como algo significativo, reforçando a sua afinidade à ambiência vivida na sala de aula.

O mesmo acontece quando a criança encontra na sala de aula expostos desenhos seus, ou dos colegas, pois ela tem tempo para fruir e usufruir esses trabalhos e nesse encontro descobrir-se através do *outro*. Quando, ao longo do trabalho, falamos na *obra de arte* em educação, falamos da necessidade desse encontro na formação global da criança, pois é através da *obra de arte* que a criança alarga o seu horizonte de possibilidades e constrói o seu sentido crítico e estético.

Nesta faixa etária, o trabalho da criança também deverá ser tratado como uma “obra de arte” e deverá ser valorizado, respeitado, exposto e contemplado. As diferentes formas de expressão artística presentes no currículo do 1º ciclo promovem e medeiam ambientes de aprendizagens e construção global na criança e isso comprova-se no terreno.

A P.E.: Mas vocês sabem que existem técnicas para que se pinte com sentido estético, com harmonia como vocês disseram?

5-Sim, eu já aprendi na pré, temos que pintar tudo bem pintadinho.(...)

A P.E. pergunta ao 8 o que é que ele sente quando olha para o desenho nº 1, o 8 responde que não gosta. A P.E. explica que primeiro olham para o que fazem e pensam no que sentem ao verem o que fizeram.

Os trabalhos de expressão plástica servem para entendermos o que sentimos e para construir o nosso sentido de harmonia ou sentido estético. Por isso, nos trabalhos de expressão tem que se criar e gostar do que se cria.

Pois não é como o 21 que está sempre à espera que eu faça, para depois fazer igual, Disse o 2.

A P.E. diz que não interessa reproduzir o que o amigo faz, interessa criar e gostar do que se cria e se não gostarem devem repetir até sentirem harmonia no que fizeram.

(18 de fevereiro de 2013,n.c.nº10)

Ao longo do relatório verificou-se no terreno que as expressões artísticas presentes no currículo do 1º ciclo medeiam ambientes pedagógicos, cativantes e estimulantes na passagem da criança ao aluno criativo e pensante. A transformação de criança a aluno não se dá no momento em que a criança sai do ensino pré-escolar e entra no ensino primário. Esta transformação ocorre, na prática pedagógica, sempre que a criança é ator e construtor do seu conhecimento. A transformação realiza-se *de dentro para fora* na criança e pela criança, sempre que ela aprende a *aprender a aprender* e a estar em sala de aula. Nesta transformação a criança cria ainda a motivação interna para as aprendizagens formais. Como refere (Spodek,et al 1994 p.104)

As crianças diferem em suas características evolutivas. Elas amadurecem em ritmos diferentes e têm potenciais e dificuldades distintas, bem como diferentes estilos de aprendizagem. Algumas destas diferenças parecem

estar ligadas a mecanismos internos das crianças, enquanto outras resultam de suas interações com o ambiente.

As expressões manifestam-se no terreno como modo de dar continuidade ao mundo de fantasia da criança, transportado da pré-primária. A presença das expressões artísticas nas áreas formais no percurso da sua aprendizagem, mediarão ambientes pedagógicos lúdicos e prazerosos, mediadores e promotores do desenvolvimento das diversas linguagens de que é portadora.

Quando falamos em alunos do 1º Ano do 1º Ciclo, referimo-nos a crianças com necessidades adaptativas às mudanças ambientais que emergem no seu dia-a-dia. As suas estruturas necessitam de plasticidade adaptativa para a transformação da criança que é, para o aluno a advir. Ao longo da investigação, vários autores falam da importância das expressões artísticas na prática do professor, por estas se revelarem motivadoras, acomodadoras, solidificadoras e conetoras de aprendizagens.

Salienta-se ainda neste relatório a importância das diferentes linguagens expressivas da criança na prática pedagógica do educador/professor e a importância do papel dinâmico das várias expressões na dialética comunicativa da criança com o *outro*, enquanto promotoras e facilitadoras da compreensão do seu meio envolvente e da construção do seu conhecimento.

Ainda assim, observei no terreno que os saberes formais têm primazia sobre os ditos não formais, e, como tal, as expressões são muitas vezes encaradas como *uma perda de tempo* na prática pedagógica do professor.

Numa sociedade onde os bens e os saberes quantificáveis têm primazia sobre as qualidades e as sensibilidades a desenvolver e numa escola onde os saberes formais têm primazia sobre os informais, terão de ser os poetas, os artistas e a criança a chave da inspiração nos caminhos a seguir pelo educador/professor quando a incerteza aperta e a dúvida se instala no coração dos que teimam em não aceitar uma prática educativa rotineira e vazia de sonho e criatividade. Na arte encontra-se cumplicidade e na criança a certeza que a educação é o caminho a seguir na busca contínua do encontro da felicidade na vida do Homem.

Ao longo do relatório temos falado de ambiências e da importância destas no desenvolvimento da criança e do aluno. Na fundamentação teórica Vygotsky (2009) salienta a importância dos ambientes e das sensações que estes transmitem pois são as emoções sentidas que promovem mais *imagens* criadoras do que as *imagens* da realidade objetiva. .

Em educação o ambiente criador está associado às aprendizagens informais, devido ao ambiente lúdico, espontâneo e prazeroso que o aluno sente. O ambiente reprodutor está

relacionado com aprendizagens formais, devido ao ambiente escolarizante a que estas estão associadas. Não nos vamos repetir, mas temos que frisar o papel do ambiente securizante, prazeroso e lúdico no processo de aprendizagem das crianças desta faixa etária. Quando a criança desta idade tem prazer no que faz, o ambiente da prática educativa ou é de sonho, magia, jogo ou do mundo de faz de conta. O ambiente educativo determina o tipo de aprendizagens que a criança fará e o tempo que esta demorará na transformação do aluno a advir devido à necessidade da criança criar essa motivação intrínseca no desenvolvimento dos seus saberes formais.

Como já foi falado ao longo do relatório utilizar as expressões na prática do educador/professor do 1º Ano do 1º Ciclo é valorizar todas as linguagens através das quais a criança tem vindo a descobrir o seu mundo envolvente e é levar para o terreno linguagens que fazem sentido à criança sem criar uma rutura com o seu mundo pré existente do fantástico e da fantasia, mas sim utilizando-o para que esta construa a sua plasticidade transformativa para o aluno a advir.

A criança quando chega ao 1º ciclo não se identifica com ambiente escolarizante que o protagoniza, nem tem tonicidade nos seus membros, para estar tanto tempo sentado na posição de ouvinte. Nesta idade a criança necessita exteriorizar energias e sentimentos acumulados, daí a importância das expressões da prática pedagógica como mediadoras de ambientes onde a criança se constrói com motivação intrínseca e se transforma no aluno que *sabe estar* em sala de aula

As expressões têm ainda o poder de transformar a prática pedagógica do educador/professor permitindo-lhe dar resposta às necessidades emergentes da criança e do aluno em simultâneo, sem se desviar nem de metas, nem de currículos.

À questão do relatório, *qual a perspetiva de currículo transversal*, pensamos ter dado respostas quando analisámos o currículo. No entanto, esta resposta está implícita ao longo da análise de todas as categorias das notas de campo. A perspetiva do currículo transversal passa pela criança ter as oportunidades de aprendizagens diversificadas e articuladas e não aprendizagens por *caixinhas* (áreas curriculares e saberes separados).

O currículo transversal pressupõe uma prática pedagógica conectada, divergente, criadora e multidisciplinar, de forma a promover o desenvolvimento de todas as estruturas e potenciais capacidades da criança, motivando nesta o desenvolvimento do seu pensamento divergente, da sua criatividade e da sua plasticidade adaptativa às mudanças emergentes do

seu dia-a-dia. Em suma, trata-se de educar as crianças de hoje a pensar nos alunos de amanhã e homens do futuro.

Desta forma, damos por concluída a análise das notas de campo pensando ter demonstrado no terreno aquilo que a fundamentação teórica defende e ter dado resposta às questões iniciais da investigação, bem como às inferências das notas de campo desta investigação.

Capítulo V - Conclusão

Tenho uma vida terrivelmente monótona. Eu caço galinhas e os homens, caçam-me a mim. As galinhas são todas iguais umas às outras e os homens são todos iguais uns aos outros. Por isso às vezes aborreço-me um bocado. Mas, se tu me prenderes a ti, a minha vida fica cheia de Sol. Fico a conhecer uns passos diferentes de todos os outros passos. Os outros passos fazem-me fugir para baixo da terra. Os teus hão-de chamar-me para fora da toca, como uma música.

(Exupery, 1946 , p.69)

No final deste percurso vemos como há a necessidade teórica e prática e também a possibilidade curricular de, através das Expressões Artísticas presentes no Currículo do 1º Ciclo (O.C.P, 2004), se criarem ambientes promotores do desenvolvimento global do aluno.

Na análise do currículo das expressões artísticas e na análise da expressão plástica nas metas de aprendizagem, verificou-se que tanto as orientações curriculares como as metas de aprendizagem, que definem os objetivos a atingir pelos alunos do 1º ciclo, não só possibilitam a presença dos diferentes tipos de expressões na prática pedagógica do professor, como o impõem para a mediação nas restantes áreas curriculares.

Um dos objetivos gerais do currículo do ensino básico é o desenvolvimento global do aluno através de aprendizagens transversais e multidisciplinares, no sentido em que os saberes desenvolvidos nas várias áreas curriculares deverão ser conectados entre e inter si, sejam as áreas formais ou informais. Os princípios orientadores da ação pedagógica no 1º ciclo dão orientações para que o professor tenha práticas *ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras*. Se a criatividade estivesse explícita nos princípios orientadores das O.C.P. (2004), na prática pedagógica as expressões artísticas ou a *arte* teriam um papel obrigatório, para que todos os princípios das O.C.P. (2004) se alcançassem. Tal aconteceria porque nesta idade, para que a criança desenvolva a sua criatividade necessita de ter presente na sua construção as várias linguagens expressivas de que é portadora, ou, ainda, ter a presença do *outro* (arte) para poder desenvolver a sua criatividade. A *arte* na O.C.P. (2004) aparece explícita quando na referência ao desenvolvimento global da criança, na construção do seu sentido estético e em momentos de contemplação e fruição da obra de arte.

As O.C.P. (2004) também frisam que a aprendizagem da criança deverá ter continuidade e deverá ser feita de forma horizontal. Ou seja, os saberes repetem-se e vão-se complexificar ao longo dos anos, respeitando as várias estruturas da criança nesta complexificação. As Expressões Artísticas do Currículo do 1º Ano permitem ao professor utilizar várias linguagens expressivas de forma a desenvolver e respeitar as estruturas globais da criança.

Por sua vez, a arte permite à criança desenvolver em simultâneo a sua criatividade e o seu alargamento de possibilidades na construção da divergência do seu pensamento. Um dos objetivos do currículo é adaptação ao meio envolvente e à resolução de problemas emergentes. Por seu lado, a criatividade permite desenvolver o pensamento divergente do aluno possibilitando a adaptação e a motivação na aprendizagem. Concluimos que o currículo orienta o professor a ter práticas integradoras, conectadas e, como tal, transversais e criativas.

Na análise feita às notas de campo, comprova-se no terreno aquilo que os autores de referência defendem na fundamentação. A arte em educação permite à criança desenvolver de forma global todas as suas estruturas. As diferentes linguagens em que arte se manifesta permitem à criança a compreensão do seu mundo envolvente por vários canais de entrada (sentidos), bem como dar continuidade ao ambiente lúdico e mágico e sonhador que a criança transporta consigo da pré-primária. Ao existir continuidade de ambiências pedagógicas, a transformação do aluno é feita de forma intrínseca não sentindo a criança o fosso entre o ambiente lúdico do passado e o ambiente escolarizante presente.

As notas de campo mostram que as expressões artísticas na prática do educador/professor surgem como um *par* na construção do conhecimento da criança, estimulando nas suas estruturas de desenvolvimento, a zona do seu desenvolvimento proximal sempre que estas ainda não atingiram a maturação. As notas revelam, ainda, como as expressões presentes no ambiente pedagógico conseguem regular e modificar e criar ambiências estimuladoras e criadores de aprendizagens globais e interdisciplinares nas crianças. Igualmente ficou demonstrado que as várias linguagens expressivas criam motivação intrínseca na aprendizagem da criança e promovem a sua transformação, modificando-a num aluno dinâmico, criativo e construtor do seu saber.

Concluo que através da arte a criança desenvolve a sua criatividade e constrói a sua plasticidade adaptativa às constantes mudanças, físicas, psicológicas, emocionais e sociais, o que contribui decisivamente para criação de capacidade adaptativa na criança, que é um dos objetivos finais da educação do momento.

As expressões artísticas e as várias manifestações de *arte*, em especial a *obra de arte*, ao longo deste relatório revelam-se como condição *sine qua non* na prática do educador/professor. Assim é devido à sua ubiquidade, que permite respeitar cada criança na sua singularidade, podendo emergir, na prática pedagógica, como estratégia facilitadora e motivadora de aprendizagens ou como metodologia e didática nessa prática.

Na minha ótica, o educador/professor que utiliza a *arte* como didática na sua prática educativa, não a utiliza numa perspetiva redutora, mas antes, e evidencia conhecer o papel importante que a *arte* tem no desenvolvimento integral da pessoa, principalmente no desenvolvimento das emoções da criança, estrutura essa, que por vezes é esquecida no processo de aprendizagem dos saberes formais. Pensamos ter sido demonstrado ao longo de relatório o papel das emoções e de como estas promovem na criança, de forma generosa, a criatividade e, também que é a criatividade que promove o pensamento divergente (inteligência).

A manifestação das diferentes expressões e formas da *arte*, na prática pedagógica do professor do 1º Ano do 1º Ciclo, medeiam na criança oportunidades de aprendizagens transversais, conectadas e multidisciplinares. De igual modo, ambientes pedagógicos lúdicos e significativos são propícios ao desenvolvimento da criatividade e à construção do pensamento ou inteligência divergente da criança.

Após este trabalho de investigação, considero ter sido demonstrada a importância da expressão artística e da *obra de arte* no ambiente pedagógico do 1º Ano do 1º Ciclo e também como as várias linguagens expressivas podem promover ambientes criativos, motivadores e significativos, se forem utilizadas como metodologia na prática pedagógica do educador/professor. Efetivamente, a criança só terá possibilidade de desenvolver todas as suas potenciais capacidades, incluindo a criatividade e o seu pensamento divergente, indispensáveis na construção do seu saber, se tiver na sua prática pedagógica ambiente promotores de aprendizagens divergentes, conectadas, transversais e multidisciplinares.

Nesta investigação houve perguntas sem resposta, *expressões* em aberto, *linguagens* por descobrir e escassez de tempo para aprofundar ainda mais o nosso conhecimento sobre a relação entre a *arte e a educação*. Pensamos, contudo, ter iniciado um caminho que no futuro gostaríamos de retomar, uma vez que na prática pedagógica, a atitude científica brota do terreno como o caminho a seguir na resolução dos problemas. A criança é a força propulsora que impele o educador/professor no caminho investigativo e o ato pedagógico jamais poderá ser substituído pelo ato investigativo na prática do educador/professor, que está, desta forma, e pela natureza da educação, obrigada a constante renovação.

Arte em educação implica criar e renovar *aprender a aprender* a encontrar o tesouro de aprender a educar.

O tesouro, esse, cada um o terá de descobrir no seu espaço próprio de intervenção e de actuação, mas sobretudo com base numa introspecção permanente que a busca de sentido para a vida e para a experiência cada vez mais impõem (Delors, 1996, p. 9).

Bibliografia

- Abreu, Rodolfo de Almeida (1960) *Em defesa do desenho expressivo da criança: aos pais e aos professores*. Porto: Porto Divulgação.
- Abreu, Rodolfo de Almeida (1960) *-O Desenho Infantil dentro dos novos conceitos de educação*. Porto: Divulgação.
- Alarcão, I. (1992). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de professores – Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação – Trajectos. Um Guia Para a Pesquisa em Ciências Sociais e da Educação*. Lisboa: Gradiva.
- Berge, Yvone. (1975). *Viver o seu Corpo*. Lisboa: Grafestal.
- Bogdan, R., Biklen, S. (1999). *Investigação Qualitativa em Investigação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Editora .Porto.
- Brazelton, T. (1995). *O Grande Livro da Criança*. Lisboa: Editorial Presença.
- Campos, Agostinho de.(s.d.) *Dicionário de Língua Portuguesa*. Lisboa: Livraria Bertrand.
- Cardoso, Camilo (1988) *A arte infantil: linguagem plástica*. Lisboa: Presença Editora.
- Carmo, H. e Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação – Guia de Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Cebola, Graça (2010). *Conexões matemáticas*. Lisboa : Trajetos: Revista de Educação e Matemática. Novembro | Dezembro, número 110. 80-84 .

- Delors, Jacques. (1996) *Educação um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO. Coleção perspectiva actuais.1996.Edições Asa.
- Edwards, Carolyn, Lella Gandini.Geroge Forman.*As Cem Linguagens Perdidas*.(1995) Brasil: ARTMED.
- Estampa. Ludke, M. & André. M.(1986). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. Lisboa: Editora Gradiva:Lisboa.
- Esteves, Lúcia Máximo (2008). *Panorâmica da Investigação* Porto: Acção. Porto Editora.
- Estrela, A. (1986). Teoria e prática de observação de classes. *Uma estratégia de observação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Exupery, Antoine de Saint (1946)4. *O Principezinho* .14ª Edição Lisboa:Caravela
- Freire, Paulo.(1996) *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. Brasil : Paz e Terra. São Paulo.
- Gesell, Arnold. (1977). *A criança dos 5 aos 10 anos*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Gonçalves, Eurico.(1976) *A Pintura das Crianças e Nós*.Porto: Porto Editora.
- Hohmann, M., David P. (2009) *Educar a Criança*.Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kats,Lilian.Silvia Shard.(1997).*A Abordagem de Projecto na Educação*.textos de educação. Lisboa:Fundação Calouste Gulbenkian.
- Krishnamurti.(1992)*O Despertar da sensibilidade* .Iluminações Lisboa: Editorial.

- Leitao, Maria da Luz. Pires, Isabel Valente. Palhais, Florbela. Gallino, João Maria.(1993) *Da Criança ao Aluno*. Vol.I Coleção Movimentos Pedagógicos-1.
- Levy.T.(1994) *A INTERDISCIPLINARIDADE, Reflexão e experiência*. 2ªEdição: Lisboa: Texto Editora.
- Lowenfeld. Viktor. (1954). *A Criança e a Sua Arte*. Brasil: Editora Mestre Jou. São Paulo.
- Menano, Cecília (1961) - *Linguagem plástica infantil*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Mesquita, Raimundo Nonato Silva (2013) <http://mesquit.bligoo.com.br/o-papel-da-didatica-no-processo-ensino-aprendizagem#.UUjLXheeOSo-acedido> em 19-03-13.
- Milbrath, Constance (1988) *Patterns of artistic development in children: comparative studies of talent*. Crambridge: University Press.
- Milbrath, Constance (2010) *Art and human development*. Nova Iorque: Psychology Press.
- Ministério da Educação (2004) *Organização Curricular e Programas 1º Ciclo Ensino Básico. 4ª Edição*. .).Mem Martins :Departamento da Educação Básica.
- Ministério da Educação. (2013 Março/Abril) <http://www.dgidec.min-edu.pt/> acedido durante toda a investigação.
- NCTM (1991) *Normas para o currículo e a avaliação em matemática escolar*, APM;IIE.
- Pacheco,Natércia A.Araújo,Maria José,Org.(2009) *Expressões:Espaços e Tempos de criatividade*.Maia:Edição:E:etc/LIVPSIC.

- Ponte, João Pedro da. Et al (2007) *Programa de matemática do ensino básico*. Ministério da Educação.
- Ponte, João Pedro da (2010). Conexões no Programa de Matemática do Ensino Básico. *Trajeto: Revista de Educação e Matemática*. Novembro | Dezembro, número 110.3-6
- Quivy, Raymond; Luc Van Campenhout. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, 5ª Edição. Lisboa: Gradiva.
- Rabitti, Giordana.(1999)*À Procura da Dimensão Perdida* Porto Alegre: ARTMED.
- Read,Herbert. (2010).*Educação Pela Arte*. Lisboa : (Arte & Comunicação). Edições 70. Robinson, Ken. (2008) *The Arts in Schools*. Inglaterra:Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rodrigues, Maria Paula Pereira (2011). *Histórias com matemática: sentido espacial e ideias geométricas*. Dissertação de Mestrado.Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa. Instituto Politécnico de Lisboa.
- Roemmers, A. (2011). *O Regresso do Príncipe*. Ideia Luminosa: Lua de Papel.
- Santos, Boaventura de Sousa.(1995) *Introdução a Uma Ciência Pós-Moderna*. Porto: Biblilteca das Ciências do Homem. Edições Afrontamento.
- Santos, Arquimedes da Silva(2008) -"Mediações Arteducacionais" Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Santos, J., Skapinakis, Nikias, Rebelo, Francisco, Portas, Branco, Freitas, Grácio, Rui. (1966). *Educação Estética e Ensino Escolar*. Lisboa: Europa – América.

- Silva, L. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica – Núcleo da Educação Pré-Escolar.
- Sousa, Alberto B. . (2003) *Educação Pela Arte E Artes Pela Educação*. 1º, 2º, 3º Volume Bases Psicopedagógicas. Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.
- Sousa, Alberto B. . (2009) *Avaliação do desenvolvimento da crianças, dos 3 aos 6 anos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Spodek, B. (Org.). (2002). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Stern, A.(1974). *Uma Nova Compreensão da Arte Infantil*. Biblioteca do Educador Profissional. Lisboa: Livros Horizonte.

Anexos

NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

2

Situação: Aula de português**Data:** 27 de novembro de 2012**Hora:** 10.00h**Local:** Sala de aula**Intervenientes:** O grande grupo a professora cooperante e a professora estagiária**Sexo do Observado:** ambos os sexos**Idade do Observado:** (6-7)**Outros indicadores de Contexto:** O 3º dia de estágio antes do intervalo. Aula de português

Nota :P.C.- Professora cooperante . P.E.- Professora estagiária.

Descrição	Inferência
A professora cooperante está a dar uma aula de português, inicia a aula escreve a data no quadro, os alunos estão sentados nas carteiras com os cadernos abertos e começam a copiar o que está no quadro. A professora manda escrever o nome a seguir à data. A 19 pergunta: É o nome completo professora? P.C.- Sim já sabem que sim, estamos em português e vocês tem que saber fazer o nome todo. A professora continua a escrever no quadro as letras já dadas em: manuscrito, letra de imprensa, maiúsculas e minúsculas. As crianças copiam as frases, e o 8 diz: -Oh, professora eu não sei fazer o nome todo, posso só fazer o 1º e o ultimo? P.C. Não, sabes que tens que fazer o nome completo, se não sabes escrever o nome completo, copias pelo cartão que eu te dei com o nome todo escrito.8 vai buscar o cartão e copia o nome lentamente. Enquanto, umas crianças copiam e lêem as frases outras falam e copiam as frases e quatro das crianças do grupo ainda estão a fazer a data e nome. A professora depois de escrever as frases e as ler, senta-se na secretaria a organizar as senhas de almoço. O som do barulho na sala de aula aumenta. A professora manda calar varias vezes os alunos, eles calam-se, mas de seguida o barulho volta à sala de aula. Algumas crianças revelam estar inquietas e sem tarefas, a P.E. pergunta à professora, se poderá dar plasticina aos alunos que já terminaram a tarefa. A professora aceita a P.E. distribui a plasticina no grupo de alunos com a tarefa feita e estes manifestam satisfação, sorriem e agitam o corpo. A professora cooperante sugere que façam as letras que aprenderam em plasticina e que construam uma frase com elas. A 9 pergunta se a seguir das letras poderiam fazer o que quisessem, a P.E. diz sim e alerta para fazerem pouco barulho. O som diminui e o ambiente fica calmo. Os alunos que ainda estavam a copiar o texto do quadro, ao verem os colegas a fazerem plasticina terminam o que estavam a copiar e pedem para fazer plasticina também. Do grande grupo só dois alunos não terminaram a tarefa, os restantes fazem letras em plasticina e constroem palavras que depois lêem uns aos	Nesta aula existiam vários grupos de alunos em situações diferentes, enquanto uns ainda não tinham iniciado a copia já outros a tinham terminado. Os que concluíram a tarefa ficaram desinquietos e faladores. A proposta da plasticina, permitiu ocupar o grupo sem tarefa e motivar o grupo mais lento a terminar a tarefa inicial para depois poder fazer a plasticina. Apenas o grupo mais atrasado de 3 crianças se desmotivou e ficou para do na data e no nome. Esta forma de expressão permitiu motivar e solidificar aprendizagens articulando-as com momentos informais e de expressão livre, como o caso da modelagem de plasticina livre.

outros quando acabam, 9 pergunta se podem fazer o que quiserem, a P.E. permite e as crianças constroem uma variedade de coisas, que partilham uns com os outros . A professora cooperante fica à secretaria e vai chamando os alunos para corrigir os trabalhos feitos e lerem o que fizeram individualmente.	
--	--

Comentário:

A plasticina uma forma de modelagem e de expressão livre da criança, entenda-se que “a expressão livre ou espontânea é a exteriorização sem constrangimento das atividades mentais de pensamento, sentimento, sensação e intuição. Read (2006,p.139) , ao ser introduzia no ambiente letivo, ajudou a organizar e equilibrar o ambiente da sala de aula .Através desta, as criança entenderam que existem outros tipos de linguagem para se comunicar, que “falar não é a única forma de linguagem” João dos Santos (s.d.).

Observe que o comportamento e entusiasmo destas crianças é muito inconstante, basta alguns alunos perderem o interesse no que estão a fazer para que o ambiente da sala se torna maçador devido ao barulho, como referem alguns professores (s.d, citados em Gesell, 1977) :

Ensinar a primeira classe é uma coisa que tão depressa nos enche de entusiasmo como se torna muito maçadora. Por vezes temos de trabalhar duramente; outras vezes não nos dão trabalho nenhum. Há grandes oscilações de comportamento. As coisas surgem às revoadas, como por exemplo desatarem todos a falar alto. Tentamos contrariar este comportamento específico da melhor maneira possível (o antídoto é falar muito baixinho) e, de repente, desaparece esse tipo de comportamento para, logo de seguida, acontecer qualquer outra coisa (p.135).

“Ensinar não é uma função vital, porque não tem o fim em si mesma; a função vital é aprender.
(Aristóteles).

NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

4

Situação: Aula de matemática**Data:** 4 de dezembro de 2012**Hora:** 9.00h**Local:** Sala de aula**Intervenientes:** O grande grupo e a professora cooperante**Sexo do Observado:** ambos os sexos**Idade do Observado:** (6-7)**Outros indicadores de Contexto:** Na segunda semana do estágio numa aula de matemática sobre resolução de problemas

Descrição	Inferência
Os alunos tinham levado um problema do manual para resolver em casa, a professora iniciou a atividade a ler o problema A ana tem dois cães diferentes e 2 bonecas de que gosta muito, sempre que pode ir passear, gosta de levar consigo um dos seus cães e uma das suas bonecas, de quantas maneiras diferente pode passear a ana. E perguntou quem tinha feito o problema e qual tinha sido o resultado. O 3 levantou o braço e disse de 3 maneiras diferentes. A P.C.. pede-lhe que vá ao quadro explicar. O 3 faz os desenhos e faz a correspondência da ana a cada cão e a cada boneca. A P.C. pergunta ao grande grupo se o problema do 3 está bem resolvido? 9 Diz que sim porque também tinha feito assim. P.C.- Para ver se está certo vamos dramatizar o problema para entender melhor se têm razão. A P.C. explica aos alunos quem irá dramatizar a situação: O 2 representa a Ana, a 3 e a 9 são as bonecas o 7 e 8, são os cães. P.C. – Agora 2, tu vais passear como manda o problema e vamos todos observar de quantas maneiras diferentes podes sair. O 2 pega na 3 e no 7 e sai para o fundo da sala, depois volta para junto do quadro, local onde estavam os alunos da dramatização, deixa 3 e 7 e leva 9 e 8, volta deixa o 9 e leva o 8 e3 e diz, são 3 maneiras diferentes. A P,C olha para a turma e pergunta concordam com o 2? Os alunos olham impacientes uns para os outros. A P.C. 2 Tu dizes que o 8 sai com o 3 mas ele já tinha saído com o 9? 2- Mas é uma forma diferente da Ana sair? 18- Então são 4 maneiras, porque o 9 também pode sair com o 7. A P.C.- Pergunta ao grande grupo se concordam eles respondem que sim. 19: São 4 são, diz ela a olhar para cada um dos colegas. Os alunos falam uns com os outros parecendo entender o problema. A professora pede aos alunos que registem então no caderno o que dramatizaram.	Este problema pede à criança uma capacidade de abstração para a qual a maior parte das delas, não está preparada. Se não se, dramatizasse a situação duvido que o grande grupo entendesse este problema. Esta professora utilizou as expressões como estratégia para a compreensão do problema de forma concreta. No concreto os alunos apesar de terem dúvidas conseguiram conectar e entender as 4 possíveis, soluções.

Comentário:

“Ensinar não é uma função vital, porque não tem o fim em si mesma; a função vital é aprender.

(Aristóteles).

A função vital do professor é criar ambiências para aprendizagens significativas, esta professora não tinha pensado em fazer nenhuma dramatização, mas perante tanta insegurança dos alunos ela tomou a decisão correta utilizou a dramatização para tornar concreto o problema.

As expressões no 1º ano são a base fundamental da aprendizagem da criança, são elas que os vão ajudar a dar o salto para o futuro aluno, nesta idade não pode haver tarefa sem atividade explícita, pois a estrutura da criança ainda é muito concreta, há que criar sempre uma plataforma que dê sentido a atividade a fazer. Como refere”(Best, 1980.sitado in Leitão et al,p.19)

“Actividade opõe-se ao acto, acontecimento fragmentado da vida psíquica, e opõem-se ao conceito: ela é uma totalidade coerente e organizada, onde os actos e os conceitos, os projetos e o seu desenrolar no espaço e no tempo, se engendram e encadeiam. O que caracteriza a actividade o facto de nela se entrecruzarem esquemas motores e esquemas intelectuais

NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

5

Situação: Aula de expressão plástica

Data: 13 de Dezembro de 2012

Hora: 11.00h

Local: Na sala de aula

Intervenientes: O grande grupo e a professora estagiária

Sexo do Observado: ambos os sexos

Idade do Observado: (6-7 anos)

Outros indicadores de Contexto: Pintura de berlinde num mural do Alfa de Natal, dos manuais dos alunos. Esta atividade decorreu em simultâneo com a atividade da professora cooperante.

Descrição	Inferência
Estava um dia com luz e sol a P:E, leva o mural do Alfa com uma grande árvore de natal desenhada para o pátio da escola, junto à porta da sala. Ao lado coloca 5 potes de iogurte com berlindes dentro de diferentes tamanhos, com tinta de cor: verde, amarelo, azul, encarnado e dourado. As crianças conforme terminam a atividade da professora cooperante saem da sala e sentam-se à volta do mural a cantar canções de Natal e a olhar para o que iriam fazer. Quando no grupo só faltavam 5 crianças a P:E diz às crianças que iriam fazer magia. A 5 abre muito os olhos e pergunta como é que iríamos fazer. A P.E., explica que iria precisar de 5 meninos para pegar nos potes de tintas e mexe-os lentamente para que não desaparecessem, as crianças olham espantados, enquanto os outros meninos pegam no mural e fazem movimentos para movimentar os berlindes, sem os deixar cair. Depois trocam de posições para todos experimentarem as duas formas de pintar. As crianças dividem-se e ordenadamente tomam os seus lugares, o grupo de crianças coloca os berlindes e os outros movem o mural entre sorrisos e pulos. A P:E, comenta porque será que o berlinde amarelo pinta tanto? É, já sei, já sei, é porque o berlinde amarelo é mais pesado que os outros todos. Diz a 3, com os olhos muito abertos a sorrir por ter uma resposta. Enquanto as outras crianças moviam o mural. 18 diz: -Olhem o vermelho não sai do sítio, mexam com mais força. Não sai, não é por falta de força é a tinta que está muito grossa, não é professora? -diz 10 Não sei, vamos experimentar a colocar mais água a ver ao que acontece: - diz a P.E.. A P,E faz o que as crianças sugeriram e o 2 coloca o berlinde vermelho no mural. Olhem, olhem já está a ganhar aos outros, eu tinha razão -Afirma o 10. Olhem está ficar tudo castanho: -diz a 5. Isso é porque o verde se está a misturar com o encarnado: -diz o 18 Tá tão giro, isto é muito divertido- diz a 8. As crianças terminam de pintar, colocam o mural no chão e sentam-se à sua volta a observar a obra feita. As crianças falam entre si, quando 11 sai da sala olha para o mural e pergunta: O que é que vocês tiveram a fazer? Tivemos a fazer uma obra de arte! Diz a 3 O que é isso? Pergunta o 11. Uma obra de arte é uma pintura que se faz de forma diferente, não se sabe como se faz mas é muito bonito. Foi o que nós	Será que esta aula foi uma perda de tempo, em aprendizagens formais? Será que os adultos não têm capacidade de refletir e observar que a criança aprende quando quer e quando isso lhe dá prazer? Será preciso mais provas de como as expressões são o caminho a seguir no percurso aprendizagem da criança? Haverá melhor descrição para uma “obra de arte”? Que ser belo sem se saber a razão?

fizemos uma pintura diferente.	
--------------------------------	--

Comentário

Através das expressões e com os pares as crianças constroem e revelam o seu conhecimento formal, que é científico pois por eles é comprovado cientificamente. É espantoso a criança entender nesta idade porque se desloca um corpo mais rapidamente que outro e conectar esse conhecimento num momento informal. Ao observar as crianças e as suas expressões, bem como os risos de felicidade cada vez que um berlinde saltava da folha e se escondia longe dos nossos olhares, revia o olhar de crianças espantadas e curiosas que tem cede de entender o que se passa. Verifiquei a necessidade que estas crianças têm de novas experiências. E, como são estas que os motivam na construção de um conhecimento próprio e conectado aos conhecimentos de vivências anteriores.

As expressões e as suas as linguagens permitem ao professor, variar diversificar e motivar aprendizagens formais de forma informal e significativa. As expressões permitem criar seres pensantes que questionam e não aceitam sem entender, educar é ensinar o caminho para se criar e não reproduzir ou imitar. Como diz Santos (2008) a integração escolar das artes só seria feita numa ara interdisciplinar de pesquisa em triangulo, cujos os vértices fossem a arte a pedagogia e a psicologia , numa inter –relação recíproca, só assim educação seria promotora duma formação globalizante e harmoniosa da criança e consecutivamente do Homem futuro socialmente ativo e proativo.

“A pedagogia é uma arte e a arte o mais activo dos educadores” Dalcrose. Numa época em que as crianças tem de reter e processar tanta informação, sem para isso ter bases estruturais, só uma prática pedagogia através da “arte” permitirá encontrar caminhos para a criança entender a sua realidade envolvente. Segundo 3 educar com arte é educar de forma diferente, não se sabendo explicar como sabe –se que é o caminho certo, pois é belo.

NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

6

Situação: Momento de movimento**Data:** 14 de Dezembro de 2012**Hora:** 11.00h**Local:** Na sala de aula**Intervenientes:** o grande grupo a professora estagiária e a professora cooperante**Sexo do Observado:** ambos os sexos**Idade do Observado:** (6,7)**Outros indicadores de Contexto:** Inicio da aula de 2ª feira, o ambiente da sala estava sem harmonia com muito barulho as crianças só se calavam quando a professora cooperante levantava a voz.

Descrição	Inferência
É 2º feira de manha as crianças falam num tom de voz elevado, a professora manda tirar os manuais e pede-lhes as senhas de almoço, elas continuam a conversar, a professora levanta o tom de voz e os alunos calam-se. A conversa inicia-se novamente em tom de voz baixa e começa e elevar-se. A P.E. pede autorização à P.C. para fazer um pouco de movimento com as crianças. A professora aceita mas diz que tem que ser um momento rápido, pois ela tem muito que fazer. A P.E. pede aos alunos para arrumarem tudo o que têm na mão e para se sentarem bem. Pede ainda para estes fecharem os olhos e repetirem com o corpo o que ela disser. E diz ainda que têm de repetir tudo em movimentos muito lentos. P.E. diz:- Esticar os braços, muito e com muita força. Nem todas as crianças têm os olhos fechados, mas todas elas fazem o P.E. diz. Ela continua:-Baixar os braços, relaxar e abrir os olhos, abanar os braços e as mãos como corpo relaxado. Agora vamos acordar todos os músculos do vosso corpo e vamo-nos espreguiçar como os gatos, pernas para a frente e braços para cima. As crianças espreguiçam-se, várias vezes, a professora cooperante observa enquanto separa as senhas das crianças. A professora estagiária continua a dizer o que as crianças devem fazer. Relaxar e agora muito lentamente rodar o pescoço: continua a P.E. As crianças rodam o pescoço e riem-se. Parou, agora já estamos prontos para trabalhar sem barulho. Diz a P.E. A professora cooperante, vem para a frente do quadro e substitui o lugar da P:E e manda abrir os manuais na pagina a trabalhar. As crianças calmamente retomam a atividade.	A expressão pelo movimento ajuda a regular a tensão que existe nos músculos do corpo, como tal ajuda a criar equilíbrio e harmonia na sala de aula. Principalmente às segundas feiras, a prática pedagógica do 1º ano, deveria ser iniciada por expressão pelo movimento, não seria uma perda de tempo, mas sim um ganho em qualidade do restante tempo da prática pedagógica.

Comentário

As expressões existem e estão disponíveis no currículo do primeiro ciclo, se fossem usadas como metodologia na prática do professor e não como finalidade de algo (festas, datas comemorativas) penso que seria mais fácil encontrar equilíbrio entre os momentos calmos e os momentos mais tensos e barulhentos, além de ainda ajudarem a criança desenvolver o seu sentido estético de forma global. Depois deste momento verifiquei que os alunos tiveram mais facilidade em regular a sua vontade de falar, talvez por terem libertado energias e por tal acalmado.

O professor “partindo de meios expressivos elementares, pelo ritmo, pelo som, pelo gesto, “as actividades expressivas”propõem –se um desenvolvimento biopsicossocial da crianças , ao mesmo tempo que a vão sensibilizando para os valores estéticos.”Santos (2008,p.45)

Defendo as expressões nos planeamentos, de forma explícita, no 1º ciclo. As suas capacidades são divergentes, transversais, multidisciplinares e lúdicas.Estas manifestam-se ainda na prática educativa como reguladoras, motivadoras, conectoras e solidificadas de aprendizagens formais de forma lúdica e significativa. Neste momento o movimento permitiu criar ambiência para a aula de português. Naquele momento as crianças precisavam de ajuda externa para em conjunto encontrarem o ponto que lhes permitisse a viragem da euforia para o saber estar em sala de aula.

NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

7

Situação: Momento de matemática**Data:** 14 de Dezembro de 2012**Hora:** 11.00h**Local:** Na sala de aula**Intervenientes:** O grande grupo a professora estagiária e a professora cooperante**Sexo do Observado:** Ambos os sexos**Idade do Observado:** (6,7 anos)**Outros indicadores de Contexto:** Meio duma aula de matemática onde as crianças estão a trabalhar a diferença entre sólido e figura geométrica.

Descrição	Inferência
A professora cooperante trabalha em grande grupo o conjunto das figuras geométricas da sala de aula e o conjunto dos sólidos. As crianças não revelam dificuldade em separar as figuras dos sólidos. A P:C pergunta qual é a diferença entre eles em grande grupo as crianças dizem: As figuras são 2D e os sólidos são 3D. P:C: e o que é o 2D, 3? A 3 coloca o dedo na boca e diz é ter dois lados a professora pergunta-lhe como se chamavam esses lados, a 3 não responde e três crianças colocam o dedo no ar, a professora diz ao 10 para explicar e este diz que é ter largura e comprimento. As restantes crianças parecem concordar, então a professora pergunta o que é o 3 D. Vários dedos no ar, a professora pede ao 18 para dizer, este diz: 3D é ter comprimento, largura e outra coisa. A professora coloca a mão em cima da cabeça e a 9 diz :- Altura. A P.E. diz pode, mostrar uma maneira para não de esquecerem desta diferença. A P.C. diz que sim e a P.E. explica: Sempre que tenham que dizer qual é a diferença entre a figura e o sólido geométrico, põe-se em pé,(a P.E. dramatiza enquanto explica) saltam e dizem altura. Abrem as pernas e dizem comprimento. Põe as mãos à volta da barriga e dizem largura. As crianças repetem e riem a P.C.. Diz às crianças: então digam qual é a diferença entre os 2 D e os 3 D. Em grande grupo as crianças levantam-se das cadeiras e dizem com gestos e movimento 2D tem comprimento e largura e o 3D tem comprimento, largura e altura. P.C.: - Qual é a diferença? As crianças levantam-se, batem com as mãos no ar e dizem: Altura. A professora continuou a aula e ao longo desta continuou a dramatização sempre que falavam nas características dos sólidos e das figuras..	As matérias formais são muito abstratas e só são compreendidas através de várias linguagens e de vários canais de entrada de in formação, de forma a esta se tornar concreta e sentida para a criança. O movimento surgiu como estratégia de aprendizagem nesta aula. Se temos consciência desta dificuldade na aprendizagem das crianças. Então as expressões deverão ser utilizadas como metodologias e não só como estratégia de aprendizagem.

Comentário

Todas as crianças entendem a diferença entre figura e sólido embora seja muito difícil saber explicá-la. Tem que ser mais trabalhado o conceito figura e sólido. A diferença foi aprendida pela uma dramatização utilizando várias linguagens, a oral a mímica e movimento. As crianças repetem-na como uma lenga lenga, mas a competência não está adquirida, está construída a plataforma para a aquisição dessa competência.

As conexões também ajudaram muito neste processo. Defendo que só faz conexões quem tem desenvolvido a capacidade de pensar e criar. As conexões fazem parte do currículo da matemática, pois são elas que permitem à criança criar plataformas sólidas de aprendizagens. Em matemática existem conceitos e conteúdos que se não forem conectados e sentidos perdem-se e nunca farão parte de uma aprendizagem significativa. Ser significativo é utilizar todos os sentidos do corpo na aprendizagem feita.

Quando a estrutura cognitiva da criança não lhe permite entender a realidade do seu meio envolvente as sensibilidades presentes nas expressões ajudam nesse processo. .

NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

8

Situação: Aula de estudo do meio**Data:** 3 de Janeiro de 2013**Hora:** 11.00h**Local:** Na sala de aula**Intervenientes:** O grande grupo e a professora cooperante**Sexo do Observado:** ambos os sexos**Idade do Observado:** (6-7 anos)**Outros indicadores de Contexto:** A construção de um calendário pelos alunos com a professora cooperante.

Descrição	Inferência
Toca as crianças entram na sala vão se sentando enquanto a professora cola uma cartolina no quadro e ao lado coloca uma caixa com quadrados de papel branco com: os dias da semana, e os meses do ano, e os dias do mês. A professora manda fazer silêncio aos alunos e pergunta ao grande grupo em que anos estavam, as crianças respondem que estavam no ano novo em 2013. A P:C pergunta: então e o ano novo começa em que mês? 10.- O ano começa em Janeiro. E o mês começa em que dia, 3? Pergunta P:C No dia de Ano novo, responde a 3. E qual foi o dia do mês? Pergunta a P:C. No nascimento do menino Jesus .Responde a 5. Não, isso é no Natal, começa no dia 1 exclama o 15 sem colocar a mão no ar. Era o que eu ia dizer, ouve-se em conjunto. A professora continua e pergunta:- É um dia muito importante, porquê? Só o 6 colocou o dedo no ar. A P:C acena para que responda e ele diz: Porque foi o final do ano. Em seguida o 8 diz que era por se festejar o ano novo. A P.C. olha para os alunos e pergunta :-E qual é o ano em que estamos?. Em 2013 disse a 19. E em que dia da semana foi o dia 1 de Janeiro de 2013? Pergunta a P.C.. No domingo responde o 18. E quantos dias têm a semana? Pergunta a P.C.. Em grande grupo os alunos respondem a cantar: Tem 7, segunda , terça , quarta , quinta, sexta, sábado, domingo, somam 7 dias, 5 dias para trabalhar e 2 para descansar. Então alguém sabe como vamos fazer o calendário? Pergunta a P:C Vamos colocar os dias da semana, primeiro diz o 10. Está bem! diz a P:C e qual é a ordem ? Pergunta ela. Começa no domingo e acaba no sábado. Diz o 10. O 21 disse que não, porque o sábado e o domingo andavam sempre juntinhos, por serem fim de semana. O 2 levanta-se e diz que a ideia do 10 estava bem, porque eles estão juntinhos na mesma e com as mãos faz um círculo e diz é como o mapa do mundo. Em seguida os alunos completam o calendário seguindo a sequencia que tinham dito. Depois fazem o registo numa folha individual, já com a tabela feita.	-Esta foi uma aula em que os alunos construíram o seu conhecimento? -Observa-se que os alunos conectam o que é significativo? -Os alunos não tiveram duvidas nenhuma. nos dia da semana, porque os associaram à musica, não demonstrará isto que as aprendizagens formais nesta idade deverão estar sempre associadas a atividades informais, visto a sua aprendizagem ser mais significativa?
Conclusão Esta atividade é significativa com sentido e contextualizada na época que as crianças viviam. O ano novo. No entanto reparei que algumas crianças tinham dificuldade em entender no concreto as noções temporais e	

espaciais do calendário. Estas tinham como referencia os dias festivos.

Reparei que a musica ajudou os alunos na sequência dos dias da semana e no número de dias.

Observei que sem as várias linguagens presentes os alunos não conseguiam expressar o seu saber, durante a atividade, pois estes gesticulavam como se soubessem mas não soubessem explicar. Reparei também que quando cantaram as crianças sentiram prazer em ter conseguido responder em conjunto, também a seguir à música senti-os mais calmos. As expressões artísticas presentes no currículo do 1º ciclo deveriam ser usadas como metodologia pelo professor e não apenas como uma das linguagens da criança e só pela criança..A atividade expressiva promove um desenvolvimento global na criança devido a esta ser ator da sua aprendizagem e não só espectador. Como diz Santos (2008,p.85)

As actividades expressiva na infância, isto é a expressividade, pela expressão corporal, expressão, vocal, expressão musical, expressão grafo-plástica, expressão Dramática e outras, integram e decorrem do seu desenvolvimento biopsicossocial. Por essa via, as expressões, numa feição “artística” espontânea, numa intencionalidade educacional, irão proporcionar um evoluir quer da psicomotericidade, quer das esferas afectiva e cognitiva, sobretudo na fase etária do jogo simbólico, e assentes num principio psicopedagógico de globalização.

NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

9

Situação: Aula de expressão plástica**Data:** 7 de janeiro de 2013**Hora:** 11.00h**Local:** Na sala de aula**Intervenientes:** 4 crianças e a professora estagiária**Sexo do Observado:** ambos os sexos**Idade do Observado:** (6/7 anos)**Outros indicadores de Contexto:** Pintura com carimbos de batata, com a boca. Uma das forma de trabalhar de forma significativa os reis e a diferença das pessoas portadoras de deficiência. Atividade realizada em simultâneo com a professora cooperante.

Descrição	Inferência
A P.C. está a dar aula em grande grupo e a P.E. está com 4 crianças ao fundo da sala, em cima da mesa encontram-se 4 taças rasas com tintas: amarelo, encarnado, laranja e azul. Ao lado da taça estão 2 batatas partidas ao meio e uma inteira. As batatas partidas têm esculpido formas de coroas. 2 Crianças observam, uma está com uma folha de papel manteiga afrente das taças das tintas outra está ao lado escrever noutra folha de papel manteiga. A P.C. está atrás de 1 a dizer que não poderá utilizar as mãos, terá que utilizar a sua espátula, que ela ajudará a dar as cores dos carimbos. 8 Que está a observar, pergunta: -Não podemos agarrar com as mãos, porquê? A P.E. explica que eles não poderão agarrar com as mãos pois, dessa forma não sentiriam as dificuldades que alguns dos amigos da sala “arco-íris” têm, quando querem pintar, comer, fazer tudo o que eles fazem com as mãos. As crianças olham umas para as outras e a professora continua a explicar que a atividade é diferente para se sentir a diferença. 1 Estremece e diz: - é estranho, mas engraçado. , P.E. diz:- Faz e tenta sentir e pensa como deve ser difícil não poder usar nem as nossas mãos nem as nossas pernas. 1 continua a carimbar e 8 pergunta se poderia ser ele afazer os carimbos. O que acham? – Perguntou a P.E.. 13- Não eu acho que não conseguia fazer os carimbos. P.E.- Podem fazer os carimbos, se tiverem um adulto que vos ajude, vocês fazem o desenho do carimbo e o adulto corta . Sozinhos é muito perigoso, pois vocês ainda não têm desenvolvido o manuseamento com facas, para fazerem isto. A 1 termina o seu trabalho, deita fora a espátula de espetar nos carimbos e o 8 vai para o seu lugar. O 8 olha para as batatas e pergunta se aquelas batatas eram iguais às que se comiam? - O que vos parece? Pergunta -P.E. e continua:- Claro que sim, as batatas são iguais. No entanto, não devemos fazê-lo muitas vezes, porque existe muitas pessoas com fome e nós podemos fazer carimbos diferentes com: brinquedos velhos, cartão com meias velhas e formas dentro, com aquilo que quisermos. Temos que experimentar coisas diferentes e fazer coisas diferentes. Os carimbos de batata foi mesmo para vocês sentirem essa diferença. Podemos fazer mais vezes? Isto é tão divertido! Diz o 15 enquanto troca de lugar com o 8 que já tinha terminado.	As expressões permitem ao professor, motivar e despertar a sensibilidade dos alunos, para a sua realidade envolvente. E, através das sensibilidades desenvolvem-se seres sensíveis. A pintura com a boca teve a intencionalidade de marcar e sentir a diferença, quando sentimos com todos os sentidos a informação recebida é diferente. E esta atividade revelou que a criança se desenvolve a nível global: cognitivo, motor e emocional. Se a criança se desenvolve de forma global e interdisciplinar em atividades de expressão artística, porque não estão elas mais presentes de forma explícita nos planeamentos dos professores do 1º ciclo? Será que o currículo do 1º ciclo não o permite, será que as metas as desvalorizam?

Comentário

Antes de entender a realidade da prática pedagógica do 1º ciclo, existe necessidade de contextualizar e perceber a dinâmica da Organização Curricular e Programas do Ministério da Educação para o 1º Ciclo, bem como as metas de aprendizagem agora em vigor. Segundo estes documentos, a criança no primeiro ciclo deverá descobrir o seu ambiente natural envolvente de forma a entendê-lo. Deverá para tal, o professor recorrer à curiosidade natural da criança de forma a motivar a predisposição da aprendizagem nesta. Segundo O.C. (2004)

Os estudos a realizar terão por base observação directa, utilizando todos os sentidos (...) os alunos deverão utilizar situações concretas (...) é importante que, desde o início os alunos façam registo daquilo que observam. (...) O professor deve fomentar nos alunos atitudes de respeito pela vida e pela Natureza, assim como sensibiliza-los para os aspectos estéticos do ambiente (p.115)

No 1º ciclo os alunos deverão ter oportunidade de desenvolver competências gerais, transversais e divergentes, essências no seu percurso de aprendizagem curricular e social.

O professor avalia as competências dos alunos quando observa as capacidades e atitudes destes, na articulação das suas aprendizagens nas (e das) diferentes áreas de conteúdo. Ou seja: mediante um problema articula o aluno de forma transversal o saber adquirido? Consegue este fazer conexões com as aprendizagens anteriores na resolução de problemas emergentes no seu dia a dia?

Ao planear as suas aulas, o professor deverá ter conhecimento científico específico, curricular, didático e ainda, contextualizar a sua turma no seu ambiente ecológico. Só assim proporcionará momentos pedagógicos atractivos, curiosos, com sentido e lúdicos

A escola deverá ser “um lugar” onde a criança construa o seu conhecimento de forma significativa. Como diz Silva (2007):

“Planear implica que o educador reflecta sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização”. (p. 26).

O professor do 1º ciclo ao consciencializar a estrutura cognitiva e psicológica dos seus alunos. Que segundo Piaget estão na fase de operações concretas onde o manuseamento ativo da criança terá que ser uma constante no seu percurso aprendizagem e para acelerar o desenvolvimento real do alunos se deverá ter em conta a sua zona de desenvolvimento proximal (Vigotsky)e esta zona é desenvolvida pela ajuda dos pares. Então o professor compreenderá que a única forma de ajudar os alunos desta idade, a construir uma saber fazer, ser e estar em sala de aula, é planeá-la a sua prática educativa através das expressões artísticas disponíveis no currículo do 1º ciclo. Penso que se estas forem utilizadas como metodologia na prática do professor, permitirão criar um ambiente harmoniosa, onde existirá espaço tanto para a libertação de energias acumuladas pelos alunos desta idade como espaço para aprendizagens que necessitam de concentração.

As expressões permitem ajudar a criança a construir o seu saber de forma ativa construtiva e conectada com as suas vivências, mais que acomodar o seu saber as expressões permitem à criança crescer através da arte, em suma com sentido estético, crítico e criativo. Como diz Cyril Burt citada in Bond (2006 p.95)

NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

10

Situação: Momento de expressão plástica**Data:** 18 de fevereiro de 2013**Hora:** 12.00h**Local:** Na sala de aula**Intervenientes:** o grande grupo a professora estagiária e a professora cooperante**Sexo do Observado:** ambos os sexos**Idade do Observado:** (6,7 anos)**Outros indicadores de Contexto:** AP.C.. a seguir à aula de Português deu a ficha do Carnaval de expressões (um palhaço para pintar com lápis de cor). As crianças conforme acabavam uma atividade iniciavam a outra.

Descrição	Inferência
É 2º feira de manhã umas crianças estão a terminar a ficha do manual de português outras estão já a pintar a ficha de expressão plástica. A P.C.. está sentada na secretaria a corrigir os trabalhos dos alunos que já terminaram. E, a P.C.. está sentada ao fundo da sala a observar os alunos. O ambiente está calmo e as crianças trabalham sem conversa. 8 levanta-se com o desenho na mão e vai ter com a P.E., diz que já acabou e perguntando se está bem. 2 levanta-se e entrega também o desenho à professora cooperante. A P.E.. vai ter com a P.C. mostra-lhe os desenhos e pergunta se pode falar com todo grupo. A P.C.. diz que sim A P.E.. marca o desenho de 8 com o nº 1 e o de 2 como o nº 2, depois pergunta a toda a turma que olhem para os dois desenhos e digam qual é o mais bonito. A turma responde em uníssono que é o nº 2. A P.E. pergunta porquê? A 9 explica que o desenho está todo bem pintado e não tem espaços em branco enquanto o desenho nº 1 está riscado com muitos espaços em branco e com as cores misturadas a saírem para fora do desenho. Então 9, qual é o desenho que achas que tem mais harmonia? Pergunta a P.E.. 9 responde:- É isso, o desenho nº 2 tem mais harmonia porque está todo bem pintado e as cores não estão misturadas enquanto o nº 1 não tem harmonia, não sei porquê, é uma coisa diferente. O que é , então, a harmonia num desenho? Pergunta a P.E. O 10 responde- Harmonia é olharmos e gostarmos é sentir que é bonito. Quando olhamos para o desenho nº1 não gostamos, porque não tem harmonia. Não está pintado está riscado, não sentimos harmonia por isso não gostamos. A P.E.: - Mas vocês sabem que existem técnicas para que se pinte com sentido estético, com harmonia como vocês disseram? 5-Sim, eu já aprendi na pré, temos que pintar tudo bem pintadinho. A P.E. - Sim, o desenho tem que ser pintado da mesma forma, se pintarmos com o bico do lápis inclinado já não deixa marca no desenho e já se sente harmonia no final. A P.E. pergunta ao 8 o que é que ele sente quando olha para o desenho nº 1, o 8 responde que não gosta. A P.E. explica que primeiro olham para o que fazem e pensam no que sentem ao verem o que fizeram. Os trabalhos de expressão plástica servem para entendermos o que sentimos e para	As fichas de expressão plástica, não reduzirão o potencial criador da criança? -Será correto avaliar a criança em expressão plástica com uma ficha que só é feita se houver tempo para ser feita? -Não será importante ajudar a criança a pensar naquilo que sente e ajuda-la a entender essas sensações. - Ajudar a criança a entender as suas emoções é ajuda-la a construir um pensamento divergente, tão importante no processo de transformação, plasticidade e adaptação às novas realidades.

construir o nosso sentido de harmonia ou sentido estético. Por isso, nos trabalhos de expressão tem que se criar e gostar do que se cria. Pois não é como o 21 que está sempre à espera que eu faça, para depois fazer igual, Disse o 2. A P.E. diz que não interessa reproduzir o que o amigo faz, interessa criar e gostar do que se cria e se não gostarem devem repetir até sentirem harmonia no que fizeram. A P.E. entregou os desenhos e disse que só entregariam a ficha quando sentissem harmonia no que fizeram As crianças continuaram a pintar a sua ficha, agora com um sentido crítico e criador	
--	--

NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

11

Situação: Aula de expressão plástica**Data:** 26 de fevereiro de 2013**Hora:** 11.00h**Local:** Sala de aula**Intervenientes:** A professora estagiária e duas crianças**Sexo do Observado:** Ambos os sexos**Idade do Observado:** (3- sexo feminino, 6 anos e 8 sexo masculino, 6 anos)**Outros indicadores de Contexto:** Aula. de expressão plástica orientada. 1º Foi pintada uma mão da criança , 2ª sentiu e conectou aprendizagens anteriores. Como: lateralidade (direita, esquerda), a dezena e meia dezena, as linhas curvas e retas, 3º reproduziu no papel a dezena e meia dezena, com as mãos .Depois pintou os conjuntos e representou com pintas e com números o valor dos conjuntos

Descrição	Inferência
A professora cooperante (P.C.) estava a trabalhara em grande grupo em simultâneo com a professora estagiaria (P.E.). A P.E. estava ao fundo da sala com duas crianças à volta duma mesa redonda. Em cima da mesa estavam folhas de papel manteiga, 3 pincéis, e 3 boiões de tinta: roxa, amarela e azul. Enquanto as crianças escreviam o seu nome nas folhas, a P.E. explicava-lhes que iriam utilizar o corpo mais a expressão plástica e aplicar as aprendizagens feitas em matemática. Como a: dezena e meia dezena e as linhas curvas e retas. Enquanto a professora explica, 8 olha impacientemente para os pincéis e diz :- Vamos pintar as mãos? P.E.- Sim, mas primeiro quero saber qual é a mão com que escreves, ou seja se és destro ou esquerdino? O 8 ficou a olhar para as mãos e a 3 abriu a boca e disse: -Ah, já sei , eu sou esquerdina porque escrevo com a mão esquerda. 8-Ah, é isso, eu escrevo com a mão direita, sou..... P.E.: Destro. 8- Pois, destro. . P.E.- Agora escolhes a cor com que queres pintar a mão que não utilizas, que é a 8- A mão esquerda. Enquanto a P.E. pinta a mão ao 8 a 3 observa com um sorriso no rosto, a P.E. pede ao 8 fechar os olhos enquanto lhe pinta a mãos com movimentos circulares e pergunta-lhe que tipo de linhas lhe estava a fazer na mão? 8- Linhas roxas. 3-São linhas roxas, porque tu viste antes de fechar os olhos. A P.E. continuou a fazer os mesmos movimentos e pergunta: lembra-te que tipos de linhas falamos, quando fizemos as figuras geométricas? 3- Linhas curvas e linhas retas. 8-Há são linhas retas, estão andar às voltas. P.E. – Se ando às voltas como podem as linhas ser retas. 8- Não, não são curvas, como as curvas das estradas. P.E. desliza o pincel a direito em todos os dedos e pergunta:-E agora? 8-Agora, são linhas retas tenho a certeza P.E.- O que sentes quando te pinto a mão . 8- É bom sabe bem porque faz cócegas.	A criança pode não saber dizer em palavras o que sente, mas isso não quer dizer que não sinta, só não o sabe exteriorizar. Quando 8 não sabia dar resposta às perguntas que a P.E. lhe fazia, não quer dizer que não soubesse responder, apenas não entendia a pergunta? Será que não deveremos repensar o método de ensino do 1ºciclo, para esta idade? Quando a mão marca e mostra no concreto as aprendizagens que até então eram abstractas, estas passam a ser concretas e significativas para estas crianças. Será que nesta idade os saberes formais não deverão estar camuflados de saberes informais? 8 Demonstra não entender a pergunta abstrata das linhas, mas demonstra sentir essas linhas de forma concreta. Será que as várias linguagens da criança não deveriam estar sempre presentes na Didática da sala de aula? -

Em seguida o 8 reproduziu a sua mão no papel e disse: -1 Mão tem 5 dedos mais 1 mão são 10, porque 5+5 são 10 falta mais uma de 5 e são 15 dedos. P.E.- Agora fechas a mão pintada e com a outra mão vais fazer o conjunto da dezena e da meia dezena depois colocas as pintas e o número correspondente de cada conjunto. Enquanto o 8 acabava o seu trabalho, a P.E. vai ter com a 3 e esta diz-lhe:- Eu vou pintar a mão direita porque sou esquerdina. A P.E. pinte-lhe a mão, esta sorri, contorce o corpo e diz: Tenho mais cócegas quando me fazes linhas curvas as linhas retas sabem a massagens. E, continua a sorrir.	
Comentário: Penso que estes alunos descobriram que as aprendizagens que fazem na escola estão presentes no seu dia a dia, descobriram que é interessante brincar com que já conhecem. Aprenderam a utilizar o seu corpo, como referencia na ajuda de construção do seu conhecimento. - Coneteram e solidificaram aprendizagens como: dezena e mais dezena, linhas retas e curvas bem como a sua lateralidade mais desenvolvida através das expressões e das sensações Nesta nota de campo é visível a importância das expressões na sala de aula e no percurso aprendizagem dos alunos A ideia de trabalhar as linhas curvas e retas a partir do tato e da sensação do pincel, demonstra bem como as expressões na pratica do professor do 1º ciclo não são uma “perda de tempo “, mas sim uma mais valia e um ganho de conhecimento significativo para o aluno. Quando 8 revela confusão no nome das linhas que sente (curva ou reta), ele não revele confusão no que os sentidos lhe transmitem ele demonstra confusão na palavra que demonstra esses sentimentos. Se esta palavra não tivesse sido associada ao que o 8 sentiu, possivelmente a duvida ficaria durante muito mais tempo, possivelmente até o 8 ter estrutura que lhe permitisse entender esse nome (linha curva) abstrato para ele. Penso, que a partir do momento que 8 associou a pintura da sua mão ao que sentia: quando pincel fazia movimentos circularas ou quando o pincel fazia movimentos em linha reta, lhe ajudou a conectar ideais e solidificar conceitos. Penso que no futuro, 8 não terá mais confusões na palavra a atribuir a esse sentimento. Quando lhe perguntarem o que é uma linha curva, as sensações falarão mais alto. Esta aula de expressões comprovou o que defendo desde sempre as expressões como motivadoras, conetoras e solidificadoras de aprendizagens formais.”A expressão plástica é essencialmente uma atitude pedagógica diferente, não centrada na produção de obras de arte, mas na criança, no desenvolvimento das suas capacidades e na satisfação das suas necessidades “Sousa (2003,p.160) E, a necessidade da criança exteriorizar o que sente, nesta idade, é muito grande. Pois, a criança ainda não tem estrutura cognitiva para acomodar o seu saber sem poder mexer, tocar e sentir. Essas capacidades estão na sua zona de desenvolvimento proximal (Vigotsky), mas ainda não são reais, segundo Piaget, estas crianças encontram-se na fase final das operação concretas e são as expressões que lhe permitem tornar concreto e significativo aprendizagens abstratas e formais. Foi isso que verifiquei nesta aula. Como tal, defendo as expressões como processo, método, até didática na prática do professor. O problema dos melhores métodos de ensino ou de aprendizagem e da melhor escolha de assuntos deve ser determinada não apenas por meio de uma consideração da natureza geral do espírito como tal mas também para estímulo intimo e de primeira qualidade das necessidades e de limitações dos indivíduos determinados a ser ensinados. Cyril Burt in Read (2010,p.95)	