



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

A criança e as Expressões Artísticas

Departamento de Formação de Educadores e Professores

Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º. Ciclo do Ensino Básico

2023, Patrícia Isabel Neves Fragoso



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Patrícia Isabel Neves Fragoso

A criança e as Expressões Artísticas

Relatório Final em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, apresentada ao
Departamento de Formação de Educadores e Professores da Escola Superior de Educação de
Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Sílvia Maria de Deus Espada

Março, 2023

Agradecimentos

Aos meus pais, o meu agradecimento pelo apoio e por acreditarem em mim ao longo de toda a formação.

Aos meus amigos, por me ajudarem a ultrapassar os dias mais difíceis e por contribuírem para o sucesso deste percurso.

À Professora Sílvia Espada, pela orientação e compreensão nesta fase tão desafiante.

Às crianças que trouxeram experiências e desafios todos os dias.

A todos aqueles que fizeram parte de uma das etapas mais importantes da minha vida, um enorme obrigada.

A criança e as Expressões Artísticas

Resumo: O Relatório Final apresentado desenvolveu-se na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB da Escola Superior de Educação do Politécnico de Coimbra, realizado com 20 alunos, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, em Miranda do Corvo.

As práticas desenvolvidas têm como finalidade identificar nos alunos a motivação e o envolvimento em atividades de Expressões Artísticas e também analisar a influência da integração de práticas integradas entre os quatro subdomínios (Expressões Plásticas, Jogo Dramático/Teatro, Música e Dança), no desenvolvimento de capacidades e na promoção de aprendizagens relacionadas com as restantes Áreas de Conteúdo, nomeadamente, a Área de Formação Pessoal e Social e a Área do Conhecimento do Mundo.

A estrutura do relatório inicia-se com uma contextualização teórica, que foi a base do estudo e das intervenções realizadas. Sequencialmente, apresenta-se as atividades desenvolvidas, identificando os participantes, a metodologia e as estratégias utilizadas, que permitiram atingir os objetivos propostos. Por fim, a análise de dados e a apresentação dos resultados e reflexões.

Palavras-chave: Expressões Artísticas, Práticas integradas, Pré-Escolar, Arte e Educação

The Child and Artistic Expressions

Abstract: The Final Report presented was developed in the Curricular Unit of Supervised Teaching Practice (PES) of the Master's Degree in Preschool Education and Teaching of the 1st CEB of the Higher School of Education of the Polytechnic of Coimbra, carried out with 20 students, aged between between 3 and 6 years old, in Miranda do Corvo.

The developed practices aim to identify students' motivation and involvement in Artistic Expression activities and also to analyze the influence of the integration of integrated practices between the four subdomains (Plastic Expressions, Dramatic Game/Theatre, Music and Dance), in the development of skills and the promotion of learning related to the other Content Areas, namely the Personal and Social Training Area and the World Knowledge Area.

The structure of the report begins with a theoretical contextualization, which was the basis of the study and interventions carried out. Sequentially, the activities carried out are presented, identifying the participants, the methodology and the strategies used, which allowed achieving the proposed objectives. Finally, data analysis and presentation of results and reflections.

Keywords: Artistic Expressions, Integrated Practices, Preschool, Art and Education

Índice

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	11
1. ARTE E EDUCAÇÃO	11
1.1 Educação pela Arte.....	11
1.1 Perspetiva Histórica da Educação pela Arte em Portugal	14
2. IMPORTÂNCIA DAS EXPRESSÕES NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR	16
2.1 O contributo das expressões no desenvolvimento da criança	16
2.2. A expressão plástica e o grafismo infantil.....	19
2.3. Papel do/a educador/a como potenciador/a das expressões	20
3. A ARTICULAÇÃO ENTRE A LITERATURA PARA A INFÂNCIA E EXPRESSÕES ARTÍSTICAS	22
3.1 Literatura Infantil	22
3.2 Exploração de histórias	25
CAPÍTULO II – ÂMBITO E METODOLOGIAS DE ESTUDO	28
5. ENQUADRAMENTO DO ESTUDO	28
5.1. Problemática	28
5.2. Objetivos de investigação	29
5.3. Opções metodológicas	29
5.4. Recolha de dados	30
6. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA.....	31
6.1. Caracterização da sala e do ambiente educativo.....	31
6.2. Caracterização do grupo de crianças	32
6.3. Participantes do estudo	32
CAPÍTULO III – PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	33
7. DINÂMICAS DO PROCESSO	33
7.1. Tarefas e calendarização	33
7.2. Preparação da Ação.....	34
8. DESCRIÇÃO DAS PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO	35
8.1. Atividade 1 - “O Sr. Tigre torna-se selvagem”	35
8.2. Atividade 2 - “A abelha”	46
CAPÍTULO IV – DISCUSSÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS.....	56
9. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	56

CAPÍTULO V – CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
10. CONCLUSÕES	60
11. LIMITAÇÕES DO ESTUDO	62
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63
APÊNDICES	67
ANEXO	69

Lista de abreviaturas

APEA – Associação Portuguesa de Educação pela Arte

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

I-A – Investigação-Ação

Lista de figuras

Figura 1- Leitura da história “O Sr. Tigre torna-se Selvagem”	p. 23
Figura 2- Partilha e reunião de ideias, em pequenos grupos	p. 24
Figura 3- Construção das ilustrações do livro coletivo, em pequenos grupos	p. 29
Figura 4- Resultado do livro coletivo	p.29
Figura 5- Leitura e visualização do livro coletivo construído pelo grupo	p. 31
Figura 6- Dramatização do livro coletivo	p.32
Figura 7- Leitura da história “A abelha”	p. 33
Figura 8- Realização de uma pequena coreografia, ao longo da leitura da história	p. 33
Figura 9- Visualização de imagens e de adereços de apicultura	p. 34
Figura 10- Representação da profissão do apicultor	p. 35
Figura 11- Elaboração dos desenhos das abelhas	p.36
Figura 12- Colagem das abelhas na colmeia	p.36
Figura 13- Resultado da construção da colmeia	p. 37
Figura 14- Representação das personagens “As flores”	p. 39

Figura 15- Momento da dramatização “As obreiras recebem ordens das abelhas rainha para irem buscar o pólen” p. 39

Figura 16- Momento da dramatização “As abelhas regressam à colmeia e produzem o mel” através da realização de uma dança, ao som de uma música p. 40

Figura 17- Momento da dramatização “É hora de o apicultor recolher o mel!” p. 40

Figura 18- Diálogo e reflexão em grande grupo sobre a importância das abelhas p. 41

Lista de quadros

Quadro 1- Cronograma das sessões

Quadro 2 – Síntese da atividade “O Sr. Tigre torna-se selvagem”

Quadro 3 – Síntese da atividade “A abelha”

Introdução

O presente Relatório Final, assim como a sua defesa, constituem um dos requisitos para a obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e foi elaborado tendo em conta as experiências vivenciadas em contexto de estágio e o problema ou a temática desenvolvida, que foi objeto de estudo. A temática escolhida tem como objetivo compreender o papel das Expressões Artísticas no desenvolvimento de competências e qual a sua ligação às restantes áreas do saber.

A problemática deste estudo surgiu do facto de haver uma necessidade da exploração das Expressões Artísticas de uma forma integrada em contexto onde foi realizado o estágio. A partir das observações realizadas foi notória a falta de motivação das crianças para a realização de diversas atividades artísticas, nomeadamente, relacionadas com o Subdomínio do jogo dramático. A importância das Expressões Artísticas no contexto educativo sempre foi um tema pertinente e explorado ao longo da formação e por isso, foi decisão imediata explorá-lo no presente Relatório.

O papel da educação artística no desenvolvimento da criatividade, sentido estético e apreciação de diferentes manifestações artísticas e culturais implica uma íntima ligação com as áreas de Formação Pessoal e Social e do Conhecimento Mundo, contribuindo, nomeadamente (...) para o desenvolvimento da curiosidade, da expressão verbal e não verbal, de resolução de problemas, etc., que facilitam a sua articulação com essas áreas e também com os outros domínios incluídos na área de Expressão e Comunicação. (Silva et al., 2016, p. 48).

A expressão “a Arte deve ser a base da Educação” referida pelo autor Read (1942) foi a base do desenvolvimento do presente documento. Tendo em conta as referências de diversos autores, a arte influencia positivamente o desenvolvimento da criança e por isso deve ser explorada consistentemente com e pela criança. Assim, desenvolveu-se o presente estudo, para que, através de um conjunto de atividades, fosse possível identificar e reconhecer a influência da integração dos quatro subdomínios (Expressões Plásticas, Jogo Dramático/Teatro, Música e Dança), no desenvolvimento de capacidades e na promoção de aprendizagens relacionadas às restantes Áreas de Conteúdo, de forma a valorizar e a evidenciar a importância das Expressões Artísticas.

O grupo envolvido teve a oportunidade de participar em sessões contextualizadas, surgindo de forma integrada e articulada atividades referentes a temas que eram do seu interesse. Ao longo das tarefas foi privilegiada a criatividade e a liberdade de expressão da criança, para que a partir de um trabalho individualizado fosse possível atingir um resultado coletivo. Para isso foram disponibilizados diversos materiais e também foi papel da investigadora moderar e envolver todos os participantes, nos diversos momentos de partilha de aprendizagens.

A Área do Conhecimento do Mundo esteve sempre presente, no sentido de demonstrar que é possível aprender com as Expressões Artísticas, mas também por ser um ponto de interesse e motivação para o grupo. As crianças participaram nas atividades de forma orientada, no entanto, na maioria dos momentos foi possível trabalharem colaborativamente e de forma autónoma, tendo ao seu dispor os recursos necessários para construir ou idealizar os resultados.

Através da observação direta e dos comentários das crianças quando estavam a realizar as propostas integradas foi possível avaliar todo o processo e compreender que os objetivos foram atingidos. Antes, durante e depois das atividades foi valorizado o papel da criança, no seu processo de construção de ideias e de aprendizagens, sendo possível verificar o comportamento e as opiniões positivas do grupo.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Arte e Educação

1.1 Educação pela Arte

A definição do conceito de educação não é linear, no entanto, segundo Calleja (2008, p.109), “a educação é a ação que desenvolvemos sobre as pessoas que formam uma sociedade” cujo objetivo é prepará-las com competências gerais e contextualizadas ao meio que as rodeia “para atuar conseqüentemente a partir do processo educativo assimilado”.

Tal como a educação, também o conceito de arte foi discutido durante séculos, por diversos autores. Reis, como citado em Read (1942), refere a arte como algo que “está presente em tudo o que fazemos para agradar aos nossos sentidos”. O Plano Nacional de Artes (2019), refere que “(...) a Arte é uma linguagem universal, que transmite significados impossíveis a qualquer outro tipo de linguagem (...)” (p.11). Segundo a UNESCO (2006), a arte permite a participação ativa das crianças, através de práticas e experiências criativas. Tendo em conta a vasta literatura sobre educação, experimentar e desenvolver a apreciação e o conhecimento da arte permite o desenvolvimento de perspetivas sobre variados temas, contribuindo para a possibilidade de uma relação mais dinâmica entre educação, cultura e arte.

Tendo em conta o mesmo documento, atualmente, a Arte apresenta-se como um instrumento essencial no desenvolvimento da perceção e imaginação e da capacidade crítica e criativa das crianças, sendo que a legislação portuguesa reforça o papel das artes na educação. No *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, por exemplo, reconhece-se a importância da sensibilidade estética e artística como competência a desenvolver, sendo que é necessária a estimulação de atividades em que arte é um instrumento.

Tendo em conta o estudo realizado, é necessário reforçar, ainda, o significado de arte infantil. Os autores Cardoso e Valsassima (1998) definem este conceito como uma forma de expressão criadora, na medida em que é uma “tradução espontânea e original dum mundo pessoal, projetado livremente sem constrangimentos” (p.66). Assim, a arte infantil é considerada como “um meio educativo” (Stern, 1974, p.9).

A Arte e a Educação têm em comum objetivos e metodologias, tendo Read provado, em 1942, que “a Arte deve ser a base da Educação” (citado por Sousa, 2003). Segundo este autor, a arte desempenha um papel fundamental na educação. Surge para uma adequada formação da personalidade, sustentando que esta só se desenvolve equilibradamente num processo de individualização e integração, em cujo processo a arte desempenha um papel primordial, sob

todas as suas formas expressivas. Este filósofo esteve à frente de um movimento educativo chamado Educação Através da Arte, que tinha por objetivo a formação integral, valorizando aspetos intelectuais, morais e estéticos da criança (Amália & Minerini, 2019).

As Artes na Educação permitem que a criança experiencie, descubra e desenvolva as suas capacidades no momento de desenvolvimento cognitivo e psicológico adequado. Não é objetivo de a Educação pela Arte formar artistas, mas sim contribuir para a transformação e ação do indivíduo no mundo, ajudando-o a descobrir a sua identidade, assim como a desenvolver o seu potencial criativo.

Quando a criança pinta, desenha, modela ou constrói regularmente, a sua evolução processa-se de forma mais consistente em diferentes níveis, enquanto a criação artística acentua a individualidade, provoca a libertação de tensões e energias, instaura uma disciplina formativa, interna, de pensamento e de ação que favorece a manutenção do equilíbrio tão necessário para que a aprendizagem se processe sem entraves, e a integração social aconteça sem dificuldades. O objetivo não é criar ou formar artistas, mas educar as crianças, considerando a arte o meio para o desenvolvimento integral da mesma a nível afetivo, cognitivo, social e motor. (Paiva et al., 2020, p. 132)

São muitos os autores que defendem que a arte é a ferramenta ideal para explorar todo o processo educativo, podendo ser consideradas um meio para atingir o fim, que é a educação. Marques (2011) ainda afirma que a arte e as Expressões, nas suas diferentes manifestações e significados, podem ser encaradas como formas de conhecer, de comunicar e de questionar o e para o mundo. Assim, a Arte relaciona-se com outros saberes e outros valores e, assume-se, não como um sistema fechado, mas como um processo dinâmico que entra em relação com outras áreas do conhecimento.

No Roteiro para a Educação Artística (2006), editado pela Comissão Nacional da UNESCO, concluiu-se que é fundamental educar seres humanos criativos, conhecedores e capazes, que adquiram “os valores e atitudes, os princípios éticos e as normas morais necessárias para serem cidadãos responsáveis do mundo e garantes de um futuro sustentável.” Para além disso foi referido que uma Educação de qualidade, através da Educação Artística, é possível se “promover perceções e perspetivas, criatividade e iniciativa, reflexão crítica e capacidade profissional que são necessárias à vida do nosso século” (p. 18).

A Educação pela arte tem como “bases psicopedagógicas da sua ação (...) os princípios da espontaneidade, da atividade, do ludismo, da criação e da expressividade, em todas as áreas artísticas: Expressão Musical, Expressão Dramática, Dança, Expressão Plástica, (...)” (Sousa, 2017, p. 83), cujo principal objetivo é proporcionar vivências simbólicas e emocionais, que contribuam para o desenvolvimento afetivo-emocional e intelectual da criança, utilizando as artes como métodos educacionais para a educação.

A arte tem a capacidade de uma atuação multifuncional em relação à educação, podendo ser utilizada no trabalho de vários temas e diversas questões. A Educação pela Arte tem como objetivo modificar o contexto educativo atual, fornecendo à criança as ferramentas necessárias para que conheça o mundo e que partilhe as suas ideias e emoções através de cores, tintas, sons, gestos, entre outros (Vilaça, 2012).

Tendo em conta a linha de pensamento do autor, o uso da arte como metodologia de ensino permite a abordagem de temas polémicos, o questionamento, o desenvolvimento do trabalho em grupo e o respeito pelos outros, levando a criança a expressar-se sobre tudo o que não faria de forma natural (Vilaça, 2012). A criança deve ser estimulada a pensar e a criar, no entanto, é fundamental que os profissionais de educação tenham uma formação adequada para a orientar (Saviani, 2002).

Todos estes conceitos e fundamentos foram aprovados, a partir da mudança que surgiu da escola tradicional, onde eram transmitidos os conhecimentos do professor para o aluno, para uma escola onde o foco da educação passou a ser a criança. Este processo evolutivo permitiu que a criatividade e a arte passassem a ter papéis fundamentais na formação dos indivíduos (Amália & Minerini, 2019). Segundo Stern (1978), “é necessário entender a arte da criança como atividade particular (...) para que fosse valorizada pelas suas qualidades (...) resultantes dos processos vividos por cada uma das crianças” (p. 16).

1.1 Perspetiva Histórica da Educação pela Arte em Portugal

Em Portugal, nem sempre existiu ou esteve presente o conceito de “expressão” ou de arte na educação. Foram muitos os séculos que não existiu qualquer preocupação sobre a relação de arte e educação, tendo sido desencadeada apenas em 1835 por Henrique Nogueira, através da proposta de incluir a música vocal e instrumental nas escolas (Sousa, 2017).

Em 1829, Almeida Garret, pela primeira vez, defende nos seus discursos, o papel da arte na educação, “fazendo referência à conceção de uma educação incluindo uma formação estética, numa dimensão eclética, abrangendo uma introdução a todas as artes e, posteriormente, um ensino artístico específico, para o aperfeiçoamento de uma dada arte” (Sousa, 2017, p. 30).

Em 1950 começaram a aparecer as primeiras ideias, em Portugal, sobre educação pela arte, defendidas pelos seguintes pedagogos: João dos Santos, Calvet de Magalhães, Alice Gomes, Almada Negreiros, Chiró Branco, António Pedro, Adriano Gusmão, Cecília Menano e outros, que em 1956 fundaram a Associação Portuguesa de Educação pela Arte (APEA) (Sousa, 2017). A APEA tem como objetivo focar-se sobre todos os aspetos da criatividade da criança e dos jovens, contribuindo para a sua formação e integração integral.

Ainda no século XX, John Dewey, Paulo Freire, Elliot Eisner, Eflon e Parsners reforçaram a necessidade da Arte na Educação para o desenvolvimento cognitivo e para a imaginação. Segundo Barbosa (2020), a Arte na Educação tem sete funções primordiais: “autoexpressão criadora, solução criadora de problemas, desenvolvimento cognitivo, cultura visual, potencializadora da *performance* académica e preparação para o trabalho” (p. 1).

A influência exercida por estes pedagogos começou a fazer-se sentir ao nível do sistema escolar geral e a partir dos anos setenta, assistiu-se em Portugal a um percurso evolutivo no que diz respeito à Área da Educação pela Arte. A Escolinha de Arte, a APEA e o desenvolvimento de ações por figuras de renome permitiram a criação de um movimento impulsionador de práticas e fundamentos relacionados com a Arte, sendo que em 1978 o Projeto de Plano Nacional de Educação Artística define oficialmente a “Educação pela Arte e a “Educação para a Arte” (Sousa, 2017).

A arte no sistema escolar em Portugal tem origem na Lei de Bases do Sistema Educativo, sendo que, pela primeira vez, é aceite como um fator importante na formação integral da pessoa, devendo por isso fazer parte integrante do sistema educativo. A Lei n.º 46/86 de 14 de outubro determina que os currículos dos níveis Pré-Escolar, Ensino Básico, Ensino Superior e

Educação Extraescolar e Ensino Especial, sejam integradas áreas disciplinares com o objetivo de promover a Educação Artística (Sousa, 2017). Esta Lei ainda determina que a Educação Pré-Escolar tem o objetivo de “Desenvolver as capacidades de expressão e de criação da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a atividade lúdica” (art. 5.º, 1., f) (Sousa, 2017).

Em Portugal, também a criação do Movimento da Escola Moderna reflete uma educação centrada na aprendizagem da criança, tendo em conta as suas especificidades e os seus processos de desenvolvimento (Trindade, 2012). A Reforma Educativa 2015/16 trouxe mudanças significativas relativamente à educação estética e artística. É através do Despacho Lei nº 55/2018, que determinou um conjunto de princípios e valores na constituição do currículo educativo do ensino obrigatório explicitados no *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória*, que a importância das aprendizagens múltiplas é reforçada e é realçada a pertinência de um ensino diversificado da Educação Artística (Artes Visuais, Expressão Dramática/Teatro, Dança e Música). Este documento ainda refere o conceito “literacia em artes” que consiste na “capacidade de comunicar e interpretar significados usando as linguagens das disciplinas artísticas, e implica a aquisição de competências e o uso de sinais e símbolos particulares, distintos em cada arte, para perceber e converter mensagens e significados” (Mateus, 2019, p.11), através do desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação, da criatividade e da compreensão das artes no contexto.

Atualmente vigora o Plano Nacional das Artes, que foi instituído em fevereiro de 2019, tendo como objetivo fulcral desenvolver diversas atividades artísticas na escola, de forma que a arte se possa cruzar com a educação, já com um projeto de trabalhos propostos até 2029. Este Plano surgiu de uma iniciativa das áreas governativas da Cultura e da Educação, tendo como missão dar um lugar central às artes e ao património na formação ao longo da vida. Para além disso tem como papéis assegurar a centralidade das artes e do património na formação ao longo da vida e capacitar o sistema educativo para que a educação artística seja um instrumento para o desenvolvimento das competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

2. Importância das Expressões na Educação Pré-Escolar

2.1 O contributo das expressões no desenvolvimento da criança

A expressão infantil é feita numa linguagem própria da infância, sendo que a criança exprime sensações corporais, sentimentos, desejos, factos emotivos importantes, através de formas e cores simbólicas, desenvolvendo a comunicação, a imaginação, a emoção, a criatividade e o sentimento (Cervera et al., 1997). A Expressão acarreta inúmeros benefícios para a criança, nomeadamente, a confiança e a resiliência a situações adversas (Sousa, 2017).

Tal como Sousa (2017) refere: “mais importante do que «aprender», «conhecer» e «saber», é vivenciar, descobrir, criar e sentir” (p. 63), sendo que a Educação deve ser voltada para a criatividade e não para as memorizações. Outro aspeto que é referido por este autor, em forma de reflexão, é o facto de a criança que vivencia um contexto educativo motivador e propício a experiências expressivas possui mais facilidade em expressar-se do que uma criança que foi educada num clima de dirigismo e autoritarismo, inibida de qualquer atividade expressiva.

Segundo o documento orientador da Educação Pré-Escolar, a Área de Expressão e Comunicação é uma área básica, pois incide em aspetos essenciais do desenvolvimento e aprendizagem, que permitem à criança apropriar-se de instrumentos fundamentais de outras áreas, mas, também, para continuar a aprender ao longo da vida (Silva et al., 2016). O Domínio da Educação Artística “engloba as possibilidades de a criança utilizar diferentes manifestações artísticas para se exprimir, comunicar, representar e compreender o mundo” (Silva et al., 2016, p. 6). A intervenção das crianças na exploração, manipulação, transformação, criação e observação de diferentes instrumentos e técnicas possibilita não só a ampliação de aprendizagens diversificadas, mas também o desenvolvimento da expressão espontânea (Silva et al. 2016).

Um dos aspetos mais referidos nas *Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar* é o facto da exploração das Expressões Artísticas, em idade precoce, permitir o desenvolvimento da criatividade. Vernon (1989) afirma que a criatividade é a capacidade da pessoa para produzir ideias, descobertas, reestruturações, invenções, objetos artísticos novos e originais. Todos os indivíduos são potencialmente criativos e estimular a criatividade é provar à criança que se confia nela, nas suas possibilidades de realização (Sousa, 2003).

As diferentes linguagens artísticas, que fazem parte do domínio artístico (Artes Visuais, Dramatização, Música e Dança), enriquecem as possibilidades de expressão e comunicação das

crianças e proporcionam oportunidades de desenvolvimento da curiosidade, da expressão verbal e não verbal e de resolução de problemas, que facilitam a sua articulação com outros domínios incluídos na Área de Expressão e Comunicação (Silva et al., 2016).

Tendo em consideração o que foi afirmado pelos autores, é fundamental descrever e enfatizar o contributo de cada subdomínio de Educação Artística para o desenvolvimento da criança. Esta Área de Conteúdo permite desenvolver projetos que mobilizam os saberes, a curiosidade e o desejo de aprender das crianças, de forma articulada (Silva et al., 2016).

No Subdomínio das Artes Visuais, as crianças exploram e utilizam diferentes materiais, sendo fundamental experimentar, criar e apreciar aquilo que fazem, para potenciar novos conhecimentos e desenvolver progressivamente o sentido crítico e a sensibilidade estética (Silva et al. 2016). Através da pintura, do desenho, da moldagem, das construções e da utilização de novos materiais, por exemplo, a criança desenvolve-se positivamente, construindo a sua identidade e personalidade, que mais tarde é essencial para resolver conflitos e problemas decorrentes da sua vida quotidiana. Piaget (2000) associou a educação artística à psicologia da criança e definiu o seu desenvolvimento para cada área de Expressões. Na Expressão Plástica, a criança deverá ter a oportunidade de escolher o seu próprio material e experimentar técnicas que estimulem a criatividade, para que adquira autoconfiança e se torne responsável e cooperante com os colegas. É importante que a multiplicidade dos materiais que está ao acesso do grupo de crianças estejam organizados de forma cuidada, para que os utilizem autonomamente.

No que diz respeito à Expressão Musical e à Expressão Dramática, segundo o mesmo autor, o/a educador/a deve desenvolver nas crianças o pensamento de exprimir e de criar e o gosto pelo canto, através dos instrumentos, da ginástica rítmica, da dança e até mesmo da dramatização das histórias que ouve diariamente. Piaget afirma que a expressão musical no desenvolvimento da criança é fundamental, porque contribui para a sensibilidade, criatividade, imaginação, memória, concentração, atenção, autodisciplina, a socialização, afetividade, assim como também para a consciência corporal e de movimentação (Piaget, 2000). Assim como a música assume um papel crucial no desenvolvimento de competências, relacionando-se com a dramatização, também o Subdomínio da dança permite que as crianças exprimam o modo como sentem a música, favorecendo o desenvolvimento motor, pessoal e emocional, a aprendizagem cooperativa, a partilha, a criatividade e o respeito pelo outro (Silva et al., 2016).

No que se refere ao Subdomínio do jogo dramático ou teatro, é de referir que incide sobre o desenvolvimento da expressão dramática das crianças, permitindo o seu envolvimento em

situações intencionais de representação dramática. O jogo simbólico desempenha um papel importante no desenvolvimento cognitivo, mas também a nível emocional, como meio de reequilibrar os conflitos interiores da criança (Silva et al., 2016). Através da dramatização e das expressões ampliam-se os conhecimentos da criança, fazendo com que os interiorize rumo a outros campos ou níveis de personalidade. Para além disso, a dramatização, pela sua natureza interdisciplinar, constitui um dos melhores recursos globalizadores para a Educação Infantil. É um meio eficaz para se conseguir alcançar objetivos implicados noutras áreas. O contributo da música é um aspeto motivador e coordenador para a dramatização (Cervera et al., 1997). “Trabalhar as letras das canções relaciona a Música com o desenvolvimento da linguagem”, permitindo a discriminação de sons, a exploração de palavras e a utilização da linguagem oral, de forma expressiva e ritmada (Silva et al., 2016, p.55).

Tendo em conta as orientações descritas, é fundamental relacionar o conceito de Educação Artística, que se refere a uma educação com objetivos centrados no desenvolvimento harmonioso da personalidade, atuando igualmente nas dimensões biológicas, afetivas, cognitivas, sociais e motoras da criança, permitindo a sua estimulação e motivação para as atividades, tal como é constatado por diversos investigadores. Esta educação deverá basear-se em metodologias de movimento (jogar, cantar, dançar, dramatizar, tocar música, correr, saltar) e não na transmissão de conceitos teóricos sobre arte (Sousa, 2017). O papel das artes e a presença de momentos de partilha de projetos e de exploração materiais diversificados no dia-a-dia da criança, incluídos no Domínio da Educação Artística, permite ainda “o desenvolvimento da sua expressividade e sentido crítico (...) levando-a a descrever, analisar e refletir sobre o que olha (...)” (Silva et al., 2016, p. 49).

É de conhecimento comum que as Expressões artísticas são encaradas como áreas secundárias na formação da criança, ou vistas apenas como momentos de diversão. No entanto e reforçando o que foi referido, a prática de atividades expressivas contribui para a estruturação do pensamento e para a formação da personalidade, desenvolvendo o domínio das capacidades corporais e o sentido estético. Deste modo e tendo em conta tudo o que foi afirmado pelos autores, a Expressão e a Arte desempenham um papel indispensável na vida da criança, sendo que o autor Arquimedes Santos refere que nunca se deve impor a uma criança uma atividade artística e apenas fornecer conselhos técnicos, simples e precisos e abster-se de qualquer “crítica” artística (citado por Sousa, 2017). As obras criadas pela criança, sem intervenção do adulto, proporcionam-lhe a possibilidade de se expressar e de desenvolver as suas capacidades criativas.

2.2. A expressão plástica e o grafismo infantil

O termo “Expressão Plástica”, segundo Sousa (2003), foi adotado pela Educação pela arte portuguesa, para referir a forma de expressão e criação através do manuseamento de materiais plásticos. Para além disso, “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 (...)” (Sousa, 2003, p. 160). A expressão plástica infantil não tem como objetivo formar artistas, mas sim contribuir para o desenvolvimento da criança, sendo que a educação artística é a única disciplina que se concentra no desenvolvimento de experiências sensoriais. Os autores referem que não existe nenhuma relação fixa entre a idade de uma criança e os seus desenhos, sendo que cada uma tem o seu crescimento artístico (Souza, 2005).

Os autores Cardoso e Valsassina (1988) sustentam que a expressão plástica é como a linguagem, pois “ajudará a criança no seu natural desenvolvimento, a encontrar o equilíbrio, por meio de uma série de experiências sensoriais e intelectuais” (p. 69). Tendo em conta o autor Lowenfeld, a criança adquire vivências, por meio da experiência artística, através do desenho, da pintura e da modelagem, sem fazer algo técnico. A criação artística permite que a criança explore diversas formas do seu mundo interior, que são essenciais para o seu desenvolvimento integral (Souza, 2005).

Também Gonçalves (1983) refere que “o mundo plástico da criança é estruturalmente diferente do adulto” (p. 205). Este autor também faz referência às diferentes fases da evolução expressiva da criança, sendo que aos 18 meses inicia a sua atividade gráfica, riscando com diferentes materiais sobre qualquer superfície; até aos 2 anos traça rabiscos ou garatujas, onde é possível verificar a formação de uma personalidade. Esta etapa é desvalorizada pelo adulto, no entanto, segundo o pesquisador Paulo Sans (1977), é nesta fase que a criança ganha autoconfiança para progredir para as etapas seguintes. Para além disso, permite o aumento da criatividade, da expressividade e da coordenação motora da criança (Gularte, 2016).

A etapa seguinte acontece entre os 3 e os 4 anos, na qual a criança faz traçados horizontais e paralelos, pinta com os dedos molhados de tinta em qualquer local e não se preocupa com a relação cromática, define a lateralização ao pintar predominantemente com uma das mãos; aos 5 anos, a criança começa a representar a figura humana, mas só aos 7 anos a desenha de forma mais completa.

É importante referir que a “expressão é motivada pelo que mais a impressiona” e por isso, não é papel do/a educador/a impor um tema à criança. É através da expressão livre que a criança descobre a sua maneira de ser e agir perante o mundo que a rodeia. Compete ao/à educador/a

respeitar a sua evolução e criar condições para que ela se exprima livremente (Gonçalves, 1983, p. 208). O desenvolvimento de atividades plásticas significativas faz a diferença, tendo em conta o seu caráter qualitativo, ou seja, é necessário uma adequação e adaptação das características da atividade, para que ocorra uma experiência educativa (Dewey, 1976).

2.3. Papel do/a educador/a como potenciador/a das expressões

As expressões artísticas, a expressão motora, a expressão dramática, a expressão plástica e a expressão musical são quatro domínios que estão incluídos na área de Expressão e Comunicação, relacionando-se com todas as outras áreas de conteúdo. Estes quatro domínios possibilitam à criança exprimir-se, criar, representar e por isso, o/a educador/a deverá ser o/a principal potenciador/a da exploração das expressões, pois para além de ter formação adequada para isso, também é a pessoa que passa mais tempo com a criança, tendo um maior impacto no seu desenvolvimento.

No entanto, um progressivo desenvolvimento da criança relacionado com as Expressões Artísticas implica um “processo educativo, que incentive um gradual conhecimento e apropriação de instrumentos e técnicas, o que pressupõe não só a expressão espontânea das crianças, como também a intervenção do/a educador/a” (Silva et al., 2016, p. 47). Tendo em conta os mesmos autores, é ainda responsabilidade do/da educador/a explorar diferentes elementos visuais com o grupo, integrando-os nos conhecimentos e nas vivências das crianças, de forma que adquiram novos saberes e desenvolvam a sua expressividade e sensibilidade estética. Para isso, é necessário “planejar oportunidades de as crianças observarem, explorarem e criarem interesse por diferentes manifestações artísticas (...) para recriar as suas produções, dialogar em grupo sobre elas, partilhando as suas descobertas e interpretações, de modo que sejam um meio de alargamento e enriquecimento cultural e de desenvolvimento da apreciação crítica (Silva et al., 2016, p. 50).

O apoio do/a educador/a, no domínio da Educação Artística, passa por um diálogo aberto e construtivo, que incentiva a criança a encontrar formas criativas de representar aquilo que pretende e promove o desejo de aperfeiçoar e melhorar. Para além disso, o/a educador/a assume a responsabilidade de disponibilizar diferentes materiais e instrumentos e de proporcionar experiências, para que as crianças desenvolvam competências e capacidades de experimentação e criação (Silva et al., 2016).

O/A educador/a deve assim orientar e auxiliar o grupo na sua aprendizagem sendo um elemento fulcral nesta forma de educação. Segundo Stern (1974), desempenha um papel

importante na vida da criança e deve aceitar a responsabilidade de movimentar um processo evolutivo que tem repercussões em todo o seu ser.

Tendo em conta o perfil específico de desempenho profissional, o/a educador/a, no âmbito da Expressão e da Comunicação (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto):

- “Promove, de forma integrada, diferentes tipos de expressão (plástica, musical, dramática e motora) inserindo-os nas várias experiências de aprendizagem curricular”;
- “Desenvolve a expressão plástica utilizando linguagens múltiplas, bidimensionais e tridimensionais, enquanto meios de relação, de informação, de fruição estética e de compreensão do mundo”;
- “Desenvolve atividades que permitam à criança produzir sons e ritmos com o corpo, a voz e instrumentos musicais ou outros e possibilita o desenvolvimento das capacidades de escuta, de análise e de apreciação musical”;
- “Organiza atividades e projetos que, nos domínios do jogo simbólico e do jogo dramático, permitam a expressão e o desenvolvimento motor, de forma a desenvolver a capacidade narrativa e a comunicação verbal e não verbal”;
- “Promove o recurso a diversas formas de expressão dramática, explorando as possibilidades técnicas de cada uma destas”.

Stern (1974) menciona que os educadores devem estar conscientes do desenvolvimento da personalidade da criança, de formar o seu carácter e de fazer dela, ao mesmo tempo, um ser sociável, desligado de complexos e com sentido de responsabilidade. Refere ainda que um bom educador cria o clima ativo que favorece a expressão. Ainda sobre este tema, Sousa (2003) defende que o espaço educativo e quem trabalha nele deve proporcionar à criança atividades artísticas, seja em grupo ou individualmente.

Para que este processo educativo se desenvolva é fundamental uma formação adequada dos profissionais de educação, tendo em conta a nova sociedade emergente. O/A educador/a deve encarar o seu papel de orientador/a e de motivador/a na criação de situações motivadoras de integração de conhecimentos, adotando assim um método interdisciplinar, capaz de otimizar a sua própria intervenção educativa.

3. A articulação entre a literatura para a infância e Expressões Artísticas

3.1 Literatura Infantil

Diversos investigadores defendem que apenas se pode falar de Literatura Infantil a partir do século XVII, devido à existência de uma reforma pedagógica e da implementação do sistema educacional burguês. Desta forma, as origens da Literatura estariam vocacionadas para crianças, sendo úteis para o apoio ao ensino. No entanto, outros especialistas afirmam que a Literatura Infantil surgiu na segunda metade do século XIX, pois a criança tornou-se objeto de estudo e investigação em diversos domínios do conhecimento humano, nomeadamente, a psicologia e a pedagogia (Fontes, 2009).

No que se refere ao conceito de Literatura Infantil, também é algo bastante discutido entre autores, no entanto, é de opinião comum que abarca “diversificados mitos, narrativas e poesias, cujo destinatário privilegiado passou abertamente a ser a própria criança” (Fontes, 2009, p. 4). A Literatura Infantil conduz a criança à descoberta do mundo, sendo que deve ser explorada desde o Pré-escolar, para que se torne motivo de lançamento de explorações no mundo dos “grandes” (Veloso & Riscado, 2002).

Rocha (2001) afirmou que fora da escola, até ao século XIX, a criança não tinha nada para ler estando apenas reduzida ao conto tradicional, transmitido pela oralidade. Os contos tradicionais, desde sempre, tinham a intenção de adormecer ou entreter a criança, no entanto, passaram a ser os pioneiros da literatura para a infância em Portugal e vistos como o alimento espiritual mais natural que se podia proporcionar à criança (Rodrigues, 2008).

No século XX, fatores como a renovação de bibliotecas escolares, a criação da disciplina de Literatura para a Infância nos cursos de formação inicial de Educadores de Infância e de Professores do Ensino Básico e a divulgação crescente de exposições, Seminários e ações de formação permitiram uma maior evolução da literatura infantojuvenil (Gomes, 1997) e (Rocha, 2001).

A partir deste período, a literatura para a infância passou a ter um rigor literário, artístico e lúdico, para ir ao encontro dos interesses e necessidades mais prementes da criança, através de situações e vivências próximas das suas (Cerveira, 1991). Para além disso, este autor ainda refere que a literatura infantil será uma resposta às necessidades íntimas da criança, justificando, deste modo, a sua especificidade dentro do conjunto da literatura geral.

A Literatura Infantil, tal como está previsto nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, “apesar da sua finalidade estética predominante, pode também servir de partida para a articulação com outras áreas” (Mendes, 2020, p. 85). Nesta perspetiva, é possível desenvolver o trabalho em torno da Literatura Infantil, “na medida em que os livros para crianças (...) abordam poeticamente temas que podem ser explorados posteriormente nas Áreas e nos Domínios que constam das OCEPE” (Mendes, 2020, p. 86). Ao escolher um livro deve-se obedecer a critérios de estética literária e plástica que promovam a qualidade da literatura infantil, tendo em conta os interesses e as características individuais e coletivas do público—alvo.

O contacto com a literatura nos primeiros anos de vida é essencial para proporcionar à criança novas experiências e explorações, levando-as à descoberta do mundo. De acordo com Santos (2010), a leitura de histórias é uma realidade do dia a dia no jardim de infância e que vai contribuir não só para “o desenvolvimento da linguagem e o enriquecimento do vocabulário” como também para “a criação de hábitos de leitura”, isto porque, “a criança apesar de ainda não ler [...] desenvolve comportamentos e atitudes características de um leitor, baseada na observação daquele que elege como modelo e lhe serve como ponto de referência” (pp. 13-14). Para além disso, quando as crianças ouvem histórias aprendem a reconhecer estruturas de sintaxe e familiarizam-se com o vocabulário.

“É indiscutível e de largo consenso a importância da prática de leitura de histórias, enquanto atividade regular, agradável e que proporciona interações e partilha de ideias, conceções e vivências” (Mata, 2008, p. 78). É fundamental que as crianças tenham contacto precoce com a Literatura Infantil, para que desenvolvam facilmente a capacidade imaginativa e interiorizem, de forma progressiva, as regularidades dos textos e das convenções literárias (Mergulhão, 2008).

Por isso, é necessário estimular o interesse das crianças em idade Pré-Escolar pelos livros, tal como é preconizado pelos modelos curriculares anteriormente referenciados. É preciso colocar à disposição das crianças livros de diversa tipologia, de diferentes formatos, com funcionalidades diversas (...) contos tradicionais, álbuns, livros-objeto, livros pop-up, livros de pano, livros de grande qualidade estética e literária, livros sem texto, livros de banda desenhada, livros trazidos de casa pelas crianças, livros escolhidos pelo adulto (...) Quanto mais contacto a criança tiver com essa plêiade de obras que lhe

são especialmente dirigidas mais facilidade terá em desenvolver a sua literacia emergente, a sua capacidade imaginativa, a sua sensibilidade estética, a sua compreensão leitora (Mendes , 2015, p. 144)

A investigadora e professora Leonor Riscado (2003) realça a importância da qualidade da Literatura Infantil na formação das crianças, considerando-a “um elemento fulcral para a modelagem e construção de futuros adultos empenhados, questionadores, imaginativos, interventivos” (p. 120). No entanto, afirma, ainda, que é necessário fazer uma triagem da oferta do mercado, para conhecer e comparar textos e ilustrações. A autora encarava a Literatura Infantil como um bom veículo de transmissão de conhecimentos e de saberes, sendo “o momento de encarar o livro para crianças – desde o álbum puro ao livro de literatura ilustrado – como obras de arte, com objetivos sobretudo lúdicos e estéticos” (Riscado 2003, p. 122).

Segundo Mergulhão (2008), é papel do/a educador/a selecionar a obra infantil mais adequada, para que acrescente algo às vivências do grupo de crianças.

Importa, isso sim, ao adulto-mediador, que se encarrega de o selecionar e de o fazer chegar à criança, perceber se esse livro (...) se permite o desenvolvimento da criatividade e da capacidade intelectual da criança; se é adequado, pela forma e pela temática abordada, ao nível etário e ao estágio de desenvolvimento da criança; se utiliza uma linguagem simples; se permite o enriquecimento lexical (...); se permite o alargamento progressivo das estruturas sintáticas e de significação do sistema modelizante primário; (...) se apresenta ilustrações pertinentes e sugestivas, com valor artístico; (...) e, por fim, se surpreende, seduz, provoca espanto ou deslumbramento (Mergulhão, 2008, pp. 48-49).

3.2 Exploração de histórias

Na Educação Pré-Escolar, a “hora do conto ocupa um lugar importante (...), sendo eleita como a atividade capaz de (...) proporcionar o desenvolvimento do prazer pela leitura, que resulta, (...) da simples satisfação que as crianças sentem ao ouvir contar histórias” (Mendes, 2020, p. 85). O autor Marafigo (2012) considera que ouvir muitas histórias permite a integração da criança nas novas descobertas e na compreensão do mundo, através da possibilidade de sentir emoções importantes, nomeadamente, a raiva, a tristeza, o medo, a alegria, a insegurança e a tranquilidade.

Segundo Lara (citado por Antunes & Espada, 2020), “o livro ilustrado é um objeto essencial no desenvolvimento da criança, “O livro é decisivo sobre a infância- essa é a fase de buscas e descobertas. Crianças são inventores, exploradores e artistas singulares, possuem a capacidade de reinventar o mundo a partir do que é levado a elas. É na infância também que se aprende a criar e nutrir os laços afetivos, a desenvolver hábitos que serão reproduzidos ao longo da vida” (p. 116).

Os livros infantis podem ser, segundo o autor Lins (2004), “Livros de papel, de pano, de madeira, infláveis, de plástico (...) que pela temática, pelo uso da imagem, pelas cores, pelo formato, são indicados principalmente para crianças” (p. 44). Para além disso, e ainda tendo em conta o mesmo autor,

o livro infantil mantém o papel de estimular a criança a ser criança, a criar. O texto escrito conta uma história recheada de imagens nas linhas e entrelinhas. A imagem complementa e enriquece esta história, a ponto de cada parte de uma imagem poder gerar diversas histórias (p.31)

Quando se refere a exploração de histórias, é fundamental reforçar a importância das ilustrações, sendo que é um dos aspetos que mais cativa e atrai a curiosidade e a atenção do grupo de crianças. Segundo Ramos (2007) “(...) a ilustração desempenha um papel importantíssimo (...) sobretudo do mais pequeno, que ainda não domina a linguagem escrita, conferindo-lhe um ou mais sentidos e facilitando a comunicação” (p. 18), sendo que “quanto mais artísticas, sugestivas e plurissignificativas forem as imagens, maior será o dinamismo hermenêutico da criança e mais sentidos ela conseguirá extrair da composição plástica e da iconografia simbólica em que se funda o código visual” (Mendes, 2020, p. 10). Neste sentido, é imprescindível que o/a educador/a auxilie as crianças a compreenderem as ilustrações, para que

consigam “retirar ilações, fazer interpretações e construir percursos de leitura a partir da narrativa visual”, contribuindo para a melhor compreensão do livro (Mendes, 2020, p. 84).

A leitura de histórias desempenha importantes funções ao nível cognitivo, linguístico e afetivo, sendo que ao nível cognitivo contribui para a melhor organização e retenção da informação e elaboração de cenários e esquemas mentais (Viana, 2002). Já ao nível linguístico, a mesma autora refere que as histórias permitem clarificar a relação entre a linguagem escrita e a linguagem falada, no sentido em que ajuda a compreender a relação entre o comprimento das palavras faladas e das palavras escritas e, ainda, a recorrência das letras e dos sons. Para além disso, permite que a criança aprenda a organizar sequencialmente a história no tempo e no espaço, facilitando, futuramente, a sua integração nos diferentes níveis de ensino. Ainda ao nível afetivo, Viana (2002) afirma que “a leitura de histórias em voz alta para a criança (...) permite descobrir o universo da leitura pela voz, plena de entoação e de significado, mediada através das pessoas em quem confia, de quem gosta e com quem se identifica” (p. 46).

O momento de leitura permite à criança a aquisição de valores que serão vantajosos ao longo da sua vida, possibilitando o seu desenvolvimento absoluto.

Sabemos todos que o que uma criança de tenra idade memoriza, permanecerá para toda a sua vida. É por isso que podemos ajudar a criar indivíduos criativos e não repetitivos, indivíduos com uma mentalidade elástica pronta a resolver todos os problemas que uma pessoa pode ter na vida (...). Um indivíduo capaz de compreender todas as formas de arte, capaz de comunicar verbal e visualmente, capaz de ter um comportamento social equilibrado (Munari, citado por Antunes & Espada, 2020)

Quando o grupo toma atenção ao que o narrador de histórias lhe está a apresentar, está atenta a todos os pormenores contidos no texto e nas ilustrações, o que posteriormente leva ao “desenvolvimento da memória, a capacidade de atenção e a compreensão da criança” (Almeida, 2002, p. 140). É a partir da exploração de histórias que a criança inventa, explora e reinventa o mundo que a rodeia, tendo a oportunidade de enriquecer a sua imaginação, ampliar o seu vocabulário, desenvolver a memória e o espírito crítico e satisfazer a sua curiosidade sobre temas do seu interesse.

Tendo em conta a importância da primeira fase da educação de infância para a vida da criança, é fundamental que o/a educador/a promova estratégias que a ajudem a desenvolver a sua sensibilidade estética, a estruturar o seu pensamento, a tomar consciência do mundo que a rodeia, estimulando o seu interesse e curiosidade em diversos domínios (Mendes, 2020). Para além disso, deve utilizar e aproveitar o potencial da literatura infantil para despertar e desenvolver as competências referidas, esclarecer questões das crianças e sobretudo, desenvolver outras atividades, nomeadamente, tarefas artísticas, já que, segundo Marchão (2013), “o livro é um DIREITO da criança” (p. 25).

CAPÍTULO II – ÂMBITO E METODOLOGIAS DE ESTUDO

No capítulo II é abordada a problemática, os objetivos e as opções metodológicas, assim como a caracterização da instituição educativa, onde foram desenvolvidas as atividades que conduziram aos resultados do estudo.

5. Enquadramento do estudo

5.1. Problemática

A Prática de Ensino Supervisionada contempla dois momentos, a observação e a prática pedagógica, sendo que para intervir de forma significativa é necessário observar e conhecer o contexto do grupo. Tal como é comprovado pelo autor Freitas (2012), a arte, atualmente, ainda é utilizada por muitos educadores apenas em datas comemorativas, demonstrando assim a sua falta de formação especializada, impossibilitando um bom trabalho e um resultado pertinente com a arte. Resultante das observações ao longo do estágio em Pré-Escolar e tendo em conta o autor referido, foi notório que a área das Expressões é trabalhada esporadicamente, pelo que a educadora apenas explorava atividades artísticas em datas comemorativas (Natal, Páscoa, Dia da Mãe, ...), o que impedia que o grupo de crianças tivesse a oportunidade de desenvolver competências importantes para o seu desenvolvimento a longo prazo.

É de referir que o Subdomínio das Artes Visuais era aquele que era mais explorado com o grupo, não existindo uma integração de todas as Expressões e de outras Áreas de Conteúdo, fazendo com que as crianças perdessem algum entusiasmo e motivação nas tarefas. Assim, o grupo tinha alguma dificuldade na partilha, na sua forma de expressão e no trabalho colaborativo, algo que, segundo o que a diversidade de autores afirma, com a utilização de estratégias e atividades artísticas é possível desenvolver.

5.2. Objetivos de investigação

Tendo em consideração o problema referido e de forma a evidenciar a importância das Expressões Artísticas na Educação Pré-Escolar, foram definidos os seguintes objetivos para as intervenções pedagógicas:

- Identificar as dificuldades das crianças relacionadas com o Domínio da Educação Artística;
- Analisar a influência da integração de práticas integradas entre os quatro subdomínios (Artes Visuais, Jogo Dramático/Teatro, Música e Dança), no desenvolvimento de capacidades e na promoção de aprendizagens relacionadas com as restantes Áreas de Conteúdo;
- Relacionar a literatura infantil com o Domínio da Educação Artística.

5.3. Opções metodológicas

A estratégia metodológica adotada para este estudo insere-se na metodologia da Investigação – Ação (I-A), que se relaciona com a educação, sendo a que mais se aproxima do meio educativo, apresentando-se como a metodologia do professor como investigador (Latorre, 2003, p.358).

São vários os autores que definem o conceito de Investigação-Ação (I-A), tendo como opinião comum “uma intervenção na prática profissional com a intenção de proporcionar uma melhoria” (Lomax, citado por Coutinho et al., 2009). Watts, refere ainda que a I-A é um processo em que os participantes analisam as suas próprias práticas educativas de uma forma sistemática e aprofundada, usando técnicas de investigação (citado por Coutinho et al., 2009).

Segundo Coutinho et al. (2009), a I-A pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem ação e investigação ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica. Para além disso, pode ser referida como uma metodologia de pesquisa, essencialmente prática e aplicada, que se rege pela necessidade de resolver problemas reais.

Os autores referidos consideram que os principais benefícios da I-A são a melhoria da prática, a compreensão da prática e a melhoria da situação onde tem lugar a prática (2003), tendo em conta que o propósito não é tanto gerar conhecimento, mas sim questionar as práticas sociais e os valores que as integram com a finalidade de explicá-los. Zuber & Skerit (1986) afirmam que colocar em prática a I-A implica planear, atuar, observar e refletir sobre aquilo que se faz no dia-a-dia, no sentido de induzir melhorias nas práticas e um melhor conhecimento dos práticos acerca das suas práticas.

Seguindo a linha de pensamento dos autores, é de referir que os objetivos da I-A consistem em melhorar a prática educativa, articular de modo consistente a investigação, a ação e a formação e ainda fazer dos educadores protagonistas da investigação (Latorre, 2003). Para além disso, esta modalidade baseia-se em diferentes critérios: os objetivos, o papel do investigador, o tipo de conhecimento que geram, as formas de ação e o nível de participação; e em diferentes fases: planificação, ação, observação e reflexão.

5.4. Recolha de dados

O investigador tem de ir recolhendo informação sobre a sua própria ação ou intervenção, no sentido de ver com mais distanciamento os efeitos da sua prática letiva, tendo, para isso, que refinar de um modo sistemático e intencional o seu “olhar” sobre os aspetos acessórios ou redundantes da realidade que está a estudar, reduzindo o processo a um sistema de representação que se torne mais fácil de analisar, facilitando, assim, a fase da reflexão (Latorre, 2003).

Segundo o autor referido existem diversas técnicas e instrumentos utilizados na recolha de informação:

- Técnicas baseadas na observação, que estão relacionadas com a perspetiva do investigador, sendo que este observa diretamente e presencialmente o fenómeno em estudo;
- Técnicas baseadas na conversação, que estão centradas na perspetiva dos participantes e enquadram-se nos ambientes de diálogo e de interação;
- Análise de documentos que está relacionada com a pesquisa e leitura de documentos escritos que se constituem como uma boa fonte de informação.

De forma a materializar o processo de observação, utilizou-se como estratégia de recolha de informação a observação participante, através de registos no decurso da ação de atitudes e comentários das crianças perante as tarefas desenvolvidas. Esta técnica permitiu uma posterior discussão e reflexão sobre os resultados e os objetivos alcançados, sustentando as práticas envolvidas no estudo e as conclusões. Os instrumentos utilizados foram os meios-audiovisuais, nomeadamente, fotografias, pequenos vídeos e gravações áudio.

6. Caracterização da instituição educativa

O Jardim de Infância está organizado em duas salas, sendo que uma pertence à creche e outra à Educação Pré-Escolar. A instituição funciona no rés-do-chão, onde fica a entrada, a receção, uma instalação sanitária para crianças, a sala do Pré-Escolar, que também funciona como refeitório, como sala de atividades e, também, como zona de dormitório e de acolhimento, dada as suas condições de espaço. Também aqui pertence a sala da Creche e ainda, uma cozinha, onde a assistente operacional de apoio à cozinha organiza as refeições, visto que estas são fornecidas. Para além disso, há uma casa de banho para adultos, o gabinete de direção, a dispensa e os arrumos.

A zona do exterior é ampla e vedada, constituída por uma mesa de atividades, escorregas, baloiços e triciclos, permitindo às crianças brincarem em segurança e autonomamente. A educadora recorre bastante a este espaço para a realização de atividades, permitindo diferentes interações e explorações com a natureza e proporcionando a “oportunidade de desenvolver atividades físicas (correr, saltar, trepar, jogar à bola, fazer diferentes tipos de jogos de regras, etc.)” (Silva et al., 2016, p.27).

A comunidade educativa é constituída por um elemento da direção, uma educadora de Infância, sendo que a primeira também o é na sala da Creche e, por fim, duas auxiliares.

6.1. Caracterização da sala e do ambiente educativo

A organização do ambiente educativo “constitui o suporte do desenvolvimento curricular, pois as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender”, sendo importante que o/a educador/a reflita sobre as oportunidades educativas que esse ambiente oferece, introduzindo, sempre que possível, os ajustamentos e correções necessários (Silva et al., 2016, p.24).

O espaço interior, segundo a Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância é excelente, pois permite às crianças e adultos movimentarem-se livremente, é um espaço acessível a crianças e adultos com deficiência, a luz natural pode ser controlada e a ventilação também. Encontra-se equipado com mobiliário bem conservado e em quantidade suficiente. O material didático está em boas condições, acessíveis a todas as crianças, sendo que as mesmas são alertadas para a importância de o estimar. Também dispõe de material audiovisual: televisão, leitor de DVD, máquina fotográfica e de filmar e dois rádios.

A sala de atividades está dividida em várias áreas: a área da manta, onde habitualmente conversavam, ouviam histórias e faziam atividades de grupo; a área dos jogos, que era composta por um armário com diversos jogos de encaixe e puzzles, dependendo da faixa etária de cada criança; a área da biblioteca; a área da casinha, onde existia uma cozinha, uma cama, um cabeleireiro e utensílios; a área dos carros e por fim, a área das construções, onde brincavam com diversos legos. A educadora varia a organização do espaço da sala diversas vezes durante o ano, tendo em conta as necessidades das crianças.

Nas paredes estão afixadas todas as atividades realizadas pelo grupo, o que, na minha opinião é bastante importante e pertinente, pelo facto de as crianças, ao verem diariamente os seus trabalhos, poderem ganhar mais responsabilidade e confiança para a elaboração dos mesmos.

6.2. Caracterização do grupo de crianças

O grupo é heterogéneo constituído por vinte crianças, dez do sexo feminino e dez do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos. Por ser um grupo heterogéneo, pressupõe a interação entre crianças em momentos diferentes do desenvolvimento e com saberes diversos facilitadores de aprendizagem.

As crianças são bastante interessadas, participativas e colaborativas nas atividades, embora algumas revelem algum incómodo na partilha em grande grupo. Têm capacidade de cooperação e sentido de responsabilidade e demonstram boa relação com os adultos.

6.3. Participantes do estudo

No estudo participou o grupo de vinte crianças, sendo que nem todas estiveram presentes em todas as sessões. As crianças estavam habituadas a trabalhar colaborativamente, embora com alguma dificuldade e em níveis de desenvolvimento diferentes. Este último aspeto só facilitou e melhorou o resultado das dinâmicas de intervenção, devido ao espírito de colaboração que se foi criando e a boa relação existentes. Não fez sentido nem tinha coerência separar o grupo ou trabalhar com ele diferenciadamente, tendo em conta os objetivos propostos.

CAPÍTULO III – PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

No terceiro capítulo deste trabalho é exposto o projeto de intervenção pedagógica, nomeadamente, a preparação da ação, a calendarização, a descrição das atividades realizadas e os respetivos registos fotográficos.

7. Dinâmicas do processo

7.1. Tarefas e calendarização

O conjunto de atividades planeadas foram organizadas em seis sessões, tendo em conta a disponibilidade e a gestão do tempo do grupo, tal como está representado no seguinte cronograma.

Na planificação das sessões e na definição das tarefas foi importante ter em conta os interesses e as características do grupo, mas também recorrer ao documento orientador da Educação Pré-Escolar.

Os dados foram recolhidos nas semanas de 28 de abril a 28 de maio de 2021. As duas atividades foram desenvolvidas apenas uma vez, sendo que foi realizada uma sessão por dia, para que se conseguisse manter o nível de participação e o envolvimento do grupo. Ao longo das atividades foram observados e apontados comentários, opiniões e atitudes do grupo, através de registos fotográficos e de gravações.

Quadro 1

Cronograma das sessões

	“O Sr. Tigre torna-se selvagem”			“A abelha”		
	1ª sessão	2ª sessão	3ª sessão	1ª sessão	2ª sessão	3ª sessão
Data	28/04/2021	29/04/2021	6/05/2021	26/05/2021	27/05/2021	28/05/2021
Duração	60 minutos	Um dia	90 minutos	30 minutos	Uma manhã	180 minutos
Tarefa	-Leitura do livro -Construção do final da história	-Recolha de elementos naturais -Construção do livro coletivo	-Leitura e exploração do livro coletivo -Dramatização da história	-Leitura do livro -Visualização e exploração de utensílios de apicultura	-Construção e desenho de abelhas -Construção da colmeia	-Dramatização do ciclo do mel -Diálogo sobre a importância das abelhas

7.2. Preparação da Ação

Atempadamente foram planeadas seis sessões, onde fosse possível explorar as Expressões Artísticas de forma integrada. Ao longo de algumas semanas, o grupo explorou a literatura infantil com a educadora e com as estagiárias e por isso, para que a linha de trabalho fosse coerente, a leitura de uma história foi o ponto de partida para o desenvolvimento das sessões e atividades.

A escolha do tema “Animais” para as obras de literatura infantil e o planeamento das atividades de forma lúdica e interativa foram aspetos essenciais, para que fosse ao encontro dos interesses do grupo. O espaço e os materiais também foram pontos a ter em conta, sendo que, no desenvolvimento das atividades artísticas, o grupo trabalhou na sala de atividades e no espaço exterior, partilhando ideias e o material necessário, para atingirem os objetivos propostos.

8. Descrição das propostas de intervenção

8.1. Atividade 1 - “O Sr. Tigre torna-se selvagem”

1ª sessão

A primeira atividade planeada (apêndice 1) teve como ponto de partida a leitura da história infantil “O Sr. Tigre torna-se selvagem”, de Peter Brown. A obra aborda a vida de um tigre na cidade e na selva, através de textos pequenos e ilustrações coloridas e atrativas, suscitando o interesse e a curiosidade das crianças. Durante a leitura, o grupo mostrou-se sempre muito atento, principalmente às ilustrações, colocando algumas questões e afirmações curiosas:

M: “O Tigre tem um chapéu, está todo chique, parece um mágico”.

C: “Se o tigre já é selvagem, porque diz aí que ainda se vai tornar?”.

C: “Porque é que quando o tigre decide ir para a selva, está ainda com uma cara triste?”.

Figura 1

Leitura da história “O Sr. Tigre torna-se Selvagem”



Tendo em conta os comentários das crianças, tentou-se sempre ir ao encontro deles, através da observação e exploração das ilustrações, para que as questões fossem esclarecidas. A partilha de dúvidas e de diferentes pontos de vista permitiu o desenvolvimento da comunicação e do respeito pelo outro.

Tal como planeado, a leitura da história foi interrompida quando a personagem tigre foi para a selva, com o objetivo das crianças, em pequenos grupos, construírem o final da história e mais tarde um livro coletivo, partindo da questão “Como será a vida do tigre na selva?”, explorando dessa forma não só o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, mas também as Expressões Artísticas, de forma integrada e lúdica.

Quando as crianças foram desafiadas a fazê-lo, mostraram-se entusiasmadas e motivadas com a tarefa, surgindo diversas ideias:

Grupo 1:

“O tigre pode fazer novos amigos e até arranjar uma namorada”.

“Os amigos podem ser a girafa, o elefante, a zebra e o rinoceronte”.

“Vai poder caçar, divertir-se e dormir à vontade”.

“Para conquistar a namorada tem de lhe dar uma flor vermelha”.

Grupo 2:

“O final da história tem de ser o casamento”.

“Às vezes o tigre vai ficar um bocadinho triste e ter saudades da cidade”.

Grupo 3:

“O tigre vai fazer imensos amigos”.

“Os animais da cidade vão ter tantas saudades do tigre que também querem ser selvagens e ir para a selva”.

“Vão ser convidados do casamento”.

Figura 2

Partilha e reunião de ideias, em pequenos grupos



Depois de as crianças reunirem as suas ideias para o final da história, surgiu a curiosidade de como seriam construídas as ilustrações. Foi então que foi avançada uma parte da sessão seguinte que seria a recolha dos elementos naturais para, mais uma vez, seguir os interesses das crianças e permitir um maior envolvimento nas tarefas. O grupo reuniu-se e foi colocada a seguinte questão “O que é que vocês acham que é preciso para a construção da selva, por exemplo?”, à qual as crianças responderam:

S: *“Folhas”.*

B: *“Ramos”.*

D: *“Árvores, podemos colar ramos e folhas e faz uma árvore”.*

V: *“Pedras”.*

Depois de reunir o material necessário, foi proposto ir para um espaço exterior, com o objetivo de recolher esses mesmos elementos naturais referidos. As crianças mostraram-se de imediato entusiasmadas, recolhendo todos os elementos necessários, justificando sempre para que serviam e o que podiam fazer com eles.

V: *“Este pau serve para uma parte da selva”.*

B: *“Esta pedra pode ser para o chão da selva”.*

M: *“Encontrei mais folhas para fazermos a selva”.*

Durante a sessão foram utilizados recursos de observação direta, tais como, os registos fotográficos e áudios, permitindo a reunião e recolha de evidências.

2ª sessão

A segunda sessão da atividade (apêndice 2) foi marcada pelo início da construção das ilustrações do livro coletivo. Para isso, o grande grupo foi dividido em pequenos grupos, para que fosse possível trabalhar com eles de forma individualizada, tendo em conta o que queriam fazer, construir ou desenhar ao longo do livro. Stern (1974) afirma que “cada criança trabalha segundo um ritmo que é próprio ao seu temperamento (...) Uma criança trabalha rapidamente, a outra com moderação.”

Para esta atividade recorreu-se a diversos materiais (papel crepe, jornais, elementos naturais e material de pintura), com o objetivo de o grupo compreender que podem construir as suas próprias ilustrações, de diversas formas, utilizando diferentes recursos. As crianças, durante o desenvolvimento da atividade mostraram-se sempre entusiasmadas e criativas, compreendendo o que poderiam construir com os materiais que tinham à sua disposição, tendo em conta o que estava escrito.

Para além disso, é de referir que o grupo demonstrou o seu sentido crítico sobre que materiais utilizar e o que desenhavam ou construíam com eles, evidenciando o seu empenho e interesse no desenvolvimento da tarefa.

S: *“Podemos utilizar as folhas e os paus que recolhemos para a capa”.*

M: *“Este animal fica melhor aqui do que no canto da folha”.*

L: *“Podemos colorir a cara do tigre utilizando estes papeis”.*

P: *“Esqueci-me de desenhar as riscas do tigre e acho que fica melhor”.*

A capacidade de trabalho em equipa e a entejuda também foi notório no grupo, durante a tarefa.

P: *“Eu desenho e tu colas os papeis por cima”.*

L: *“Eu ajudo o D. a colar as casas”.*

M: *“Tu podes desenhar a casa do tigre, enquanto eu faço isto”.*

Ao longo da tarefa, o grupo foi elogiado e motivado, para reforçar positivamente e construtivamente o trabalho desenvolvido. Os objetivos e as aprendizagens a promover para esta sessão foram alcançados, no sentido em que não foi explorado apenas o Domínio da Educação Artística, mas também diversas capacidades fundamentais para a criança.

Figura 3

Construção das ilustrações do livro coletivo, em pequenos grupos

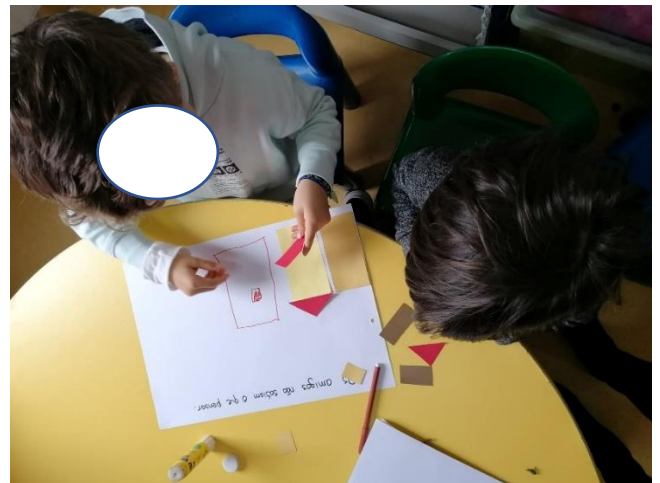
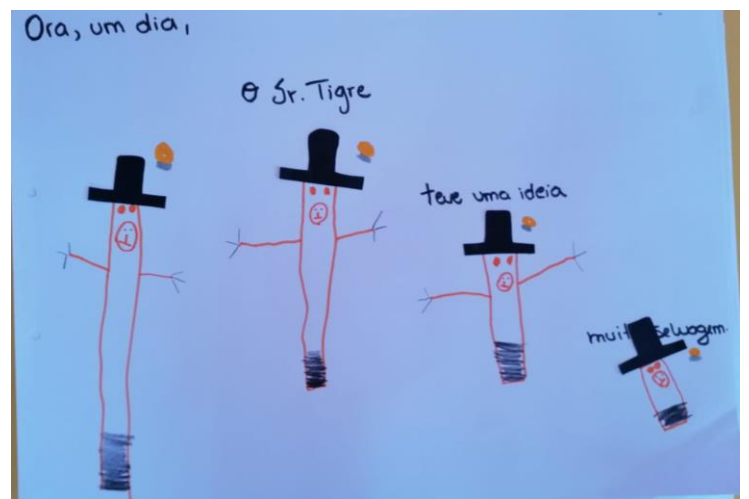
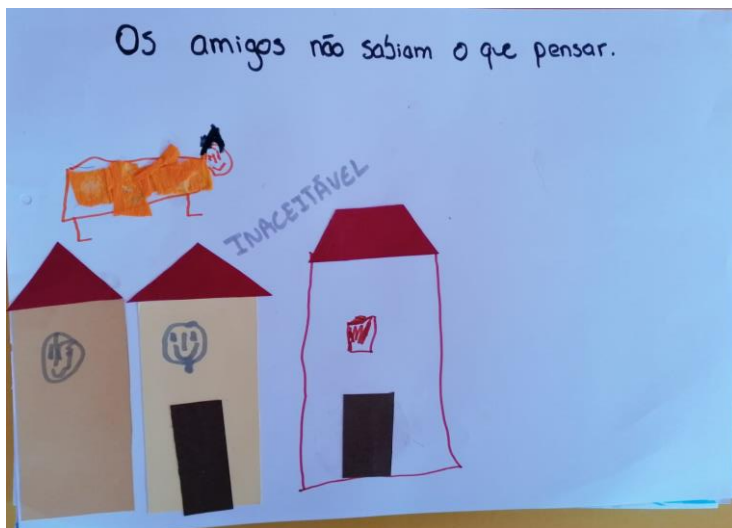
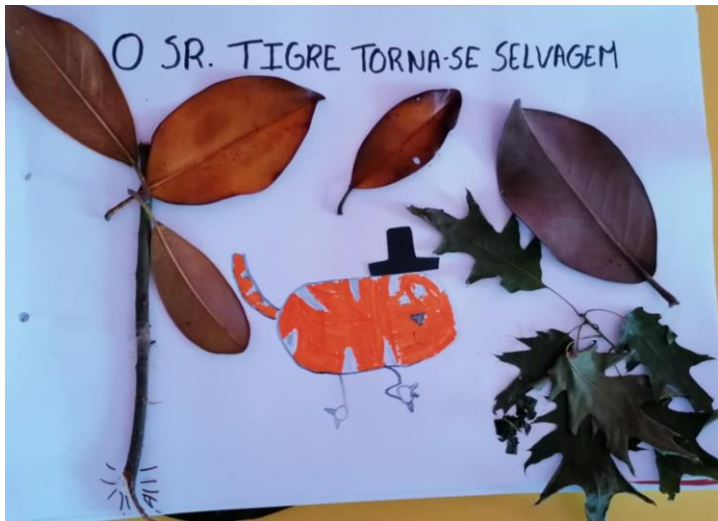
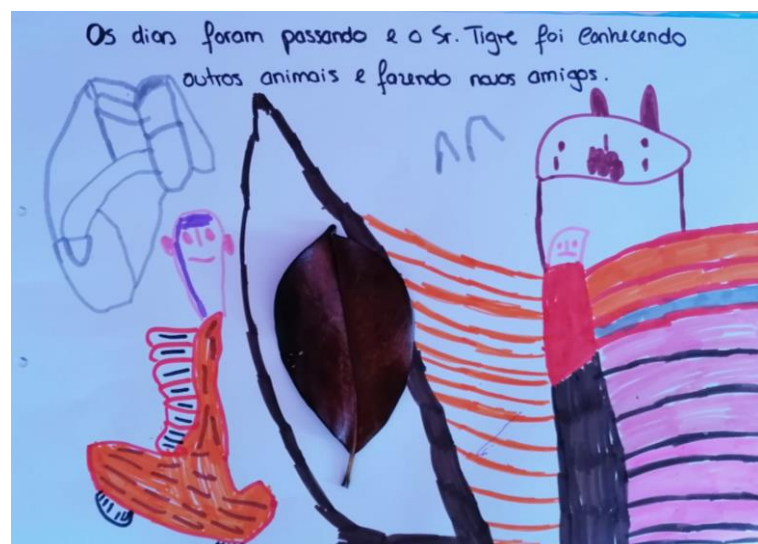
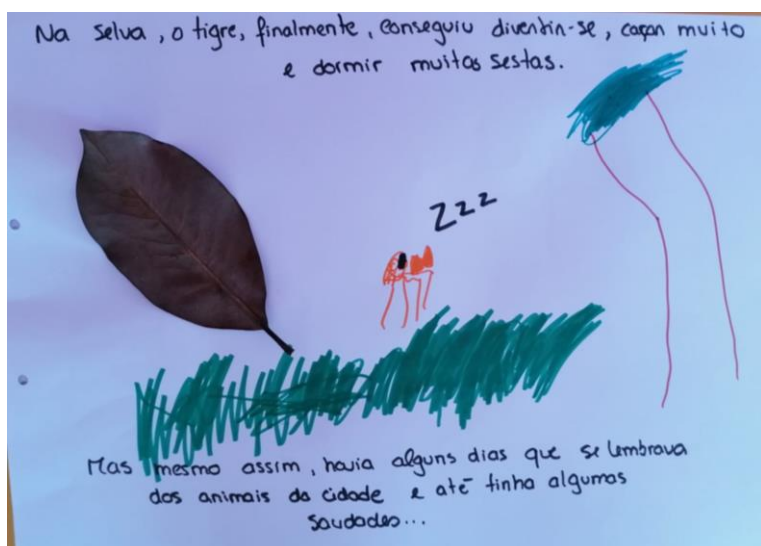
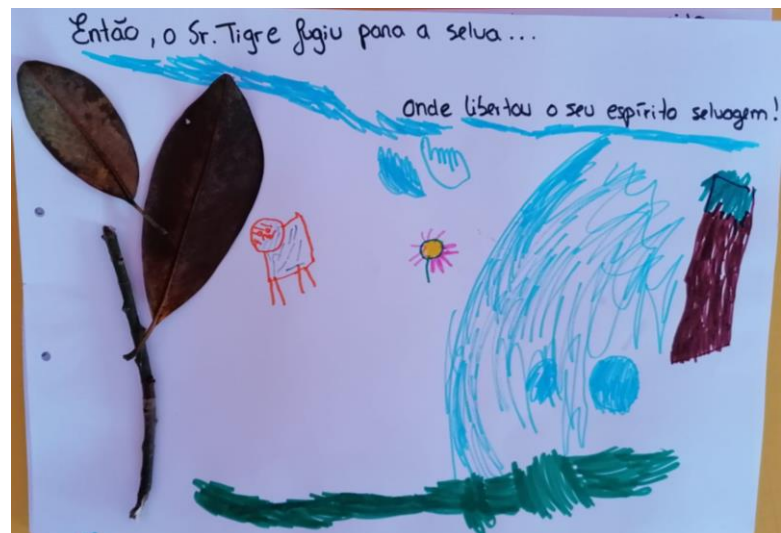
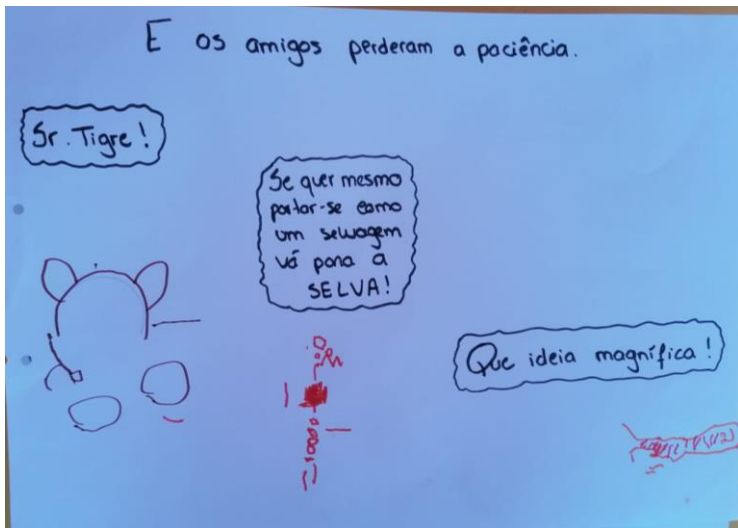
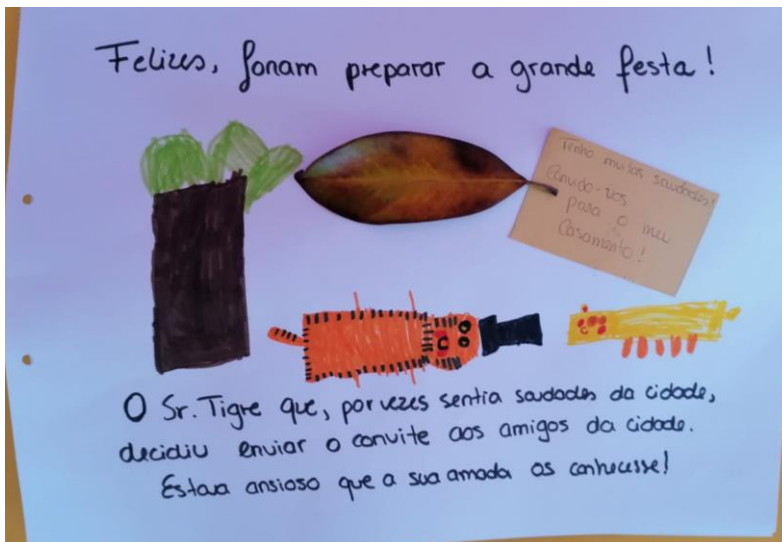
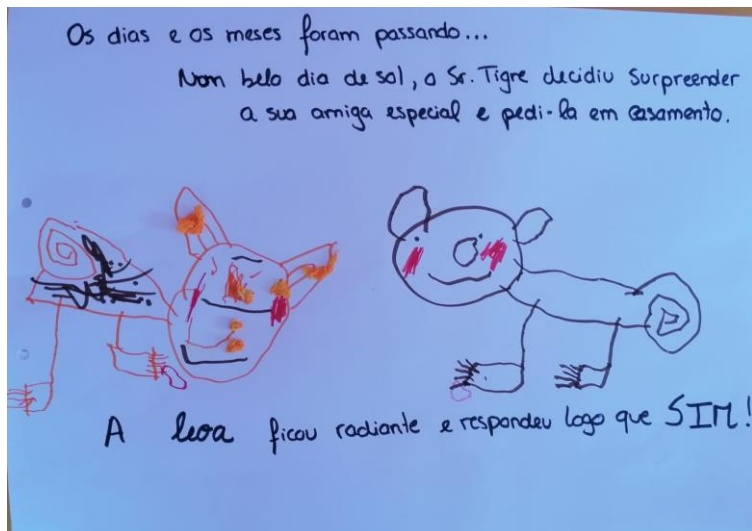
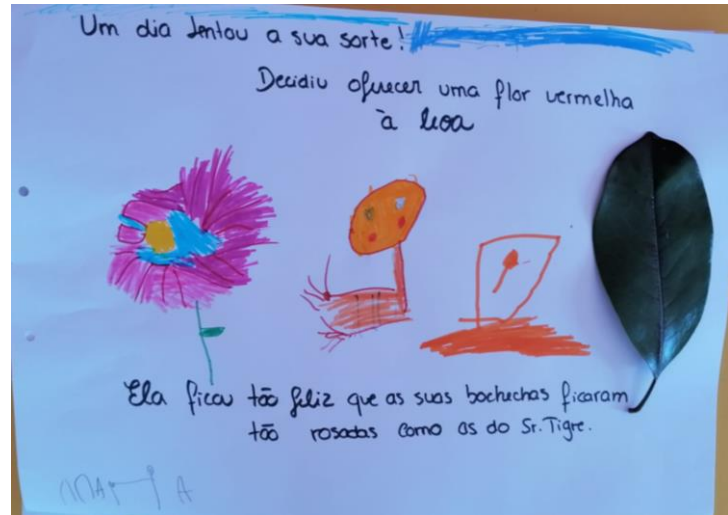
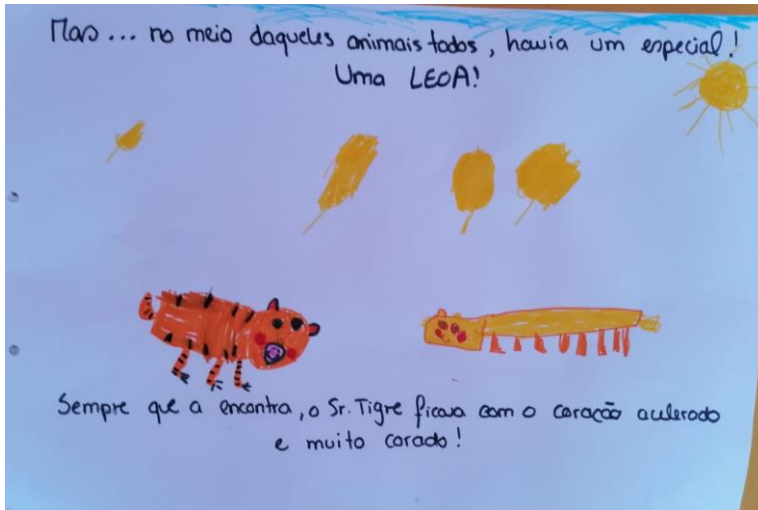


Figura 4

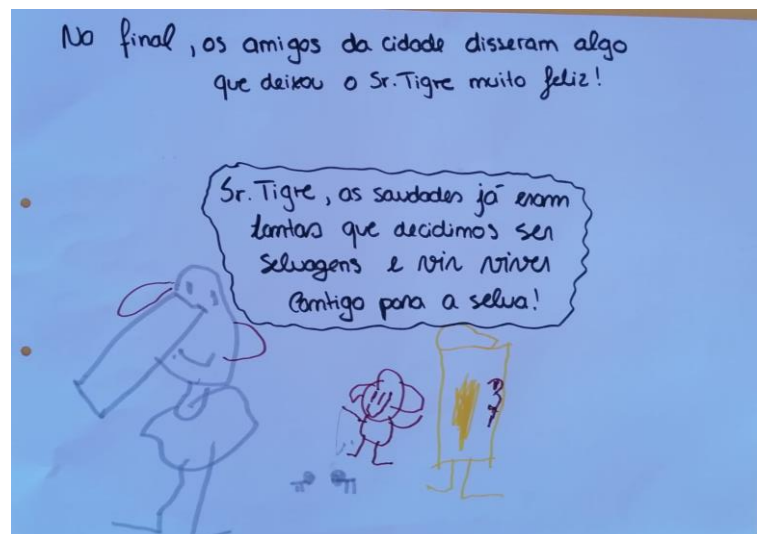
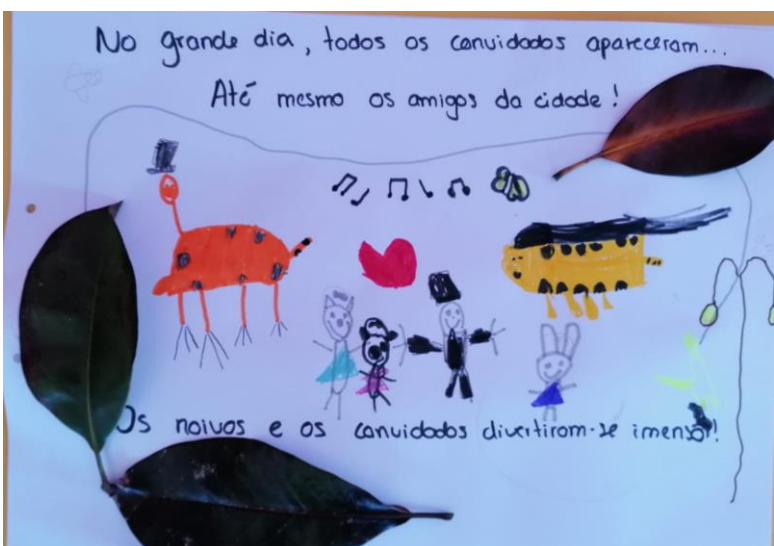
Livro coletivo construído pelas crianças







+



3ª sessão

A terceira sessão da atividade (apêndice 3) desenvolveu-se a partir da visualização e leitura do livro coletivo realizado pelo grupo de crianças. Foi fundamental esta primeira parte, para que as crianças pudessem observar e comentar o trabalho que tinham feito e, também, para se sentirem confiantes pelo mesmo. O grupo, durante a visualização do livro, reconheceu as suas ilustrações, demonstrando o seu entusiasmo pelo resultado e também, a sua opinião crítica.

C: *“Aquele Sr. Tigre fui eu que fiz”.*

D: *“Talvez aquele animal pudesse ter sido desenhado mais pequeno”.*

S: *“Está tão giro!”.*

L: *“Adorei fazer este livro, foi muito divertido”.*

M: *“Aquele desenho foi a M. que fez, mas eu ajudei!”.*

Após a visualização e leitura da história, o grupo foi questionado sobre aquilo que poderia realizar e explorar, utilizando o livro coletivo. As crianças mostraram-se pensativas e após algumas pistas responderam de imediato, em coro, “um teatro!”, sendo evidente o seu interesse e entusiasmo pela área da dramatização.

L: *“Um teatro, que fixe!”.*

B: *“Um teatro até pode ter música e fatos”.*

Para iniciar a dramatização as personagens foram distribuídas pelas crianças, tendo em conta a vontade e o interesse do grupo. A sala foi dividida em dois espaços, sendo que um seria a cidade e outro a selva, para facilitar a orientação espacial do grupo. Enquanto a história era lida as crianças representaram, de uma forma muito divertida, mostrando-se sempre muito espontâneos e descontraídos.

É de referir que a dramatização é uma atividade pouco explorada com o grupo, no entanto, as crianças demonstraram, de imediato, vontade para desenvolver o teatro, com empenho e criatividade. O grupo esteve desde o início envolvido na história, o que facilitou o seu desempenho em todas as tarefas. Para além disso, foi notório o seu interesse, mais uma vez, pela exploração das Expressões Artísticas.

Esta tarefa permitiu não só explorar a expressão dramática, de uma forma lúdica e integrada, mas também a promoção e o desenvolvimento de diversas capacidades importantes para o crescimento da criança.

Por fim e para concluir a primeira intervenção foi decidido, a pedido das crianças, a leitura do final da história escrito pelo autor, de forma a comparar a história original e a história criada pelo grupo. Surgiram diversos comentários.

D: *“Prefiro mil vezes a nossa”.*

S: *“Eu prefiro que o tigre tenha casado com a leoa”.*

C: *“Esse final também está giro, mas a nosso está mais”.*

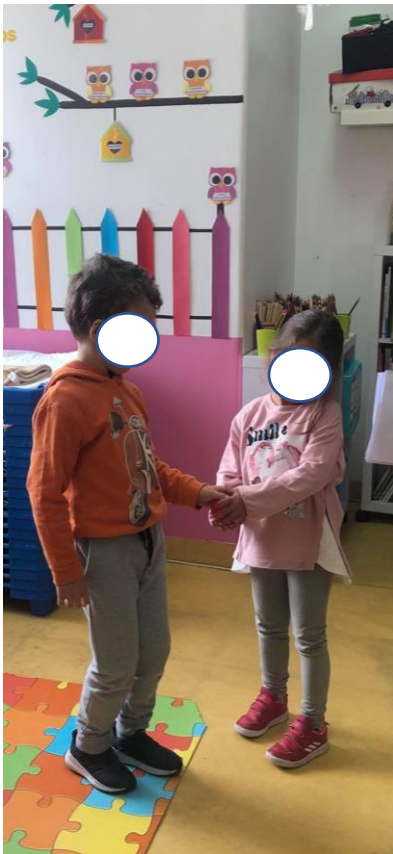
Figura 5

Leitura e visualização do livro coletivo construído pelo grupo



Figura 6

Dramatização do livro coletivo



8.2. Atividade 2 - “A abelha”

1ª sessão

A segunda atividade planeada (apêndice 4) teve como ponto de partida a leitura da história “A abelha” de Kirsten Hall. Esta obra retrata a vida de uma abelha, realçando a importância do seu papel no ciclo do mel e para o planeta. A interpretação da história foi desenvolvida utilizando a voz, mas também através de instrumentos não-convencionais que representassem onomatopeias do livro (garrafa com arroz para o som da abelha; saco de plástico para as asas e um pequeno tambor para simbolizar o “trabalhar” das abelhas). Para além disso, foi realizada uma pequena coreografia, num excerto da história, para representar a dança feita pelas abelhas, ao produzir o mel.

Figura 7

Leitura da história “A abelha”



Figura 8

Realização de uma pequena coreografia, ao longo da leitura da história



Esta dinâmica correu bastante bem, pois as crianças mostraram-se sempre atentas e motivadas, não só pelo facto de ser algo inovador, mas também por ser pouco explorado.

S: *“Adorei a parte da dança”*

M: *“A garrafa imitou o som da abelha”*

C: *“O saco era as asas, percebi logo!”*

A atividade permitiu a exploração do Domínio da Linguagem Oral e da Expressão Musical, de uma forma lúdica e integrada, facilitando a compreensão do ciclo do mel.

No final da história, foi colocada a questão “As abelhas trabalham e produzem o mel. E depois como chega até nós?”. As crianças responderam de imediato que seriam os agricultores e depois de alguma orientação, chegaram aos apicultores. O grupo visualizou diversas imagens de apicultores e experimentou alguns adereços, para que facilitasse a compreensão da profissão referida.

Figura 9

Visualização de imagens e de adereços de apicultura



É de referir que ao utilizarem os adereços e sem qualquer orientação, representaram o trabalho do apicultor, demonstrando, mais uma vez, a sua criatividade e atenção nas atividades anteriores.

D: *“Posso experimentar aquilo que o apicultor usa para acalmar as abelhas?”*

L: *“Vou imitar o apicultor a retirar o mel”; “Olha vê como o apicultor acalma as abelhas para retirar o mel!”*

Figura 10

Representação da profissão do apicultor



2ª sessão

A segunda sessão (apêndice 5) foi marcada pela elaboração dos desenhos das abelhas, de forma individual, pelas crianças. “Chamam-se criações livres as que têm um ponto de partida no desenho infantil e na realização das quais a criança teve toda a iniciativa, que geralmente se permite ao criador maior” (Stern, 1974). Depois de a tarefa ser proposta, o grupo mostrou-se entusiasmado e empenhado, partilhando de imediato o que tinham de desenhar e quais as cores que precisavam, auxiliando dessa forma os mais novos.

D: “A abelha tem duas asas e patinhas”

V: “Vou usar o amarelo e o preto para pintar a abelha”

L: “Eu vou pintar de azul as asas”

Figura 11

Elaboração dos desenhos das abelhas



Previamente à sessão tinha sido elaborada uma colmeia, utilizando dois garrafões de plástico e uma corda. Ao mostrar às crianças, estas mostraram-se surpreendidas e com vontade de colar as abelhas desenhadas por eles, na colmeia feita.

C: *“Essa colmeia a fingir está super gira”*

L: *“Podemos colar as abelhas que fizemos e assim elas fazem o mel a fingir”*

Figura 12

Colagem das abelhas na colmeia



Figura 13

Resultado da construção da colmeia



No final da sessão, foi ensinada a canção “A abelha”, com o objetivo de introduzir o grupo para a última sessão desta atividade e também de explorar, mais uma vez, a Expressão Musical, de uma forma integrada e divertida. Algumas crianças mostraram dificuldade em acompanhar o ritmo, o que levou à decisão de retirar o instrumental da canção e apenas utilizar a voz como orientação. As crianças mostraram-se sempre alegres e empenhadas em aprender a canção, apesar das dificuldades iniciais sentidas.

D: *“Eu gosto da música, mas é muito rápida”*

M: *“Eu gosto muito de cantar”*

3ª sessão

A última sessão (apêndice 6) foi direcionada para a dramatização do ciclo do mel. No início, foram divididas as várias personagens pelo grupo de crianças, tendo em conta a sua opinião sobre o que gostariam de interpretar (abelha rainha, obreiras, flores e apicultor). Para além disso, antes de iniciar foi ensaiada uma vez a canção ensinada na sessão anterior para que pudesse ser cantada no momento da entrada do apicultor, explorando, assim, de forma integrada, a Expressão Dramática e a Expressão Musical.

O grupo, desde o início, que se mostrou interessado pelo tema. A dramatização é algo que os deixa sempre muito entusiasmados, sendo que quando envolve animais, ainda os anima mais.

L: *“Fixe, vamos fazer um teatro sobre as abelhas!”*

S: *“Eu adorava ser o apicultor!”*

C: *“Eu gostava de ser a abelha obreira para poder ir buscar pólen às flores”*

Durante o desenvolvimento da dramatização foi colocada uma canção (Vivaldi. 4 estações), enquanto o grupo representava as abelhas a produzirem o mel, com o objetivo de explorar o andamento (mais lento e mais rápido), de uma forma lúdica e divertida. Durante a sessão o grupo demonstrou muito empenho e criatividade, vocalizando os sons das abelhas e representando a sua forma de deslocação.

No final, as crianças mostraram vontade de repetir a interpretação, para poderem ter a oportunidade de representar as outras personagens.

D: *“Agora gostava de ser o apicultor!”*

L: *“Eu adorava ser a flor!”*

Para concluir a atividade, o grupo reuniu-se na manta e iniciou-se um diálogo e uma discussão pertinente sobre a importância das abelhas. No decorrer das sessões, o envolvimento e a alegria das crianças foram visíveis. O objetivo de explorar o ciclo do mel, integrando de uma forma lúdica e divertida as expressões foi bem conseguido.

Figura 14

Representação das personagens “As flores”



Figura 15

Momento da dramatização “As obreiras recebem ordens das abelhas rainha para irem buscar o pólen”



Figura 16

Momento da dramatização “As abelhas regressam à colmeia e produzem o mel” através da realização de uma dança, ao som de uma canção



Figura 17

Momento da dramatização “É hora de o apicultor recolher o mel!”



Figura 18

Diálogo e reflexão em grupo sobre a importância das abelhas



CAPÍTULO IV – DISCUSSÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

9. Apresentação e análise dos resultados

Após apresentar as propostas de intervenção realizadas, é fundamental compreender e refletir sobre os contributos que tiveram para o desenvolvimento holístico das crianças, tendo em conta as várias áreas de conteúdo e as dimensões cognitivas, sociais e emocionais. Perante um estudo baseado na observação direta, os resultados são avaliados tendo em conta a ação educativa planeada, a participação e a opinião das crianças envolvidas.

A Educação Artística, segundo as OCEPE, está organizada em quatro áreas artísticas (Artes Visuais, Jogo dramático, Música e Dança), sendo que estas devem ser exploradas regularmente, de forma integrada e globalizante. A educadora que planifica as suas atividades deve ter em conta a ligação da Arte com a Educação.

Tal como referido, o grupo de crianças que participou na investigação não contactava regularmente com as Expressões, sendo que a educadora apenas permitia esse contacto em datas comemorativas e de forma individualizada, não dando a devida importância, principalmente, aos Subdomínios do Jogo dramático, da Música e da Dança.

Sendo assim, as diversas estratégias apresentadas pretendiam, não só, a exploração das Expressões de forma integrada, tendo em conta os interesses do grupo, mas também o alcance de novas aprendizagens e o desenvolvimento de competências ao nível das várias Áreas de Conteúdo. Para além disso, era objetivo criar momentos e condições de exploração livre de materiais e de técnicas, para atingir um resultado coletivo.

Através das atividades planeadas e desenvolvidas, em específico, no momento da leitura dos livros e no planeamento do livro coletivo final foram trabalhadas diversas competências das crianças, nomeadamente, a comunicação oral e a consciência linguística. Também o contacto com a escrita, através da leitura e da construção do livro coletivo permitiu a compreensão, por parte do grupo, da funcionalidade da linguagem escrita e o desenvolvimento da sensibilidade estética. É de referir que o grupo demonstrou entusiasmo e interesse nas experiências de leitura, sendo possível a colocação de questões e a partilha de ideias.

As OCEPE referem que “O contacto com a escrita tem como instrumento fundamental o livro. É através dos livros que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética. (...) O gosto e interesse pelo livro e pela palavra escrita iniciam-se na educação de infância” (Silva et al., 2016, p.66).

Na segunda sessão as crianças recolheram elementos naturais e construíram o livro coletivo “Sr. Tigre torna-se selvagem”. Foi notória a vontade de tocar em todos os elementos recolhidos, explorando as suas características. Por serem recursos pouco ou nada utilizados no quotidiano das crianças, foi necessária uma breve explicação do que poderiam fazer com eles, no entanto, o grupo demonstrou autonomia na sua utilização, sendo notório no resultado das ilustrações do livro. Foi possível observar a capacidade de ajuda do grupo, uma vez que as crianças com mais destreza neste tipo de tarefas auxiliaram os restantes colegas, na manipulação dos materiais e na construção de determinadas ilustrações. Este momento proporcionou a oportunidade do desenvolvimento da curiosidade, criatividade, imaginação e sentido estético.

Ainda sobre o livro coletivo e no que diz respeito à dramatização da história é importante referir que foi um momento novo para o grupo, no entanto e mais uma vez, a imaginação, a criatividade e a capacidade de ajuda foram aspetos a realçar. Apesar de demonstrarem alguma dificuldade na comunicação e na partilha, o grupo representou as personagens com muita motivação e empenho, tendo sempre em conta a história inicial, o que contribuiu para o seu “desenvolvimento emocional e social, na descoberta de si e do mundo, no alargamento de formas de comunicação verbal e não verbal, na expressão de emoções (medo, surpresa, alegria, tristeza)” (Silva et al., 2016, p.52).

Nas atividades sobre o livro “A Abelha” e especificamente, na primeira sessão, no momento da visualização e exploração de utensílios de apicultura foi possível a participação ativa de todas as crianças, explorando transversalmente e de forma integrada a Área do Conhecimento do Mundo, através da compreensão e da distinção de características de seres vivos (Silva et al, 2016).

A construção dos desenhos das abelhas e da colmeia possibilitou a aplicação de técnicas, nomeadamente, o corte e a colagem. O desenho livre e individual permitiu a expressão livre de cada criança, para um resultado coletivo. Desta forma e tendo em conta o diálogo gerado durante a atividade, foi possível estimular o trabalho colaborativo e o desenvolvimento de capacidades pessoais das crianças, para além da sensibilidade estética e da criatividade.

Por fim e não menos importante foi realizada uma dramatização do ciclo do mel que permitiu, mais uma vez, explorar de forma integrada diversas áreas de conteúdo. Ao longo da sessão foi notória a evolução das crianças, a nível de comunicação e no desempenho dos diferentes papéis. Apesar da dificuldade acrescida de terem de incluir a Música e a Dança na dramatização e de serem necessárias algumas adaptações, o grupo atingiu os objetivos pretendidos, desenvolvendo diversas competências. Para além disso, através de uma reflexão

final realizada em grande grupo e da partilha de questões e de dúvidas, o grupo compreendeu e consolidou o ciclo do mel, sendo realçada também a importância das abelhas.

A análise detalhada do cruzamento dos resultados e das capacidades e competências desenvolvidas em cada momento das atividades deu origem aos seguintes quadros síntese:

Quadro 2

Síntese da atividade “O Sr. Tigre torna-se selvagem”

Atividade “O Sr. Tigre torna-se selvagem”		
1.ª sessão	2.ª sessão	3.ª sessão
Comunicação oral	Imaginação e criatividade	Desenvolvimento de capacidades pessoais e sociais
Consciência linguística	Trabalho colaborativo	Expressão de emoções
Contacto com a leitura e escrita	Exploração e manipulação de materiais e técnicas	Comunicação oral
Partilha de ideias	Desenvolvimento de capacidades pessoais e sociais	Expressão verbal e não verbal
	Sentido crítico	
	Sensibilidade estética	

Quadro 3

Síntese da atividade “A abelha”

Atividade “A abelha”		
1.ª sessão	2.ª sessão	3.ª sessão
Comunicação oral	Imaginação e criatividade	Capacidades expressivas
Consciência linguística	Trabalho colaborativo	Comunicação oral
Contacto com a leitura e escrita	Exploração e manipulação de materiais e técnicas	Representação do ciclo do mel
Partilha de ideias	Expressão livre	Expressão verbal e não verbal
Prática integrada com a Área do Conhecimento do mundo: ciclo do mel	Sentido crítico	Discussão e reflexão em grande grupo
	Sensibilidade estética	

O trabalho desenvolvido com o grupo de crianças assentava em diversos objetivos, apesar de que o principal era proporcionar diversas experiências de aprendizagens e de descobertas que permitiam o enriquecimento individual e coletivo. O grupo evidenciou um orgulho e um entusiasmo enorme por todos os trabalhos desenvolvidos, sendo notório ao longo do processo, a sua capacidade de ajuda e de dedicação a tudo o que era proposto.

A aprendizagem e o trabalho colaborativo estiveram presentes, através da partilha de ideias, de materiais e de técnicas. O grupo demonstrou ter essa capacidade trabalhada, sendo que “a consciência de si como aprendiz não é apenas individual, mas alarga-se e enriquece-se pela partilha das aprendizagens no grupo” (Silva et al., 2016, p.38).

Um aspeto que também é pertinente referir diz respeito à importância de respeitar os interesses e as necessidades do grupo. Neste caso, todas as sessões foram planeadas tendo em conta o tema que o grupo escolheu “Os animais”. Desta forma, foram desenvolvidas diversas discussões e reflexões em grande grupo, para que as crianças conhecessem e compreendessem características de diversos animais, promovendo o “desenvolvimento de uma consciencialização para a importância do papel de cada um na preservação do ambiente e dos recursos naturais” (Silva et al., 2016, p.90).

Para concluir, é fundamental afirmar que o planeamento das sessões teve em conta o bem-estar das crianças e por isso era importante que se divertissem e que desenvolvessem, ainda mais, o gosto pelas Expressões Artísticas. Os momentos desencadearam-se tendo em conta um fio condutor, que influenciou claramente os resultados.

CAPÍTULO V – CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

10. Conclusões

Com este Relatório Final procurou-se, sobretudo, compreender qual o contributo da exploração da área das Expressões de forma integrada para o desenvolvimento de diversas capacidades e para a aquisição de aprendizagens relacionadas com outras Áreas de Conteúdo, nomeadamente, o Conhecimento do Mundo. Nos capítulos anteriores foi apresentada a fundamentação teórica e a preparação prática que sustentam o estudo e os seus objetivos.

No contexto de observação, foi verificado que o grupo se sentia desmotivado quando realizava atividades relacionadas com a área das Expressões, por serem trabalhadas esporadicamente e sempre da mesma forma. Após as intervenções e a partir da análise dos resultados, tendo em conta a observação direta realizada e os comentários das crianças, compreendeu-se que, de facto, as Expressões têm um papel primordial no desenvolvimento holístico da criança, sendo exploradas de forma equilibrada e integrada.

No entanto, realçar a importância das Expressões Artísticas na Educação não é fácil, na medida em que os/as educadores/as estão muito focados na realização de atividades ou tarefas que sejam para afixar nas paredes ou para entregar aos pais, deixando de parte o desenvolvimento de competências fundamentais que a arte pode trazer. Sendo assim, neste estudo, a delimitação de objetivos centrados no desenvolvimento holístico da criança permitiu que a planificação das sessões fosse ao encontro dos seus interesses e das suas necessidades.

As sessões seguiram um fio condutor, que permitiu a liberdade de expressão artística e a estimulação da imaginação e da criatividade de cada criança, sendo notória a originalidade do grupo nas criações desenvolvidas. Durante as tarefas e nas reflexões finais, foi dada a oportunidade de as crianças se exprimirem e apreciarem o que realizaram, levando-as a comunicarem dificuldades e a partilharem opiniões críticas, permitindo não só o desenvolvimento do sentido crítico do grupo, mas também compreender se os objetivos estabelecidos tinham sido alcançados.

A arte permite à criança conhecer-se a si e ao mundo que a rodeia, através de diferentes experiências. Foi importante, ao longo das atividades, respeitar e valorizar a individualidade de cada criança na utilização e na exploração dos diferentes recursos, mas também na forma de comunicação e de partilha nos momentos de dramatização. Através das Expressões Artísticas é possível compreender os diferentes ritmos do desenvolvimento cognitivo, físico-motor e até mesmo emocional. Neste sentido, o estudo permitiu valorizar a presença de atividades artísticas

integradas com outras Áreas do Conteúdo, permitindo o desenvolvimento de importantes competências no grupo de crianças.

Para o desenvolvimento das atividades foi necessária a exploração dos materiais e das técnicas, sendo que os primeiros foram escolhidos tendo em conta as necessidades das crianças, para que fossem explorados e manipulados livremente. No que se refere às técnicas, o grupo teve a oportunidade de descobrir quais as que poderiam ser utilizadas, de acordo com o tipo de tarefa que estavam a realizar. Para além disso, é de salientar a presença de elementos naturais na construção dos trabalhos, sendo que foi um ponto importante na motivação do grupo para a tarefa que foi proposta, fomentando o trabalho colaborativo, o desenvolvimento da criatividade e o sentido de descoberta.

As crianças têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo ao/a educador/a alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação. Assim, é importante que as crianças tenham acesso a uma multiplicidade de materiais e instrumentos (papel de diferentes dimensões e texturas; tintas de várias cores; diferentes tipos de lápis como pastel seco, carvão, etc, barro, plasticina e outros materiais moldáveis; etc.) (Silva et al., 2016, p. 49).

A articulação da literatura infantil com as Expressões Artísticas permitiu o desenvolvimento de competências a nível verbal e não verbal e também, da comunicação. A leitura das histórias, com o tema escolhido pelas crianças, desencadeou momentos de diálogo e de partilha em grande grupo, enriquecendo o seu conhecimento e estimulando a sua confiança, sendo considerado um ponto de partida motivador para as tarefas relacionadas com as Expressões Artísticas.

Nas atividades artísticas foram visíveis momentos de cooperação, de troca de ideias e de opiniões, de partilha de materiais e sobretudo, de aprendizagem, permitindo o enriquecimento das produções e fomentando o respeito pelo outro. Através dos diferentes ritmos de aprendizagem e de formas de pensar, foi possível construir resultados coletivos, valorizando a individualidade e as diferenças de cada criança.

Apesar de alguns contratemplos foi possível alcançar todos os objetivos propostos, embora tivesse sido pertinente o desenvolvimento de mais atividades ou de explorar as sessões durante mais tempo, contudo, a rotina do grupo e a pandemia não o permitiu. O grupo

demonstrou envolvimento, motivação e empenho, não só nas intervenções realizadas para o estudo, mas também nas posteriores atividades planeadas e realizadas pelo grupo de estágio.

Considera-se que a elaboração deste Relatório Final contribuiu positivamente para o percurso pessoal e profissional, sendo que a partir das leituras realizadas, das experiências implementadas e dos resultados obtidos foi possível compreender a importância da exploração da área das Expressões de forma integrada. Após esta experiência e depois de alguma observação e reflexão é importante referir que, cada vez mais, é fundamental ir ao encontro do que o grupo gosta e tem interesse para que o mesmo esteja envolvido significativamente nas atividades. As expressões é uma excelente forma de os envolver nas tarefas, pelos seus benefícios a nível pessoal, cognitivo e social.

É fundamental conhecer e compreender os diversos contributos que a área das Expressões acarreta, para que o trabalho desenvolvido com as crianças seja construtivo, pertinente e focado nos seus interesses e gostos, permitindo um desenvolvimento positivo, em diferentes níveis da criança.

11.Limitações do estudo

Devido aos obstáculos e contratempos causados pela pandemia Covid-19, as sessões foram desenvolvidas num curto espaço de tempo, embora tenham sido pensadas e planeadas atempadamente.

Para além disso, a metodologia de trabalho utilizada pela educadora não permitiu que existisse um trabalho pormenorizado com o grupo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, A. (2002). *Abordar o Ambiente na Infância*. Universidade Aberta.
- Amália, A., Minerini, J. (2019). *Fundamentos de Arte-Educação*. Editora Senac
- Antunes, M.F. & Espada, S. (2020). A bidimensionalidade e a tridimensionalidade na ilustração infantil. In Martins, F., Mota, L. & Espada, S. (Eds), *A Formação de Professores e Educadores: Das Políticas às Práticas Supervisionadas* [Ebook] (pp. 112-130). Instituto Politécnico de Coimbra - Escola Superior de Educação.
- Calleja, J. (2008). Os professores deste século: Algumas reflexões. *Revista Institucional Universidad Tecnológica del Chocó: Investigación, Biodiversidad y Desarrollo* 2008; 27 (1):109-117.
<https://revistas.utch.edu.co/index.php/revinvestigacion/article/view/442/459>
- Cardoso, C., & Valsassina, M. (1988). *Arte Infantil – linguagem plástica*. Editorial Presença.
- Cervera, J. (1991). *Teoría de la Literatura Infantil*. Universidad de Deusto. Ediciones Mensajero .
- Cervera, J., Fuentes, P., Fernández, H., Carvajal, A., García, T. & Vellejo, A. (1997). Expressão Musical – Expressão Corporal e Dramatização. In P. G. Fernández (Ed.), *Enciclopédia de Educação Infantil: Recursos para o desenvolvimento do currículo escolar* (pp. 1329-1599). Nova Presença, Lda.
- Comissão Executiva do Plano Nacional das Artes (2019). *Plano Nacional das Artes*. Change is Good.
<https://www.portugal.gov.pt/downloadficheiros/ficheiro.aspx?v=%3d%3dBAAAAAB%2bLCAAAAAAABACzMDQ0BgBR5v9IBAAAAA%3d%3d>
- Comissão Nacional da UNESCO (Ed). (2006). *Roteiro para a Educação Artística: Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. (F. Agarez, Trad.)
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F. Ferreira, M. & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, v. XIII (nº2), pp. 455-479. <https://hdl.handle.net/1822/10148>
- Decreto-Lei n.º 241/2001 do Ministério da Educação. (2001). Diário da República: I Série A, n.º 201/2001. <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/241/2001/08/30/p/dre/pt/html>
- Dewey, J. (1979). *Experiência e Educação* (3.ª ed.). Companhia Editora Nacional.
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1062221/mod_resource/content/1/experiencia-e-educacao-dewey.pdf

- Fontes, O. (2009). *Literatura Infantil: Raízes e Definições*. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Cadernos de Estudo 14.
- Freitas, R. L. (2013). A Formação do Professor do Ensino de Arte na Escola: Uma Construção no Cotidiano da Disciplina. *SCIAS - Arte/Educação*, 1(1), 50–63.
<https://revista.uemg.br/index.php/scias/article/view/409>
- Fróis, J. P.; Marques, E. & Gonçalves, R. (2000). A Educação Estética e Artística na Formação ao Longo da Vida. *Imprensa da Universidade de Coimbra*
In J. P. Fróis (Coord.). Educação Estética e Artística - Abordagens transdisciplinares.
- Gularte, G. (2016). O desenvolvimento do grafismo infantil e a promoção da experiência em artes plásticas. *Revista Exitus*, vol. 6 (n.º 2). [file:///C:/Users/patri/Downloads/Dialnet-ODesenvolvimentoDoGrafismoInfantilEAPromocaoDaExpe-6078598%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/patri/Downloads/Dialnet-ODesenvolvimentoDoGrafismoInfantilEAPromocaoDaExpe-6078598%20(1).pdf)
- Harms, T., Clifford, R. & Cryer, D. (1998). Early Childhood Environment Rating Scale. *Teachers College Press*, 1234.
- Larocca, R., Souza, L. & Treviso, V. (2017). Arte-Educação: A relevância da arte no processo de ensino e aprendizagem. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, p. 114-126.
<https://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/50/26042017193023.pdf>
- Lei nº46/86 da Assembleia da República. (1986). Diário da República: I Série, n.º 237/1986.
<https://files.dre.pt/1s/1986/10/23700/30673081.pdf>
- Marafigo, E. (2012). *A importância da Literatura Infantil na formação de uma sociedade de leitores*. Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí.
<http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2014/01/Elisangela-Carboni-Marafigo-Padilha.pdf>
- Marchão, A. (2013). O lugar dos livros no jardim de infância. *Aprender. II Jornadas de Literatura Infantojuvenil* – Conferências.
<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/10171/1/Olugar%20dos%20livros%20no%20jardim%20de%20inf%20c%20a%20ncia.pdf>
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Ministério da Educação Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
http://cefopna.edu.pt/portal/images/documentos/OCEPE/A_Descoberta_da_Escrita.pdf

- Mateus, R. (2019). *O Ensino da Expressão Plástica no 1º Ciclo: O Programa de Educação Estética e Artística* [Tese de doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação]. Repositório científico da Universidade de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10316/91057>
- Mendes, T. (2015). Literatura infantil na educação pré-escolar: fruição, leitura literária e compreensão leitora. *Textura*, v.17 n.35, 140-150. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/14307/1/textura%20Brasil.pdf>
- Mendes, T., Martins, L. (2020). *A Transversalidade da Literatura Infantil em Contexto Pré-Escolar*.
- Mergulhão, T. (2008). *Vozes e silêncio: a poética do (des) encontro na literatura para jovens* [Tese de doutoramento, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/582/1/17337_tese_Teresa_Mergulhao_versao_CD.pdf
- Paiva, B., Santos, L., Espada, S. & Silva, P. (2020). A Expressão Plástica e a Relação com a Natureza – Dinâmicas em Contexto de Creche infantil. In Martins, F., Mota, L. & Espada, S. (Eds), *A Formação de Professores e Educadores: Das Políticas às Práticas Supervisionadas* [Ebook] (pp. 131-145).
- Piaget, J. (2000). *Para onde vai a educação?* (3.ª ed). Editora UNESCO. [file:///C:/Users/patri/Downloads/Para%20onde%20vai%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20-%20Jean%20Piaget%20\(scaneado\).pdf](file:///C:/Users/patri/Downloads/Para%20onde%20vai%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20-%20Jean%20Piaget%20(scaneado).pdf)
- Ramos, A. (2007). *Livros de Palma e Meio: reflexões sobre literatura para a infância*. Caminho.
- Reis, R. (2003). *Educação pela Arte*.
- Riscado, L. (2003). A Crítica Literária de Literatura Infantil e as Escolhas do Público. *Leitura, Literatura Infantil e Ilustração*. http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/documentos/ot_cri_escolhas_lriscado_a.pdf
- Rocha, N. (2001). *Breve História da Literatura para Crianças em Portugal* (2.ª ed). Instituto de Cultura e Língua Portuguesa. <https://aeaveiro.pt/biblioteca/download/273/Breve%20historia%20da%20literatura%20pa%20-%20Natercia%20Rocha.pdf>

- Rodrigues, C. (2008). Literatura para a infância em Portugal: conceptualização e contextualização histórica. *Visão global*, v. 10, p. 161-184.
<https://periodicos.unoesc.edu.br/visaoglobal/article/view/482/227>
- Santos, M. (2010). *Leitura partilhada entre o jardim de infância e a família - um projeto de intervenção* [Trabalho de projeto de mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Repositório ESEPF.
http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/1076/2/TM-ESEPF_AL_2010_MariaManueleSantos.pdf
- Seabra, J. (2007). *Criatividade* [Trabalho de Licenciatura, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra].
<https://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0104.pdf>
- Silva, I. , Marques, L., Mata, I. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Editorial do Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Sousa, B. (2017). *Educação pela arte e artes na educação- 1º volume: Bases psicopedagógicas* (2ª ed.). Edições Piaget.
- Souza. M. (2005). A expressão plástica infantil com ênfase na história da educação. *Revista HISTEDBR Online* (nº 18), p. 80-92.
https://www.fe.unicamp.br/pffe/publicacao/4804/art08_18.pdf
- Trindade, R. (2012). *O movimento da educação nova e a reinvenção da escola: Da afirmação de uma necessidade aos equívocos de um desejo*. Porto Editorial.
<https://www.fpce.up.pt/cie/revistaesc/ESC36/Recensoes2.pdf>
- Viana, F. (2002). *Melhor Falar para Melhor Ler. Um programa de Desenvolvimento de Competências Linguísticas* (4-6 anos) (2.ª Ed.). Centro de Estudos da Criança.
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9354/1/Livro%20Melhor%20Falar.pdf>
- Villaça, I. (2014). Arte-Educação: a arte como metodologia educativa. *Cairu em Revista* (n.º 4), p.74-85.
https://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2014_2/05_ARTE_EDUCACAO_METODOLOGIA_EDUCATIVA.pdf

Apêndices

Apêndice 1 – Planificação da 1.ª sessão da atividade “O Sr. Tigre torna-se Selvagem”

Ponto de partida/Contextualização /Justificação	Áreas de Conteúdo	Aprendizagens a promover	Recursos	Estratégias a desenvolver/implementação	Gestão de Tempo/Espaço
<p>As crianças sempre mostraram um grande interesse nos livros infantis e nos animais.</p> <p>Por essa razão, e depois de falar com a educadora e com a orientadora, surgiu-me a ideia de explorar esta história, interligando-a com alguns domínios e subdomínios da Área de Expressão e Comunicação.</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p>	<p>- “Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros” (OCEPE, 2016, p. 68);</p> <p>- “Compreender que a leitura (...) são atividades que proporcionam prazer e satisfação” (OCEPE, 2016, p.71);</p> <p>- “Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura (...), associadas ao seu valor e importância” (OCEPE, 2016, p.71).</p>	<p>-Livro infantil “Sr. Tigre torna-se Selvagem” de Peter Brown;</p> <p>-Folhas A3 Cavalinho ou Cartolinas;</p> <p>-Material de escrita.</p>	<p>- Leitura da história “O Sr. Tigre torna-se Selvagem”</p> <p><u>Pré-Leitura</u> - análise do título e da ilustração, colocando a questão “O tigre é um animal selvagem, porque diz que se quer tornar selvagem?”;</p> <p><u>Leitura</u> – exploração e diálogo sobre as ilustrações; interromper a leitura na página 29;</p> <p><u>Pós-Leitura</u> – análise, reflexão e diálogo sobre a história e as ilustrações; desafiar o grupo para a construção do final da história.</p> <p>- Construção do final da história, em pequenos grupos (rascunho);</p> <p>- Explicação do desenvolvimento da atividade e dos objetivos.</p>	<p>Na manta, iremos ler a história e discutir em grupo durante, aproximadamente, 60 minutos.</p>

Apêndice 2 – Planificação da 2.ª sessão da atividade “O Sr. Tigre torna-se Selvagem”

Áreas de Conteúdo	Aprendizagens a promover	Recursos	Estratégias a desenvolver/implementação	Gestão de tempo/Espaço
<p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da Educação Física</p> <p>Subdomínio das Artes Visuais</p>	<p>“Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.” (pg. 50, OCEPE, 2016)</p> <p>“Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções, como em imagens que observa.” (pg. 50, OCEPE, 2016)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Folhas de Cavalinho A3; - Material de pintura; - Elementos da natureza (galhos, folhas, flores, ...); - Revistas, jornais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo em grande grupo, de forma a relembrar as crianças da sessão anterior; - Recolha de elementos da natureza, para que possamos ilustrar o livro coletivo, em pequenos grupos; - Divisão do grande grupo em pequenos grupos; - Construção das ilustrações, utilizando diferentes materiais. 	<p>Na manta, iremos conversar e planear a atividade, em conjunto durante, aproximadamente, 10 minutos.</p> <p>Na rua, iremos recolher material para a construção das ilustrações durante, aproximadamente, 15 minutos.</p> <p>Na sala de atividades, iremos construir as ilustrações, em pequenos grupos durante, aproximadamente, 90 minutos.</p>

Apêndice 3 – Planificação da 3.ª sessão da atividade “O Sr. Tigre torna-se Selvagem”

Áreas de Conteúdo	Aprendizagens a promover	Recursos	Estratégias a desenvolver/implementação	Gestão de tempo/Espaço
<p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p>Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro</p>	<p>“Inventar e representar personagens e situações, por iniciativa própria e/ou a partir de diferentes propostas, diversificando as formas de concretização.” (pág., 54, OCEPE, 2016)</p>	<p>- Livro coletivo.</p>	<p>- Diálogo em grande grupo, de forma a relembrar as crianças da sessão anterior;</p> <p>- Leitura do livro coletivo;</p> <p>- Distribuição de personagens;</p> <p>- Dramatização da história.</p>	<p>Na manta, iremos conversar e planear a atividade, em conjunto durante, aproximadamente, 10 minutos.</p> <p>Na sala de atividades, iremos distribuir as personagens e dramatizar o final da história durante aproximadamente, 60 minutos.</p>

Apêndice 4 – Planificação da 1.ª sessão da atividade “A abelha”

Ponto de partida/Contextualização /Justificação	Áreas de Conteúdo	Aprendizagens a promover	Recursos	Estratégias a desenvolver/implementação	Gestão de Tempo/Espaço
<p>As crianças sempre mostraram um grande interesse nos livros infantis e nos animais.</p> <p>Por essa razão, e depois de falar com a educadora e com a orientadora, surgiu-me a ideia de explorar esta história, interligando-a com alguns domínios e subdomínios da Área de Expressão e Comunicação.</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p>	<p>- “Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros” (OCEPE, 2016, p. 68);</p> <p>- “Compreender que a leitura (...) são atividades que proporcionam prazer e satisfação” (OCEPE, 2016, p.71);</p> <p>- “Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura (...), associadas ao seu valor e importância” (OCEPE, 2016, p.71);</p> <p>- “Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos (...)” (OCEPE, 2016, p. 91).</p>	<p>-Livro infantil “A abelha” de Kirsten Hall;</p> <p>- Imagens relacionadas com o Ciclo do mel;</p> <p>-Instrumentos e utensílios utilizados na apicultura.</p>	<p>- Leitura da história “A abelha” de Kirsten Hall;</p> <p><u>Pré-Leitura</u> - análise do título e da ilustração, colocando a questão “Do que será que este livro fala?”;</p> <p><u>Leitura</u> – exploração e diálogo sobre as ilustrações; esclarecimento de questões que surjam;</p> <p><u>Pós-Leitura</u> – análise, reflexão e diálogo sobre a história e as ilustrações; Visualização de imagens do ciclo do mel e de utensílios utilizados na apicultura;</p> <p>- Desafio ao grupo: construção/desenho de abelhas</p> <p>- Explicação do desenvolvimento da atividade e dos objetivos.</p>	<p>Na manta, iremos ler a história e discutir em grupo durante, aproximadamente, 60 minutos.</p>

Apêndice 5 – Planificação da 2.ª sessão da atividade “A abelha”

Áreas de Conteúdo	Aprendizagens a promover	Recursos	Estratégias a desenvolver/implementação	Gestão de tempo/Espaço
<p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p>Subdomínio das Artes Visuais</p>	<p>- “Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.” (pg. 50, OCEPE, 2016);</p> <p>- “Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções, como em imagens que observa.” (pg. 50, OCEPE, 2016).</p>	<p>- Folhas de papel;</p> <p>- Material de pintura;</p> <p>- Materiais diversos: papel crepe, ...</p> <p>- Garrafão de água;</p> <p>- Corda fina;</p> <p>- Cola.</p>	<p>- Diálogo em grande grupo, de forma a relembrar as crianças da sessão anterior;</p> <p>- Divisão do grande grupo em pequenos grupos;</p> <p>- Construção/Desenho das abelhas, utilizando diferentes materiais;</p> <p>- Construção da colmeia.</p>	<p>Na manta, iremos conversar e planear a atividade, em conjunto durante, aproximadamente, 10 minutos.</p> <p>Na sala de atividades, iremos construir as ilustrações, em pequenos grupos durante, aproximadamente, 90 minutos.</p>

Apêndice 6 – Planificação da 3.ª sessão da atividade “A abelha”

Áreas de Conteúdo	Aprendizagens a promover	Recursos	Estratégias a desenvolver/implementação	Gestão de tempo/Espaço
<p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p>Subdomínio da Música</p>	<p>“Elaborar improvisações musicais tendo em conta diferentes estímulos e intenções utilizando diversos recursos sonoros (voz, timbres corporais, instrumentos convencionais e não-convencionais).” (OCEPE, 2016, p. 56)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cadeiras; - Utensílios da apicultura; - Coluna. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo em grande grupo, de forma a relembrar as crianças da sessão anterior; - Divisão do grande grupo em pequenos grupos, tendo em conta as fases do ciclo do mel; - Representação musical do ciclo do mel, utilizando as abelhas desenhadas/construídas. -Leitura da última página do livro: importância das abelhas. 	<p>Na manta, iremos conversar e planear a atividade, em conjunto durante, aproximadamente, 10 minutos.</p> <p>Na sala de atividades, iremos representar o ciclo do mel durante, aproximadamente, 25 minutos.</p>
<p>Subdomínio do Jogo dramático</p>	<p>- “Utilizar e recriar o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos em atividades de jogo dramático, situações imaginárias e de recriação de experiências do quotidiano, individualmente e com outros.” (OCEPE, 2016, p. 54)</p>			

Anexos

Anexo 1 - Sala de atividades

