



Campus Universitário de Almada
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Ana Lúcia Vieira da Costa

O Lugar das Artes Plásticas nas ações dos educadores de infância

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Orientadora: Professora Doutora Ana Rita Bernardo Leitão

Almada, outubro de 2020

O Lugar das Artes Plásticas nas ações dos educadores de infância

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar (2.º ciclo de estudos), ao abrigo do Despacho n.º 1105/2010 (Diário da República, 2.ª série – n.º 10 - 15 de janeiro de 2010).

Orientadora: Professora Doutora Ana Rita Bernardo Leitão

Almada, outubro de 2020

« Todas as artes contribuem
para a maior de todas as artes,
a arte de viver.”
(Bertold Brech)

Agradecimentos

Primeiramente gostaria de agradecer aos educadores, que pacientemente me receberam nas suas salas. Dois profissionais aos quais estou profundamente agradecida pela excelente forma como me acolheram e me fizeram sentir feliz. Aprendi a ser uma pessoa melhor com a vossa companhia.

Às minhas colegas de trabalho, que sempre me deram força para continuar, sabendo que por vezes não foi um percurso fácil de trilhar. O meu muito obrigada a cada uma delas, à sua maneira todas elas me cativaram e ficarei sempre com boas memórias das nossas conversa, talvez as pessoas mais importantes da minha vida, o meu muito, muito obrigada a todos que tiveram a paciência necessária comigo, nos momentos em que chorei, desisti e avancei.

Às minhas filhas, Lara e Sara, que iluminaram o meu caminho, sempre com um sorriso nos lábios e acreditaram na mãe. Muitas foram as horas que deixei de estar com elas para me dedicar a este grande objetivo de concluir este projeto.

Ao meu marido Rui, que foi o primeiro a acreditar em mim e foi durante este percurso a minha maior força invisível.

Aos meus pais, tios e sogros que durante estes anos souberam que iria ser possível, com a ajuda necessária, e estando disponíveis sempre que foi necessário ajudando-me a alcançar esta etapa.

Um obrigado muito especial à minha querida avó, ela que tinha este sonho de ver a neta formada, ainda em vida, foi ela a minha grande motivação e inspiração durante estes anos, foi ela que me levantou nas minhas maiores quedas.

Um agradecimento especial a esta faculdade que tão bem me acolheu e sempre me fez sentir útil, a todos os professores que deste corpo docente fazem parte e há alguns anos fazem participam do me percurso académico. Um obrigado especial ao professor Fernando Santos, que foi o professor que mais anos me acompanhou!

Obrigada família, amigos e todos os que de várias formas se fizeram presente nesta aventura!

Resumo

Sabendo que a arte deveria estar sempre interligada com as restantes atividades, torna-se fundamental que não se dissocie a arte da educação, no presente relatório pretende-se entender as conceções do educador e da educadora relativamente à expressão plástica, mais concretamente o uso dos objetos do quotidiano como forma de potenciar esta expressão, pois através da expressão plástica é possível a criança expressar-se com e através da mesma.

O estudo de caso desenvolvido de natureza qualitativa e interpretativa, situa-se no contexto da Educação Pré-Escolar e pretendeu estudar, no terreno da própria prática, o lugar das artes plásticas nas ações dos educadores de infância. Pretendeu-se assim, compreender a intencionalidade educativa das ações dos profissionais de Educação de Infância no domínio da Expressão Plástica / Artes Plásticas em articulação com a Formação Pessoal e Social da criança, de forma a encontrar uma explicação acessível para a compreensão do valor atribuído a esta dimensão curricular neste nível de educação. A recolha dos dados empíricos ocorreu em três salas da valência da Educação Pré- Escolar numa instituição particular no Concelho do Seixal, distrito de Setúbal.

Neste estudo realizado, acredita-se que são as práticas educativas intencionais e integradas de qualidade que assumam relevância para o desenvolvimento individual, da comunidade e da sociedade em geral. Com este intuito é fundamental continuar a investigar e a incentivar o desenvolvimento de ações facilitadoras da valorização e reconhecimento deste domínio do Saber.

Palavras-chave: Expressão Plástica/Artes Plásticas; Pré-escolar; Formação Pessoal e Social; Processo de ensino e Aprendizagem.

Abstract

Knowing that art should always be interconnected with other activities, it is thus essential that art is not dissociated from education, in this report aims to understand the educator's conceptions regarding plastic expression, more specifically the use of everyday objects as a way to enhance this expression and that through these arts children are able to express themselves and communicate through them.

The case study developed of a qualitative and interpretative nature, is located in the context of Pre-School Education and intended to study, in the field of its own practice, the place of plastic arts in the actions of childhood educators. It was intended, therefore, to understand the educational intentionality of the actions of Early Childhood Education professionals in the field of Plastic Expression / Plastic Arts in conjunction with the child's Personal and Social Training, in order to find an accessible explanation for understanding the value attributed to this curricular dimension at this level of education. The gathering of empirical data took place in three rooms in the Pre-School Education in a private institution in the municipality of Seixal, district of Setúbal.

In this study, are intentional and integrated educational practices of quality that assume relevance for the individual, community, and social development in general. To this end, it is essential to continue to investigate and encourage the development of actions that facilitate the appreciation and recognition of this domain of knowledge.

Keyword: Plastic Expression / Plastic Arts; Preschool; Personal and Social Training; Teaching and Learning Process.

Índice

INTRODUÇÃO	1
Capítulo I- Prática Pedagógica	
1. Pressupostos da Prática Pedagógica	4
1.1 Instituição Cooperante	8
1.2 Contextualização do grupo	11
2. Desenvolvimento da Prática Pedagógica	12
Capítulo II – Enquadramento Teórico	
1. Educação e Arte em Portugal	14
2. As Artes no Currículo da Educação Pré-Escolar	18
3. A intencionalidade educativa da Expressão Plástica / Artes Plásticas no Desenvolvimento Pessoal e Social em contexto de Educação Pré-Escolar	21
Capítulo III – Projeto de intervenção	
1. Estudo Empírico	25
1.1 As Crianças comunicam e expressam-se através das Artes	28
1.2 Benefícios que a arte traz à criança	29
1.3 Criatividade	31
1.4 Expressão Plástica	32
2. Pergunta de partida	33
3. Participantes no Estudo	34
4. Métodos e Procedimentos	36
5. Apresentação e Análise de Resultados	38
Capítulo IV – Considerações Finais	43
Referências Bibliográficas	45
Anexos	48
Anexo 1- Declaração RCAAP	49
Anexo 2 - Licença de distribuição não exclusiva	50
Anexo 3-Tabela guião da Entrevista	51
Anexo 4-Roteiro de Entrevista	52
Anexo 5: Alguns Registos Fotográficos	53
Anexo 6: Reprodução de uma obra de arte	54

Índice de quadros

Quadro 1: Composição do corpo docente e discente da Instituição -----	20
Quadro 2: Horário do corpo docente e discente -----	21
Quadro 3: Cronograma/ Plano de Ações na Prática Pedagógica -----	26
Quadro 4: Guião da Entrevista -----	40

Índice de Figuras

Figura 1: Desenvolvimento das capacidades	23
---	----

Índice de imagens

Imagem 1: Atividade de expressão Plástica -----12

Imagem 2: Participação de criança com NEE na atividade ----- 13

Lista de Abreviaturas

OCEPE Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

ME Ministério da Educação

ATL Atividades para os Tempos Livres

CESE Curso de Educação Superior Especializado

EC Estudos da Criança

NEE Necessidades Educativas Especiais

INTRODUÇÃO

O estudo que aqui se apresenta destina-se à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar. Este estudo, de natureza qualitativa e interpretativa, situa-se no contexto da Educação Pré-Escolar, e pretende estudar, no terreno da própria prática, a intencionalidade educativa das ações dos profissionais de Educação de Infância no domínio da Expressão Plástica / Artes Plásticas em articulação com o Desenvolvimento Pessoal e Social da criança. Resultante da pesquisa de referenciais teóricos posso concluir a dificuldade em encontrar especificamente literatura sobre a relevância da Expressão Plástica / Artes Plásticas em idade pré-escolar, mais especificamente sobre a sua articulação com a Formação Pessoal e Social.

É de extrema relevância referir que Expressão Plástica e Artes Plásticas são conceitos diferentes, daí ao longo do estudo, serem sempre ambas mencionadas. A expressão ocorre quando se manifesta, da parte das crianças, a necessidade de libertar os seus impulsos, tensões, desejos e sentimentos, de forma livre. De acordo com Stern (1991, citado por Sousa, 2003b) “a expressão é como um vulcão, algo que brota espontaneamente, algo que vem do interior, das entranhas, do mais profundo do ser. Expressar é tornar-se vulcão. Etimologicamente, é expulsar, exteriorizar sensações, sentimentos, um conjunto de factos emotivos” (p.165). Quanto às artes plásticas, são as formas expressivas realizadas através de técnicas de produção, por exemplo, uma reprodução de uma obra de arte, a criança observa o quadro e usará uma técnica para o reproduzir, um lápis, por exemplo, existe uma intenção estética ou poética para ilustrar.

Na sua maioria, as referencias encontradas situam-se em considerações de carácter específico, centrados por exemplo no desenvolvimento do grafismo em idade pré-escolar, ou generalista, referindo-se à importância das Expressões Artísticas no seu todo. Foi também possível encontrar algumas obras mais recentes centradas: na fundamentação da relevância das Expressões Artísticas e da Expressão Plástica / Artes Plásticas em particular, no desenvolvimento da criança e da sociedade em geral; na reflexão sobre a inter e transdisciplinaridade da Expressão Plástica / Artes Plásticas com outras áreas do Saber; na defesa da especificidade educacional da Expressão Plástica / Artes Plásticas enquanto área do Saber com conteúdos, metodologias e processos de avaliação próprios; na evolução dos conceitos inerentes às Artes Visuais e da necessidade de os atores educativos acompanharem as novas conceções integrando-as nos processos de transformação e enriquecimento da ação educativa e consequentemente dos processos de ensino e de aprendizagem; na relevância da natureza e qualidade da formação inicial e continuada no âmbito das Expressões Artísticas; na relevância da intencionalidade educativa e diferenciação pedagógica, enquanto geradores de novos ciclos de aprendizagem.

Pela sua centralização na intencionalidade educativa do educador de infância no âmbito da Expressão Plástica / Artes Plásticas em Educação Pré-Escolar, saliento o estudo sobre a Expressão Plástica para a compreensão da Cultura Visual, desenvolvido por Oliveira (2007), que procurou analisar

a prática da Expressão Plástica na Educação Pré-Escolar e possibilitar uma melhor adequação da mesma ao processo formativo da criança. A este nível Fróis (2000, p. 204), refere que embora exista um interesse crescente sobre a Arte na Educação, verifica-se falta de investigação, sobretudo sobre a estética visual, que oriente as práticas das atividades de ensino e de aprendizagem ao nível dos docentes e discentes nesse domínio, ao contrário de outras áreas do Saber em que a “pesquisa é vantajosa e a bibliografia disponível é facilmente detetável”. O mesmo autor sublinha que o sentimento dominante se prende com a falta de preparação e formação específica, com a ausência de condições para a realização das atividades e o afastamento dos Centros Artísticos e dos Museus”.

Fróis refere-se, ainda à inexistência de dinâmicas de interação com realidades de Educação Estética e Artística proporcionadas pelas Escolas Superiores de Educação aos seus alunos em formação inicial, e sublinha que o aprofundamento destas questões acontece de forma isolada e sustentada em processos de motivação intrínsecos dos educadores e investigadores, o que evidencia que, salvo raras e notáveis exceções, Portugal não acompanhou outros países neste domínio (op. cit., 2000, p.205).

Os referenciais pesquisados evidenciam as inquietações sentidas por investigadores, atores educativos, entidades responsáveis governamentais e não-governamentais, à escala nacional e mundial, relativamente à valorização e reconfiguração do papel das Expressões Artísticas no processo de desenvolvimento da criança e da sociedade em geral. É neste estado de inquietação que eu como investigadora comecei a concretização deste estudo, cujo interesse está direcionado para a perceção dos fatores que motivam a existência ou não de intencionalidade educativa da Expressão Plástica / Artes Plásticas articulada com a Formação Pessoal e Social da criança. Neste sentido, neste estudo procurou-se estudar, de um modo o mais aprofundado possível, O lugar da expressão plástica / artes plásticas nas ações dos educadores de infância, ou seja, o que pode e não pode ser verdadeiramente designado por Expressão Plástica / Artes Plásticas em contexto de Educação Pré-Escolar.

Espero, assim, poder contribuir para a desconstrução do entendimento do papel meramente lúdico e de “ocupação de tempos livres” da Expressão Plástica / Artes Plásticas em articulação com a Formação Pessoal e Social, e acredito que a realização do estudo possa dar resposta às questões que dele emergiram através de um processo de reflexão crítica aprofundada que se espera gerador de mudança e inovação nos contextos de formação no meu campo profissional deste estudo.

Assim o objetivo principal é contribuir para a compreensão das conceções subjacentes às práticas educativas dos educadores de infância no domínio da Expressão Plástica / Artes Plásticas e para a reconstrução das conceções sobre o seu valor no currículo da Educação Pré-Escolar, para o que contribuirá a identificação e problematização dos fatores influenciadores da ação educativa dos atores educativos. O desenvolvimento deste estudo e a conseqüente redação e organização do presente documento pretenderam contemplar os diversos passos fundamentais ao desenvolvimento de um estudo científico, procurando dar resposta às três questões básicas de uma investigação, nomeadamente: O Quê? Porquê? E Como? Neste sentido optei por organizar o estudo em duas partes, centrando-se a Parte I na prática pedagógica e no enquadramento teórico e a Parte II no estudo empírico. Na Parte I, procurou-se contextualizar o estudo realizado na prática pedagógica, identificar o

problema e definir os objetivos de pesquisa, através de um processo sustentado nos referentes experienciais e no confronto destes com referenciais teóricos da especialidade; enquadrar a Educação Pré-Escolar, enquanto campo de estudo, procurando evidenciar o seu percurso de transformação e a especificidade dos seus princípios e metodologias que a consagram como a 1ª etapa da Educação da Criança. Depois procurei concretizar uma síntese histórica centrada na clarificação dos acontecimentos chave que contribuíram significativamente para a transformação e evolução da conceptualização da Educação e Arte em Portugal; aprofundar a compreensão dos domínios de aprendizagem pela Expressão Plástica / Artes Plásticas, em geral, e da sua articulação com a Formação Pessoal em particular, tendo como contexto a Educação Pré-Escolar; e compreender e clarificar o papel do educador de infância na promoção de aprendizagens significativas no domínio da Expressão Plástica / Artes Plásticas em articulação com a Formação Pessoal e Social.

Nesta parte do estudo procurou-se atribuir ênfase aos documentos legais vigentes, dado serem esses os principais referentes enquadreadores da ação educativa. Para além desses referentes, procurei aprofundar o conhecimento da problemática em estudo, através da pesquisa de referências teóricas da especialidade nacionais e internacionais. A Parte II consiste na documentação do estudo empírico e caracterização do estudo, aos procedimentos metodológicos, e à discussão dos resultados e conclusão. É feita a contextualização do estudo, identificam-se os objetivos e questões do estudo, a fundamentação metodológica da investigação e os critérios de seleção dos sujeitos que nele participaram. Refiro também nesta Parte II os procedimentos metodológicos da recolha, análise e tratamento da informação. Executo também a discussão dos resultados, enunciam-se as limitações e implicações do estudo. Por fim, apresentam-se as referências bibliográficas e os anexos. Como principais resultados podemos referir: a relevância da natureza da formação inicial e continuada no domínio da Expressão Plástica / Artes Plásticas; da relevância de uma atitude ativa na procura de formação contínua; da atualidade e consistência dos pressupostos teóricos fundamentadores e orientadores das práticas das educadoras no domínio da Expressão Plástica / Artes Plásticas e relevância da qualidade e natureza dos espaços, materiais, interação pedagógica e das propostas lúdico-pedagógicas. Salvaguardando as naturais limitações do estudo e, de acordo com os resultados obtidos considera-se relevante continuar a refletir de forma fundamentada e crítica, sobre a temática em estudo, de forma a consolidar o reconhecimento da riqueza pedagógica da Arte no desenvolvimento integral da criança e, conseqüentemente, a proporcionar a todas as crianças vivências significativas neste domínio.

Capítulo I

Parte I – Prática Profissional em contexto de Pré-escolar

1. Pressupostos da prática pedagógica

A prática pedagógica refere-se a uma das componentes mais importantes, talvez a mais importante, do Mestrado em Ensino Pré-escolar. O grande objetivo é permitir o desenvolvimento pessoal e profissional do aluno no domínio da atuação pedagógica, nomeadamente no processo ensino – aprendizagem, bem como contribuir para a construção de um perfil de docente onde a reflexão sobre as práticas profissionais se assume como guia para um desenvolvimento profissional.

De acordo com a Portaria n.º 1097/2005, de 21 de Outubro de 2005, o ordenamento jurídico da formação de educadores de infância e de professores dos ensinos básico e secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 344/89, de 11 de Outubro, sustenta que “ a prática pedagógica constitui uma componente fundamental da estrutura curricular dos cursos de formação inicial ministrados pelos estabelecimentos de ensino superior e conferentes de qualificação profissional para a docência. Esta componente de formação é orientada pela instituição formadora com a colaboração de um estabelecimento de educação pré-escolar ou dos ensinos básico, e secundário, podendo na sua fase inicial revestir o formato de estágio”.

Como futura educadora, antes de estar no terreno como tal, considero de extrema importância um contacto prévio, ainda que apenas de observação, para assim se perceber todas as competências a adquirir durante o nosso percurso profissional. A prática pedagógica permite-nos isso mesmo, o observar e o aplicar, ainda que com erros ou inseguranças, serão sempre aprendizagens adquiridas.

Segundo Perrenoud (2000, p.14), existem dez competências, as quais devem estar na base da docência. Elas são:

- 1- Organizar e dirigir situações de aprendizagem;
- 2- Administrar a progressão das aprendizagens;
- 3- Conceber e fazer evoluir dispositivos de diferenciação;
- 4- Envolver os alunos nas suas aprendizagens e em seu trabalho;
- 5- Trabalhar em equipa;
- 6- Participar da administração da escola;
- 7- Informar e envolver os pais;
- 8- Utilizar novas tecnologias;

- 9- Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
- 10- Administrar a sua própria formação continua.

Assim, torna-se fundamental que o professor desenvolva conhecimento em várias áreas nomeadamente: “conhecimentos psicopedagógicos que o ajudem a compreender melhor as técnicas e destrezas que lhe permitirão uma boa e correta atuação educativa, conhecimentos metodológicos que possibilitem conduzir satisfatoriamente as aprendizagens dos pequenos e conhecimentos sociais para adequar melhor a realidade educativa ao contexto sociocultural”. (Arribas, 2004, p.32).

Uma vez que “a pedagogia tem-se transformado consoante o significado que se tem atribuído à infância e à criança” (Mendonça, 1997, p. 23), importa referir a conceção da imagem de criança que a formanda detém, a qual encara esta enquanto ser com capacidades e competências próprias, inteligente e capaz, curioso e observador (Vasconcelos, 1997). Deste modo, a criança não é uma tábua rasa, nem uma folha em branco, como definem as pedagogias transmissivas, as quais acreditam que a sua atividade se limita à memorização dos conteúdos e respetiva reprodução de forma fiel, evitando os erros e corrigindo os que não consegue evitar (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013). A criança é sim “um ser com competência cognitiva, moral, social, emocional e racional” (Oliveira-Formosinho, 2005, op. cit. Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008b, p. 18) é um ser que possui “características específicas e uma identidade que devem ser entendidas e respeitadas” (Silva, 2009, p. 23). Focando a atenção na imagem de criança-cidadão, ator social de pleno direito, importa referir que esta conceção é hoje em dia um desafio para que as estruturas políticas e sociais sofram alterações, bem como as várias instituições e a cultura da sociedade, de modo a garantir a inclusão social de todas as crianças, aceitando a voz destas enquanto participantes (Sarmiento, 1999, op. cit. Vasconcelos, d’Orey, Homem & Cabral, 2003). Desta forma, estas são vistas enquanto “possuidoras de vozes próprias que devem ser consideradas nas decisões a serem tomadas” (Cruz, 2008, p. 78). Esta imagem relaciona-se, portanto, com a crença na competência da criança para participar na vida social de forma ativa. Deste modo, a criança apresenta-se como um ser com capacidade de pensamento e ação reflexiva, sendo fundamental encará-la como participante e colaboradora nos vários processos sociais, educativos, culturais e familiares.

Assim sendo, a criança é parte integrante de um contexto, de uma cultura, de um país e de uma família, não perdendo, contudo, a sua forma genuína, enquanto ser único e singular. Fazendo uma retrospectiva da abordagem efetuada até agora, esta imagem assenta na conceção da criança enquanto ser que experimenta, expressa, sente, compreende, pensa, inicia o sentimento de si próprio enquanto sujeito com direitos (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013). Remetendo para a imagem de “criança como ativa e com iniciativa [...] como interativa e construtora de conhecimento [...] como investigadora” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008b, p. 17), é possível, então, frisar que a criança aprende de forma ativa e através da ação, sendo que esta aprendizagem é resultante de uma construção pessoal, na qual intervém a criança e os agentes culturais. Citando Oliveira-Formosinho, a aprendizagem ativa é a “aprendizagem na qual a criança, através da sua ação sobre os objetos e da sua interação com as pessoas, as ideias e os acontecimentos, chega à compreensão do mundo” (2006, p. 56), atribuindo-lhe

sentido, sendo importante que esta experimentação parta da sua iniciativa. Assim sendo, o educador deverá privilegiar a experiência direta da criança, de modo a que esta se aproprie dos elementos do seu meio, bem como é crucial que reconheça a importância do aprender fazendo. Desta forma, o educador deverá ter em consideração o ambiente educativo que proporciona, sendo necessário “criar ambientes responsivos e desafiantes onde a criança é vista como sujeito de aprendizagem e não objeto respondente” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p. 42).

É fundamental frisar a importância do educador e o seu papel enquanto sujeito ativo do processo de ensino-aprendizagem e de “(re)construtor do seu conhecimento prático pedagógico” (Gonçalves, 2006, p. 17). Os educadores “não só contribuem para melhorar o trabalho nas suas escolas, mas também ampliam o seu conhecimento e a sua competência profissional através da investigação que efetuam” (Altrichter, Posch & Somekh, 1996, op. cit. Máximo-Esteves, 2008, p. 18). Assim sendo, é possível afirmar que a investigação e a ação são processos indissociáveis, uma vez que a prática educativa é reconhecida enquanto ponto de partida, pelo que o processo investigação-ação, no âmbito da educação, tem como principal objetivo procurar soluções para problemas de cariz prático, de modo a melhorar a sua ação e as oportunidades de aprendizagem das crianças (Máximo-Esteves, 2008). Como afirma Gonçalves, “a investigação tem uma finalidade que é a de contribuir para o melhoramento da prática” (2006, p. 19). Desta forma, o educador assume-se como investigador da sua ação, sendo reconhecido como um profissional crítico e reflexivo, sendo que o seu conhecimento é evolutivo, estando aberto à mudança. Deste ponto de vista, os profissionais assumem-se como atores centrais “quando desenvolvem a necessidade de refletir sobre a própria prática, isto é, de investigar o próprio trabalho a fim de o melhorar inovando e construindo conhecimento praxiológico” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2008, p. 9). Seguindo esta linha de pensamento, a investigação pressupõe a mudança e “cada processo de mudança tem de ser estudado na sua singularidade, pois a mudança não deve ser apenas adotada exigindo uma adaptação” (Miles e Lake, 1967, op. cit. Lopes da Silva, 1996, p. 30).

Destacando ainda o papel do educador, importa salientar alguns processos fundamentais ao longo da sua prática, sendo estes a observação, a planificação, a ação, a avaliação e a reflexão, sendo estes inerentes à investigação-ação. Focando a atenção na observação, o educador enquanto observador cuidadoso deverá estar atento a todos os sinais que a criança evidencie, nomeadamente as expressões, os movimentos, as manifestações corporais e verbais, bem como as atitudes, de modo a agir de forma responsiva relativamente aos interesses e às necessidades das crianças, valorizando as ações das mesmas. Através da observação atenta do educador, a criança desenvolve uma relação de confiança com o adulto responsivo. Este processo implica que o adulto considere as peculiaridades das crianças, como as suas competências, níveis de desenvolvimento, interesses e necessidades, sendo esta observação realizada ao nível do grande grupo, mas também individual. Através deste processo o educador tem a possibilidade de compreender a criança, recolhendo informações acerca do que esta “faz sozinha, o que faz apoiada, o que lhe desperta interesse e sustem a sua atenção, o que ambiciona fazer, aquilo de que gosta e aquilo de que não gosta” (Oliveira-Formosinho, 2007a, p. 59). A observação define-se, assim, como “um processo de recolha de informação, através do qual

podemos aprender sobre o nosso comportamento e dos outros” (Trindade, 2007, p. 39). No entanto, a observação não é suficiente, sendo que a escuta das vozes das crianças é fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pelo que este se mostra uma “forma de melhor as conhecer e melhor identificarmos e respondermos às suas necessidades, interesses, competência e direitos” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008b, p. 27). A observação, realizada de forma intencional, tem em vista a “planificação de atividades e projetos adequados às necessidades da criança e do grupo e aos objetivos de desenvolvimento e da aprendizagem” (DL nº 241/2001, p. 5573), caracterizando-se, portanto como processos inseparáveis. A planificação “trata-se de converter uma ideia ou um propósito num curso de ação” (Zabalza, 1992, p. 47). Deste modo, a planificação é um instrumento fundamental de gestão e orientação, pelo que o educador “planifica a intervenção educativa de forma integrada e flexível, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação, bem como as propostas explícitas ou implícitas das crianças [...] e as situações imprevistas emergentes no processo educativo” (DL nº 241/2001, p. 5573), sendo que planificar de acordo com as observações realizadas permite ao educador propiciar um ambiente estimulante e motivador, promovendo ainda aprendizagens significativas para a criança (ME, 1997). O educador deve, portanto, ter “em conta [...] os conhecimentos e competências [das] crianças” (DL nº 241/2001, p. 5573), de modo a que estas não realizem atividades constantes com o mesmo grau de dificuldade e exigência, planificando “situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança” (ME, 1997, p. 26).

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até aos seis anos de idade, quer a nível físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e do meio envolvente. Segundo Craveiro (2007,p:100) “as crianças aprendem pela descoberta e esta aprendizagem depende das experiências que elas já têm.

Acentuo novamente a importância da reflexão constante no papel do educador e naquilo que realiza e no que procura, na capacidade de responder a problemas, pois toda a prática docente deve assentar numa atitude de questionamento. A reflexão deve ser encarada como um instrumento presente no percurso do profissional docente sendo o portefólio reflexivo um instrumento que o profissional de educação poderá trabalhar com vista a refletir sobre e na ação.

Vygostky também associa o desenvolvimento humano à sua dimensão social. Para ele, como afirma OLIVEIRA (1996, p. 24): “a cultura torna-se parte da natureza humana num processo histórico que, ao longo do desenvolvimento da espécie e do indivíduo, molda o funcionamento psicológico do homem.”

Entendendo a relação social como uma relação de troca, onde a personalidade do indivíduo está diretamente relacionada tanto ao que ele toma como verdade, quanto ao que ele compreende como a verdade do outro, os processos de socialização são, então, definitivos para o desenvolvimento da autonomia e da inteligência humana. Assim, Yves de La Taille aponta que: “longe de significar isolamento e impermeabilidade às ideias presentes na cultura, autonomia significa ser capaz de situar consciente e competentemente na rede dos diversos pontos de vista e conflitos presentes numa sociedade” (LA TAILLE, 1996, p. 17).

O grande desafio para o educador é promover uma participação ativa entre os educandos, suscitando o saber ouvir, falar, propor, contra propor, avaliar e respeitar o outro. Desta forma, a informação e o desenvolvimento de conhecimentos científicos e teóricos são fundamentais no campo da prática pedagógica. Para Paulo Freire a Educação funciona como instrumento de superação da classe dominante, e como mecanismo de transformação social. A educação é tudo aquilo que construímos no nosso dia-dia, onde se deve respeitar e valorizar o outro como pessoa.

1.1 Instituição Cooperante

A instituição fica situada no Concelho do Seixal, distrito de Setúbal. O colégio “X” onde foi realizada a minha prática pedagógica dispõe de características próprias que o tornam um dos equipamentos de referência em todo o Concelho, daí ser tão procurado. Possuidor de equipamentos de excelência, apresenta condições fantásticas para a prática pedagógica, quer na valência da creche, jardim-de-infância ou 1º ciclo. O colégio “X” disponibiliza aos seus utentes os serviços de acolhimento da criança, de refeições e A.T.L.. A organização das atividades curriculares é feita dentro dos horários de funcionamento (das 7h00 às 19h30).

O Colégio “X” é de um edifício restaurado, uma vez que mudou de proprietário. Foi inaugurado no ano letivo 2007/2008 e é constituído pelas valências de Berçário, Creche, Pré- escolar e 1º Ciclo. O Berçário é um espaço constituído pela sala de berços, pela sala parque, fraldário e copa. Entre as quatro salas existem janelas de maternidade para que possa haver contacto visual. A sala tem acesso direto ao pátio. A creche é constituída pela sala de atividades e a sala de banho e todas as salas têm acesso direto ao pátio. O pré-escolar é constituído por seis salas, nomeadamente: a sala dos três anos, a sala dos quatro anos e a sala dos cinco anos. O 1º Ciclo é constituído por cinco salas. Existem duas salas de 2º ano. Os quatro anos de escolaridade estão a funcionar, respetivamente em salas separadas.

Este colégio dispõe ainda de uma cozinha, dois refeitórios, duas dispensas, uma lavandaria, um hall de entrada, um gabinete de direção, uma secretaria, uma sala de informática/ biblioteca, uma sala de expressão plástica, um ginásio com os respetivos balneários, três pátios, um campo de jogos e uma quinta pedagógica, com alguns animais, tais como: um burro, um pónei (que as crianças montam várias vezes), porcos, ovelhas e cabras.

É importante salientar que este colégio é uma instituição Particular. Os alunos pagam as mensalidades em função da faixa etária. É um edifício que apesar de antigo encontra-se em muito boas condições e muito bem conservado. Esta instituição disponibiliza ainda aos seus alunos as seguintes atividades:

CRECHE - loga, massagens, motricidade, música e estimulação sensorial em ambiente Snoezelen.

JARDIM DE INFÂNCIA - Motricidade, música, dança, desportos de combate, natação, expressão dramática, inglês, serviços de psicologia, estimulação sensorial em ambiente Snoezelen, terapia da fala.

1º CICLO - Enriquecimento curricular e serviços de psicologia e orientação, ensino especial adaptado

Diretora Pedagógica	1
Educadores de infância	10
Auxiliares de infância	14
Professores de 1º ciclo	5
Professor de ensino especial	1
Professor de 2º ciclo	1
Professor de Expressão Plástica	1
Professor de inglês	1
Cozinheiras	2
Auxiliar de cozinha	1
Administrativa	1
Porteiro	1
Serviços de limpeza	2

Quadro 1: composição do corpo docente e discente da instituição

O regulamento desta instituição é composto por princípios que visam promover o respeito pelos direitos dos clientes e assegurar a divulgação e o cumprimento das regras de funcionamento do estabelecimento.

Horários		
Educadoras		Auxiliares
Creche	8:30h – 16:30h	7:00h – 16:00h
	9:00h – 17:00h	8:00h – 17:00h 9:30h – 18:30h 10:00h – 19:00h
Período de almoço	12:30 – 13:30	12:30h – 13:30h
	13:30 – 14:30	13:30h – 14:30h
		14:30h – 15:30h
Pré-escolar	8:00h – 18:00h	7:30h – 16:30h
	9:00h – 17:00h	8:30h – 17:30h 9:30h – 18:30h 10:30h – 19:30h
Período de almoço	13:30h – 14:30h	12:00h – 13:30h
		13:30h – 14:30h
		14:30h – 15:30h
1º Ciclo	Professores	8:30h – 16:30h 9:00h – 17:00h 9:00h- 18:00h

Quadro 2: Horário do corpo docente e discente

Independentemente da valência, todas as salas dispõem de uma grande variedade de materiais, apresentando uma estrutura idêntica, embora estejam decoradas ao gosto de cada educador(a). Todas as salas estão equipadas com materiais adequados em quantidade e qualidade. Bem iluminado, com pavimento de vinil nas salas, está dimensionado para proporcionar um ambiente propício à prática das atividades educativas. As paredes das salas estão pintadas com cores suaves que favorecem não só com a luminosidade como a própria tranquilidade do grupo. A segurança foi também objeto de atenção.

Tanto nas salas como nas restantes instalações há a preocupação de colocar equipamento de combate a incêndios (extintores e plantas de fuga). As salas dispõem de equipamento informático e equipamento áudio visual de apoio às atividades. Cada uma das salas dispõe ainda de instalações sanitárias dimensionadas e concebidas para crianças, havendo ainda uma instalação desta natureza destinada a crianças com necessidades educativas especiais e uma para adultos. A gestão do equipamento e material é da responsabilidade do pessoal docente, coadjuvado nesta tarefa pelo pessoal assistente de cada sala. O suprimento das necessidades de material é da responsabilidade dos proprietários do colégio, assim como todos os materiais necessários para a prática das atividades de expressão plástica.

1.2 Contextualização do grupo

O grupo é constituído por dezoito crianças, sendo dez do sexo feminino e oito do sexo masculino, com 4 anos de idade. Incluídos no grupo estão duas crianças com transtorno do espectro do autismo, uma do sexo masculino e outra do feminino. Ao caracterizarmos as crianças de 4 anos, não nos podemos esquecer, que uma criança é um Ser Único, deste modo tem diferentes ritmos de aprendizagem. Contudo, existem certas características comuns que saltam à vista, ora vejamos:

A nível do desenvolvimento psicológico:

- Possuem uma imaginação viva e contínua;
- É a idade do "como" e do "porquê";
- Interessa-se por tudo;
- Capta todas as coisas através da observação;
- É egocêntrica, ou seja, tenta que gire tudo à sua volta; para o conseguir, chama continuamente a atenção dos outros sobre si própria;
- Por vezes, não aceita as críticas;
- Apresenta interesse pelos sentimentos das pessoas que estão ao seu redor, por exemplo, se perceber que um amigo está triste, procura confortá-lo;
- Tem medo do escuro e dos ruídos.

A nível escolar:

- Não é sensível às coisas inacabadas, por isso não se importa de deixar qualquer atividade por outra mais interessante que ela seja;
- Faz continuamente perguntas sem sentido;
- Está capacitada para atividades que impliquem ritmo, movimento, etc...
- Desenha e pinta;
- Começam os jogos sossegados em cima de uma mesa;
- Reage ante motivações interessantes;
- Executa trabalhos depois de observar modelos concretos;
- A sua energia e atividade devem ser dirigidas para jogos livres.

- Brinca e socializa com outras crianças;
- É capaz de separar os brinquedos por tamanho e cor;
- Lembra e conta histórias.

Neste grupo em concreto, é encantador observar a forma como as crianças com necessidades educativas especiais, são bem acolhidas pelos colegas, e como elas próprias os conseguem incluir nas suas brincadeiras e conversas, sabendo que a resposta do outro lado não será provavelmente a que gostavam de receber.

2. Desenvolvimento da Prática Pedagógica

No decorrer da Prática Pedagógica, percebi que naquele grupo, carenciava as atividades e momentos de expressão plástica. Sendo uma instituição que adota o modelo João de Deus, na minha perspetiva é um modelo que ocupa demasiado tempo das crianças a trabalhar sentados, embora a educadora cooperante, proporcionasse muitos momentos lúdicos com estas. Em todo o caso, não deixa de construir um modelo muito focado no trabalho escrito, do que propriamente lúdico, e nesta fase, as crianças precisam é de brincar, e nada melhor que aprender a brincar.

Sendo a expressão plástica uma carência neste grupo, porque a educadora cooperante dedicava mais os seus momentos a outro tipo de atividades de outra natureza, nomeadamente: fichas, e sendo eu defensora de “aprender a brincar” considero as fichas pobremente relevantes para o assimilar de novas aprendizagens, e como tal considerei muito interessante pegar neste tema para realizar este projeto “Magia nas nossas mãos”. Embora esta área já me suscitasse muito interesse desde sempre. A proposta deste projeto surge de forma a incentivar a criatividade da criança e de uma forma mais espontânea.

“Magia nas nossas mãos” foi o título que escolhi para o nosso projeto, porque com as nossas mãos podemos efetivamente fazer magia, podemos por exemplo “transformar” uma folha de jornal, num pássaro. Apelamos assim, através das artes, à criatividade e imaginação das crianças, que por sua vez estaremos a contribuir para a sua linguagem e comunicação.



Imagem1:atividade expressão plástica

Ao longo da Prática, fui confrontada com várias situações problemáticas, sendo o grupo composto por duas crianças com perturbações do espectro do autismo, uma do sexo feminino, outra masculino, e não foi fácil conquistá-los para realizar certas atividades sensoriais de expressão plástica. As maiores dificuldades que estas crianças enfrentam são ao nível da comunicação-interação, linguagem e desenvolvimento cognitivo, sendo necessário investir, igualmente, na sua psicomotricidade, coordenação visuomotora, autonomia e nos comportamentos agressivos e desajustados (Cuberos et.

al, 1993). Atendendo a estas características, as práticas pedagógicas devem respeitar estas limitações, mas estimular a sua superação.

No entanto e no meu ponto de vista, o educador deve ter o cuidado de não consentir com as atividades solitárias da criança com necessidades educativas especiais, mas ter um relacionamento com esta que lhe seja facilmente compreendido; que baliza os comportamentos desadequados e reforça os adequados; que planifica tarefas estruturadas, intencionais e considera a sua duração e que é claro nas indicações que pretende dar à criança. Estas ações facilitarão a promoção da comunicação-interação (Cuberos et. al, 1993). Em suma, a criança deverá compreender na totalidade aquilo que se espera dela.

A inclusão destas crianças com necessidades educativas no grupo, na minha opinião é só vantajoso, quer a nível pessoal e profissional do educador, quer a nível emocional do grupo de crianças que as rodeiam. A forma como os acarinhos, protegem e ajudam, é enriquecedor a todos os níveis futuros.

“... Crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ser incluídas nas estruturas educativas destinadas à maioria das crianças, o que conduziu ao conceito de escola inclusiva” (Declaração de Salamanca, 1994, p.6).



Imagem 2: participação da criança com NEE na atividade

Capítulo II

1. Educação e Arte em Portugal

“A Arte responde às necessidades espirituais do homem, ao exprimir ideias, sentimentos e emoções, num dado momento da sua história, num situação bem definida no tempo (...) [e] proporciona [-lhe] (...) a capacidade de intervir criativamente no meio social, alterando normas e modelos, sempre que necessário, contribuindo para a evolução do gosto e a melhoria da qualidade estética dos objetos e do meio ambiente. A vitalidade da experiência humana acabaria por desaparecer se a Arte não surgisse como um tónico ou antitóxico contra a asfixia cultural” Rodrigues (2002, p. 76).

Tendo como referência o pressuposto anterior, o estatuto de menor importância usualmente dado às Expressões Artísticas nos contextos educativos em Portugal remete-nos para uma breve síntese histórica que pretende evidenciar as circunstâncias que influenciaram a relação entre Arte e Educação em Portugal, que nem sempre tem vindo a encontrar compreensão e ou aceitação por parte de todos os profissionais de educação.

Para Sousa (2003), os primeiros indicadores da preocupação com a arte em educação, foram manifestados por Luís António Verney, em 1746 e António Ribeiro Sanches, em 1760, “com o propósito de criar disciplinas artísticas nos planos curriculares do sistema escolar”. Seguem-se Henrique Nogueira, em 1835, com os seus “Estudos sobre a reforma em Portugal, que propõe pela primeira vez, a música vocal e instrumental nas escolas e o Padre Borba e António Joyce que promovem a introdução do canto coral nas escolas”, que durante muitos anos (“quase até aos anos 70 do século passado”), juntamente com o desenho, constituíam as únicas disciplinas artísticas nos currículos da escolaridade portuguesa (Sousa, 2003, p. 29).

Santos (2000, 2008), Sousa (2003) e Bezelga (2003) referem diversos autores que impulsionaram a valorização das artes na educação, nomeadamente: Almeida Garrett como impulsionador das artes em educação, que após a revolução liberal redigiu o Tratado da educação e criou, em 1836, o Conservatório Nacional, como espaço privilegiado para a formação de artistas; João de Barros, que aquando da revolução republicana entendeu ser dever do Estado promover a Educação Artística.

No entanto, os mesmos autores, concluem que apesar dos esforços exercidos, na realidade as artes no ensino oficial elementar foram discriminadas dos currículos educacionais e, só após a 2ª Guerra Mundial, é que algumas experiências isoladas viriam a gerar a atenção por esse movimento. Após a 2ª Guerra Mundial começou a assistir-se a “uma Educação pela Arte mais ativa, isto é, a uma procura da promoção do desenvolvimento da Criatividade da Criança (...) onde a visão da Arte se vai afastando da clássica Beleza formal a contemplar, apoiando-se cada vez mais, e sobretudo, nas próprias artes, numa criatividade e atitudes criativas” (op. cit., 2000, p. 64-65). Neste contexto surgiram algumas experiências isoladas no âmbito da educação pela arte, como a “escolinha” de Cecília Menano. Considerada “pioneira de arte infantil” que pertencia ao “Grupo de Estudos de Psicologia Evolutiva que se reunia no Colégio Caparide” (op. cit., 2000, p. 60) e a fundação, em 1957, da Associação Portuguesa de Educação pela Arte, fundada pelos pedagogos João dos Santos, Calvet de Magalhães, Almada

Negreiros, João de Freitas Branco, Adriano Gusmão, entre outros, e presidida pela professora Alice Gomes Santos. Esta associação defendia uma ação pedagógica centrada em intervir para além do “ensino das artes e das artes na educação” em defesa de uma educação sustentada na educação através das artes, tendo como prioridade não as artes, mas o contributo destas no processo de educação integral do indivíduo, nos domínios afetivo, social, cognitivo e motor (Santos, 2000, p. 30; Sousa, 2003).

Dá-se então uma grande viragem com a implementação em Portugal da Fundação Calouste Gulbenkian, criada por prescrição legal testamentária de Calouste Sarkis Gulbenkian cujos estatutos foram aprovados pelo Estado Português a 18 de Julho de 1956. A criação desta Fundação foi extremamente relevante, pois gerou um movimento de renovação e inovação da cultura artística, perspetivada nos domínios cultural, educacional e científico para o qual se destacam os papéis do departamento de Música e Centro de Investigação Pedagógica da Fundação, que deu origem ao Grupo de Estudo da Psicopedagogia da Expressão Artística (Santos, in Vários, 2000, p. 62) e que contou com pedagogos e investigadores, como Arquimedes Santos, Rui Grácio, Breda Simões, Bernard da Costa, entre outros.

Nos anos 60, do século XX foi criada nesta mesma Fundação, em Lisboa, o “Centro Artístico Infantil [designado Centrinho], impulsionado por Madalena Azeredo Perdigão e, posteriormente, por Natália Pais, promovendo atividades de criação artística e de reflexão estética numa visão integrada com abertura às diversas linguagens expressivas” (Vasconcelos, 2000b, s/p). Em 1971 é criada, no Conservatório Nacional, uma Escola-Piloto de Formação de Professores de Educação pela Arte, que existiu durante dez anos com o objetivo inicial de desenvolver cursos, de bacharelato, de Professores do Ensino Artístico de Música, Dança e Teatro e de pós-graduação aos já formados pelas Escolas de Música, Dança ou Teatro. Além disso, Arquimedes da Silva Santos, responsável pedagógico da escola, criou um novo curso de Professores de Educação Pela Arte, com o objetivo de formar professores e educadores que usassem as artes como método educacional. O carácter dinâmico e inovador da escola tornou-se internacionalmente reconhecido, formando objeto de visita por grupos de professores universitários de todo o mundo que procuravam entender as metodologias propostas por Arquimedes dos Santos direcionadas para a formação de educadores capazes de organizar o currículo da Educação Pela Arte através do lúdico, criatividade e expressividade.

Com a Revolução do 25 de Abril, surgiu uma “reestruturação do plano e programas de estudo, com alargamento de áreas curriculares expressivas e recrutamento de professores, de entre antigos alunos formados pela Escola”. Dessa forma, a juntar às áreas já existentes, nomeadamente a educação musical e educação visual e plástica, procedeu-se à inclusão da rubrica Movimento, Música e Drama e da área de Expressão e Comunicação, com a intenção de promover, através de meios expressivos um “harmonioso desenvolvimento da personalidade da criança” (Santos, 2000, p. 65- 66). Assim, foi criado, pelo “Despacho Ministerial 107/1978, de 8 de Maio, um Grupo de Trabalho para a Reestruturação do Ensino Artístico, para um projeto de Plano Nacional de Educação Artística”, no qual a Educação pela Arte aparece “num plano coincidente com a escolaridade básica obrigatória [com início na Educação

Pré-Escolar] (...) dado o carácter experimental e de inovação pedagógica da Educação pela Arte e as dificuldades de formação dos respetivos agentes educativos que são por excelência os educadores pela arte (...) embora, depois de adequada preparação psicopedagógica (...) educadores de infância, professores do ensino básico e professores do ensino especial” possam atuar como tal (op. cit., 2000, p. 66-67).

Entretanto, o Plano Nacional de Educação Artística ficou sem efeito e a Escola Superior de Educação pela Arte não foi, ao contrário do prometido pelo Ministro, integrada na Escola Superior de Lisboa. Também os cursos de Educação Pela Arte foram extintos ao contrário do previsto no Decreto-Lei 310/1983, que previa a sua integração nas Escolas Superiores de Educação (Valente e Lourenço, 1999). Ainda assim, os alunos formados nessa escola continuaram a propagar ideias e a conduzir investigações em estabelecimentos politécnicos e universitários e integraram “equipas de intervenção artística do Ministério (...), prosseguiram estudos universitários e mestrados no estrangeiro” (Santos, 2000, p. 68), e lecionaram, e continuam a lecionar, em Escolas Superiores e outras instituições educativas, associações e coletividades, um pouco por todo o país (Valente e Lourenço, 1999; Santos, 2000, 2008). As influências deste movimento foram também sentidas na Direção Geral do Ensino Básico do Ministério da Educação e as Universidades, sendo publicado em 1981 o documento Perspetivas de educação em jardins-de-infância dedicado a vários domínios da expressão da criança em que, além da abordagem desenvolvimental na dimensão psicológica revela a Expressão pelo Movimento, a Dramática, a Musical e a Plástica. Em 1985, é criado na Fundação Calouste Gulbenkian, pela Dra. Madalena Perdigão, diretora do Animação, Criação Artística e Educação pela Arte (ACARTE), o Centro Artístico Infantil, que promovia um Curso anual de Psicopedagogia da Expressão Artística (Santos, 2000, p. 68-69).

Também o Decreto-Lei 310/1983, veio permitir a “estruturação do ensino da Música, da Dança e do Teatro no Instituto Politécnico de Lisboa, no plano de estudos da (...) Escola Superior de Dança” e criou-se (...) “um ramo educacional” que estudava a Educação pela Arte (op. cit., 2000, p. 69).

O Decreto-Lei 344/1990 foi publicado em Novembro de 1990, definindo essencialmente os grandes princípios, estruturas e linhas gerais que devem orientar o sistema de Educação Artística, remetendo, como referido no art.º 43º, para legislação posterior o desenvolvimento e regulamentação das diversas áreas da Educação Artística. Através deste Decreto-Lei o governo estabeleceu as bases gerais da Educação Artística Pré-Escolar, escolar e extraescolar, desenvolvendo os princípios contidos na Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) e, embora assuma a Educação Artística como “parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa, independentemente do seu futuro profissional”, remete para a sua inclusão nos programas e currículos escolares de todos os níveis de ensino, advertindo também para a carência do seu desenvolvimento, ao contrário de uma grande parte dos países europeus (Melo, 2006).

Nos anos 90 do século XX, foram instituídos alguns Cursos Superiores Especializados (CESE's) que refletem já uma transformação conceptual manifesta na designação, passando de Educação pela Arte para Expressões Artísticas Integradas, nomeadamente em Braga, no Instituto de Estudos da Criança (IEC) da Universidade do Minho, em 1993, e em Almada no Instituto Piaget em 1996, cujos

modelos de formação assentavam nos princípios orientadores do curso de Educação pela Arte do Conservatório Nacional de Lisboa criado nos anos 70 do século XX (Valente, e Lourenço, 1999). Seguiram-se a Escola Superior de Teatro e a Escola Superior de Dança, com a abertura de “cursos de estudos superiores especializados para a formação de professores de teatro e de dança” (Sousa, 2003, p. 33), e abriram ainda CESE's de Educação Visual e de Educação Musical, estes em menor número, em várias Escolas Superiores de Educação oficiais, particulares ou ensino cooperativo.

No seguimento destas ideias é importante esclarecer o significado das Expressões Artísticas Integradas, que me parece bastante explícito numa reflexão realizada no Círculo de Estudos, promovido pelo Departamento de Educação Básica, que teve lugar em Viseu. Como refere Amaral (2001, cit. por Bezelga, 2003) a multiplicidade de denominações que ao longo dos tempos têm vindo a ser usadas para designar as Expressões Artísticas Integradas, nomeadamente Artes Combinadas, Arte Multi e Interdisciplinar, comprovam que a transversalidade e integração das diferentes formas de expressão não manifestam um entendimento novo e exclusivamente situado no domínio da Educação, dado que ao nível da produção artística se tem observado, desde a Modernidade, uma significativa articulação entre as diferentes vertentes da Arte. De facto, existem elementos comuns que caracterizam a essência do processo artístico, como o facto de lidar com “problemáticas da sensibilidade e da expressão, e com elementos estéticos tais como o ritmo, harmonia”, entre outros. Entende-se aqui que no domínio da educação é fundamental organizar o currículo de forma a privilegiar a ação através das Expressões de forma integrada e transversal, na medida em que se permite um diálogo entre formas de Expressão múltiplas que se diferenciam entre si e que reforçam o desenvolvimento de competências, destrezas e saberes distintos.

“Porém, a ideia da expressão artística integrada, não implica que as artes sejam sempre ensinadas em conjunto (...). O grau da combinação das disciplinas artísticas dependerá de vários fatores, nomeadamente dos recursos das escolas, especialidade dos professores e objetivos da colaboração. Assim, sem pôr em causa o ensino específico das diferentes disciplinas artísticas, defendemos que estas podem e devem ser planeadas em conjunto” (Amaral, 2001, p. 6-7, cit. Por Bezelga, 2003, p. 57).

De acordo com a reflexão citada, esta procura um diálogo entre as diferentes formas de Expressão no Ensino e Educação, permitem um maior esclarecimento nos processos do planeamento curricular, do ensino e da avaliação, assim como numa conseqüente sensibilização dos profissionais de educação dos respetivos contextos educativos, das entidades governamentais, dos encarregados de educação e da comunidade para uma melhor compreensão do valor educativo da Arte em Educação.

Tendo em atenção o percurso histórico-cultural da Educação Artística, é curioso verificar que embora Portugal tenha sido pioneiro na sua aceção como área curricular e embora nos últimos anos tenham sido desenvolvidas as atividades de enriquecimento curricular em diversos domínios, nomeadamente o das Expressões Artísticas, ao nível do 1º. Ciclo, as suas disciplinas têm menor incidência no currículo e são vistas habitualmente como menores, relativamente a outras áreas do saber, o que se torna evidente pela escassa carga horária que lhes é atribuída e pela falta de formação especializada dos docentes.

No seguimento desta ideia, as Expressões Artísticas Integradas vêm reforçar a relação Arte e Educação e a relevância de uma formação de qualidade para os docentes de todos os níveis de educação e ensino, desde a Educação Pré-Escolar até ao Ensino Superior, numa perspetiva de:

“(…) integração das aprendizagens cognitivas com a experiência afetiva, dando ênfase às potencialidades e valores da existência humana e à comunicação. Neste sentido, a comunicação equacionada como pedagogia é um caminho que permite explorar a nossa expressão e a expressão dos outros, configurando uma prática educativa que privilegia a área do Ser” (Valente, 2003, cit. por Bezelga, 2003, p. 57).

Neste sentido, ao nível da educação Pré- Escolar as Expressões Artísticas são o meio privilegiado de ação do educador de infância, ainda assim, as limitações materiais e humanas nem sempre facilitam uma ação de qualidade que assegure as artes como um direito universal (Ruiz e Perez, 2006).

Torna-se assim, urgente reconfigurar o papel da Educação Artística no sistema de ensino, o que parece acima de tudo mostrar a necessidade de um maior investimento na qualidade da formação inicial e contínua dos docentes.

2. As Artes no currículo da Educação Pré- Escolar

“As Artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural [da criança]. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção. Elas perpassam as vidas das pessoas, trazendo novas perspetivas, formas e densidades ao ambiente e à sociedade em que se vive. A vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do quotidiano. Desta forma, contribui para o desenvolvimento de diferentes competências e reflete-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento. As Artes permitem participar em desafios coletivos e pessoais que contribuem para a construção da identidade pessoal e social, exprimem e enformam a identidade nacional, permitem o entendimento das tradições de outras culturas e são uma área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida (M.E./D.E.B., 2001, p.149).

Partindo deste pressuposto enunciado no Currículo Nacional do Ensino Básico (op. cit., 2001) e no seguimento da ideia de que ao nível da Educação Pré-Escolar, as Expressões Artísticas constituem um meio privilegiado da ação do educador de infância, aparenta ser relevante enquadrar a Educação Artística na Educação Pré-Escolar, no sentido de clarificar a sua especificidade educacional reconhecida nos documentos legais e por diversos autores, mas nem sempre desenvolvida em contexto educativo, de forma correspondente ou leal aos seus princípios educacionais e artísticos. Para esta clarificação contribuiu o ponto anterior que, ao desenhar a síntese histórica da relação entre Arte e

Educação em Portugal, permitiu já mostrar alguns conceitos e a sua evolução ao longo dos tempos. Neste sentido, a Educação Artística traduzida numa perspetiva das Expressões Artísticas Integradas, constitui o ponto de partida para o entendimento das Expressões como parte integrante do currículo da Educação Pré-Escolar, também ele integrado e de carácter globalizante, na medida em que as Áreas de Conteúdo que o constituem são transversais e se articulam entre si e que o próprio perfil e identidade profissional do educador de infância se revestem também desse carácter globalizante.

Independentemente do entendimento quanto aos níveis ou natureza da interação entre as diversas formas de expressão, é reconhecido unanimemente que “o desenvolvimento criativo e cultural deve constituir uma função básica da educação” que através da Cultura e da Arte pode conduzir ao pleno desenvolvimento do indivíduo (Comissão Nacional da UNESCO, 2006, p. 3). Este princípio está refletido nos art.º 22.º e 27.º da Declaração Universal dos Direitos do Homem, que se referem à satisfação “dos direitos (...) sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento da personalidade” (art.º 22.º) e à participação livre “na vida cultural da comunidade, de fruir das artes” (art.º 27.º) e nos art.º 29.º e 31.º da Convenção sobre os Direitos da Criança, que designam como uma das funções da Educação “promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicas na medida das suas potencialidades” (art.º 29.º), evidenciando, assim, a conscientização da diferenciação pedagógica baseada nas características específicas de cada criança e na sua curiosidade de aprender, nomeadamente através da vivência de manifestações culturais, artísticas e sociais da comunidade, nas quais tem o direito de “participar plenamente” de forma intencionalmente organizada e sustentada em atividades recreativas, artísticas e culturais, em condições de igualdade” (art.º 31.º).

Analisando a Declaração Universal dos Direitos do Homem e a Convenção sobre os Direitos da Criança, pode verificar-se a valorização expressa do enriquecimento cultural da criança como um *Direito*, que perspetiva não só a sua satisfação e realização pessoal, mas a própria integração e participação ativa na transformação das comunidades de pertença e da sociedade em geral. A cultura na criança desempenha um papel essencial na forma como esta interpreta o mundo. Uma diferença determinante entre a aprendizagem da criança e qualquer sistema técnico inteligente é que tais sistemas podem reconhecer e organizar informações, mas não podem captar o seu significado. O desenvolvimento do significado e a adoção de ferramentas culturais adequadas – símbolos, significados, roteiros, objetivos, etc. – da atividade humana são os desafios básicos da aprendizagem inicial.

Na minha perspetiva, os artigos 22º, 27º, 29º e 31º reafirmam o papel da Educação Pré-Escolar, remetendo para uma conceção de promoção do desenvolvimento integrado e integral da criança, numa perspetiva socio-construtivista do processo de ensino e de aprendizagem. Posto isto, a experimentação e vivência de contextos e experiências diversos no âmbito das Expressões Artísticas são cruciais no desenvolvimento da personalidade da criança, da sua identidade cultural pessoal e coletiva, das suas aptidões criativas em diversos domínios, na compreensão do mundo que a rodeia, no seu processo de socialização baseado em valores democráticos e de compreensão e respeito pela diversidade cultural. Os Direitos Humanos e os Direitos da Criança aqui analisados revelam um dever do Estado que se faz

representar através das instituições educativas que, por sua vez, devem criar condições adequadas que garantam à criança a possibilidade de construção do seu conhecimento a partir da vivência plena de tudo o que a rodeia (art.º 31.º da Convenção dos Direitos da Criança).

Na tentativa de uma melhor especificação sobre a Educação Artística em contexto de Educação Pré-Escolar, não poderia deixar de me sustentar nas O.C.E.P.E enquanto linhas orientadoras para a organização, pelo educador, da componente educativa, demarcando a Educação Pré-Escolar dos restantes níveis de educação e ensino, entre outras, pelo seu carácter de não obrigatoriedade do cumprimento de um programa pré-definido para todos os contextos. Partindo do princípio de que todos os educadores de infância desempenham as suas funções de forma consciente, responsável e profissional considero que essa não obrigatoriedade poderá constituir uma mais-valia na adequação da ação pedagógica aos contextos, devendo esta suportar-se em princípios educacionais consistentes como os princípios das diferentes abordagens pedagógicas na Educação Pré-Escolar, e outros referenciais teóricos de reconhecido valor nos diversos domínios do Saber.

Situando-me numa análise das O.C.E.P.E e da Lei-Quadro para a Educação Pré-Escolar (Lei 5/97) mais centrada nas Expressões Artísticas, verifico que a Educação Pré-Escolar deverá desenvolver, entre outros objetivos, a “expressão e comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo”. Neste sentido, ao definir as diferentes áreas de conteúdo, encaradas como âmbitos do saber com uma estrutura própria e com pertinência sociocultural, que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes e saber-fazer, entendo ter havido por parte do Departamento da Educação Básica o reconhecimento da relevância da Educação Artística no processo educativo da criança. A área de Expressão e Comunicação em articulação com as restantes áreas de conteúdo, constitui um conjunto de oportunidades educacionais que permitem seguir os objetivos gerais pedagógicos definidos, pela Lei-Quadro para a Educação Pré-Escolar (Lei 5/97).

Pelo seu carácter abrangente, esta área de conteúdo é considerada básica, e favorece a experimentação e a criação, incentiva a vontade de aprender e a curiosidade para novas descobertas. Neste sentido, através do processo de descoberta a criança aprende a conhecer-se e relacionar-se com os outros e com o meio – real e imaginário – que a rodeia, pela via de diferentes formas de se expressar e comunicar e é nesse percurso que vai estabelecendo novas relações, adquirindo novos conhecimentos e competências, apropriando-se das ferramentas essenciais à sua formação e desenvolvimento equilibrados, aprendizagem ao longo da vida e à “plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.

Assim a área da expressão e comunicação proposta pelas O.C.E.P.E (op. cit., 1997a, p. 56), integra todas as “aprendizagens relacionadas com o desenvolvimento psicomotor e simbólico que determinam a compreensão e progressivo domínio, de diferentes formas de linguagem”, que se desenvolvem através dos domínios das expressões: motora, dramática, plástica e musical; da linguagem oral e abordagem à escrita, onde se inscrevem as novas tecnologias; e da matemática, embora no perfil específico de desempenho profissional do educador de infância esta última esteja integrada na Área do Conhecimento do Mundo.

A organização curricular da Educação Pré-Escolar, mais concretamente da Área da Expressão e Comunicação entendida em articulação com as outras áreas de conteúdo, parece evidenciar, um posicionamento que, implicitamente ou de forma oculta, valoriza uma educação para a cultura visual, cuja finalidade principal se prende com o favorecimento da “compreensão da cultura visual através de estratégias de interpretação a partir de objetos (físicos ou mediáticos) que constituem a cultura visual”, no processo de desenvolvimento integrado e integral da criança, em particular do seu sentido estético, criativo, reflexivo e de competências relacionais.

3. A intencionalidade educativa da Expressão Plástica / Artes Plásticas no Desenvolvimento Pessoal e Social em contexto de Educação Pré-Escolar

“A educação artística, alargada à noção linguagem, ultrapassando o verbal e o plástico, incluindo todas as linguagens expressivas e todos os instrumentos de expressão, desempenhará alternada ou conjuntamente os papéis complementares de trampolim, de reagente, de componente num conjunto onde ela aparecerá simultaneamente como início, meio, instrumento ou fim. O seu objetivo continuará a ser a criatividade, mais do que a criação, o homem mais do que o artista, o cidadão mais do que o especialista” (Brassart, 1977, p. 25).

A temática deste estudo parte da conceção de Educação como um processo globalizante, inter e transdisciplinar, tal como preconizado pelas O.C.E.P.E (M.E./D.E.B, 1997a). Nesse processo a área de Formação Pessoal e Social assume um especial relevo, assentando a organização curricular do sistema educativo na sua assunção enquanto área transversal e integradora que sustenta e enquadra “todas as componentes curriculares do ensino básico e secundário” (M.E./D.E.B., 1997a, p. 51). Esta conceção do Ministério da Educação, tem como principal objetivo criar situações de aprendizagem que favoreçam o desenvolvimento de atitudes e valores que facilitem à criança socializar-se com base em valores populares e de cidadania.

Ao nível da Educação Pré-Escolar, as O.C.E.P.E destacam algumas orientações que poderão apoiar o educador de infância a atuar pedagogicamente nesse sentido. Antes de mais, é destacada a relevância do papel e perfil do educador, entendendo-se a natureza da sua ação e da forma como interage e promove as interações entre todos os intervenientes como um modelo de aprendizagem para as crianças. Este parecer reafirma a relevância atribuída à perspetiva do desenvolvimento ecológico e à aprendizagem pela ação - saber-fazer -, afastando-se assim de uma perspetiva de um processo de ensino e de aprendizagem baseado na transmissão de conhecimentos e valores.

Neste sentido, é fundamental a ocorrência de interações entre diversos intervenientes e o meio ambiente como facilitadoras da tomada de consciência: de diferentes perspetivas, atitudes e valores (sociais, culturais, estéticos, entre outros); da existência de direitos e deveres e valores democráticos

(justiça, participação, responsabilização e cooperação) e de cidadania (negociação, decisão e distribuição partilhada de tarefas e regras), entre outros aspetos. Estas interações apoiadas intencionalmente pelo educador de infância e conjugadas com diversas oportunidades educativas facilitam o desenvolvimento de aptidões ao nível de:

- Autoestima e autoconfiança;
- Autonomia (ao nível da partilha de poder com as outras crianças e adultos, ao nível da higiene, alimentação e da utilização dos espaços e materiais) e independência (adaptação de noções do espaço e do tempo);
- Tomada de iniciativa e de decisão (no planeamento e desenvolvimento dos projetos e em todas as situações);
- Responsabilização (por tarefas e na relação com os outros);
- Consciência individual e coletiva (construção de laços de pertença afetiva, social e cultural);
- Compreensão do Outro;
- Respeito pela diferença (género, social, étnica, espiritual, entre outras);
- Negociação e confronto de opiniões;
- Construção da identidade (autoconhecimento) e personalidade;
- Valores estéticos e desenvolvimento do gosto;
- Valores éticos; pensamento reflexivo, crítico e criativo;
- Entre outros.

Da análise aos pressupostos que fundamentam a área de Formação Pessoal e Social, podemos deduzir a sua abrangência de âmbitos do Saber, evidenciando a intencionalidade na educação para a democracia, educação estética, educação multicultural, educação sexual, educação para a saúde, educação ambiental, prevenção de acidentes, educação do consumidor, entre outras dimensões, confirmando-se assim, a sua intencionalidade integradora que se inscreve em todas as outras áreas e na própria organização do ambiente educativo.

Assim, assumindo que a “construção do saber se processa de forma integrada, e que há inter-relações entre os diferentes conteúdos e aspetos formativos que lhes são comuns” a relação entre a Expressão Plástica / Artes Plásticas e a Formação Pessoal e Social não constitui exceção.

Vallès et. al (1995, p. 19), defendem que “os valores são um conteúdo do currículo que é necessário ensinar de maneira sistemática, planificada e contextualizada nas diferentes áreas curriculares”. Neste sentido, Lowenfeld e Brittain (1970, p. 3) questionam-se sobre a adequabilidade do sistema educativo no que diz respeito à contemplação dos valores humanos na operacionalização do currículo e lançam um olhar crítico sobre a excessiva valorização dos saberes académicos, uma grande parte das vezes adquiridos por memorização e repetição de informação, não contemplando, assim o desenvolvimento das capacidades de “perguntar, de encontrar respostas, de descobrir forma e ordem, de voltar a pensar e reestruturar e encontrar novas relações”.

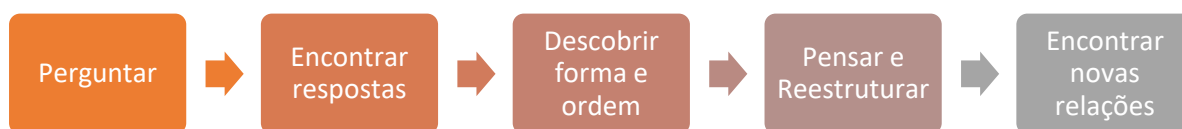


Figura 1: Desenvolvimento das capacidades

Situo-me nos pressupostos defendidos por estes autores quando referem que o sistema educativo deve privilegiar o desenvolvimento da “capacidade intelectual, sentimentos e faculdades perçetivas de cada indivíduo” e consideram que a Educação Artística, em particular a Expressão Plástica / Artes Plásticas, como parte integrante do processo educativo pode fazer a diferença no seu desenvolvimento integral, o que se pode verificar nas competências ao nível da criatividade, sensibilidade, transformação do conhecimento e socialização (op cit., 1970, p. 6).

Suportados no carácter transversal e integrador da Formação Pessoal e Social, estes valores são facilmente transportáveis para outras experiências e áreas do Saber que não a Arte, nomeadamente ao nível da capacidade de entender, respeitar e refletir sobre a diversidade social e cultural. Neste sentido, através da Arte, o educador de infância pode proporcionar à criança o conhecimento e experimentação de informação acerca do mundo, das normas, valores e padrões culturais, comportamentos dos agrupamentos humanos e identidade pessoal, ou pelo contrário, de obras que fazem quebrar normas e padrões culturais e levam o observador a refletir, proporcionando um novo sentido, novas oportunidades e novas perspetivas de observar a realidade. Este processo favorece não só o desenvolvimento social, mas também o desenvolvimento pessoal, permitindo, assim, ao ser humano ter uma compreensão cada vez melhor de si e dos outros e ampliando assim as suas formas de pensar simbolicamente na realidade.

Partindo do princípio que não é possível reconhecer o outro sem nos conhecermos a nós mesmos, a Expressão Plástica / Artes Plásticas constitui um recurso educativo muito significativo pois, quando intencionalmente desenvolvida, pelo educador, proporciona a vivência de situações que permitem à criança identificar-se com o seu próprio trabalho e desenvolver competências de autoexpressão. Neste sentido, e como tenho vindo a referenciar, são diversos os autores que reconhecem as potencialidades educativas das Expressões Artísticas como áreas do Saber específicas que se articulam com a Formação Pessoal e Social da criança.

Tal como Fróis (2000), considero que as instituições educativas deveriam ser um lugar onde se “respira” cultura, arte, respeito mútuo, unidade, diversidade, abertura ao outro, entre os demais aspetos contemplados nas Expressões Artísticas, constituindo estas, um meio e um fim para trabalhar estes conceitos. No entanto, várias são as vezes em que as Expressões, nomeadamente a Expressão Plástica / Artes Plásticas ocupam “uma área marginal dos currículos escolares, desvalorizando-se a sua importância (...) e atribuindo-lhes geralmente funções ilustrativas das outras áreas do programa de aprendizagem e de estratégia de ocupação de tempos livres, de decoração dos espaços ou reprodução de objetos em determinados diários, nomeadamente os dias da Mãe, do Pai, o Natal, entre outros, o que deixa muito aquém a exploração das suas potencialidades educativas.

“É sabido que não basta colocar à disposição das crianças materiais e um clima favorável ao desenvolvimento artístico nesta área. São necessárias ações educativas intencionais, estruturadas de acordo com objetivos concretos” (op. cit., 2000, p. 204), o que remete, mais uma vez, para a urgência da formação adequada dos docentes e da reorganização curricular pelas instituições educativas.

Portanto, a Expressão Plástica / Artes Plásticas vai mais além do que a simples exploração dos materiais, ou seja, é fundamental que a criança experimente tudo o que envolve a experiência, desde a construção das ideias, passando pela escolha, preparação, experimentação e arrumação dos materiais, constituindo estas situações oportunidades de crescimento pessoal e social.

Almeida (2001) comprova estas ideias e sublinha que para criar com expressividade e qualidade estética é necessário que a criança passe por um processo de desenvolvimento prévio de competências de observação, atenção e examinação de tudo o que as rodeia. Nesse sentido, é essencial que seja estimulada a desenvolver competências de observação, compreensão, exploração e reflexão sobre as propriedades e qualidades e as relações existentes entre os aspetos que caracterizam as coisas que observa e com que interage, desde os aspetos mais formais, como as cores, as formas, entre outros, até aos mais expressivos, como as emoções, os sentimentos, as sensações, entre outros.

Na minha perspetiva, estas considerações são fundamentais na compreensão do valor formativo da Arte, pois embora consciente de não ter esgotado todas as fontes de pesquisa relevantes nesta área do Saber, julgo poder afirmar que a Expressão Plástica / Artes Plásticas requer ser entendida com outro sentido, uma vez que deve deixar de ser encarada unicamente como uma boa estratégia para “passar o tempo” e ser valorizada enquanto área do Saber que permite à criança desenvolver e expressar a sua identidade própria e desenvolver novos conhecimentos sobre si, sobre os outros e sobre o mundo que a rodeia, permitindo ao educador perceber algumas das perceções que a criança evidencia do mundo que a rodeia, no sentido de promover o seu desenvolvimento integrado e integral.

Capítulo III- Projeto de intervenção

1. Estudo Empírico

Entender-se o pensamento como complexo, integrado, dinâmico e aberto é o desafio proposto, nas sociedades atuais. Desta forma, a Escola deve ambicionar e estimular a descoberta das possibilidades dos vários sentidos; a capacidade de intervir; o uso da liberdade e da análise crítica, uma Escola que apele à diversidade e à criatividade. A arte surge, assim, como essencial para uma educação integral e para a construção de indivíduos desafiadores da procura, da crítica, do conhecimento partilhado, da intervenção social e da autonomia, num contexto rico, diversificado e desafiador que é o nosso mundo atual.

Como é referido por muitos autores, a educação pela arte e com a arte traz um crescimento e enriquecimento pessoal e coletivo a todos aqueles que com ela se envolvem. Deste modo, todos os agentes educativos devem assegurar caminhos que enfatizam a importância das expressões artísticas no processo educativo, onde o desenvolvimento global da criança é encorajado. Começando desde cedo, as crianças que frequentam o jardim-de-infância devem aceder e participar na realização de atividades desafiadoras, que promovam o diálogo através de projetos que as envolvam na própria arte, com atividades criativas e impulsionadoras da reflexão crítica.

É importante que as práticas educativas no ensino, nomeadamente na valência que realizei a prática pedagógica, no pré-escolar, se orientem para uma educação onde sobressaia a criação de espaços/tempos/desafios educativos com, e através da arte, onde a criança possa desenvolver o seu potencial em toda a sua dimensão. A criação de uma dessas intervenções prendeu-se com a organização de um projeto artístico-educativo, no jardim-de-infância onde exerci a atividade educativa: “Magia nas nossas mãos”.

Pretende-se por meio deste projeto “Magia nas nossas mãos” trabalhar as Artes na educação infantil, trabalhar com as crianças do pré-escolar, conhecimentos sobre arte e obras de arte, criando condições para que a criança tenha a oportunidade de vivenciar diferentes formas de arte, observar, reproduzir e representar diferentes situações vivenciadas pelas mesmas. Pois, notei no primeiro mês de prática pedagógica esta necessidade de intervenção no grupo.

A origem deste projeto partiu de uma observação e reflexão sobre as atitudes do grupo de crianças onde verifiquei a importância de apelar a atividades deste domínio com crianças do pré-escolar, uma vez que, algumas delas revelaram alguma despreocupação face aos resultados dos seus trabalhos de expressão plástica, bem como muitas vezes não se preocuparam com a conclusão dos mesmos.

Para dar início ao meu projeto, comecei por elaborar uma cartola em tamanho superior à real, em que lá dentro coloquei vários materiais/ utensílios que poderiam ser utilizados para a expressão plástica, nomeadamente: pincéis, canetas, lápis de cor, folhas de papel colorido, jornais, réplicas de quadros famosos, entre outros. Isto, primeiramente para trazer a ideia de magia, e que com as nossas

mãos, essa magia pode acontecer. O grupo identificou os objetos e suas funcionalidades e conseguiu atribuir-lhes um objetivo para elaborarem posteriormente.

Como forma facilitadora para a minha organização de calendário, elaborei um pequeno cronograma/Plano de ações:

Mês	Atividades a desenvolver
Outubro	<ul style="list-style-type: none"> • Observação do grupo
Novembro	<ul style="list-style-type: none"> • Magia na Cartola • Cartolas mágicas • “Digi-arte” • Arte com Plasticina
Dezembro	<ul style="list-style-type: none"> • Está a nevar • Arte escondida (tinta da china) • Obras de Arte (artistas)
Janeiro	<ul style="list-style-type: none"> • A caixa • História de Van Gogh • Doze girassóis numa jarra (leitura de imagem) • “Os pequenos girassóis da mamã” • Sementeira de girassóis • Canção “Girassol”

Quadro 3: Cronograma/Plano de ações na Prática Pedagógica

É este o projeto alvo de intervenção que ambiciono: fundamentar; descrever; analisar; retroagir e avaliar.

Acredita-se na ideia de que ao produzir arte também se aprende, pois as artes visuais são linguagens e, portanto, uma das formas importantes de expressão e comunicação humanas, o que, por si só, justifica a sua presença no contexto da educação infantil. Partindo deste princípio pretende-se por meio deste projeto, criar um ambiente artístico que permite às crianças viajar através da imaginação, proporcionando uma aprendizagem com prazer e animação. Segundo o pensamento das autoras Ferreira e Caldas (2002), “Na pré-escola é importante não perder de vista a potencialidade criadora dos alunos, despertar a criatividade deve ser a preocupação fundamental”. A estimulação das crianças neste aspeto merece ser trabalhada em todas as atividades, embora nalgumas delas ofereçam oportunidades mais ricas para isso acontecer.

Arriscando-me a reduzir a realidade, penso que muitas das vezes não existe por parte dos educadores de infância uma cultura de intencionalidade e de reflexão sobre a operacionalização de

atividades ou projetos no domínio das expressões artísticas. Deste modo, configurou-se para mim que um estudo onde essas expressões estivessem em destaque, podia fornecer elementos que alargassem o meu conhecimento neste domínio e, simultaneamente, respondesse à minha ambição de reconhecer a importância das atividades artísticas na educação e o seu lugar de destaque nas componentes pedagógicas. Como dizia Loris Malaguzzi (s.d. cit. Edwards; Gandini; Forman, 1999) a criança tem “cem linguagens” naturais, ou modos de expressão, incluindo palavras, movimento, desenhos, pinturas, montagens, escultura, teatro de sombras, colagens, dramatizações, música, entre outras, e necessariamente, temos de possibilitar e estimular a exploração de relações com estas diversas formas de expressão.

Diversos autores (Santos, 1989; Sousa, 2003; Read, 2007; Vigotsky, 2000) confirmam o valor dos domínios expressivos/artísticos no desenvolvimento de capacidades cognitivas e sociais, e afirmam que desde muito cedo se devem promover práticas pedagógicas com enfoque nas expressões artísticas, onde as várias linguagens expressivas sejam desenvolvidas. Também Delors (1996) declara que importa oferecer às crianças todas as ocasiões possíveis de descoberta, experimentação e criação nos domínios artístico e cultural, considerando-as como motores do desenvolvimento. A Lei – Quadro da Educação Pré-escolar (Lei nº 5/97, de 10 de fevereiro) refere que um dos objetivos da educação pré-escolar é desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão com o mundo. Igualmente, o documento referenciador nacional deste nível de ensino, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) menciona, que na área da expressão e comunicação, onde se engloba o domínio das expressões, se devem intencionalizar ações que permitam fornecer suportes para a ampliação da imaginação criadora como procura e descoberta de soluções e exploração de novos mundos (p. 56).

Dentro destas claras alusões à necessidade de se desenvolverem atividades no domínio das expressões artísticas com crianças em idade pré-escolar, mas com a intenção de aferir se proporcionar situações diversificadas, participadas, envolventes e relevantes, parti para este estudo, aspirando a possibilidade de ele se tornar num instrumento de aprofundamento de competências de inovação nas práticas pedagógicas, relacionadas com a sensibilização para uma educação com e pela arte. O trabalho com arte desperta na criança a criatividade, o gosto artístico, a sensibilidade e a autoconfiança.

O grupo de crianças demonstrou desde início ser um grupo muito curioso, participativo e empenhado às novidades e atividades apresentadas. Reuni com a educadora cooperante, para expressar a minha vontade em realizar este Projeto, que de imediato foi muito bem aceite. O que realmente me cativou em colocar este projeto em prática naquele grupo, foi o facto de este colégio seguir o modelo João de Deus, que na minha opinião tem inúmeras vantagens a nível de materiais pedagógicos, entre outras, mas carece no tempo que as crianças têm para o brincar, ou para a expressão plástica, daí a minha intenção de colmatar este aspeto durante o meu período de prática pedagógica. As minhas planificações de atividades foram muito ao encontro da expressão plástica, e até atividades interdisciplinares mas havendo sempre um fio condutor para essa área.

Com o tema “Magia nas nossas mãos” pretendia utilizar também as artes plásticas e o brincar como estratégia de implementação das minhas atividades. O brincar é uma aptidão dominante na criança, principalmente em idade pré-escolar. Acredita-se que a realização deste estudo possa dar resposta às questões que o norteiam, pela reflexão crítica aprofundada e, potencialmente, geradora de mudança e inovação nos contextos de formação inicial e continuada dos educadores de infância, campo profissional da autora deste estudo.

Os principais objetivos deste tema a serem desenvolvidos junto do grupo foram:

- Proporcionar uma maior liberdade criativa de forma a estimular a imaginação;
- Melhorar a autoestima da criança;
- Melhorar a socialização dentro do grupo;
- Aumentar a capacidade de expressão e comunicação;
- Observar, reproduzir e representar diferentes situações vivenciadas pelas crianças;
- Contactar e utilizar linguagens diversificadas;
- Construir a sensibilidade estética;
- Utilizar diferentes materiais para diferentes propósitos.

1.1 As Crianças comunicam e expressam-se através das Artes

Segundo Inês Sim Sim, “O desenvolvimento da linguagem inicia-se num contexto-restrito, atingindo-se níveis consideráveis de mestria nos primeiros anos de vida; o alargamento social, com a entrada na escola e a exposição a contextos mais alargados, favorece o enriquecimento linguístico da criança e proporciona-lhe o confronto com formas e usos específicos dos grupos a que vai tendo acesso. Quanto mais alargada e diversificada for a experiência, maior a possibilidade de discutir, apreciar e obter o significado do que lhes é dito pelos outros e, simultaneamente, atuar na base do que compreende.” (Desenvolvimento da Linguagem, 1998, pág30)

Uma citação famosa atribuída a Picasso é: “Toda a criança é artista. O problema é como continuar uma artista quando crescer”.

Na minha opinião, as crianças não nascem artistas, elas experimentam e desenvolvem juntamente com outras crianças e adultos os seus métodos de expressão. Podemos considerar como processos semelhantes, na verdade as crianças não fazem arte como os artistas, fazem piruetas, dizem frases poéticas, mas não são poetas, assim como não são atletas ou dançarinos profissionais, mas no entanto, a criança e Picasso podem ter muito em comum, pois tanto crianças como artistas fazem de conta que

pequenos traços, pensamentos ou objetos são outras coisas, daí usarem os seus sentidos de forma mais aguçada do que a maioria dos adultos.

No entanto esta capacidade poética das crianças, sofre uma pequena alteração com a entrada na escola, por volta dos 6/ 7 anos de idade. Não se tratando da idade, mas sim da entrada na escola, pois, enquanto, nos anos iniciais, as artes são para auxiliar outros conteúdos e raramente se encontram planeamentos e objetivos pedagógicos específicos no campo artístico, nesta fase o desenho é a principal forma das crianças comunicarem, começando assim a perder o seu lugar para a escrita.

“O desenho dos pequeninos é mais expressivo justamente porque eles ainda não estão no sistema escolar mais clássico, de notas e avaliação, que estimula competitividade.” (Susana Rangel, doutora em Educação e professora aposentada da Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

1.2 Benefícios que a arte traz à criança

Na idade pré-escolar as atividades artísticas contribuem com ricas oportunidades para o desenvolvimento da criança, uma vez que colocam ao seu alcance diversos tipos de materiais para serem manipulados, além da arte espontânea que surge nas brincadeiras ou a partir de uma proposta mais direcionada, o lúdico, o teatro, a dança, a pintura, o desenho, a criatividade, o conto de fadas, fazem parte de um momento em que as crianças se expressam, comunicam e transformam a vida na relação com a arte, trazendo assim alguns benefícios, além das habilidades técnicas:

- Desenvolvimento da criatividade: ao usar diferentes materiais, a criança faz descobertas que, por sua vez, estimulam a criação. Ao experimentar, aprende a arriscar, a aceitar o erro como parte do processo e a desenvolver processos de criação;
- Expressão pessoal: a arte possibilita a expressão de ideias e emoções de forma não-verbal, ou seja, em linguagem visual. Ao praticar, a criança ganha instrumentos para os seus pontos de vista de forma singular, solta e poética. Assim, consegue conhecer-se melhor e a sua própria personalidade.
- Sensibilidade: ao ter contacto com a arte, seja em exposições ou dentro da sala de aula, a criança exercita a capacidade de interpretação e amplia o seu repertório de imagens, entrando assim em contacto com outras realidades e visões do mundo, estando assim a aprender a respeitar e dar valor ao que à primeira vista pode parecer estranho, ou até mesmo “feio” aos seus olhos.
- Esforço: tanto a criação como o prazer da arte exigem tempo, e ao desenvolver um projeto de arte, a criança vivencia a importância da disciplina, do esforço e da paciência para obter resultados.

- Socialização: trabalhar ao lado de outras crianças ou em grupo favorece a socialização da criança. Assim como o apresentar os seus trabalhos aos amigos, percebem que podem suscitar outras interpretações diferentes das suas e estão assim a aprender a ouvir sugestões e críticas.

A partir do momento que a criança tem a liberdade de manipular diversos materiais, aprender mais sobre cores e texturas, ela abre a possibilidade de se saber expressar e de se entender como um ser humano, daí a arte ter o poder de amadurecimento cognitivo, onde ajuda à percepção do mundo.

Sousa (2003) afirma que “o principal objetivo é a expressão das emoções e sentimentos através da criação com materiais plásticos.” (p.160), como tal o facto de a criança desenhar, pintar ou modelar é a forma que arranja para transmitir o prazer e a alegria que esta lhe dá, e não é algo que devemos ver como algo produzido chamado arte, pois o que é relevante é a ação que a criança executa, não uma obra criada, pois a expressão plástica não é só vista como a observação e a manipulação da matéria, de uma forma criativa, mas deve comunicar ao exterior o seu lado emocional. Por outras palavras, reforça a ideia que a obra não interessa se é boa ou má, não devemos fazer juízos de valor, pois o que nos interessa é o ato expressivo.

Stern (1998) defende que a expressão visa formular o que não pode ser dito verbalmente, ou seja, através desta conseguimos criar símbolos, utilizando tamanhos e cores para podermos expressar as nossas emoções. Partindo da ideia inicial em que a expressão está ligada à manifestação das nossas emoções, é de salientar que através das expressões, como a plástica, musical, dramática é possível transpormos as nossas emoções.

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

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

Franz Cizec (cit por Sousa, 2003) um dos defensores do desenho, em que este foi mencionado como o pai da arte infantil, considera que os desenhos criados pelas crianças transmitem algo de comum entre eles, daí ser importante deixa-las fluir na sua liberdade para expressar o que sentem. Na passagem para o século XX surge Maria Montessori a qual sublinha que para que as crianças cheguem à meta de criação, estas devem através da liberdade de descoberta, descobrir sensações e sentimentos. Mais tarde, e de acordo com estes dois pedagogos surge Dewey que partilha da mesma

opinião, ou seja, este defende que a criança deve ser preparada para a sociedade, através da vivência e não através da criação de um meio artificial.

Quando a criança é mais pequena tem alguma tendência para segurar no lápis e carregar profundamente na folha, até por vezes rasga a folha de papel, ao longo do tempo esta vai deixar de o fazer, pois vai sendo estimulada com vários desenhos ou várias oportunidades de desenhar. Sousa (2003) considera que as crianças ao desenharem com força e ao rasgarem a folha de papel, ou as suas movimentações, a criança está apenas a transmitir maneiras de expressão, sejam elas de temores, afetos ou outras emoções.

1.3 Criatividade

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

Por um outro lado, Vygotsky (1982, cit por Gesteiro, 2013), defende que a criatividade é uma atividade que permite ao homem projetar-se no futuro, em que transformar em realidade, isto é, algo que nos faz sentir, pensar e atuar num projeto com um fim produtivo. Mas, também e, segundo o mesmo autor, a criatividade é como uma função psicológica que é comum a todos. Este conceito é abordado por vários investigadores que têm em comum a mesma opinião sobre a sua definição, sendo que alguns desenvolvem aspetos mais particulares que devem ser respeitados.

Vygotsky tem uma forma comparativa de criatividade com a eletricidade para podermos compreender este fenómeno criativo. Ou seja, o pedagogo, sugeriu que fosse feita uma analogia entre a criatividade e a eletricidade. Sabemos que a eletricidade está presente em muitos eventos da mais variada magnitude, existe em grande quantidade nas grandes tempestades, com os seus raios e trovões, mas ocorre também na pequena lâmpada quando ligamos o interruptor. A eletricidade é a mesma, o fenómeno é o mesmo, só que é expressado com uma intensidade diferente. A criatividade processa-se da mesma forma, todos somos portadores desta energia criativa, alguns vão representá-la de forma generosa, gigantesca; outros vão irradiar a mesma energia só que de forma mais suave, discreta. A energia é a mesma, a capacidade também, apenas distribuída de forma diferente.

Algumas das regras para estimularmos a criatividade das nossas crianças é o deixá-las brincar à vontade, é fundamental entendermos que todas as crianças precisam do seu tempo para brincar, e nunca devemos cometer o erro de corrigir brincadeiras, ou a forma como brinca, desde que não haja perigo para ambas as partes, é imprescindível que a criança possa experimentar.

Devemos sempre respeitar a sua criatividade, devemos rir e partilhar com elas as suas ideias e fantasias, não é a mesma coisa que rirmos delas, pois ao inferiorizar os seus pensamentos ou ideias, pode causar-lhes uma instabilidade e enorme insegurança. Por muito que crescamos, nunca devemos deixar a criatividade de lado. Visitar um museu, levar as crianças a uma biblioteca infantil e fazer visitas de estudo, são alguns dos exemplos que devemos fazer para trabalhar a criatividade.

1.4 Expressão Plástica

A criança, como ser criador, não deve ser nunca criticada por escolher fazer determinadas atividades, ou mesmo pela escolha dos materiais, deve sim ser levada a “criar” de acordo com as suas preferências, vontades e desejos, para Clero e Gloton “O gosto que a criança adquire pelas coisas pode medir-se pelo desejo e pelo poder que tem de as manejar, de as modificar, de as transformar. Destruir e construir são tarefas que a criança acha que deve ter em relação a elas”. Os mesmos autores referem, e ainda a propósito da escolha das crianças que “As diferentes aprendizagens da criança através do uso das mãos: apalpar, tocar, agarrar, modelar, e a apropriação da forma pelo tato, permitem-lhe descobrir, pouco a pouco, os materiais e os seus recursos...o prazer extraído destes atos vai, pois, fazer parte de um jogo-trabalho. As descobertas constantes que se lhe oferecerão, através de elementos e materiais diversos, superficiais ou volumétricos, representarão outros tantos pontos de apoio do desenvolvimento da sua atividade mental, e, simultaneamente, atividades necessárias para o emprego de ambas as mãos”.

O adulto deve ter em atenção que o importante é a oportunidade que é dada à criança de se expressar por vezes de uma forma catártica e não a maneira como o faz. O educador tem de perceber que estas atitudes positivas podem ajudar a criança a libertar quaisquer angústias e frustrações. Sabendo que as crianças reagem de acordo com o que veem no adulto, neste caso o educador, é fundamental que este último propicie materiais e planos diversos de forma a que as crianças ganhem cada vez mais ligação a estes materiais, segundo as OCEPE o “...contacto com diferentes meios de educação para a sensibilidade ..., contacto com o meio envolvente, com a natureza e com a cultura” permitirão “...apreciar a beleza em diferentes contextos e situações”. O educador ao propor uma atividade artística deve ter em conta as suas idades assim como o seu nível de desenvolvimento de forma a adaptar caso necessário essas propostas.

Todos os profissionais da educação pré-escolar têm consciência da dificuldade em conceder a importância devida à expressão plástica, ou seja, em considerar a mesma importância que os outros domínios têm no processo de aprendizagem, como é o caso da Língua Portuguesa e da Matemática. Esta área aparece, ainda, como uma área menor desta etapa educativa que interessa muito pouco à sociedade portuguesa e prova disso é a necessidade constante que temos em justificar o seu valor na educação. É óbvio que se a sociedade não confere uma função social e educativa à Expressão Plástica, será extremamente difícil sensibilizar os diferentes intervenientes no processo educativo para a sua importância. Esta situação advém de um conjunto de pressupostos «errados» que se foram criando ao longo dos tempos e que passam pela falta de credibilidade atribuída a esta área do saber.

No entanto, também é importante referir que os educadores atualmente têm consciência desta situação e da necessidade de uma mudança significativa nesta área do saber, o problema surge na dificuldade de não saber o que fazer, como fazer e qual o caminho a percorrer para a direção certa, face à melhor forma de agir

2. Pergunta de partida

Tal como refere Flick (2005, p. 49), “as questões da investigação não surgem do nada” (...) tendo “em muitos casos (...) origem naquilo que o investigador é, na sua história pessoal ou no seu contexto social”. Com base neste pressuposto, exploram-se algumas das razões que motivaram o estudo desenvolvido. A primeira motivação para este estudo passa pelos referentes experienciais, ou seja, da ação e observação em contextos diversificados da Educação Pré-Escolar, da forma como é desenvolvida a Expressão Plástica / Artes Plásticas pelos educadores de infância.

Uma outra motivação, pessoal, é o facto de eu ter vivido na Alemanha durante alguns anos, enquanto criança, e ter retidas algumas memórias do quão era valorizado as artes plásticas por parte das educadoras/professoras. As memórias de ir brincar para a rua debaixo de chuva, com um papel na mão para decalcar folhas, ou somente molhar o papel na lama e ver posteriormente o resultado depois de seco e as conversas que se faziam em grupo, sempre em volta do que teria sido explorado antes. Talvez estas vivências tenham despertado mais em mim este gosto pela Expressão Plástica, e perceber com a prática que nem todos os educadores veem esta necessidade da mesma forma, surgiu então a pergunta de partida para o projeto:

“Sendo os pressupostos fundamentadores da importância das Expressões Artísticas, em particular da Expressão Plástica / Artes Plásticas, contemplados nos documentos enquadradores da Educação Pré-Escolar, de que forma é que os profissionais os utilizam na sua prática educativa?”

Segundo Quivy e Campenhoudt (1992, p.31-34):

“O investigador deve obrigar-se a escolher rapidamente um primeiro fio condutor tão claro quanto possível (...) que consiste em enunciar o projeto de investigação na forma de uma pergunta de partida, através da qual, o investigador, tenta exprimir mais exatamente o que procura saber, elucidar, compreender melhor (...) traduzir um projeto de investigação sob forma de uma pergunta de partida só será útil se essa pergunta for corretamente formulada.”

O aprofundamento do quadro conceptual do estudo, manteve-se em constante construção durante todo o percurso. As leituras realizadas apoiaram-se em literatura da especialidade das Expressões Artísticas e da Educação e Cuidados para a Infância, sempre propositadamente centradas na base do trabalho de pesquisa. A análise crítica das referências teóricas, como tarefa investigativa relevante,

pretendeu-se fundamentar, aprofundar e situar ideias e construir perspectivas, que se espera que venham a contribuir para a pertinência, inovação e credibilidade científica do estudo (Tuckman, 2005).

Tentou-se sempre adequar a forma de interação com as educadoras do estudo e de recolha da informação aos objetivos do estudo e às características do contexto. Considera-se, assim, que estes princípios estiveram sempre presentes e que foram percebidos pelos sujeitos do estudo o que, em meu entender, terá contribuído para a sua abertura e disponibilidade constante. Numa fase inicial, coloquei a proposta às educadoras, esclarecendo os objetivos do estudo e todas as fases do processo. Após a aceitação das educadoras para nele participarem, foi então formulado um pedido de autorização formal à Direção da instituição, que consentiu a que o estudo se realizasse naquele contexto. Esta tomada de decisão por parte das educadoras e da direção institucional foi consciente, na medida em que foram partilhadas, clarificadas as intenções e objetivos do estudo, assim como o período previsto para o efeito e o modo como se organizaria a recolha de informação, através da observação direta e indireta, no terreno das ações educativas.

Os procedimentos metodológicos para a recolha de informações, foram suportados na fundamentação metodológica da investigação de natureza qualitativa e interpretativa, visando a compreensão dos significados construídos pelas educadoras face à problemática em estudo.

3. Participantes no estudo

A recolha dos dados empíricos decorreu na valência de Pré-Escolar, nas três salas que a constituem, procurando observar e analisar a diversidade de atuações educativas, tendo em consideração um mesmo contexto institucional. Foram também realizadas entrevistas às três educadoras estudadas. As educadoras em causa estão no ativo desde os 7 e os 15 anos.

No que refere aos seus percursos profissionais e académicos destacam-se algumas características próprias inerentes a cada uma. Assim, a educadora A com 12 anos de tempo de atividade profissional, exercida inicialmente numa ludoteca, realizou dois cursos de formação inicial que se articulam, nomeadamente, licenciatura em Educação de Infância e Mestrado em Educação Especial. O facto de apresentar um número mais elevado de ações de formação continuada, por um lado, pode estar relacionado com um percurso profissional mais longo. Por outro lado, pode ter sido motivada pelo exercício da atividade profissional numa ludoteca durante 4 anos, uma vez que as temáticas da formação estão muito ligadas à função de um educador neste contexto não formal de atendimento à infância. Esta última interpretação, no meu entender, ganha relevo para este estudo, uma vez que as ações de formação realizadas no âmbito das Artes foram promovidas pela entidade patronal. Parece aqui estar associado um entendimento de que as Expressões Artísticas apresentam uma componente lúdica muito forte, num espaço educativo como a ludoteca. A comprovar esta minha interpretação está o facto de as ações de formação realizadas posteriormente ao exercício dessas formações, por parte da educadora A, se situarem na abordagem de outras temáticas ligadas à Educação.

As educadoras A e B embora tenham realizado a sua formação na mesma instituição – Escola Superior de Educação João de Deus –, fizeram-no em períodos diferentes, o que levou a percursos formativos diferentemente estruturados até à obtenção do grau de licenciatura em Educação de Infância. A educadora B, com 7 anos de tempo de atividade profissional, tem Licenciatura em Educação de Infância, Mestrado em Educação Pré-Escolar, Pós- Graduação em Artes Plásticas e Pós-Graduação em Creche. Quanto à educadora C, já no ativo há 15 anos, realizou a sua formação académica, licenciatura em Educação de Infância na Escola Superior de Educação Jean Piaget e recentemente concluiu o Mestrado em Educação Especial. A educadora C não apresenta mais alguma ação realizada ao longo da sua atividade profissional.

As três educadoras têm apenas em comum, o facto de estarem a trabalhar todas na mesma instituição, local onde realizei a minha prática pedagógica. A Educadora B, foi o meu alvo de estudo, pois por se enquadrar totalmente no meu tema de estudo, e por colocar em prática, nas muitas atividades realizadas, as Artes Plásticas.

4. Métodos e Procedimentos

Num estudo qualitativo, como já foi esclarecido utiliza-se várias técnicas, tais como as entrevistas. Uma entrevista, segundo Morgan (1988, cit por Bogdan & Biklen, 1994) constitui uma conversa de duas pessoas ou em algumas vezes com mais pessoas, em que esta conversa é com o intuito de obter informações relevantes, para tal é sempre dirigida por uma das pessoas envolvidas. De acordo com Bogdan & Biklen (1994) as entrevistas, num estudo qualitativo podem ser usadas de duas formas. A primeira é que uma delas pode ser vista como uma estratégia dominante para a recolha de dados, e a outra forma pode ser usada em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Embora, em qualquer das situações a entrevista tem como objetivo a recolha de dados descritivos, pelo que permite aos investigadores desenvolverem as suas ideias sobre o modo como encaram vários aspetos do mundo. Todavia, quando o observador participante pesquisa as informações específicas, cabe-lhe decidir em que momento se deve encontrar com os outros sujeitos.

Para Aires (2011) a entrevista é uma das maneiras mais habituais e relevantes para um estudo qualitativo, pois através desta possibilita uma variedade de utilizações e contribui para as entrevistas em grupo. Neste mesmo sentido, a autora sublinha ainda os tipos de entrevistas utilizadas, sendo que estas apresentam três características que servem como foram de diferencia-las. Há entrevistas que se desenvolvem com um ou mais intervenientes, há ainda outras entrevistas que envolvem temas mais amplos, ou aquelas apenas que envolvem um tema e ainda há as entrevistas que são diferentes, pois dependem da estrutura das questões. No que respeita às divisões das entrevistas, Aires (2011) defende que as entrevistas estruturadas estabelecem uma relação entre o entrevistador e o entrevistado, pois estando baseadas em perguntas já pré-estabelecidas e tendo um conjunto limitado de respostas. Já as entrevistas não-estruturadas, ao nível de questões estas não estão obviamente definidas, apenas vão se clarificando durante a entrevista e da interação do entrevistador com o entrevistado. Estas entrevistas são de estudos qualitativos, em que se definem os objetivos.

No caso desta investigação qualitativa, pelo que o estudo é baseado neste campo utilizou-se a técnica das entrevistas, pelo que é uma entrevista semiestruturada, ou seja, contém perguntas abertas que requerem um leque de informações para possíveis explorações do assunto. Para tal é criado um guião de uma entrevista, em que este se encontra dividido em quatro grandes blocos. Sendo que o primeiro bloco refere-se ao pedido de gravação da entrevista e da certeza da confidencialidade, sendo dois princípios da técnica de entrevista. O segundo bloco refere-se ao conhecimento do tema por parte dos entrevistados, em que neste bloco contem três perguntas importantes. O terceiro bloco corresponde ao conhecimento da prática de educadores sobre o tema em que tem três questões pertinentes, pois o tema engloba entrevistas com educadoras e professoras da especialidade. O quarto bloco corresponde ao conhecimento das representações dos educadores sobre o tema. Como qualquer entrevista semiestruturada há uma coluna com os objetivos, com as questões que devemos seguir, sendo que primeiro teremos que passar pelo processo de criar uma relação entre o entrevistador e o entrevistado, para que este se sinta à vontade e que possa passar alguns conteúdos pertinentes ao estudo. Numa outra coluna estarão as questões que servem de balanço para qualquer entrevista e tem

uma coluna com os tópicos, pois esta serve como ajuda aos entrevistados a exporem os seus pensamentos e as suas ideias.

	Objetivos	Questões	Tópicos
	Legitimar	<ul style="list-style-type: none"> • Garantia de anonimato • Disponibilidade para esclarecer dúvidas; • Disponibilidade de consultar o resultado final. 	
	Entender o conceito Artes na Educação	<ul style="list-style-type: none"> • Na sua opinião o que é a Arte? • Qual a importância das artes na educação pré-escolar? 	<ul style="list-style-type: none"> • Criatividade e Imaginação • Conceitos • Autonomia • Personalidade
	Prática dos educadores	<ul style="list-style-type: none"> • Quais as estratégias que usa? • Mediante todas as áreas trabalhadas no pré-escolar, qual o peso das Artes? 	<ul style="list-style-type: none"> • Obras de arte • Dança • Teatro • Faz de conta
	Conhecer as representações dos educadores sobre a importância da educação pela arte para o desenvolvimento das crianças	<ul style="list-style-type: none"> • Segundo a sua experiência/perspetiva, o desenvolvimento das artes em contexto de sala, estimulam que competências? • Entende que através das artes podemos trabalhar as várias áreas, como a matemática, conhecimento do mundo, entre todas as outras? 	<ul style="list-style-type: none"> • Auto-estima • Criatividade • Leque aberto a todas as áreas de conteúdo

Quadro 4: Guião de Entrevista

A observação indireta e naturalista foi a primeira forma de recolha de informação, tendo sido utilizado como instrumento uma entrevista a cada uma das educadoras no início do ano letivo. A justificação para esta primeira forma de observação pretendeu-se recolher informação que, numa posterior análise, permitisse interpretar as conceções subjacentes ao discurso das educadoras quanto à temática em estudo. As entrevistas ocorreram nos dias 21, 22 e 23 de outubro de 2019 com as educadoras A, B e C, respetivamente.

5. Apresentação e Análise dos Resultados

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

Na perspetiva de Bardin (2004) numa primeira etapa devemos simplificar estas comunicações de acordo com dois critérios. Sendo que o primeiro critério corresponde ao número de pessoas envolvidas na comunicação e o segundo critério refere-se ao código e suporte da mensagem. Com esta utilização, dá origem a um quadro de dupla entrada, mas por consequência torna-se complicado a definição de análise de conteúdo. A análise de conteúdos passa por três fases importantes, que são: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

De acordo com as entrevistas realizadas, passarei a fazer a caracterização das conceções de cada educadora. Relativamente à educadora A: A educadora manifestou que as técnicas aprendidas no âmbito da formação inicial foram insuficientes assim como a abordagem ao enquadramento teórico neste domínio, em particular ao nível da articulação de conteúdos. Apesar de ter manifestado este último aspeto, o seu discurso parece evidenciar uma conceção de formação inicial e contínua na Expressão Plástica / Artes Plásticas muito prática, na medida em que se sustenta sistematicamente na valorização da aprendizagem de técnicas e estratégias de ação. O seu discurso evidencia sobretudo aspetos que se referem maioritariamente ao desenvolvimento: da expressão pessoal e individual; da comunicação não-verbal; das interações; da compreensão e exploração de diferentes materiais; do conhecimento e compreensão do mundo e da expressão motora. A educadora salvaguarda a importância do bem-estar e do gosto que as crianças evidenciam no desenvolvimento das ações e da necessidade de o educador não limitar e estereotipar as propostas e oportunidades que proporciona às crianças.

Assim, os aspetos referidos parecem evidenciar uma consciência da intencionalidade e transversalidade, mas que carece de uma maior fundamentação no sentido de conhecer outras potencialidades da Expressão Plástica / Artes Plásticas enquanto área com conteúdos e metodologias específicas e não entendê-la apenas como estratégia de fomentar a expressão livre da criança.

Relativamente à educadora B: A educadora B evidencia no seu discurso uma conceção de formação inicial e contínua na Expressão Plástica / Artes Plásticas eminentemente práticas, na medida em que

se refere à necessidade de “aprender novas técnicas”. Por outro lado, refere também a necessidade de se suportar em pressupostos fundamentadores das possibilidades de articulação deste domínio com as outras áreas de formação, o que parece revelar insuficiência da qualidade da formação inicial nesse âmbito. É uma educadora que investiu numa Pós- graduação em Artes Plásticas, revelando assim o seu verdadeiro interesse em aprofundar os seus conhecimentos relativamente às Artes, e acompanha com frequência as mais variadas formações a este nível de aprendizagens.

No referente às estratégias e técnicas a educadora refere a sua valorização da diversificação das ações, procurando que estas constituam novas experiências para as crianças não só ao nível da experimentação mas também da sua motivação para a pesquisa e investigação de novas técnicas.

Os dados recolhidos apontam que a educadora parece, também, valorizar a motivação, interesse e tomada de iniciativa da criança para a experimentação, revelando no seu discurso compreender a motivação das crianças para o domínio da Expressão Plástica / Artes Plásticas e da sua necessidade de receber reforços positivos, assim como a intenção de corresponder às expectativas das crianças, o que a leva a desenvolver estratégias que lhes permitam escolher, manifestar / comunicar e desenvolver as atividades que mais gostam de realizar e criar situações que lhes permitam recorrer aos materiais autonomamente.

Referente à educadora C: Ao nível da conceção de formação inicial e contínua na Expressão Plástica /Artes Plásticas são identificadas verbalizações no discurso da educadora que evidenciam que a formação inicial no domínio da Expressão Plástica / Artes Plásticas se revestiu essencialmente de um carácter prático e que esta sentiu, e continua a sentir, necessidade de uma maior sustentação teórica para a prática neste domínio da ação docente. De acordo com a educadora, essa necessidade constituiu na motivação para um processo de autoformação através da pesquisa de referenciais bibliográficos e outras fontes. Ainda assim, parece não haver coerência entre estas verbalizações, na medida em que a educadora manifestou também ter estado “muito parada em relação à formação”, o que se pode comprovar pela sua caracterização.

No que refere à conceção sobre a formação inicial e contínua na Expressão Plástica / Artes Plásticas, as educadoras A e C identificam a ausência da fundamentação teórica neste domínio como uma lacuna nos conteúdos programáticos desenvolvidos nos seus processos formativos. As duas educadoras manifestam também necessidade de desenvolvimento dos seus saberes neste domínio. No entanto, a partir da natureza e conteúdo dos seus discursos podemos verificar que essa necessidade manifestada parece objetivar-se na procura da aprendizagem de novas técnicas, e não na pesquisa de referências teóricas que fundamentem a ação educativa. Esta consequência relativa à valorização de novas técnicas surge também da análise e interpretação das ocorrências observadas, e da análise e interpretação dos dados das observações realizadas no âmbito das funções de supervisão da autora neste estudo. Nas observações praticadas constatou-se a preocupação das educadoras na variação de estratégias no domínio da Expressão Plástica / Artes Plásticas, nomeadamente através da proposta de pintura com diferentes técnicas e materiais como por exemplo: pintura com folhas, pintura com bolas de sabão, pintura a sopro, pintura com escovas de dentes, pintura com berlindes, ilustração de histórias com materiais e suportes diversos, construção em diferentes

dimensões de objetos diversificados. No entanto, a preocupação em inovar ser notória, constatou-se também, em algumas situações, inconsistência na intencionalidade das ações, o que demonstra não ser suficiente conhecer e desenvolver novas técnicas, mas desenvolver ações sustentadas e significativas no processo de aprendizagem das crianças.

Tendo em consideração o tempo de serviço docente das educadoras e o número de ações de formação realizadas, pode considerar-se que existiu uma certa inatividade na procura e participação em formação continuada, que pudesse minimizar as dificuldades de fundamentação da ação no domínio em estudo.

Apenas no projeto curricular da educadora B são encontradas referências explícitas à Arte, como proporcionar o “contacto com diferentes formas de manifestação artística” e fomentar a “sensibilidade para a arte”. Embora estas referências sejam enunciadas como objetivos, não são identificadas nos projetos estratégias que suportem o seu desenvolvimento, assim como não são também identificadas evidências dessa valorização na identidade dos espaços, verificando-se a utilização de algumas representações de carácter infantilizante e menos estimulante em termos estéticos. Verifica-se nesta educadora o à vontade com este tema, o facto de usar cores mais vivas que cativam a atenção das crianças, o trazer para a sala, uma obra de arte e ouvir primeiro as leituras do grupo e elogiá-las, só depois das suas opiniões é que faz a sua abordagem e leitura da obra, reproduções das obras de arte com os mais variados materiais e técnicas, valorizando sempre os seus trabalhos, que integram em todos as paredes da sala.

A inconsistência que se tem vindo a referir reflete-se também na conceção das educadoras sobre a intencionalidade e transversalidade da Expressão Plástica / Artes Plásticas no desenvolvimento da criança. Esta interpretação surge das evidências recolhidas nos projetos curriculares que manifestam instabilidade na articulação intencional do domínio em estudo com as outras áreas do saber. Embora sejam referenciados nas áreas do Conhecimento do Mundo e da Formação Pessoal e Social conteúdos, objetivos e estratégias diversas – que integram a valorização das tradições e cultura, do respeito pelo ambiente, da construção da identidade, do espírito crítico e dos valores, entre outros aspetos, que podem também ser desenvolvidos através da Expressão Plástica / Artes Plásticas, não é expressamente referenciada a exploração da Arte como forma de conhecimento do mundo ou de formação pessoal e social, o que se verificou também nos objetivos e estratégias traçados no domínio da Expressão Plástica / Artes Plásticas.

Numa outra visão sobre a arte como algo estético Read, (1943, cit. Por Sousa, 2003) transmite-nos a ideia que a educação pela arte deve ser vista através da perceção, da imaginação, pela inspiração e pela criação, e deste modo proporcionará de forma expressiva e lúdica a motivação da expressão de sentimentos e da criatividade. Daí a preocupação com a educação pela arte, como forma de formação integral do ser humano, na medida em que desempenha um papel fundamental, no desenvolvimento das formas expressivas e na construção de personalidade do indivíduo, como tal baseando-se pelas análises de conteúdo de todas as entrevistas, todas estas iam ao encontro da teoria defendida por Read, pois cada uma das entrevistadas defende a ideia que a educação pela arte é diferente de arte na educação, sendo que esta engloba tudo dentro da área, quer seja pela imaginação, criatividade,

construção da personalidade como é dito na entrevista de LC em que afirma que “a “A educação pela arte acho que é diferente, acho que é mais específico, é mais direcionado para essa área.”, Ou como é referido pela análise de conteúdo da entrevista MG, em que afirma “É educar desde início, outras coisas, que outras perspectivas, outras visões, a estimulação, a imaginação que é o principal para crianças para depois com os adultos pensar de forma abstrata. É algo mais espontâneo”.

Em todas as análises de conteúdo das entrevistas realizadas, todas estas confirmam e vão ao encontro da ideia de Sousa (2003) A educação artística refere-se a uma educação com objetivos que proporcionam o desenvolvimento da personalidade. Isto é, de acordo com o mesmo autor, sublinha a importância que a dimensão artística tem para a educação, pois envolve várias dimensões desde biológicas, afetivas, cognitivas, sociais e motoras da personalidade de uma forma harmoniosa. Na análise de conteúdo da entrevista de RR em que esta afirma que “ A educação pela arte tende à formação da personalidade das crianças, através da arte a criança consegue desenvolver a sua personalidade ao longo da vida.” E, sublinha ainda que “ É com a arte que se consegue chegar às crianças através da observação, de incentivar a criança à observação a criança consegue desenvolver as suas criatividades através da observação, sempre! E de uma forma muito lúdica.” Numa outra perspectiva é a análise de conteúdo da entrevista de LC, em que esta nos transmite a ideia que a forma como a arte contribui para o desenvolvimento da criança é de uma maneira exploratória, passando a citar as suas palavras: “Dando-lhes liberdade para eles explorarem os materiais, serem autónomos, eles escolhem muitas vezes, dando-lhes vários materiais, eles não trabalham todos com o mesmo material em alguns trabalhos, depende do trabalho, lá está, e depende também daquilo que criámos como metas nesse trabalho.”

Uma outra ideia dada pela análise de conteúdo da entrevista de MG, em que passando a citar as suas palavras, de que forma se contribui com arte para o desenvolvimento da criança, cito: “através das artes eles podem manifestar-se através da mesma, podemos ficar a conhecer a criança um bocadinho melhor e fazer realçar aquelas expressões, ou eles mostrarem aos outros o que lhes vai lá dentro.”, Partindo destas palavras pode-se afirmar que através da arte conhecemos as crianças, em termos de personalidade, tal como Sousa (2003) em que nos remete que esta educação ser tão fundamental na construção ou no desenvolvimento da pessoa, pois esta proporciona prazer e alegria. O contributo das expressões para a educação artística é fundamental, e como tal Santos (1997) refere que a expressão corporal é algo essencial na educação pela arte, os educadores devem implementar este tipo de linguagem com o seu grupo, ou seja, para a utilização desta área o educador deve ter em atenção que a criança já superou os estádios sensoriomotor e pré-operacional intuitivo, isto é, a criança já deve ter adquirido o esquema corporal, a distinção entre o “eu”, desta perspectiva e analisando a entrevista de RR, em que esta passando a citar faz referência às expressões, pois estas contribuem de uma forma positiva para o desenvolvimento da criança, “É a área que eu trabalho mais porque a partir da arte e dos trabalhos de materiais artísticos, como eu disse a arte não é só as pinturas, os recortes, também é a dança, é a expressão plástica, é a expressão corporal a partir daí eu trabalho o resto de tudo, como disse no início da entrevista. Eu trabalho a matemática, a língua portuguesa indiretamente sem eles estarem a perceber, através do corpo podemos trabalhar muitos conceitos

matemáticos, muitos conceitos da língua portuguesa e é assim que eu também trabalho. Portanto, a arte está presente em todas as áreas, como eu acho que a matemática está presente em todas as áreas, porque acho que num jardim-de-infância as coisas são transversais, abrangem todas as outras áreas, ainda que a brincar”.

Neste sentido, o que se acredita poder ser verdadeiramente designado o Lugar da Expressão Plástica / Artes Plásticas em contexto da Educação Pré-Escolar são práticas educativas intencionais e integradas de qualidade, resultantes do equilíbrio das correntes essencialistas e contextualistas, que assumam destaque para o desenvolvimento individual e da comunidade e consequentemente da sociedade em geral, no sentido de combater a massificação cultural e os preconceitos culturais e raciais.

Terminado o estudo, acredita-se ter perseguido e concretizado os objetivos desenhados, contribuindo para a desconstrução do papel meramente lúdico e de ocupação de tempos livres da Expressão Plástica / Artes Plásticas em articulação com a Formação Pessoal e Social, assim como para uma melhor compreensão e enriquecimento de perspetivas sobre o seu lugar [da Expressão Plástica / Artes Plásticas] no Currículo do educador de infância. Acredita-se também que todo o processo de pesquisa proporcionou a otimização das funções docentes da autora deste estudo, enquanto futura educadora de infância, no domínio da Expressão Plástica / Artes Plásticas, conduzindo a uma maior clareza da temática estudada e a um aprofundamento do conhecimento dos contextos de ação educativa, pela identificação de potencialidades e constrangimentos, no sentido de melhor adequar as propostas de trabalho no âmbito dos processos de formação em que se integra.

Capítulo IV - Considerações Finais

A partir do paradigma utilizado concluiu-se que este é útil para este tipo de investigação e que a partir da técnica de entrevista semiestruturada foi possível obter respostas que vão ao encontro dos objetivos propostos. Em termos gerais, os resultados perante a opinião dos participantes pôde-se constatar que consideraram a arte como algo criativo, inédito, automático e objetivo. Além disso, também consideraram que a educação pela arte deve ser dada logo no início, pois esta contribui para o desenvolvimento global da criança. Também constatamos que através da educação pela arte é uma forma de construir a personalidade da criança, da afirmação do eu e até da promoção da autonomia. É possível através dos resultados constatar que tanto a criatividade e a imaginação são transmitidas através da arte e que esta não deve ser limitada, pelo contrário deve ser estimulada a todos os níveis.

É possível constatar através dos resultados que todas as participantes deste estudo sublinham o modo como é implementado as expressões sendo através de uma forma lúdica, representativa, tal como está previsto nas teorias das artes. Pode-se concluir através das informações fornecidas por cada um dos autores que a arte é fundamental no processo do desenvolvimento infantil, e que esta pode estar relacionada com todas as outras áreas. E que através de cada uma das expressões pode ser estimulado cada competência tanto social, emocional, psicológico às crianças, desta forma é importante referir que a arte não é totalmente reconhecida, tem vindo a sofrer alterações ao longo do tempo, mas que os princípios têm-se mantido intactos, tais como a criatividade, a autonomia, a objetividade, a construção da personalidade através desta.

É de conhecimento geral por referências da literatura e pela experiência daqueles com quem interagimos que nenhum estudo é livre de constrangimentos. Assim, no caso deste estudo, pode afirmar-se que a inexperiência enquanto investigadora, associada a condicionantes inesperadas do foro pessoal e profissional, constituíram limitações no processo de desenvolvimento do trabalho de investigação. No que relata à primeira limitação referenciada, traduziu-se sobretudo na dificuldade sentida na recolha dos dados através da entrevista. Embora se tenha procurado mostrar empatia e compreensão através da expressão corporal e facial como incentivo à manifestação dos sujeitos, o receio de que ao intervir demasiado pudesse influenciar o discurso dos entrevistados e provocar um discurso mais próximo do seu e não genuinamente revelador da forma de pensar dos sujeitos, levou a que não tivesse um papel muito ativo na clarificação e aprofundamento das questões e das ideias por eles proferidas, o que se tornou evidente aquando a análise de conteúdo dos dados recolhidos através da observação indireta e naturalista em contexto da ação do educador de infância – entrevista.

O facto de também já conhecer previamente as entrevistadas, do meio pessoal, também foi uma limitação, por vezes a dificuldade em conseguir separar a amizade de investigadora, foi notória em alguns momentos da entrevista, que rapidamente se tornou meramente profissional. As condicionantes do foro pessoal e profissional influenciaram um distanciamento temporal inesperado entre as diversas fases do trabalho, o que dificultou o processo de análise e interpretação dos dados recolhidos, tendo motivado o prolongamento do tempo de conclusão do estudo, de acordo com o inicialmente previsto.

Considera-se que seria também relevante a concretização de um estudo configurado numa investigação-ação que acompanhasse e estudasse as práticas de diferentes educadores de infância, em contextos ecológicos diversificados, antes e após da ocorrência de um processo de reflexão e avaliação. Procurar-se-ia assim, identificar a ocorrência ou não de transformação das práticas e da sua relevância no processo de ensino e de aprendizagem.

Referencias Bibliográficas

- AIRES, L. (2011). Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional.
- ALMEIDA, C. (2001). Concepções e práticas artísticas na escola. In Ferreira, S. (org.) (2001). O ensino das artes. Construindo caminhos. Campinas: Papyrus Editora, pp. 11-38.
- BARDIN, L. (2004). Análise de Conteúdo. (3º Edição) Lisboa: Edições 70
- BEST, D. (1996). A racionalidade do sentimento. O papel das artes na educação. Porto: Edições ASA, pp. 15-34, 111-146, 255-283.
- BEZELGA, Isabel (2003). Expressões artísticas e diversidade Cultural. Dissertação de Mestrado. Évora: Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora.
- DICKINS, R. (2006). O livro da arte para crianças – Uma introdução a quadros famosos. (Trad. Portuguesa). Lisboa: Edicare.
- FLICK, U. (2005). Métodos qualitativos na investigação científica. Lisboa: Monitor.
- FRÓIS, J., et al. (2000). Educação estética e artística. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- GLOTON, Robert e C. Clero (1980). A actividade criadora na criança- Editorial Estampa
- LOWENFELD, V.; BRITAIN, L. (1970). Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires: Editorial Kapelusz. Título original: (1947) Creative and mental growth.
- MÁXIMO- ESTEVES, L. (2008). Visão panorâmica da Investigação-Ação. Porto Editora
- MELO, M. (coord.) (2006). A educação artística no ensino generalista. Relatório de um projeto de formação de professores. Viseu: Núcleo de Integração Curricular de Expressão Artística.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (1997a). Orientações curriculares para a educação Pré-Escolar. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (1997b). Legislação. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica.

- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2000). Estudo temático da OCDE – A educação Pré-Escolar e os cuidados para a infância em Portugal. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2001). Currículo nacional do ensino básico – competências essenciais. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. F. (2008). A investigação-acção e a construção de conhecimento profissional relevante. In L. Máximo-Esteves. A Visão panorâmica da Investigação-Acção. Porto Editora.
- OLIVEIRA, M. (2007). - A Expressão Plástica para a Compreensão da Cultura Visual. Saber (e) Educar (12).
- PERRENOUD, P. (2000). Dez novas competências para ensinar. Brasil/Porto Alegre : ARTMED Editora S.A. ISBN: 2710113171.
- QUIVY, R. & Van Campenhoudt, L. (1992). Manual de Investigação em ciências sociais. Lisboa: Gradiva.
- RODRIGUES, D. (2002). A infância da arte, a arte da infância. Porto: Edições ASA.
- SANTOS, A. (1999). Estudos de psicopedagogia e Arte. Lisboa: Livros Horizonte.
- SANTOS, A. (2000). Breve retrospectiva do movimento da Educação pela Arte em Portugal. In Vários (2000). Educação pela arte. Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos. Lisboa: Livros Horizonte, pp. 59-73.
- SOUSA, A. (2003). Educação pela arte e artes na educação. 1º Volume: Bases Psicopedagógicas. Lisboa: Instituto Piaget.
- SOUSA, A. (2003). A Educação pela Arte e Arte na Educação, Drama e Dança. 2ºvolume.Lisboa: Instituto Piaget
- SOUSA, A. (2003). A Educação pela Arte e Arte na Educação, Música e Artes Plásticas. 3ºvolume. Lisboa: Instituto Piaget
- STERN, A. (1998). Uma Nova Compreensão da Arte Infantil. Lisboa: Livros Horizonte

- VALLÈS, SOLER, PUJOLRIU e MERCADAL (1995). Kandinsky y Mondrian. Un pretexto para trabajar la pluralidad estética. Aula. Cultura, Arte y Educación, 35, pp. 18-22.
- VASCONCELOS, T. (1997a). In Ministério da Educação – DEB (ed.) (1997). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: Autor.
- VYGOTSKY, L. (1934). Imaginação e Criatividade na Infância. Lisboa: Dinalivro

Anexos

Anexo 1- Declaração RCAAP



ANEXO I

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPÓSITO NO REPOSITÓRIO COMUM Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto

Considerando que a legislação em vigor referente ao depósito legal de dissertações e teses - artigo 50.º, do Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto, obriga ao depósito de uma cópia digital das teses e outros trabalhos de doutoramento e das dissertações de mestrado num repositório integrante da rede RCAAP - Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal, o(a)

Ana Lúcia Vieira da Costa
Portador do Cartão de Cidadão n.º 12937679

Autor do Trabalho de Projeto / Relatório Final / Dissertação de Mestrado

Intitulado/a: O lugar das Artes Plásticas nas ações dos educadores de infância

Concluído/a em 29/10/2020

Declara, sob compromisso de honra, que:

1. O Trabalho de Projeto / Relatório final / Dissertação entregue e que conduziu à atribuição do grau é um trabalho original e detenho todos os direitos de autor;
2. Concedo ao Instituto Piaget, entidade Instituidora da Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, uma licença não-exclusiva para a/o arquivar e tornar acessível em formato digital no Repositório Comum, ou em qualquer outro repositório que a Instituição venha a utilizar, com o seguinte estatuto:

Acesso aberto

Acesso restrito

Acesso fechado

Acesso Embargado¹ até / /

Email: ana_costa1303@hotmail.com Contacto tlf: 934492077

Data: 29/10/2020

Assinatura: Ana Lúcia Vieira da Costa

¹Após a data indicada, o documento fica disponível em Acesso Aberto.

Anexo 2 - Licença de distribuição não exclusiva



Instituto
PIAGET

ANEXO II

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO EXCLUSIVA – REPOSITÓRIO COMUM

Ao depositar no Repositório Comum, os autores devem concordar com a seguinte licença de utilização:

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

Ao depositar um documento no Repositório Comum, o/a Sr./Sra.:

- a) Concede à FCCN o direito não-exclusivo de reproduzir, converter (como definido em baixo), disponibilizar, comunicar e/ou distribuir o documento entregue (incluindo o resumo/abstract) em formato digital, no quadro e para os fins e objetivos do projeto RCAAP.
 - b) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que detém o direito de conceder à FCCN os direitos referidos na alínea anterior ou que obteve do respetivo titular as necessárias permissões para essa concessão.
 - c) Declara que a concessão à FCCN dos direitos referidos na alínea a), não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade e que o conteúdo do documento disponibilizado não viola direitos de terceiros.
 - d) Declara acautelar que os documentos por si disponibilizados não contêm informações sigilosas ou confidenciais relativas à sua atividade educativa ou profissional, nomeadamente em termos de marcas, patentes ou segredos industriais ainda não registados ou atribuídos pelas entidades competentes.
 - e) Declara que os documentos contêm todas as referências bibliográficas, editoriais, e a referência aos respetivos programas financiadores e apoios institucionais (se aplicável).
- A FCCN identificará claramente o(s) autor(es) do documento entregue, e não fará qualquer alteração, para além das permitidas por esta licença.

O autor pode solicitar que o seu documento seja retirado do Repositório Comum.

Data: 29/10/2022

Assinatura: A. Lúcia Vieira da Costa

Anexo 3-Tabela guião da Entrevista

	Objetivos	Questões	Tópicos
	Legitimar	<ul style="list-style-type: none"> • Garantia de anonimato • Disponibilidade para esclarecer dúvidas; • Disponibilidade de consultar o resultado final. 	
	Entender o conceito Artes na Educação	<ul style="list-style-type: none"> • Na sua opinião o que é a Arte? • Qual a importância das artes na educação pré-escolar? 	<ul style="list-style-type: none"> • Criatividade e Imaginação • Conceitos • Autonomia • Personalidade
	Prática dos educadores	<ul style="list-style-type: none"> • Quais as estratégias que usa? • Mediante todas as áreas trabalhadas no pré-escolar, qual o peso das Artes? 	<ul style="list-style-type: none"> • Obras de arte • Dança • Teatro • Faz de conta
	Conhecer as representações dos educadores sobre a importância da educação pela arte para o desenvolvimento das crianças	<ul style="list-style-type: none"> • Segundo a sua experiência/perspetiva, o desenvolvimento das artes em contexto de sala, estimulam que competências? • Entende que através das artes podemos trabalhar as várias áreas, como a matemática, conhecimento do mundo, entre todas as outras? 	<ul style="list-style-type: none"> • Auto-estima • Criatividade • Leque aberto a todas as áreas de conteúdo

Anexo 4-Roteiro de Entrevista

Estimadas educadoras,

Desde já agradeço a vossa inteira disponibilidade, para responderem a esta entrevista, pois estarão a contribuir deveras para a concretização do meu projeto de investigação- Relatório Final de Mestrado, cujo tema é “O Lugar das Artes Plásticas nas ações dos educadores de infância”.

Para isto, é de extrema importância considerar alguns pontos previamente:

1. Estarei inteiramente disponível para esclarecer alguma dúvida que possa surgir em relação a qualquer uma das questões.
2. Informar e explicar a confidencialidade da entrevista.
3. Informar acerca dos resultados.
4. Se o entrevistado assim o pretender, poderá consultar o resultado final.

Questões:

1. Na sua opinião o que é a Arte?
R:
2. Qual a importância das artes na educação pré-escolar?
R:
3. Considera o papel do educador decisivo para a promoção da arte em contexto escolar?
R:
4. Qual a importância que dá às artes plásticas na educação pré-escolar?
R:
5. Quais as estratégias que usa?
R:
6. Que tipo de atividades proporciona às crianças?
R:
7. Mediante todas as áreas trabalhadas no pré-escolar, qual o peso das Artes?
R::
8. Segundo a sua experiência/perspetiva, o desenvolvimento das artes em contexto de sala, estimulam que competências?
R:

9. Entende que através das artes podemos trabalhar as várias áreas, como a matemática, conhecimento do mundo, entre todas as outras?

R:

Atenciosamente:

Ana Lúcia Costa

Anexo 5- Alguns Registos Fotográficos

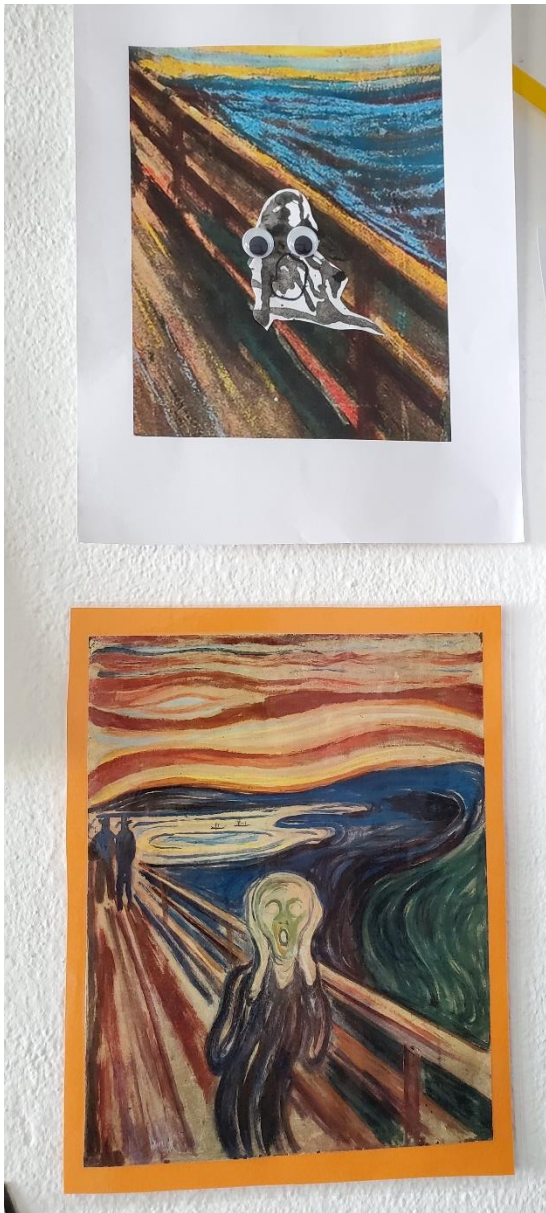


Fotografia 1: Disposição da sala



Fotografia 2: Disposição da sala

Anexo 6: Reprodução de uma obra de arte



Fotografia 3: Reprodução da obra "o Grito". S. 4 anos, com a técnica soprada