

CATARINA DE FÁTIMA PEREIRA CAPELA

**AS ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR:**

**UMA ABORDAGEM COM CRIANÇAS DE 3 ANOS.**



**UNIVERSIDADE DO ALGARVE**

**Escola Superior de Educação e Comunicação**

**2018**

CATARINA DE FÁTIMA PEREIRA CAPELA

**AS ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR:  
UMA ABORDAGEM COM CRIANÇAS DE 3 ANOS.**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Trabalho efetuado sob a orientação de:  
Professora Doutora Maria Caeiro Martins Guerreiro  
Doutora Olga Maria Teixeira Amaral Ludovico



**UNIVERSIDADE DO ALGARVE**  
**Escola Superior de Educação e Comunicação**

**2018**

**As Artes Visuais na Educação Pré-escolar:  
uma abordagem com crianças de 3 anos.**

**Declaração de autoria do trabalho**

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

Catarina de Fátima Pereira Capela

---

(Catarina de Fátima Pereira Capela)

Copyright - Catarina de Fátima Pereira Capela,  
Universidade do Algarve.

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos.

“É fundamental integrar as crianças em ambientes onde possam contactar regularmente com a arte, com os processos e com os seus criadores”.

(Godinho & Brito, 2010, p. 9)

## Agradecimentos

Ao longo deste processo nem sempre o caminho foi fácil, mas com as ajudas e com os incentivos necessários foi possível ver concluído este relatório que simboliza, para mim, o fim de uma etapa muito importante na minha vida. Todos aqueles que passaram por mim, durante toda a vida universitária, contribuíram para que fosse possível.

Às minhas orientadoras, à Professora Doutora Maria Caeiro Martins Guerreiro e à Doutora Olga Maria Teixeira Amaral Ludovico, agradeço todo o apoio prestado. Foram incansáveis durante todo o processo, orientando-me sempre da melhor forma possível. Obrigada por todas as palavras de incentivo e amizade e, sobretudo, por terem acreditado e me fazerem crer que era possível realizar este trabalho. À Professora Doutora Maria Caeiro, agradeço de uma forma especial, pelo facto de ter aceitado este desafio e ter sempre procurado informar-se e saber mais, de forma a ajudar-me. À Doutora Olga Ludovico por tudo aquilo que me ensinou ao nível da educação pré-escolar, tendo-se mostrado uma educadora de infância e uma profissional muito competente, demonstrando que tudo o que faz nesta área é feito com o coração.

À minha querida educadora cooperante, Ana Luísa Brito, por tudo aquilo que me ensinou e me transmitiu ao longo de todo o estágio. Obrigada por ter acreditado em mim e, acima de tudo, por me fazer acreditar. Obrigada por se ter tornado, para mim, um modelo a seguir como educadora de infância.

Ao maravilhoso grupo de crianças onde realizei a minha PES, obrigada por serem tão especiais e por mostrarem interesse em todas as atividades propostas, o que facilitou a realização deste estudo. Estarão sempre no meu coração, todas.

Às auxiliares de ação educativa por todo o apoio e ajuda prestada ao longo do estágio e, também, por tudo aquilo que me ensinaram.

À professora Maria Helena Horta por todos os ensinamentos transmitidos ao longo de todo o mestrado, pela profissional exemplar que é, sempre disponível e que se entrega de corpo e alma ao que faz.

A duas pessoas muito especiais: Maria Eugénia Jesus, pela forma como me estimulou com os seus conselhos sempre tão oportunos e Isabel Galope, que pacientemente leu o meu trabalho com o objetivo de rever a pontuação e eventuais “gralhas”.

A todas as colegas que se cruzaram comigo e se tornaram amigas para a vida, em especial a Alexandra Gonçalves e a Jéssica Eugénio que me acompanharam ao longo de todo o processo, tanto na licenciatura como no mestrado. Com elas, e não só, partilhei lágrimas, sorrisos e momentos únicos que não teriam o mesmo sabor se não fossem vivenciados com estas pessoas.

À minha mãe por me transmitir o gosto pela educação de infância, por tornar tudo isto possível, por ser um exemplo de empenho e determinação, por ser uma profissional como existem poucas, por me mostrar que com trabalho tudo se consegue, por acreditar em mim... por ser minha mãe! Obrigada por tudo, sem ti não seria possível.

Ao meu pai por, em conjunto com a minha mãe, tornar a concretização desta etapa possível e por todo o amor, carinho e compreensão. Obrigada por estares sempre presente e por me apoiares!

## Resumo

O presente relatório de investigação foi realizado no contexto da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), do curso de mestrado em Educação Pré-Escolar, Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve.

O estudo envolve um grupo de crianças com 3 anos de idade, que frequentam a educação pré-escolar, num jardim de infância situado em Olhão.

A realização do estudo resultou, por um lado, do interesse pessoal e da forte ligação com as artes visuais e, por outro, do apreço pela metodologia de trabalho, muito centrada nas artes visuais, adotada pela instituição onde decorreu a PES.

Foi neste contexto que nos questionámos: de que forma poderão as artes visuais constituir estratégias facilitadoras de aprendizagens, ao nível das áreas de conteúdo, das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), em crianças de três anos?

Procurando-se respostas para a questão inicial, definimos algumas questões de investigação: Como, e que atividades desenvolver, no âmbito das artes visuais, com crianças de 3 anos?; De que modo se mobilizam os elementos das artes visuais, na perspetiva da imaginação e criatividade?; Como organizar um ambiente educativo de modo a “interagir” com as artes?

Partindo-se da apresentação das obras de uma artista plástica local, sentiu-se a necessidade de sensibilizar as crianças para questões relacionadas com as artes visuais, centrando-se todas as atividades num “Álbum de Imagens”, criado pela autora do estudo.

Pretendendo-se inovar e propor atividades diversificadas, o álbum apresenta sugestões de experiências plásticas que integram diferentes propostas de aprendizagem, constituindo-se como ponto de partida para a promoção de atividades que contemplem todas as Áreas de Conteúdo.

Os resultados obtidos mostram que as experiências plásticas desenvolvidas, constituíram de facto estratégias promotoras de aprendizagens nas três Áreas de Conteúdo previstas nas OCEPE.

**Palavras-chave:** Educação Pré-escolar, artes visuais, transversalidade, áreas de conteúdo, desenvolvimento infantil.

## **Abstract**

This research report was developed in the context of the of Supervised Teaching Practice (PES), of the master's degree program in Pre-School Education, School of Education and Communication of the University of Algarve.

The study involves a group of 3-year-old children attending pre-school education in a kindergarten situated in Olhão.

The study resulted, on the one hand, from personal interest and from the strong connection with the visual arts and, on the other hand, from the interest in the work methodology, very focused on the visual arts, adopted by the institution where the PES took place.

It was in this context that we questioned: how can the visual arts learning strategies, in terms of content areas, Curricular Guidelines for Pre-School Education (OCEPE) in children aged three years old?

Looking for answers to the starting question, we have set some questions of research: Does the use of the visual arts as a pedagogical strategy, contributes to the development and learning of 3-year-olds?; How and which activities should be developed in the field of visual arts, with children aged 3 years?; How to create an "arts-friendly" educational environment?

Starting from the presentation of the works of a local plastic artist, there was the need to raise children's awareness of issues related to the visual arts, focusing on all activities in an "Image Album", created by the author of the study.

Intending to innovate and propose diversified activities, the album presents suggestions of plastic experiences that integrate different proposals of learning, constituting the starting point for the promotion of activities that contemplate all Content Areas.

The obtained results show that the plastic experiments developed, in fact, constituted strategies promoting learning in the three Content Areas contemplated in the OCEPE.

**Keywords:** Pre-school education, visual arts, transversal, areas of content, child development.

## Índice

Agradecimentos .....	v
Resumo .....	vi
Abstract .....	vii
Índice de tabelas .....	ix
Índice de figuras .....	x
Siglas e Abreviaturas .....	xi
Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento teórico.....	4
1. A educação pré-escolar .....	4
1.1. O desenvolvimento das crianças com três anos de idade.....	8
2. Artes visuais .....	11
2.1. As artes visuais na Educação Pré-Escolar .....	13
Capítulo II – Metodologia.....	17
1. Paradigma e justificação das opções metodológicas.....	17
1.1. Questão de partida .....	19
1.2. Questões de investigação.....	20
1.3. Objetivos da investigação .....	20
1.4. Participantes no estudo.....	21
1.5. Técnicas e métodos de recolha de dados .....	23
Capítulo III – Intervenção Educativa.....	24
1. Visita de uma artista plástica .....	24
1.1. Exploração das obras escolhidas.....	24
2. Delineamento do estudo .....	25
2.1. Emergência .....	25
2.2. Desenvolvimento.....	25
2.3. Avaliação .....	27
2.4. Comunicação .....	31
3. Intervenção educativa .....	31
3.1. Atividades desenvolvidas com as crianças .....	31
Capítulo IV - Apresentação e análise interpretativa dos dados.....	39
Conclusões.....	45
Referências Bibliográficas .....	50
Anexos .....	53
Apêndices .....	56

## Índice de tabelas

Tabela 2.1. <b>Identificação dos participantes</b> .....	22
Tabela 2.2. <b>Técnicas e métodos de recolha de dados</b> .....	23
Tabela 3.1. <b>Observação das aprendizagens a promover</b> .....	29
Tabela 3.2. <b>Atividade 1</b> .....	34
Tabela 3.3. <b>Atividade 2</b> .....	35
Tabela 3.4. <b>Atividade 3</b> .....	36
Tabela 3.5. <b>Atividade 4</b> .....	37
Tabela 3.6. <b>Atividade 5</b> .....	38
Tabela 4.1. <b>Aprendizagens a observar nas diferentes áreas de conteúdo, no âmbito das atividades propostas ao grupo</b> .....	40
Tabela 4.2. <b>Aprendizagens realizadas, por criança, nas diferentes áreas de conteúdo, no âmbito das atividades propostas ao grupo</b> .....	41

## Índice de figuras

Figura 3.1. – Álbum de imagens.....	26
Figura 3.2. – Esquema das atividades realizadas.....	32
Figura 3.3. – Atividade “Peixes aos pares” .....	33
Figura 3.4. - Atividade “A pérola perdida”.....	35
Figura 3.5. - Atividade “Socorro! Os peixes estão tristes”.....	36
Figura 3.6. – Atividade “A Senhora Cavala”.....	37
Figura 3.7. – Atividade “A Cavala e o Salmonete”.....	38

## **Siglas e Abreviaturas**

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PEE – Projeto Educativo de Estabelecimento

EPE – Educação Pré-Escolar

PCG – Projeto Curricular de Grupo

FADS - Fundação Algarvia de Desenvolvimento Social

IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social

## Introdução

A presente investigação assenta no âmbito das Ciências Sociais, na área de conteúdo de Expressão e Comunicação, domínio da Educação Artística, subdomínio das artes visuais, tal como consignado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva I. L., Marques, Mata, & Rosa, 2016).

Na Educação Pré-Escolar (EPE) o currículo integra três áreas de conteúdo: a Área de Formação Pessoal e Social, a Área de Expressão e Comunicação e a Área de Conhecimento do Mundo. Destaca-se nas OCEPE (documento que integra um conjunto de princípios pedagógicos e organizativos com funções orientadoras no que concerne à ação educativa) que estas três áreas deverão ser abordadas de forma integrada visando-se uma “articulação plena das aprendizagens” (Silva et al., 2016, p.4).

O nosso estudo centra-se na área de conteúdo de Expressão e Comunicação que se constitui como uma área base dado que incide em aspetos essenciais de desenvolvimento e aprendizagem, integrando quatro domínios – Domínio da Educação Física, Domínio da Educação Artística, Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e Domínio da Matemática - que se complementam entre si, permitindo “à criança apropriar-se de instrumentos fundamentais para a aprendizagem noutras áreas, mas, também, para continuar a aprender ao longo da vida” (Silva et al, 2016, p.4).

A instituição, onde se procedeu à observação e recolha de dados apresentados no presente estudo, caracteriza-se essencialmente pela valorização das artes, expressa no seu Projeto Educativo do Estabelecimento (PEE) cuja «temática principal (...) “Educar pela Arte”» (PEE, 2016, p.16) favorece a promoção da “educação e o enriquecimento das crianças ao nível cultural, contribuindo assim para o seu desenvolvimento a nível global” (PEE, p.16).

Ainda de acordo com o PEE (2016)

O conceito de Educação pela Arte foi desenvolvido por Herbert Read (poeta anarquista e crítico de arte e de literatura britânica) na segunda metade do século XX, na sua obra “Education through art” (A Educação pela Arte).

Na sua obra, Herbert Read defende que a arte deve constituir a base da educação e aponta caminhos para a sua aplicação. Educar pela arte permite o

desenvolvimento da lógica, memória, imaginação, síntese, reflexão e sentido crítico. O contacto com as diferentes culturas e com meios de expressão diversos como música, imagens, teatro, dança, pintura ou desenho, permite crescer envolto num ambiente altamente estimulante repleto de novas oportunidades de aprendizagem. (PEE, 2016, p.17)

Atendendo a que as atividades com as crianças, nesta instituição, ocorrem num ambiente educativo onde se privilegiam as artes, com especial enfoque nas artes visuais, iremos explorar mais especificamente o Subdomínio das Artes Visuais.

No que concerne à estrutura, o relatório encontra-se dividido em quatro capítulos, interligados entre si:

No capítulo I, designado por Enquadramento teórico, abordam-se temas como a educação pré-escolar e o desenvolvimento das crianças com três anos de idade. Também fazemos um breve enquadramento geral sobre as artes visuais, seguindo-se para uma interpretação mais específica sobre as artes visuais no contexto da EPE.

No capítulo II, Metodologia, identificamos as opções metodológicas que foram definidas para realizar o estudo, assim como indicamos as questões do estudo, os objetivos e os participantes no mesmo. Procuramos, assim, neste capítulo encontrar um fio condutor entre o que é pretendido estudar/observar e a metodologia a seguir. Nessa linha de pensamento, e com vista a uma melhor justificação das opções que orientaram este estudo, foram efetuadas várias pesquisas bibliográficas.

Inicialmente, as dificuldades sentidas foram diversas. Contudo, com base nas leituras efetuadas e nas orientações recebidas, o caminho a seguir tornou-se mais claro, sobretudo após a definição da questão de partida: - poderá o recurso às artes visuais proporcionar e facilitar aprendizagens ao nível das áreas de conteúdo das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, em crianças de 3 anos de idade?

Decorrentes desta pergunta, apresentam-se as questões de investigação, o objetivo geral e os objetivos específicos da mesma, a justificação das opções metodológicas, o paradigma da investigação, a caracterização do contexto e dos participantes, as técnicas e os métodos de recolha de dados.

No Capítulo III, contextualizamos o estudo apresentando os principais aspetos que o originaram, tais como o contacto com algumas obras de arte e o seu autor, a exploração das obras que se selecionaram para o desenvolvimento de atividades na instituição e a

intervenção educativa, na qual se descrevem e apresentam as atividades desenvolvidas com as crianças do grupo alvo deste estudo.

No Capítulo IV, procedemos à apresentação dos dados, à análise interpretativa dos mesmos e à discussão dos resultados obtidos.

Por fim, apresentamos as conclusões a que chegámos no presente estudo, e descrevemos as referências bibliográficas, os anexos e os apêndices.

## Capítulo I – Enquadramento teórico

### 1. A educação pré-escolar

No que concerne à educação destinada às crianças entre os 3 e os 6 anos de idade, considera-se que um longo caminho foi percorrido desde o início do século XIX - quando surge a Educação Pré-Escolar e naturalmente as primeiras medidas legislativas na área da educação de infância - até aos dias de hoje, em que a educação pré-escolar é universal para todas as crianças, a partir do ano em que completem os 4 anos de idade (Lei n.º 65/2015, de 3 de julho). De facto, hoje é largamente reconhecido o papel decisivo da educação pré-escolar no início de um processo de educação e no desenvolvimento harmonioso das crianças, considerando-se o jardim de infância como um local distinto para a concretização da EPE, que se descreve como um espaço educativo cuidado e estruturado em função da criança e apropriado às atividades que nele se desenvolvem.

Considerando-se pertinente para contextualizar a função educativa que é hoje atribuída à EPE, iremos efetuar uma breve abordagem aos normativos legais e às orientações pedagógicas para este período etário que antecede a escolaridade obrigatória.

Recuemos ao ano em que foi publicado, através do Decreto-Lei n.º 542/79, de 31 de dezembro, o Estatuto dos Jardins-de-Infância do sistema público de educação pré-escolar. Este diploma legal, que se constitui como uma pedra fundamental, define a educação pré-escolar como

[...] o início de um processo de educação permanente a realizar pela ação conjugada da família, da comunidade e do Estado, tendo em vista:

a) Assegurar as condições que favoreçam o desenvolvimento harmonioso e global da criança; b) Contribuir para corrigir os efeitos discriminatórios das condições socioculturais no acesso ao sistema escolar; c) Estimular a sua realização como membro útil e necessário ao progresso espiritual, moral, cultural, social e económico da comunidade. (Decreto-Lei n.º 542/79, artigo 1º, 31 de dezembro de 1979)

De acordo com Cardona (1997):

O ano de 1978, com a criação da rede pública de jardins-de-infância do Ministério da Educação, marca o início de um novo período. As tentativas de definição de uma política socioeducativa, em articulação com os diferentes serviços responsáveis, acabaram por não ser bem-sucedidas, marcando este período o início do funcionamento de duas redes oficiais: uma dependente do Ministério da Educação e outra da Segurança Social [...]. (p. 16)

Em 1986, é publicado outro documento fundamental - Lei de Bases do Sistema Educativo – aprovado pela Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, no qual se destaca, ao nível da organização do sistema educativo que “compreende a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extraescolar” (Lei n.º 46/86, artigo 4.º, nº1), em que “a educação pré-escolar, no seu aspeto formativo, é complementar e/ou supletiva da ação educativa da família, com a qual estabelece estreita cooperação” (Lei n.º46, 1986, p. 3068).

Onze anos mais tarde, em 1997, em Portugal, assistiu-se a uma nova visão sobre a EPE, como está identificado nos normativos legais criados, assumindo-se efetivamente a EPE como um direito para todas as crianças.

A Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro – (Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar) “consagra o ordenamento jurídico da educação pré-escolar, na sequência da Lei de Bases do Sistema Educativo”, da qual se destaca o princípio geral:

A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário. (Artigo 2.º, p. 670)

No Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de junho (Regime jurídico do desenvolvimento e expansão da EPE), são definidas as normas para ser criada uma rede nacional, colocando a tónica na qualidade dessa educação. Prevê-se que esta rede nacional integre uma rede pública e uma rede privada. Este diploma legal estabelece ainda o direito à participação

das famílias na elaboração dos projetos educativos e, tendo em vista uma organização educativa de qualidade, define uma série de normas pedagógicas e técnicas relativas ao pessoal docente e às direções pedagógicas, prevendo-se igualmente mecanismos de avaliação e inspeção, bem como normas gerais de funcionamento, nomeadamente horários e lotação das salas.

Com a publicação do Despacho n.º 5220/97, de 04 de agosto são aprovadas as OCEPE, dando-se assim um passo determinante na construção de uma rede nacional de EPE de qualidade.

O Despacho n.º 5220/97, de 04 de agosto é efetivamente um valioso instrumento orientador, de carácter vinculativo a partir do ano letivo 1998/1999, para todos os/as educadores/as de infância, que se constitui “como um conjunto de princípios gerais pedagógicos e organizativos para o/a educador/a de infância na tomada de decisões sobre a sua prática, isto é, na condução do processo educativo a desenvolver com as crianças”. Neste documento, identificam-se três áreas de conteúdo: a Área de Formação Pessoal Social; a Área de Expressão e Comunicação, a qual compreende três domínios: Domínio das Expressões - expressão motora, expressão dramática, expressão plástica e expressão musical; Domínio da Linguagem e Abordagem à Escrita; Domínio da Matemática e a Área de Conhecimento do Mundo.

Destaca-se ainda a Circular nº 17/DSDC/DEPEB/2007, de 10 de outubro, que define a Gestão do Currículo na EPE. Para além de várias sugestões para a operacionalização do currículo, nesta circular contempla-se a avaliação da ação educativa que é definida como “um elemento integrante e regulador da prática educativa que implica procedimentos adequados à especificidade da atividade educativa no Jardim de infância, tendo em conta a eficácia das respostas educativas”.

Finalmente em 2016, é publicado o Despacho n.º 9180/2016, de 19 de julho, que homologa as OCEPE que vêm regular as orientações curriculares aprovadas no ano de 1997. Este documento continua a incluir as três Áreas de Conteúdo que deverão ser abordadas de forma “integrada e globalizante”, (Silva et al., 2016, p. 6), no entanto, relativamente ao anterior documento na Área de Expressão e Comunicação, embora esta continue a compreender diferentes domínios e a englobar “diferentes formas de linguagem que são indispensáveis para a criança interagir com os outros, dar sentido e representar o mundo que a rodeia”, (Silva et al., 2016, p. 6), verificam-se designações e alterações ao nível dos domínios, passando a integrar: o Domínio da Educação Física; o Domínio da Educação Artística com a introdução dos seguintes subdomínios: artes

visuais, jogo dramático/teatro, música e dança; mantêm-se a designação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e do Domínio da Matemática.

Aferimos assim que, a EPE tem como público-alvo crianças com idades compreendidas entre os três anos e a entrada na escolaridade obrigatória, sendo ministrada em estabelecimentos de educação pré-escolar, de frequência facultativa e preconiza os seguintes “objetivos gerais pedagógicos” (Lei n.º5, Artigo 10.º, 1997).

- a) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática, numa perspetiva de educação para a cidadania;
- b) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;
- c) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;
- d) Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;
- e) Desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;
- f) Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- g) Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e coletiva;
- h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências e precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança;
- i) Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade. (p. 671)

## 1.1. O desenvolvimento das crianças com três anos de idade

A revisão da literatura, bem como a abordagem efetuada em contexto disciplinar no curso de mestrado em Educação Pré-Escolar, permitiu-nos estudar algumas teorias sobre o desenvolvimento infantil, das quais destacamos, entre outras, a Teoria Cognitivista de Jean Piaget (1940 a 1945), a Teoria das Múltiplas Inteligências de Howard Gardner (1980) e a Teoria do Desenvolvimento Cognitivo de Lev Vygotsky (1984).

Pretendendo-se investigar como se desenvolvem as crianças na faixa etária dos três anos e com a convicção de que é a interação de fatores que vai ter influência no desenvolvimento humano, verificamos que este constitui um processo de crescimento e de mudança a nível físico, comportamental, cognitivo e emocional ao longo da vida que, segundo Stern (sd), passa por diferentes fases, e que em cada fase se identificam características específicas que se aplicam à maioria das crianças. Salienta-se ainda, a exemplo do que afirma Bédard (2000), que cada criança é um sujeito, é única, e pode apresentar as características tipo em cada fase de desenvolvimento, mais cedo ou mais tarde do que outras crianças da mesma idade, sem existirem propriamente sinais de alarme relativamente ao desenvolvimento da criança.

Nesta perspetiva, analisaram-se algumas das teorias – Read (1958); Piaget e Inhelder (1976); Cardoso & Valsassina (1988); Reis (2003); Viadel (2003) - que defendem que o crescimento infantil passa por etapas sequenciais ou por fases, nas quais se observam uma série de mudanças físicas e psicológicas que, de alguma forma, vão influenciar o crescimento da criança, destacando-se que, em cada uma destas fases, a criança irá desenvolver uma atitude fundamental e sequencial, com alterações ou não, nas fases subsequentes do desenvolvimento.

Dessas teorias, destacamos a que consideramos mais emblemática ao nível do desenvolvimento infantil - a “Teoria Cognitivista” - de Jean Piaget (1896-1980). O biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço Jean Piaget, considerado como um dos maiores pensadores do século XX, defende que “o desenvolvimento das funções cognitivas é caracterizado por uma sucessão de etapas [...]”, (Piaget, 2000, p. 144), distinguindo quatro “estádios no desenvolvimento da lógica da criança”: período sensório-motor (dos 0 aos 2 anos), período pré-operatório (dos 2 aos 7-8 anos), período operatório concreto (dos 7-8 anos aos 11 anos) e período operatório formal (a partir dos 12 anos) (Piaget, 2000).

Atendendo a que pretendemos contextualizar o desenvolvimento das crianças de três anos, situamo-nos no período Pré-Operatório, sendo que “um dos aspetos únicos da teoria de Piaget é a descoberta da inteligência pré-operatória” (Kamii, sd, p. 131). Piaget preconiza que é no período pré-operatório que acontecem mais modificações no desenvolvimento das crianças, caracterizando-se sobretudo pelo crescente uso do pensamento simbólico e da linguagem e considera que a passagem da inteligência prática para a inteligência representativa ou pensamento representativo, contribui de forma significativa para o posterior desenvolvimento do pensamento lógico que surge mais tarde, no período das operações concretas. Na mesma linha, os autores Hohmann, Banet e Weikart (1979), defendem que:

[...] A representação simbólica, a utilização do chamado “conhecimento figurativo” sob a forma de imagens mentais e de imitação, desenvolveu-se a partir de ações realizadas no período sensório-motor (do ano e meio aos dois anos). As crianças em idade pré-escolar estão intensamente motivadas para exercitar estes processos simbólicos, tal com estão obviamente “programadas” por estruturas herdadas para exercitarem as suas aptidões de utilização e aprendizagem da linguagem. (p. 15)

Na ótica de Read (1958), “a criança começa a exprimir-se desde o nascimento” e, aos três anos, já “rabisca” (p. 135). Para Read, essa destreza da criança “rabiscar” é uma forma de se exprimir que se subdivide em quatro etapas: “Traçados a lápis sem objetivo” [...]; “Traçados a lápis com objetivo” [...]; “Traçados a lápis imitativos” [...]; “Rabiscos localizados” (Read, 1958, p. 146).

Viadel (2003) acompanha o parecer de Read e reforça que, a nível gráfico, as crianças, até por volta dos três, quatro anos de idade, elaboram desenhos que se traduzem numa diversidade “de marcas, traços ou rabiscos” (Viadel, 2003, p. 65).

De mencionar ainda a opinião de Cardoso e Valsassina (1988), da qual destacamos alguns aspetos que nos parecem pertinentes neste assunto. De acordo com estes autores, aos três anos de idade, surge pela primeira vez

[...] o esboço de uma figura isolada. Uma nova etapa vai ser transposta; a criança já não risca só pelo prazer de riscar, mas vai reproduzir ou representar os “objetos”

que a rodeiam. [...]. É ainda entre os 3 e os 4 anos que aparece outro estágio importante no grafismo da criança: o Comunicativo-Social. Por esta idade, a criança quer parecer-se mais com os adultos, quer já ser como eles e não se contenta em desenhar. Quer também escrever. (Cardoso & Valsassina, 1988, pp. 34-35)

Não sendo objetivo deste estudo, tal como já referido anteriormente, fazer uma análise exaustiva das teorias do desenvolvimento da criança, pretendendo-se apenas evidenciar algumas características da faixa etária dos 3 anos de idade ao nível da aquisição de capacidades motoras, mentais e sociais básicas, destacam-se, das várias consultas bibliográficas efetuadas, as principais características do desenvolvimento aos 3 anos de idade, abordando-se os aspetos motor, cognitivo, emocional e afetivo, e social.

No que concerne ao **desenvolvimento motor**, na opinião de Marti & Guerra (1996) observa-se uma evolução significativa ao nível da locomoção (mecanização da marcha e coordenação da corrida – a criança é capaz de saltar, andar ao pé-coxinho ou saltar de um pé para o outro, a correr ou a andar) e da manipulação (aperfeiçoamento, diferenciação e estruturação dos movimentos de preensão e de manipulação - torna-se mais fácil manusear e utilizar objetos com as mãos, como por exemplo utilizar um lápis de cor para desenhar, ou usar uma colher para comer sozinha). Destaca-se ainda o facto de a criança já ser capaz de se vestir e de comer sozinha, de completar puzzles simples e de copiar figuras geométricas simples. Ao nível da higiene pessoal torna-se mais independente, sendo capaz de controlar os esfíncteres, sobretudo no período diurno.

Relativamente ao **desenvolvimento cognitivo** poderemos afirmar que uma criança de 3 anos de idade é capaz de compreender a maioria do que ouve e o seu discurso é inteligível para os adultos, começando a ter ideia das relações de causa-efeito. De acordo com a Teoria de Instrumentalismo Evolucionista, preconizada na década de sessenta por Jerome Bruner e dividida em estádios de desenvolvimento cognitivo, no segundo estágio – representação icónica – que ocorre entre os três e os nove/dez anos de idade, a criança está muito dependente de uma memória visual, concreta e específica para reproduzir os objetos que observa visualmente. Por outro lado, Piaget e Inhelder (1976) distinguem neste período - período pré-operatório - a inteligência representativa, através da qual a criança vai sendo capaz de representar objetos e situações ausentes através da “imagem mental”. Esta é uma fase em que a criança se revela particularmente curiosa, formulando

“a si mesma e aos que a cercam uma série de perguntas, das quais as mais notáveis são os “porquês” (Piaget & Inhelder, 1976, p. 120). É também nesta fase que inicia os jogos de faz-de-conta e se verifica uma evolução acentuada ao nível da linguagem oral e da comunicação com o adulto. Destaca-se a aquisição e compreensão de conceitos como dentro, fora, cima e baixo e de sequências numéricas simples e de diferentes categorias (sendo capaz de formar grupos de objetos com as mesmas características).

Em termos do **desenvolvimento emocional e afetivo**, partilhamos da ideia de Dolle (1979), que, na nossa opinião, se traduz na afirmação de que a criança nesta faixa etária é capaz de se separar da mãe durante períodos curtos de tempo e de se começar a desenvolver ao nível da independência e autoconfiança. Segundo Piaget (2000), é ainda muito comum imitar os adultos, nos “jogos de papéis”, revelar atitudes egocêntricas nas relações com os familiares e com as crianças da sua idade assim como manifestar-se através de birras sendo estas uma das formas mais comuns para chamar a atenção. Revelam-se especialmente interessadas no seu próprio corpo, sobretudo pela região genital.

Ao nível do **desenvolvimento social**, segundo Osterrieth (1980), a criança desta idade revela muita dificuldade em cooperar, partilhar e participar em jogos de grupo, dado que as suas atividades sociais são muito egocêntricas. Verificam-se com frequência situações em que as crianças se isolam nos seus monólogos ou nos seus jogos simbólicos e de ficção. O cumprimento de regras, como norma de um jogo, é uma tarefa muito difícil para uma criança de 3 anos. Destaca-se a sua preocupação em agradar os adultos (com significado para eles), dos quais se revelam dependentes em termos de aprovação e de afeto; verifica-se um interesse gradual pelos outros, registando-se o início da participação em atividades de grupo com outras crianças.

## 2. Artes visuais

Na ótica dos autores Silva et al. (2016), “[...] as Artes Visuais são formas de expressão artística que incluem a pintura, o desenho, a escultura, a arquitetura, a gravura, a fotografia e outras, que, sendo fundamentalmente captadas pela visão, podem envolver outros sentidos” (p. 49).

A denominação, “Artes Visuais”, nem sempre foi a mais usada, sobretudo na educação pré-escolar. Durante muitos anos, utilizava-se a palavra “desenho” sempre que

existia uma referência ao estudo de aspetos de ordem visual, quer do ponto de vista técnico, quer do ponto de vista artístico.

Citando Fróis (2000), diremos que “[...] até aos anos 50 a iniciação artística da criação restringia-se à prática dos trabalhos femininos, e do desenho geométrico ou à vista” (p. 11). Ainda segundo o mesmo autor, “a década de 60 reconheceu a criança como um ser criador e dotado de formas próprias de expressão [...]”. A partir dessa época, “[...] facilitava-se à criança o acesso a materiais, iniciava-se no domínio das técnicas e favorecia-se, segundo alguns, o desenvolvimento da sua criatividade e a revelação de eventuais potencialidades artísticas”, (Fróis, 2000, p. 11), assumindo-se o desenho, a cor e o volume como aspetos que integram uma abordagem de âmbito multidisciplinar numa perspectiva de aprendizagem expressiva, fundamentais para o desenvolvimento das capacidades visuais do ser humano.

As OCEPE, homologadas em 1997, contemplavam na Área de Conteúdo de Expressão e Comunicação o domínio da Expressão Plástica, de onde se destaca que “o desenho, pintura, digitinta bem como a rasgagem, recorte e colagem são técnicas de expressão comuns na educação pré-escolar. Porque de acesso mais fácil, o desenho é por vezes a mais frequente” (Silva M. I., 1997, p. 61).

No decorrer do século XX, muitos pintores, designadamente o famoso artista catalão Joan Miró, analisaram “os desenhos das crianças, incorporando às suas obras a marca e as qualidades do desenho infantil” (Viadel, 2003, p. 108). Por outro lado, e fruto da preocupação com o desenvolvimento infantil e o desenvolvimento da criatividade, associado às respetivas produções artísticas, alguns autores como Viktor Lowenfeld (1947), Herbert Read (1958) e posteriormente Howard Gardner (1983), desenvolveram teorias, métodos e técnicas de ensino, que se traduziram num conceito mais amplo que já não se restringe apenas às capacidades visuais, mas que considera que “[...] as artes podem ser objeto de interesse ao longo da vida escolar, com implicações futuras na vida adulta” (Fróis, 2000, p. 201).

Afirmamos assim, tal como Fróis (2000) refere, “[...] 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” (p. 204). Ainda segundo Viadel (2003), “as artes visuais, tradicionalmente, têm sido consideradas atividades essencialmente criativas” (p. 108), e “[...] implicam uma linguagem visual”, considerando que “[...] para identificar ou criar uma obra é

necessário conhecer os elementos da linguagem e combiná-los de forma coerente [...]” (p.239).

## **2.1. As artes visuais na Educação Pré-Escolar**

Tal como já foi anteriormente referido, as OCEPE contemplam na Área de Expressão e Comunicação o domínio da Educação Artística, o qual inclui as Artes Visuais nas mais diversas formas de expressão.

Destacamos aqui dois aspetos: o papel primordial que a educação pré-escolar, enquanto “primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Lei n.º 5/97) assume no desenvolvimento das artes visuais e a representatividade/importância do/a educador/a de infância, uma vez que a realização de aprendizagens neste domínio “implica um processo educativo, que incentive um gradual conhecimento e apropriação de instrumentos e técnicas, o que pressupõe não só a expressão espontânea das crianças, como também a intervenção do/a educador/a” (Silva et al., 2016, p. 47). Partilhamos da opinião de Quintela e Valadares (1997), quando estes afirmam que “[...] a função do educador é, pois, dupla: atuar como modelo e elemento pessoal valorizante, por um lado, e, por outro, criar o clima ou ambiente adequado na sala, aberto às experiências estéticas.” (p. 1114).

Neste pressuposto, o/a educador/a deve considerar que, à entrada na educação pré-escolar, as crianças se encontram em fases de desenvolvimento diferentes e com um nível de aprendizagens diversificadas, já que algumas já experimentaram materiais e já utilizaram instrumentos de expressão plástica e outras nunca realizaram qualquer experiência nesse contexto, pelo que deve oferecer a todas as crianças a possibilidade de, a partir das experiências que estas já vivenciaram, das aprendizagens que já realizaram, desenvolver “[...] experiências e oportunidades de aprendizagem diversificadas [...]”, aumentar a sua “expressão espontânea [...]” e assegurar “[...] o direito de todas no acesso à arte e à cultura artística” (Silva et al., 2016, p. 47).

Silva et al. (2016) distinguem como “aprendizagens a promover” neste subdomínio, as seguintes:

Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas;

Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções, como em imagens que observa;

Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (pintura, desenho, escultura, fotografia, arquitetura, vídeo, etc.), expressando a sua opinião e leitura crítica. (p. 50)

Em suma, para que estas aprendizagens possam ocorrer, dado que nesta faixa etária as crianças recorrem muitas vezes ao mundo do imaginário, é fundamental “[...] que a educação pré-escolar proporcione situações de distinção entre o real e o imaginário e forneça suportes que permitam desenvolver a imaginação criadora como procura e descoberta de soluções e exploração de diferentes “mundos” (Reis, 2003, p. 179).

Neste contexto, consideramos fundamental desenvolver estratégias que promovam o prazer pela exploração e utilização de diferentes meios de expressão, que as crianças realizem trabalhos em conjunto (grupos de duas, três crianças), que dialoguem entre si e manifestem a sua opinião sobre o trabalho que realizaram e sobre o trabalho dos colegas.

Salienta-se a importância da organização adequada do espaço e da existência diversificada de materiais, com uma atenção especial para a qualidade dos materiais que são disponibilizados. Partilhamos da opinião de Reis (2003), quando menciona que a “diversidade e acessibilidade dos materiais utilizados permite ainda outras formas de exploração”, destacando “[...] que as crianças tenham sempre à sua disposição várias cores que lhes possibilitem escolher e utilizar diferentes formas de combinação.” (p. 184).

De facto, a organização da sala de atividades na educação pré-escolar, assume um papel preponderante no desenvolvimento das “capacidades expressivas e criativas” ao nível das “produções plásticas”, pelo que compete sem dúvida ao/à educador/a organizar o “[...] ambiente educativo de forma a promover a exploração e conhecimento das artes visuais [...]”, (Silva et al., 2016, p. 51), dinamizando situações que possam permitir, como afirmam Silva et al. (2016) a “utilização de diferentes modalidades expressivas” (p. 51).

Se a organização do espaço é importante, não menos importante é a gestão do tempo, que na opinião dos autores Silva et al. (2016), deve ser estruturado “[...] de modo flexível, permitindo que a criança desenvolva o processo expressivo ao seu ritmo,

incluindo retomar o trabalho em diverso(s) momento(s), até que o considere terminado.” (p. 51).

De acordo com Godinho e Brito (2010), “[...] a experiência artística pode ser vivida através de três formas distintas: através da execução (aplicando técnicas), através da criação (fazendo algo novo) e através da apreciação (contactando com obras de outros)” (p. 10). Ainda na opinião dos mesmos autores, é fundamental que em situação de sala de atividades, as crianças possam vivenciar estes três aspetos: “[...] de executante, criador e apreciador, já que na vivência desta tripla experiência artística, diferentes significados e competências serão desenvolvidos” (Godinho & Brito, 2010, p. 11).

Para além da realização das mais diversas modalidades de expressão artística, no campo das artes visuais, salienta-se ainda a importância de valorizar as produções das crianças e a forma como o/a educador/a exhibe os produtos, devendo envolver as crianças na seleção do que querem expor, tendo sempre por base a importância do aspeto estético e visual. Consideramos que antes e durante este processo deve existir um diálogo, no qual, o/a educador/a como elemento integrante do grupo, deve ouvir as crianças e tentar captar o que estas pretendem realizar, apresentando sugestões que lhes permita mais facilmente executar o pretendido. Em simultâneo, deverá utilizar terminologia adequada no âmbito das artes visuais para que as crianças se possam ir apropriando da mesma e valorizar abordagens que integrem elementos visuais tais como as cores, as formas, as texturas, as espessuras... enriquecendo-se desta forma o vocabulário e consequentemente as aprendizagens.

Todos estes momentos, que se revestem de intencionalidade educativa, pretendem contribuir para proporcionar à criança uma maior liberdade de escolha e consequentemente uma maior liberdade de expressão. A intenção do/a educador/a ao proporcionar estes momentos, segundo Reis (2003) passa por

[...] manter um ambiente de harmonia na sala de aula e [...] contribuir para que ela seja na realidade um local de educação e não de mero “passar o tempo”, proporcionando à criança os meios para a sua natural expressão e o seu desenvolvimento.(p. 203)

Por último, parece-nos adequado mencionar, tal como Godinho e Brito (2010), que a

[...] aproximação aos aspetos técnicos deverá ser sempre enquadrada na experiência artística, pelo que todas as atividades se relacionarão com obras e criadores. Defende-se a ideia de que a técnica não deverá começar e acabar em si mesma; a experiência artística deverá ser sempre o início e o fim, sendo a técnica o suporte dessa experiência. (p. 11)

Com esse objetivo, o/a educador/a deverá ter a preocupação de escolher de forma criteriosa as obras de arte e os locais a visitar (museus, galerias de arte, monumentos...), tendo em vista o contacto com diferentes manifestações e produções de arte. Deste modo, estará a permitir a observação de diversas “formas visuais e modalidades expressivas” e a promover a exploração de diferentes técnicas e de diferentes elementos da comunicação visual.

Em suma, aferimos que a educação pré-escolar constitui uma etapa privilegiada para o desenvolvimento de aprendizagens ao nível das Artes Visuais e afirmamos, tal como Cardoso e Valsassina (1988), que “[...] a arte infantil é uma arte particular, com uma evolução e um valor próprios. A criança não imita, cria!” (p.19). Neste pressuposto, cabe ao/à educador/a “[...] deixar a criança agir livremente [...]”, devendo estar sempre disponível para “[...] estimulá-la, falando e compreendendo a sua própria linguagem”(Cardoso & Valsassina, 1988, p. 19).

## Capítulo II – Metodologia

### 1. Paradigma e justificação das opções metodológicas

Através do presente estudo, que decorreu entre 25 de setembro e 20 de dezembro de 2017, procurámos analisar a abordagem efetuada, com crianças de três anos de idade, no domínio da Educação Artística. Intencionalmente, focalizámo-nos no subdomínio das artes visuais, pretendendo-se analisar o efeito das atividades desenvolvidas junto deste grupo de crianças, e a forma como se reflete ao nível das aprendizagens realizadas nas áreas de conteúdo previstas nas OCEPE.

Com base em diversas leituras e nas características que a seguir se descrevem, percebeu-se e concluiu-se que, numa pesquisa, a metodologia a utilizar se reveste de uma importância fulcral, traduzindo-se num conjunto de afirmações e de conceitos interrelacionados que norteiam o pensamento e a ação do investigador ao longo da mesma. Atendendo à essência e ao contexto da investigação, bem como aos pressupostos enunciados e aos objetivos que se pretendem alcançar, faz todo o sentido que o paradigma desta investigação se fundamente numa metodologia de natureza qualitativa e que a análise e o processo de tratamento dos dados obtidos sejam essencialmente descritivos.

De acordo com os autores Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (1990), “a expressão “metodologias qualitativas” abarca um conjunto de abordagens que, consoante os investigadores, tomam diferentes denominações” (p. 31).

Considera-se que um dos principais objetivos da pesquisa qualitativa consiste em compreender o fenómeno que analisa, justificando-se tal opção pelo facto de que a investigação qualitativa se debruça maioritariamente sobre o processo e não especificamente sobre os resultados desse mesmo processo.

Com efeito, algumas das técnicas privilegiadas pelas metodologias qualitativas, designadamente a “observação direta ou participante e as análises documentais”, (Lessard-Hébert et al., 1990, p. 102), partindo do pressuposto de que no início de uma pesquisa “as questões, as hipóteses, as variáveis ou as categorias de observação [...] não estão formuladas ou predeterminadas”, (Lessard-Hébert et al., 1990, p. 102), permitem, salientar a importância “[...] do contexto da descoberta antes e durante a recolha dos dados” (Lessard-Hébert et al., 1990, p. 102).

O estudo de Gauthier, citado em Lessard-Hébert et al.(1990), refere que:

a tradição de investigação qualitativa, em ciências sociais, consiste essencialmente em estudar e em interagir com as pessoas no seu terreno, através da sua linguagem, sem recorrer a um distanciamento que levaria ao emprego de formas simbólicas ao seu meio. (p.47)

Neste contexto, destaca-se o facto de não existirem, no início da investigação, aspetos previamente organizados ou operacionalizáveis, uma vez que o investigador terá que se sujeitar/adaptar às situações que irão ocorrer no terreno e as quais lhe irão permitir, face aos pressupostos teóricos que estão na base da investigação, elaborar o processo de análise do seu estudo, de forma progressiva e sistemática, face aos dados que vai obtendo e à reflexão que vai efetuando.

Tal como afirmam Bodgan e Biklen (1994), “na investigação qualitativa, a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal [...]” (p. 47). Ainda segundo os mesmos autores, a “[...] investigação qualitativa é descritiva”, o que significa que todos os dados que o investigador recolhe se traduzem em palavras ou em imagens e não em números, tentando respeitar, na medida do possível, a forma como os dados foram registados ou reproduzidos. Assim, o investigador não recolhe os “dados ou provas com o objetivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando” (Bodgan & Biklen, 1994, pp. 47-49).

A opinião de Ludovico (2007), define claramente esta questão:

a expressão “investigação qualitativa”, de uma forma genérica, agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos, designados por qualitativos, ou seja, ricos em pormenores, descritivos relativamente a locais, pessoas ou acontecimentos, são, em geral, de complexo tratamento estatístico. (p. 82)

Ainda nessa linha de pensamento, Bogdan e Biklen (1994) mencionam que “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o

contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência.” (p. 48)

Dado que a nossa intenção é analisarmos o papel das artes visuais, enquanto promotoras e facilitadoras de aprendizagens, parece-nos fundamental a análise de várias situações em contexto natural, pelo que nesta situação faz para nós todo o sentido a afirmação de Costa e Paixão (2004) quando referem que “a análise, na investigação qualitativa, tem, essencialmente, o sentido de construção do significado, a partir de uma gama muito variada de dados obtidos em contextos naturais” (p. 87), acrescentando mais à frente que “[...] numa análise qualitativa é a presença ou a ausência de uma dada característica de conteúdo num determinado fragmento de mensagem que é tomada em consideração (Costa & Paixão, 2004, p. 92).

Colocando-se o investigador no papel de observador direto, num contexto de uma sala de educação pré-escolar, com variáveis e especificidades próprias de um grupo de crianças com três anos de idade, os dados serão recolhidos num ambiente natural em que o investigador é o instrumento de recolha dos mesmos. Simultaneamente, através de conversas informais com a educadora e da análise do Projeto Educativo do Jardim de Infância e do Projeto Curricular de Grupo (PCG) tentar-se-á recolher dados sobre a forma como esta planifica a sua ação educativa. Poderemos assim afirmar que esta abordagem, assente num paradigma de natureza qualitativa, nos irá possibilitar uma observação direta, participante e naturalista, na qual se utilizará como principal instrumento de recolha de dados os registos em vídeo que posteriormente irão permitir uma análise distanciada das reações das crianças.

### **1.1. Questão de partida**

Partilhamos da ideia do autor MacDonald, citado em Silva M.I. (1996), quando este afirma que “[...] o objetivo da investigação é produzir conhecimentos sobre um problema definido pelo investigador que enuncia hipóteses teóricas de modo a construir um objeto de investigação e decide das metodologias e técnicas a utilizar” (p. 211).

Partindo deste pressuposto de que uma investigação deve iniciar-se com a formulação de um problema, efetuámos uma firme reflexão sobre o que pretendemos, atendendo ao interesse que nos despertam as artes visuais. Apoiados na metodologia de trabalho que se fomenta na instituição onde decorreu a PES, partindo da necessidade de encontrar respostas para algumas interrogações que se nos colocam quando decidimos

estudar esta temática, formulámos o problema, a questão de base, que terá como alvo o objeto de estudo investigado neste trabalho:

- Poderão as artes visuais proporcionar e facilitar aprendizagens ao nível das áreas de conteúdo das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar?

## **1.2. Questões de investigação**

A questão de partida do nosso estudo é de facto a problemática desta investigação. No entanto, e para que possamos mais facilmente explicitar e estruturar este estudo, achamos pertinente definir as seguintes questões de investigação, que certamente nos irão ajudar a compreender e a resolver o problema que formulámos:

- Como, e que atividades desenvolver, no âmbito das artes visuais, com crianças de 3 anos?
- De que modo se mobilizam os elementos das artes visuais, na perspetiva da imaginação e criatividade?
- Como organizar um ambiente educativo de modo a “interagir” com as artes?

## **1.3. Objetivos da investigação**

Relativamente à questão de partida e às questões da investigação, formularam-se os objetivos que, em nosso entender, nos irão ajudar a planear os processos, permitindo-nos, deste modo, organizar e concretizar as ações que pretendemos desenvolver.

### **Objetivo geral:**

- Conhecer a influência das artes visuais no desenvolvimento e aprendizagem num grupo de crianças de 3 anos.

### **Objetivos específicos:**

- Observar a reação das crianças perante as propostas pedagógicas com enfoque nas artes;
- Encontrar evidências de desenvolvimento e aprendizagem associadas às diferentes áreas de conteúdo;
- Identificar aprendizagens no âmbito do projeto desenvolvido.

#### **1.4. Participantes no estudo**

O presente estudo foi realizado numa sala de jardim de infância, numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) na cidade de Olhão, frequentada por um grupo de vinte e três crianças, doze do género masculino e onze do género feminino.

Este grupo, no que concerne à faixa etária, integra crianças que, no período temporal em que decorre a investigação, já completaram, ou completam ao longo do ano letivo, os três anos de idade, verificando-se uma diferença cronológica de treze meses entre a criança mais velha e a criança mais nova.

No que respeita à frequência, dezasseis das crianças já frequentavam a instituição, tendo sido sempre acompanhadas, desde a sala de um ano de idade, pela mesma educadora - a educadora cooperante. As restantes sete crianças encontram-se nesta instituição pela primeira vez.

Relativamente às famílias, verifica-se uma diversidade considerável e distinguem-se níveis socioeconómicos que variam entre o baixo e o médio.

O estudo focou-se, por opção metodológica, num grupo de crianças, em específico, o menino e a menina mais velhos, e o menino e a menina mais novos, em termos de idade cronológica.

Achámos que seria proveitoso e vantajoso para este estudo, que se fizesse uma breve caracterização de cada uma das crianças participantes. Baseados nesse princípio, procurámos descrever um pouco do seu desenvolvimento, considerando-se que apenas o conhecimento da data de nascimento das crianças não constitui um fator determinante ao nível das conclusões a retirar e da análise dos comportamentos e atitudes.

A criança A provém de um nível socioeconómico médio alto, revela-se bastante autónoma nas tarefas diárias, participa tanto nas atividades de grande grupo como nas atividades individuais. Apresenta um bom nível de desenvolvimento face às características da sua faixa etária; nas reuniões de grande grupo é uma criança que é capaz de esperar pela sua vez, aguarda sem qualquer dificuldade que lhe seja solicitada a sua participação, acrescentando-se ainda que respeita o adulto e as ordens que lhe são transmitidas.

A criança B é uma criança que se destaca de todo o grupo pela sua personalidade e pelo seu comportamento, gosta de liderar e não gosta de ser contrariada - é ainda um pouco egocêntrica, mesmo sendo a criança mais velha do grupo. Esta criança provém de um nível socioeconómico baixo e é possível notar-se alguma ausência de regras e de

respeito pelo adulto. Caracteriza-se também por ser uma criança muito autónoma e independente. Tendo como referência os padrões do desenvolvimento determinados para a sua idade, poderemos dizer que apresenta uma evolução normal.

A criança C provém de um nível socioeconómico médio, é uma criança com alguma independência para as tarefas diárias, mas pouco autónoma, tendo alguma dificuldade em tomar decisões sozinha. Ao nível das aprendizagens esperadas para a sua faixa etária, considera-se que apresenta um desenvolvimento normal revelando muito interesse e curiosidade pelas atividades propostas.

A criança D é uma criança muito introvertida, com alguma dificuldade ao nível das relações interpessoais, sendo, por isso, uma criança mais difícil de motivar e de envolver nas atividades, quer nas de grande grupo, quer nas individuais. Com base nas observações realizadas, inferimos que o seu desenvolvimento ao nível das atitudes, condiciona um pouco as suas aprendizagens pelo que se considera que está um pouco menos desenvolvida sobretudo na Área de Expressão e Comunicação, no que respeita ao desenvolvimento da linguagem oral.

De um modo geral, poderemos afirmar que as quatro crianças abrangidas pelo estudo revelam atitudes muito positivas face às aprendizagens, salientando-se o seu interesse e curiosidade por aquilo que o adulto lhes mostra e transmite, especialmente se for algo novo em que estas possam participar de forma autónoma.

Para melhor contextualizar o estudo, apresenta-se de seguida uma tabela, na qual se identifica o género e a data de nascimento das crianças participantes no estudo.

Tabela 2.1.

**Identificação dos participantes**

<b>Crianças</b>	<b>Género</b>	<b>Data de Nascimento</b>
A	Masculino	2014/02/26
B	Feminino	2013/11/15
C	Masculino	2014/09/04
D	Feminino	2014/10/14

Tendo em vista a preservação dos dados pessoais, as crianças envolvidas não serão identificadas pelos nomes, sendo categorizados por letras. Deste modo, a “criança A” corresponde à criança com mais idade (em meses), do género masculino, e a “criança B”

representa a criança com mais idade (em meses), do género oposto. Analogamente, e nas crianças mais novas, a letra C corresponderá à criança com menos idade, do género masculino e a letra D à criança com menos idade, do género feminino.

### 1.5. Técnicas e métodos de recolha de dados

No decorrer deste estudo, com vista à recolha de dados, utilizaram-se técnicas diretas e indiretas.

Utilizaram-se as seguintes técnicas diretas: observação direta às crianças que frequentam a sala de atividades alvo deste estudo e observação naturalista. Como técnicas indiretas, usaram-se grelhas de registo das aprendizagens observadas, como está indicado na Tabela 2.2.

Tabela 2.2.  
Técnicas e métodos de recolha de dados

		<b>Instrumento de recolha de dados</b>	<b>Intencionalidade</b>
<b>Técnicas</b>	<b>Diretas</b>	Notas de campo; registo de observação direta; entrevista exploratória à educadora.	Permitiu o registo de notas de campo, que posteriormente foram analisadas e interpretadas.
	<b>Indiretas</b>	Grelhas de registo das aprendizagens observadas Registos fotográficos Registos áudio e vídeo.	Ajudou a sintetizar os dados observados para posteriormente os analisar e constatar resultados.

## **Capítulo III – Intervenção Educativa**

### **1. Visita de uma artista plástica**

No âmbito do lema do PEE “Educar pela Arte”, foi convidada pelo estabelecimento de educação a artista plástica olhanense, Rosa Azinheira, que efetuou uma apresentação dos seus quadros às crianças e de cuja obra se partiu para a planificação das atividades que viriam a permitir a recolha dos dados utilizados neste estudo.

Natural de Olhão, Rosa Azinheira, nasceu em março de 1955. Trabalhou no comércio local desta cidade, durante cerca de 30 anos. Neste período de tempo, manteve uma relação próxima com as artes plásticas, particularmente com a pintura a óleo à qual se dedicava nos seus tempos livres.

No ano de 1991, realizou um Curso de Iniciação à Pintura. Após esta formação, a artista plástica, que pintou várias telas que retratam sobretudo a arquitetura da sua cidade natal e as suas gentes, participou em várias exposições coletivas e expôs a nível individual por diversas vezes. Observa-se em quase todas as suas obras, um gosto particular pela representação do rosto marcado das pessoas, sobretudo daquelas que estão ligadas ao mar (pescadores essencialmente) e o movimento dos barcos na Ria Formosa.

#### **1.1. Exploração das obras escolhidas**

No início do ano letivo 2017/2018, toda a equipa educativa da instituição onde decorreu o estudo reuniu-se para escolher uma artista plástica cuja obra seria estudada, bem como as obras a abordar com cada grupo de crianças.

Os critérios de escolha e seleção das obras a trabalhar por cada grupo recaíram nos interesses manifestados pelas crianças, tendo-se em conta o conhecimento que cada educadora possuía do respetivo grupo, sendo escolhida uma ou mais obras por sala de atividades. As obras, exploradas pelo grupo de crianças, encontram-se em anexo (Anexos 1 e 2).

Todas as atividades tiveram como ponto de partida os temas que a artista plástica pinta e expressa através das suas obras, nomeadamente a profissão do pescador e os costumes do mar.

## **2. Delineamento do estudo**

### **2.1. Emergência**

O presente estudo surge, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), num estabelecimento de educação pertencente à Fundação Algarvia de Desenvolvimento Social (FADS), numa sala de atividades de educação pré-escolar, com um grupo de crianças de três anos de idade.

Na origem do mesmo, e dado o objeto desta investigação, encontra-se a necessidade de se analisar, por um lado, que atividades se realizam ao nível das artes visuais e ainda como se operacionalizam essas mesmas atividades tendo em vista o desenvolvimento e aprendizagem de crianças de três anos e, por outro lado, o modo como se dinamizam os elementos das artes visuais visando-se estimular o interesse pela estética e o desenvolvimento da capacidade criativa. Neste contexto, considera-se ainda fundamental conhecer os princípios implícitos na organização do ambiente educativo no qual predominam as linguagens artísticas.

### **2.2. Desenvolvimento**

Dado que era nossa intenção conhecer os princípios orientadores das práticas educativas desta instituição, procedeu-se à leitura de alguns documentos estruturantes tais como o Projeto Educativo de Estabelecimento (PEE) e o Projeto Curricular de Grupo (PCG), este último elaborado pela educadora cooperante da PES.

Salienta-se, pela sua pertinência para este estudo, o PEE, que se assume como documento orientador da organização e gestão educativa deste estabelecimento, o seu lema: “Educar pela arte” e a intenção de “despertar consciências e talentos, não ensinando a arte em si, como conceito, mas a arte como veículo sabedor do conhecimento e das aprendizagens” (PEE, p. 17).

Após a análise dos documentos, elaborou-se o cronograma do Relatório de PES (Apêndice 1) no qual se distinguiram as diferentes etapas de realização desta investigação e que serviu como orientação para o planeamento e realização da pesquisa.

Numa instituição que se assume como um espaço onde se promovem, junto das crianças, aprendizagens ao nível cultural e artístico através de experiências de acesso à

Arte, neste caso concreto às Artes Visuais, procedemos à recolha de dados através de uma observação direta.

Neste ambiente educativo, foi-nos permitido observar que é estimulado o contacto com as obras de arte e com os seus autores, confirmando-se que “é indiscutível que muito se aprende com o olhar, se à criança são facultados bons exemplos. Serão estes que vão estruturar o seu conhecimento, moldar a sua sensibilidade, enriquecê-la da melhor maneira”. (Reis, 2003, p. 216)

Partindo-se de um momento privilegiado de contacto com as obras de uma artista plástica local, todas as atividades desenvolvidas se centraram num “Álbum de Imagens”, criado para o efeito, pela autora do estudo.

Figura 3.1.

### Álbum de Imagens



Com o objetivo de inovar e propor atividades diversificadas, o álbum apresenta sugestões de experiências plásticas que integram diferentes propostas de aprendizagem, pretendendo constituir-se como ponto de partida para a promoção de atividades que envolveram as áreas de conteúdo de Formação Pessoal e Social, Expressão e Comunicação e Conhecimento do Mundo.

Deste álbum, constituído por páginas soltas com cores apelativas, destacamos a utilização de materiais diversos tais como o feltro, tecidos com diferentes texturas, as conchas, as purpurinas, as missangas, as pérolas, o plástico, o cartão, o gel e os animais marinhos de plástico.

Seguindo-se uma planificação orientada para a temática das obras da artista plástica, em que o mar se assume como o motivo principal, as páginas foram apresentadas e exploradas ao longo do período em que decorre o estudo, sendo todas as atividades alvo de observação e registo por parte da autora do estudo.

### **2.3. Avaliação**

Segundo Ginja, Jesus, Quintelas & Ludovico (2000)

[...] cabe ao educador observar e recolher informações relevantes acerca de cada criança e do grupo em geral, no sentido de providenciar uma ação educativa adequada a cada contexto - planificando e desenvolvendo estratégias tendo em conta as necessidades/capacidades/interesses da(s) criança(s) e dos recursos disponíveis tendo em vista a promoção de aprendizagens significativas, facilitadoras da construção de conhecimentos. (pp. 18-19)

Partilhando-se desta opinião, e do pressuposto de que a observação do desenvolvimento das atividades, da observação/registo da forma como as crianças atuam e participam constitui uma forma de avaliação, procuraremos que esta se processe em todos os momentos. A recolha de informação sobre as aprendizagens efetuadas pelas crianças, permitirá à autora refletir sobre a sua prática/intervenção, conduzindo-a a mudanças ao nível da interação estabelecida com as crianças, à reformulação de estratégias com vista a uma melhor adequação da prática pedagógica, a mudanças ao nível da organização do tempo, do espaço, das rotinas e obviamente das próprias planificações.

Falamos de uma outra forma de avaliação – a autoavaliação - igualmente fundamental para uma boa prática educativa.

Assim, em cada atividade foi efetuada a respetiva avaliação, baseada na apreciação que era feita pelas crianças, em diversos momentos de partilha. A partir destes momentos e da valorização dos mesmos, foi possível propor mais atividades e proporcionar diferentes momentos de aprendizagem, respeitando e tentando sempre ir ao encontro dos interesses e necessidades de cada criança e de todo o grupo.

No decorrer do estudo, foram apresentadas questões às crianças, tais como: Como se pescam os peixes?; Que outros peixes conheces?; Será que todos os peixes que existem servem para alimentar o ser humano?; de forma a fazê-las pensar e a promover a curiosidade e a imaginação, verificando-se que, tal como todas as crianças, também estas, eram muito curiosas e colocavam questões frequentemente, observando-se que as suas intervenções se tornavam cada vez mais complexas revelando muita atenção e perspicácia.

Nesta faixa etária, a atividade educativa desenvolvida com as crianças permite ao/à educador/a de infância observar e assinalar em simultâneo as reações das crianças, considerando-se muito proveitoso, no momento de realização das reuniões de grande grupo, registar-se todas as suas intervenções. Dado que a observação direta está presente em tudo aquilo que fazemos e quase tudo aquilo que se observa é possível de transpor para o papel, neste estudo foram utilizadas diferentes estratégias com vista à avaliação do grupo em situações diversas: observação direta, registos escritos, fotográficos, áudio e vídeo.

Sendo ainda nossa intenção “Encontrar evidências de desenvolvimento e aprendizagem associadas às diferentes áreas de conteúdo” e “Identificar aprendizagens no âmbito do projeto desenvolvido”, elaborou-se, a partir das observações registadas, uma grelha de observação para cada criança, que se encontra preenchida nos apêndices e cuja estrutura se apresenta a seguir. A grelha que se apresenta contempla as aprendizagens relativas à Área de Conteúdo de Formação Pessoal e Social que é “[...] considerada como área transversal, pois tendo conteúdos e intencionalidade próprios, está presente em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância.” (Silva et al., 2016, p. 6). Na mesma grelha, mostram-se ainda as aprendizagens a promover a partir das diferentes páginas do álbum e que foram apresentadas às crianças no decorrer do estudo.

Foi definida a seguinte terminologia a usar: **NC** – Não Conseguiu, **CP** – Conseguiu Parcialmente, **CT** – Conseguiu Totalmente; considerando-se que “**Não**

**Conseguiu**” quando a criança não evidencia nenhuma das aprendizagens esperadas para a tarefa, **“Conseguiu Parcialmente”** quando a criança evidencia algumas aprendizagens, mas não as esperadas para a totalidade da tarefa e **“Conseguiu totalmente”** quando a criança evidencia as aprendizagens esperadas para a totalidade da tarefa.

Tabela 3.1.

**Observação das Aprendizagens a promover**

<b>Área de Formação Pessoal e Social</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Respeita as regras			
Cumprir as indicações			
Expressa opiniões			
<b>Atividade 1 – Peixes aos Pares</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Identifica cores			
Nomeia cores			
Menciona o nome dos peixes cujas imagens lhe são apresentadas			
Usa vocabulário variado adquirido a partir da atividade			
Usa correspondência termo a termo			
Utiliza os termos “maior do que”, menor do que” e “igual a”			
Organiza conjuntos de dois elementos			
Identifica características dos peixes			
Aprecia diferentes manifestações de artes visuais (a partir da observação de pinturas, desenho e fotografias e emite opiniões)			
<b>Atividade 2 – A Pérola Perdida</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Contacta com diferentes texturas			
Explora diferentes materiais			
Representa e recria plasticamente utilizando diversos meios de expressão. (Pintura, colagem, desenho, moldagem, etc.)			

<b>Atividade 3 – Socorro! Os peixes estão tristes</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Contacta com diferentes texturas			
Explora diferentes materiais			
Utiliza os termos “longe” e “perto”			
Utiliza os termos “ao lado de”, “em cima de”, “em baixo de”			
Introduz, nas suas produções plásticas, elementos visuais. (Cores, formas, texturas, etc.)			
<b>Atividade 4 – A Senhora Cavala</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Diferencia escrita de desenho			
Associa a palavra à imagem			
Descobre palavras que acabam da mesma forma			
Brinca com os sons das palavras			
<b>Atividade 5 – A Cavala e o Salmonete</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Divide a palavra em sílabas			
Constrói a palavra com as sílabas			
Associa a palavra à imagem			
Identifica cores			
Nomeia cores			
Contacta com diferentes texturas			
Explora diferentes materiais			
Brinca com os sons das palavras			

## **2.4. Comunicação**

A comunicação das atividades desenvolvidas no âmbito deste projeto decorreu de forma informal, sendo expostas com frequência diferentes produções, quer na sala de atividades, quer nos corredores da instituição, para que toda a comunidade educativa tivesse conhecimento das mesmas.

No início do projeto realizou-se uma reunião com todos os pais e/ou encarregados de educação das crianças que foram alvo do estudo, na qual estes tomaram conhecimento das atividades que se iriam desenvolver.

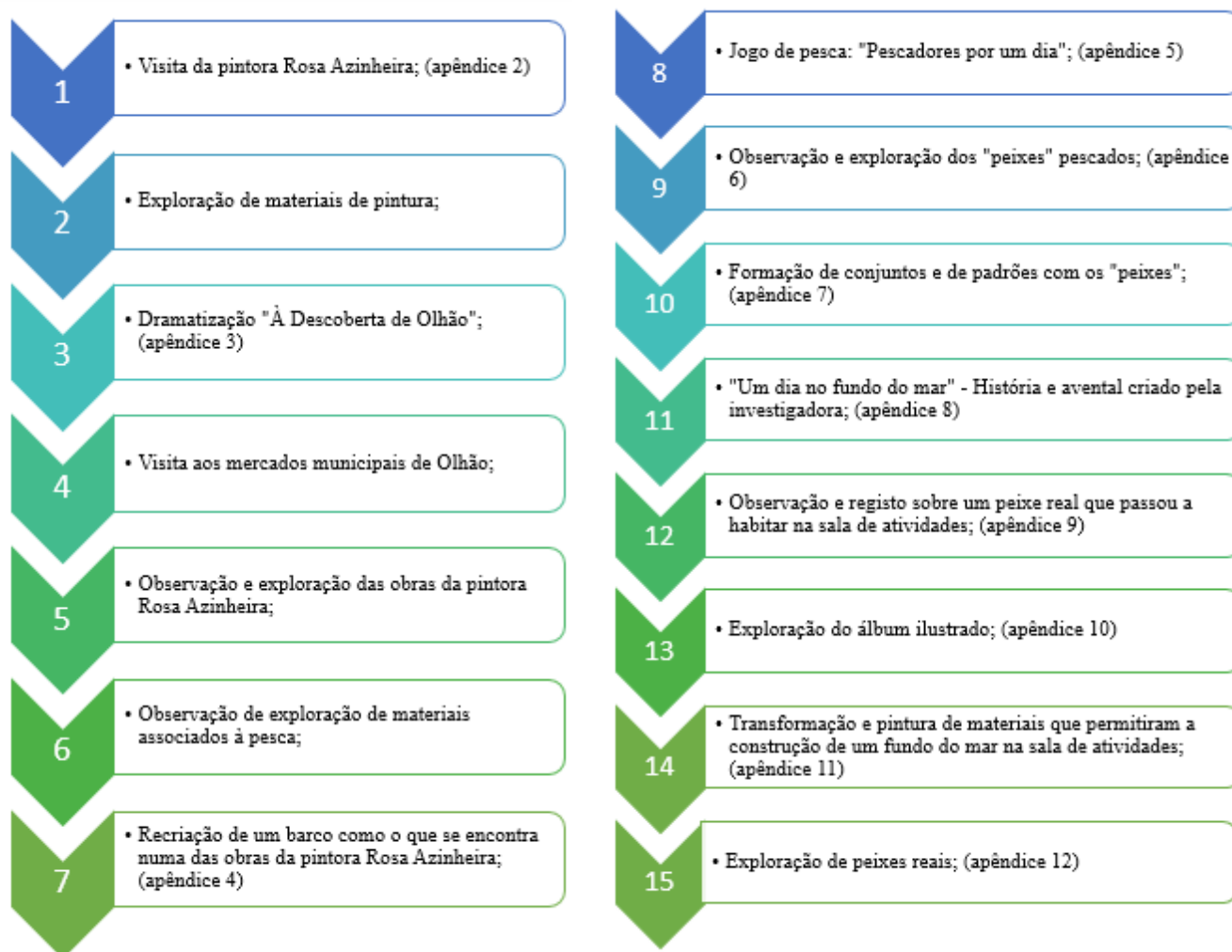
## **3. Intervenção educativa**

### **3.1. Atividades desenvolvidas com as crianças**

Considerou-se que a planificação deveria ir ao encontro daquilo que estava estabelecido e estipulado, quer no Projeto Educativo de Escola (PEE), quer no Projeto Curricular de Grupo. Com base nesse pressuposto elaborou-se um esboço que ajudou a organizar a prática educativa diária e que foi sendo alterado com o avançar do projeto e das semanas. Tendo sempre presente a educação artística e as artes visuais, todas as atividades do projeto visaram incentivar as crianças a apreciar diferentes manifestações de arte e a mobilizarem elementos da comunicação visual nas suas criações.

No esquema que a seguir se apresenta, estão enumeradas, por ordem cronológica, algumas das atividades que foram dinamizadas e desenvolvidas no presente estudo, referindo-se aquelas com mais relevância para este relatório e especificando-se apenas as atividades inerentes ao álbum ilustrado - ferramenta que teve mais influência nos conteúdos trabalhados no âmbito deste estudo.

Figura 3.2.  
**Esquema de atividades realizadas, apresentado por ordem cronológica**



Embora todas as atividades tenham sido desenvolvidas a partir de duas obras da artista plástica Rosa Azinheira, o ponto de partida para a criação do álbum ilustrado e interativo, que a seguir se apresenta, foi a história intitulada “Um dia no fundo do mar”, criada pela investigadora para o efeito e apresentada às crianças com o suporte de um “aventil de histórias”.

O álbum integra cinco páginas que constituíram o motor deste estudo tendo-se optado, para proceder à sua descrição, por criar uma tabela com quatro tópicos: “Descrição da atividade”, no qual se apresenta a atividade a realizar; “Material utilizado” - enumeram-se os diversos materiais utilizados no desenvolvimento das atividades; “Áreas de Conteúdo” – áreas de conteúdo previstas nas OCEPE que se pretendem abordar a partir da atividade e “Aprendizagens a observar” – quais as aprendizagens visadas na atividade e que pretendemos observar.

## Atividade 1

Designação da atividade: Peixes aos pares

Figura 3.3.

Atividade Peixes aos pares



Tabela 3.2.  
**Atividade 1**

Descrição da atividade	Material utilizado	Áreas de Conteúdo	Aprendizagens a observar
<p>Trata-se de um jogo no qual era solicitado às crianças que:</p> <p>a) Identificassem os peixes;</p> <p>b) Agrupassem os peixes por pares;</p>	<p>Feltros de cores e espessuras diferentes;</p> <p>Imagens reais plastificadas;</p> <p>Lápis de pastel;</p> <p>Conchas reais;</p> <p>Fita adesiva prateada a cobrir o verso dos cartões;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Área de Formação Pessoal e Social</li> <li>● Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral</li> <li>• Comunicação Oral e Consciência Linguística,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Respeita as regras;</li> <li>▪ Cumpre as indicações;</li> <li>▪ Expressa opinião;</li> <li>▪ Identifica cores;</li> <li>▪ Nomeia cores;</li> <li>▪ Identifica os peixes;</li> </ul>
<p>c) Após a observação da página e da localização dos peixes, com todos os cartões com o verso à vista, era solicitada a identificação de um determinado peixe.</p>	<p>Fita velcro para segurar os cartões ao feltro.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio da Matemática;</li> <li>• Domínio da Educação Artística – subdomínio das Artes Visuais;</li> <li>● Área do Conhecimento do Mundo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Menciona o nome dos peixes cujas imagens lhe são apresentadas;</li> <li>▪ Usa vocabulário variado adquirido a partir da atividade;</li> <li>▪ Usa correspondência termo a termo;</li> <li>▪ Utiliza os termos “maior do que”, “menor do que” e “igual a”;</li> <li>▪ Organiza conjunto de dois elementos;</li> <li>▪ Identifica características dos peixes;</li> <li>▪ Aprecia diferentes manifestações de artes visuais (a partir da observação de pinturas, desenho e fotografias e emite opiniões).</li> </ul>

## Atividade 2

Designação da atividade: A pérola perdida

Figura 3.4.

### Atividade A pérola perdida



Tabela 3.3.  
Atividade 2

Descrição da atividade	Material utilizado	Áreas de Conteúdo	Aprendizagens a observar
Trata-se de um percurso que no seu interior contém uma pérola. As crianças teriam que fazer com que esta percorresse todo o “labirinto” até ser possível, com a supervisão do adulto, retirar a pérola e colocar dentro da concha.	Feltro; Tecido azul; Lápis de pastel; Concha real; Lantejoulas; Missangas de diferentes cores, tamanhos e espessuras; Peixe de plástico preto; Cavalo marinho de plástico; Pérola artificial; Lã.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Área de Formação Pessoal e Social</li><li>• Área de Expressão e Comunicação</li><li>• Domínio da Educação Física,</li><li>• Domínio da Matemática,</li><li>• Domínio da Educação Artística - Subdomínio das Artes Visuais.</li><li>• Área do Conhecimento do Mundo.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Respeita as regras;</li><li>▪ Cumpre as indicações;</li><li>▪ Expressa opiniões;</li><li>▪ Contacta com diferentes texturas;</li><li>▪ Explora diferentes materiais;</li><li>▪ Representa e recria plasticamente utilizando diversos meios de expressão. (Pintura, colagem, desenho, moldagem, etc.).</li></ul>

### Atividade 3

**Designação da atividade:** Socorro! Os peixes estão tristes.

Figura 3.5.

### Atividade Socorro! Os peixes estão tristes



Tabela 3.4.

### Atividade 3

Descrição da atividade	Material utilizado	Áreas de Conteúdo	Aprendizagens a observar
Juntar 2 peixes que se encontravam distantes. Os peixes encontravam-se, juntamente com outros elementos, dentro de um saco sensorial.	Saco de plástico grosso; Gel de cabelo; Missangas; Purpurinas; Lantejoulas; Pequenos bocadinhos de plástico azuis e roxos; Peixes de plástico; Fita adesiva prateada a cobrir todas as extremidades do saco.	<ul style="list-style-type: none"><li>● Área de Formação Pessoal e Social</li><li>● Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral, Domínio da Matemática, Domínio da Educação Artística - Subdomínio das Artes Visuais.</li><li>● Área do Conhecimento do Mundo.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Respeita as regras;</li><li>▪ Cumpre as indicações;</li><li>▪ Expressa opiniões;</li><li>▪ Contacta com diferentes texturas;</li><li>▪ Explora diferentes materiais</li><li>▪ Utiliza os termos “longe” e “perto”;</li><li>▪ Utiliza os termos “ao lado de”, “em cima de”, “em baixo de”;</li><li>▪ Introduce, nas suas produções plásticas, elementos visuais (Cores, formas, texturas, etc.).</li></ul>

#### Atividade 4

Designação da atividade: A Senhora cavala

Figura 3.6.

#### Atividade A Senhora cavala

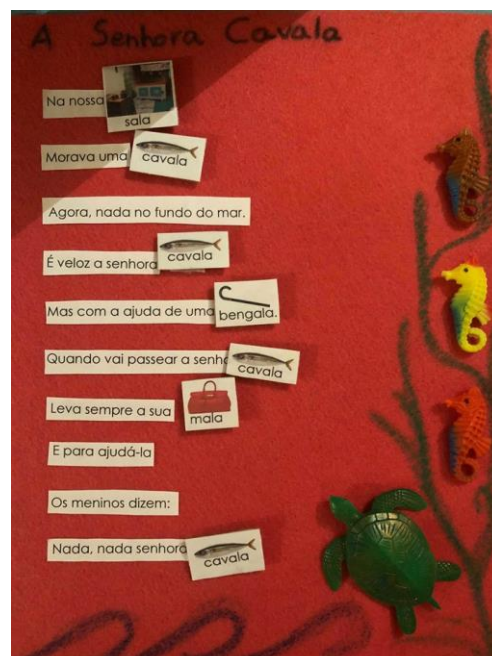


Tabela 3.5.  
Atividade 4

Descrição da atividade	Material utilizado	Áreas de Conteúdo	Aprendizagens a observar
A partir de um poema ilustrado, cujo texto foi repetido várias vezes, em grande grupo e individualmente, utilizando-se diferentes tons de voz (voz fina, voz grossa, a rir, a chorar...), era solicitado às crianças que colocassem, no final de cada verso, a palavra e a imagem em falta para completar a frase.	Feltros; Lápis de pastel; Papel previamente impresso e plastificado; Cavalos marinhos de plástico; Tartaruga de plástico.	<ul style="list-style-type: none"><li>● Área de Formação Pessoal e Social</li><li>● Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Domínio da Educação Artística - Subdomínio das Artes Visuais; Subdomínio da Música</li><li>● Área do Conhecimento do Mundo.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Respeita as regras;</li><li>▪ Cumpre as indicações;</li><li>▪ Expressa opiniões;</li><li>▪ Diferencia escrita de desenho;</li><li>▪ Associa a palavra à imagem;</li><li>▪ Descobre palavras que acabam da mesma forma;</li><li>▪ Brinca com os sons das palavras.</li></ul>

## Atividade 5

**Designação da atividade:**A cavala e o salmonete

Figura 3.7.

### Atividade A cavala e o salmonete



Tabela 3.6.  
**Atividade 5**

Descrição da atividade	Material utilizado	Áreas de Conteúdo	Aprendizagens a observar
Neste jogo solicitou-se às crianças que constituíssem as palavras que designam o nome dos peixes (cuja imagem se mostrava), a partir das sílabas que lhes foram apresentadas.	Feltros; Lápis de pastel; Papel previamente impresso e plastificado.	<ul style="list-style-type: none"><li>● Área de Formação Pessoal e Social</li><li>● Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Domínio da Educação Artística - Subdomínio das Artes Visuais.</li><li>● Área do Conhecimento do Mundo.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Respeita as regras;</li><li>▪ Cumpre as indicações;</li><li>▪ Expressa opiniões;</li><li>▪ Divide a palavra em sílabas;</li><li>▪ Constrói a palavra com as sílabas;</li><li>▪ Associa a palavra à imagem;</li><li>▪ Identifica cores;</li><li>▪ Nomeia cores;</li><li>▪ Reconhece e identifica texturas;</li><li>▪ Explora diferentes materiais;</li><li>▪ Brinca com os sons das palavras.</li></ul>

## Capítulo IV - Apresentação e análise interpretativa dos dados

Tendo sido nosso objetivo, ao longo deste estudo, observar a reação das crianças perante as propostas pedagógicas apresentadas com o principal enfoque nas artes, partilhando da ideia explícita na afirmação “na educação artística, a intencionalidade do/a educador/a é essencial para o desenvolvimento da criatividade das crianças, alargando e enriquecendo a sua representação simbólica e o seu sentido estético, através do contacto com diversas manifestações artísticas [...]”, (Silva et al., 2016, p. 47), pretendemos, neste capítulo, proceder à apresentação e análise interpretativa dos dados resultantes das opções metodológicas, apresentadas no Capítulo II – Metodologia, procurando-se dar resposta às questões de investigação formuladas e analisando-se os resultados obtidos.

Para Erickson (1986, p. 149), citado por Lessard-Hébert et al., (1990), “[...] o conjunto de material compilado no campo não é, em si mesmo, um conjunto de dados, mas é, sim, uma fonte de dados” (p. 107), diremos que em resultado da observação da dinâmica de funcionamento das diferentes sessões em que apresentamos e exploramos as páginas do álbum interativo, bem como dos comportamentos das crianças face às atividades propostas, foi possível recolher um conjunto de dados essenciais para as respostas que procuramos.

Para que se pudesse obter a informação necessária acerca das aprendizagens promovidas nas áreas de conteúdo após a exploração do álbum interativo, bem como comparar as aprendizagens inicialmente evidenciadas pelas quatro crianças, que foram objeto deste estudo, com as demonstradas após a realização das atividades, foi criada uma tabela-resumo, na qual se sintetizaram os dados introduzidos na grelha de observação e registo das aprendizagens evidenciadas em cada uma das atividades propostas.

Na tabela 4.1. procuramos associar as três áreas de conteúdo elencadas nas OCEPE (Silva et al., 2016), distribuídas por domínios, no caso da área de Expressão e Comunicação, a listagem das aprendizagens a promover em cada uma das atividades exploradas com as crianças, pretendendo-se assim verificar a influência das artes visuais na aquisição das aprendizagens ao nível das áreas de conteúdo.

Tabela 4.1.

**Aprendizagens a observar nas diferentes áreas de conteúdo, no âmbito das atividades propostas ao grupo**

<b>Área de Conteúdo</b>	<b>Domínios</b>	<b>Aprendizagens a observar</b>
Formação Pessoal e Social		Respeita as regras
		Cumpre as indicações
		Expressa opiniões
Expressão e Comunicação	<b>Educação Artística</b> Subdomínio das Artes Visuais	Contacta com diferentes texturas
		Explora diferentes materiais
		Reconhece e identifica formas
		Reconhece e identifica cores
		Representa e recria plasticamente utilizando diversos meios de expressão (pintura, colagem, desenho, moldagem, etc.)
		Aprecia diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de pinturas, desenho e fotografia e emite opiniões
		Introduz, nas suas produções plásticas, elementos visuais (cores, formas, texturas, etc.)
	<b>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</b>	Usa vocabulário variado
		Diferencia escrita de desenho
		Associa a palavra à imagem
		Descobre palavras que acabam com sílabas e/ou com sons semelhantes
		Brinca com os sons das palavras
		Divide a palavra em sílabas
		Constrói a palavra com as sílabas
	<b>Matemática</b>	Organiza conjuntos de dois elementos
		Utiliza os termos “longe” e “perto”
		Utiliza os termos “ao lado de”, “em cima de”, “em baixo de”
		Reconhece semelhanças
		Reconhece diferenças
	Conhecimento do Mundo	
Menciona o nome dos peixes		
Identifica características dos peixes		

A elaboração da Tabela 4.1. – “Aprendizagens a observar nas diferentes áreas de conteúdo, no âmbito das atividades propostas ao grupo”, proporcionou a construção da

tabela 4.2., na qual se mostram as aprendizagens observadas nas quatro crianças, em cada uma das áreas de conteúdo.

Tabela 4.2.

**Aprendizagens realizadas, por criança, nas diferentes áreas de conteúdo, no âmbito das atividades propostas ao grupo**

Áreas	Crianças Domínios	Crianças com mais idade (em meses)						Crianças com menos idade (em meses)					
		A			B			C			D		
		NC	CP	CT	NC	CP	CT	NC	CP	CT	NC	CP	CT
Área de Formação Pessoal e Social				X		X			X			X	
Área de Expressão e Comunicação	Educação Artística			X			X			X			X
	Linguagem Oral e Abordagem à Escrita		X			X		X			X		
	Matemática			X			X		X			X	
Área de conhecimento do Mundo			X			X		X			X		

Legenda: NC: Não conseguiu | CP: Conseguiu parcialmente | CT: Conseguiu totalmente

Segundo Fróis (2000), “uma das finalidades da arte é contribuir para o apuramento da sensibilidade e desenvolver a criatividade dos indivíduos. Na Educação, esta finalidade é uma dimensão de reconhecida importância na formação do indivíduo, ampliando as possibilidades cognitivas, afetivas e expressivas” (p. 201). Partilhando desta opinião, poderemos afirmar que os dados recolhidos (quadros de registo em apêndice 14) e que se traduzem nos resultados apresentados na tabela n.º 4.2., demonstram que, de facto, as atividades desenvolvidas nas artes visuais parecem contribuir para ampliar as “possibilidades cognitivas, afetivas e expressivas”, (Fróis, 2000), da criança, através da aquisição de aprendizagens na Área de Conteúdo de Formação Pessoal e Social, nos diferentes domínios e subdomínios da Área de Expressão e Comunicação e na Área de Conhecimento do Mundo. Acrescenta-se ainda que, de um modo geral, ao longo de toda

a intervenção, sentimos que as crianças aderiram de forma positiva às propostas, constatando-se ainda, a partir dos registos de observação efetuados, a aquisição de novas aprendizagens, à medida que o tempo avançava.

Com efeito, da análise da Tabela 4.2. “Aprendizagens realizadas, por criança, nas diferentes áreas de conteúdo, no âmbito das atividades propostas ao grupo”, poderemos retirar que os resultados do estudo parecem sugerir que:

- A criança A, ao nível da Área de Formação Pessoal e Social, demonstra as aprendizagens esperadas para todas as tarefas, o mesmo acontecendo nos domínios da Educação Artística e da Matemática (Área de Expressão e Comunicação) e na Área de Conhecimento do Mundo. Apenas no domínio da Linguagem Oral e da Abordagem à Escrita, se verifica que esta criança evidencia, de facto, algumas aprendizagens, mas não as esperadas para a totalidade das tarefas.

- A criança B revela algumas aprendizagens, mas não as esperadas para a totalidade das tarefas, ao nível da Área de Formação Pessoal e Social, e do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. No domínio da Educação Artística e da Matemática, na Área de Conteúdo de Expressão e Comunicação, assim como na Área de Conhecimento do Mundo, verifica-se que esta criança evidencia as aprendizagens esperadas para a totalidade das tarefas.

- No que concerne à criança C, podemos mencionar que esta, a exemplo da criança B, revela algumas aprendizagens, mas não as esperadas para a totalidade das tarefas, ao nível da Área de Formação Pessoal e Social, e do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. No domínio da Educação Artística e da Matemática, na Área de Conteúdo de Expressão e Comunicação, assim como na Área de Conhecimento do Mundo, evidencia as aprendizagens esperadas para a totalidade das tarefas.

- A criança D evidencia as aprendizagens esperadas para a totalidade das tarefas propostas no domínio da Educação Artística, na Área de Expressão e Comunicação. Na Área de Formação Pessoal e Social, no domínio da Matemática - Área de Expressão e Comunicação – e na Área de Conhecimento do Mundo a criança D, revela algumas aprendizagens, mas não as esperadas para a totalidade das tarefas e no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, verifica-se que esta criança não evidencia nenhuma das aprendizagens esperadas para as tarefas.

No geral, os resultados parecem sugerir que as quatro crianças que integraram o estudo conseguiram, a partir de propostas apresentadas no domínio da Educação Artística, muito concretamente no subdomínio das Artes Visuais, desenvolver aprendizagens,

destacando-se que apenas uma criança que descrevemos anteriormente como uma criança muito introvertida, com alguma dificuldade ao nível das relações interpessoais demonstrou não ter evidenciado nenhuma das aprendizagens esperadas para as tarefas propostas num dos domínios da Área de Expressão e Comunicação. De salientar que se trata do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, no qual, tal como já mencionámos, esta criança revela mais dificuldade do que as restantes, sobretudo no que respeita ao desenvolvimento da linguagem oral.

Os dados recolhidos mostram-nos que, de acordo com o que o que é afirmado por Cardoso e Valsassina (1988), “a arte plástica infantil é essencialmente uma linguagem que, praticada nas devidas condições, ajudará a criança no seu natural desenvolvimento, a encontrar o equilíbrio, por meio de uma série de experiências sensoriais e intelectuais” (p. 69). De facto, foi possível observar que “é indiscutível que muito se aprende com o olhar, se à criança são facultados bons exemplos. Serão estes que vão estruturar o seu conhecimento, moldar a sua sensibilidade, enriquecê-la da melhor maneira.” (Reis, 2003, p. 216).

Consideramos que as propostas/tarefas apresentadas neste subdomínio das Artes Visuais, procurando-se conhecer a influência das artes visuais no desenvolvimento e aprendizagem num grupo de crianças de 3 anos, foram preparadas e pensadas para as crianças, tendo por base o conhecimento prévio das suas potencialidades ao nível do seu desenvolvimento motor, emocional e afetivo, cognitivo e social. No entanto, verificou-se que algumas das aprendizagens que se pretendiam promover, sobretudo na Área de Expressão e Comunicação, Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, embora integradas nas propostas apresentadas e devidamente contextualizadas, se revelaram de difícil aquisição para as quatro crianças alvo deste estudo. Com efeito, os resultados, ao nível das aprendizagens esperadas em algumas das atividades apresentadas, confirmam que, embora as experiências que foram proporcionadas ao nível das artes visuais se tenham constituído, em nossa opinião, como “oportunidades de aprendizagem”, (Silva et al., 2016, p. 8), que certamente irão contribuir para o desenvolvimento destas crianças, pois “[...] a aprendizagem influencia e é influenciada pelo processo de desenvolvimento físico e psicológico da criança, (Silva et al., 2016, p. 9). Tal facto, leva-nos a inferir que, embora exista um percurso de desenvolvimento e aprendizagem próprio de cada criança e do grupo e, obviamente algumas aprendizagens que se prendem, por exemplo, com a associação da palavra à imagem, teriam que ser trabalhadas ao longo de um período de tempo significativo. As propostas apresentadas, num ambiente educativo onde se

promove a interação com as artes, poderão contribuir para que as crianças, através das artes visuais, possam ir progressivamente dominando a linguagem oral e a linguagem escrita.

Do mesmo modo, confirmamos com estes resultados, que, tal como afirma Silva et al. (2016),

[...] as diferentes formas de expressão não são em geral desconhecidas para as crianças, que, antes de entrarem para o jardim de infância, já tiveram oportunidade de desenhar, pintar, cantar, dançar, etc. Porém, um progressivo desenvolvimento dessas linguagens implica um processo educativo, que incentive um gradual conhecimento e apropriação de instrumentos e técnicas, o que pressupõe não só a expressão espontânea das crianças, como também a intervenção do/a educador/a. (p. 47)

A intervenção do/a educador/a ao nível das experiências e ocasiões de aprendizagem que proporciona com uma intencionalidade educativa que deverá estar presente na forma como desenvolve as atividades, o diálogo que estabelece com as crianças, as observações que realiza visando o registo de situações que lhe irão permitir tirar ilações e conclusões acerca do que as crianças já sabem e já são capazes de fazer, são, em nossa opinião, aspetos essenciais no processo educativo.

Para além dos aspetos atrás referidos e ainda no âmbito da intervenção do/a educador/a no processo educativo, pensamos que, neste nível etário, como em todos os outros, faz todo o sentido a existência de um “fio condutor”, que, em nossa opinião, irá facilitar as aprendizagens. Esta preocupação encontra-se bem patente no desenvolvimento do estudo que partiu das obras da artista plástica Rosa Azinheira explorando-se a ideia presente no pressuposto de Davis e Gardner (2002), “[...] o que vê a criança numa obra de arte?” (p.444), bem como na preocupação constante em articular as planificações que fizeram parte de todo este processo.

Salientando-se a importância da apresentação diversificada e expectante das atividades às crianças, destaca-se ainda, neste contexto, a necessidade de uma organização apropriada do espaço da sala de atividades, bem como da existência de materiais adequados e diversificados. No que concerne aos materiais, importa ainda referir que deve existir um cuidado especial no que respeita à qualidade dos mesmos e à forma como são disponibilizados, devendo estes estar acessíveis a todas as crianças, promovendo-se, deste modo, a escolha e utilização de diferentes materiais que certamente

irão permitir o desenvolvimento das capacidades expressivas e criativas ao nível das artes visuais.

A seleção dos materiais utilizados na conceção do álbum interativo refletem esta preocupação e os resultados obtidos neste estudo, bem como as conclusões daqui retiradas, parecem comprovar que, de facto, as atividades que foram desenvolvidas com crianças de três anos de idade, no âmbito das artes visuais, tendo por base os aspetos atrás mencionados, constituíram, em nossa opinião, estratégias promotoras de aprendizagens, ao nível das áreas de conteúdo, das OCEPE.

## **Conclusões**

A abordagem da temática “As Artes Visuais na Educação Pré-Escolar”, foi um desafio que consideramos muito importante e motivador.

O nosso público alvo foram crianças de três anos de idade, e são as seguintes as questões de investigação para as quais procuramos resposta, através do presente estudo:

- Como, e que atividades desenvolver, no âmbito das artes visuais, com crianças de 3 anos?;
- De que modo se mobilizam os elementos das artes visuais, na perspetiva da imaginação e criatividade?;
- Como organizar um ambiente educativo de modo a “interagir” com as artes?

Numa visão de conjunto e na perspetiva de análise das várias dimensões, diremos, tal como Silva et al. (2016), que “se nesta forma de expressão artística se coloca muitas vezes a ênfase no fazer, é fundamental que, para além de experimentar, executar e criar, as crianças tenham oportunidade de apreciar, e de dialogar sobre aquilo que fazem [...]” (p. 49).

Com efeito, o PEE da instituição onde decorreu o estudo, coloca a tónica na importância fundamental de proporcionar “[...] à criança oportunidade e valorização da sua expressão [...]”. PEE (2016, p. 18)

Conscientes de que as questões de investigação que colocámos e de que os resultados obtidos não são generalizáveis, dada a metodologia qualitativa utilizada e face aos pressupostos teóricos implícitos neste estudo, questionaram-se permanentemente os

dados. Tendo presente de que apenas podemos apresentar conclusões obtidas pela observação das crianças e das aprendizagens realizadas por estas, a partir das propostas de atividades desenvolvidas, estamos convictos da importância deste estudo no âmbito das artes visuais na EPE.

Relativamente à questão “Como e que atividades desenvolver nas artes visuais, com crianças de 3 anos?” podemos dizer que este estudo nos permitiu “crescer” em termos profissionais, através da partilha de experiências com outros elementos da equipa educativa da instituição, muito concretamente com a educadora cooperante, com a qual percebemos que, tal como afirma (Cardoso & Valsassina, 1988)

O desenho e a pintura são uma linguagem da qual ela se serve para exprimir o que sente e sabe do mundo que a rodeia; por isso, a arte infantil é uma arte particular, com uma evolução e um valor próprios. A criança não imita, cria!

Assim, deixar a criança agir livremente será o papel da educadora, sempre pronta a estimulá-la, falando e compreendendo a sua própria linguagem. (p.19)

Percebemos que, com os materiais que concebemos para o efeito, nas Artes Visuais, com crianças de 3 anos, é possível dinamizar um número ilimitado de propostas, utilizando-se os mais diversos materiais e abordagens diversificadas. Nesse pressuposto e tal como afirma Read (1958) diremos também que “a arte, concebida amplamente, [...] pode ser [...] a base fundamental da educação.” (p. 91).

Quanto à questão “De que modo se mobilizam os elementos das artes visuais, na perspectiva da imaginação e criatividade?” percebemos que “a criança quando cria pode aprender algo que não aprenderia por outro processo. Desta forma ela poderá obter um sentido objetivo da vida através da sua própria criatividade embora não obtenha por esse meio um sentido subjetivo” (Reis, 2003, p. 164).

Tendo-se presente a importância de que se reveste o “falar sobre as imagens” e os “modos de ver as imagens”, (Silva et al., 2016, p.49), no desenvolvimento do sentido estético e da expressividade, percebemos igualmente que importa ajudar a criança a valorizar o seu imaginário e criatividade, proporcionando-lhe vivências e experiências através de diferentes modalidades (desenho, pintura...) para que esta aprenda espontaneamente a exprimir-se no campo das artes visuais. Nesta perspectiva, o/a

educador/a de infância deverá permitir que a criança realize livremente as suas tarefas/atividades, exibindo uma atitude sempre disponível e estimuladora.

Salienta-se, deste modo, a importância da conversa que deve ser estabelecida com as crianças durante a execução das atividades propostas, pressupondo-se que os “diálogos sobre os elementos visuais e a sua representação em diferentes formas visuais constituem meios de desenvolver a sua expressividade e sentido crítico.” (Silva et al., 2016, p.49). Em suma, deve ser potenciada uma forma de diálogo que deverá ser “aberto e construtivo” (Silva et al., 2016, p.49), que estimule a criança a experimentar, realizar e conceber, permitindo-lhe simultaneamente apreciar e conversar sobre as suas produções e as produções das outras crianças e sobre os aspetos que observam nas obras de arte, por exemplo. Neste contexto, destaca-se ainda a relevância do contacto que deve ser proporcionado à criança, pelo/a educador/a, com variadas manifestações artísticas, num leque abrangente de épocas, culturas e estilos, designadamente pintura e fotografia, de forma “a incentivar o seu espírito crítico perante diferentes visões do mundo” (Silva et al., 2016, p. 49).

“Como organizar o ambiente educativo de modo a “interagir” com as artes”?. Esta, é de facto, uma questão muito pertinente, pois consideramos que o ambiente educativo constitui um fator fundamental para o desenvolvimento desta temática.

Na nossa opinião, os aspetos já mencionados nas respostas às questões anteriores não poderão ser descurados na organização de um ambiente educativo “amigo das artes”, mas parece-nos, pelo que observamos ao longo do estudo, que esta questão específica se prende com a preparação de uma atmosfera educativa que permita às crianças contactar com as artes e comunicar através da arte. Julgamos que tal só será possível se forem disponibilizados diferentes materiais, utensílios e ferramentas que deverão ser colocados de forma apelativa e ao alcance das crianças. Deste modo, estaremos a proporcionar excelentes oportunidades de aprendizagem que certamente irão surgir a partir de variadas vivências e partilha de experiências no campo da comunicação visual.

Ao longo do estudo procurámos dar resposta a esta necessidade de colocar ao dispor das crianças diversos materiais, com diferentes formas, texturas, cores e consideramos que essa preocupação constituiu uma mais-valia para o desenvolvimento positivo do projeto. Esta possibilidade de exploração, de interação com os mais variados elementos da comunicação visual, permitiu em nossa opinião, que as crianças se familiarizassem com as artes visuais, com as obras de arte da artista plástica Rosa

Azinheira (valorizando-se igualmente o património local, através da abordagem destas obras), que se estimulasse a comunicação visual e que se incentivasse de forma gradual a apropriação de diferentes formas de arte.

Aferimos assim como Viadel (2003)“a principal tarefa da escola deve ser atingir um clima ou ambiente de trabalho favorável à autoexpressão criativa e ao próprio desenvolvimento natural, evitando a imposição de um modelo de representação que é alheio ao mundo das crianças” (pág. 98). E os materiais, conforme a opinião de Reis (2003) e, com a qual concordamos:

Se todo o material existente num contexto de educação pré-escolar deve obedecer a critérios de qualidade, essa qualidade torna-se essencial no que diz respeito aos materiais e instrumentos de expressão plástica. A disposição ordenada desses materiais, a sua diversidade e acessibilidade são condições para que a criança possa realizar o que deseja. [...]

A diversidade e acessibilidade dos materiais utilizados permitem ainda outras formas de exploração.(p. 184)

Os materiais concebidos para as tarefas que foram alvo de observação e análise assumiram um papel significativo e revelaram-se bastante adequados. Contudo, a curta duração do período de tempo em que decorreu o estudo não nos permitiu enriquecer mais o álbum interativo nem explorar outras vertentes do subdomínio da Educação Artística a partir das Artes Visuais, facto que muito lamentamos. Sentimos, por isso, a necessidade futura de tratar/aprofundar aspetos que consideramos necessários para a melhoria da nossa prática pedagógica, sobretudo ao nível da observação e registo das aprendizagens evidenciadas pelas crianças.

Durante a elaboração de todo o trabalho, que abordou aspetos muito relevantes no que se refere ao tema aglutinador " As Artes Visuais na Educação Pré-Escolar", contámos sempre com a colaboração da educadora cooperante, troca/partilha de experiências e vivências e conhecimentos teórico/práticos entre os elementos da equipa da Instituição. A disponibilidade sempre demonstrada pelas orientadoras, que sensatamente nos orientaram pelos caminhos da investigação, foi outro elemento facilitador com que pudemos contar, o que muito contribuiu e nos ajudou para a exequibilidade deste estudo.

Das dificuldades encontradas, realçamos a bibliografia existente e que consideramos pouco atual relativamente à temática. No entanto, esse facto acabou por se transformar em algo positivo pois levou-nos a uma procura e a uma análise mais profunda das obras existentes.

A concluir, é de referir, mais uma vez o PEE (2016, p. 17) da Instituição onde decorreu este estudo e cujo principal objetivo reside no “[...] despertar consciências e talentos, não ensinando a Arte em si como conceito, mas a Arte como veículo sabedor do conhecimento e das aprendizagens”. Consta-se que “Educar pela Arte” (temática do PEE) não só é possível como exequível e benéfico na educação pré-escolar, indo assim ao encontro da opinião de Gardner (1982) citado por Davis e Gardner (2002), quando afirma que “as crianças muito pequenas exibem uma relação tão fluida e construtiva com o mundo das ideias, dos sentimentos e dos símbolos que podem bem ser descritas como estando a desabrochar para uma “idade de ouro da criatividade” (p.429).

Por último, confirmamos que proporcionar o contacto das crianças de 3 anos de idade com a Arte, na sua essência, conduzindo-as a “ver”, ao invés de apenas olhar, levando-as a “criar”, ao invés de tão somente reproduzir, é fundamental para crianças tão pequenas e tão ávidas de aprender.

Deixamos em aberto, quiçá para reflexão, a ideia de que é primordial promover e dinamizar atividades no âmbito das artes visuais que respeitem e potenciem, tal como refere Gardner (1982), esta “idade de ouro da criatividade” admitindo-se que tal será possível através da organização de ambientes educativos onde a interação com as artes seja uma constante e nos quais se mobilizem os elementos das artes visuais, sempre na perspetiva da imaginação e da criatividade.

## Referências Bibliográficas

- Bédard, N. (2000). *Como interpretar os desenhos das crianças*. Edições CETOP.
- Bodgan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Cardona, M. J. (1997). *Para a história da educação de infância em Portugal - O discurso oficial (1834-1990)*. Porto: Porto Editora.
- Cardoso, C., & Valsassina, M. M. (1988). *Arte infantil - linguagem plástica*. Lisboa; 2.<sup>a</sup> edição: Editorial Presença, Lda.
- Costa, M. H., & Paixão, M. d. (2004). *Investigar na e sobre a ação através de diários de formação - procura de compreensão de processos de mudança na prática pedagógica*. Em L. Oliveira, & A. P. Santiago, *Investigação em Educação - Abordagens Conceptuais e Práticas* (pp. 77-105). Lisboa: Porto Editora.
- Davis, J., & Gardner, H. (2002). *As artes e a educação de infância: um retrato cognitivo-desenvolvimental da criança como artista*. Em B. Spodeck, *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp. 427- 460). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Dolle, J.-M. (1979). *De Freud a Piaget*. Lisboa: Moraes Editores.
- Fróis, J. P. (2000). *Educação estética e artística - Abordagens transdisciplinares*. Fundação Calouste Gulbenkian: Lisboa.
- Ginja, A. C., Jesus, M. M., Quintelas, M. M., & Ludovico, O. (2000). *Tudo sobre mim... Avaliar numa perspectiva de continuidade*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Godinho, J. C., & Brito, M. J. (2010). *As artes no jardim-de-infância, textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Hohmann, M., Banet, B., & Weikart, D. (1979). *A criança em ação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kamii, C. (sd). *A teoria de Piaget e a educação pré-escolar*. Lisboa: Instituto Piaget Lisboa.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1990). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Ludovico, O. (2007). *Educação pré-escolar: currículo e supervisão*. Penafiel: Editorial Novembro.
- Marti, J. M., & Guerra, J. C. (1996). Programa de formação de educadores. *Psicologia Infantil e Juvenil - A primeira infância, Volume 1*. Lisboa, Portugal: Liarte, Editora de Livros, Lda.

- Osterrieth, P. (1980). *Introdução à psicologia da criança*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- Piaget, J. (2000). *Seis estudos de psicologia*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1976). *A psicologia da criança do nascimento à adolescência*. Lisboa: Moraes Editores.
- Quintela, H., & Valadares, A. (1997). *Enciclopédia de educação infantil - Volume V*. Rio de Mouro: Nova Presença.
- Read, H. (1958). *A educação pela arte*. Edições 70: Lisboa.
- Reis, R. (2003). *Educação pela arte*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Silva, M. I. (1996). *Práticas educativas e construção de saberes: Metodologias da investigação-acção*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Silva, M. I. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Viadel, (. R. (2003). *Didáctica de la educacion artística*. Madrid: Pearson Educacion.

#### **Documentos consultados:**

Projeto Educativo da instituição (2016/2019)

#### **Legislação:**

Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007, de 10 de outubro. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Decreto-Lei n.º 542/79 de 31 de dezembro de 1979. *Diário da República, I Série, n.º 300*. Estatuto dos Jardins-de-Infância.

Decreto-Lei n.º 147/97 de 11 de junho. *Diário da República, I Série - A, n.º 133*. Lisboa: Ministério da Educação.

Despacho n.º 5220/97 de 04 de agosto. *Diário da República, II Série, n.º 178*. Lisboa: Gabinete da Secretária de Estado da Educação e Inovação.

Despacho n.º 9180/2016, de 19 de julho. *Diário da República, II Série - N.º 137*. Lisboa: Educação, Gabinete do Secretário de Estado da Educação.

Lei n.º 46/86 de 14 de outubro. *Diário da República, I Série, n.º 237*. Lisboa: Assembleia da República.

Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro. *Diário da República, I Série - A, n.º 34*. Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar. Lisboa: Assembleia da República.

Lei n.º 65/2015 de 3 de julho. *Diário da República, I Série - N.º 128*. Lisboa: Assembleia da República.

## **Anexos**



**Anexo1** - Quadro da artista plástica Rosa Azinheira



Anexo2 - Quadro da artista plástica Rosa Azinheira

## Apêndices

Apêndice 1  
Cronograma – Relatório de PES

		Ano de 2017						Ano de 2018											
Etapas	Atividades/Mês	jun	jul	set	out	nov	dez	jan	fev	mar	abr	mai	jun	jul	set	out	nov	dez	
Planeamento da pesquisa	Escolha do tema																		
	Pesquisa bibliográfica																		
	Definição de objetivos																		
	Definição de metodologias																		
	Elaboração da estrutura do relatório																		
	Apresentação do projeto de pesquisa																		
Realização da Pesquisa	Recolha de dados																		
	Análise e interpretação dos dados																		
	Conclusões																		
Comunicação dos resultados	Redação do relatório																		
	Revisão e redação final do relatório																		
	Entrega do relatório																		
	Apresentação e defesa do relatório																		

Apêndice 2  
Visita da pintora Rosa Azinheira



Apêndice 3  
Dramatização “À descoberta de Olhão”



## Apêndice 4

### Guião de dramatização “À descoberta de Olhão”

Personagens: Pescador Zé – Liliana Pintora Tita – Catarina Turista Marie – Ana Rita	Adereços: Pescador: camisa de xadrez larga, redes e outros utensílios de pesca; Pintora: boina, paleta, cavalete, tela, tintas e pincéis; Turista: Óculos de sol, roupas “espalhafatosas”, máquina fotográfica.  Cenário: barco, mesa, cadeiras, pratos...
--	---

#### CENA I

*O pescador encontra-se em cena, sentado numa proa de barco de pesca. A pintora chega, carregada de materiais (que prepara) para pintar.*

**Pintora:** Uau!!! Que luz fantástica, este sol é maravilhoso! E as cores da nossa cidade? Ótimas para espelhar numa bela tela.

*Repara então no pescador, para o qual olha com muito interesse.*

**Pintora:** Bom dia senhor pescador! Eu sou a Tita, a pintora... Estava a olhar para si e estou encantada... acho que o vou pintar numa das minhas telas. *(Instala-se e começa a desenhar um esboço do pescador)* O que acha?

**Pescador:** Ó senhora!... Pintar-me a mim?!... Um velho como eu, com a pele toda queimada do sol, feio que nem um susto... não sei se é boa ideia, não! Mas, se quer pintar, pinte. Mas pinte também o mar, as gaivotas, os barcos... e já agora pinte os mercados de Olhão.

*Atrás da pintora surge projetada na parede a imagem dos mercados municipais.*  
**(Slide 1)**

**Pintora:** Já foram construídos há tantos anos... mas ainda continuam a ser um dos locais mais bonitos.

**Pescador:** Bonitos e cheios de coisas boas. Sabe que são dois mercados? O mercado das verduras e o mercado do peixe. Ah, como gosto desse sítio... no mercado das verduras pode encontrar de tudo, frutas, legumes (batatas, feijão verde, cenouras...) e até carne. No mercado do peixe encontra o peixe mais fresco e saboroso, apanhado aqui no nosso mar e nos barcos de pesca, como o meu.

## CENA II

*Aparece a turista, toda atrapalhada, parecendo perdida pelo meio do público e faz perguntas às crianças*

**Turista:** Hello, olá. Eu estar perdida, eu querer ir visitarr o Museu desta cidade...  
(*abre um roteiro da cidade de Olhão e indica com o dedo, à pintora*) Comprrrromisso Marrítimo??

**Pescador:** Ah, queres ir ver o Museu? Boa ideia! É um local muito interessante, foi em tempos muito importante para os pescadores como eu...

**Turista:** Sim, querrer ir lá, mas não saberrr onde é.

**Pintora** (*aproximando-se da pintora*): Também pode visitar muitos outros sítios em Olhão... eu conheço bem Olhão. Tenho pintado muito desses locais...

**Turista:** Pinturras? Fazes Pinturras?

**Pintora:** Sim. Sou artista plástica e todos os meus trabalhos têm sido feitos aqui na cidade de Olhão. (*Pintora vai ao mapa da turista e mostra-lhe onde fica o museu*) É aqui que fica o museu, vamos andando).

**Turista:** Eu também querrer serr pintada. Para levar para a França, a minha terra...

*Os três vão a caminho do museu (Slide 2)*

**Pescador:** Como no teu país não estás habituada a ver pescadores, aí no museu podes conhecer a história dos marinheiros desta terra numa exposição. O nosso museu tem muita história para conhecer e a igreja fica já aqui, não querem ir conhecer?

**Pintora:** Marie, posso pintar-te junto à igreja ficaria um lindo quadro!

**Turista:** Oiii, muito bem.

*(Os três dirigem-se para a igreja, a turista vai fotografando a fachada e procura o melhor cenário para ser pintada)*

*Aparece projetada imagem da capela (Slide 3)*

**Pescador:** Esta é a igreja da Nossa Senhora do Rosário, e foi construída há muitos anos atrás pelos pescadores da nossa terra. **(Slide 4)**

*Turista senta-se em pose e a pintora começa a pintá-la*

**Pescador:** Oh meninas deixem-se lá de pinturas que a barriga já está a dar horas, já acabei a minha faina, o meu trabalho, por hoje. Por isso posso ir passear pela minha terra, banhada pela Ria Formosa, onde pesco todos os dias. Mas antes temos que comer qualquer coisinha aqui na Zona Ribeirinha.

**Pintora:** Ainda bem que fala nisso a nossa comida aqui é muito boa, temos sempre peixe fresco e doces regionais. Vamos almoçar e pelo caminho mostramos à Marie as ruas típicas da nossa cidade.

*Os três vão a pé pelas ruas e projeta-se imagem das casas de arquitetura cubista (Slide 5)*

**Pintora:** Já viste Marie as casas cá em Olhão são muito conhecidas pela sua forma cubista e são quase sempre pintadas de branco com azulejos tradicionais nas paredes, e grandes chaminés.

**Turista:** Estou encantada que cidade bela.

### CENA III

*Os três chegam ao restaurante e sentam-se numa mesa e vão vendo ementas.*

*Surge imagem da ria formosa (Slide 6)*

**Pescador:** Vejam lá se em mais algum lugar se sentam para almoçar com esta vista para o mar com o caíque lá ao fundo. Algum de vocês já andou no caíque? (*Pergunta às crianças*) Este barco já foi em tempos ao Brasil, vejam só. **(Slide 7)**

**Pintora:** Foi muito agradável o nosso passeio, mas tenho muito trabalho no meu atelier e por isso vou andando. (*Despede-se e sai de cena*)

**Pescador:** Menina, eu também me vou embora que vou para o mar à noite e ainda tenho redes para coser. Menina (Marie), você vá mas é comprar umas lembranças para levar para a França.

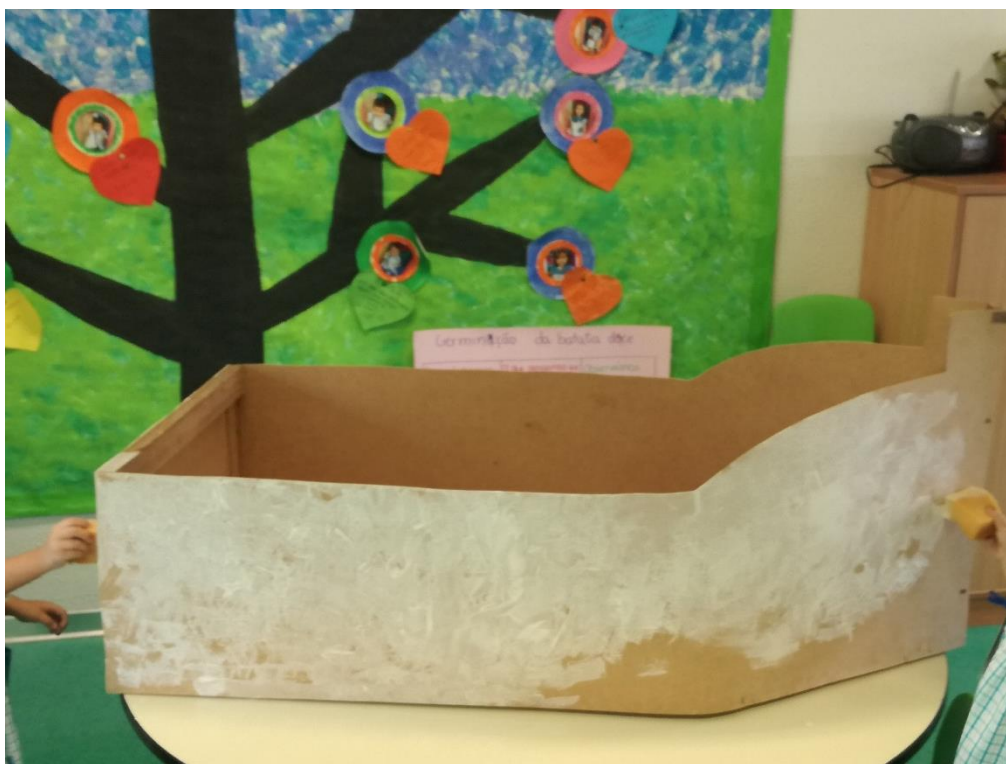
**Turista:** Merci, obrigada. Vou cheia de recordações desta cidade piscatória, de certeza que voltarei. Antes de me ir embora vou fazer um passeio de barco pela Ria Formosa.

(Os dois despedem-se e saem de cena)

(As três personagens voltam e despedem-se das crianças)

Apêndice 5

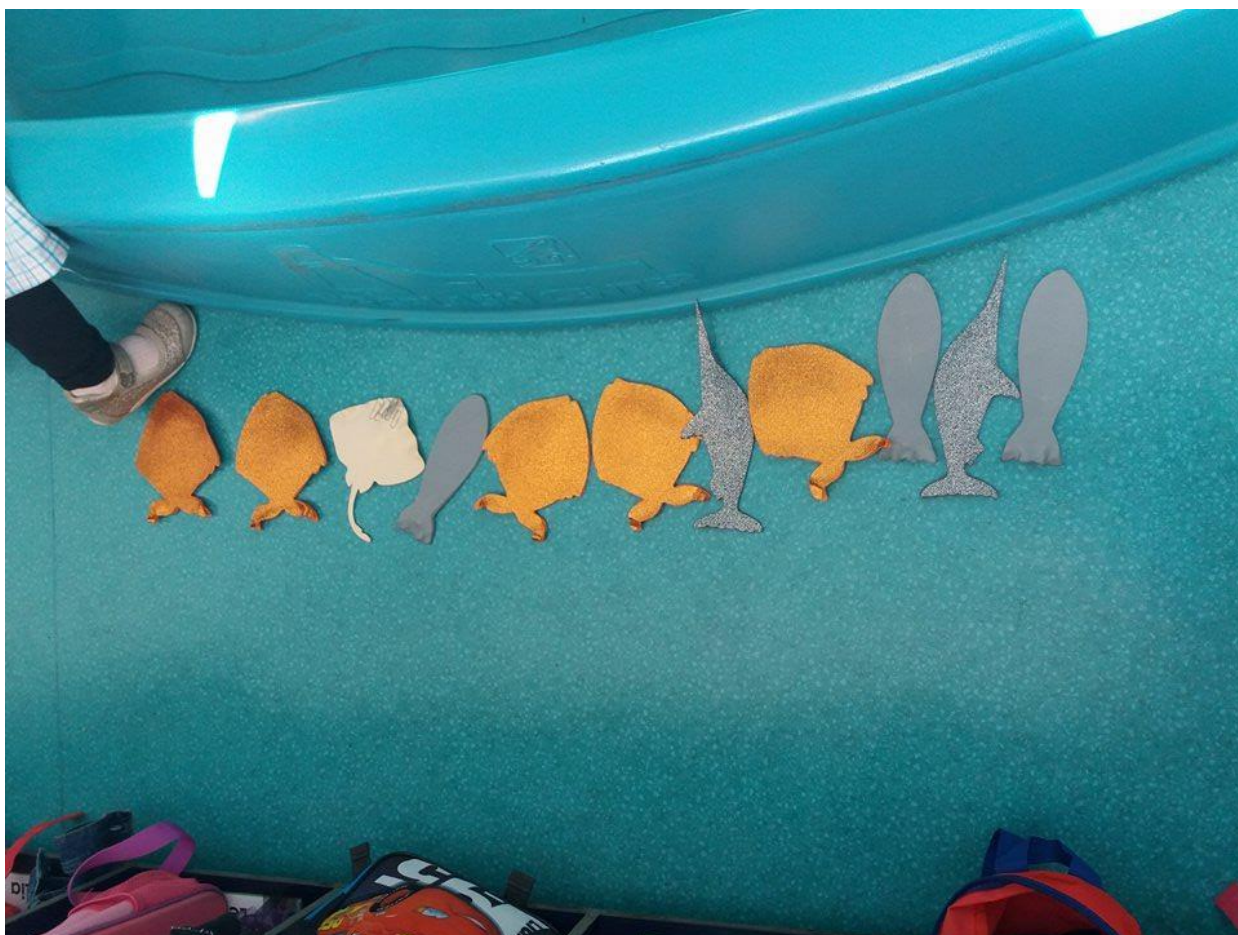
Recriação de um barco como o que se encontra numa das obras da pintora Rosa Azinheira



Apêndice 6  
**Jogo de pesca: “Pescadores por um dia”**



Apêndice 7  
Observação e exploração dos “peixes” pescados



Apêndice 8  
Formação de conjuntos e padrões com os “peixes”



### **Um dia no fundo do mar...**

Na imensidão do fundo do mar, todos os dias são especiais... existem muitos peixes, conchas, recifes, corais e algas de todas as cores e feitios.

É no fundo do mar que vive o Sr. Salmonete, um lindo peixe com o corpo achatado e alongado, revestido por escamas cor-de-laranja e belas guelras por onde respira. Devido às suas belas escamas muito admiradas pelos outros peixes, era um peixe muito vaidoso que estava sempre a resmungar sobretudo quando passavam por ele outros peixes.

No sítio onde vivia não lhe faltava nada, estava rodeado de muitos outros peixes, de todos os tamanhos e cores, de lagostas e de camarões que ele adorava comer, de polvos, lulas e chocos que também comia com muita frequência, de algas, de água, de areia... era feliz, mas, à medida que os dias passavam, começava a sentir necessidade de conhecer outros lugares, de ter outros companheiros. Por isso cada dia estava mais resmungão.

Os dias passaram e o nosso amigo Sr. Salmonete decidiu dar um passeio. Adorava nadar por entre as conchas, os búzios, as estrelas do mar... adorava mostrar-se quando nadava, pelo que o fazia vagarosamente olhando de um lado para o outro, mostrando as suas belas escamas e abanando o seu rabo de peixe a todos que por ele passavam.

A meio do seu passeio, encontrou a Senhora Cavala, uma velha amiga que já não via há muito tempo. Esta amiga, com o seu belo corpo alongado sem escamas, brilhava à distância e o Sr. Salmonete sempre a tinha invejado pela sua cor clara e prateada, pelas linhas escuras irregulares que lhe dão um certo ar de tigre. Habitualmente a Sra. Cavala não nadava sozinha, andava sempre com um grande grupo de cavalas, um grande cardume, mas hoje, inexplicavelmente, estava sozinha. Que lhe teria acontecido?

Cumprimentaram-se muito animados e o Sr. Salmonete que, para além de resmungão era conhecido pela sua curiosidade, perguntou logo de imediato à Sr.<sup>a</sup> Cavala o que lhe tinha acontecido para andar por ali tão sozinha.

A Cavala, depois de alguma hesitação, acabou por confessar ao Salmonete que na noite anterior, quando tinha subido com o seu cardume um pouco mais à superfície para caçar alguns peixes, moluscos (polvos, lulas...) e pequenos crustáceos (camarões...), tinha tentado avistar a sua amiga Carpa que vivia num rio e que por vezes vinha até aquele sítio à procura de umas algas muito saborosas que adorava comer. No entanto, naquela noite não tinha conseguido ver a Carpa pois tinha ficado encantada com o brilho da lua refletido na água, tinha ficado demasiado tempo a olhar para a superfície e não tinha conseguido fazer outra coisa que não fosse olhar para esse brilho. Enquanto o fazia, tinha aparecido um grande peixe, um espadarte que, de uma assentada só, tinha comido todos os seus companheiros. Agora ela estava sozinha e muito assustada... tinha perdido toda a sua família e estava tão triste que até estava a perder o seu brilho prateado...

A Sra. Cavala não tinha com quem ficar e, nesse momento, o resmungão vaidoso que era o Sr. Salmonete teve uma excelente ideia: decidiu convidar a Sr. Cavala para ir

morar com ele, para o fundo do mar: poderiam refugiar-se num lindo recife onde estariam seguros.

Assim que o Sr. Salmonete fez o convite, os dois começaram a nadar com uma grande velocidade e a Sra. Cavala pareceu ter ficado logo um pouco mais brilhante... Nunca mais ninguém os viu, mas diz-se que foram felizes para sempre!



Apêndice 10

**Observação e registo sobre um peixe real que passou a habitar na sala de atividades**



Apêndice 11  
 Exploração do Álbum de imagens



Apêndice 12

Transformação e pintura de materiais que permitiram a construção de “um fundo do mar” na sala de atividades



Apêndice 13  
**Observação de um peixe**



**Registo de Observação – Criança A**

<b>Criança A</b>			
<b>Área de Formação Pessoal e Social</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Respeita as regras			<b>X</b>
Cumprir as indicações			<b>X</b>
Expressa opiniões			<b>X</b>
<b>Atividade 1 – Peixes aos Pares</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Identifica cores			<b>X</b>
Nomeia cores			<b>X</b>
Menciona o nome dos peixes cujas imagens lhe são apresentadas		<b>X</b>	
Usa vocabulário variado adquirido a partir da atividade			<b>X</b>
Usa correspondência termo a termo			<b>X</b>
Utiliza os termos “maior do que”, “menor do que” e “igual a”			<b>X</b>
Organiza conjuntos de dois elementos			<b>X</b>
Identifica características dos peixes		<b>X</b>	
Aprecia diferentes manifestações de artes visuais (a partir da observação de pinturas, desenho e fotografias e emite opiniões)			<b>X</b>
<b>Atividade 2 – A Pérola Perdida</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Contacta com diferentes texturas			<b>X</b>
Explora diferentes materiais			<b>X</b>
Representa e recria plasticamente utilizando diversos meios de expressão. (Pintura, colagem, desenho, moldagem, etc.)			<b>X</b>
<b>Atividade 3 – Socorro! Os peixes estão tristes</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Contacta com diferentes texturas			<b>X</b>
Explora diferentes materiais			<b>X</b>
Utiliza os termos “longe” e “perto”			<b>X</b>
Utiliza os termos “ao lado de”, “em cima de”, “em baixo de”			<b>X</b>
Introduz, nas suas produções plásticas, elementos visuais. (Cores, formas, texturas, etc.)			<b>X</b>

<b>Atividade 4 – A Senhora Cavala</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Diferencia escrita de desenho			<b>X</b>
Associa a palavra à imagem		<b>X</b>	
Descobre palavras que acabam da mesma forma		<b>X</b>	
Brinca com os sons das palavras		<b>X</b>	
<b>Atividade 5 – A Cavala e o Salmonete</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Divide a palavra em sílabas	<b>X</b>		
Constrói a palavra com as sílabas	<b>X</b>		
Associa a palavra à imagem	<b>X</b>		
Identifica cores			<b>X</b>
Nomeia cores			<b>X</b>
Contacta com diferentes texturas			<b>X</b>
Explora diferentes materiais			<b>X</b>
Brinca com os sons das palavras		<b>X</b>	

**Registo de Observação – Criança B**

<b>Criança B</b>			
<b>Área de Formação Pessoal e Social</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Respeita as regras		<b>X</b>	
Cumprir as indicações		<b>X</b>	
Expressa opiniões			<b>X</b>
<b>Atividade 1 – Peixes aos Pares</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Identifica cores			<b>X</b>
Nomeia cores			<b>X</b>
Menciona o nome dos peixes cujas imagens lhe são apresentadas			<b>X</b>
Usa vocabulário variado adquirido a partir da atividade		<b>X</b>	
Usa correspondência termo a termo			<b>X</b>
Utiliza os termos “maior do que”, “menor do que” e “igual a”			<b>X</b>
Organiza conjuntos de dois elementos			<b>X</b>
Identifica características dos peixes		<b>X</b>	
Aprecia diferentes manifestações de artes visuais (a partir da observação de pinturas, desenho e fotografias e emite opiniões)			<b>X</b>
<b>Atividade 2 – A Pérola Perdida</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Contacta com diferentes texturas			<b>X</b>
Explora diferentes materiais			<b>X</b>
Representa e recria plasticamente utilizando diversos meios de expressão. (Pintura, colagem, desenho, moldagem, etc.)			<b>X</b>
<b>Atividade 3 – Socorro! Os peixes estão tristes</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Contacta com diferentes texturas			<b>X</b>
Explora diferentes materiais			<b>X</b>
Utiliza os termos “longe” e “perto”			<b>X</b>
Utiliza os termos “ao lado de”, “em cima de”, “em baixo de”			<b>X</b>
Introduz, nas suas produções plásticas, elementos visuais. (Cores, formas, texturas, etc.)			<b>X</b>

<b>Atividade 4 – A Senhora Cavala</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Diferencia escrita de desenho		<b>X</b>	
Associa a palavra à imagem	<b>X</b>		
Descobre palavras que acabam da mesma forma		<b>X</b>	
Brinca com os sons das palavras		<b>X</b>	
<b>Atividade 5 – A Cavala e o Salmonete</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Divide a palavra em sílabas	<b>X</b>		
Constrói a palavra com as sílabas	<b>X</b>		
Associa a palavra à imagem	<b>X</b>		
Identifica cores			<b>X</b>
Nomeia cores			<b>X</b>
Contacta com diferentes texturas			<b>X</b>
Explora diferentes materiais			<b>X</b>
Brinca com os sons das palavras		<b>X</b>	

<b>Criança C</b>			
<b>Área de Formação Pessoal e Social</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Respeita as regras		X	
Cumprir as indicações		X	
Expressa opiniões		X	
<b>Atividade 1 – Peixes aos Pares</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Identifica cores			X
Nomeia cores		X	
Identifica os peixes		X	
Menciona o nome dos peixes cujas imagens lhe são apresentadas		X	
Usa vocabulário variado adquirido a partir da atividade		X	
Usa correspondência termo a termo			X
Utiliza os termos “maior do que”, “menor do que” e “igual a”		X	
Organiza conjuntos de dois elementos			X
Identifica características dos peixes			X
Aprecia diferentes manifestações de artes visuais (a partir da observação de pinturas, desenho e fotografias e emite opiniões)			X
<b>Atividade 2 – A Pérola Perdida</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Contacta com diferentes texturas			X
Explora diferentes materiais			X
Representa e recria plasticamente utilizando diversos meios de expressão. (Pintura, colagem, desenho, moldagem, etc.)			X
<b>Atividade 3 – Socorro! Os peixes estão tristes</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Contacta com diferentes texturas			X
Explora diferentes materiais			X
Utiliza os termos “longe” e “perto”			X
Utiliza os termos “ao lado de”, “em cima de”, “em baixo de”		X	
Introduz, nas suas produções plásticas, elementos visuais. (Cores, formas, texturas, etc.)			X

<b>Atividade 4 – A Senhora Cavala</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Diferencia escrita de desenho		<b>X</b>	
Associa a palavra à imagem	<b>X</b>		
Descobre palavras que acabam da mesma forma	<b>X</b>		
Brinca com os sons das palavras		<b>X</b>	
<b>Atividade 5 – A Cavala e o Salmonete</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Divide a palavra em sílabas	<b>X</b>		
Constrói a palavra com as sílabas	<b>X</b>		
Associa a palavra à imagem	<b>X</b>		
Identifica cores			<b>X</b>
Nomeia cores			<b>X</b>
Contacta com diferentes texturas			<b>X</b>
Explora diferentes materiais			<b>X</b>
Brinca com os sons das palavras		<b>X</b>	

**Registo de Observação – Criança D**

<b>Criança D</b>			
<b>Área de Formação Pessoal e Social</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Respeita as regras		<b>X</b>	
Cumprir as indicações		<b>X</b>	
Expressa opiniões		<b>X</b>	
<b>Atividade 1 – Peixes aos Pares</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Identifica cores			<b>X</b>
Nomeia cores			<b>X</b>
Identifica os peixes			<b>X</b>
Menciona o nome dos peixes cujas imagens lhe são apresentadas		<b>X</b>	
Usa vocabulário variado adquirido a partir da atividade		<b>X</b>	
Usa correspondência termo a termo			<b>X</b>
Utiliza os termos “maior do que”, “menor do que” e “igual a”		<b>X</b>	
Organiza conjuntos de dois elementos			<b>X</b>
Identifica características dos peixes		<b>X</b>	
Aprecia diferentes manifestações de artes visuais (a partir da observação de pinturas, desenho e fotografias e emite opiniões)			<b>X</b>
<b>Atividade 2 – A Pérola Perdida</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Contacta com diferentes texturas			<b>X</b>
Explora diferentes materiais			<b>X</b>
Representa e recria plasticamente utilizando diversos meios de expressão. (Pintura, colagem, desenho, moldagem, etc.)		<b>X</b>	
<b>Atividade 3 – Socorro! Os peixes estão tristes</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Contacta com diferentes texturas			<b>X</b>
Explora diferentes materiais			<b>X</b>
Utiliza os termos “longe” e “perto”			<b>X</b>
Utiliza os termos “ao lado de”, “em cima de”, “em baixo de”		<b>X</b>	
Introduz, nas suas produções plásticas, elementos visuais. (Cores, formas, texturas, etc.)		<b>X</b>	

<b>Atividade 4 – A Senhora Cavala</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Diferencia escrita de desenho		<b>X</b>	
Associa a palavra à imagem	<b>X</b>		
Descobre palavras que acabam da mesma forma	<b>X</b>		
Brinca com os sons das palavras		<b>X</b>	
<b>Atividade 5 – A Cavala e o Salmonete</b>			
<b>Aprendizagens a promover</b>	<b>NC</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
Divide a palavra em sílabas	<b>X</b>		
Constrói a palavra com as sílabas	<b>X</b>		
Associa a palavra à imagem	<b>X</b>		
Identifica cores			<b>X</b>
Nomeia cores			<b>X</b>
Contacta com diferentes texturas			<b>X</b>
Explora diferentes materiais			<b>X</b>
Brinca com os sons das palavras		<b>X</b>	