

Fevereiro 2020

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

As Artes Visuais para o Desenvolvimento da Identidade Pessoal da Criança

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI
PARA A OBTENÇÃO DE
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

DE

Joana Natália Garcia Gomes Fernandes

ORIENTAÇÃO

Professora Doutora Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira



PAULA
FRASSINETTI



Mestrado em Educação Pré-Escolar

AS ARTES VISUAIS PARA O DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE PESSOAL DA CRIANÇA

Relatório de Investigação apresentado à Escola Superior de Educação Paula Frassinetti para obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Joana Natália Garcia Gomes Fernandes

Sob a orientação da Professora Doutora Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira

Porto
2020

“Cada um que passa em nossa vida, leva um pouco de nós e deixa um pouco de si mesmo. Há os que levam muito, mas não há os que não levam nada. Há os que deixam muito, mas não há os que não deixam nada.”

(Saint-Exupéry)

AGRADECIMENTOS

Todo o trabalho e exigência que me foram proporcionados, foram também gratificantes, no qual levo grandes aprendizagens para a vida. Todo o caminho realizado até então, não o percorri só. Por conseguinte, o presente trabalho não teria sido possível sem o apoio e a colaboração de muitas pessoas que me acompanharam desde o início.

Em primeiro lugar quero agradecer aos meus pais, ao meu namorado e aos meus irmãos, por todo o esforço, apoio, paciência, compreensão, auxílio e força, de forma a concluir com êxito esta etapa da minha vida. Com eles partilhei momentos de sucesso e também momentos de cansaço, angústia e stress. Sem eles esta etapa da minha vida não teria sido possível.

Também agradeço à minha restante família pelo apoio e colaboração.

Quero também agradecer à minha orientadora, Professora Doutora Mónica Oliveira, pelo seu profissionalismo, pela compreensão, pelos ensinamentos e pelas orientações prestadas.

À minha supervisora de estágio, Professora Doutora Ivone Neves, por toda a exigência, profissionalismo, apoio, compreensão e por todos os ensinamentos transmitidos.

Aos professores que me acompanharam neste meu percurso académico, gostaria de expressar também o meu agradecimento por contribuírem para a minha formação.

A todos os meus amigos e colegas que partilharam comigo as vivências académicas, mas principalmente à minha amiga e colega de estágio, de licenciatura e de mestrado, Joana Mendes, pela amizade, pelo companheirismo, pela partilha de conhecimentos, ideias, angústias, e por todo o apoio e força transmitida para a conclusão da minha formação.

Por fim, quero também agradecer a todos os “meus meninos”, pelo carinho e por me mostrarem que não existe profissão melhor no mundo do que trabalhar com crianças. Agradeço também às instituições que me acolheram e me ajudaram a crescer profissionalmente.

A todos, o meu profundo obrigada por tudo!

RESUMO

A noção do “eu”, no jardim de infância, ainda se encontra em construção, pelo que é muito importante a forma como o educador, intencionalmente valoriza, respeita, estimula e encoraja a criança nos seus progressos.

A arte é um elemento indispensável no desenvolvimento da criatividade, do carácter e das emoções da criança. A criança através da arte, desenvolve a sua personalidade, cria o seu carácter e torna-se mais sociável, sem complexos e com um grande sentido de responsabilidade. Este desenrolar coerente da personalidade é proporcionado pelo tipo de atividades artísticas adaptadas à expressão do “eu”.

Neste sentido, o presente relatório de investigação, elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar I e II (PESEPE I e II), do Mestrado na área de formação de professores em Educação Pré-Escolar, apresenta como temática principal as artes visuais para o desenvolvimento da identidade pessoal da criança. Na investigação, participaram 17 crianças da valência do pré-escolar, de uma IPSS da cidade do Porto, cujo os dados foram recolhidos durante o ano letivo de 2018/2019, através do instrumento de recolha de dados - grelhas de observação. Assim, foram propostas às crianças algumas atividades no âmbito da temática, onde posteriormente foram analisados os dados das grelhas de observação dessas mesmas atividades.

Os principais resultados permitem afirmar que as artes visuais são um instrumento importante para o desenvolvimento da identidade da criança. Assim sendo, é importante que o educador valorize e escute a criança, colaborando, assim, para o seu bem-estar e autoestima e, por consequência, para uma maior participação na vida em grupo e no desenvolvimento do processo e aprendizagem.

Palavras-Chave: Artes Visuais; Identidade Pessoal; Educação de Infância.

ABSTRACT

The notion of the "I" in kindergarten is still under construction, so it is very important how the educator intentionally values, respects, stimulates and encourages the child in his/her progress.

Art is an essential element in the development of a child's creativity, character and emotions. Through art, the child develops his/her personality, creates his /her character and becomes more sociable, without complexes and with a great sense of responsibility. This coherent development of personality is enabled by artistic activities adapted to the expression of the "I".

In this sense, the present research report, elaborated in the scope of Supervised Teaching Practice in Pre-School Education I and II (PESEPE I and II) of the Master's Degree in the area of Teacher Training in Pre-School Education, presents as the main theme the visual arts for the development of the child's personal identity. Seventeen preschool children from an institution IPSS in the city of Porto participated in the research. Data was collected during the school year 2018/2019, through the data collection instrument - observation grids. Activities in the scope of the theme were proposed to the children, data of the observation grids of these same activities were analyzed afterwards.

The main results allow us to claim that the visual arts are an important instrument for the development of the child's identity. Therefore, it is important that the educator values and listens to the child, thus contributing to his/her well-being and self-esteem and, consequently, to a greater participation in group life and in the development of the process and learning.

Keywords: Visual Arts; Personal Identity; Childhood Education.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	3
RESUMO	4
ABSTRACT	5
INTRODUÇÃO.....	8
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	10
1 EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA EM PORTUGAL.....	10
1.1 AS CRIANÇAS DOS 3 AOS 5 ANOS.....	11
1.2 AMBIENTE (ESPAÇO E MATERIAIS)	13
2 IDENTIDADE PESSOAL DA CRIANÇA	15
2.1 ANÁLISE DAS OCEPE – ÁREA DE FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL.....	16
2.2 EMOÇÕES E SENTIMENTOS NA INFÂNCIA	17
2.3 A RELAÇÃO PEDAGÓGICA, AFETOS E EMOÇÕES	18
3 ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA	20
3.1 ANÁLISE DAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR (OCEPE).....	20
3.2 COMPARAÇÃO DAS ANTIGAS OCEPE COM AS MAIS RECENTES.....	22
4 ARTES VISUAIS NO DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE PESSOAL DA CRIANÇA.....	23
4.1 PERFIL DO EDUCADOR	24
PARTE II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	27
1 TIPOS DE INVESTIGAÇÃO.....	27
2 CARATERIZAÇÃO DA AMOSTRA	29
2.1 CARATERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO	29

2.2	CARATERIZAÇÃO DO GRUPO DOS 5 ANOS.....	31
3	TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS	34
3.1	GRELHA DE OBSERVAÇÃO (CONCEITOS).....	34
4	DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS	38
4.1	ATIVIDADE 1	38
4.2	ATIVIDADE 2	39
4.3	ATIVIDADE 3	39
4.4	ATIVIDADE 4	40
4.5	ATIVIDADE 5	40
4.6	ATIVIDADE 6	41
5	ANÁLISE DE DADOS	42
5.1	ANÁLISE DAS GRELHAS DE OBSERVAÇÃO.....	42
	LIMITES DO TRABALHO	48
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
	BIBLIOGRAFIA	52
	DOCUMENTOS ORIENTADORES DA INSTITUIÇÃO	54
	ANEXOS.....	55
	ANEXO 1 – PROPOSTAS DE ATIVIDADES	55
	ANEXO 2 – GRELHAS DE OBSERVAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS.....	69
	ANEXO 3 – GRELHAS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	75

INTRODUÇÃO

O presente relatório de investigação foi elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar (PESEPE), do Mestrado na área de formação de professores em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, sob a orientação da Professora Doutora Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira.

O tema: **“As artes visuais para o desenvolvimento da identidade pessoal da criança”**, surgiu pela necessidade de conhecer e lidar melhor com as crianças, e, também, delas próprias se conhecerem melhor e adquirirem a capacidade de combater os seus problemas e frustrações, utilizando as artes que tanto estão presentes na educação pré-escolar, tendo como principal objetivo, educá-las para futuros adultos capazes de lidar com a sociedade atual. Neste contexto, existe a necessidade de haver uma valorização dos sentimentos das crianças e não apenas do cognitivo, pois “trazer à tona o seu ser emocional, através do seu reconhecimento e aceitação, a criança consegue um desenvolvimento harmonioso na direção de suas potencialidades (...) a criança, ao se desenvolver psicologicamente, vai se nutrir principalmente das emoções e dos sentimentos disponíveis nos relacionamentos que vivência.” (Mahoney, 1993, p. 68). Essas potencialidades terão de ser alcançadas pelas próprias crianças, criando acesso aos seus próprios sentimentos, contudo para atingir esses acessos, bloqueados pelo o tipo de relacionamento interpessoal predefinido pela sociedade, o adulto deverá ter o papel importante de criar os laços necessários, transmitindo-lhes confiança, para que as crianças confiem tanto nos adultos como nelas próprias, criando assim a autoestima. Para além disso, criar forma de trabalhar esse lado tão importante com as crianças através das artes visuais, pois a “Arteterapia defende que a Arte proporciona momentos de interação ótimos à criança e que esta, em contacto com materiais e técnicas adequadas, ou seja, através de um percurso criativo, desencadeia um processo de recuperação, indispensável ao seu desenvolvimento e crescimento pessoal.” (Oliveira & Santos, 2004, p. 27). Neste contexto, segundo Oliveira e Santos, o educador necessita de criar habilidades que sejam capazes de amenizar e/ou melhorar as carências comportamentais das crianças, tendo como objetivo fazê-las crescer de forma equilibrada, colaborando para uma melhor integração na sociedade atual. Assim sendo, surge a pergunta de partida: “Que tipo de atividades podem trabalhar a identidade pessoal das crianças?”. Toda a investigação irá

guiar-se nesta questão, focando certos objetivos, dos quais saliento: analisar as competências a ser trabalhadas através das artes visuais; verificar a importância do desenvolvimento da identidade pessoal na criança; aferir em que medida é que as artes visuais desenvolvem a identidade pessoal da criança.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1 EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA EM PORTUGAL

Na história portuguesa, desde o início do século XIX, quando foram definidas as primeiras medidas legislativas para a educação de infância, até aos nossos dias, podemos diferenciar, os seguintes períodos: A Monarquia (1834-1909); a I República (1910- 1932); o Estado Novo (1933-1973) e o período posterior à revolução de Abril de 1974 (Cardona, 2006, p. 135).

Segundo Cardona (2006), ao longo destes períodos, que caracterizaram a vida política do país, distingue-se as diversas etapas da história da educação de infância: O início da educação de infância como pertença do sistema político (1834-1909); Consideram que a missão da educação de infância é a preparação para a escola, para além disso, prevalecem a valorização da especificidade deste ensino (1910- 1932); Consideram que as mulheres tem o dever de cuidar das crianças em casa, onde as poucas instituições existentes apenas têm a função assistencial, menosprezando a função educativa (1933-1959); Concebem mais instituições dando uma nova importância à educação de infância e ao seu potencial educativo (1960-1973); Aprimoram a educação de infância, dando ênfase à diversidade sociocultural e à necessidade desta ser integrada nas práticas educativas (1974-1978); Passam a funcionar duas redes oficiais de jardim de infância: uma dependente do Ministério da Educação, dos 3 aos 6 anos, com uma função educativa, e outra dependente da Segurança Social, dos 0 aos 2 anos, com horário alargado e com uma função social (1979-1985); Com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo e com o início da Reforma do Sistema Educativo passa a ser valorizado a função de pré-escolarização da educação de infância, contudo nem todas as instituições aderem (1986 – anos 90). (Cardona, 2006)

Em Portugal, o sistema educativo inclui a educação pré-escolar, este, no seu aspeto educativo, é um complemento da ação educativa da família, em que estabelecem comunicação e colaboram juntas. Segundo a lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro, a educação pré-escolar destina-se a crianças dos 3 anos até à entrada das mesmas na escolaridade obrigatória, pois ao longo do processo de educação, esta é considerada a primeira fase da educação básica (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

Segundo as OCEPE (2016), as crianças com idade de creche e de jardim de infância tem fundamentos comuns, esses fundamentos de que sucedem princípios orientadores, estão estreitamente ligados e correspondem ao modo de como as crianças

aprendem e se desenvolvem, com destaque na qualidade do clima racional em que cuidar e educar estão inteiramente interligados. Assim sendo, no documento das OCEPE (2016), os fundamentos e princípios educativos passam pelo:

- Desenvolvimento e aprendizagem como vertentes indissociáveis;
- Reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo;
- Exigência de resposta a todas as crianças;
- Construção articulada do saber.

1.1 As crianças dos 3 aos 5 anos

A educação em Portugal contém várias etapas, pois segundo o decreto-lei nº. 147/97, de 11 de junho, “a educação pré-escolar constitui a primeira etapa da educação básica, destinando-se a crianças compreendidas entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico” (Decreto-lei nº. 147/97).

No documento das OCEPE (2016), estes referem que, a quando da entrada para a formação pré-escolar, as crianças já vivenciaram um processo educativo juntos dos seus familiares/ creche/ ama, no qual o jardim de infância dará continuidade. Mediante diferentes percursos (sociais e culturais), com características particulares de cada criança, a transição para a nova etapa apresenta contextos diversos. Cada criança em particular, poderá ter reações imprevisíveis e comportamentos variáveis, perante uma nova realidade, pelo que a transição deverá ser gerida pelo educador, de uma forma planeada e cuidada de acordo com a situação, para que a adaptação da criança seja facilitada, na inserção do grupo/instituição, pois é importante que o ambiente educativo se adapte às necessidades e características da criança (Silva et al, 2016).

As crianças de 3 anos são seres fascinantes, onde formam um pouco da sua identidade, estas “são uma espécie de maioridade” (Gesell, 1979, p. 181).

Segundo Gesell (1979), aos 3 anos as crianças são sensíveis a elogios e apreciam humorismo simpático, prestam atenção às coisas que lhes dizem e mostram muitas vezes uma seriedade incomum, para além disso, conseguem aprender novas ações através da observação de comportamentos dos outros, ou quando veem televisão. Ao nível físico, no geral, estas crianças apresentam mais firmeza nos pés, uma maior agilidade, caminham em posição ereta, além de que, apreciam subir e descer escadas a correr, porém, agrada-lhes também, passatempos mais serenos que exigem uma delicada coordenação motora. Relativamente às competências motoras finas, estas são capazes de abotoar e desabotoar

botões sem os arrancar, assim como, seguram melhor a colher e utilizam também o garfo nas refeições, onde executam uma boa rotação do pulso. Escolhe os brinquedos e dedica-se a brincadeiras diferentes consoante o género, são imaginativos, gostam de representar diferentes papéis, imitando muitas das vezes o pai e a mãe, além disso, gostam de ouvir histórias e mostram interesse pelos livros. Esta é a primeira idade em que a criança presta tanta atenção as outras crianças como ao educador, onde estabelece contato ocular de forma mais consistente. A capacidade da linguagem é agora abundante e variada, faz bastantes questões, por vezes a mesma repetidamente num curto espaço de tempo, como por exemplo “porquê”, “o quê” e “quem”. Aos 3 anos exhibe uma maior percepção pelos sentimentos dos outros, contudo é uma idade de extremos emocionais. Não suportam o fracasso, pois ao mesmo tempo que demonstra e tenta a sua vontade, confronta-se com o que não consegue ou o que não pode fazer, quando se esgota a sua capacidade de lidar com a frustração, manifesta-se com uma birra. De mais a mais, a criança apresenta uma maior consciencialização dos sons e/ou ruídos, que dão origem a medos (trovoada, foguetes...). A habilidade para lidar com outras crianças é muito incipiente, a brincadeira de grupo é mais paralela do que cooperativa onde por vezes surgem conflitos (Gesell, 1979).

Aos 4 anos, segundo Gesell (1979), as crianças têm espírito forte, são afirmativas e tendem “a sair das marcas, quer com os músculos, quer com a mente” (Gesell, 1979, p. 199), pois tem a capacidade de sentir raiva e frustração, principalmente quando algo não corre do seu jeito, onde exprimem o seu descontentamento mais verbalmente do que fisicamente, contudo, por vezes ainda são agressivos e/ou violentos, no qual sabem fazer ameaças. Não se preocupam com os sentimentos alheios e não são tão sensíveis a elogios, mas elogiam-se a elas próprias, podem mentir para se proteger, mas ainda não percebem o que é uma mentira, além de que, apresentam muitas expressões significativas de amizade, porém tem ciúmes dos amigos, gostam de troçar com os outros, mas não aceitam que se troce deles, no qual são crianças vaidosas e autoritárias. Aos 4 anos prestam menos atenção ao educador, não recorrem tanto ao auxílio deste, pois são mais autónomas e preferem estar/brincar com outras crianças da mesma idade e do mesmo género, todavia, necessitam de uma orientação no sentido construtivo nas suas brincadeiras, sendo necessário ter firmeza nas regras. Apesar disso, são bastante imaginativas nas suas brincadeiras e construções, apreciam correr, saltar, trepar, porque possuem uma elevada energia motora. As crianças aos 4 anos são muito faladoras, muita curiosas e cooperantes,

onde são capazes de trabalhar para um fim determinado, apreciam a realização de trabalhos plásticos e de expor os seus trabalhos (Gesell, 1979).

“Os 5 anos, na perspectiva dos pais, são uma das mais simpáticas de todas as idades. São uma espécie de idade de ouro em que, durante um período curto, as marés do desenvolvimento correm com suavidade” (Gesell, 1979, p. 209). Assim sendo, os 5 anos marcam o fim e o começo de uma nova etapa de crescimento. A criança parece ter mais consciência de si e do mundo ao seu redor, torna-se mais confiante, mais reservada e séria, onde a sua relação com o meio circundante manifesta-se mais amistosa. Ao contrário dos 4 anos, segundo Gesell (1979), a criança de 5 anos torna-se mais calma, gosta de estar junto do lar, junto do que é seguro, essencialmente da mãe, a “mãe é o centro do mundo da criança” (Gesell, 1979, p. 209). “A criança, agora, é precisa, factual e bem sucedida (visto que só tenta fazer coisas em que possa ter êxito). É sincera, risonha, sensível e responsável” (Gesell, 1979, p. 211), no qual gosta de assumir pequenas responsabilidades. Gosta muito de falar, contudo pensa antes de o fazer. Demonstra maior concentração nas atividades individuais, coopera com as outras crianças da mesma idade e gosta de explicar os próprios trabalhos em busca da aprovação do adulto (Gesell, 1979).

Segundo Brazelton e Sparrow (2006), os sonhos e os desejos de uma criança de 5 anos transitam para um cenário mais real. No que respeita à imaginação e à fantasia, as brincadeiras de faz-de-conta ainda estão muito presentes, porém começa a distinguir o real do imaginário. Aos 5 anos as brincadeiras têm diversos propósitos, as quais “são uma oportunidade para a construção da auto-estima, e uma forma segura de expressar sentimentos (...)” (Brazelton & Sparrow, 2006, p. 197). Aos 5 anos uma criança torna-se conhecedora do resultado das suas ações, não só no efeito causado nas outras pessoas, como na causa efeito dos seus próprios sentimentos (Brazelton & Sparrow, 2006).

1.2 Ambiente (espaço e materiais)

Segundo as OCEPE (2016), na educação de infância os espaços podem ser diversificados. A organização do espaço da sala varia com as intenções da dinâmica do grupo e do educador, variando mediante a função, finalidades e utilização. A reflexão contínua sobre a funcionalidade e adaptação dos espaços permite que a sua disposição sofra modificações mediante as necessidades da evolução do grupo, por forma a evitar áreas estereotipadas e padronizadas, que não apresentam desafios para as crianças, assim sendo, é importante que as crianças tenham uma participação ativa na organização, assim

como nas decisões sobre as mudanças a realizar. A escolha e introdução de novos materiais devem ser selecionados pelo educador de acordo com as necessidades do grupo. Ao longo do ano, estes deverão acompanhar a evolução das crianças de forma progressiva. Assim como, deverão obedecer a critérios de qualidade e variedade, baseados na funcionalidade, durabilidade, versatilidade, segurança e valor estético. Aplicar materiais recicláveis e naturais, leva ao incentivo da criatividade, às novas aprendizagens e à consciencialização ecológica. É de elevada relevância a forma como são utilizadas as paredes, visto que constitui uma forma de comunicação muito forte, tanto para as próprias crianças, como para os adultos, daí a sua apresentação ser partilhada com as crianças e deverá ter em conta o valor estético (Silva et al, 2016).

Relativamente ao espaço exterior, este é igualmente importante, pelo facto de ser um local excecional “para atividades da iniciativa da criança que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais” (Silva et al, 2016, p. 27), para além disso, existe a possibilidade de desenvolver atividades físicas ao ar livre. Todos os materiais e equipamentos presentes, para além de desenvolverem a criatividade e imaginação das crianças, deverão seguir critérios de qualidade e segurança (Silva et al, 2016).

2 IDENTIDADE PESSOAL DA CRIANÇA

Segundo Lago (citado por Maheirie, 2002), a identidade remete-se a “um ser que, no convívio com outros sujeitos, constrói a consciência da realidade física e social como também a consciência de si como sujeito, individualizando-se na medida em que se diferencia dos outros sujeitos” (Maheirie, 2002, p. 40). Assim sendo, a identidade é a soma das características e dos traços próprios de uma pessoa, no qual esses traços o diferem perante os demais, para além disso, é também a consciência que o indivíduo tem dele próprio.

De acordo com Papalia, Olds & Feldman (2009), é entre o 1º e 3º ano de vida que o “autoconceito” se manifesta na criança, este diz respeito à noção que a criança tem de si, das suas características e capacidades, é a imagem mental descritiva e avaliativa do “eu”, que determina o sentimento na primeira pessoa e orienta as suas ações. Posto isto, a “autopercepção” apresenta uma expressão social, onde a criança inclui na sua autoimagem a forma como os outros a veem (Papalia, Olds & Feldman, 2009). Tal como Matta (2001) expõe:

A forma como a criança vai experienciando, sentindo e refletindo sobre as experiências sociais, e a forma como se vai apercebendo das expectativas e juízos que se fazem a seu respeito, vai ter reflexos ao nível da imagem que vai fazendo de si própria, da auto-percepção de características, capacidades e competência (Matta, 2001, p. 320).

Segundo Matta (2001), a criança, a partir dos 2 anos, começa a ter consciência sobre o seu comportamento e dos outros, portanto, surge uma evolução importante ao nível do autoconhecimento. Aquilo que as crianças percebem a seu respeito baseia-se em diversos domínios, nomeadamente em experiências sociais, capacidades, características físicas e demográficas objetivas, interesses e atitudes específicas. Assim Harter (citado por Matta, 2001) considera que, “à medida que a criança cresce, devido a factores inerentes ao desenvolvimento cognitivo e à influência do meio envolvente, começam a surgir e a diferenciar-se um número cada vez maior de domínios de autoconceito” (Matta, 2001, p. 323).

A personalidade da criança, segundo Gazal (2007), desenvolve e manifesta-se com nitidez exibindo as mesmas características em relação a crianças do mesmo grupo etário, tais como, energia, curiosidade, insegurança e/ou emotividade, contudo, estas características resultam da personalidade de cada criança, onde tanto se pode apresentar

como tímida ou extrovertida, calma ou exigente, sossegada ou faladora. A criança desenvolve a sua individualidade e começa a entender as suas necessidades, sentimentos, ideias e desejos (Gazal, 2007).

Gazal (2007) afirma que “estar sociabilizado significa saber que comportamento é aceitável na sociedade em que se vive e saber relacionar-se com outros de modo significativo, responsável e respeitoso” (Gazal, 2007, p. 33), assim, desde tenra idade, a criança começa a alicerçar as bases de um comportamento civilizado e durante a primeira infância o desenvolvimento social e as suas interações progredem e mudam significativamente. Os benefícios da brincadeira são infinitos, de máxima importância para o crescimento de uma criança, porque vai estimular o desenvolvimento físico, mental, social e emocional. Para além disso, também a ensina a orientar relações sociais e permite-lhe manifestar livremente todas as suas emoções.

A autoestima é o ponto chave para o valor próprio de cada um, ou seja, na criança é uma condição de extrema importância no desenvolvimento da mesma, para que se torne um adulto feliz. Quando a criança acredita em si própria, no seu valor e nas suas capacidades, torna-se determinada e melhor atinge os seus objetivos, logo, a “auto-estima positiva aumenta a capacidade de (...) fazer amigos, ser assertiva e resistir às pressões dos seus pares. É a base do desenvolvimento da sua saúde psíquica como criança e como adulta” (Gazal, 2007, p. 57).

“Ser criança é o início do nosso estar enquanto ser social” (Silva & Nunes, 2016, p. 13), o desenvolvimento de cada pessoa, é assimilado pelos momentos que diariamente são partilhados com o mundo que o rodeia, dependendo do meio envolvente e do que se constrói, enquanto ser humano. Assim sendo, a criança é um ser em contínua mudança pelo próprio desenvolvimento e crescimento, mas também pela aquisição de conhecimento.

2.1 Análise das OCEPE – Área de formação pessoal e social

A área de formação pessoal e social, presente no documento das Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar de 2016 (OCEPE), apresenta conteúdos característicos, contudo, está evidente em todo o trabalho educativo praticado no jardim de infância. Assim sendo, segundo as OCEPE (2016), é através das relações e interações que a criança vai construindo referências, que permitem a consciencialização da sua identidade e o respeito pelos outros, o desenvolvimento da sua autonomia, a compreensão

do certo e errado, dos direitos e deveres para consigo e para com os outros e a valorização do património (natural e social). “A educação pré-escolar tem um papel importante na educação para os valores, que não se “ensinam”, mas se vivem e aprendem na ação conjunta e nas relações com o outros” (Silva et al, 2016, p. 33), portanto é essencial, que o educador, na sua prática, demonstre atitudes de tolerância, compreensão, partilha, sensibilidade, respeito e justiça, de forma a facilitar a formação pessoal e social, contribuindo para que as crianças retenham e reconheçam a importância desses valores. De mais a mais, é importante que o educador valorize e escute a criança, colaborando, assim, para o seu bem-estar e autoestima e, por consequência, para uma maior participação na vida em grupo e no desenvolvimento do processo e aprendizagem (Silva et al, 2016).

“A construção da identidade passa pelo conhecimento das características individuais e pela compreensão das capacidades e dificuldades próprias de cada um” (Silva et al, 2016, p. 34), contudo, a noção do “eu”, no jardim de infância, ainda se encontra em construção, pelo que é muito importante a forma como o educador, intencionalmente valoriza, respeita, estimula e encoraja a criança nos seus progressos, bem como, no apoio às relações e interações no grupo, de forma a que as crianças se sintam aceites nas suas diferenças, contribuindo para a inclusão. É, também, muito importante, por parte do educador, que este trabalhe a igualdade de género, esclarecendo os estereótipos discriminatórios entre as crianças. Um outro aspeto a ter em conta, é o reconhecimento e a valorização de laços de pertença social e cultural, presentes no processo de construção de identidade e da autoestima, onde é valorizado e respeitado a cultura da família de cada criança (Silva et al, 2016).

2.2 Emoções e sentimentos na infância

“As emoções são respostas a estímulos ou situações que afetam fortemente uma pessoa” (Webster-Stratton, 2017, p. 262).

Segundo Webster-Stratton, as crianças para conseguirem resolver problemas com eficácia, necessitam ser capazes de controlar as próprias respostas emocionais, as quais ocorrem em três níveis:

O primeiro nível – e mais básico – envolve reações neurofisiológicas e bioquímicas aos estímulos, incluindo todo o processo corporal regulado pelo sistema nervoso autónomo: ritmo cardíaco, fluxo sanguíneo, respiração, secreções hormonais e respostas neuronais (...) o segundo nível da resposta emocional é

comportamental, quando as emoções são expressas nas ações de uma pessoa. Este nível inclui expressões faciais e comportamentos como chorar (...) o terceiro nível é cognitivo e envolve a linguagem através da qual uma pessoa rotula os seus sentimentos (Webster-Stratton, 2017, p. 262).

As respostas emocionais das crianças podem ser variadas, tanto ao nível da frequência e da variedade das emoções, como na forma de as exprimir. O controlo emocional diz respeito à habilidade que a criança possui de controlar adequadamente as suas respostas emocionais às situações que vão surgindo. Assim, “tal como andar, falar e aprender a usar a sanita, a regulação de respostas emocionais é uma aquisição do desenvolvimento que não está presente à nascença, isto é, tem de ser aprendida” (Webster-Stratton, 2017, p. 263).

Conforme Gazal (2007) expõe, toda a criança goza dos mesmos sentimentos/emoções que o adulto (alegria, amor, entusiasmo, tristeza, frustração, desilusão, medo, raiva, etc.), todavia até os mais negativos são importantes para o crescimento da mesma, de forma a tornarem-se adultos felizes e emocionalmente saudáveis. Contudo, as crianças exprimem os seus sentimentos de uma forma imatura, com intensidade e impulsividade, dependendo do temperamento de cada uma, muitas das vezes inadequada para o ambiente do adulto (birras), pelo que necessitam do auxílio destes, para aprender a comunicar os seus sentimentos de modo mais construtivo, pois, por vezes:

Quando os pais recusam ceder às suas exigências, algumas crianças, sentem-se apenas um pouco irritadas, mas outras ficam enraivecidas. Algumas ficam doidas de alegria e entusiasmo quando vão a uma festa de anos, enquanto outras ficam apenas levemente satisfeitas. Algumas adaptam-se às mudanças sem dificuldade, enquanto outras se sentem facilmente frustradas com pequenas mudanças na sua rotina (Gazal, 2007, p. 73).

2.3 A relação pedagógica, afetos e emoções

As emoções, segundo Silva & Nunes (2016), fazem parte do crescimento humano, estas são manifestadas nas nossas relações interpessoais e no relacionamento com nós próprios. É nas vivências do nosso quotidiano que as emoções ganham identidade. A criança tem de se autoconhecer para saber lidar com as sensações, algo que é difícil, pois ainda se encontram na fase de desenvolvimento infantil, onde estão a aprender o que são sensações (Silva & Nunes, 2016).

“Nos diferentes ambientes que a criança frequenta, jardim de infância, na escola ou até mesmo no seio familiar, o reconhecimento das emoções nos outros é essencial para a gestão dos relacionamentos. Alguém que facilmente reconhece as emoções dos outros terá mais facilidade no desempenho a pares” (Silva & Nunes, 2016, p. 116 e 117) assim sendo, é importante educar emocionalmente a criança de forma a ensiná-la a compreender as suas emoções e modificá-las quando necessário. Atendendo que existe uma relação entre emoções e aprendizagem e considerando que os educadores e as crianças são sensíveis às reações emocionais, para um melhor desenvolvimento da personalidade, é necessário que no jardim de infância se trabalhe com o conhecimento e compreensão das emoções. Neste contexto, Portugal (1998), refere que:

O educador deve ser alguém que permite o desenvolvimento de relações de confiança e de prazer através de atenção, gestos, palavras e atitudes. Deve ser alguém que estabeleça limites claros e seguros que permitam à criança sentir-se protegida de decisões e escolhas para as quais ela ainda não tem suficiente maturidade, mas que ao mesmo tempo permitam o desenvolvimento da autonomia e autoconfiança sempre que possível. Deve ser alguém verbalmente estimulante, com capacidade de empatia e de responsividade, promovendo a linguagem da criança através de interações recíprocas e o seu desenvolvimento (p. 198).

As relações de afetividade são de extrema importância na formação de uma criança, bem como, nas relações interpessoais e, por conseguinte, na relação pedagógica. A afetividade estabelece um estímulo na vida da criança, sem que ela disso tenha consciência, está subjacente a toda a ação e condiciona o comportamento, daí o ser tão importante na relação com ela e com os outros (Sêco, 1997).

3 ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA

“Artes Visuais são formas de expressão artística que incluem a pintura, o desenho, a escultura, a arquitetura, a fotografia, e outras, que sendo fundamentalmente captadas pela visão, podem envolver outros sentidos.” (Silva et al, 2016, p. 49). Estas estão inseridas como um subdomínio, no domínio da educação artística integrado, por sua vez, na área de expressão e comunicação das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Pretende-se que, através das artes visuais, a criança desenvolva o gosto pela exploração e manipulação de diferentes materiais ou instrumentos de expressão, bem como capacidades expressivas e criativas através da experimentação e produção, que identifique e explore elementos expressivos da comunicação visual e que aprecie as suas produções, assim como, diferentes manifestações de artes visuais, expressando a sua opinião pessoal e leitura crítica (Portugal & Leavers, 2018).

É, assim, de extrema importância para o desenvolvimento da criança as artes visuais, onde viabiliza a expressão, bem como, a comunicação, pois segundo Oliveira:

o diálogo visa a compreensão humana permitindo-nos perceber o que nos rodeia e as suas qualidades, pressupõe a possibilidade de diferentes olhares, de novos modos de ver e estar, investe na transformação do nosso modo de ser, apela à atividade do pensamento, à inteligência, ao sentido estético e à liberdade, aproximando-nos dos outros (Oliveira, 2017, p. 15).

Sendo a arte estética, esta remete para o desenvolvimento pessoal da criança, no que diz respeito à eventualidade da construção de diferentes pontos de vista, relativamente ao que a rodeia e sobre a própria criança, bem como, ao aumento das possibilidades de escolha e decisão, onde aperfeiçoam “atitudes de autoestima, respeito mútuo e regras de convivência”, que os transporta para uma geração de “cidadãos autónomos participativos e civicamente responsáveis”, desenvolvendo assim, “os valores da tolerância, da cooperação e da solidariedade” (Oliveira, 2017, p. 17).

3.1 Análise das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE)

O domínio da educação artística, segundo as OCEPE, passa pela capacidade que as crianças têm de se servirem de manifestações artísticas distintas para representar, comunicar, se exprimir e compreender o mundo que as rodeia. Assim sendo, existem diferentes linguagens artísticas que dizem respeito a este domínio, sendo elas, as artes

visuais, jogo dramático/teatro, música e dança, todas elas, são meios para ampliar as possibilidades de expressão e comunicação das crianças. Para que o desenvolvimento destas linguagens seja gradativo, “(...) implica um processo educativo, que incentive um gradual conhecimento e apropriação de instrumentos e técnicas, o que pressupõe não só a expressão espontânea da criança, como também a intervenção do/a educador/a.” (Silva et al, 2016, p. 47).

Segundo as OCEPE, a intervenção, por parte do educador, deve partir do conhecimento já adquirido pelas crianças, ou seja, do que já sabem e são capazes de fazer, da vontade e gosto em explorar, observar, manipular, criar, transformar e comunicar, isto para, oferecer experiências e oportunidades de aprendizagem diversificadas, de modo a que as crianças alarguem a expressão espontânea que possuem e, também, para garantir o direito ao acesso à arte e à cultura artística. Para além disso, a educação artística apresenta um papel importante no desenvolvimento da criatividade, contudo implica, também, o envolvimento da área de formação pessoal e social, cooperando, assim, para a construção da identidade pessoal e cultural da criança.

Assim sendo, é de extrema importância que o espaço sala esteja organizado de forma a favorecer a oportunidade de exploração das crianças, bem como, a diversidade de materiais e a utilização do espaço exterior, onde poderão recorrer a elementos naturais para as suas atividades (Silva et al, 2016).

Em suma, a educação artística permita que a criança se aproprie continuamente “(...) de diferentes técnicas e conhecimentos, através da exploração, experimentação e observação (...)”, que esta ensaie “(...) formas de expressividade e soluções próprias, integrando e relacionando técnicas, materiais e meios de expressão para criar, recriar ou reinventar.” e também que a criança contate com diferentes obras “(...) de modo a desenvolver a capacidade de observação, interpretação e reflexão, comunicando os seus sentimentos pessoais e visão crítica (...)” (Silva et al, 2016, p. 48).

Relativamente ao Subdomínio das Artes Visuais, que passa pelos diferentes meios de expressão (o desenho, pintura, colagem, modelagem, fotografia, etc.), segundo as OCEPE, as crianças apresentam prazer em explorar e para que as suas experiências sejam cada vez mais ricas, de modo a desenvolver a expressividade, é importante que o educador disponibilize uma multiplicidade de materiais e instrumentos, para além disso, é necessário proporcionar, em diferentes contextos, o contato e observação com as diferentes modalidades das artes visuais.

O “fazer” é muito enfatizado neste tipo de expressão artística, contudo é de igual modo importante, que as crianças, para além do realizar, tenham o ensejo de analisar e dialogar sobre o que concretizam e o que observam. Concerne ao/a Educador/a proporcionar à criança momentos de diálogo e apreciação, de modo a descobrirem a importância e expressividade dos elementos formais da comunicação visual. Esses elementos são diversificados, podendo integrar aspetos como: “a cor (cores primárias e secundárias, mistura de cores), a textura (mole, rugosa), as formas geométricas (quadrado, retângulo, triângulo, círculo, etc.), as linhas (retas, curvas, verticais, horizontais), as tonalidades (claro e escuro), a figura humana (retrato, autorretrato) e a desproporção e proporção natural.” (Silva et al, 2016, p. 49). No decorrer deste percurso visual, a criança vai adornando o seu imaginário, aprendendo novos saberes, aplicando no que já sabe, experienciando e criando assim novas imagens, no qual desenvolverá continuamente a sua sensibilidade estética e expressividade.

3.2 Comparação das antigas OCEPE com as mais recentes

Nos dois documentos, OCEPE de 1997 e OCEPE de 2016, as artes estão inseridas na área de expressão e comunicação, contudo no primeiro documento, de 1997, as diferentes expressões encontram-se agrupadas no domínio das expressões motora, dramática, plástica e musical, onde afirmam que estas quatro vertentes têm uma especificidade própria, porém não são vistas de forma independente por se complementarem. Para além disso, são muito menos pormenorizadas, pois não apresentam tão detalhadamente as aprendizagens que o educador pode e deve promover e observar, apenas faz uma maior interligação entre as diferentes áreas e domínios, presentes no documento. Já as OCEPE de 2016, ainda que essa interligação, entre áreas e domínios, não se apresente tão evidente, as expressões foram divididas em dois domínios, o domínio da educação física, que concerne à expressão motora e o domínio da educação artísticas, onde apesar de existirem estratégias comuns a toda a educação artística, existindo forma de articulação e complementaridade entre as diferentes linguagens artísticas, estas estão apresentadas em subdomínios (subdomínio das artes visuais, subdomínio do jogo dramático/teatro, subdomínio da música e subdomínio da dança) com o objetivo de realçar as especificidades de cada uma (Silva et al, 2016).

4 ARTES VISUAIS NO DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE PESSOAL DA CRIANÇA

A arte expressa-se através dela própria, descobrindo diferentes formas de expressão e técnicas, num equilibrado desenvolvimento pessoal. Assim, a educação pela arte não é apenas um domínio da educação, nela intervém em diversos planos de vida, não só na sensibilidade estética, propriamente dita, mas também, contribui para a vida intelectual afetiva e moral das crianças. Nesta perspetiva, a Educação pela Arte tem um grande destaque na formação das crianças, assim como em termos futuros para serem flexíveis, adaptáveis e especialmente criativas, onde beneficia e estimula tanto o desenvolvimento cognitivo, como o desenvolvimento afetivo, além de que a ajuda a estabelecer pontes entre culturas, ao fortalecer o respeito pelas suas comunidades. Outros dos contributos pedagógicos da educação pela arte, é a importância da criatividade associada ao mundo interior e afetivo da criança, assim como a liberdade de expressão. Na qual a criança apresenta uma necessidade congénita de se expressar, transmitindo o que pensa, sente e imagina ao mundo que a rodeia, por isso, de uma forma genuína, esta representa o mundo conforme o sente, ao invés do adulto que se encontra formatado pelas normas da sociedade (Gonçalves, 1976).

Segundo Cardoso e Valsassina (1988), o desenvolvimento da criança em conexão com a arte, parte de uma consciencialização e respeito a fim de proporcionar um ambiente onde a criatividade, as sensações e pensamentos da criança devam ser explorados livremente, através da expressão própria e espontaneidade natural em todas as suas produções artísticas (Cardoso & Valsassina, 1988).

A arte é um elemento indispensável no desenvolvimento da criatividade, carácter e emoções da criança. Assim sendo, o carácter vai-se construindo com base na forma espontânea de expressão, sem hesitações, dificuldades, sentimentos de temor e de esperança, dúvidas e entusiasmos. A criança através da arte, desenvolve a sua personalidade, cria o seu carácter e torna-se mais sociável, sem complexos, com um grande sentido de responsabilidade. Este desenrolar coerente da personalidade é proporcionado pelo tipo de atividades artísticas adaptadas à expressão do “eu”. As quais oferecem um espaço onde se realizam vivências com o objetivo da criança se construir enquanto pessoa, adquirindo competências para a vida. O modo como se pensa, no que se pensa e

o que se concebe com o pensamento, está diretamente ligado, com a forma que a criança tem de interiorizar os acontecimentos da sua vida (Santos, 2008).

No que respeita às emoções, por excelência, estas são a base de grande influência no desenvolvimento do ser humano. Por conseguinte é de extrema importância que a criança aprenda a gerir e controlar as emoções, de forma a que operem a seu favor sem impedimentos. O equilíbrio emocional, o conhecimento e o controle dos próprios sentimentos ajuda a identificar e lidar eficazmente com os sentimentos dos outros. A educação pela arte é um contributo para o domínio das emoções, sendo que através da experiência artística a criança tem oportunidade de experimentar situações que conduzem à expressão das mesmas, que proporcionam à criança instrumentos de afirmação da sua própria identidade, bem como, contribui para o conhecimento pessoal. Como é o exemplo da meditação, em que o objetivo é focar a atenção em algo concreto, seja um pensamento, um objeto, a própria consciência ou no próprio corpo. Esta ajuda a criança a canalizar a sua energia de forma a ser mais responsável, a ter autoestima, a gerir as suas emoções e melhorar as suas relações sociais. Posto isto, nas artes:

A meditação pode ser realizada através do desenho ajustando os conteúdos que estão a ser abordados. Sempre que o aluno é solicitado para criar algo, pode e deve meditar e levar toda a sua atenção para a sua criação. Ao focar toda a atenção no que está a criar a imaginação flui de forma natural e mesmo o aluno que considera que não tem jeito para esta área, verá resultados do seu desempenho com bastante satisfação (...) O resultado final pode ser surpreendente (Silva & Nunes, 2016, p.136).

Já ao nível da criatividade, na educação, esta tem vindo a assumir um papel de relevo nas estratégias de ensino e aprendizagem, no que diz respeito às crianças, “a criatividade tem sido alvo de aceso debate na questão de saber se as produções infantis, podem ou não ser considerados trabalhos criativos” (Santos, 2008, p.101). Deste modo é primordial que se trabalhe e desenvolva a criatividade da criança, como se de uma necessidade biológica se tratasse, para assim passar do potencial para a ação.

4.1 Perfil do educador

Na educação de infância, segundo o decreto-lei n.º 240/2001, de 30 de agosto, o perfil do educador pertence ao perfil geral do educador e professores do ensino básico e secundário. Assim “o educador de infância concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das

atividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas” (Decreto-lei n.º 240/2001).

Portanto, no que respeita à organização do ambiente educativo, o educador de infância organiza o espaço e os materiais, assim como, disponibiliza diferentes materiais que estimulam e contribuem para o desenvolvimento curricular da criança. Para além disso, o educador de infância organiza o tempo de forma flexível e diversificada, proporciona o contato com diversos recursos educativos, tal como, as devidas condições de segurança, de acompanhamento e de bem-estar nas crianças. No que concerne à observação, à planificação e à avaliação, o educador de infância deve observar cada criança e observar o grupo na globalidade, para que nas planificações tenha em conta as necessidades, os interesses, o conhecimento e as competências das crianças, bem como, os objetivos gerais de desenvolvimento e de aprendizagem. O educador deverá planificar de forma integrada e flexível, tendo em conta as observações e as avaliações realizadas, do mesmo modo que, as propostas das crianças, as diversas temáticas e situações emergentes, proporcionando aprendizagens nos vários domínios curriculares. Analogamente à avaliação este, deverá avaliar a sua intervenção, numa perspetiva formativa, o ambiente, os processos educativos, o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo. Relativamente à relação e à ação educativa, o educador de infância, favorece a necessária segurança afetiva, emocional e social, promove a autonomia das crianças, o envolvimento destas em atividades e projetos, estimula a cooperação entre as crianças de forma a que se sintam integradas e valorizadas, envolve as famílias e a comunidade nos projetos, estimula a curiosidade da criança promovendo a capacidade de identificação e resolução de problemas, assim como, a realização de tarefas e uma maior predisposição para a aprendizagem. Para além disso, promove, também, o desenvolvimento pessoal, social e cívico numa perspetiva de educação para a cidadania (Decreto-lei n.º 240/2001).

“Na educação pré-escolar, o educador de infância mobiliza o conhecimento e as competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito da expressão e da comunicação e do conhecimento do mundo” (Decreto-lei n.º 240/2001).

Portanto, segundo o Decreto-lei n.º 240/200, no que concerne à área da expressão e da comunicação, o educador, estrutura um ambiente de incentivo à comunicação, facilitando a oportunidade a cada criança de interação com os adultos e outras crianças, desenvolve a linguagem oral de todas as crianças, nomeadamente a crianças de classes

desfavorecidas e com necessidades especiais, bem como, através da exploração de materiais escritos, como livros e revistas, o educador promove comportamentos de leitura e escrita. Relativamente aos diferentes tipos de expressão, nomeadamente à expressão plástica, musical, dramática e motora, o educador incorpora-as nas diversas práticas curriculares. Logo, a expressão plástica é desenvolvida, pelo educador, através de “linguagens múltiplas, bidimensionais e tridimensionais, enquanto meios de relação, de informação, de prazer estético e de compreensão do mundo” (Decreto-lei n.º 240/2001). Na expressão musical, o educador desenvolve capacidades de escuta e apreciação crítica na criança, através de atividades de produção de sons e ritmos com o corpo e voz. No que confere à expressão dramática, o educador deve estruturar atividades que possibilitem a expressão e o desenvolvimento motor, desenvolvendo a capacidade narrativa, a comunicação verbal e não verbal, bem como, “promove o recurso a diversas formas de expressão dramática, explorando as possibilidades técnicas de cada uma destas” (Decreto-lei n.º 240/2001). Já no domínio da educação física, o educador, organiza jogos com regras, para um maior controlo motor e um cumprimento de regras civilizado. Para além disso, deve desenvolver a motricidade global da criança, tendo em vista os movimentos de deslocamento e equilíbrio, bem como, os movimentos de perícia e manipulação.

No que diz respeito ao conhecimento do mundo, o educador cria atividades de observação, exploração e descrição (entre materiais, acontecimentos, pessoas), ao abrigo de uma representação corporal, oral e gráfica, promove exploração de quantidades, utilizando sistemas convencionais, ou não, de numeração e medida, como medida de comparação e estimativa, estimula a curiosidade e capacidade de identificar atributos de vertente natural e social no meio envolvente, “promove a capacidade de organização temporal, espacial e lógica de observações, factos e acontecimentos” (Decreto-lei n.º 240/2001). O educador, através de atividades apropriadas, deve motivar a curiosidade pelos costumes da comunidade, para além disso, deve proporcionar a observação de fenómenos da natureza e de acontecimentos sociais para melhor inclusão no seu contexto, de forma a desenvolver comportamentos de respeito pelo ambiente e pelas identidades culturais (Decreto-lei n.º 240/2001).

PARTE II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Posteriormente à fundamentação teórica da investigação, segue-se a parte empírica da mesma. Assim, considerando os objetivos deste relatório, o presente estudo insere-se numa investigação de natureza qualitativa. O contexto a estudar é de pequena dimensão, importa, por isso, realizar um estudo de caso.

1 TIPOS DE INVESTIGAÇÃO

“Em educação, a investigação qualitativa é frequentemente designada por naturalista, porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo nos dados recolhidos (...)” (Bogdan & Biklen, 1994, p.17). Desta forma, segundo Bogdan e Biklen (1994), uma investigação desta natureza, contém cinco características: na investigação qualitativa a origem principal da recolha de dados é o ambiente natural, onde o investigador é a ferramenta principal, elaborando o seu trabalho junto de escolas, famílias, bairros, entre outros; é descritiva, trabalha citações feitas com base nos dados para ilustrar e sustentar a apresentação, tais como a transcrição de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais. A abordagem deste tipo de investigação, obriga que o ambiente seja explorado de uma forma intensiva, com potencial por forma a encontrar pistas esclarecedoras do objeto de estudo; os investigadores qualitativos interessam-se mais pelas atitudes do que pelo modo como estas são traduzidas nas interações diárias; os investigadores analisam os dados de forma indutiva, no qual estes não tem o objetivo de recolher provas para confirmar ou invalidar hipóteses, mas sim para agrupar provas para fundamentar teorias; nesta abordagem o significado é de extrema importância, visto que os investigadores se interessam pelo modo com as pessoas dão sentido às suas vidas (Bogdan & Biklen, 1994).

“O estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 89). Deste modo, o estudo de caso assume-se apropriado ao propósito da investigação deste relatório, pois é frequentemente utilizado em investigação educacional, como é o caso que agora se apresenta.

O estudo de caso inicia-se pela recolha de dados e pela exploração dos mesmos, de forma a avaliar os objetivos de trabalho e os aspetos a aprofundar. Para além disso, desenvolve-se ideias e planos à medida que se vai conhecendo melhor o tema, no qual se seleciona estratégias, que se vão modificando e adaptando ao estudo.

2 CARATERIZAÇÃO DA AMOSTRA

2.1 Caraterização da instituição

Para melhor compreensão dos ideários e valores da instituição onde realizei o presente estágio, uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), colaborando de forma dinâmica e institucional, foi necessário analisar documentos de regime de autonomia, administração e gestão, como o Projeto Educativo (PE), Regulamento Interno (RI) e o Plano Anual de Atividades (PAA), estes designam-se:

Projeto Educativo, é um “Documento pedagógico, elaborado por toda a comunidade, que, com caráter temporal, expressa, a nível realista e concreto, a atividade educativa, em ordem à coerência da ação e organização académica do centro.” (Costa, J.,1992, – Gestão Escolar).

Regulamento Interno, “... este deve ser encarado, sobretudo, como um “instrumento pedagógico”, ou seja, um conjunto de princípios de funcionamento que, dirigindo-se a toda a Comunidade Educativa, garanta o exercício democrático dos direitos e deveres no seio da própria escola...” (Vilar, Alcino,1993 - Inovação e Mudança).

Plano Anual de Atividades, é um “Instrumento de planificação das atividades escolares para o período de um ano letivo consistindo, basicamente, na decisão sobre os objetivos a alcançar e na previsão e organização de estratégias, meios e recursos para os implementar” (Costa, J.,1992, - Gestão Escolar).

No que diz respeito ao PE da Instituição, inicialmente apresenta uma breve apresentação que define o conceito de PE e que pretende basear toda a sua pedagogia em princípios de valores como a partilha de saberes e experiências, e a responsabilidade. Posteriormente, aborda uma caraterização do contexto histórico da instituição e do educativo. Assim sendo, segundo o PE (2017), a instituição ocupa o Palácio das Sereias, edifício que pertenceu à família Portocarrero e foi adquirido em 1957 pela Congregação das Irmãs Canossianas. É composto por três pisos, onde a fachada extremamente trabalhada contrasta com o interior de arquitetura mais simples. Na casa das sereias está instalado o CATL, com várias salas, a capela, um pequeno escritório, receção e algumas salas com funções variadas. Para além disso, a casa tem vários espaços ajardinados e uma área cultivável onde o jardineiro vai tratando da horta e de várias árvores de fruto. Num outro edifício, dão resposta às diferentes valências, da creche e do pré-escolar. Contudo

existe, também, o espaço do refeitório e da cozinha, que são espaços comuns a todas as valências (PE, 2017).

A definição dos objetivos gerais também se encontra presente neste documento, nomeadamente o trabalho em equipa que deve ser fomentado entre as diversas valências que constituem a escola através do respeito, assertividade, colaboração e valorização. Também cabe a esta aderir às atividades de diversas parcerias, bem como a formação do pessoal docente e não docente, dando sempre resposta aos interesses e necessidades das crianças. Para a promoção do desenvolvimento pessoal e social destas, é importante o envolvimento dos pais e da comunidade (PE, 2017).

Neste documento, PE, refere que a prática pedagógica adotada pela instituição, baseia-se numa perspetiva construtiva do movimento High-Scope, em que a criança se desenvolve através das interações que realiza com o meio ou com o contexto, ou seja, a criança é potenciadora do seu próprio conhecimento. Para tal, as equipas pedagógicas, como estratégias, devem planificar as atividades, ter em atenção as atividades espontâneas, realizar projeto(s) de sala e elaborar o portefólio (PE, 2017).

No que diz respeito ao RI, este tem como objetivo explicar a sua organização interna e encontra-se dividido por sete capítulos:

- Capítulo I – Disposições gerais;
- Capítulo II – Processo de inscrição e admissão dos clientes;
- Capítulo III – Regras gerais de funcionamento;
- Capítulo IV – Prestação dos cuidados e serviços;
- Capítulo V – Recursos;
- Capítulo VI – Direitos e deveres;
- Capítulo VII – Disposições finais.

O RI tem em vista os ideais religiosos da instituição em que “educar é promover o crescimento integral da pessoa, física, psíquica, moral e religiosa (Santa Madalena de Canossa)”, (RI, 2017).

Após uma breve análise do mesmo, pode-se concluir que este se apresenta bem organizado, ou seja, está simples e de fácil compreensão para quem o lê. Deste modo, promovem e asseguram o cumprimento das regras garantindo o bom funcionamento da instituição explicando os direitos e deveres dos seus educandos.

Relativamente ao PAA, é um documento onde estão descritas as atividades a nível da instituição, mas também atividades que irão ocorrer na instituição e fora da mesma,

como saídas ao exterior, festas/dias temáticos, comemorações, reuniões que acontecerão durante o presente ano letivo envolvendo toda a comunidade educativa, surgindo assim como um apêndice ao PE. O documento em questão é de fácil leitura que contém as informações necessárias que foram referidas. Para além disso, é também possível verificar as várias parcerias que a presente instituição tem, com os parceiros educativos externos (museus, bibliotecas, entre outros), que ajudam no bom funcionamento da escola, com o conforto e aprendizagens diferentes que proporcionam às crianças.

Os documentos anteriormente mencionados (projeto educativo, regulamento interno e o plano anual de atividades) assumem um papel muito importante para o bom funcionamento da instituição, trazendo benefício no processo ensino-aprendizagem.

2.2 Caraterização do grupo dos 5 anos

A criança é um ser que está em constante mudança e em constante desenvolvimento. O estudo desta mudança é feito de forma singular, indo ao encontro dos vários estádios de desenvolvimento. Ao longo do tempo existiram psicólogos que “...consideram os seres humanos como participantes ativos em seu próprio desenvolvimento.” (Faw, 1981), assim chegaram a várias conclusões. Segundo Faw, a partir dos dois anos os bebês transformam-se “...em crianças pequenas que podem andar, correr, alimentar-se e de muitos outros modos manter suas próprias funções corporais, satisfazer as suas próprias necessidades e usar os rudimentos da comunicação.” (Faw, 1981, p.153).

Assim, aos 5 anos Gesell (1977) afirma que a criança já tem marcada a sua individualidade, pois já realizou uma grande distância no seu percurso de desenvolvimento, onde já manifestou, num grau elevado, as suas qualidades, os seus dons, as suas capacidades e a sua própria maneira de enfrentar as instâncias do desenvolvimento (Gesell, 1977).

A sala atribuída no presente estágio é constituída por 18 crianças, com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos. O presente grupo é bastante heterogéneo, onde 9 crianças são do género masculino (50%) e 9 são do género feminino (50%). Sendo que uma das crianças apresenta NEE (com paralisia do lado direito), neste sentido, esta não fará parte da amostra, apenas as restantes 17 crianças.

É importante para o desenvolvimento da criança frequentar a creche, pois é “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Silva, M.

In Ministério da Educação, 1998, p.17), assim sendo, 84% do grupo analisado frequentou a creche, sendo que apenas 16% não frequentou. Para além disso, existe 3 crianças que são elementos novos na sala, no qual vieram de outra instituição.

A sala dos 5 anos é composta, também, pela Educadora Titular, pela Educadora suplementar, a auxiliar e pela estagiária da ESEPF, estando assim composta a equipa pedagógica.

No que concerne ao domínio físico, segundo Gesell (1979) as crianças aos 5 anos, em geral,

estão a melhorar o seu domínio de si próprias e a aperfeiçoar a sua habilidade sob muitos aspectos (...) O seu domínio motor delicado, expresso, por exemplo, através do desenho, melhorou consideravelmente e, muitas vezes, passam imenso tempo a desenhar. Começam a manifestar interesse pelas letras e os números (Gesell, 1979, p.210).

O que realmente acontece na sala dos 5 anos. O tempo que passam a desenhar é maior, bem como, o pormenor dos desenhos. Para além disso, manifestam bastante interesse em escrever e saber o que está escrito. Relativamente à motricidade fina o grupo encontra-se bem desenvolvido, servindo-se corretamente dos movimentos de pinça com as mãos, onde realizam jogos de enfiamento com muita destreza. O grupo já é capaz de realizar percursos que integrem várias destrezas, porém existem algumas habilidades a melhorar, como o atirar e receber bolas, saltar ao pé coxinho e o driblar. No que concerne à lateralidade existem crianças que distinguem muito bem a esquerda da direita, contudo existem 4 ou 5 que precisam de melhorar, pois por vezes ainda se atrapalham.

As crianças aos 5 anos,

é precisa, factual e bem sucedida (visto que tenta fazer as coisas em que possa ter êxito). É sincera, risonha, sensível e responsável (...) A vida emocional da criança de 5 anos sugere-nos dum modo geral, um bom ajustamento à sua própria pessoa e confiança nos outros. Tem as suas inquietações e receios (...) embora a criança considere muitas vezes o seu mundo como um mundo simpático (Gesell, 1979, p.211).

O grupo já identifica e expressa muito bem as emoções, apesar de existirem alguns conflitos, próprios da idade, onde já são capazes de avaliar os próprios comportamentos e ações, bem como, dos amigos, são crianças muito alegres e sempre dispostas a aprender coisas novas. São crianças que sabem o que querem, onde colaboram e participam na concretização dos projetos coletivos, para além disso, desde que introduzimos um novo

método de assembleia, com um presidente representado por uma das crianças, houve uma melhoria significativa na participação ativamente das assembleias/planificações.

Relativamente ao domínio da linguagem,

a criança de 5 anos tem tendência para ser uma grande palradora (...) utiliza mais à vontade os elementos de ligação, quando nos conta uma história. Pode ser que exagere, mas não é dada, como antes era, as invenções excessivamente fantásticas. Os diálogos das suas brincadeiras teatrais são cheios de naturalidade (Gesell, 1979, p.211).

O grupo mostra-se cada vez mais participativo em diálogos criados pela estagiária, como nos acolhimentos e em assembleias, onde utilizam adequadamente frases simples de tipos diversos: afirmativa, negativa, interrogativa e exclamativa, constroem frases corretas (género, número, tempo, pessoa e lugar) e, para além disso, fazem perguntas sempre que não percebem alguma mensagem, atitude ou proposta.

Contudo, ainda existe um pequeno grupo de crianças, cerca de cinco crianças, que tem alguma dificuldade ao nível da linguagem, mais concretamente, ao nível da dicção das palavras, estando a frequentar a terapia da fala.

Aos 5 anos já depois de ter adquirido a auto percepção e um maior grau de conhecimento sobre regras e metas, as crianças já são capazes de avaliar os seus pensamentos, planos, desejos e comportamentos que vão contra aquilo que é considerado socialmente adequado.

No que concerne à autonomia do grupo, pode afirmar-se que é bastante autónomo, principalmente no que diz respeito às necessidades básicas, como as idas à casa de banho e a alimentação, onde têm a responsabilidade de pegar na taça da sopa que se encontra no centro da mesa que almoçam, bem como, de levantar o copo, a taça da sobremesa, que escolheram, e o guardanapo quando terminam a refeição, mantendo a mesa limpa e organizada. Para além disso, são bastante autónomos relativamente à organização da sala e às responsabilidades que assumem.

3 TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS

Existem várias técnicas utilizadas na investigação, sendo elas: os inquéritos, entrevistas, registos de observação, análise documental, entre outras. Na presente investigação, decidiu-se pela realização de grelhas de observação.

3.1 Grelha de observação (conceitos)

Para dar resposta aos objetivos desta investigação, foram propostas atividades que envolvem diversas técnicas, de forma a desenvolver a identidade pessoal da criança. De forma a avaliar essas atividades foram criadas grelhas de observação.

De acordo com Cardona & Guimarães (2012), a observação das crianças em situações de aprendizagem e o registo desta, no contexto de educação de infância, tem como objetivo conduzir e encaminhar o processo de aprendizagem, bem como, informar o educador sobre o empenhamento e a participação das crianças nas atividades. Logo, a avaliação é recurso que proporciona uma visão completa e condescendente da realização da criança em contexto e a documentação da avaliação exhibe-se como uma forma de avaliação alternativa, assim sendo no percurso curricular é utilizada uma avaliação autêntica. Neste contexto, a avaliação, na educação de infância, “permite conhecer o que a criança sabe fazer e o que é capaz de fazer, quais são os seus interesses e motivações. Permite reconhecê-la como ser único com competências e individualidades e apreciar os seus progressos ao longo do seu processo educativo” (Cardona & Guimarães, 2012, p. 93).

Em suma:

os diferentes modelos curriculares de educação de infância incorporam processos, procedimentos, técnicas e instrumentos de recolha e tratamento de informação avaliativa, em consonância com os seus princípios, pressupostos e objetivos próprios, que utilizam para planear, regular e (re)orientar o processo educativo e o desenvolvimento das aprendizagens, em parceria com as crianças (Cardona & Guimarães, 2012, p. 94).

Neste contexto, e como forma de avaliar as atividades propostas, primeiramente foram definidas as dimensões e os seus descritores, de uma forma geral (ver grelha 1). De seguida, numa grelha de observação, foram definidas as dimensões a observar nas atividades, bem como, os principais indicadores. Para além disso, apresenta a avaliação por escala de cada criança (ver grelha 2), tal como, a legenda em que consta a escala

numérica, de 1 a 5, dessa mesma avaliação (ver grelha 3), pois através desta, é possível classificar, determinar e identificar em que situação se encontra cada criança em cada dimensão, mais concretamente, em cada indicador avaliado. Assim sendo, o nível 1 corresponde ao “não adquirido”, o 2 ao “em aquisição”, o 3 ao “suficientemente adquirido”, o 4 ao “bem adquirido” e o 5 ao “muito bem adquirido”.

Em qualquer uma das grelhas de observação construídas, os nomes das crianças foram substituídos por siglas, salvaguardando-se, assim, o seu anonimato e a confidencialidade dos dados.

Grelha 1. Dimensões e descritores

Dimensões	Descritores
Concetuais	No presente ponto pretende-se avaliar a aquisição de conceitos, tais como, os conhecimentos que apresenta relativamente ao tema, a artistas, a obras de arte e a técnicas.
Procedimentais	Aqui pretende-se avaliar as experimentações e utilizações de materiais, técnicas e suportes diversificados.
Comportamentais	Neste ponto pretende-se avaliar a autonomia, o empenho e o interesse da criança.

Grelha 2. Grelha de observação das atividades

Dimensões	Indicadores	Nomes das crianças																	
		B	C	DA	DD	E	GA	G	H	L	LB	MS	MM	GB	ML	MP	M	Y	
Conceituais	Conhecimento do tema																		
	Conhecimento do artista																		
	Conhecimento da obras de arte																		
	Conhecimento da(s) técnica(s)																		
Procedimentais	Experimentação e utilização de materiais diversificados																		
	Experimentação e utilização de técnicas diversificadas																		
	Experimentação e utilização de suportes diversificados																		
Comportamentais	Autonomia																		
	Empenho																		
	Interesse																		

Grelha 3. Legenda da grelha de observação das atividades

Legenda:					
1 = Não adquirido (A criança não atingiu a competência necessária)	2 = Em aquisição (A criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Suficientemente adquirido (A criança atingiu a competência de modo satisfatório)	4 = Bem adquirido (A criança atingiu a competência de modo notável)	5 = Muito bem adquirido (A criança atingiu a competência de modo exemplar)	__ = A criança não esteve presente

4 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS

No decorrer do estágio, foram propostas algumas atividades, como forma de desenvolver, observar e analisar o grupo dos 5 anos, tendo em conta a temática do presente relatório de investigação. Através dos diferentes artistas, apresentados em algumas das atividades, as crianças puderam desenvolver a capacidade de observação, a capacidade de interpretação e a capacidade de reflexão, bem como, desenvolver a sua cultura geral, expressando os seus sentimentos pessoais e a sua visão crítica.

4.1 Atividade 1

De modo a trabalhar a individualidade de cada criança, a primeira atividade desenvolvida dentro da temática foi a intitulada por “O grito”, que tinha como objetivos: conhecer uma nova obra de arte e o seu artista, identificar emoções presentes na obra, refletir sobre gostos, preferências e características pessoais, fomentar a individualidade de cada criança, promovendo o desenvolvimento da sua expressão, estimular a criatividade e imaginação, trabalhar a técnica da pintura e trabalhar a técnica de recorte e colagem.

Assim, a atividade teve início com a dramatização/apresentação do pintor Edvard Munch, pela estagiária, com a finalidade de despertar o interesse pelo tema. De seguida foi apresentada a sua obra “O Grito” ao grupo, seguindo-se de uma análise com um debate, onde se apurou diversas opiniões por parte das crianças (ver anexo 1: atividade nº 1; ver anexo 3: grelha 10).

Após a análise, a estagiária sugeriu ao grupo, criar a sua própria obra, onde numa chuva de ideias foi combinado a utilização de tintas, da foto de cada criança e de outros materiais à escolha de cada criança. Assim sendo, a estagiária com pequenos grupos foi realizando as pinturas, sempre com o original para poderem observar e tirar ideias.

No final das pinturas houve a necessidade de as deixar secar para depois se proceder à colagem da fotografia de cada criança, fotografia essa em que as crianças estavam a representar a personagem do grito. Após o recorte e a colagem da fotografia as obras foram expostas num dos placares da instituição para que todos pudessem apreciar.

4.2 Atividade 2

De forma a trabalhar o desenvolvimento emocional e a identidade pessoal da criança foi realizada uma segunda atividade apelidada por “De que cor é o teu beijinho?”, com a finalidade de: identificar a emoção da história, de compreender a mensagem transmitida oralmente, de estimular a criatividade e imaginação, de conhecer-se a si próprio, de refletir sobre gostos, preferências e características pessoais e de trabalhar a técnica do desenho.

A estagiária realizou uma hora do conto com o grupo, onde leu, através da técnica de mediação, a história “De que cor é um beijinho?” de Rocio Bonilla, ao longo da história o grupo foi tendo uma participação ativa, dando resposta a algumas questões, que iam surgindo, proporcionadas pela estagiária.

Após a leitura e um pequeno diálogo, em que cada uma das crianças foi dizendo de que cor era o seu beijinho (ver anexo 3: grelha 12), e no qual, a estagiária foi registando na folha de cada criança, esta organizou-as pelas mesas e distribuiu as respetivas folhas a cada criança para que realizassem o desenho do seu beijinho. No final, colocamos os trabalhos expostos num dos placares da sala.

4.3 Atividade 3

De maneira a desenvolver a liberdade de expressão, o trabalho de equipa e o desenvolvimento emocional, uma outra atividade realizada no âmbito da temática, foi a denominada por “Vamos salpicar!”, e tinha como propósito: conhecer uma nova obra de arte e o seu artista; expressar emoções transmitidas pela obra; trabalhar a técnica da pintura; estimular a criatividade e imaginação; refletir sobre gostos, preferências; trabalhar o abstrato; desenvolver a liberdade de expressão; e desenvolver o trabalho em equipa.

Utilizando o PowerPoint, a estagiária apresentou o pintor, a técnica que usa nas suas obras e uma das suas pinturas. De seguida, o grupo teve a oportunidade de realizar a análise da obra, onde foi criado um pequeno debate em que as crianças, primeiramente, verificaram as cores presentes na obra e de seguida comentaram o que estavam a observar (ver anexo 3: grelha 14).

Logo após a análise, a estagiária foi com o grupo para o recreio onde criaram a sua obra num grande papel de cenário de forma a dar asas a liberdade de expressão de

cada criança. No final, e após a pintura secar, uma das paredes da sala foi forrada com a obra realizada, expondo, assim, o trabalho efetuado pelo grupo.

4.4 Atividade 4

Como forma de trabalhar o autocontrole, autoestima e emoções, foi realizada uma atividade cognominada de “Meditar para relaxar!”, com o objetivo de: trabalhar o autocontrole, de desenvolver a autoestima, de estimular a imaginação, de expressar as emoções através do desenho e de trabalhar a técnica do desenho.

Neste sentido, assim que o grupo entra na sala, a estagiária pede-lhes que se deitem de barriga para baixo em círculo. De seguida, distribui as folhas e os lápis e explica a atividade.

Esta atividade de meditação, tem como propósito focar a atenção na música ambiente, de forma a que a criança expresse para o papel, o que esta lhe está a transmitir, trabalhando o seu autocontrole e a imaginação.

Assim que as crianças iam terminando a atividade, sentavam-se de pernas cruzadas com os seus trabalhos. No fim, cada criança apresentou o seu desenho aos restantes colegas.

4.5 Atividade 5

De forma a desenvolver mais uma vez a identidade pessoal, refletindo nas características pessoais, bem como, nas emoções sentidas, foi realizada a atividade “Quem e como sou eu?”, que pretendia; trabalhar a técnica do desenho, trabalhar a técnica de recorte e colagem, desenvolver a identidade pessoal da criança, através do autorretrato, identificar e expressar emoções, estimular a individualidade de cada criança, refletir sobre os gostos, preferências e características pessoais, estimular a imaginação e criatividade e representar a figura humana.

Assim sendo, o grupo foi organizado em semicírculo, a estagiária começou por explicar a atividade e por os questionar relativamente ao conceito de autorretrato. Logo após as opiniões do grupo, com o auxílio de uma apresentação em PowerPoint dos autorretratos de alguns artistas conhecidos, a estagiária explicou mais detalhadamente o conceito.

Assim que todos perceberam, cada criança, com o auxílio do espelho e em frente ao mesmo, descreveu as suas características pessoais (ver anexo 1: atividade nº 5; ver anexo 3: grelha 17).

No fim da partilha, o grupo passou para as mesas de trabalho, onde cada criança realizou o seu autorretrato recorrendo à técnica do desenho e do recorte e colagem.

4.6 Atividade 6

De modo a trabalhar o desenvolvimento emocional e a individualidade de cada criança, relativamente à última atividade, intitulada por “A minha emoção...”, esta tinha como finalidade: identificar e expressar emoções, trabalhar a técnica da modelagem refletir sobre os gostos, preferências e características pessoais, estimular a imaginação e criatividade e estimular a individualidade de cada criança.

Posto isto, o grupo foi distribuído pelas mesas de trabalho, a estagiária lançou a proposta, explicando a atividade e, por fim, distribuiu massa de modelar pelas mesas.

O grupo logo se entusiasmou a realizar o proposto, de forma a que os colegas identificassem a emoção que estavam a representar através da técnica de modelagem.

No final, à medida que o grupo ia adivinhando a emoção que cada criança tinha representado, estes iam justificando o porquê de gostarem mais de sentir aquela emoção (ver anexo 1: atividade nº 6; ver anexo 3: grelha 19).

5 ANÁLISE DE DADOS

A análise de dados “é um processo de busca e de organização” dos dados recolhidos de entrevistas, notas de campo, grelhas de observação, entre outros, tem como objetivo “aumentar a compreensão” desses mesmos dados, bem como, de permitir “apresentar aos outros aquilo que encontrou” (Bogdan & Biklen, 1994, p.205).

No momento em que foram realizadas as propostas de atividades, houve a necessidade de recorrer às grelhas de observação realizadas, de forma a observar/avaliar as competências adquiridas pelas crianças, tendo em conta os diferentes indicadores (ver anexo 2). Assim, na análise das grelhas de observação que se segue, as várias competências foram avaliadas em cinco níveis (ver grelha 3), sendo que o nível 1 corresponde ao “não adquirido”, no qual a criança não atingiu a competência necessária, o nível 2 diz respeito ao “em aquisição”, onde a criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência, relativamente ao nível 3, que concerne ao “suficientemente adquirido”, em que a criança atingiu a competência de modo satisfatório, o nível 4, que se refere ao “bem adquirido”, onde a criança atingiu a competência de modo notável e/ou de modo distinto e, por fim, o nível 5, que corresponde ao “muito bem adquirido”, no qual a criança atingiu a competência de modo exemplar e/ou de excelente forma.

5.1 Análise das grelhas de observação

A primeira atividade proposta ao grupo de crianças pretendia trabalhar algumas competências, tais como: conhecer uma nova obra de arte e o seu artista, identificar e demonstrar emoções/ sentimentos/ afetos, refletir sobre gostos, preferências e características pessoais e realizar a sua própria obra através da técnica da pintura e do recorte e colagem.

Assim, logo após a análise dos dados da grelha de observação da atividade nº 1 (ver anexo 2: grelha 4), verificamos que, no que respeita aos conceitos, 100% do grupo adquiriu de modo exemplar os conhecimentos relativamente ao tema das emoções (ver anexo 3: grelha 10), à técnica da pintura e à técnica do recorte e colagem. No que concerne ao conhecimento adquirido sobre o artista, 11,8% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 41,2% do grupo atingiu a competência de modo notável e 47% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório. Já no que respeita ao conhecimento adquirido

sobre a obra de arte, 17,7% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 58,8% do grupo atingiu a competência de modo notável e 23,5% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório (ver anexo 3: grelha 10 e 11).

Relativamente aos procedimentos, 100% do grupo atingiu de forma exemplar as competências que se referem à utilização do suporte e dos materiais indicados, bem como, ao conhecimento dos aspetos da sua identidade (ver anexo 3: grelha 11).

Quanto ao comportamento, 100% do grupo realizou a tarefa proposta e demonstrou sentimentos/ emoções/ afetos, adquirindo a competência de modo exemplar. No que se refere ao empenho e interesse na realização da tarefa, 41,18% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, apresentando bastante entusiasmo na realização da mesma, 29,41% do grupo atingiu a competência de modo notável e 29,41% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório, mostrando algumas distrações (ver anexo 3: grelha 11).

A proposta da segunda atividade tencionava trabalhar as seguintes competências: identificar e demonstrar emoções/ sentimentos/ afetos, conhecer-se a si próprio, refletir sobre gostos, preferências e características pessoais e trabalhar a técnica do desenho.

Neste sentido, posteriormente à análise da grelha de observação da atividade nº 2 (ver anexo 2: grelha 5), constatamos que 5,9% do grupo não participou na atividade, porém os restantes 94,1%, no que concerne ao conhecimento dos conceitos presentes na atividade, adquiriram as competências, relativas ao conhecimento do tema, da técnica do desenho e à apresentação de formas perceptíveis em relação à realidade de modo exemplar (ver anexo 3: grelha 13).

Em relação aos procedimentos, também os 94,1% do grupo, no que diz respeito à utilização do suporte e dos materiais indicados, bem como, ao conhecimento do seu corpo, adquiriu as competências de forma excelente (ver anexo 3: grelha 13).

No que se refere aos comportamentos, 94,1% das crianças apresentou bastante entusiasmo, empenho e interesse na realização da atividade proposta, para além disso, demonstraram emoções/ sentimentos/ afetos, reconheceram os seus gostos /preferências e características pessoais e mostraram conhecer-se a si próprias, adquirindo as competências, mais uma vez, de modo exemplar (ver anexo 3: grelha 12 e 13).

Na terceira atividade realizada, foram definidas como principais competências, conhecer uma nova obra de arte e o seu artista, expressar emoções, trabalhar a técnica da

pintura, refletir sobre gostos, preferências e características pessoais, trabalhar a noção de abstrato e desenvolver o trabalho em equipa.

Deste modo, após a análise da grelha de observação da atividade nº 3 (ver anexo 2: tabela 6), percebemos que, relativamente aos conceitos, 100% do grupo adquiriu o conhecimento sobre o tema das emoções (ver anexo 3: grelha 14) e sobre a técnica da pintura de modo excelente. No que respeita ao conhecimento adquirido sobre a obra, 11,8% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 11,8% do grupo atingiu a competência de modo notável e 76,4% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório (ver anexo 3: grelha 14). Já no que se refere ao conhecimento adquirido sobre o artista, 100% do grupo apresenta conhecimento de alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência. Em relação à noção de abstrato, 11,8% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório e 88,2% do grupo apresenta conhecimento de alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência (ver anexo 3: grelha 15).

Quanto aos procedimentos, acerca da utilização do suporte e dos materiais indicados, bem como, da interação com os pares, 100% do grupo atingiu as competências de modo exemplar (ver anexo 3: grelha 15).

Em relação aos comportamentos, a tarefa foi realizada de modo exemplar por 100% das crianças, para além disso, também reconheceram os seus gostos/ preferências e características pessoais de excelente modo. No que concerne ao expressar emoções/ sentimentos/ afetos nesta atividade, 23,5% do grupo atingiu a competência de modo exemplar e 76,5% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório. A respeito do empenho e interesse demonstrado na realização da presente atividade 58,8% do grupo atingiu a competência de modo exemplar e 41,2% do grupo atingiu a competência de modo notável (ver anexo 3: grelha 15).

Para a realização da quarta atividade, foram definidas algumas competências a desenvolver, tais como: trabalhar o autocontrolo, desenvolver a autoestima, expressar as emoções através do desenho e trabalhar a técnica do desenho.

Por conseguinte, logo após a análise da grelha de observação da atividade nº 4 (ver anexo 2: grelha 7), observamos que, no que se refere ao conhecimento dos conceitos da presente atividade, 100% do grupo apresenta ter adquirido o conhecimento sobre o tema e sobre a técnica do desenho de modo excelente. Porém, no que respeita à realização de formas perceptíveis em relação à realidade, 64,7% do grupo atingiu a competência de

modo exemplar e 35,3% do grupo atingiu a competência de modo notável (ver anexo 3: grelha 16).

Relativamente aos procedimentos, 100% do grupo utilizou o suporte e os materiais indicados para a realização da atividade de forma exemplar. Todavia, no que concerne à organização espacial, 70,6% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 11,8% do grupo atingiu a competência de modo distinto e 17,6% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório (ver anexo 3: grelha 16).

Quanto ao comportamento, no que diz respeito à concretização da proposta, 47,1% do grupo atingiu a competência de modo exemplar e 52,9% do grupo atingiu a competência de modo distinto. Já no que se refere ao empenho e interesse pela presente atividade, 47,1% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 17,6% do grupo atingiu a competência de modo notável e 35,3% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório. Nesta atividade também verificamos que 100% das crianças expressa emoções/ sentimento/ afetos de excelente forma. Para além disso, a respeito do autocontrolo e da autoestima, 100% do grupo atingiu a competência de modo distinto (ver anexo 3: grelha 16).

A quinta atividade proposta ao grupo apresentava como competências fundamentais: trabalhar a técnica do desenho, trabalhar a técnica de recorte e colagem, desenvolver a identidade pessoal da criança, através do autorretrato, identificar e expressar emoções, refletir sobre os gostos, preferências e características pessoais e representar a figura humana.

Assim sendo, posteriormente à análise da grelha de observação da atividade nº 5 (ver anexo 2: grelha 8), verificamos que, 29,4% do grupo não participou na atividade por ausência, todavia, os restantes 70,6%, a respeito do conhecimento sobre os conceitos da atividade, atingiu de excelente modo o conhecimento sobre o tema (ver anexo 3: grelha 17) e sobre a técnica do desenho e do recorte e colagem. No que diz respeito ao conceito de autorretrato, 52,9% do grupo atingiu a competência de modo exemplar e restantes 17,7% do grupo atingiu a competência de modo notável (ver anexo 3: grelha 17 e 18).

Em relação aos procedimentos, 70,6% do grupo utilizou o suporte e os materiais indicados de forma exemplar. Relativamente à representação da figura humana, 17,7% do grupo atingiu a competência de modo exemplar e os restantes 52,9% do grupo atingiu a competência de modo distinto. No que concerne ao conhecimento do seu corpo, 41,2% do grupo atingiu a competência de excelente modo e os restantes 29,4% do grupo atingiu

a competência de modo notável (ver anexo 3: grelha 17). Já em relação à organização espacial dos elementos representados, 41,2% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 11,8% do grupo atingiu a competência de modo distinto e os restantes 17,6% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório (ver anexo 3: grelha 18).

Sobre os comportamentos observados na atividade, relativamente à realização da tarefa proposta, 29,4% do grupo atingiu a competência de modo exemplar e os restantes 41,2% do grupo atingiu a competência de modo distinto. Todavia, no que se refere ao empenho e interesse na presente atividade, 17,7% do grupo atingiu a competência de excelente modo, 35,2% do grupo atingiu a competência de modo notável e os restantes 17,7% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório. Porém 70,6% das crianças que participaram na atividade, expressaram as suas emoções/ sentimentos/ afetos de forma exemplar e reconheceram os seus gostos/ preferências e características pessoais de modo distinto (ver anexo 3: grelha 18).

A última atividade realizada dentro da temática, pretendia trabalhar as seguintes competências: trabalhar a técnica da modelagem, identificar e expressar emoções e refletir sobre os gostos, preferências e características pessoais.

Posto isto, após a análise da grelha de observação da atividade nº 6 (ver anexo 2: grelha 9), foi possível constatar que, 41,2% das crianças não participaram na atividade por falta de presença, contudo, as restantes 58,8%, no que concerne ao conhecimento dos conceitos da proposta, tendo em conta o conhecimento sobre o tema (ver anexo 3: grelha 19) e sobre a técnica de modelagem, estes atingiram as competências de forma exemplar. Todavia, no que respeita ao conceito de identidade pessoal, 35,3% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório e os restantes 23,5% do grupo apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência (ver anexo 3: grelha 20).

No que se refere aos procedimentos, os 58,8% do grupo utilizaram de excelente modo os materiais indicados para a concretização da atividade. Relativamente à representação da emoção através da técnica de modelagem, 29,4% do grupo atingiu a competência de modo exemplar e os restantes 29,4% do grupo atingiu a competência de modo notável (ver anexo 3: grelha 20).

Quanto aos comportamentos observados, em relação à tarefa proposta, os 58,8% do grupo que participaram na atividade, realizaram-na de forma exemplar. Para além disso, também expressaram as suas emoções/ sentimentos/ afetos de excelente modo e reconheceram os seus gostos/ preferências e características pessoais de modo distinto. Por

fim, no que diz respeito ao empenho e interesse na presente atividade, 41,2% do grupo atingiu a competência de modo exemplar e os restantes 17,6% do grupo atingiu a competência de modo notável (ver anexo 3: grelha 20).

LIMITES DO TRABALHO

O trabalho em questão possui algumas limitações, pelo facto de contermos uma amostra bastante reduzida de crianças. Pois, apesar do nosso propósito passar apenas pela análise da relação entre as artes visuais e a identidade pessoal da criança, uma amostra de maior proporção poderia ter resultado em dados mais concretos, facilitando a interpretação dos mesmos.

Uma outra limitação presente diz respeito ao número de atividades propostas, a concretização de mais atividades, dentro da temática, também poderia ter contribuído para resultados mais concisos.

Ainda uma outra limitação refere-se ao facto do único instrumento de estudo analisado ter sido a grelha de observação, no qual a realização de um inquérito ou de uma entrevista a educadores e a respetiva análise, poderia ter contribuído mais uma vez para uma maior tradução dos resultados.

Para além disso, apesar de terem sido recolhidos alguns comentários das crianças durante a concretização das atividades, a realização de uma pequena entrevista às crianças, com um guião previamente formulado, sobre as suas produções, e a respetiva análise, iriam seguramente contribuir para uma melhor interpretação e compreensão dos resultados alcançados.

Contudo, numa próxima investigação, certamente que todos estes aspetos serão algo a ter em conta, de forma a enriquecer o estudo. Pois, as limitações apresentadas, traduzem-se mais em questões que nos interessavam para um trabalho mais consistente, mas o tempo previsto para este trabalho que se realiza a par do estágio não permitiu que isso acontecesse, no entanto podemos afirmar que a investigação efetuada vai ao encontro dos propósitos solicitados pela Escola para este relatório de investigação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação efetuada teve como propósito retratar a realidade vivida num jardim de infância, tendo em conta as artes visuais e o desenvolvimento da identidade da criança.

O presente relatório de investigação contém uma estrutura que apresenta como fio condutor uma pergunta de partida: “Que tipo de atividades podem trabalhar a identidade pessoal das crianças?”, no qual houve a necessidade de elencar os seguintes objetivos: analisar as competências a ser trabalhadas através das artes visuais, verificar a importância do desenvolvimento da identidade pessoal na criança e aferir em que medida é que as artes visuais desenvolvem a identidade pessoal da criança. As grelhas de observação utilizadas no atual estudo, proporcionaram uma observação minuciosa e ponderada da temática em questão. O instrumento utilizado foi relevante para observar/avaliar o desempenho da criança quanto aos conceitos, aos procedimentos e aos comportamentos em cada atividade. Permitiu também avaliar/observar as potencialidades das artes visuais relativamente ao desenvolvimento da identidade pessoal da criança.

Assim o presente estudo teve como primeiro objetivo, analisar as competências a ser trabalhadas através das artes visuais, no qual constatamos, que nas diferentes atividades, foram analisadas várias competências, designadamente: as crianças conheceram obras de arte e os seus artistas, “(...) de modo a desenvolver a capacidade de observação, interpretação e reflexão, comunicando os seus sentimentos pessoais e visão crítica (...)” (Silva et al, 2016, p. 48), trabalharam a técnica do desenho, a técnica da pintura, a técnica do recorte e colagem e a técnica da modelagem, de forma a que as crianças se apropriassem continuamente “(...) de diferentes técnicas e conhecimentos, através da exploração, experimentação e observação (...)”, que estas ensaiassem “(...) formas de expressividade e soluções próprias, integrando e relacionando técnicas, materiais e meios de expressão para criar, recriar ou reinventar.” (Silva et al, 2016, p. 48). Para além disso, através destas, as crianças identificaram e demonstraram emoções/sentimentos/ afetos, refletiram sobre gostos, preferências e características pessoais, desenvolveram a autoestima, trabalharam o autocontrolo, desenvolveram o trabalho em equipa e desenvolveram a identidade pessoal.

Relativamente ao segundo objetivo da investigação, este pretendia verificar a importância do desenvolvimento da identidade pessoal na criança. Deste modo, a criança

começa a alicerçar as bases de um comportamento civilizado e durante a primeira infância o desenvolvimento social e as suas interações progredem e mudam significativamente. Assim sendo, através das atividades propostas, conferimos que os benefícios da brincadeira são infinitos, de máxima importância para o crescimento da criança, porque estimularam o desenvolvimento físico, mental, social e emocional. Além de que, com a realização das atividades também averiguamos que as crianças desenvolveram a autonomia, construíram relações sociais e manifestaram livremente todas as suas emoções. Neste sentido, no que respeita às emoções, estas são a base de grande influência no desenvolvimento do ser humano. Por conseguinte é de extrema importância que a criança aprenda a gerir e controlar as emoções, de forma a que operem a seu favor sem impedimentos. O equilíbrio emocional, o conhecimento e o controle dos próprios sentimentos ajuda a identificar e lidar eficazmente com os sentimentos dos outros, tal como constatamos com as atividades efetuadas. Desta forma, a autoestima é o ponto chave para o valor próprio de cada um, ou seja, na criança é uma condição de extrema importância no desenvolvimento da mesma, para que se torne um adulto feliz, equilibrado e seguro de si.

O terceiro objetivo deste relatório de investigação, consiste em aferir em que medida é que as artes visuais desenvolvem a identidade pessoal da criança. Com as várias atividades propostas, verificamos, também, que as artes visuais têm um grande destaque na formação das crianças, assim como em termos futuros para serem flexíveis, adaptáveis e especialmente criativas, onde beneficia e estimula tanto o desenvolvimento cognitivo, como o desenvolvimento afetivo, além de que a ajuda a estabelecer pontes entre culturas, ao fortalecer o respeito pelas suas comunidades. Outros dos contributos pedagógicos das artes visuais, é a importância da criatividade associada ao mundo interior e afetivo da criança, assim como a liberdade de expressão. Posto isto, notamos que as artes visuais são um contributo para o domínio das emoções, sendo que através da experiência artística a criança teve oportunidade de experimentar situações que conduziram, à expressão das mesmas, que proporcionaram à criança instrumentos de afirmação da sua própria identidade, bem como, contribuíram para o conhecimento pessoal, tal como podemos constatar através dos comentários recolhidos junto das crianças.

Em suma, é muito importante a forma como o educador, intencionalmente valoriza, escuta, respeita, estimula e encoraja a criança nos seus progressos, bem como, no apoio às relações e interações no grupo, de forma a que as crianças se sintam aceites



nas suas diferenças, contribuindo para a inclusão e colaborando, assim, para o seu bem-estar e autoestima e, por consequência, para uma maior participação na vida em grupo e no desenvolvimento do processo e aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA

- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora
- Brazelton, T. & Sparrow, J. (2006). *A criança dos 3 aos 6 anos: o desenvolvimento emocional e do comportamento*. Barcarena: Editorial Presença
- Cardona, M. & Guimarães, C. (2012). *Avaliação na Educação de Infância*. Viseu: Psicosoma
- Cardoso, C. & Valsassina, M. (1988). *Arte infantil – Linguagem plástica*. Lisboa: Editorial Presença
- Colégio Internato dos Carvalhos. Projeto Educativo (2018/2019). Consultado em 19/06/2019, disponível em <http://www.cic.pt/index.asp?p=/colegio/SPE.htm>
- Costa, J. (1992). *Gestão Escolar, Participação, Autonomia, Projeto Educativo da Escola*. Porto: Texto Editora
- Decreto-lei n.º 147/97, de 11 de junho. Diário da República n.º 133/97 – I Serie A
- Decreto-lei n.º 240/2001 de 30 de agosto. Diário da República n.º 201/2001 – I Serie A
- Faw, T. (1981). *Psicologia do Desenvolvimento: Infância e Adolescência*. São Paulo: McGraw-Hill
- Gazal, C. (2007). *A criança feliz: Do nascimento aos três anos - Um guia para pais*. Lisboa: Editorial presença
- Gesell, A. (1977). *A Criança dos 5 aos 10 Anos*. Lisboa: Dom Quixote
- Gesell, A. (1979). *A Criança dos 0 aos 5 Anos: O Bebê e a Criança na Cultura dos nossos Dias*. Lisboa: Publicações Dom Quixote
- Gonçalves, E. (1976). *A pintura das crianças e nós*. Porto: Porto Editora
- Maheirie, K. (2002). Constituição do sujeito, subjetividade e identidade. *Interações*, 7, (13), 31-44. Consultado 27/07/2019, disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/inter/v7n13/v7n13a03.pdf>
- Mahoney, A. A. (1993). Emoção e ação pedagógica na infância: contribuições da psicologia humanista. *Temas em Psicologia*, 1(3), p. 67-72. Visto a 24 de janeiro

de 2019, em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1993000300009

- Matta, I. (2001). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta
- Oliveira, M. & Santos, A. (2004). A Arterapia: Os Efeitos Terapêuticos da Expressão Plástica e a sua Influência no Comportamento e Comunicação da Criança. *Cadernos de Estudo*. Porto: ESE de Paula Frassinetti. n° 1 (2004), p. 27-33. Visto a 24 de janeiro de 2019, em <http://hdl.handle.net/20.500.11796/710>
- Oliveira, M. (2017). *A Educação Artística para o desenvolvimento da Cidadania: Atividades integradoras para o 1º Ciclo do Ensino Básico*. São Salvador: APECV
- Papalia, D. E., Olds, W. S. & Feldman, D. R. (2009). *O mundo da criança: da infância à adolescência*. São Paulo: McGraw-Hill
- Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches: Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à Creche*. Porto: Porto Editora
- Portugal, G. & Leavers, F. (2018). *Avaliação em Educação Pré-Escolar: Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Porto: Porto Editora
- Santos, A. (2008). *Mediações Arteducacionais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Sêco, J. (1997). *Chamados pelo nome: Da importância da afetividade na educação da adolescência*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- Silva, M. (1998). *O que é a qualidade em Educação Pré-escolar? In: Ministério da Educação. Qualidade e projeto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação / Direção Geral da Educação
- Silva, V., Nunes, L. (2016). *Meditar e Educar*. Lavradio: Cloudy Morning, Lda
- Vilar, Alcino (1993). *Inovação e Mudança na Reforma Educativa*. Rio Tinto: Edições ASA
- Webster-Stratton, C. (2017). *Como Promover as Competências Sociais e Emocionais das Crianças*. Braga: Psiquilíbrios Edições

DOCUMENTOS ORIENTADORES DA INSTITUIÇÃO

Plano Anual de Atividades (PAA) da Instituição (2018/2019);

Projeto Educativo (PE) da Instituição (2017);

Regulamento Interno (RI) da Instituição (2017).

ANEXOS

Anexo 1 – Propostas de atividades

Atividade n.º 1

Nome da atividade: “O grito!”

Proposta de atividade:

Existem muitas emoções, umas boas e outras más. Será que consegues descobrir que emoção está presente nesta obra? E tu? Que emoção sentes ao ver a obra?

Idades: 5 anos

Objetivos:

- Conhecer uma nova obra de arte e o seu artista;
- Identificar emoções presentes na obra;
- Refletir sobre gostos, preferências e características pessoais;
- Fomentar a individualidade de cada criança, promovendo o desenvolvimento da sua expressão;
- Estimular a criatividade e imaginação;
- Trabalhar a técnica da pintura;
- Trabalhar a técnica de recorte e colagem.

Conteúdos:

- Emoções;
- Gosto e preferências;
- Criatividade e imaginação;
- Técnica da pintura;
- Fotografia;
- Técnica de recorte e colagem.

Obras associadas ao tema: Edvard Munch – obra: “O Grito”

Materiais: Folhas A3, pincéis, fotografias, tesouras, colas.

Descrição da atividade:

A atividade teve início com a dramatização/apresentação do pintor Edvard Munch, pela estagiária, com a finalidade de despertar o interesse pelo tema. De seguida foi apresentada a obra “O Grito” ao grupo, onde iniciamos a análise com um debate, no qual o grupo se mostrou bastante participativo e onde se apurou diversas opiniões por parte das crianças, tais como: “É um zombie.” (D.D.), “Está em cima de uma ponte.” (M.), “Ele está assustado porque tem medo.” (B.), “Tem o céu laranja, porque está o pôr do sol.” (D.D.), “Azul no mar.” (G.), “A ponte é castanha.” (D.D.), “A camisola é preta.” (G.), “Ele está assustado porque se calhar apareceu um homem mau.” (D.D.), “Se calhar tem medo do escuro.” (M.L), “Se calhar apareceu um monstro.” (E.), “Tem duas pessoas.” (B.), “Ele pode estar com medo de cair da ponte para o rio.” (G.A.), “Ele tem medo de cair para as pedras.” (D.A.), “Sim tem ali uma montanha de pedras.” (D.D.), “Pode estar com medo das alturas”. (G.), “Parece dois senhores em barcos.” (D.A.), entre outras opiniões.

Após a análise, a estagiária sugeriu ao grupo, recriar a obra, onde numa chuva de ideias foi combinado a utilização de tintas, da foto de cada criança e de outros materiais a escolha de cada criança. Assim sendo, a estagiária com quatro crianças de cada vez foi realizando as pinturas com elas, sempre com a copia da verdadeira para poderem observar e tirar ideias. No final das pinturas houve a necessidade de as deixar secar para depois se proceder à colagem da fotografia de cada criança, fotografia essa em que as crianças estavam a representar a personagem do grito. Após o recorte e a colagem da fotografia as obras foram expostas num dos placares da instituição para que todos pudessem apreciar.



Fig.1 – Apresentação da obra – o grito



Fig.2 – Exposição da recriação da obra – o grito

Atividade n.º 2

Nome da atividade: De que cor é o teu beijinho?

Proposta de atividade:

Os beijinhos são tão bons!! Mas...Será que os beijinhos tem cor? De que cor é o teu beijinho?

Idades: 5 anos

Objetivos:

- Identificar a emoção da história;
- Compreender a mensagem transmitida oralmente;
- Estimular a criatividade e imaginação;
- Conhecer-se a si próprio;
- Refletir sobre gostos, preferências e características pessoais;
- Trabalhar a técnica do desenho.

Conteúdos:

- Emoções;
- Gosto e preferências;
- Características pessoais;
- Criatividade e imaginação;
- Técnica do desenho.

Obras associadas ao tema: Rocio Bonilla – Livro: “De que COR é um BEIJINHO?”

Materiais: Folhas A4, lápis de cor

Descrição da atividade:

A estagiária realizou uma hora do conto com o grupo, onde leu, através da técnica de mediação, a história “De que cor é um beijinho?” de Rocio Bonilla, ao longo da história

o grupo foi tendo uma participação ativa, dando resposta a algumas questões, que iam surgindo, proporcionadas pela estagiária. Após a leitura e um pequeno diálogo, em que cada uma das crianças foi dizendo de que cor era o seu beijinho, e no qual, a estagiária foi registrando na folha de cada criança, esta organizou-as pelas mesas e distribuiu as respectivas folhas por cada criança para que realizassem o desenho do seu beijinho. No final, colocamos os trabalhos expostos num dos placares da sala.



Fig.3 – Realização dos desenhos do beijinho Fig.4 – Realização dos desenhos do beijinho



Fig.5 – Exposição dos desenhos do beijinho

Atividade n.º 3

Nome da atividade: Vamos salpicar!!

Proposta de atividade:

Uma boa forma de nos libertarmos e nos expressarmos é através da arte!! Vem daí soltar o artista que há em ti!

Idades: 5 anos

Objetivos:

- Conhecer uma nova obra de arte e o seu artista;
- Expressar emoções transmitidas pela obra;
- Trabalhar a técnica da pintura;
- Estimular a criatividade e imaginação;
- Refletir sobre gostos, preferências;
- Trabalhar o abstrato;
- Desenvolver a liberdade de expressão;
- Desenvolver o trabalho em equipa.

Conteúdos:

- Noção do abstrato;
- Gosto e preferências;
- Emoções;
- Criatividade e imaginação;
- Técnica da pintura;
- Liberdade de expressão;
- Trabalho em equipa.

Obras associadas ao tema: Jackson Pollock – Obra: “Convergência”

Materiais: Batas impermeáveis, papel de cenário, pincéis e tintas.

Descrição da atividade:

Utilizando o PowerPoint, a estagiária apresentou o pintor, a técnica que usa nas suas obras e uma das suas pinturas. De seguida, o grupo teve a oportunidade de realizar a análise da obra, onde criamos um pequeno debate em que as crianças, primeiramente, verificaram as cores: a criança L.B. observou o amarelo, Y. o preto e laranja, H. o azul e M.M. o branco. Para além disso, quando a estagiária os questionou relativamente ao que estavam a observar, obtivemos comentários como: “É uma mistura de cores” (B.), “Vejo a letra A.” (D.D.), “Vejo salpicado” (Y.), “Uma cidade.” (D.A.), “Parece um mapa de tesouro.” (H.), “Um céu às cores com gaivotas a voar.” (M.S.), entre outros. Após relatarem o que estavam a observar a estagiária questionou-os relativamente aquilo que a pintura lhes transmitia, ou seja, como se sentiam, onde M.L. disse: “Sinto-me feliz!”, M.S.: “Sinto-me calma”, C.: “Triste e Medo”, M.M.: “Sinto raiva”. Nesta atividade o grupo mostrou-se muito envolvido, no qual obtive comentários muito pertinentes. Logo após a análise, a estagiária foi com o grupo para o recreio onde recriamos essa mesma obra num grande papel de cenário de forma a dar asas a liberdade de expressão de cada criança. Aqui foi possível verificar o entusiasmo do grupo e a desejo de participar, pois como foi uma obra realizada em conjunto, apenas duas crianças de cada vez a conseguiam concretizar. Apesar disso, foi um momento muito divertido que o grupo apreciou bastante, onde obtive várias apreciações como “Joana, está a ficar muito bonito!” (Y.). No final, e após a pintura secar, forramos uma das paredes da sala, expondo, assim, o trabalho realizado em grupo.



Fig.6 – Recriação da obra de Jackson Pollock



Fig.7 – Exposição da recriação da obra de Jackson Pollock

Atividade n.º 4

Nome da atividade: Meditar para relaxar!

Proposta de atividade:

Depois da brincadeira agitada do recreio, está na hora de relaxar e preparar para trabalhar! Vamos por a música a tocar e deixar o lápis se expressar!

Idades: 5 anos

Objetivos:

- Trabalhar o autocontrolo;
- Desenvolver a autoestima;
- Estimular a imaginação;
- Expressar as emoções através do desenho;
- Trabalhar a técnica do desenho.

Conteúdos:

- Autocontrolo, autoestima e emoções;
- Imaginação;
- Técnica do desenho.

Materiais: Música ambiente, folhas A4 e lápis de cor.

Descrição da atividade:

Assim que o grupo entra na sala, a estagiária pede-lhes que se deitem de barriga para baixo em círculo. De seguida, distribui as folhas e os lápis e explica atividade. Esta atividade de meditação, tem como propósito focar a atenção na música ambiente, de forma a que a criança expresse para o papel o que esta lhe está a transmitir, trabalhado o seu autocontrolo e a imaginação. Assim que as crianças iam terminando a atividade, sentavam-se de pernas cruzadas com os seus trabalhos. No fim, cada criança apresentou o seu desenho aos restantes colegas.



Fig.8 – Relaxamento com música e desenho



Fig.9 – Relaxamento com música e desenho

Atividade n.º 5

Nome da atividade: Quem e como sou eu?

Proposta de atividade:

Como sou eu? Sou alto ou baixo? Loiro ou moreno? Cabelo comprido ou curto? Sou branco, amarelo, castanho, rosa ou laranja? E os meus olhos de que cor são? São pequenos ou grandes? Que mais vejo no espelho? Que emoção sinto mais vezes? Quando estou alegre como fico? E triste? E assustado? E zangado?

Sou único e especial, este sou eu!

Idades: 5 anos

Objetivos:

- Trabalhar a técnica do desenho;
- Trabalhar a técnica de recorte e colagem;
- Desenvolver a identidade pessoal da criança, através do autorretrato;
- Identificar e expressar emoções;
- Estimular a individualidade de cada criança;
- Refletir sobre os gostos, preferências e características pessoais;
- Estimular a imaginação e criatividade;
- Representar a figura humana.

Conteúdos:

- Técnica do desenho;
- Técnica de recorte e colagem;
- Identidade pessoal;
- Emoções;
- Gostos, preferências e características pessoais;
- Imaginação e criatividade;
- Representação da figura humana;
- Conceito de autorretrato.

Obras associadas ao tema: Leonardo da Vinci – Autorretrato (1512); Van Gogh – Autorretrato (1889); Picasso – Autorretrato (1901); Salvador Dalí – Autorretrato (1923).

Materiais: Espelho, folhas A4, materiais de desenho (lápis, marcadores, etc.), materiais de recorte e colagem (tesoura, cola, materiais recicláveis, etc.)

Descrição da atividade:

O grupo foi organizado em semicírculo, a estagiária começou por explicar a atividade e por questionar o grupo relativamente ao conceito de autorretrato, onde E. disse: “É tirar fotos!” e C. disse: “É fazer uma pintura!”. Logo após as opiniões do grupo, com o auxílio de uma apresentação em PowerPoint dos autorretratos de alguns artistas conhecidos, a estagiária explicou mais detalhadamente o conceito. Assim que todos perceberam, cada criança, com o auxílio prévio do espelho, falou das suas características pessoais, no qual M.P. relata “Sou branca, tenho calções, tenho uma camisola...”, Estagiária: “E o teu cabelo como é?”, M.P.: “Castanho clarinho, é um bocado comprido”, Estagiária: “E os teus olhos como são?”, M.P.: “São verdes e azuis!”, Estagiária: “Qual é a emoção que sentes mais vezes?”, M.P.: “A calma!”, Estagiária: “Quando estás triste como ficas?”, M.P.: “Choro!”, Estagiária: “E alegre?”, M.P.: “Com um sorriso!”, Estagiária: “E zangada?”, M.P.: “Fico com raiva!”, Estagiária: “E com medo?”, M.P.: “Fico a tremer, assustada!”, Estagiária: “Todos concordam com o que a M.P. disse sobre ela?”, Grupo: “Sim!”. Estagiária: “Agora é a vez da L.B., vai lá ao espelho! Como és? O teu cabelo?”, L.B.: “Castanho!”, Estagiária: “E os teus olhos como são?”, L.B.: “Castanhos!”, Estagiária: “Como é a tua pele?”, L.B.: “Morena!”, Estagiária: “Qual é a emoção que sentes mais vezes?”, L.B.: “Amor!”, Estagiária: “E como ficas quando sentes o amor?” L.B.: “Apaixonada!”. Estagiária: “Agora vamos ouvir o E.!", E.: “Sou moreno, tenho os olhos pretos e o cabelo preto.”, Estagiária: “E é curto ou comprido?”, E.: “Curto!”, Estagiária: “E a tua altura?”, E.: “Sou alto!”, Estagiária: “Muito bem! Qual é a emoção que sentes mais vezes?”, E.: “Calma!”. Estagiária: “Agora vamos ouvir o M.M.!", M.M.: “O meu cabelo é castanho.”, Estagiária: “Escuro ou claro? E mais?”, M.M.: “Os meus olhos são verdes!”, Estagiária: “O cabelo é comprido ou curto?”, M.M.: “Curto!”, Estagiária: “E a tua altura?”, M.M.: “Sou alto!”, Estagiária: “Como é a tua pele?”, M.M.: “Branca!”, Estagiária: “Qual é a emoção que sentes mais vezes?”, M.M.:

“Calma!”. Estagiária: “Quando estás triste como ficas?”, M.M.: “A chorar!”, Estagiária: “E alegre?”, M.M.: “Feliz!”, Estagiária: “E zangado?”, M.M.: “Fico com raiva!”, estagiária: “E com medo?”, M.M.: “Fico a tremer!”, Estagiária: “Todos concordam com o M.M.?”; Grupo: “Sim!”.

No fim da partilha, o grupo passou para as mesas de trabalho, onde cada criança realizou o seu autorretrato recorrendo à técnica do desenho e de recorte e colagem.



Fig.10 – Realização do Autorretrato



Fig.11 – Técnica do desenho e colagem



Fig.12 – Autorretrato de M.L

Atividade n.º 6

Nome da atividade: A minha emoção...

Proposta de atividade:

Temos tantas emoções...alegria, tristeza, calma, medo, amor, raiva...umas fazem-me sentir bem, outras nem tanto, mas a emoção que eu mais gosto de sentir é...porque...

Idades: 5 anos

Objetivos:

- Identificar e expressar emoções;
- Trabalhar a técnica da modelagem;
- Refletir sobre os gostos, preferências e características pessoais;
- Estimular a imaginação e criatividade;
- Estimular a individualidade de cada criança.

Conteúdos:

- Técnica da modelagem;
- Identidade pessoal;
- Emoções;
- Gostos, preferências e características pessoais;
- Imaginação e criatividade.

Materiais: Massa para modelar

Descrição da atividade:

O grupo foi distribuído pelas mesas de trabalho, a estagiária lançou a proposta, explicando a atividade e, por fim, distribuiu massa de modelar pelas mesas. O grupo logo se entusiasmou a realizar o proposto, de forma a que os colegas identificassem a emoção que estavam a representar através da técnica de modelagem.

No final à medida que o grupo ia adivinhando qual a emoção que cada criança tinha representado, estes iam explicando o porquê de gostarem mais de sentir aquela

emoção: E.: “Gosto de me sentir feliz porque sinto-me bem!”; L.B.: “Gosto de sentir o amor, porque fico apaixonada!”; M.L.: “Gosto de sentir-me com amor, porque fico feliz e apaixonada!”; M.P.: “Feliz, porque gosto de rir e brincar!”.



Fig.14 – Técnica de modelagem



Fig.15 – Emoção de L.B.

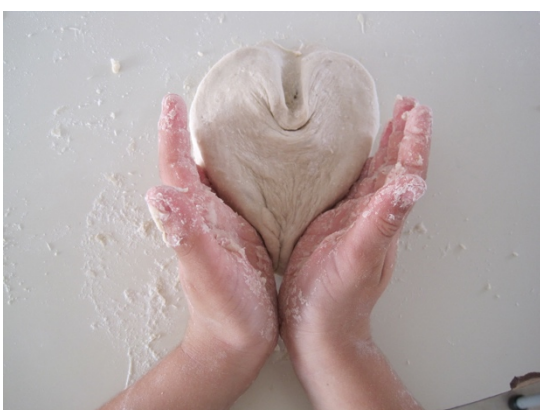


Fig.16 – Emoção de M.L.



Fig.17 – Emoção de E.

Anexo 2 – Grelhas de observação das atividades propostas

Grelha 4. Grelha de observação da atividade n.º 1

Dimensões	Indicadores	Nomes das crianças																	
		B	C	DA	DD	E	GA	G	H	L	LB	MS	MM	GB	ML	MP	M	Y	
Conceituais	Conhecimento do tema das emoções	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Adquiriu conhecimentos do artista - Edvard Munch	4	4	4	5	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	5	
	Adquiriu conhecimentos da obras de arte – “O grito”	4	4	4	5	4	4	3	4	3	3	5	4	3	4	4	4	5	
	Conhecimento da técnica de pintura	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Conhecimento da técnica de recorte e colagem	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
Procedimentais	Utiliza os materiais indicados	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Conhecimento dos aspetos da sua identidade (através da fotografia)	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Utiliza o suporte indicado	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
Comportamentais	Realiza a tarefa proposta	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Demonstra sentimentos, emoções e afetos	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Realiza a tarefa com empenho e interesse	5	3	5	4	3	4	4	5	4	3	5	4	3	5	5	3	5	
Legenda:																			
1 = Não adquirido (A criança não atingiu a competência necessária)	2 = Em aquisição (A criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Suficientemente adquirido (A criança atingiu a competência de modo satisfatório)	4 = Bem adquirido (A criança atingiu a competência de modo notável)	5 = Muito bem adquirido (A criança atingiu a competência de modo exemplar)	__ = A criança não esteve presente														

Grelha 5. Grelha de observação da atividade n.º 2

Dimensões	Indicadores	Nomes das crianças																
		B	C	DA	DD	E	GA	G	H	L	LB	MS	MM	GB	ML	MP	M	Y
Conceituais	Conhecimento do tema	—	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Conhecimento da técnica do desenho	—	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Apresenta formas perceptíveis em relação à realidade	—	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Procedimentais	Utiliza os materiais indicados	—	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Conhecimento do seu corpo	—	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Utiliza o suporte indicado	—	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Comportamentais	Realiza a tarefa proposta	—	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Demonstra sentimentos, emoções e afetos	—	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Reconhece os seus gostos e preferências e características pessoais	—	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Conhece-se a si própria	—	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Realiza a tarefa com empenho e interesse	—	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Legenda:																		
1 = Não adquirido (A criança não atingiu a competência necessária)	2 = Em aquisição (A criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Suficientemente adquirido (A criança atingiu a competência de modo satisfatório)	4 = Bem adquirido (A criança atingiu a competência de modo notável)	5 = Muito bem adquirido (A criança atingiu a competência de modo exemplar)	— = A criança não esteve presente													

Grelha 6. Grelha de observação da atividade n.º 3

Dimensões	Indicadores	Nomes das crianças																	
		B	C	DA	DD	E	GA	G	H	L	LB	MS	MM	GB	ML	MP	M	Y	
Conceituais	Conhecimento do tema das emoções	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Adquiriu conhecimentos da obras de arte – “Convergência”	3	3	3	5	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	5	
	Adquiriu conhecimentos do artista – Jackson Pollock	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
	Conhecimento da técnica de pintura	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Noção e conhecimento do abstrato	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	
Procedimentais	Utiliza os materiais indicados	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Utiliza o suporte indicado	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Demonstra interação com os outros	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
Comportamentais	Realiza a tarefa proposta	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Expressa sentimentos, emoções e afetos	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	5	5	3	5	3	3	3	
	Reconhece os seus gostos e preferências e características pessoais	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Realiza a tarefa com empenho e interesse	5	5	5	5	4	4	4	5	4	5	5	5	4	5	4	4	5	
Legenda:																			
1 = Não adquirido (A criança não atingiu a competência necessária)	2 = Em aquisição (A criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Suficientemente adquirido (A criança atingiu a competência de modo satisfatório)	4 = Bem adquirido (A criança atingiu a competência de modo notável)	5 = Muito bem adquirido (A criança atingiu a competência de modo exemplar)	__ = A criança não esteve presente														

Grelha 7. Grelha de observação da atividade n.º 4

Dimensões	Indicadores	Nomes das crianças																	
		B	C	DA	DD	E	GA	G	H	L	LB	MS	MM	GB	ML	MP	M	Y	
Conceituais	Conhecimento do tema	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Conhecimento da técnica do desenho	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Apresenta formas perceptíveis em relação à realidade	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5
Procedimentais	Utiliza os materiais indicados	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Organiza espacialmente os elementos representados	3	5	3	5	5	5	3	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5
	Utiliza o suporte indicado	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Comportamentais	Realiza a tarefa proposta	5	5	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5
	Expressa sentimentos, emoções e afetos	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Aumenta o autocontrolo e a autoestima	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	Realiza a tarefa com empenho e interesse	5	5	3	5	4	4	3	5	3	3	3	4	5	5	5	3	5	5
Legenda:																			
1 = Não adquirido (A criança não atingiu a competência necessária)	2 = Em aquisição (A criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)	3 = Suficientemente adquirido (A criança atingiu a competência de modo satisfatório)	4 = Bem adquirido (A criança atingiu a competência de modo notável)	5 = Muito bem adquirido (A criança atingiu a competência de modo exemplar)	__ = A criança não esteve presente														

Grelha 8. Grelha de observação da atividade n.º 5

Dimensões	Indicadores	Nomes das crianças																
		B	C	DA	DD	E	GA	G	H	L	LB	MS	MM	GB	ML	MP	M	Y
Conceituais	Conhecimento do tema	5	5	5	—	5	5	5	5	—	5	—	5	—	5	5	5	—
	Conhecimento da técnica de recorte e colagem	5	5	5	—	5	5	5	5	—	5	—	5	—	5	5	5	—
	Conhecimento da técnica do desenho	5	5	5	—	5	5	5	5	—	5	—	5	—	5	5	5	—
	Conceito de Autorretrato	5	4	5	—	5	5	4	5	—	4	—	5	—	5	5	5	—
Procedimentais	Utiliza os materiais indicados	5	5	5	—	5	5	5	5	—	5	—	5	—	5	5	5	—
	Representa a figura humana	4	4	4	—	5	4	4	4	—	4	—	4	—	5	5	4	—
	Conhecimento do seu corpo	5	4	5	—	5	5	4	5	—	4	—	4	—	5	5	4	—
	Organiza espacialmente os elementos representados	3	5	3	—	5	5	3	5	—	5	—	4	—	5	5	4	—
	Utiliza o suporte indicado	5	5	5	—	5	5	5	5	—	5	—	5	—	5	5	5	—
Comportamentais	Realiza a tarefa proposta	5	5	4	—	4	4	4	5	—	4	—	4	—	5	5	4	—
	Expressa sentimentos, emoções e afetos	5	5	5	—	5	5	5	5	—	5	—	5	—	5	5	5	—
	Reconhece os seus gostos e preferências e características pessoais	4	4	4	—	4	4	4	4	—	4	—	4	—	4	4	4	—
	Realiza a tarefa com empenho e interesse	4	4	4	—	4	4	3	5	—	3	—	4	—	5	5	3	—
Legenda:																		
1 = Não adquirido (A criança não atingiu a competência necessária)		2 = Em aquisição (A criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)			3 = Suficientemente adquirido (A criança atingiu a competência de modo satisfatório)			4 = Bem adquirido (A criança atingiu a competência de modo notável)			5 = Muito bem adquirido (A criança atingiu a competência de modo exemplar)			— = A criança não esteve presente				

Grelha 9. Grelha de observação da atividade n.º 6

Dimensões	Indicadores	Nomes das crianças																
		B	C	DA	DD	E	GA	G	H	L	LB	MS	MM	GB	ML	MP	M	Y
Conceituais	Conhecimento do tema das emoções	5	5	5	—	5	—	5	—	—	5	—	5	—	5	5	5	—
	Conhecimento da técnica de modelagem	5	5	5	—	5	—	5	—	—	5	—	5	—	5	5	5	—
	Conceito de identidade pessoal	3	2	3	—	3	—	2	—	—	2	—	3	—	3	3	2	—
Procedimentais	Utiliza os materiais indicados	5	5	5	—	5	—	5	—	—	5	—	5	—	5	5	5	—
	Representa a emoção através da técnica da modelagem	4	4	4	—	5	—	5	—	—	5	—	4	—	5	5	4	—
Comportamentais	Realiza a tarefa proposta	5	5	5	—	5	—	5	—	—	5	—	5	—	5	5	5	—
	Expressa sentimentos, emoções e afetos	5	5	5	—	5	—	5	—	—	5	—	5	—	5	5	5	—
	Reconhece os seus gostos e preferências e características pessoais	4	4	4	—	4	—	4	—	—	4	—	4	—	4	4	4	—
	Realiza a tarefa com empenho e interesse	4	4	5	—	5	—	5	—	—	5	—	5	—	5	5	4	—
Legenda:																		
1 = Não adquirido (A criança não atingiu a competência necessária)		2 = Em aquisição (A criança apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência)			3 = Suficientemente adquirido (A criança atingiu a competência de modo satisfatório)			4 = Bem adquirido (A criança atingiu a competência de modo notável)			5 = Muito bem adquirido (A criança atingiu a competência de modo exemplar)			— = A criança não esteve presente				

Anexo 3 – Grelhas de análise dos dados

Grelha 10. Grelha dos comentários/reações das crianças da atividade n.º 1

Indicadores	Comentários / Reações
Emoções	“Ele está assustado porque tem medo.” (B.); “Ele está assustado porque se calhar apareceu um homem mau.” (D.D.); “Se calhar tem medo do escuro.” (M.L); “Se calhar apareceu um monstro.” (E.); “Ele pode estar com medo de cair da ponte para o rio.” (G.A.); “Ele tem medo de cair para as pedras.” (D.A.); “Pode estar com medo das alturas”. (G.).
Análise da obra de arte – “O grito”	“Está em cima de uma ponte.” (M.); “Tem o céu laranja, porque está o pôr do sol.” (D.D.); “Azul no mar.” (G.); “A ponte é castanha.” (D.D.); “A camisola é preta.” (G.); “Tem duas pessoas.” (B.); “Sim tem ali uma montanha de pedras.” (D.D.); “Parece dois senhores em barcos.” (D.A.).

Grelha 11. Análise da gelha de observação da atividade n.º 1

Indicadores	Análise dos dados (%)
Conhecimento do tema das emoções	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Adquiriu conhecimentos do artista - Edvard Munch	No que respeita ao conhecimento adquirido sobre o artista, 11,8% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 41,2% do grupo atingiu a competência de modo notável e 47% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório.
Adquiriu conhecimentos das obras de arte – “O grito”	Relativamente ao conhecimento adquirido sobre a obra de arte, 17,7% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 58,8% do grupo atingiu a competência de modo notável e 23,5% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório.
Conhecimento da técnica de pintura	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Conhecimento da técnica de recorte e colagem	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Utiliza os materiais indicados	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Conhecimento dos aspetos da sua identidade (através da fotografia)	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Utiliza o suporte indicado	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Realiza a tarefa proposta	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Demonstra sentimentos, emoções e afetos	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Realiza a tarefa com empenho e interesse	No que concerne ao empenho e interesse na realização da tarefa, 41,18% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 29,41% do grupo atingiu a competência de modo notável e 29,41% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório.

Grelha 12. Grelha dos comentários/reações das crianças da atividade n.º 2

Indicadores	Comentários / Reações
Gostos / preferências e características pessoais	“O meu beijinho é às cores.” (B., MS); “O meu beijinho é vermelho.” (DD., GB.); “O meu beijinho é azul.” (H., M.); “O meu beijinho é amarelo.” (G.).

Grelha 13. Análise da gelha de observação da atividade n.º 2

Indicadores	Análise dos dados (%)
Conhecimento do tema	5,9% do grupo não participou na atividade, os restantes 94.1% atingiu a competência de modo exemplar.
Conhecimento da técnica do desenho	5,9% do grupo não participou na atividade, os restantes 94.1% atingiu a competência de modo exemplar.
Apresenta formas perceptíveis em relação à realidade	5,9% do grupo não participou na atividade, os restantes 94.1% atingiu a competência de modo exemplar.
Utiliza os materiais indicados	5,9% do grupo não participou na atividade, os restantes 94.1% atingiu a competência de modo exemplar.
Conhecimento do seu corpo	5,9% do grupo não participou na atividade, os restantes 94.1% atingiu a competência de modo exemplar.
Utiliza o suporte indicado	5,9% do grupo não participou na atividade, os restantes 94.1% atingiu a competência de modo exemplar.
Realiza a tarefa proposta	5,9% do grupo não participou na atividade, os restantes 94.1% atingiu a competência de modo exemplar.
Demonstra sentimentos, emoções e afetos	5,9% do grupo não participou na atividade, os restantes 94.1% atingiu a competência de modo exemplar.
Reconhece os seus gostos e preferências e características pessoais	5,9% do grupo não participou na atividade, os restantes 94.1% atingiu a competência de modo exemplar.
Conhece-se a si própria	5,9% do grupo não participou na atividade, os restantes 94.1% atingiu a competência de modo exemplar.
Realiza a tarefa com empenho e interesse	5,9% do grupo não participou na atividade, os restantes 94.1% atingiu a competência de modo exemplar.

Grelha 14. Grelha dos comentários/reações das crianças da atividade n.º 3

Indicadores	Comentários / Reações
Emoções	“Sinto-me feliz!” (ML.), “Sinto-me calma” (MS.), “Triste e Medo” (C.), “Sinto raiva” (MM.).
Análise da obra de arte – “Convergência”	“Amarelo” (LB.), “Preto e laranja” (Y.), “Azul” (H.), “Branco” (MM.), “É uma mistura de cores” (B.), “Vejo a letra A.” (D.D.), “Vejo salpicado” (Y.), “Uma cidade.” (D.A.), “Parece um mapa de tesouro.” (H.), “Um céu às cores com gaivotas a voar.” (M.S.).

Grelha 15. Análise da gelha de observação da atividade n.º 3

Indicadores	Análise dos dados (%)
Conhecimento do tema das emoções	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Adquiriu conhecimentos da obras de arte – “Convergência”	No que respeita ao conhecimento adquirido sobre a obra, 11,8% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 11,8% do grupo atingiu a competência de modo notável e 76,4% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório.
Adquiriu conhecimentos do artista – Jackson Pollock	100% do grupo apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência.
Conhecimento da técnica de pintura	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Noção e conhecimento do abstrato	Relativamente à noção de abstrato, 11,8% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório e 88,2% do grupo apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência.
Utiliza os materiais indicados	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Utiliza o suporte indicado	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Demonstra interação com os outros	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Realiza a tarefa proposta	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Expressa sentimentos, emoções e afetos	No que concerne ao expressar sentimentos/ emoções/ afetos nesta atividade, 23,5% do grupo atingiu a competência de modo exemplar e 76,5% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório.
Reconhece os seus gostos e preferências e características pessoais	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Realiza a tarefa com empenho e interesse	No que diz respeito ao empenho e interesse pela atividade, 58,8% do grupo atingiu a competência de modo exemplar e 41,2% do grupo atingiu a competência de modo notável.

Grelha 16. Análise da gelha de observação da atividade n.º 4

Indicadores	Análise dos dados (%)
Conhecimento do tema	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Conhecimento da técnica do desenho	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Apresenta formas perceptíveis em relação à realidade	No que respeita à realização de formas perceptíveis em relação à realidade na presente atividade, 64,7% do grupo atingiu a competência de modo exemplar e 35,3% do grupo atingiu a competência de modo notável.
Utiliza os materiais indicados	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Organiza espacialmente os elementos representados	Relativamente à organização espacial, 70,6% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 11,8% do grupo atingiu a competência de modo notável e 17,6% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório.
Utiliza o suporte indicado	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Realiza a tarefa proposta	No que concerne à concretização da proposta, 47,1% do grupo atingiu a competência de modo exemplar e 52,9% do grupo atingiu a competência de modo notável.
Expressa sentimentos, emoções e afetos	100% do grupo atingiu a competência de modo exemplar.
Aumenta o autocontrolo e a autoestima	100% do grupo atingiu a competência de modo notável.
Realiza a tarefa com empenho e interesse	No que diz respeito ao empenho e interesse na atividade, 47,1% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 17,6% do grupo atingiu a competência de modo notável e 35,3% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório.

Grelha 17. Grelha dos comentários/reações das crianças da atividade n.º 5

Indicadores	Comentários / Reações
Noções de Autorretrato	“É tirar fotos!” (E.), “É fazer uma pintura!” (C.).
Conhecimento do seu corpo	MP.: “Sou branca, tenho calções, tenho uma camisola...”, Estagiária: “E o teu cabelo como é?”, M.P.: “Castanho clarinho, é um bocado comprido”, Estagiária: “E os teus olhos como são?”, M.P.: “São verdes e azuis!”, E.: “Sou moreno, tenho os olhos pretos e o cabelo preto.”, Estagiária: “E é curto ou comprido?”, E.: “Curto!”, Estagiária: “E a tua altura?”, E.: “Sou alto!”, M.M.: “O meu cabelo é castanho.”, Estagiária: “E mais?”, M.M.: “Os meus olhos são verdes!”, Estagiária: “O cabelo é comprido ou curto?”, M.M.: “Curto!”, Estagiária: “E a tua altura?”, M.M.: “Sou alto!”, Estagiária: “Como é a tua pele?”, M.M.: “Branca!”.
Emoções	Estagiária: “Qual é a emoção que sentes mais vezes?”, M.P.: “A calma!”, Estagiária: “Quando estás triste como ficas?”, M.P.: “Choro!”, Estagiária: “E alegre?”, M.P.: “Com um sorriso!”, Estagiária: “E zangada?”, M.P.: “Fico com raiva!”, Estagiária: “E com medo?”, M.P.: “Fico a tremer, assustada!”, L.B.: “Amor!”, Estagiária: “E como ficas quando sentes o amor?” L.B.: “Apaixonada!”.

Grelha 18. Análise da gelha de observação da atividade n.º 5

Indicadores	Análise dos dados (%)
Conhecimento do tema	29,4% do grupo não participou na atividade, os restantes 70,6% atingiu a competência de modo exemplar.
Conhecimento da técnica de recorte e colagem	29,4% do grupo não participou na atividade, os restantes 70,6% atingiu a competência de modo exemplar.
Conhecimento da técnica do desenho	29,4% do grupo não participou na atividade, os restantes 70,6% atingiu a competência de modo exemplar.
Conceito de Autorretrato	No que respeita ao conceito de autorretrato, 52,9% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 17,7% do grupo atingiu a competência de modo notável e os restantes 29,4% do grupo não participou na atividade.
Utiliza os materiais indicados	29,4% do grupo não participou na atividade, os restantes 70,6% atingiu a competência de modo exemplar.
Representa a figura humana	Relativamente à representação da figura humana, 17,7% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 52,9% do grupo atingiu a competência de modo notável e os restantes 29,4% do grupo não participou na atividade.
Conhecimento do seu corpo	No que concerne ao conhecimento do seu corpo, 41,2% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 29,4% do grupo atingiu a competência de modo notável e os restantes 29,4% do grupo não participou na atividade.
Organiza espacialmente os elementos representados	41,2% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 11,8% do grupo atingiu a competência de modo notável, 17,6% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório e os restantes 29,4% do grupo não participou na atividade.
Utiliza o suporte indicado	29,4% do grupo não participou na atividade, os restantes 70,6% atingiu a competência de modo exemplar.
Realiza a tarefa proposta	No que diz respeito à realização da tarefa proposta, 29,4% do grupo atingiu a competência de modo exemplar e 41,2% do grupo atingiu a competência de modo notável e os restantes 29,4% do grupo não participou na atividade.
Expressa sentimentos, emoções e afetos	29,4% do grupo não participou na atividade, os restantes 70,6% atingiu a competência de modo exemplar.
Reconhece os seus gostos e preferências e características pessoais	29,4% do grupo não participou na atividade, os restantes 70,6% atingiu a competência de modo notável.
Realiza a tarefa com empenho e interesse	No que se refere ao empenho e interesse na presente atividade, 17,7% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 35,2% do grupo atingiu a competência de modo notável, 17,7% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório e os restantes 29,4% do grupo não participou na atividade.

Grelha 19. Grelha dos comentários/reações das crianças da atividade n.º 6

Indicadores	Comentários / Reações
Emoções	“Gosto de me sentir feliz porque sinto-me bem!” (E.); “Gosto de sentir o amor, porque fico apaixonada!” (L.B.); “Gosto de sentir-me com amor, porque fico feliz e apaixonada!” (M.L.); “Feliz, porque gosto de rir e brincar!” (M.P.).

Grelha 20. Análise da gelha de observação da atividade n.º 6

Indicadores	Análise dos dados (%)
Conhecimento do tema das emoções	41,2% do grupo não participou na atividade, os restantes 58,8% atingiu a competência de modo exemplar.
Conhecimento da técnica de modelagem	41,2% do grupo não participou na atividade, os restantes 58,8% atingiu a competência de modo exemplar
Conceito de identidade pessoal	No que respeita ao conceito de identidade pessoal, 35,3% do grupo atingiu a competência de modo satisfatório, 23,5% do grupo apresenta alguns aspetos, mas precisa ainda de melhorias para atingir a competência e os restantes 41,2% do grupo não participou na atividade.
Utiliza os materiais indicados	41,2% do grupo não participou na atividade, os restantes 58,8% atingiu a competência de modo exemplar
Representa a emoção através da técnica da modelagem	Relativamente à representação da emoção através da técnica de modelagem, 29,4% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 29,4% do grupo atingiu a competência de modo notável e os restantes 41,2% do grupo não participou na atividade.
Realiza a tarefa proposta	41,2% do grupo não participou na atividade, os restantes 58,8% atingiu a competência de modo exemplar
Expressa sentimentos, emoções e afetos	41,2% do grupo não participou na atividade, os restantes 58,8% atingiu a competência de modo exemplar
Reconhece os seus gostos e preferências e características pessoais	41,2% do grupo não participou na atividade, os restantes 58,8% atingiu a competência de modo notável.
Realiza a tarefa com empenho e interesse	No que concerne ao empenho e interesse na presente atividade, 41,2% do grupo atingiu a competência de modo exemplar, 17,6% do grupo atingiu a competência de modo notável e os restantes 41,2% do grupo não participou na atividade.