

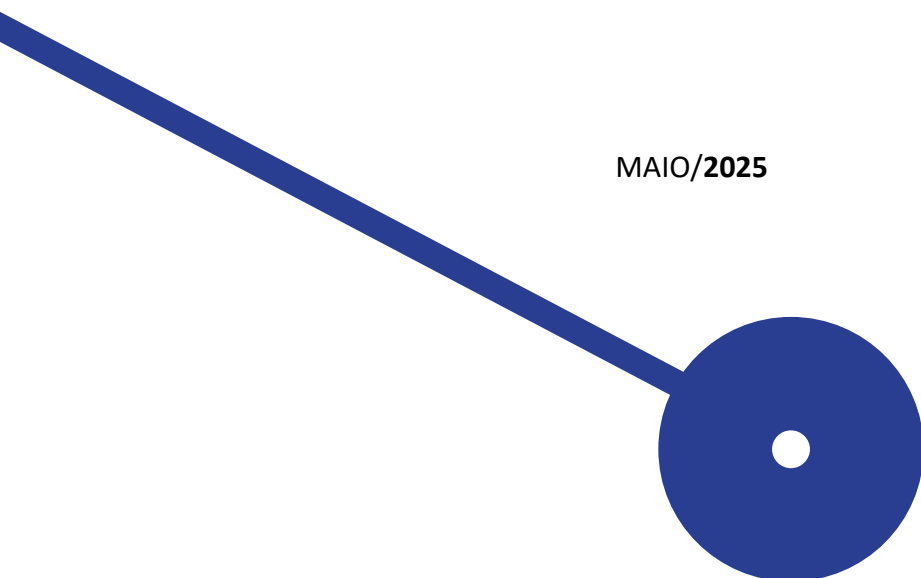
M

MESTRADO
Educação Pré-Escolar

Artes Plásticas como meio de Expressão e Autonomia: O Papel da Pintura no Desenvolvimento Infantil

Sara Raquel Cruz Oliveira

MAIO/2025



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Sara Raquel Cruz Oliveira

Artes Plásticas como meio de Expressão e Autonomia: O Papel da Pintura no Desenvolvimento Infantil

Relatório de Estágio

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Orientação: Mestre Susana Esteves

Coorientadora: Professora Susana Silva

Porto, maio de 2025

Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Sara Raquel Cruz Oliveira

Artes Plásticas como meio de Expressão e Autonomia: O Papel da Pintura no Desenvolvimento Infantil

Relatório de Estágio

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Orientação: Mestre Susana Esteves

Coorientadora: Professora Susana Silva

Porto, maio de 2025

AGRADECIMENTOS

A conclusão desta etapa é um marco muito importante na minha vida. Após alguns anos de estudo, esforço e dedicação nesta área que preenche tanto o meu coração, é momento de agradecer.

Quero expressar o meu mais sincero agradecimento a todas as pessoas e entidades que me acompanharam e apoiaram ao longo do meu percurso acadêmico, permitindo que chegasse até aqui e concluir esta etapa tão importante na minha formação.

Em primeiro lugar, quero agradecer à minha família, em especial aos meus pais, pelo amor, compreensão e apoio incondicional que me deram ao longo de todo este processo. O vosso incentivo constante, a vossa paciência e palavras de motivação foram fundamentais para que pudesse enfrentar os desafios e alcançar os meus objetivos. Sem o vosso apoio, não teria sido possível alcançar tantas conquistas.

Agradeço também ao meu namorado, pela presença constante, pelo apoio emocional e pela confiança que sempre depositou em mim. A tua paciência, compreensão e apoio nos momentos mais exigentes foram muito importantes para que me mantivesse focada e determinada.

Aos meus amigos, o meu muito obrigada por me acompanharem todos os dias, pelos momentos de partilha, diversão e pela ajuda nos momentos mais difíceis. A vossa amizade e o apoio foram essenciais para o meu bem-estar e motivação nesta jornada.

Um agradecimento especial às minhas colegas de trabalho, pela colaboração, companheirismo e pelo apoio mútuo no dia a dia. A vossa partilha de saberes e experiências foi uma mais-valia para o meu desenvolvimento e para a realização do meu trabalho com as crianças.

Desta forma, gostaria igualmente de agradecer pela experiência adquirida no meu trabalho como animadora infantil. Foi um papel enriquecedor que me permitiu desenvolver

habilidades essenciais para o trabalho com as crianças, tanto no âmbito educacional quanto no recreativo, tornando-me mais capaz e confiante.

Aos meus professores do secundário agradeço por não me deixarem terminar os estudos naquele momento da minha vida e por confiarem nas minhas capacidades. Aos professores da licenciatura e mestrado agradeço a dedicação, o conhecimento transmitido e o acompanhamento ao longo da minha formação.

Às educadoras cooperantes e profissionais das instituições onde realizei os estágios, agradeço pela receptividade, pela orientação e pela partilha de experiências. Cada ensinamento foi de extrema importância para a minha aprendizagem e, sem dúvida, contribuiu para o meu crescimento na área da Educação de Infância.

Um agradecimento muito especial a todas as crianças que cruzaram o meu caminho, pela sua alegria, espontaneidade, curiosidade e amor, que tornaram esta experiência ainda mais rica e gratificante. A vossa simplicidade e a forma única de ver o mundo ensinaram-me lições valiosas que levarei para toda a vida.

Por fim, agradecer-me a mim por toda a coragem e força nesta longa etapa da minha vida. Obrigada, Sara do passado por nunca teres baixado os braços e me fazeres chegar até aqui. És a prova de que todos os sonhos se podem tornar realidade, com esforço e dedicação.

RESUMO ANALÍTICO

O presente relatório de estágio (RE) insere-se na unidade curricular Prática Educativa Supervisionada em Educação Pré-Escolar (EPE), no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Este apresenta e analisa a intervenção da mestranda nos contextos de educação em creche e educação pré-escolar, especificamente numa sala com crianças de dois anos e numa sala com crianças de quatro anos. Analisar-se-á tanto os fundamentos legais que sustentam a prática educativa como os referenciais teóricos que orientaram a ação pedagógica.

Reconhecendo a relevância do meio envolvente no processo de aprendizagem da criança, serão caracterizados elementos como as instituições de estágio, a organização do ambiente educativo das salas de atividades e os grupos de crianças. Além disso, será apresentada a metodologia adotada, nomeadamente a metodologia de investigação-ação, que integra processos de observação, planificação, avaliação e reflexão, com o objetivo de aperfeiçoar o processo educativo.

Este documento inclui, ainda, a descrição e reflexão das ações desenvolvidas nos diferentes contextos, destacando a importância da pintura como instrumento para o desenvolvimento integral das crianças e articulando conhecimentos teóricos com experiências práticas. Assim, este relatório pretende evidenciar as aprendizagens adquiridas pelas crianças, bem como os aspetos que contribuíram para o crescimento profissional da mestranda.

Palavras-chave: Educação de Infância; Pintura; Desenvolvimento Criativo; Reflexão; Ação

ABSTRACT

This internship report is part of the curricular unit Supervised Educational Practice in Pre-School Education (EPE), within the scope of the Master's Degree in Pre-School Education. It presents and analyses the trainee's intervention in the contexts of nursery and pre-school education, specifically in a classroom with two-year-old children and another with four-year-old children. This document examines both the legal foundations that support educational practice and the theoretical frameworks that guided the pedagogical action.

Recognising the significance of the surrounding environment in the child's learning process, elements such as the internship institutions, activity rooms, and groups of children will be characterised. Furthermore, the adopted methodology will be presented, namely the action research methodology, which incorporates processes of observation, planning, assessment, and reflection, aiming to enhance the educational process.

This document also includes a description and reflection on the actions carried out in different contexts, emphasising the importance of painting as a tool for the holistic development of children and linking theoretical knowledge with practical experiences. Thus, this report seeks to highlight the learning acquired by the children, as well as the aspects that contributed to the trainee's professional development.

Keywords: Early Childhood Education; Painting; Creative Development; Reflection; Action

LISTA DE SIGLAS

CRP Constituição da República Portuguesa

EPE Educação Pré-Escolar

IA Investigação-Ação

LSBE Lei de Bases do Sistema Educativo

NAS Necessidades Adicionais de Suporte

OCEPE Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

ONU Organização das Nações Unidas

OPC Orientações Pedagógicas para a Creche

PES Prática de Ensino Supervisionada

RE Relatório de Estágio

ZDP Zona de Desenvolvimento Proximal

LISTA DE APÊNDICES

A – Registos fotográficos do planetário na sala dos 4 anos

A.1 Apresentação do Planetário

A.2 Exposição de cometas

A.3 Presença das famílias

A.4 Exposição das criações do grupo

A.5 Planetário na sala dos quatro anos

A.6 Projetores da Lua e das Constelações

A.7 Constelações realizadas pelas crianças

B – Planificações da Educação em Creche

B.1 Planificação semanal creche 8 a 12 de abril

B.2 Planificação semanal creche 15 a 19 de abril

B.3 Planificação semanal creche 22 a 26 de abril

B.4 Planificação semanal creche 6 a 10 de maio

B.5 Planificação semanal creche 13 a 17 de maio

B.6 Planificação semanal creche 20 a 24 de maio

C – Planificações da Educação Pré-Escolar

C.1 Planificação semanal pré-escolar 28 a 31 de outubro

C.2 Planificação semanal pré-escolar 4 a 7 de novembro

C.3 Planificação semanal pré-escolar 11 a 14 de novembro

C.4 Planificação semanal pré-escolar 18 a 21 de novembro

C.5 Planificação semanal pré-escolar 25 a 28 de novembro

C.6 Planificação semanal pré-escolar 2 a 5 de dezembro

C.7 Planificação semanal pré-escolar 9 a 12 de dezembro

C.8 Planificação semanal pré-escolar 16 a 19 de dezembro

C.9 Planificação semanal pré-escolar 6 a 9 de dezembro

C.10 Planificação semanal pré-escolar 13 a 16 de dezembro

D – Grelhas de avaliação

D.1 Grelha de avaliação da PES em creche

D.2 Grelha de avaliação da PES em pré-escolar

Índice

INTRODUÇÃO.....	1
1. CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO LEGAL E TEÓRICO	4
1.1. ENQUADRAMENTO LEGAL	5
1.2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	9
1.3. MODELO CURRICULAR REGGIO EMILIA	17
1.4. A IMPORTÂNCIA DA CRIATIVIDADE INFANTIL.....	21
1.5. A IMPORTÂNCIA DA PINTURA NA CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DE CRIANÇA	23
1.6. O PAPEL DO EDUCADOR COMO MEDIADOR DA APRENDIZAGEM.....	25
2. CAPÍTULO II – CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS DE ESTÁGIO E DA METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	27
2.1. CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES.....	27
2.1.1 CONTEXTO DE CRECHE	27
2.1.1 CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR	31
2.2 CARACTERIZAÇÃO DOS GRUPOS	34
2.2.1 CONTEXTO DE CRECHE	34
2.2.2 CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR	36
2.3 METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	38
3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS E DOS RESULTADOS OBTIDOS	43
3.1 EDUCAÇÃO EM CRECHE.....	43
3.2 TRABALHO DE PROJETO NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR	52
3.3 APRENDIZAGENS PROFISSIONALIZANTES	64
4. REFLEXÃO FINAL	67
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	72

INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio (RE) insere-se na unidade curricular de PES integrada no Mestrado em EPE. Este RE, bem como a sua defesa pública, refletem a aplicação prática e teórica dos conhecimentos adquiridos ao longo da formação académica.

Este documento tem como principal objetivo apresentar e analisar de forma crítica e reflexiva a prática desenvolvida durante os estágios, evidenciando as competências pedagógicas construídas, as metodologias utilizadas e a fundamentação teórica que sustentou as práticas educativas. Assim, pretende-se compreender de que forma as experiências em contexto contribuíram para a construção da identidade profissional e para a consolidação das práticas educativas fundamentadas nas Orientações Pedagógicas para a Creche (OPC) e nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE). Estes documentos, são utilizados ao longo de todo o RE como suporte das práticas educativas.

Para além da descrição das práticas educativas, o RE inclui também uma componente investigativa, focada no tema das artes plásticas, em particular na pintura, permitindo aprofundar aspetos como o desenvolvimento global da criança através da pintura. Desta forma, a avaliação da qualidade da experiência educativa baseia-se, entre outros aspetos, nas escalas de observação do bem-estar e envolvimento da criança, desenvolvidas por Laevers et al. (2005). Estas escalas constituem um instrumento fundamental para compreender o impacto das práticas pedagógicas no desenvolvimento das crianças, permitindo analisar o seu envolvimento nas atividades propostas e o seu nível de bem-estar emocional. Assim, é possível obter indicadores acerca da adequação de estratégias implementadas e ajustar a intervenção pedagógica de forma a potencializar aprendizagens mais significativas e estimulantes. A escala de observação do empenhamento do adulto (Bertram & Pascal, 2009), também possibilita a análise do papel da mestrandia na facilitação da aprendizagem e no estabelecimento de relações de qualidade com as crianças. Esta escala permite avaliar a capacidade de promover interações significativas e de criar um ambiente seguro e estimulante. A observação do empenhamento do adulto revela-se essencial para compreender como as práticas pedagógicas influenciam o desenvolvimento das crianças reforçando a intencionalidade educativa no quotidiano.

Ambos os estágios decorreram em instituições localizadas na zona metropolitana do Porto, pertencendo uma delas a uma Instituição Particular de Solidariedade Social e a outra a uma instituição privada. No total, foram cumpridas 360 horas de estágio, distribuídas entre 140 horas no contexto de educação em creche e 220 horas no contexto de EPE. A maior carga horária, dedicada ao segundo contexto de estágio, permitiu à mestranda aprofundar o conhecimento sobre as características, interesses e necessidades das crianças, bem como estabelecer uma relação mais próxima com os encarregados de educação, permitindo uma melhor adequação da ação pedagógica da mestranda.

Este RE estrutura-se em três capítulos que abordam, progressivamente, vários aspetos dos contextos de estágio. Inicialmente, apresenta-se o enquadramento teórico e legal da prática pedagógica. Segue-se uma descrição detalhada dos contextos educativos e é exposta a metodologia de investigação e, por fim, a descrição e análise das práticas desenvolvidas e dos resultados obtidos.

O primeiro capítulo contextualiza a ação pedagógica da mestranda, fundamentada com as políticas educativas em vigor para a educação de infância e os referenciais teóricos que orientaram a prática. São analisadas as principais diretrizes legais que regulam a educação pré-escolar, destacando-se o impacto destas normativas no quotidiano educativo. Além disso, é explorado o modelo curricular Reggio Emilia, reconhecido pela sua abordagem centrada na criança, na expressão e na construção do conhecimento através da arte. Este capítulo também aprofunda a importância da pintura no desenvolvimento da criança, refletindo sobre o seu papel na construção da identidade e da criatividade infantil. Por fim, aborda-se o papel do educador enquanto mediador da aprendizagem, analisando a sua intervenção na promoção do envolvimento e bem-estar das crianças.

O segundo capítulo apresenta uma descrição detalhada dos contextos de estágio, englobando a caracterização dos ambientes educativos, das equipas pedagógicas e dos grupos de crianças. Este enquadramento é essencial para compreender os desafios e potencialidades dos cenários educativos em que decorreram as práticas pedagógicas. Além disso, aborda-se a metodologia de investigação-ação (IA) adotada pela mestranda, que serviu de suporte à sua prática, permitindo-lhe reconhecer as especificidades, interesses e necessidades de cada um dos grupos com que trabalhou.

No terceiro capítulo são explícitas as metodologias adotadas para a intervenção educativa, justificando as escolhas das abordagens pedagógicas e estratégicas implementadas. São apresentadas as atividades realizadas, acompanhadas de reflexões sobre eventuais mudanças e progressos, tanto por parte da mestrandia como das crianças destacando a intencionalidade educativa por trás de cada proposta. Neste capítulo também são evidenciadas as escalas de bem-estar e envolvimento da criança (Lavers et al., 2005) e a escala de empenhamento do adulto (Bertram & Pascal, 2009), que permitiram aferir a qualidade da experiência pedagógica.

As experiências de estágio não se limitaram à prática em sala de atividades, mas também foram enriquecidas por diferentes estratégias pedagógicas de supervisão e formação que contribuíram significativamente para o crescimento pessoal e profissional da mestrandia. O trabalho colaborativo com a equipa pedagógica e as planificações em equipa permitiram partilhar perspetivas e o desenvolvimento de estratégias conjuntas para a ação educativa. Os momentos de reflexão, tanto formais como informais, demonstram-se essenciais para questionar práticas, redefinir abordagens e consolidar aprendizagens. Além disso, os momentos de supervisão, as reuniões de avaliação reguladora e final e a construção do portefólio de aprendizagem em creche, bem como este RE representam oportunidades valiosas de autoavaliação e de aperfeiçoamento profissional.

As referências bibliográficas deste RE são cruciais para fundamentar teoricamente o mesmo, demonstrando as pesquisas e conhecimentos prévios, conferindo maior credibilidade ao trabalho. Além disto, ao citar fontes relevantes ao tema, o mesmo apresenta maior profundidade. Os apêndices incluem materiais suplementares que ajudam a complementar o RE, como fotografias e planificações. Isto, permite que o relatório não fique subcarregado, mantendo, ainda assim, as informações necessárias presentes.

Por fim, a reflexão final sintetiza todo o percurso formativo e as aprendizagens construídas ao longo das experiências de estágio, destacando os contributos para a formação profissional da mestrandia. Reflete também os desafios encontrados e aspetos de melhoria para o aprofundamento das práticas pedagógicas futuras.

1. CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO LEGAL E TEÓRICO

No presente capítulo serão, inicialmente, identificados os referentes legais e teóricos de maior importância no percurso formativo da mestranda e com relevância para o tema apresentado. O foco de estudo neste capítulo será o impacto das artes visuais, mais especificamente, da pintura no desenvolvimento infantil. Por último, apresentar-se-á aspetos da perspectiva pedagógica Reggio Emilia, que inspiraram e influenciaram a mestranda durante o seu percurso formativo no âmbito do tópico de estudo, enquanto referencial teórico concetualizado da imagem de criança, do processo educativo e do papel do educador reflexivo.

1.1. ENQUADRAMENTO LEGAL

A EPE desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças, sendo regulamentada por diversos documentos legais e pedagógicos que estabelecem princípios, direitos e orientações pedagógicas para uma prática educativa rica. Estes documentos garantem o direito das crianças à criatividade, à imaginação, à expressão e à aprendizagem ativa, de modo a promover práticas educativas alinhadas com os seus interesses e necessidades. Como destaca Sousa (2023) “Para uma criança, uma folha de papel em branco e um lápis são sempre elementos estimuladores da sua imaginação” (p.167). Esta ideia reforça a importância de oferecer às crianças não apenas materiais, mas também um ambiente propício para que possam explorar e expressar as suas ideias de forma verdadeiramente significativa.

A Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU), é uma referência importante para a garantia dos direitos das crianças em todo o mundo. Este documento, assegura o direito das crianças à educação, à liberdade de expressão e à participação ativa nas atividades culturais e artísticas (ONU, 1989, Artigos 12, 13 e 31). No que diz respeito às artes plásticas, esse direito é reforçado devido à grande importância do tema e, à consequente importância da diversificação dos materiais utilizados, como uma forma de proporcionar às crianças um ambiente seguro e livre que valoriza a sua voz, a sua criatividade e a sua autonomia. A liberdade que lhes proporcionamos para explorar este tema com variedade de materiais e sem restrições, reforça o direito de serem ouvidas e de participarem ativamente na construção da sua própria aprendizagem.

A Constituição da República Portuguesa (CRP), no artigo 73.º, realça a promoção da educação, da cultura e da ciência como direitos fundamentais. Este artigo estabelece que o Estado deve garantir o acesso universal à educação, promovendo a todas as crianças o desenvolvimento da sua personalidade e criatividade. Desta forma, a CRP reforça a igualdade de oportunidades, destacando no artigo 74.º que a educação deve contribuir para a superação das desigualdades sociais e para a realização pessoal de cada indivíduo. Estes princípios demonstram-se

diretamente relacionados com o tema das artes visuais. No contexto educativo, estes aspetos destacam a importância de integrar as artes visuais no currículo escolar como forma de promover o desenvolvimento integral das crianças, como as competências motoras, cognitivas e emocionais.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro) e a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro) são documentos que se complementam entre si, na medida em que estabelecem diretrizes para o sistema educativo em Portugal, destacando a importância de uma educação que promova o desenvolvimento integral da criança e respeite as suas características individuais. O artigo 7.º da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) ressalta a inclusão das expressões artísticas no currículo escolar, reconhecendo-as como indispensáveis ao desenvolvimento de competências estruturais. A Lei n.º 5/97 amplia essa abordagem ao reforçar a reorganização dos espaços educativos para incentivar a experimentação e a expressão individual. As artes visuais, neste caso, apresentam uma linguagem que possibilita que as crianças comuniquem as suas ideias, emoções e percepções de forma única e extremamente criativa. De acordo com a LBSE, no artigo 59.º, promove a articulação entre as áreas de conhecimento, incluindo as artes. A Lei n.º 5/97, por sua vez, aplica este princípio ao reforçar a importância de práticas pedagógicas integradoras na EPE. A pintura, enquanto vertente artística, emerge como uma ferramenta pedagógica capaz de desenvolver diversas competências, além de promover a socialização e o respeito pela diversidade. Desta forma, estas duas leis, estabelecem as bases necessárias para uma prática educativa que valoriza as artes visuais como parte essencial do desenvolvimento infantil.

As OPC, são essenciais para o contexto da educação infantil, estabelecendo princípios gerais e organizacionais do processo educativo em creche. Estas orientações reconhecem as expressões plásticas, no caso a pintura, como um meio acessível e adequado para que as crianças desta idade se expressem de diversas formas, desenvolvendo a autonomia e a criatividade. Devemos proporcionar às crianças liberdade para explorarem diversos materiais, técnicas e formas de pintura que se adequem à sua faixa etária e ao seu estágio de desenvolvimento. A ênfase nas experiências sensoriais e na exploração livre dos materiais artísticos é fulcral nestas idades, tal como nos indica nas OPC, o educador promove

experiências e aprendizagens nesta componente quando, “incentiva as crianças a explorarem diversos materiais (tintas, barro, pincéis, entre outros) e a descobrirem as suas potencialidades” (p.78).

Segundo Vygotsky (1978) o educador apresenta um papel central na criação de um ambiente educativo rico em estímulos sensoriais. Ao propor atividades artísticas, é essencial que ofereça andaimes que permitam à criança operar dentro da sua Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Esta abordagem permite que as crianças transitem do que podem fazer de forma independente para o que podem alcançar com orientação, promovendo que experimentem diferentes técnicas e utilizem novos materiais de forma segura e gradual. Desta forma, o educador deve proporcionar uma vasta variedade de materiais e formas de pintura, seja através de materiais convencionais como pincéis, tintas e esponjas ou através do contacto com obras de arte e visitas a exposições. É igualmente importante, respeitar os ritmos individuais das crianças, permitindo que cada uma realize as suas produções no seu espaço e tempo, de modo a explorar a pintura de forma espontânea e prazerosa. Ao demonstrar e sugerir novas formas de utilização dos materiais sem impor restrições, o educador atua como facilitador do processo de aprendizagem, incentivando a autonomia e a experimentação. Desta forma, a integração entre o suporte oferecido (*scaffolding*) e a liberdade para explorar contribui, significativamente, para o desenvolvimento integral das crianças, evidenciando a importância da união entre a teoria e a prática (Vygotsky, 1978).

As OCEPE, como um dos documentos orientadores para a educação infantil, têm um papel fundamental na organização da educação e no desenvolvimento das crianças, com destaque no Domínio da Educação Artística, muito importante na desmistificação deste tema. O subdomínio das artes visuais é abordado nas OCEPE como fundamental para a formação e desenvolvimento integral da criança. Este documento sublinha que, ao proporcionar oportunidades de exploração artística, o educador contribui para o desenvolvimento da sensibilidade estética e do pensamento criativo, além de favorecer o aperfeiçoamento de competências motoras finas. A expressão artística, desempenha um papel fundamental, não só no desenvolvimento da criatividade, como também no trabalho da autoconfiança e da autonomia das crianças. Ao estarem envolvidas em atividades artísticas, têm oportunidade de

experimental, explorar e expressar as suas ideias, o que contribui para o desenvolvimento das suas potencialidades.

Segundo Silva et al. (2016)

Trata-se antes de proporcionar, em cada fase, as experiências e oportunidades de aprendizagem que permitam à criança desenvolver as suas potencialidades, fortalecer a sua autoestima, resiliência, autonomia e autocontrolo, criando condições favoráveis para que tenha sucesso na etapa seguinte (p.97).

Através desta ideia, compreendemos que a expressão artística é mais do que uma simples oportunidade para a criança se expressar. É um meio essencial para o desenvolvimento integral de cada criança, que demonstra um processo contínuo de aprendizagem e construção da sua identidade.

Um dos aspetos centrais deste documento é a ênfase no processo artístico em detrimento do produto final. Este aspeto, reflete uma abordagem pedagógica que valoriza a exploração, a experiência e o desenvolvimento pessoal, em vez de focar unicamente no resultado da atividade. A pintura, como um exemplo de artes visuais, é destacada como uma importante ferramenta de expressão, sendo uma das formas mais acessíveis e procuradas pelas crianças para expressar os seus sentimentos e perceções do mundo que as rodeia. Tal como nos indica Gandini (2014) a pintura constitui uma das formas mais inteiras e fundamentais de expressão artística para as crianças, sendo uma das suas maneiras preferidas de representar e explorar o mundo.

Segundo as OCEPE, o educador tem o papel de proporcionar diversas e diversificadas experiências às crianças. Estas experiências devem adequar-se ao ritmo individual de cada uma, respeitando a sua capacidade de explorar, entender e envolver-se com diferentes técnicas artísticas. Os materiais e as técnicas disponíveis devem ser variados e permitir que as crianças possam experimentar livremente, de modo a desenvolver a sua criatividade e pensamento crítico.

O Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, é um marco na legislação portuguesa, que estabelece os princípios da educação inclusiva. Este documento reforça o direito de todas as crianças

terem acesso a uma educação de qualidade, com base na valorização das suas potencialidades individuais, garantindo que haja adaptações ao longo do processo, de modo a tornar as atividades acessíveis a todas as crianças. Este Decreto-Lei apresenta a promoção da educação de qualidade para todas as crianças, direcionada para a ideia de que todas devem ter as mesmas oportunidades de aprendizagem, independentemente das suas características cognitivas ou físicas. A educação inclusiva procura garantir que as crianças com necessidades adicionais de suporte (NAS), possam aceder a uma educação respeitosa e que favoreça o seu desenvolvimento global. Portanto, compreende-se que no contexto de EPE, as atividades como a pintura são facilmente adaptadas, de modo a criar-se um ambiente acessível e igualitário para todos.

Conforme defendido por este decreto, as atividades de educação artística têm uma dimensão inclusiva e são valorizadas pela sua capacidade de promover a interação social e a aprendizagem colaborativa, na medida em que, durante as propostas, as crianças podem e devem ajudar-se entre si. Além disto, estas atividades possibilitam que as crianças estejam ativamente envolvidas no processo educativo, criando um espaço seguro para se expressarem e desenvolverem diversas competências. Eisner (2002) argumenta que as atividades artísticas proporcionam um espaço seguro para a expressão e a construção de significados, contribuindo para o desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais e sociais. A valorização das artes visuais na educação promove a criatividade e a autonomia, alinhando-se com a noção de um ambiente inclusivo.

1.2 ENQUADRAMENTO TEÓRICO

A educação infantil é uma fase crucial no desenvolvimento integral das crianças, onde são estabelecidos os fundamentos para o crescimento cognitivo, emocional e social. Nesse contexto, a arte, em particular, a pintura, emerge como uma ferramenta fundamental, não apenas para estimular a criatividade, como também para auxiliar na expressão e construção de conhecimento. Na abordagem Reggio Emilia aprofundada por Edwards, Gandini e Forman (2002), reforça-se a importância de proporcionar às crianças ambientes que valorizem a

expressão artística. De acordo com estes autores, a criança utiliza múltiplas linguagens, onde a pintura ocupa um lugar central, fazendo com que exploração dê sentido à sua realidade.

Na Educação em Creche, a pintura é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento sensorial e motor das crianças. As atividades de pintura permitem que as crianças explorem diferentes texturas, cores e formas, estimulando diretamente os sentidos e promovendo experiências ricas no âmbito da área de experiência e aprendizagem, mais concretamente a comunicação, as linguagens e as práticas culturais. Através da experimentação de diversos materiais e técnicas, a criança expressa-se, comunica e constrói novos significados, desenvolvendo a sensibilidade estética e cultural. Ao manipularem pincéis, esponjas ou as próprias mãos, estão a trabalhar competências como a motricidade fina, fundamental para aquisições futuras, como a escrita e a autonomia em atividades do dia a dia. Além disso, estas experiências artísticas, acontecem muitas vezes em contexto de grupo, o que ajuda a desenvolver relações e interações entre pares, promovendo a partilha e a cooperação. Assim, compreendemos que a pintura na creche não se limita a uma atividade lúdica, mas a uma prática educativa significativa que contribui para o desenvolvimento global da criança.

Sousa (2003) afirma que “o principal objetivo é a expressão das emoções e sentimentos através da criação com materiais plásticos.” (p.160), o facto de a criança desenhar ou pintar é a forma que a ajuda a transmitir os seus sentimentos e emoções de forma não verbal, o que se torna muito relevante, pois é visível que se está a expressar acerca de algo que sente no momento.

Pintar envolve várias sensações muito importantes no desenvolvimento das crianças nesta faixa etária, onde tudo é novidade e motivo de exploração. Assim, através do toque das tintas, das cores vibrantes e da textura dos materiais as crianças conseguem, não só expressar o que sentem, como também explorar diferentes materiais e sensações. É importante criarmos um espaço seguro e estimulante, onde as crianças possam explorar livremente.

Jean Piaget (1959) é um dos principais teóricos do desenvolvimento infantil e as suas perspetivas sobre a construção do conhecimento influenciam em grande escala a compreensão do papel das artes visuais na vida das crianças. Para Piaget, o desenvolvimento

acontece através da interação ativa da criança com o ambiente, num processo de adaptação constante e tendo em conta as suas próprias experiências. Desta forma, atividades como a pintura oferecem às crianças uma experiência sensorial e motora essencial para o seu desenvolvimento cognitivo.

Piaget (1959) destaca que a criança não é uma esponja que absorve informação, mas sim um sujeito ativo que constrói o seu conhecimento por meio das próprias ações. Isto, faz-nos compreender a importância de deixarmos a criança explorar tudo o que a rodeia, pois só assim é que irá retirar aprendizagem e desenvolver diversas capacidades. Desta forma, a pintura, como atividade sensorial, permite que as crianças explorem diferentes cores, texturas e formas, o que favorece o desenvolvimento de habilidades perceptivas.

Os principais objetivos de introduzir a pintura na Educação em Creche incluem fomentar a expressão criativa; permitir que as crianças explorem e expressem as suas ideias de forma criativa; promover o desenvolvimento holístico das crianças através de uma atividade lúdica e prazerosa; e estimular o interesse pelas artes. Abordar estas atividades de maneira estruturada e ao mesmo tempo livre, com o apoio ativo do educador proporciona um ambiente enriquecedor. É, portanto, uma prática indispensável no currículo da educação infantil.

A observação atenta permite que o educador adapte as atividades às necessidades individuais das crianças, oferecendo desafios adequados e apoio quando necessário. A autoconfiança e a independência são reforçadas quando as crianças superam desafios tornando-se mais capazes de desenvolver novas habilidades.

No contexto da EPE, a continuidade do desenvolvimento sensorial e motor é essencial. As atividades de pintura continuam a ser fundamentais, mas com uma complexidade aumentada. As crianças começam a refinar as suas habilidades motoras, com atividades de pintura que exigem maior precisão e controle, como o uso de diferentes tipos de pincéis e técnicas. Assim, trabalham a concentração e habilidades sociais avançadas.

Compreende-se então, que a EPE constitui um papel primordial no desenvolvimento das Artes Visuais, conforme Silva et al. (2000), que menciona que a EPE representa o segmento onde a Educação Artística é mais consolidada.

Incorporar a pintura no currículo da EPE é fundamental, pois oferece uma abordagem lúdica e criativa que estimula múltiplas áreas do desenvolvimento infantil. A importância de abordar a pintura nesta faixa etária reside na sua capacidade de promover a expressão emocional, o desenvolvimento motor e o pensamento crítico.

A abordagem da pintura com crianças dos três aos seis anos deve ser estruturada e ao mesmo tempo flexível, permitindo que as crianças explorem livremente os materiais e técnicas, mas também oferecendo orientação para que possam desenvolver novas habilidades. Nestas idades, para além dos diferentes materiais de pintura que devemos oferecer às crianças, devemos também propor-lhes diferentes bases para pintarem como em telas, vidros, no chão, sítios lisos e rugosos, sabendo que há tintas próprias para todos estes espaços e que saem com facilidade, por isso não nos devemos preocupar em “sujar”.

A expressão plástica na EPE constitui um campo privilegiado para a exploração sensorial, emocional e cognitiva das crianças. Segundo Vecchi (2013), o contacto com diferentes materiais permite que as crianças experimentem múltiplas linguagens expressivas, construindo o pensamento criativo e simbólico. Portanto, a diversificação dos materiais como tintas, argila, carvão, elementos naturais (folhas, pedras, areia), materiais recicláveis e não estruturados, amplia, significativamente, as possibilidades de ação e exploração por parte da criança. Os espaços da sala devem ser organizados de forma a promover a autonomia, a iniciativa, a exploração e a expressão das crianças. A organização da área das artes plásticas, bem como a seleção dos materiais nela presentes, desempenham um papel fundamental neste processo. Na construção da autonomia, o educador estimula a criança a assumir um papel responsável, proporcionando situações onde a criança necessita de fazer escolhas e tomar decisões.

Na abordagem pedagógica Reggio Emilia, desenvolvida por Loris Malaguzzi, os materiais são vistos como fortes aliados no processo educativo, proporcionando diversas linguagens para

as crianças comunicarem as suas ideias. A escolha e organização dos materiais devem, por isso, estimular a curiosidade e promover um ambiente rico de possibilidades. Desta forma, a área das artes plásticas deve ser pensada de forma intencional, tendo em conta os interesses e necessidades de cada grupo, promovendo a sua participação ativa na construção ou reconstrução da mesma. Esta área deve ser acessível, apelativa e funcional, favorecendo a autonomia das crianças, de modo que as mesmas consigam circular livremente, selecionar os recursos que pretendem utilizar e decidam como os usar. Esta liberdade de ação demonstra-se essencial para o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico e da autorregulação.

Os documentos pedagógicos, também destacam a importância de proporcionarmos às crianças materiais diversificados e acessíveis diariamente, que possibilitem diversas formas de expressão e experimentação livre. Além disto, permitem também que cada criança encontre formas de expressão que respeitem a sua individualidade, ritmo e interesses.

A autonomia, entendida como a capacidade de agir por iniciativa própria é uma competência fundamental no desenvolvimento infantil. De acordo com Piaget (1959), a autonomia constrói-se através da ação e interação com o meio, sendo necessário que a criança tenha oportunidades concretas para tomar decisões. Para este autor, o desenvolvimento da autonomia só é possível quando a criança participa ativamente no seu processo de aprendizagem.

A autonomia desenvolve-se em ambientes preparados, nos quais as crianças escolhem, experimentam e agem livremente, de forma organizada e com os materiais ao seu alcance. Barbosa (2008), reforça que a autonomia na infância deve ser entendida como uma competência relacional, construída nas interações com os outros, com o espaço e com os materiais. O ambiente educativo, é por isso essencial e um elemento ativo na promoção da autonomia.

Nas artes visuais, a autonomia manifesta-se quando a criança é livre para escolher os materiais que pretende utilizar, tomar decisões sobre as técnicas que prefere explorar e refletir sobre

as suas produções. O ato de escolher o que fazer e como fazer é uma forma de colocar em prática a autonomia.

A diversificação dos materiais proporciona diversos desafios e, por isso, estimula o pensamento crítico, a experimentação e o desenvolvimento da identidade artística e pessoal. Assim, quanto mais ricos e variados forem os estímulos disponíveis, maiores serão as possibilidades da criança se envolver de forma autónoma e significativa nas suas produções.

É fundamental criar condições para que todas as crianças possam ter a mesma oportunidade de iniciar o seu percurso artístico (Silva et al., 2000). O educador deve proporcionar momentos onde as crianças explorem a imaginação e a criatividade, oferecendo-lhes diferentes materiais e técnicas de diversos tipos de expressão artística. Desta forma, é fulcral disponibilizar uma grande quantidade de materiais, do nosso quotidiano e reciclados, demonstrando à criança que qualquer material pode ganhar novas funcionalidades, o que lhe permite “começar a perceber que a arte e a vida são indissociáveis” (Silva et al., 2016, p.49). É, por este motivo, muito importante que os materiais estejam devidamente organizados na sala, facilitando à criança a sua utilização de forma autónoma, “incentivando o desenvolvimento da capacidade expressiva de cada criança e do grupo” (Silva et al., 2016, p.49).

Nesta fase as crianças começam a descobrir mais sobre as cores e a perceber que se as misturarem irão criar outras, o que torna os seus trabalhos mais ricos. A participação e orientação ativa do educador nas atividades de pintura, cria um ambiente de aprendizagem colaborativo e motivador.

A nível cognitivo, a pintura estimula a criatividade e a imaginação, permitindo que as crianças expressem ideias e pensamentos de forma visual, assim “a espontaneidade da pintura infantil manifesta-se antes da aquisição de uma técnica, ou, por outras palavras, conduz à necessidade de descobrir a técnica que melhor se adapte ao desenvolvimento desse tipo de expressão imediata” (Gonçalves, 1991, p.226).

As habilidades sociais também são beneficiadas durante as atividades de pintura em grupo, onde aprendem a partilhar os materiais, a cooperar e a respeitar o espaço e o trabalho dos outros. Isto desenvolve a comunicação e a resolução de conflitos.

Lev Vygotsky (1978), enfatiza a interação social como primordial no desenvolvimento cognitivo. Segundo este autor, as crianças desenvolvem as suas capacidades cognitivas através da interação com os outros. Desta forma, a pintura, permite que as crianças interajam e comuniquem entre si, partilhando ideias e sentimentos, desenvolvendo assim o seu pensamento abstrato e a linguagem simbólica. Isto acontece devido à pintura ser uma atividade transversal a todas as áreas e, a área específica da sala ser um espaço de interesse coletivo, juntando as crianças em trabalhos de grupo ou individuais, mas permitindo que conversem e partilhem as suas ideias.

De acordo com Vygotsky (1978) a arte permite à criança não só expressar sentimentos, mas também desenvolver as suas capacidades de símbolos e conceitos. Este autor, salienta que a arte é uma maneira eficaz do educador ajudar as crianças a interagirem e compreenderem a realidade que os rodeia. Ao estarem envolvidas nas atividades de pintura, as crianças desenvolvem diversas habilidades, entre elas a comunicação e interação social.

Podemos interligar a pintura com diversas áreas, uma delas é o movimento. A partir do momento em que deixámos a criança utilizar o corpo para fazer uma criação, estamos a permitir que explore outras vertentes do mundo artístico. O educador deve participar ativamente nestas atividades, incentivando e garantindo o bem-estar do grupo. A observação atenta permite que o educador adapte as atividades às necessidades individuais das crianças, oferecendo os desafios adequados e ajudando quando necessário. Além disto, o educador pode integrar conceitos de outras áreas do conhecimento nas atividades de pintura integradas com movimento, como contar os saltos para desenvolver habilidades matemáticas ou explorar diferentes ritmos e movimentos na dança para estimular a criatividade e a expressão artística.

Howard Gardner (1983) defende a teoria das inteligências múltiplas, referindo que as crianças possuem diferentes formas de inteligência, além da conhecida inteligência lógico-matemática.

Uma das inteligências destacadas é a inteligência visual-espacial, sendo uma das mais desenvolvidas durante a infância e a arte, em concreto a pintura, são uma das formas mais valiosas para estimular essa inteligência. Este autor enfatiza que a inteligência visual-espacial é um meio vital para que as crianças desenvolvam a sua percepção e compreensão do mundo que as rodeia, algo que a arte pode promover de forma bastante significativa. Através da expressão artística, as crianças representam diversas situações do seu quotidiano e, até mesmo, situações que não estão tão presentes no seu dia a dia. Um exemplo disto é através dos livros. Quando o educador conta uma história às crianças, de seguida podem existir atividades relacionadas à mesma e, nesses momentos, as crianças recriam ou imaginam situações reais a partir da história que ouviram, registando nas suas produções artísticas. Assim, este autor acredita que através da pintura as crianças desenvolvem habilidades como observar, analisar e contruir.

Não há dúvidas de que a integração das Artes Visuais na EPE é uma mais-valia para as crianças, visto que promove diversas aprendizagens como: o desenvolvimento de capacidades expressivas e criativas (através de experimentações e produções); o reconhecimento e mobilização de elementos da comunicação visual (na produção e apreciação de produções e imagens); e, ainda, a capacidade de apreciar diferentes manifestações de Artes Visuais (Silva et al, 2016).

Numa dimensão retrospectiva e prospetiva, este tema é fundamental ser trabalhado para promover o desenvolvimento sensorial, motor, emocional, social e cognitivo das crianças. A pintura proporciona um ambiente rico em estímulos que promovem o crescimento integral das crianças. A continuidade e o aumento da complexidade do trabalho deste tema é crucial para o desenvolvimento contínuo da autonomia, autoestima, imaginação e criatividade.

Por fim, na educação pré-escolar foi realizado um Trabalho de Projeto, intitulado “Os segredos do sol e da lua”. Um trabalho de projeto é uma abordagem pedagógica centrada na criança, que promove a construção ativa do conhecimento através da investigação, da experimentação e da resolução de problemas.

No contexto da educação pré-escolar, esta metodologia valorizou a participação ativa das crianças, o diálogo e a cooperação. Assumimos o papel de mediadoras da aprendizagem ao escutar os interesses do grupo e propondo desafios que favorecessem a curiosidade, o pensamento crítico e a criatividade. O trabalho de projeto deve partir dos interesses e questões das crianças, promovendo aprendizagens significativas e contextualizadas.

Neste projeto que desenvolvemos com o grupo, o ponto de partida foi a curiosidade das crianças sobre o sol, a lua e o céu. A partir deste interesse, explorámos conteúdos relacionados com o sistema solar, o ciclo do dia e da noite, as características do sol e da lua, e o universo em geral, articulando saberes das áreas do conhecimento do mundo, expressão plástica, linguagem oral e da matemática. O envolvimento das crianças foi visível na participação ativa nas atividades de pesquisa, nas construções artísticas, nos registos gráficos e, sobretudo, na criação do planetário, que culminou com a apresentação final à comunidade, promovendo uma ponte entre o jardim de infância e o contexto familiar.

Isto evidenciou como o trabalho de projeto pode favorecer aprendizagens integradas, desenvolver competências transversais e fortalecer o sentimento de pertença e valorização das ideias das crianças. Além disso, permitiu trabalhar conteúdos curriculares de forma lúdica, significativa e adaptada à faixa etária.

1.3 MODELO CURRICULAR REGGIO EMILIA

Um modelo curricular é um dos principais aspetos com maior relevância para um educador de infância na procura de um quotidiano com intencionalidade educativa, de modo que as crianças se envolvam por completo em todos os momentos de aprendizagem. Reggio Emilia é um modelo curricular conhecido por ter uma abordagem educacional construtivista e socio construtivista. Desta forma, acredita-se que é a criança a construir a sua aprendizagem pelo meio de experiências e interações, seja com materiais, com espaços, com os colegas ou com os adultos, este aspeto promove a descoberta e a investigação. Já o modelo socio construtivista, é bastante similar, mas realça o facto do contexto social e da cultura na construção do conhecimento.

As principais características deste modelo curricular são, sem dúvida, a abordagem centrada na criança; o espaço de aprendizagem que é visto como terceiro educador; a colaboração e interação entre todos os envolvidos; a expressão artística e linguagens múltiplas e o currículo emergente, onde percebemos que o mesmo não é definido e seguido de forma rígida.

Loris Malaguzzi foi um pedagogo e professor italiano, nascido 1920 em Itália e falecido em 1994. Este pedagogo ficou conhecido como o pai do modelo curricular Reggio Emilia, deste modo, Malaguzzi (1996)

O que as crianças aprendem não ocorre como um resultado automático do que lhes é ensinado. Ao contrário, isto deve-se em grande parte à própria realização das crianças como uma consequência das nossas atividades e dos nossos recursos (Capítulo III, p.72).

Com isto, Malaguzzi clarifica que a criança aprende fazendo e, para que as suas aprendizagens sejam solidificadas, o educador tem como papel principal facilitar a sua aprendizagem, observando e registrando as atividades que as crianças fazem de modo a criar atividades que correspondam aos seus interesses e curiosidades. A abordagem Reggio Emilia desenvolvida após a Segunda Guerra Mundial, destaca-se pela sua visão inovadora no que diz respeito à educação infantil.

Um dos pilares centrais deste modelo curricular é o conceito das “Cem Linguagens da Criança”. Segundo Malaguzzi (1996), as crianças possuem inúmeras formas de expressão e comunicação, que vão para além da fala ou da escrita. Essas linguagens incluem o desenho, a pintura, a escultura, a música, a construção, o movimento e diversas formas simbólicas. Para este pedagogo, essas linguagens são ferramentas que permitem às crianças expressar as suas ideias, sentimentos e experiências de diversas maneiras.

A arte, neste contexto, é vista como uma das linguagens mais importantes e valiosas para o desenvolvimento infantil. Malaguzzi afirma que, através da arte, as crianças conseguem criar uma ponte entre o seu mundo interior e o seu mundo exterior.

Este modelo curricular é fundamentado com outras teorias educacionais, como a teoria de Jean Piaget sobre o desenvolvimento cognitivo da criança; a teoria sociocultural de Lev Vygotsky e a pedagogia progressiva de John Dewey.

Segundo Lino (2020) e de acordo com Piaget, em Reggio acredita-se que a criança tem um papel ativo na construção do conhecimento do mundo, “os conhecimentos não são estáticos, permitem, em geral, a aquisição de novos conhecimentos através de ações que envolvem planejar, coordenar ideias e fazer abstrações. [...]” (Capítulo III, p.115).

Tal como para Piaget, também nesta perspetiva pedagógica a criança é o centro, ou seja, é a partir dos seus interesses que se dá a construção do conhecimento. É muito valorizada a independência das crianças, bem como a importância de as deixar tomar decisões. Esta perspetiva enfatiza que o conhecimento não é algo fixo, mas sim um processo dinâmico que se desenvolve através de ações intencionais, como por exemplo planejar, coordenar ideias e fazer abstrações. Esta visão teórica sustenta a importância de ambientes educativos que coloquem a criança com um papel ativo na construção do seu conhecimento, onde as atividades, incluindo artísticas, sejam espaços interativos para experimentar e criar. Por exemplo, quando o educador propões às crianças atividades de expressão plástica, deve atuar como facilitador, proporcionando os andaimes necessários para que a mesma explore novos materiais ou técnicas. Desta forma, compreendemos que através das experiências práticas e interativas, a aprendizagem torna-se um processo contínuo e evolutivo, fundamentado na participação ativa e na criatividade da criança.

Vygotsky (1979) demonstra

O pensamento e linguagem se coordenam para formar ideias, elaborar planos de ação, que a criança será capaz de executar, controlar, descrever e discutir. Em todo este processo o adulto desempenha um papel fundamental ao ajudar a criança a atuar ao nível máximo das suas capacidades, isto é, agir ao nível da "zona de desenvolvimento próximo". (Citado em Lino, Capítulo III, p.115)

Tal como nos indica Vygotsky, em Reggio é valorizada a participação ativa da criança no processo de aprendizagem, visto que a mesma é vista como um ser competente, capaz de construir o seu próprio conhecimento e de se expressar de diversas formas.

“A educação tradicional tem como objetivo a transmissão para a geração seguinte daquelas competências, factos e padrões de conduta moral e social que os adultos consideram ser necessário para o sucesso material e social dessa geração” (Dewey, 1938). Dewey, defende que a educação vem dos adultos, sobre os valores que estes transmitem às crianças e o material que disponibilizam para que elas tenham sucesso. Tal como na pedagogia abordada,

quer o educador quer os pais, deixam à mercê da criança o material necessário para que estas possam desenvolver a sua criatividade.

Outro elemento essencial desta pedagogia é o ambiente considerado como “terceiro educador”. Isto enfatiza a importância de os espaços serem cuidadosamente planeados, ricos em estímulos visuais e materiais diversificados, de modo a promoverem a exploração e a autonomia das crianças. Segundo Gandini (2012) “o ambiente comunica, inspira e desafia”, entendemos com isto, que é através do ambiente da sala de atividades que a criança alimenta a sua criatividade e descoberta. Assume-se por isso, essencial que o ambiente seja extremamente rico, desafiante e libertador, para proporcionar à criança um número vasto de experiências.

A pintura, em especial, ocupa um lugar com grande destaque na abordagem Reggio Emilia. Reggio não a vê apenas como uma atividade artística, mas como uma forma da criança dialogar consigo mesma, com os outros e com o ambiente que a rodeia. Este processo é extensamente documentando pelo educador, através do registo fotográfico, dos desenhos e das reflexões das crianças ao explicarem as suas produções. Para Edwards, Gandini e Forman (1998), a documentação é uma ferramenta pedagógica muito poderosa e eficaz, visto que dá visibilidade às conquistas das crianças e, em simultâneo, permite ao educador, aos pais e às próprias crianças refletirem sobre o processo de aprendizagem.

Além disto, o conceito das “Cem Linguagens da Criança” reforça a importância da escuta ativa e da colaboração entre crianças e adultos. De acordo com Rinaldi (2006) a escuta não é uma habilidade técnica, mas sim uma atitude. Esta requer abertura, sensibilidade e respeito pelo outro. Esta realidade ajuda a criar um ambiente onde as crianças se sintam valorizadas e respeitadas. Desta forma, compreende-se que é essencial darmos ouvidos às ideias e sugestões das crianças e, efetivamente, realizá-las, para que se sintam, sempre, parte do processo.

Uma das características que distingue Reggio Emilia dos restantes modelos curriculares é a ênfase ao papel dos ateliers e dos ateliersistas. Estes ateliers são espaços expressamente dedicados às experiências artísticas e criativas das crianças, equipados com grande variedade

de materiais que permitem às crianças experimentar, explorar e expressar as suas ideias. Já os ateliersistas são profissionais especializados em artes, trabalham em conjunto com os educadores para apoiar a utilização das artes como uma linguagem de exploração e comunicação.

Segundo as OCEPE, o espaço tem de ter um contexto de socialização com as vivências e o meio familiar de cada criança, como encontramos no modelo de Reggio. Tal como neste modelo, também as OCEPE remetem para um determinado tempo e situa-se num espaço que dispõe de vários materiais e implica a inclusão da criança num grupo para interagir com outras crianças e adultos.

Com isto, compreendemos que a abordagem Reggio Emilia e o conceito das “Cem Linguagens da Criança” oferecem uma visão rica e inspiradora para o trabalho das artes visuais na educação infantil. Ao valorizarmos as múltiplas formas de expressão das crianças, promovemos, em simultâneo, um ambiente de aprendizagem significativo, onde cada criança pode explorar as suas potencialidades de forma autêntica e criativa.

1.4 A IMPORTÂNCIA DA CRIATIVIDADE INFANTIL

O conceito de criatividade refere-se à capacidade de estruturar um pensamento inovador, direcionado para a resolução de problemas, seja no trabalho, no estudo ou até no dia a dia. Por outras palavras, a criatividade é envolvermo-nos em processos criativos de modo a aprimorarmos a habilidade de gerar novas ideias.

A palavra criatividade tem origem no latim *creatus*, que significa criar. De acordo com o dicionário, este termo pode ser definido como a qualidade ou característica de quem é criativo; inventividade; inteligência e talento, natos ou adquiridos, para criar, inventar, inovar.

Moser (2015) afirma que, para alcançar a habilidade que é a criatividade, é necessário o indivíduo ser dotado de espírito crítico e questionador. Por este motivo, encorajar a criatividade é um aspeto com grande importância a nível educacional, visto que apesar desta

ser considerada uma habilidade natural, também deve ser desenvolvida através de processos que envolvem a exploração e a reflexão.

A criatividade desempenha um papel essencial na educação infantil, pois permite que as crianças explorem, experimentem e expressem as suas ideias de forma única. No que diz respeito às artes plásticas, essa habilidade torna-se ainda mais importante, uma vez que, as atividades artísticas oferecem um meio privilegiado para transformar experiências em formas visuais e simbólicas, enriquecendo o processo de aprendizagem.

Segundo Silva et al. (2016)

Na educação artística, a intencionalidade do/a educador/a é essencial para o desenvolvimento da criatividade das crianças, alargando e enriquecendo a sua representação simbólica e o seu sentido estético, através do contacto com diversas manifestações artísticas de diversas épocas, culturas e estilos, de modo a incentivar o seu espírito crítico perante diferentes visões do mundo (p.47).

Outro aspeto com grande relevância, é a importância de o educador realizar atividades criativas que conduzam as crianças a pensar “fora da caixa”. Essas atividades ajudam-nas a desenvolver a imaginação e a criatividade, pois permitem que experimentem e explorem materiais e técnicas diferentes, ajudando no desenvolvimento de novas competências.

Além disto, Vygotsky (1978) destaca a importância do ambiente colaborativo e da interação social no desenvolvimento da criatividade, reforçando que a aprendizagem ocorre de forma mais eficaz quando as crianças trabalham em conjunto com o grupo e com o educador, que neste caso, atua como mediador da aprendizagem. O educador ao oferecer andaimes, facilita o acesso das crianças a níveis mais avançados de compreensão, o que ajuda no seu desenvolvimento integral.

Todos estes estímulos oferecidos pela imaginação e a criatividade, irão proporcionar um desenvolvimento de competências muito importante, como por exemplo a resolução de problemas e o pensamento crítico. Uma pessoa criativa tem maior facilidade em encontrar soluções de forma crítica, o que futuramente será essencial para o seu sucesso, tanto profissional como pessoal. Este processo, reforça a identidade, a autoconfiança, a aprendizagem inclusiva e significativa. Como destacam Edwards, Gandini e Forman (2002), um

ambiente educativo rico em experiências artísticas promove a expressão de múltiplas linguagens, permitindo que cada criança se torne protagonista do seu processo de aprendizagem.

A educação artística exerce um papel fundamental no estímulo à criatividade, no desenvolvimento do sentido estético e na valorização das diversas expressões artísticas e culturais, estando inteiramente ligada às áreas de Formação Pessoal e Social e do Conhecimento do Mundo. Este domínio também oferece oportunidades para o desenvolvimento da curiosidade, da expressão verbal e não verbal e da capacidade de resolver problemas, o que facilita a articulação com essas áreas e com os domínios relacionados à Expressão e Comunicação. Portanto, o desenvolvimento da criatividade, bem como o contacto com diferentes formas culturais, não se restringem apenas à educação artística, mas devem fazer parte de todo o currículo, inclusive na organização do ambiente educativo, como por exemplo na exposição de trabalhos individuais e coletivos das crianças (Silva et al., 2016, p.48).

1.5 A IMPORTÂNCIA DA PINTURA NA CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DE CRIANÇA

Na Educação Infantil, a pintura assume um papel central, não apenas como forma de expressão artística, mas também como meio de reafirmar a imagem da criança como protagonista do seu processo de aprendizagem. As crianças nem sempre são ouvidas na sua individualidade. É necessário perceber quem são, o que gostam, o que preferem e o que precisam, de forma singular (Ribeiro & Cabral, 2013). Assim, é possível conhecer a criança para que se torne um agente ativo da sua própria aprendizagem, aproveitando o seu potencial, curiosidade natural e interações sociais e com o ambiente educativo para gerar aprendizagens significativas (Silva et al., 2016).

Segundo Eisner (2002), as artes são muito importantes para a formação da mente, pois possibilitam que as crianças expressem as suas experiências e emoções de forma criativa, contribuindo para o desenvolvimento de um pensamento crítico e inovador. Ao estarem envolvidas em atividades de pintura, as crianças têm a oportunidade de exprimir as suas ideias

e sentimentos, trabalhando a criatividade e desenvolvendo competências sociais e emocionais. Segundo Silva et al. (2016) no contexto relacional e de interação social do jardim de infância, e partindo das experiências e saberes únicos da criança, considerada como capaz de construir a sua aprendizagem, cada uma aprende e contribui para a aprendizagem e progresso das outras. (p. 23). No que diz respeito à pintura, cada criança é livre de escolher cores, formas e técnicas que refletem a sua visão e criatividade em determinados contextos. Este processo de criação individual permite-lhes descobrir e desenvolver habilidades artísticas de forma autónoma. Em simultâneo, quando realiza produções em grupo, acontece uma troca de ideias e de experiências, onde cada criança contribui para um fim. Assim, as atividades de pintura servem como espaço de interação, onde as aprendizagens individuais se juntam para construir um conhecimento coletivo, evidenciando a importância de uma abordagem que valorize a autonomia e a colaboração. De modo a confirmar esta informação, Vygotsky (1978) enfatiza que a aprendizagem ocorre através das interações sociais e do envolvimento ativo com o ambiente, evidenciando que o contato com diferentes experiências e a colaboração com os pares são essenciais para a construção do conhecimento. Esta perspetiva é complementada pela abordagem Reggio Emilia, que defende que cada criança possui múltiplas linguagens de expressão, sendo a pintura um meio privilegiado para comunicar ideias e emoções de forma não verbal (Edwards, Gandini, & Forman, 2002).

Silva et al. (2016) ressaltam que, ao fazer com que a criança se sinta capaz de construir as suas aprendizagens, o educador está a valorizar os seus saberes e competências únicas, de modo que possa desenvolver todas as suas potencialidades (p.9). Desta forma, a pintura não só favorece a expressão individual, como também cria um espaço seguro para que as crianças experimentem e se desenvolvam significativamente.

Alves et al. (2019) destacam que é fundamental garantir o envolvimento das crianças "com foco na intervenção cívica, livre iniciativa, autonomia, responsabilidade e respeito pela diversidade, e a rentabilização de recursos e oportunidades da Escola e da comunidade" (p.352). A pintura, neste contexto, não só possibilita a exploração de técnicas, cores e formas, como também promove a construção de uma identidade, o fortalecimento da autoestima e o desenvolvimento de habilidades colaborativas.

1.6 O PAPEL DO EDUCADOR COMO MEDIADOR DA APRENDIZAGEM

Na prática das artes plásticas, o papel do educador na relação com as crianças é essencial para o desenvolvimento emocional, cognitivo e social das crianças. Ao integrar atividades de pintura no processo educativo, não só facilita o acesso a experiências enriquecedoras, como também cria um ambiente seguro e estimulante onde a criança se sente confiante para explorar e experimentar de forma individual e coletiva.

O educador deve “(...) atuar como modelo e elemento pessoal valorizador, por um lado, e, por outro, criar o clima ou ambiente adequado na sala, aberto às experiências estéticas” (Quintela e Valadares, 1997, p. 1114). Neste sentido, ao organizar e promover atividades de artes plásticas, como a pintura, o educador está a transformar o espaço educativo num ambiente acolhedor e inspirador, onde as crianças podem desenvolver a sua criatividade e espírito crítico, utilizando a expressão artística como meio.

A intencionalidade do educador, que caracteriza a sua intervenção profissional “exige-lhe que reflita sobre as conceções e valores subjacentes às finalidades da sua prática: papel profissional, imagem de criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem” (Silva et al., 2016, p.13), permitindo-lhe ter um propósito do que pretende fazer e alcançar. Esta ideia, enfatiza que a intervenção do educador deve ser intencional, refletindo profundamente sobre os valores e conceções que orientam a sua prática, incluindo a maneira como vê e valoriza a imagem da criança e as suas formas de aprendizagem. Compreendemos a importância de o educador conhecer a individualidade de cada criança, sabendo o que ela gosta, prefere e necessita para se desenvolver. Este aspeto é fundamental para estabelecer um vínculo com cada criança, facilitando assim a intervenção do educador. Esta abordagem permite que a criança seja o agente ativo da sua própria aprendizagem, tornando as experiências artísticas mais significativas e prazerosas. Através da liberdade para experimentar e explorar, o educador promove a expressão pessoal e a interação social, uma vez que as crianças partilham, discutem e colaboram com as outras durante as suas criações. Por isso, é importante reforçar a intencionalidade do educador, ao refletir sobre o seu papel

e as potencialidades do grupo, resulta em intervenções que realmente potencializam a aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças.

Por último, o educador, deve ter a capacidade de influenciar de forma positiva o processo de aprendizagem de cada criança, colaborando para que se tornem adultos conscientes, autônomos e responsáveis. Desta forma, deve procurar transmitir valores éticos e morais que incentivem essas particularidades.

2. CAPÍTULO II – CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS DE ESTÁGIO E DA METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Este capítulo é dedicado à caracterização das instituições onde a mestranda realizou os estágios, bem como a caracterização dos grupos de crianças, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES) em Creche e em EPE. Para este capítulo revelou-se importante analisar os documentos fornecidos por ambas as instituições, acerca do projeto curricular da instituição, de cada sala, as OPC e as OCEPE. A observação e as conversas com as educadoras cooperantes também se mostraram fulcrais na realização deste capítulo. Por fim, apresenta-se a metodologia de Investigação-Ação (IA), visto que foi a escolhida pela mestranda na realização deste relatório.

2.1. CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES

2.1.1 CONTEXTO DE CRECHE

A PES em creche ocorreu numa instituição de estrutura social destinada à infância localizada na área metropolitana do Porto, no concelho da Maia. Atualmente, esta instituição oferece as valências de educação em creche e de EPE. Esta valoriza a criança como a principal protagonista no processo educativo, promovendo o seu desenvolvimento pessoal e social através de experiências práticas e significativas. A abordagem educativa utilizada, parte da cultura e das vivências de cada criança, de forma a criar oportunidades de aprendizagem dinâmicas, interativas e contínuas.

A instituição envolve ativamente a comunidade e as famílias no processo educativo, realizando atividades colaborativas, principalmente em datas comemorativas. É bastante envolvente, até no momento de entrada das crianças, visto que as mesmas são levadas até à sala pelos próprios familiares, promovendo assim um contacto direto com o ambiente educativo, possibilitando o acompanhamento das rotinas.

As duas valências presentes nesta instituição, incluem a educação em creche, com uma sala de berçário, uma sala de um ano e uma sala de dois anos, e salas de EPE, compostas pela sala dos três anos, pela sala dos quatro anos e pela sala dos cinco anos. Estas valências possuem salas e varandas independentes, mas partilham espaços como o refeitório, os corredores, a área exterior e o parque. O refeitório é um espaço bastante versátil, sendo adaptado para várias atividades conjuntas ao recolher o mobiliário para as laterais.

As paredes dos corredores são espaços de documentação e divulgação pedagógica onde estão expostos trabalhos realizados pelas crianças, visíveis a todos os que entram na instituição, incluindo as famílias, o que possibilita a sua conexão com o quotidiano educativo. Lino (2013) salienta a importância destes espaços verticais que se praticam nas escolas, afirmando que “as nossas paredes falam, documentam”.

O espaço exterior é amplo, contém árvores e espaços para andar livremente. O parque infantil, por sua vez, oferece divertimentos como escorregas, baloiços e balancés, incentivando o jogo livre, a exploração e a interação social entre diferentes grupos de crianças. O espaço exterior e os elementos que o mesmo oferece, trazem inúmeros benefícios para a prática educativa do ponto de vista do educador, especialmente quando utilizados de forma intencional de modo a assegurar o desenvolvimento infantil. Do ponto de vista educativo, o espaço exterior permite que o educador observe as crianças nas suas interações e brincadeiras, compreendendo melhor os seus interesses, necessidades e níveis de desenvolvimento. Estas informações podem ser utilizadas para planear atividades específicas e direcionadas.

A organização do ambiente educativo, na sala de creche dos dois anos, reflete o trabalho colaborativo entre a educadora e as crianças. Apesar da sala não ser muito grande, o espaço é bem iluminado devido às janelas amplas e está dividido em áreas distintas que promovem aprendizagens variadas, adequadas à faixa etária. As paredes, apresentam cores claras, o que ajuda a criar um ambiente leve e acolhedor, onde estão expostos trabalhos das crianças, fotografias e recados.

Esta sala, conta ainda, com um fraldário, num dos cantos, destinado às crianças que ainda utilizam fralda e uma pequena varanda onde as crianças brincam nos dias de bom tempo. Durante a presença da mestrande no estágio, ficou evidente a importância de adaptar as áreas da sala de acordo com as necessidades das crianças, promovendo um ambiente dinâmico e funcional.

O espaço e os materiais estão organizados para incentivar a autonomia das crianças, permitindo que realizem tarefas de forma independente. Os materiais disponíveis, sobretudo nas áreas de brincadeira, são diversos e estimulam o raciocínio, a interação social e a criatividade. A escolha destes materiais é crucial para atrair o interesse das crianças e enriquecer as suas experiências.

Segundo Gandini (2002)

Um ambiente é um sistema vivo, em transformação. Mais do que o espaço físico, inclui o modo como o tempo é estruturado e os papéis que devemos exercer, condicionando o modo como nos sentimos, pensamos e nos comportamos, e afetando dramaticamente a qualidade das nossas vidas. (Capítulo 8, p.146-147)

Compreende-se, portanto, que é muito valorizado o papel do ambiente na educação das crianças, visto que é esse ambiente que estimula todo o seu desenvolvimento. A sala de atividades está organizada com o objetivo de estimular a criatividade e a exploração, apresentando materiais diversificados e espaços onde possam desenvolver atividades artísticas e sociais.

De acordo com Hohmann, Weikart, Marujo e Neto (1997), a possibilidade de escolha e a diversidade de materiais são essenciais para o desenvolvimento infantil. A variedade de materiais permite maior exploração e estimula a imaginação das crianças, proporcionando um ambiente educativo rico e desafiante.

Esta sala encontra-se dividida em cinco áreas de interesse do grupo. A área do acolhimento é o espaço mais amplo da sala, com um tapete decorado com as fotografias das crianças. É aqui, que todos os dias, as crianças se reúnem com a educadora para cantar os bons dias, conversar e planejar as atividades do dia. Em seguida, podemos encontrar a área da biblioteca, que inclui

um tapete, puffs, uma estante com livros e uma caixa com bonecos e fantoches, permitindo que as crianças explorem histórias de forma interativa. Próximo desta área, encontramos a área dos jogos e construções que oferece jogos de madeira e cartão, carros, legos e outros materiais que promovem o raciocínio lógico, a motricidade fina e o jogo livre. Os jogos ficam num armário ao alcance das crianças, mas são utilizados na mesa de atividades, enquanto, as construções são realizadas na manta.

As duas áreas em falta, são de extrema importância, visto que são as mais escolhidas pelas crianças. A área da casinha, disponibiliza utensílios domésticos, bonecos, carrinhos e móveis em miniatura, que permitem que as crianças recriem situações do dia a dia e desenvolvam o jogo simbólico, a linguagem e a cooperação. Segundo as OPC (2024) “Estes espaços são (re)criados a partir da observação atenta e sistemática da criança, procurando garantir-lhe experiências diversificadas e o exercício da autonomia, da iniciativa e da imaginação.” (p.48). Esta área é muito frequentada, havendo sempre um cuidado para o número de crianças que a ocupa, devido ao espaço reduzido para a brincadeira. Por fim, encontramos a área das expressões ao centro da sala, composta por uma mesa-redonda e cadeiras. Esta área é dedicada aos trabalhos manuais, como desenhos, pinturas e colagens, de modo a estimular a criatividade, a motricidade e a concentração. Os materiais estão num armário ao alcance dos adultos, para garantir a segurança das crianças.

Além das áreas de interesse do grupo, a sala dispõe de um armário grande, trancado, onde são guardados materiais pedagógicos. Também é nesta sala que ocorre a sesta. As camas encontram-se guardadas num outro armário e são montadas ao centro da sala quando necessário.

A rotina diária da sala é bem estruturada. As crianças começam o dia na mesa de atividades e, ao chegar mais de metade do grupo, reúnem-se na manta para dar início ao dia, com a canção dos bons dias e o planeamento do mesmo em grande grupo. Atividades extra, como música e ginástica, são realizadas em dias específicos da semana e, nos restantes, há brincadeiras livres ou atividades dirigidas. Após o almoço e o momento de higiene, as crianças têm um período de descanso seguido de lanche e brincadeiras livres até ao final do dia.

2.1.1 CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

A PES em EPE ocorreu numa instituição particular localizada na área metropolitana do Porto, no concelho da Maia. Esta instituição apresenta a valência de Creche e EPE. Na educação em creche, existe uma sala de um ano e duas salas de dois anos. Na EPE, há uma sala de três anos, uma sala de quatro anos e uma sala de cinco anos. Relativamente à organização dos recursos humanos, a instituição tem uma diretora institucional, que também desempenha a função de diretora pedagógica do Jardim de Infância. Conta com seis educadoras, sendo três dedicadas à educação em creche e três à EPE. Em relação ao pessoal não docente, possui sete auxiliares de ação educativa, uma auxiliar de limpeza, uma administrativa, uma cozinheira e uma auxiliar de cozinha. Além desta equipa, a instituição colabora ainda com técnicos especializados como uma pediatra, uma terapeuta da fala, uma psicóloga, uma professora de música e um professor de educação física. Esta instituição é constituída por dois pisos. No piso inferior encontramos uma casa de banho destinada a visitantes, um escritório, uma dispensa, a sala dos quatro anos, a sala dos cinco anos, uma casa de banho partilhada pelas duas salas, o refeitório, também utilizando como ginásio, a cozinha, uma sala de reuniões e um vestiário. No piso superior podemos encontrar as três salas de creche e a sala dos três anos, um gabinete, três casas de banho e um parque infantil da creche, com ligação a uma das salas dos dois anos. No exterior existe uma área ampla para as crianças brincarem, uma lavandaria, uma sala de arrumações, uma casa de banho e um parque infantil na parte de cima, que está separado do restante espaço exterior através de umas escadas.

A sala dos quatro anos está situada no piso inferior, voltada para a parte lateral da Instituição. É uma sala grande, com bastante iluminação e ventilação natural devido às portadas laterais de vidro, que dão acesso direto ao exterior (recreio). As paredes são claras e facilmente laváveis, assim como o chão, o que facilita a sua limpeza após as atividades. No que diz respeito à arrumação, existem vários armários grandes de acesso exclusivo aos adultos, que guardam diversos materiais e os catres, onde as crianças realizam a sesta. A sala é composta por diversos equipamentos com a dimensão adequada a esta faixa etária, não apresentando assim qualquer perigo da sua utilização. Todo o mobiliário está nas laterais da sala, tanto encostado à parede como às janelas, libertando a área central para que as crianças se possam

movimentar livremente. Na área central, encontram-se apenas as mesas de atividades que são frequentemente utilizadas em várias brincadeiras.

No que diz respeito às áreas de brincadeira desta sala, a mesma está dividida em quatro – área do faz de conta (cozinha, quarto e casinha vertical), área da plástica, área dos jogos e construções e área da leitura. Embora esta divisão esteja bem presente na sala, não implica que as crianças possam brincar por todo o espaço, contudo é importante que compreendam que cada coisa tem o seu lugar. O espaço da sala, é também utilizado como área de repouso, visto que a instituição não apresenta um dormitório próprio. Assim, na hora da sesta todos os brinquedos são recolhidos e são distribuídos pela sala os catres onde as crianças descansam. Ao longo da sala, podemos verificar que todos os materiais estão organizados e identificados, facilitando a sua utilização, o que permite que as crianças os utilizem de forma autónoma, explorando livremente o espaço e os materiais que desejam. O momento de grande grupo, acontece ao centro da sala, onde se estabelecem diálogos, exploram histórias e canções e onde se realiza a partilha de ideias.

A área do faz de conta, apela à imaginação, à criatividade e à fantasia das crianças. É nesta área que recriam muitas situações do dia a dia e imitam pessoas que lhes são próximas, como os pais e a educadora. Esta área subdivide-se em dois espaços, a cozinha e o quarto. Na cozinha podemos encontrar um fogão, um armário onde estão guardados todos os utensílios, uma mesa retangular e bancos. O quarto é constituído por uma cama, uma cómoda, um armário com cruzetas, roupas e bonecos. A área da plástica é composta por duas mesas circulares e por um armário que guarda todos os materiais que podem utilizar, como lápis de cor, marcadores, lápis de cera, papéis, tesouras, cola, pincéis, revistas, stencils, quadros de ardósia, giz, plasticina, entre muitos outros. Aqui as crianças podem fazer desenhos, pinturas, colagens, recortes, modelagem e outros trabalhos recorrendo a diversas técnicas e materiais. Aqui as crianças desenvolvem a concentração, a motricidade fina, o sentido estético e artístico, a capacidade de terminar aquilo que iniciaram e muitos aspetos relevantes ao seu desenvolvimento. Na área dos jogos e construções há um móvel com prateleiras que guarda diversos jogos e material de construção como legos, blocos, peças de encaixar, entre muitos outros. As mesas circulares e o chão, são dois grandes apoios desta área, visto que as crianças

utilizam sobretudo para fazer as suas construções verticais. Esta área é fundamental pois estimula a capacidade de observação e o raciocínio. Na área da leitura, existe também, um móvel e uma caixa com divisórias onde estão os livros, dois sofás que as crianças podem utilizar durante a sua exploração, espreguiçadeiras, um puf, almofadas e um tapete que transmite conforto a esta área. Na mesma desenvolvem-se diversos aspetos, entre eles a criatividade, a imaginação, o gosto pela leitura e o cuidado para com os livros.

Esta sala, tem ainda três expositores das produções plásticas das crianças, uma estrutura de madeira com cacifos e um banco grande com compartimentos individuais. Ao longo do ano pode sofrer alterações na sua disposição ou nos seus materiais à medida que é necessário corresponder aos interesses apresentados pelo grupo. Como por exemplo, atualmente estão a decorrer alterações na área da casinha, visto que as crianças demonstram grande interesse por brincadeiras ligadas às profissões, nomeadamente, aos cabeleireiros. Desta forma, as estagiárias, introduziram materiais referentes a essa profissão e ainda vão realizar mudanças para criar esse espaço de forma autónoma na sala.

O espaço exterior é organizado em duas áreas: espaço de cimento e espaço de relvado. No espaço de cimento, as crianças têm acesso a triciclos, bicicletas, área com árvores de fruto, bancos de madeira, bebedouro, casinha móvel, estruturas de madeira, balizas, quadro de ardósia, escorrega móvel, jogos desenhados no chão (macaca). Já no espaço de relvado, no piso superior, existe uma horta, casinha de lama, casa na árvore, bebedouro, escorregas, baloiços e balancés, trampolim, estruturas metálicas musicais e árvores de fruto.

Este grupo, inicia todos os dias com o momento do acolhimento, onde em grande grupo cantam os bons dias e partilham ideias, experiências e interesses. De seguida, por norma, há atividades propostas pela educadora. É de realçar que as crianças participam na escolha de temas e trabalhos ativamente. É muito importante que todos os dias consigamos proporcionar às crianças o momento de exploração livre, onde brincam onde e com o que quiserem, de modo a explorarem diversos parâmetros importantes no seu desenvolvimento. A menos que esteja a chover com intensidade, as crianças frequentam o exterior com grande regularidade, agasalhadas a rigor. Lá fora podem interagir com as outras crianças da instituição, o que ajuda

na sua comunicação e socialização. Após todo este seguimento matinal, dá-se o momento da higiene, onde as crianças se preparam para a hora da refeição. É neste momento que são colocados os catres na sala e é criado um ambiente mais relaxante, com as luzes apagadas e música de fundo. Segue-se o momento da refeição no refeitório da instituição. Após este momento, dá-se o repouso, onde cada criança se deita no seu catre, devidamente identificado e descansa cerca de uma hora e trinta minutos. Por fim, acontece o momento da saída, onde os encarregados de educação vão buscar as crianças à instituição e recebem o *feedback* da educadora de como correu o dia.

2.2 CARACTERIZAÇÃO DOS GRUPOS

2.2.1 CONTEXTO DE CRECHE

A PES em educação em creche foi realizada com um grupo de crianças de dois anos, composto por 17 crianças, sendo dez do sexo feminino e sete o sexo masculino, com idades entre os dois e os três anos. Destas, 14 já frequentavam a instituição em anos anteriores, enquanto três crianças ingressaram apenas naquele ano.

A nível cognitivo, encontram-se na fase pré-operacional (dois a sete anos), em que a linguagem é a principal forma de representação simbólica. Utilizam palavras para representar objetos e expressam-se frequentemente através do desenho, ainda que sem grandes detalhes concretos. As crianças mais próximas dos três anos já começam a fazer o desenho da figura humana e escolhem cores mais realistas. Assim, Viana (1954) diz-nos que “Não é o desenho em si, como manifestação artística..., mas, sim, o desenho como exteriorização da vida interior da criança.” (p.159). Grande parte do grupo adora imitar os adultos, experimentar palavras e explorar sons, o que estimula a criatividade e a imaginação nas suas brincadeiras. Durante o brincar, é comum falarem com os bonecos ou criarem amigos imaginários. Apesar de cada criança explorar muito a sua individualidade, também são notórios laços de amizade e cuidado entre elas. O grupo é bastante espontâneo na expressão dos sentimentos. Demonstram alegria com risos e abraços ou desagrado com birras e choros, o que é típico desta idade. Além disso, têm uma boa capacidade de memorização, lembrando canções, histórias e conversas,

como se foi verificando durante as atividades realizadas. Já compreendem bem as rotinas diárias, executando-as com crescente autonomia.

A nível linguístico, a maioria comunica de forma clara e gosta de conversar com os colegas e adultos. Logo no início, foi notável a vontade de interagir, apresentando-se e partilhando as suas histórias. Apenas três crianças apresentam maior dificuldade na verbalização, incluindo uma que utiliza um implante auditivo e está em fase de adaptação, conseguindo comunicar apenas por gestos.

Nas interações sociais e afetivas entre pares, o grupo revela momentos de conflito, como disputas por objetos que frequentemente resultam em reações impulsivas, como bater ou puxar. As relações entre adulto e criança são relações de reciprocidade, de respeito de ambos os lados, onde as crianças, os educadores e os encarregados de educação convivem como fontes recíprocas de informação e de recursos. Deste modo, tal como abordado em Reggio Emilia todos os implicados no processo educativo são educadores e educandos (Malaguzzi, 2001– Citado em Lino, Capítulo III, p.118). Segundo Spaggiari (1998) a educação é um processo de constante interação que decorre dentro e fora da escola e na qual "nos educamos" mais do que "se educa". (Citado em Lino, Capítulo III, p.118)

A sala de atividade está pensada para incentivar as interações das crianças com o objetivo de estimular a sua criatividade e aprofundar a sua exploração. Os espaços são ambientes abertos e com diferentes materiais disponibilizados para promover a exploração e o trabalho de grupo, permitindo assim, que as crianças colaborem, partilhem as suas ideias e desenvolvam atividades artísticas e sociais.

De acordo com as OCEPE (2016), a interação com outra ou outras crianças, no jogo dramático, permite desenvolver a criatividade e a capacidade de representação, quando os diferentes parceiros recriam situações sociais, tomam consciência das suas reações e do seu poder sobre a realidade, revelando como a constroem e entendem (p.52).

No que diz respeito ao nível motor, são crianças muito ativas, adoram correr, saltar e trepar, com exceção de uma que apresenta dificuldades nos movimentos, especialmente em subir e descer escadas.

As partes do corpo são um tema de grande interesse, sendo facilmente reconhecidas e nomeadas pela maioria das crianças. Por isso, foram desenvolvidas atividades relacionadas com este tema, aproveitando o interesse natural do grupo.

No domínio sensorial, as crianças gostam de explorar materiais com o corpo, incluindo a água, e, algumas já conseguem identificar sensações como macio/áspero ou quente/frio. Em termos de orientação espacial, mostram-se bastante competentes, localizando bem os materiais e completando tarefas simples, como colocar papéis no lixo, de forma independente.

No geral, este grupo apresenta grande dificuldade em permanecer sentado e atento em atividades de maior duração, dispersando facilmente e conversando bastante para o lado durante os momentos em grande grupo. Contudo, a maioria das crianças já não utiliza fralda, demonstrando autonomia e segurança nesse processo.

Durante o estágio, as atividades foram planeadas com base nos interesses e motivações do grupo, sendo estas, ouvir histórias, aprender canções, dançar, correr e pintar, especialmente ao ar livre. Utilizar estas vertentes, resultou num máximo envolvimento do grupo no decorrer das propostas. A flexibilidade foi essencial para ajustar as atividades a imprevistos ou sugestões do grupo, garantindo que as experiências fossem enriquecedoras e alinhadas às suas necessidades.

2.2.2 CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

A sala dos quatro anos é constituída por um grupo de 25 crianças, sendo 13 do sexo feminino e 12 do sexo masculino, todos nascidos no decorrer do ano de 2020. Existem duas crianças com NAS. Todo o grupo frequentou no ano anterior a sala dos três anos, à exceção de uma criança que ingressou apenas em outubro. As famílias estão extremamente envolvidas nos processos educativos das crianças, o que se demonstra fulcral para promover o

desenvolvimento integral das mesmas e fortalecer a relação entre a instituição e o ambiente familiar. Quando as famílias participam ativamente na educação dos seus educandos, cria-se uma parceria que beneficia diretamente as crianças em diversos aspetos. As OCEPE mencionam que as famílias têm o direito de participar no desenvolvimento e percurso pedagógico dos seus filhos, como também, têm a oportunidade de darem contributos que enriqueçam o ambiente educativo.

Através das observações realizadas em diferentes momentos da rotina diária, compreende-se que este grupo é bastante ativo, curioso, focado, muito interventivo e com iniciativa em querer fazer e aprender. Demonstram ser crianças bastante interessadas revelando curiosidade por diversos temas. Gostam de estar próximas dos adultos, estabelecendo relações de afeto, partilhando novidades, curiosidades e acontecimentos familiares. É um grupo bastante enérgico, sociável e acolhem bem quem chega de novo à sala, demonstrando afetividade e preocupação em orientar novos elementos. A maioria do grupo já está há alguns anos junto, por isso demonstram muita cumplicidade, manifestada através de diálogos constantes. Esta cumplicidade é também refletida na dinâmica de pequenos grupos de amigos com interesses e gostos em comum. Contudo, apresentam grande dificuldade na partilha ou na disputa de espaço, tornam-se frequentemente geradores de conflitos, que têm de ser mediados com recurso ao adulto. Esta característica justifica a fase egocêntrica em que as crianças se encontram. De uma forma geral, as crianças gostam de expressar a sua opinião e posição face a diversos assuntos. Por ser um grupo muito envolvido, participam ativamente nas escolhas de temáticas, aceitando o processo democrático de seleção. Revelam uma grande autonomia na escolha e concretização das suas tarefas diárias. A nível motor conseguimos perceber que é um grupo muito ativo, gostam de correr, lançar, subir, descer, trepar e pontapear, começando assim a dominar a coordenação motora.

A pedagogia de cariz participativo considera a criança como um sujeito ativo e protagonista do seu processo de aprendizagem. A criança aprende num todo, com ritmos e formas de aprendizagem diferenciadas, sendo fundamental a criação de um ambiente de confiança e segurança. Nesta sala de quatro anos, são destacados três modelos pedagógicos. *High Scope* que se baseia na aprendizagem ativa através da descoberta, resolução e problemas e

investigação. Através deste modelo, é promovida a confiança e o desenvolvimento integral da criança, permitindo-lhe dar significado às suas experiências. Oliveira-Formosinho (2013) realça que o modelo *High Scope* enfatiza a aprendizagem ativa, onde as crianças constroem o conhecimento através da interação direta com o mundo ao seu redor. *Waldorf* dá ênfase à arte, à criatividade, à imaginação e ao respeito pela natureza, privilegiando a brincadeira ao ar livre. O trabalho em grupos é bastante frequente com projetos escolhidos pelas crianças. Bach Junior (2018) afirma que a pedagogia Waldorf enfatiza o desenvolvimento holístico da criança, integrando aspetos intelectuais, artísticos e práticos de forma equilibrada. *Reggio Emilia* valoriza as competências sociais e colaborativas, utilizando a metodologia de trabalho de projeto para desenvolver o trabalho em parceria entre as crianças e a educadora. Desta forma, é de salientar a importância de um ambiente rico, sustentado em relações de confiança entre adultos e crianças, como o elemento primordial para a aprendizagem ativa. Oliveira-Formosinho (2013), acredita que todo o conhecimento emerge de uma construção pessoal e social, onde a criança tem um papel ativo na sua socialização construída com o grupo e com os adultos que a rodeiam. Nesta sala, é possível verificar o vínculo forte entre as crianças e os adultos e é notório que a comunicação e a confiança são a base de tudo.

2.3 METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

O conceito IA é uma metodologia de pesquisa estudada por diversos autores, visto que pode ser aplicada em diversas áreas e combina a investigação sistemática com a investigação prática. Elliott (1991) descreve a IA como um processo onde os professores analisam as suas práticas sistematicamente para melhorar o ensino e a aprendizagem. Esta metodologia permite que os professores ampliem os seus conhecimentos e melhorem as suas práticas educativas regularmente.

A reflexão é um aspeto essencial na investigação educativa, visto que visa refletir e analisar acerca dos problemas emergentes da prática, de modo a encontrar estratégias para os solucionar.

A prática educativa baseada na IA requer a colaboração para o desenvolvimento e implementação de intervenções inovadoras que promovam mudanças significativas. Como já referido, a IA liga a prática com a reflexão, permitindo analisar problemas e encontrar soluções. Esta metodologia utiliza um ciclo contínuo de planificação, ação, observação e reflexão, onde em cada etapa todos os intervenientes retiram aprendizagens e experiências. Neste sentido, a metodologia utilizada durante a PES pode caracterizar-se como uma metodologia de IA, visto que durante os estágios a mestranda esteve constantemente a observar, planificar, agir, refletir e avaliar. Cada estágio inicia com momentos de exclusiva observação, sendo um momento muito importante para conhecer as crianças individualmente e num todo e perceber todas as dinâmicas que envolvem o grupo.

Como refere Silva et al. (2016)

Neste sentido, a observação e o registo permitem recolher informações para avaliar, questionar e refletir sobre as práticas educativas (nomeadamente a gestão das rotinas, a organização do espaço e materiais, a qualidade das relações estabelecidas), sendo ainda essenciais para conhecer cada criança e a evolução dos progressos do seu desenvolvimento e aprendizagem.

Durante a PES, a IA foi utilizada de forma sistemática, começando pela observação constante dos grupos. Este processo ajuda a compreender as necessidades e interesses das crianças e a encontrar estratégias educativas às dinâmicas dos grupos e às características individuais de cada um. As observações atentas, seguidas de registo escrito ou fotográfico, permitiram analisar o comportamento dos grupos e refletir sobre as interações e práticas pedagógicas, ajudando assim a orientar ações futuras. De modo a compreender cada contexto, a mestranda realizou conversas frequentes com as educadoras cooperantes, aliando o uso de diários de bordo, fotografias e vídeos. Estes instrumentos ajudaram a compreender e a juntar dados e reflexões. As consultas dos documentos institucionais complementaram a análise do ambiente educativo.

As definições de objetivos semanais, através das planificações colaborativas, garantiram que as atividades propostas aos grupos fossem de acordo com as suas necessidades e interesses, tendo como base os referenciais pedagógicos como as OCEPE na EPE, as Experiências-Chave do modelo *HighScope* e as OPC na educação em creche. Na planificação também se demonstrou importante mencionar a organização do espaço, dos materiais e do grupo.

Posteriormente a uma planificação, iniciava-se a ação das rotinas e das atividades propostas e organizadas com a equipa educativa. Este momento de colaboração foi fulcral para a partilha de experiências e para a compreensão das estratégias de melhoria que se devem adotar. Após a realização das atividades planificadas, existiu a reflexão e avaliação de todos os momentos, de modo a identificar as aprendizagens evidenciadas pelas crianças e ajustar estratégias futuras, reforçando a importância da adaptação constante da prática.

É importante referir que, em ambos os estágios, as práticas pedagógicas foram adaptadas ao grupo de crianças. Na educação em creche, a mestrandia focou-se em trabalhar aspetos iniciais com o grupo e centralizar nos seus interesses que eram a leitura de histórias e a pintura. Na EPE, focou-se em trabalhar temas escolhidos pelo grupo e, sobretudo, o trabalho colaborativo, associando assim diversos valores importantes ao seu desenvolvimento. De acordo com estes aspetos, a PES destacou a relevância da ética na educação infantil, seguindo princípios como o respeito, a justiça, a equidade e o rigor, com foco na confidencialidade das informações e no bem-estar das crianças (Bertram et al., 2015).

Os cuidados éticos desempenham um papel de extrema importância em qualquer prática, especialmente quando se trata de uma investigação que envolve crianças. Este aspeto torna-se ainda mais relevante quando se trata de uma abordagem qualitativa, que exige uma maior proximidade com os participantes. Os cuidados éticos utilizados face à IA, não só protegem os direitos das crianças, como também dão credibilidade ao processo investigativo.

Um dos pilares principais da ética em IA é obter o consentimento dos encarregados de educação para a captação de fotografias e vídeos onde os seus educandos estejam presentes. Portanto, logo no início do estágio foi enviada uma autorização para cada um, de modo a deixarem explícito se autorizavam ou não a captação por parte das estagiárias. Este processo foi realizado de forma transparente e com recurso a linguagem acessível, para assegurar a compreensão total por parte das famílias.

A proteção da privacidade e confidencialidade dos dados recolhidos ao longo dos estágios, também foram tidos em conta. Desta forma, durante as observações, registos escritos, fotográficos ou audiovisuais, garantiu-se que as identidades das crianças permanecessem protegidas.

Além disto, todos os dados recolhidos são de acesso exclusivo à mestranda e à educadora cooperante. Esta prática segue as orientações éticas descritas por Denzin e Lincoln (2011), que destacam a necessidade de proteger os participantes de exposições desnecessárias e assegurar que os dados sejam utilizados, exclusivamente, para os fins inicialmente propostos. De acordo com os princípios da Convenção sobre os Direitos das Crianças (ONU, 1989), as crianças devem ser tratadas como sujeitos com direitos, capazes de expressar as suas opiniões e preferências. Todo o envolvimento por parte dos grupos, nas atividades propostas, surgiu de forma ativa e espontânea, sendo permitido que explorassem ao seu próprio ritmo, garantindo que o ambiente permanecesse acolhedor e respeitasse a individualidade de cada criança.

Coutinho (2011) destaca que, em investigações educativas, a ética deve ser vista como um compromisso constante entre o bem-estar das crianças e a qualidade do conhecimento originado.

No que diz respeito à IA, a mestranda realizou ainda, uma pesquisa aprofundada acerca de uma problemática encontrada na sala de EPE. Desta forma e através da observação atenta, este estudo teve como principal foco a reorganização da área das artes plásticas. A problemática em estudo, surge, portanto, da questão “De que forma a diversificação dos materiais disponíveis na área das artes plásticas pode fomentar a autonomia das crianças?”. Assim, neste contexto os objetivos visam explorar como a diversificação dos materiais pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia das crianças, promovendo oportunidades de escolha e decisão mais amplas. De acordo com Barbosa (2008), ambientes ricos em materiais favorecem o trabalho da autonomia, na medida em que permitem que a criança tome decisões sobre de que forma vai realizar determinada atividade. A diversidade de materiais ajuda, por isso, à descoberta, estimulando a iniciativa própria, a criatividade e a resolução de problemas.

Desta forma, estabeleceram-se alguns objetivos que se demonstrassem importantes atingir ao longo da ação nesta investigação. Como objetivos específicos deste trabalho, definiu-se: identificar os materiais mais atrativos e adequados às necessidades do grupo; experimentar diversos materiais e explorar as reações das crianças na sua utilização; e compreender o impacto da reorganização desta área na dinâmica de grupo.

Inicialmente, foi muito importante identificar as necessidades e interesses das crianças na área das artes plásticas. Para isto, foi fundamental compreender o que as crianças gostariam de ter naquela área, de modo a garantir que o ambiente fosse envolvente e significativo. É de extrema importância que as crianças se sintam integradas na reconstrução das áreas da sala, visto que as mesmas devem ser totalmente pensadas no seu desenvolvimento. Também, se considera muito importante analisar o impacto da diversificação de materiais na promoção da autonomia do grupo, de modo a compreender como a variedade de materiais disponíveis na área das artes plásticas pode influenciar o comportamento das crianças, promovendo a sua independência. O facto de colocarmos diferentes materiais à sua disposição, faz com que as crianças tenham uma curiosidade imediata acerca desse material, manuseando-o e percebendo o que podem fazer com ele. É igualmente importante compreender como diferentes tipos de materiais influenciam a exploração criativa das crianças. Para isto, é importante focar na relação entre a diversidade de materiais e as possibilidades de exploração que os mesmos oferecem, incentivando sempre a que explorem novas formas de expressão e resolução de problemas.

Para concluir, considera-se a metodologia de IA fundamental na prática pedagógica, visto que possibilita o aprimoramento de diversas estratégias, promove a aprendizagem e cria oportunidades para o desenvolvimento integral da criança.

3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS E DOS RESULTADOS OBTIDOS

Este capítulo tem como objetivo descrever, analisar e refletir sobre as práticas pedagógicas implementadas pela mestranda durante a PES, tanto no ambiente de educação em creche, quanto na EPE. Para isso, serão descritas e analisadas as atividades realizadas e os resultados alcançados. É importante destacar que as atividades foram fundamentadas em referenciais teóricos e legais, além de documentos orientadores abordados nos capítulos anteriores, os quais serviram de suporte e complemento à prática, exigindo uma constante avaliação e reflexão por parte da mestranda.

3.1 EDUCAÇÃO EM CRECHE

Neste subcapítulo, descrevemos, analisamos e refletimos sobre algumas das atividades desenvolvidas em contexto de educação em creche, destacando todo o processo de implementação e respectivos resultados. As ações escolhidas terão por base o tema em investigação e as características do grupo, bem como os enquadramentos teóricos e legais até então abordados. As ações pedagógicas desenvolvidas pela mestranda, demonstram-se apropriadas às características deste contexto e grupo de crianças. Este estágio em contexto de educação em creche, demonstrou-se uma experiência enriquecedora, tornando-se visível a importância de mobilizar conhecimentos teóricos em situações práticas, desenvolvendo uma compreensão aprofundada sobre o desenvolvimento e aprendizagem na primeira infância. Assim, compreende-se que a criança que frequenta a creche, encontra-se numa fase de experimentação do mundo de uma forma própria e característica do estágio sensoriomotor em que se encontra (Shaffer, 2005; Souza & Wechsler, 2014). Desta forma, demonstra-se evidente a importância de dar respostas às necessidades e interesses do grupo, tendo sempre em conta o estágio em que se encontra.

A observação “permite, como nenhuma outra, apreender os comportamentos e os acontecimentos no próprio momento em que eles se desenrolam nos seus contextos naturais

e na sua riqueza” (Gonçalves, 2004, p.66). Desta forma, os momentos de observação tornaram-se essenciais para compreender essas necessidades e interesses e, também, as práticas utilizadas pela educadora, com especial atenção na forma como propunha atividades, distanciando-se das crianças para perceber o seu nível de autonomia. Através desta liberdade, foi possível compreender que o grupo, realmente, apresentava interesses bastante parecidos e demonstravam muito entusiasmo e autonomia em atividades relacionadas às artes plásticas.

É essencial garantirmos que as crianças têm acesso a experiências ricas e diversificadas, que promovam o seu desenvolvimento global. Através da arte, as crianças constroem conhecimento, expressam as suas emoções e desenvolvem diversas competências necessárias ao seu crescimento. Desta forma, a prática pedagógica deve ser estruturada de maneira a proporcionar oportunidades que estimulem a sua curiosidade natural. A organização do ambiente educativo, a escolha dos materiais e a intencionalidade das interações são aspetos importantes para criar um quotidiano significativo. Neste sentido as OPC (2024) afirmam que “Estes referentes pretendem influenciar a construção de um quotidiano pedagógico que garanta experiências amplas, diversificadas e qualitativamente relevantes para os bebés e crianças” (p.55). Ao propor experiências diversificadas, as OPC incentivam a personalização da prática pedagógica, considerando as singularidades e os interesses individuais de cada criança. Esta abordagem permite que as atividades diárias se transformem em oportunidades significativas de aprendizagem, onde as crianças não só adquiram conhecimentos, como também desenvolvam competências emocionais, motoras e cognitivas.

Estas orientações reforçam o papel do educador como mediador e facilitador do processo de aprendizagem, sempre com atenção às necessidades das crianças, de modo a promover interações que estimulem a sua curiosidade e criatividade desde cedo. Desta forma, compreende-se que um quotidiano pedagógico eficaz é aquele que cria condições para haver um desenvolvimento integral, preparando as crianças para futuras experiências de aprendizagem, de forma a construírem bases sólidas para o seu crescimento.

Assim, tendo em conta a exploração das artes plásticas, foram dinamizadas atividades, das quais duas irão ser abordadas, descritas e analisadas, uma vez que a mestranda as considera relevantes tanto para a aprendizagem das crianças, como para a sua aprendizagem profissional.

As atividades plásticas na creche são fundamentais para o desenvolvimento da percepção sensorial, promovendo uma aprendizagem que integra o fazer com o pensar (Edwards, 2002). Assim, a primeira atividade proposta a este grupo de crianças, foi a construção de um desenho do corpo humano em tamanho real.

Em conjunto com a díade, foi selecionada a atividade que daria início ao tema do corpo humano, um assunto que percebemos ser do interesse das crianças durante os momentos de observação. Desta forma, decidiu-se iniciar o tema com um desenho do corpo humano em tamanho real, utilizando-se duas crianças para modelos do mesmo. Esta seleção foi feita através de uma proposta da educadora para compararmos as alturas das crianças, com a ajuda das mesmas, de modo a compreender-se quem era a criança mais alta do grupo e a mais baixa. Após essa discussão em grande grupo, dispusemos no chão da sala dois papéis de cenário em tamanho grande e, à vez, contornamos o corpo de cada uma das crianças escolhidas, como a mais alta e a mais baixa.

De seguida, as crianças visualizaram o desenho que ficou no papel de cenário, dando de imediato um nome a cada um, pois seriam dois novos “amigos da sala”, como referiu M. Após a exploração do corpo humano, onde as crianças aprenderam como se denomina cada parte do mesmo e que as deixou curiosas e fascinadas com a técnica que a estagiária tinha utilizado, passamos à divisão do grande grupo em dois pequenos grupos. Cada um dos pequenos grupos ficou responsável por dar vida aos novos amigos da sala, pintando-os e colando os vários elementos até construírem a cara. Esta atividade foi realizada no chão da sala e só por esse motivo já se tornou um ponto a favor da mesma. Este grupo estava habituado a fazer atividades de artes plásticas na mesa de atividades e, por isso, estiveram atentos e cativados durante todo o processo. Sempre que as crianças realizam alguma atividade ou brincadeira no chão da sala estão, geralmente, sentadas com as pernas cruzadas. Desta forma, foi

interessante observar as dificuldades que encontraram para pintar no papel de cenário, sendo que para o conseguirem fazer tinham de estar de joelhos. Algo que à partida parece simples, tornou-se um desafio para as crianças e ver que se ajudavam entre si até conseguirem atingir a posição ideal, foi de extrema importância para, posteriormente, refletir acerca dos vários desafios que uma atividade de artes plásticas pode trazer. Compreende-se, com isto, que o ambiente e a forma como as atividades são propostas influenciam significativamente a experiência das crianças.

A atividade continuou e as crianças estavam com expressões faciais e corporais extremamente agradáveis e prazerosas, o que nos deu a entender que estaria a ser uma atividade interessante e desafiante. Após a pintura, realizou-se um momento de colagem, onde as crianças organizaram os elementos que tinham em mãos (olhos, nariz, boca e orelhas) no espaço disponível na cara.

Após a atividade estar concluída, os novos “amigos da sala” foram expostos na parede, permitindo que as crianças os utilizassem nas suas brincadeiras e até comprassem as suas alturas. “As artes oferecem às crianças modos únicos de expressar e compreender o mundo, integrando diferentes áreas do conhecimento de forma dinâmica e holística” (Eisner, 2002). Desta forma, compreende-se que as atividades artísticas estão diretamente ligadas com diversas áreas do saber e que, através de uma simples atividade de pintura, é possível explorar áreas como o domínio da matemática e o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.

Segundo as áreas de experiência e aprendizagem expressas nas OPC, nesta atividade foram tidos em conta diversos aspetos como a importância do ambiente físico; a saúde e o bem-estar; e o foco na saúde emocional. Isto, observou-se quando as crianças utilizavam o seu corpo, os sentidos e os movimentos para construir o conhecimento do mundo que as rodeia (por exemplo, ao explorar as partes do corpo); comunicavam verbal e não verbalmente as suas preferências e curiosidades; manifestavam confiança e abertura aos desafios propostos; expressavam emoções e sentimentos; e demonstravam atitudes crescentes de empatia face aos outros.

Outros aspetos tidos em conta foram o desenvolvimento da consciência de si; as relações e as interações com os outros; a tomada de decisões de modo a desenvolver a autonomia; e o apoio dos adultos no desenrolar da atividade. Isto, observou-se quando identificavam rapidamente as suas próprias características; identificavam partes do seu corpo e dos outros; identificavam semelhanças e diferenças entre as pessoas; resolviam problemas e não desistiam perante diversos desafios; ajudavam-se mutuamente a resolver problemas; mostravam interesse em partilhar as suas criações com o outro grupo; e criavam ligações ao interagir com os pares e adultos presentes na sala.

Por fim, foram tidos em conta diversos aspetos relacionados à comunicação, como por exemplo, o aprender a conversar; a interação com os outros através dos vários sentidos; e a partilha com os pares. Isto, observou-se quando utilizavam objetos como mediadores da comunicação; interagiam entre si; observavam e interpretavam sinais verbais e não verbais dos adultos de referência; e comunicavam e expressavam-se utilizando o corpo.

De forma geral, as crianças demonstraram grande interesse e entusiasmo durante toda a atividade. Desde o início, enquanto participavam na escolha dos modelos (a criança mais alta e a mais baixa) e na comparação das alturas, evidenciando uma participação ativa e curiosa. Durante a execução, as expressões faciais e corporais revelaram satisfação, sinal evidente de bem-estar ao demonstrarem alegria e prazer no que estão a fazer. Mesmo diante do desafio de pintar no chão (onde precisavam de estar de joelhos), as crianças mostraram-se concentradas, motivadas e envolvidas na atividade, evidenciando níveis elevados de envolvimento. Demonstraram resiliência e iniciativa, ajudando-se mutuamente para alcançar a postura ideal, o que revela não só o sentido de pertença ao grupo, como também uma atitude proativa face à superação de obstáculos, aspetos centrais nas dimensões de bem-estar e envolvimento da criança (Lavers et al., 2005). O facto de terem atribuído nomes aos desenhos e incorporado esses "novos amigos da sala" nas brincadeiras subsequentes reforça a dimensão lúdica e o envolvimento emocional do grupo. Assim, a mestrandia acredita ter sido importante a realização da atividade uma vez que permitiu que as crianças explorassem um novo tema através de uma área do seu interesse.

A atuação da mestranda neste momento revela uma postura pedagógica atenta, reflexiva e intencional, em estreita sintonia com os princípios do perfil de desempenho do educador de infância. A planificação desta atividade demonstra conhecimento acerca dos interesses do grupo e a integração de conteúdos significativos num contexto lúdico e expressivo que favorece o envolvimento e o bem-estar das crianças, tal como expressa Laevers et al., (2005).

A segunda atividade foi uma pintura ao ar livre com recurso a elementos da Natureza. Esta atividade foi realizada já no final do estágio, o que permitiu que a estagiária soubesse um conjunto de interesses e necessidades demonstrados pelo grupo. Entre eles, destacam-se, a pintura, o exterior e elementos da Natureza. Desta forma, esta atividade foi recebida pelas crianças com muito entusiasmo e vontade de experimentar, por conjugar esses três grandes interesses num momento só.

Começamos por demonstrar ao grupo a atividade que iriam realizar, ainda em sala. Colocamos um papel no chão, um prato com tinta e o “pincel” feito com folhas e paus. Após a demonstração, dirigiram-se para o exterior, onde se encontrava um papel de cenário gigante pendurado no parque, vários pratos com tintas e um cesto com diversos tipos de ramos. As crianças iniciaram a sua exploração, inicialmente mexendo nos ramos, questionando do que se tratava e como eram feitos. Depois começaram a experimentar “mergulhá-los” nas tintas e, a partir do momento em que perceberam que aquele seria o seu pincel, começaram a pintar no papel e a fazer representações fantásticas.

O fato da atividade realizar-se ao ar livre e utilizarmos elementos da Natureza despertou a curiosidade das crianças, que se envolveram ativamente ao explorar os ramos e a questionar as suas características. Esse processo de experimentação incentivou o desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de resolver problemas, à medida que as crianças descobriam que esses materiais poderiam transformar-se em “pincéis”. Torna-se essencial conceber ambientes que ofereçam diversidade de materiais e contextos de exploração, respeitando os interesses e necessidades individuais das crianças. Como referem as OPC (2024), “este espaço oferece múltiplas possibilidades de observação e exploração para as crianças do ponto de vista do mundo físico, através da incorporação de elementos com

potencial multissensorial (por exemplo, sons, cores e aromas variados) e que constituam desafio às possibilidades motoras da criança” (p.48). Compreende-se, por isso, que atividades no exterior desenvolvem habilidades e competências muito mais abrangentes do que apenas a nível artístico.

Além de desenvolver habilidades artísticas, esta atividade possibilitou uma integração entre diversas áreas do conhecimento. A pintura, ao ser realizada num ambiente que favorece a conexão com a Natureza, contribuiu para a compreensão de conceitos relacionados à biologia, à estética e à criatividade. Esta abordagem multidisciplinar enriquece a aprendizagem e reforça a ideia de que o conhecimento se constrói de forma holística.

Inicialmente, ao demonstrarmos a atividade na sala, preparamos o terreno para que as crianças se sentissem seguras e motivadas. No exterior, participaram de forma autónoma e colaborativa, ajudando-se mutuamente a experimentar e a adaptar as técnicas. Esta dinâmica fortaleceu a capacidade de trabalho em grupo.

Segundo as áreas de experiência e aprendizagem expressas nas OPC, nesta atividade foram tidos em conta diversos aspetos como a importância do ambiente físico; a saúde e o bem-estar; e o foco na saúde emocional. Isto, observou-se quando as crianças utilizavam o seu corpo, os sentidos e os movimentos para construir o conhecimento do mundo que a rodeia (por exemplo, ao explorar as partes do corpo); comunicavam verbal e não verbalmente as suas preferências e curiosidades; manifestavam confiança e abertura aos desafios propostos; expressavam emoções e sentimentos; demonstravam atitudes crescentes de empatia face aos outros; e solicitavam apoio aos adultos de referência. Neste contexto, o papel do adulto revelou-se fundamental, refletindo níveis elevados de empenhamento de acordo com a escala de observação do empenhamento do adulto (Bertram & Pascal, 2009), ao demonstrar sensibilidade às necessidades das crianças, ao responder de forma atenta e intencional às suas questões e ao criar um ambiente seguro e estimulante. Neste caso, a nossa intervenção foi marcada pela escuta ativa e pelo incentivo à autonomia, que favoreceram as interações de qualidade e contribuíram para o bem-estar e envolvimento do grupo durante toda a atividade.

Outros aspetos tidos em conta foram o desenvolvimento da consciência de si; as relações e as interações com os outros; a tomada de decisões de modo a desenvolver a autonomia e o apoio dos adultos no desenrolar da atividade. Isto, observou-se quando resolveram problemas e não desistiram perante diversos desafios; ajudavam-se mutuamente a resolver problemas; mostravam interesse em partilhar as suas criações; criavam ligações ao interagir com os pares e adultos presentes; demonstravam interesse pelos outros e pelas suas experiências; e demonstravam interesse pela diversidade cultural manifestada (por exemplo, artes plásticas).

Por fim, foram tidos em conta aspetos relacionados à comunicação, como por exemplo, o aprender a conversar; e a partilha com os pares. Isto, observou-se quando utilizavam objetos como mediadores da comunicação; interagiam entre si; observavam e interpretavam sinais verbais e não verbais dos adultos de referência; brincavam com os objetos criando diversas formas de utilização; expressavam-se utilizando diversas formas de comunicação (desenho e pintura); exploravam os traços feitos com paus e folhas, realizando primeiras representações criativas; e apreciavam a experiência de estar em contacto com o mundo natural.

Assim, compreende-se que esta atividade teve impactos bastante positivos no desenvolvimento das crianças. Começando pelo facto de ser uma atividade fora do comum, que nunca tinham realizado. Esse aspeto captou-lhes a atenção desde o primeiro momento, mostrando-se curiosas e entusiasmadas. Durante a atividade foi possível perceber que o nível de envolvimento era elevado, do grupo em geral, tal como o nível de bem-estar. Este envolvimento foi marcado pela participação ativa e colaborativa entre criança-criança e adulto-criança. Como já referido, demonstrou-se fulcral a demonstração da atividade previamente em sala, visto que permitiu uma maior segurança e autonomia das crianças no exterior. Esta interação não só facilitou a experimentação da pintura com elementos naturais, como também fortaleceu o trabalho em grupo, algo muito relevante para este grupo de educação em creche. Desta forma, a mestrandia acredita que esta atividade foi muito importante para terminar este ciclo de estágio, oferecendo novas ferramentas ao grupo para explorar a pintura. As crianças ao se sentirem envolvidas e entusiasmadas, vão, certamente, pedir à educadora novos momentos para realizar este tipo de atividades.

A atuação da mestranda neste momento reflete a continuidade de uma prática pedagógica intencional e focada nos interesses das crianças. Esta proposta, diferente das habituais realizadas nesta sala de creche, revela uma capacidade criativa e inovadora e responde às necessidades de estímulo e novidade essenciais no desenvolvimento infantil.

Analizando ambas as atividades realizadas em creche, é possível compreender que os objetivos de formação foram alcançados através de evidências concretas dos resultados obtidos. Na primeira atividade, a participação das crianças e a cooperação entre elas evidenciaram o sucesso da mesma. Foi a atividade realizada no início do estágio que permitiu identificar desafios e possibilitou diversas reflexões de como ajustar as intervenções pedagógicas de modo a corresponder aos interesses e necessidades demonstrados pelo grupo.

De igual forma, a segunda atividade demonstrou um envolvimento significativo das crianças, que exploraram os novos materiais com entusiasmo e curiosidade. Sendo uma atividade realizada no final do estágio, foi possível assistir a uma evolução por parte do grupo, devido às estratégias que foram sendo aplicadas ao longo do mesmo, com objetivo de promover uma aprendizagem holística.

O trabalho em diáde, a elaboração conjunta de planificações e os momentos de supervisão seguidos de reflexão foram essenciais para este processo. Estas estratégias permitiram a troca de experiências e a procura constante por soluções, evidenciando a importância da prática reflexiva e colaborativa no desenvolvimento profissional. Além disso, os momentos de avaliação, individuais e em grupo, possibilitaram um recorrente *feedback* que auxiliou a compreensão das dinâmicas pedagógicas e reforçou a ligação entre teoria e prática.

Desta forma, a articulação entre as atividades desenvolvidas e as orientações da formação pedagógica evidenciam que os objetivos de desenvolvimento integral das crianças e os objetivos de aprendizagem profissional foram alcançados através de atividades inovadoras e colaborativas que demonstram a importância de uma abordagem educativa que integra diversas estratégias de formação.

3.2 TRABALHO DE PROJETO NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Neste subcapítulo, a mestranda descreverá, analisará e refletirá sobre algumas das atividades desenvolvidas em contexto de EPE, no âmbito de um Trabalho de Projeto intitulado “Os segredos da Lua e do Sol”. A proposta foi estruturada de forma integrada, considerando o tema em investigação e as características específicas do grupo, bem como os enquadramentos teóricos e legais abordados anteriormente. As ações pedagógicas implementadas demonstraram-se pertinentes e alinhadas às necessidades e interesses das crianças deste contexto. O desenvolvimento de um Trabalho de Projeto evidenciou a relevância de aplicar os conhecimentos teóricos em situações práticas, promovendo uma compreensão aprofundada sobre o desenvolvimento e a aprendizagem na infância.

Bruner apresenta-nos uma ideia, onde considera que as crianças possuem quatro características congénitas, por ele chamadas de predisposições que configuram o gosto de aprender. “São elas: a curiosidade, a procura de competência, a reciprocidade e a narrativa” (Marque, 2002, p.8), assume-se assim que a curiosidade é uma qualidade que se manifesta de forma evidente em todas as crianças.

Neste estágio em EPE, os momentos de observação revelaram-se fundamentais para identificar as necessidades e interesses das crianças, bem como para analisar as práticas pedagógicas adotadas pela educadora. Observou-se, com especial atenção, a forma como a educadora dá liberdade às crianças, para experimentarem e explorarem o mundo que as rodeia. Ao proporcionar essa liberdade, ficou evidente que o grupo apresentava muitos interesses em comum e demonstrava grande entusiasmo e autonomia em atividades relacionadas às artes plásticas. Ao longo da intervenção, a observação participante esteve sempre presente. Esta estratégia, muito utilizada por educadores, “consiste na técnica da observação direta, que se aplica nos casos em que o investigador está implicado na participação e pretende compreender determinado fenómeno em profundidade” (Castro, 2010, p. 32).

Assim, tendo em conta a exploração das artes plásticas e o tema escolhido para desenvolver o Trabalho de Projeto, foram dinamizadas diversas atividades que serão abordadas, descritas e analisadas, uma vez que as consideramos relevantes tanto para a aprendizagem das crianças, como para a nossa aprendizagem profissional.

Durante uma ida ao exterior, duas crianças, em momentos diferentes, abordaram as estagiárias com uma pergunta muito semelhante. Sendo ela, “porquê que conseguimos ver a Lua de dia?”. Em conversa com a díade, percebemos que pelo menos duas crianças tinham interesse neste assunto e, de imediato abordamos a educadora com o possível “problema” para iniciar um Trabalho de Projeto.

O Trabalho de Projeto, pode ser descrito como “uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes, envolvendo trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder aos problemas encontrados” (Leite, Malpique e Santos, 1989:140). Desta forma, após compreendermos a potencialidade desta pergunta, juntamente com a educadora, decidimos expô-la ao grupo e compreender se as crianças teriam realmente interesse no tema.

Preparamos, previamente, questões orientadoras da conversa que pretendíamos ter com o grupo e, por fim, reunimo-lo. Em grande grupo começamos por explicar o porquê da conversa que iríamos ter com eles. Rapidamente as crianças mostraram-se curiosas com a pergunta dos dois colegas e foi nesse momento que iniciamos uma conversa mais aprofundada. Durante a mesma, fizemos diversos registos escritos para, posteriormente, estudarmos todas as hipóteses do trabalho a desenvolver.

Começamos com a escolha do tema e a definição do problema onde o ponto de partida foi a questão: “Porquê que vemos a Lua de manhã e não vemos o Sol à noite?”. Esta pergunta gerou de imediato um conjunto de respostas por parte das crianças que demonstraram curiosidade e interesse pelo tema. Algumas das respostas a esta questão foram: “A Lua está no céu” disse M; “O Sol é uma estrela. O Sol põe-se no mar e a Lua vai para o espaço” disse A; “O Sol tem luz e a Lua tem luz. Quando o Sol vai embora fica escuro” disse M; “A Lua vai para a Terra, o

Sol vai para o mar. Vem um de cada vez” disse G; “Às vezes fica Sol e a Lua vai para o espaço” disse MC.

Ao ouvirmos as respostas das crianças, percebemos quais eram as suas concepções acerca do tema. Por isso, continuamos com a exploração dos conhecimentos prévios e formulação de novas perguntas, sendo esta “Como se formam os dias e as noites?”, permitindo aprofundar a reflexão e perceber as diferentes perspetivas das crianças. Neste momento recolhemos novas informações, como: “A Lua vai para beira do Sol e ficam juntos” disse L; “Primeiro está o Sol e depois o Sol baixa e a Lua estica-se” disse N; “Quando a Lua se junta ao Sol fica mais de dia” disse G; “Está dia está o Sol, está de noite está a Lua. O Sol vai para outro país” disse MC.

O diálogo levou a uma nova questão fundamental para o planeamento do projeto: “Mas, afinal, o que podemos fazer para descobrir mais sobre este assunto?”. As crianças sugeriram diversas estratégias de investigação, como: experiências para explorar estes fenómenos; trabalhos manuais, como construir representações do céu; registos em casa para observar o céu ao longo do dia e da noite e visualização de vídeos para obter mais informações.

Durante a conversa, ficou definido que todos os trabalhos realizados no âmbito do projeto, seriam expostos na sala, de modo a criar um planetário dentro da mesma e, posteriormente, convidar os encarregados de educação e a equipa educativa para o visitarem.

No final desta conversa, reunimos todas as informações e começamos a planear todas as etapas do Trabalho de Projeto “Os segredos da Lua e do Sol” em conjunto com a díade. Grande parte das atividades envolveram as artes plásticas, por ser um tópico de interesse geral do grupo. Desta forma, em seguida serão expostas as atividades mais significativas para o grupo, para a mestrandia e para o tópico em investigação.

A primeira atividade foi a criação do sistema solar, visto que foi um dos interesses demonstrados pelas crianças durante a roda de conversa. Assim, levamos para a sala de atividades diversas bolas de esferovite, de diferentes tamanhos e a pares as crianças pintaram-nas, seguindo as cores reais de cada planeta, do sol e da lua. É importante referir,

que em roda de conversa, decidiu-se juntamente com as crianças, que o grupo seria dividido em dois grandes grupos de trabalho. O grupo da pintura que trabalharia a pares e o grupo da montagem.

Durante a atividade de pintura, as crianças reagiram com entusiasmo e curiosidade. Esta proposta despertou o interesse imediato, principalmente ao explorar mais sobre os planetas, de modo que conseguissem, inicialmente, identificar o tamanho da bola de esferovite que precisavam para representar determinado planeta e, posteriormente, as cores que iriam utilizar. Ao trabalharem com um par, envolveram-se ativamente na atividade, explorando as cores e conversando com o mesmo sobre as características do corpo celeste, reforçando a troca de ideias e a cooperação. Já o momento da montagem do sistema solar também se revelou muito interessante, visto que as crianças estavam entusiasmadas e tinham muitas ideias de como poderíamos montá-lo. Mostramo-nos disponíveis para receber todas as sugestões das crianças, tornando o momento mais envolvente. Todos os momentos da atividade revelaram ser um bom pontapé de saída para o projeto em desenvolvimento, visto que as crianças se demonstraram bastante envolvidas e sempre curiosas em saber mais.

Delimitaram-se alguns objetivos de desenvolvimento e aprendizagem importantes a atingir com esta proposta, sendo eles: promover o desenvolvimento da motricidade fina; promover a cooperação em equipa; suscitar o desenvolvimento o respeito pela opinião dos outros; promover o desenvolvimento do espírito crítico; promover o desenvolvimento da capacidade de se questionar e colocar hipóteses; promover o desenvolvimento do foco e concentração; e, ainda, promover o desenvolvimento do sentido estético. Através destes objetivos conseguimos trabalhar algumas das necessidades observadas neste grupo, como por exemplo o trabalho colaborativo e a empatia, a escuta e valorização de diferentes perspetivas, atividades que estimulem a análise e o questionamento, experimentação e exploração do ambiente ao seu redor, compreensão de fenómenos naturais de forma sensorial, a necessidade de fazer perguntas e formular hipóteses básicas sobre o mundo e exercitar a capacidade de focar em tarefas curtas, inicialmente guiadas pelo adulto e depois autonomamente.

Esta atividade proporcionou aprendizagens tanto para as crianças quanto para a mestranda. A nível pedagógico, permitiu compreender a importância da escuta ativa e do envolvimento das crianças na tomada de decisões, pois o facto de escolherem os materiais e definirem o processo de trabalho aumentou, significativamente, o seu interesse e motivação. Além disso, a atividade evidenciou a necessidade de proporcionar oportunidades para desenvolver competências como a cooperação, o pensamento crítico e a autonomia. Através da observação, também foi possível perceber como as crianças se desafiaram e superaram dificuldades, nomeadamente na partilha de ideias e na organização do trabalho em pares e grupos.

A segunda atividade teve como início a leitura do livro “Lua, a melhor amiga da Terra”. Este livro é muito interessante e fala de diversos temas associados à Lua, ajudando assim a responder a muitas das questões criadas, inicialmente, pelas crianças. De modo a dar continuidade ao mesmo, propusemos ao grupo uma nova atividade de artes plásticas, que envolvia também uma nova técnica que nunca teriam utilizado. Assim, explicamos que iriam fazer uma pintura da Lua com recurso a uma tinta “mágica”. A mesma era feita com umas gotinhas de água e muito sal. As crianças realizaram a mistura da “tinta mágica” e perceberam que ao pintar numa cartolina preta, a mesma não se via, embora ficassem lá restos de sal. Colocaram as cartolinas a secar e a “magia” aconteceu. No dia seguinte, quando chegamos à sala todas as cartolinas pretas tinham grandes luas pintadas. Em conjunto, compreendemos que a “tinta mágica” secou e as luas apareceram, isto acontece porque a água evaporou e deu lugar ao sal, que ao secar fica totalmente branco. Fizemos ainda algumas comparações, como por exemplo, quando saímos da água do mar, após secarmos o nosso corpo também este fica com manchas brancas, é o sal a ficar mais evidente na nossa pele. As crianças compreenderam esta transformação e ficaram muito entusiasmadas, levando a ideia para casa e “ensinando” aos pais uma nova técnica de pintura.

Estes momentos transmitem curiosidade às crianças, sendo fomentada e alargada através de oportunidades para “aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece, bem como pelo contacto com novas situações que suscitam a sua curiosidade e o interesse por explorar, questionar, descobrir e compreender” (Silva et al., 2016, p.85). Esta ideia presente nas OCEPE

ressalta que, na EPE, a curiosidade das crianças é ampliada através de oportunidades que lhes permitem aprofundar, relacionar e comunicar o que já sabem e adquirirem novos conhecimentos através de experiências inovadoras. Estas experiências artísticas possibilitam que as crianças relacionem os conhecimentos prévios com novas descobertas, estimulando a comunicação e o pensamento crítico.

As luas ficaram muito originais, visto que as crianças tiveram a oportunidade de desenhar o formato que entendessem, desde a lua “em forma de banana”, à lua “em forma de melancia”, como identificavam regularmente. A pintura permite que as crianças se manifestem além da representação da realidade e coloquem traços da sua personalidade e dos seus gostos nas suas representações. Assim, podemos afirmar que “numa pintura há sempre algo de pessoal, de projeção de personalidade; um estilo individual em conformidade com os gostos, interesses e tendências do pintor” (Sousa, 2023, p.223). Desta forma, compreende-se que, as diferentes formas de representar a Lua, são reflexos da individualidade e das preferências de cada criança. Não lhes sendo imposto a forma como deveriam pintar a Lua, cada criança acabou por representá-la da forma mais significativa para si. Esta articulação demonstra que a prática da pintura na EPE não só promove técnicas diferentes e criatividade, como também valoriza a singularidade de cada criança, permitindo que os seus traços pessoais contribuam para um ambiente educativo rico e diversificado.

Nesta atividade, os objetivos de aprendizagem e as necessidades evidenciadas foram bastante semelhantes aos da atividade anterior, contudo as crianças já começavam a dar sinais de uma grande compreensão do tema.

Esta atividade revelou a eficácia de integrar a leitura com uma prática artística inovadora, de modo a estimular o interesse e a compreensão das crianças. Compreendemos que a introdução de uma técnica diferente do habitual, não só enriqueceu o processo de aprendizagem, como também permitiu que conceitos científicos simples, como a evaporação e a cristalização, fossem explorados de forma lúdica e significativa. Desta forma, ficou evidente que o envolvimento das crianças foi integral e dinâmico desde o início da proposta. Esta proposta garantiu interdisciplinaridade, onde criamos pontes entre a linguagem, a arte e

a ciência, enriquecendo assim o processo educativo e contribuindo para uma aprendizagem integrada e contextualizada.

Dando seguimento ao projeto em estudo, demos continuidade ao subtema das estrelas, abordado inicialmente pela díade através de uma experiência que demonstrou “o que é o gás?”. Desta forma, iniciamos o dia com a exploração das constelações que, tal como indica, são conjuntos de estrelas. Exploraram-se assim diversas constelações já existentes, inicialmente, através de imagens e, de seguida, com recurso a uma caixa de luz que as projetou no teto da sala. Depois do fascínio de poder ver as constelações “ao vivo” e de poder contar quantas estrelas faziam parte de cada uma, explicamos que a atividade que se seguia seria para cada criança criar a sua própria constelação. Este foi mais um momento de expressão plástica, mas desta vez com materiais e recursos diferentes do habitual.

As crianças dirigiram-se para a mesa de atividades, onde estavam disponíveis diversos materiais “novos” como agulhas, linhas e bases de esponja e alguns materiais do seu quotidiano como marcadores, cartolinas e tesouras. Foi-lhes explicado que iriam criar a sua própria constelação, podendo no final atribuir-lhe um nome. As crianças iniciaram a exploração do material com bastante entusiasmo, havendo crianças que permaneceram bastante tempo na atividade e, outras, que a realizaram com maior rapidez. Foi muito interessante, perceber as múltiplas formas que as crianças descobriram ao utilizar o mesmo objeto e, também foi fascinante perceber a curiosidade que algumas crianças tiveram em experimentar os novos materiais e, de certa forma, o receio de outras crianças que optaram por utilizar os materiais que já conheciam. Estas diferenças, resultaram em constelações muito originais e distintas, não havendo trabalhos iguais. É muito importante percebermos que cada criança é livre de utilizar o material que entender e que a partir dele podem surgir criações incríveis.

É importante que os materiais estejam devidamente organizados na sala, facilitando à criança a sua utilização autónoma, “incentivando o desenvolvimento da capacidade expressiva de cada criança e do grupo” (Silva et al., 2016, p.49). A observação que fizemos durante toda a atividade, alinha-se a esta ideia, que enfatiza a importância da organização dos materiais na

sala. Assim, com o ambiente bem estruturado e os materiais acessíveis, as crianças têm a oportunidade de explorar as suas ideias de forma independente, o que potencializa o desenvolvimento individual e a expressão. Desta forma, compreendemos que a organização adequada dos recursos educativos reforça a liberdade de escolha e a criatividade, permitindo que as crianças desenvolvam a sua própria linguagem artística, criando um ambiente de aprendizagem enriquecedor.

Durante a proposta, saltou-nos à vista o G, que permaneceu muito tempo na atividade, não por dificuldade, mas sim por concentração. Esta criança é bastante exigente e perfeccionista, então imaginou desde início que a sua constelação seria um coração. Inicialmente, experimentou diversas formas de utilizar a agulha com a linha, até apanhar o jeito e levar a atividade até ao final. É importante referir que o primeiro momento da atividade, supunha-se que as crianças furassem a cartolina com recurso a uma caneta e esses furos seriam feitos já a pensar no formato que iria ter a sua constelação. O G furou de imediato o formato do coração e, depois, utilizou a linha para ligar todos os pontos.

No que diz respeito aos objetivos de aprendizagem, acrescentou-se desta vez o seguinte, “suscitar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas, expressando a sua opinião e leitura crítica”, visto que se introduziu uma nova forma de arte plástica e seria importante compreender as opiniões e interesses das crianças.

Esta experiência permitiu compreender a importância de integrar elementos visuais e interativos, como as imagens e a caixa de luz, para interligar os conceitos abstratos das constelações com a prática artística. Assim, compreendemos que ao oferecer uma variedade de materiais, tanto novos quanto familiares, estimulou a criatividade e permitiu a expressão individual, reconhecendo que cada criança utilizava os objetos de forma única. Além disso, esta atividade reforçou a importância de oferecer liberdade criativa, visto que este aspeto promove o desenvolvimento do pensamento crítico e a capacidade de resolver problemas.

A atuação da mestrandia nesta proposta revela uma prática pedagógica promotora da exploração livre, da criatividade e do pensamento crítico, aspetos essenciais no perfil do

educador de infância. Ao integrar elementos visuais com interativos, como as imagens e a caixa de luz, demonstramos a sensibilidade para os diferentes momentos de aprendizagem, proporcionando acessos multissensoriais ao conhecimento e facilitando a compreensão de conceitos abstratos (constelações), através de uma experiência concreta.

A atividade que se segue, inicia a criação do planetário de sala. Para a mesma acontecer, reunimos o grupo, selecionamos seis líderes e cada líder escolheu quem faria parte da sua equipa de trabalho. Depois dos seis pequenos grupos formados, realizamos pequenas reuniões com cada um, de modo a perceberem o que é um planetário e decidirem o que o seu grupo iria fazer. No final das reuniões ficou decidido que dois grupos ficariam responsáveis pela criação de um astronauta, outros dois grupos fariam um foguetão e os restantes dois grupos criariam cometas. Falamos que no planetário estariam expostos todos os trabalhos realizados até então e algumas contribuições das crianças, como por exemplo um projetor da Lua.

Depois de compreender o que as crianças gostariam de fazer, organizamos os materiais, o espaço e todos os pormenores que as crianças escolheram. O grupo foi extremamente ativo e criativo nesta dinâmica. Decidindo o que queriam fazer, com que materiais, que cores poderiam utilizar e qual seria funcionalidade de cada material na exposição final. “A apropriação desse ambiente por parte das crianças contribui para o desenvolvimento da sua independência, sendo que as oportunidades de participação nas decisões sobre essa organização favorecem a sua autonomia” (Silva et al., 2016, p.17). Esta abordagem colaborativa e centrada na criança evidenciou um ambiente onde o grupo se mostrou extremamente ativo e criativo, por estarem totalmente envolvidos nas decisões que estruturam o espaço de aprendizagem, assim, desenvolveram maior autonomia e independência.

Começamos por construir um astronauta e um foguetão. Inicialmente, foi importante arranjar cartões em tamanho grande e criar o desenho ideal, que as crianças gostassem e que se enquadrasse no tema. Depois, os quatro grupos responsáveis, tiveram a oportunidade de colorir tanto o astronauta como o foguetão, com as cores selecionadas. Neste momento,

existiu trabalho de equipa, embora ambos tivessem escolhido aquela personagem, a conversa aconteceu em reuniões diferentes. Foi necessário conversar com os grupos, de modo a entenderem que todos tiveram a sua opinião e que para todos darem o seu contributo, teriam de chegar a acordos de onde vão colocar as cores selecionadas. Estas conversas foram feitas calmamente e rapidamente as crianças chegaram a um consenso de onde e como iriam pintar a sua personagem. Decidiu-se também que em ambos (astronauta e foguetão) iria retirar-se a cara, para na exposição poderem tirar fotografias mais engraçadas.

Durante a pintura, as crianças tinham à sua disposição pincéis e esponjas, mas não houve nenhuma conversa sobre a obrigatoriedade de utilizarem esses materiais. Assim, uma das crianças iniciou uma exploração diferente, utilizando as suas mãos para pintar. Por se tratar de uma superfície maior, percebeu que iria demorar muito tempo se utilizasse aqueles materiais, então resolveu pintar com as mãos dando um novo significado à atividade. Acreditamos que esta exploração livre e sem impedimentos, ajuda a criança na resolução de problemas e na liberdade de se expressar sob diferentes formas.

Esta atividade demonstrou ser extremamente importante para as crianças, visto que promoveu uma aprendizagem ativa, colaborativa e bastante criativa. Ao estarem envolvidos na criação de um planetário, as crianças desenvolveram diversas competências como o trabalho em equipa onde trabalham a colaboração, a negociação e a tomada de decisões em conjunto; o planeamento e organização ajudando-as a estruturarem os seus pensamentos e ideias e a desenvolver o planeamento das mesmas; a expressão artística e a liberdade criativa quer na forma como escolhem os materiais, as cores e a forma de aplicação, como na forma como realizam a atividade, podendo dar novos significados à mesma, através de diferentes visões, como no caso do G que decidiu pintar com as mãos; e, ainda, o conhecimento, tendo em conta que este projeto não se limita à expressão artística, mas também integra muitos conceitos da ciência e promove a compreensão de como a aprendizagem pode ser multidisciplinar e dinâmica. Ao longo deste processo, o papel do adulto revelou-se essencial, refletindo um elevado grau de empenhamento (Bertram & Pascal, 2009). Através da participação ativa, responsiva e intencional, incentivamos as crianças a serem autónomas, valorizamos as suas ideias, promovemos interações significativas e ajustamos o momento às

necessidades de cada criança e do grupo. Desta forma, criamos um ambiente seguro, rico em estímulos e acolhedor, que favoreceu o envolvimento das crianças ao longo da atividade.

O último momento deste projeto, antes de o apresentar à comunidade, foi a criação de cometas. Para este momento, levamos balões em tamanho gigante para a sala e fita cola de papel, visto que foram os materiais escolhidos pelas crianças para realizar os cometas. Após reunir os últimos dois grupos, distribuímos os materiais por ambos e explicamos como se iria desenrolar esse momento. Acontece que, durante a distribuição da fita cola pelos balões, os mesmos rebentaram, tornando-se assim impossível de utilizar esse material. Procuramos rapidamente uma solução e com a ajuda das crianças decidimos um novo material para a realização dos cometas. Assim, amassaram pedaços de papel e envolveram-nos com a fita cola de papel, formando estruturas irregulares que se pareciam, verdadeiramente, com cometas. Após os cometas estarem prontos, os dois grupos começaram a pintá-los com as cores que tinham escolhido inicialmente.

Esta atividade tornou-se particularmente importante para as crianças e, sem dúvida, para nós, porque nos ensinou a lidar com imprevistos de forma colaborativa e criativa. Ao se depararem com os balões rebentados, não desistiram de criar o seu material, ajudando-nos prontamente a encontrar uma solução rápida e eficaz. Este processo colaborativo fortaleceu o trabalho em equipa, a comunicação e o pensamento crítico. Ao estarem envolvidas nesta tarefa de encontrar soluções, desenvolveram diversas competências fundamentais para o seu desenvolvimento social e pessoal.

Masten (2001) destaca que os desafios cotidianos e os imprevistos são fundamentais para o desenvolvimento e resiliência das crianças. Este, argumenta que a capacidade de superar as adversidades é uma parte integrante do processo de crescimento, visto que cada situação inesperada dá a oportunidade para aprender e fortalecer diversas habilidades. Assim, ao enfrentarem desafios, estão a aprender a resolver problemas, a desenvolver a confiança e a lidar com a frustração, transformando essas experiências em alicerces imprescindíveis para o seu desenvolvimento emocional, cognitivo e social.

No desenrolar deste projeto encontramos algumas necessidades de aprendizagem que achamos essenciais trabalhar, como por exemplo cooperar em pequenos grupos, visto que é um grupo que está habituado a trabalhar individualmente ou em grande grupo; a resolução de problemas, sendo um grupo bastante ativo e criativo seria uma necessidade procurar mais rapidamente a solução para um problema; e, ainda, a organização e planeamento, por ser extremamente importante que as crianças saibam sempre o que vão fazer para não se sentirem perdidas.

Durante toda a proposta as crianças demonstraram entusiasmo e envolvimento. A seleção de líderes de equipa e a formação de pequenos grupos de trabalho despertaram o seu interesse e incentivaram a participação ativa em todos os momentos. Mostraram uma grande evolução no que diz respeito à autonomia, responsabilidade, resolução de problemas e criatividade. Contudo, desde o início demonstraram ser um grupo bastante atento, curioso e participativo, o que facilitou no desenrolar do projeto e de todas as propostas. É importante referir, que durante os meses de estágio, desenvolveram-se muitas conversas, tanto com o grupo como com a educadora cooperante, o que facilitou o fio condutor que delineamos para o nosso trabalho.

Por fim, deu-se a construção do planetário (Apêndice I) na sala de atividades, onde as crianças puderam ajudar a tomar decisões de onde poderíamos colocar cada um dos trabalhos realizados. Demos os últimos retoques, colocando alguns pormenores de tinta néon nos cometas, de modo a brilhar com a luz negra que dispusemos pela sala. Com a sala escura, foi momento de receber os pais e a equipa educativa, que ficaram fascinados com os trabalhos desenvolvidos pelas crianças e pela aprendizagem que retiraram deste projeto.

À semelhança da Educação em Creche, também na EPE, foi muito importante o trabalho em diáde, a elaboração conjunta de planificações e os momentos de supervisão seguidos de reflexão. Estas estratégias promoveram a troca de experiências e a procura constante por soluções criativas e diferentes do que o grupo estava habituado, permitindo que todas as atividades se desenvolvessem de forma reflexiva e colaborativa.

Os momentos de avaliação, tanto individuais como em grupo, possibilitaram um *feedback* contínuo, enriquecendo a compreensão das dinâmicas pedagógicas e reforçando a ligação entre a teoria e a prática. Assim, a articulação entre as atividades desenvolvidas e as orientações utilizadas durante a formação pedagógica evidenciaram que os objetivos estabelecidos previamente foram alcançados com recurso a atividades inovadoras e colaborativas. Integrar diversas estratégias de formação, foi essencial para que a mestranda implementasse práticas que valorizassem a criatividade, a autonomia e a cooperação.

3.3 APRENDIZAGENS PROFISSIONALIZANTES

A Educação de Infância desempenha um papel essencial no desenvolvimento integral das crianças, promovendo aprendizagens que se estendem a diversas áreas do saber. No contexto das artes plásticas, o educador de infância tem o papel de criar espaços seguros e estimulantes, onde cada criança se sinta capaz de explorar e expressar a sua criatividade. Ao integrar atividades artísticas na rotina das crianças, o educador fortalece uma relação intencional com as mesmas, estimulando a sua autonomia e a capacidade de interpretar e transformar o mundo que as rodeia. Desta forma, as artes plásticas não só enriquecem a experiência estética e sensorial, como também se tornam um meio valioso para o desenvolvimento das interações sociais e emocionais entre os pares.

Durante os estágios, a mestranda utilizou uma abordagem criativa em todas as atividades que propôs aos grupos, de modo a estimular o desenvolvimento do lado criativo das crianças. Ao inovar nas propostas das atividades, por exemplo as que constituíram o projeto, ofereceu experiências que foram além do simples ensino de conteúdos, permitindo que as crianças se envolvessem ativamente e explorassem novas formas de expressão. Por exemplo, na atividade com “tinta mágica”, a mestranda introduziu uma técnica inovadora e criativa. Esta experiência despertou a curiosidade das crianças e incentivou-as a fazer comparações entre a arte e fenómenos naturais que conhecem do seu dia a dia. Isto, demonstra como a criatividade pode ser um veículo para a compreensão de conceitos científicos de forma lúdica e bastante significativa.

Estas práticas refletem a importância do papel do educador, como aponta Eisner (2002), a proposta do educador e consequente participação das crianças em atividades artísticas promove o desenvolvimento integral da mente, incentivando o desenvolvimento do pensamento criativo e da expressão individual. Desta forma, ao aplicar estratégias criativas, não só contribuiu para o enriquecimento do ambiente educativo, como também possibilitou que as crianças descobrissem e desenvolvessem o seu potencial criativo.

Em todo o processo, podemos destacar o papel do educador segundo a escala de observação do empenhamento do adulto (Bertram & Pascal, 2009), nomeadamente no que diz respeito às três categorias fundamentais: sensibilidade, autonomia e estimulação. Ao nível da sensibilidade, a mestranda demonstrou uma escuta ativa e atenta às necessidades, emoções e interesses das crianças, ajustando a sua intervenção de acordo com as mesmas. Esta postura, permitiu criar um ambiente de confiança e bem-estar, onde as crianças se sentiram valorizadas e seguras para explorar o mundo que as rodeava. No que diz respeito à autonomia, foi evidente a forma como a mestranda proporcionou oportunidades constantes para que as crianças tomassem decisões acerca dos materiais que utilizavam e aos sentidos que davam às suas criações, incentivando a iniciativa, a experimentação e a resolução de problemas de forma autónoma. No critério da estimulação, a mestranda investiu na criação de novos desafios, através da seleção cuidada de materiais diversificados, da introdução de novas técnicas e do estímulo à reflexão e ligação entre as várias áreas do saber, como é possível observar na associação entre a arte e ciência na experiência com a “tinta mágica”.

O educador tem como papel garantir o respeito pela imagem da criança como um ser capaz e competente, valorizando as suas necessidades e interesses, conforme estabelecido no Decreto-Lei 241/2001 (30 de agosto de 2001). No âmbito das artes plásticas, esta abordagem apresenta uma dimensão essencial, pois a prática artística permite à criança explorar, expressar e construir de forma criativa. Ao envolver as crianças em atividades como desenhar, pintar ou colar, o educador promove não só a expressão individual e a descoberta sensorial, como também o reconhecimento da criança como sujeito ativo do seu próprio processo educativo, um princípio fundamental das OCEPE.

Assim, compreende-se que o “reconhecimento da capacidade da criança para construir o seu desenvolvimento e aprendizagem supõe encará-la como sujeito e agente do processo educativo” (Silva et al., 2016, p.9). Essa valorização do protagonismo infantil implica escutar e oferecer oportunidades para que a mesma participe nas decisões relacionadas ao seu desenvolvimento, integrando as artes plásticas como uma ferramenta de aprendizagem e autonomia. Ao estimularmos a criatividade e a experimentação artística, criamos um ambiente de segurança que enriquece o processo educativo, permitindo que cada criança se desenvolva de forma única e significativa.

A mestrandanda, enquanto futura educadora de infância, ao desenvolver a PES em dois contextos educativos diferenciados, recolheu aprendizagens essenciais para o seu crescimento profissional, tendo sempre em conta o respeito e valorização de cada criança. Neste percurso, procurou incentivar a exploração da criatividade e da expressão artística, reconhecendo a importância de envolver as crianças em atividades artísticas que ampliem as diversas formas de comunicação e compreensão do mundo que as rodeia. Durante os estágios, a implementação de um plano de ação centrado nas artes plásticas revelou-se importante para o desenvolvimento das competências profissionais e para a promoção da expressão criativa das crianças. Inicialmente, este plano contemplou a organização do espaço e a seleção de materiais diversificados, permitindo a criação de um ambiente estimulante, onde as crianças pudessem experimentar, explorar e expressar as suas ideias através de diferentes técnicas artísticas. Estes aspetos refletem, novamente, os princípios da escala de Bertram & Pascal (2009), ao nível em que a qualidade da intervenção se revelou determinante para a criação de experiências educativas significativas.

Em suma, a concretização deste plano de ação evidencia a importância de uma abordagem integrada nas artes plásticas, que possibilita a construção de experiências educativas significativas, enquanto contribui para o desenvolvimento de competências essenciais para a prática docente.

4. REFLEXÃO FINAL

Ao longo do percurso formativo da mestranda no Mestrado em Educação Pré-Escolar, e em particular durante os estágios realizados nos contextos de educação em creche e de EPE, foi possível consolidar aprendizagens teóricas e práticas essenciais para a aprendizagem profissional enquanto futura educadora. Este período foi marcado por desafios, reflexões e momentos de crescimento que contribuíram, significativamente, para a compreensão do papel do educador na promoção do desenvolvimento infantil.

A experiência nos diferentes contextos permitiu-nos observar e compreender a singularidade de cada criança, respeitando as suas características individuais, interesses e necessidades. Este princípio está em consonância com o estabelecido no Decreto-Lei nº241/2001, que reforça a imagem da criança como um ser competente, ativo e capaz de construir o seu próprio conhecimento. Neste sentido, a observação sistemática revelou-se uma ferramenta fundamental, permitindo à mestranda conhecer melhor cada criança e, desta forma, planificar momentos ajustados às suas especificidades, intencionais e centradas nas crianças. Esta abordagem respeita os ritmos de aprendizagem individuais de cada criança e valoriza o papel do educador como mediador da aprendizagem, que garante a qualidade da intervenção educativa com base nas necessidades de cada grupo.

Durante o estágio em educação em creche, destacamos a importância da interação e do vínculo afetivo na criação de um ambiente seguro e estimulante. As crianças demonstraram grande interesse pela exploração sensorial e pela expressão através da pintura, o que reforçou a relevância das artes visuais neste período do desenvolvimento. Esta fase exigiu uma grande capacidade de adaptação e flexibilidade, uma vez que as crianças nesta faixa etária possuem ritmos muito próprios e necessitam de um acompanhamento individualizado e atento.

No contexto da EPE, foi-nos possível aprofundar o trabalho pedagógico, recorrendo a metodologias participativas e de trabalho de projeto. A autonomia das crianças foi incentivada, permitindo que expressassem as suas ideias e interesses de forma ativa. Um dos maiores desafios que encontramos foi a gestão da dinâmica do grupo, assegurando que todas as crianças tivessem espaço para se expressar e envolver nas atividades. Neste sentido, a

utilização da pintura como ferramenta pedagógica revelou-se fundamental para estimular a criatividade, a expressão emocional e a construção da identidade das crianças.

No que diz respeito à pergunta de investigação “De que forma a diversificação dos materiais disponíveis na área das artes plásticas pode fomentar a autonomia das crianças?”, que orientou muito do processo de observação, intervenção e reflexão, as evidências recolhidas permitiram identificar relações diretas entre a diversidade de materiais disponíveis e a autonomia das crianças durante as suas interações nesta área de aprendizagem.

Inicialmente, a reorganização desta área e a introdução de materiais diferenciados resultou num aumento significativo da curiosidade e iniciativa das crianças nesta área, que sempre foi muito procurada. Verificamos que, perante a diversidade, o grupo tomava decisões mais intensas sobre o material a utilizar. Esta liberdade de escolha foi sem dúvida um ponto forte para o desenvolvimento da autonomia. Com estas alterações compreendemos que algumas crianças começaram a fazer explorações sem recorrerem ao adulto e outras começaram a explorar técnicas diferentes do habitual, como por exemplo pintura com diferentes objetos e carimbagem. Estas ações revelaram iniciativa, tomada de decisão, gestão de tempo e sentido de responsabilidade pelo seu próprio trabalho.

Além disto, a observação direta do grupo permitiu compreender que a autonomia não se manifestava apenas individualmente, mas também em pequenos grupos, onde se ajudavam mutuamente e negociavam a utilização dos materiais. Isto está de acordo com os pressupostos de Barbosa (2008) e Campo e Rosemberg (2009), que defendem que a autonomia é construída nas relações com o ambiente, com os materiais e com os pares. Desta forma, compreendemos que a reorganização desta área representa muito mais do que o enriquecimento da mesma, constitui também um instrumento pedagógico poderoso para fomentar a autonomia, o trabalho em grupo, a negociação e a resolução de problemas.

No âmbito desta investigação, a análise da problemática permitiu não só compreender os efeitos das estratégias utilizadas, como também refletir sobre o papel do educador enquanto profissional intencional e reflexivo. De acordo com Decreto-Lei n.º 241/2001 compete ao educador conceber, organizar e avaliar o ambiente educativo de modo a proporcionar

aprendizagens significativas, tendo em conta as características e interesses do grupo. Neste sentido, a reorganização da área das artes plásticas e a consequente diversificação dos materiais ajudaram-nos a ter respostas pedagógicas a uma necessidade inicialmente identificada nesta sala de atividades.

Ao envolvermos as crianças na utilização livre e criativa de diversos materiais, concretizamos o papel de co-construtor de conhecimento, valorizando a criança como sujeito ativo do seu processo educativo. Assim, esta problemática não só contribuiu para aprofundar a compreensão da autonomia infantil, como também reafirmou o papel do educador como agente de mudança, atento às necessidades do grupo e capaz de fazer alterações no espaço e nos recursos para promover o desenvolvimento e aprendizagem do mesmo.

O facto de sermos acompanhadas por uma educadora cooperante tornou-se um elemento essencial neste processo que nos proporcionou orientação e apoio contínuo. A experiência e conhecimento da mesma permitiram guiar a nossa prática pedagógica, através dos *feedbacks* construtivos e da ajuda na adaptação das atividades. As educadoras cooperantes foram também um modelo de referência na forma de conduzir os grupos, gerir dinâmicas e responder a desafios do quotidiano educativo. Este papel enquanto mediadoras do estágio contribuiu, significativamente, para a aquisição de novas competências e para o aperfeiçoamento das estratégias de intervenção.

Outro aspeto relevante foi o trabalho colaborativo em díade. A partilha de ideias, a reflexão conjunta sobre as práticas e a cooperação na implementação das atividades foram fundamentais para enriquecer a experiência formativa. Este apoio mútuo proporcionou momentos de aprendizagem recíproca, permitindo desenvolver competências de trabalho em equipa, negociação e resolução de problemas. A colaboração entre ambas permitiu diversificar estratégias pedagógicas e fortalecer a abordagem educativa, resultando assim numa prática mais dinâmica e integrada.

A importância do tema abordado ao longo deste relatório revelou-se evidente no impacto que teve nas aprendizagens das crianças. O contacto com as artes visuais, em específico a pintura, proporcionou um meio de expressão rico e diversificado, permitindo-lhes explorar as

emoções, desenvolver a criatividade e trabalhar a sua identidade. Trabalhar este tema com as crianças não só contribuiu para o seu desenvolvimento motor e cognitivo, como também para a sua autoestima e autonomia. Através da pintura, puderam experimentar diferentes técnicas, cores e materiais, de modo a promover a sua sensibilidade estética e incentivar à imaginação. Além disto, atividades artísticas favoreceram a interação social e o trabalho em grupo, fortalecendo muitas competências essenciais para a vida em sociedade.

As dificuldades encontradas ao longo de todo o percurso foram diversas e serviram como oportunidades de aprendizagem. Um dos principais desafios que encontramos foi a necessidade de gerir imprevistos e ajustar a planificação à realidade dos grupos, garantindo que todas as crianças estivessem envolvidas de forma significativa e igualitária. A comunicação com os encarregados de educação também foi um ponto de reflexão, dado que a colaboração entre a família e a escola é essencial para um desenvolvimento harmonioso das crianças. O desafio de criar um diálogo aberto e participativo com as famílias foi trabalhado ao longo do estágio, principalmente na EPE e revelou-se fundamental para fortalecer a relação entre os diferentes intervenientes no processo educativo.

No que diz respeito ao crescimento profissional, este percurso permitiu-nos desenvolver competências fundamentais para a prática educativa, nomeadamente a capacidade de reflexão crítica, a flexibilidade na intervenção pedagógica e a sensibilidade para compreendermos as necessidades individuais das crianças. A metodologia de IA aplicada ao longo do estágio contribuiu para uma intervenção mais consciente e fundamentada, incentivando a constante análise e melhoria da prática educativa.

Para além do desenvolvimento de competências pedagógicas, este percurso formativo reforçou a importância do papel do educador como mediador da aprendizagem. A escuta ativa, a capacidade de criar ambientes estimulantes e a valorização da expressão individual das crianças foram aspetos centrais trabalhados ao longo desta experiência. A utilização das artes visuais, com destaque na pintura, mostrou-se uma estratégia valiosa para promover o desenvolvimento integral das crianças, permitindo-lhes explorar o mundo de forma livre e criativa.

Por fim, afirma-se que este percurso formativo foi uma experiência enriquecedora, repleta de desafios e aprendizagens que contribuíram, significativamente, para a consolidação da identidade profissional enquanto futura educadora de infância. A reflexão contínua e o compromisso com uma prática pedagógica de qualidade serão aspetos que continuarão a acompanhar o futuro profissional, sempre com o objetivo de proporcionar experiências de aprendizagem significativas e enriquecedoras para as crianças.

Apesar de todos os momentos enriquecedores vivenciados ao longo do percurso, o estágio não esteve isento de constrangimentos. A gestão de tempo e a conciliação entre os momentos de observação, intervenção e reflexão, representaram alguns desafios. Contudo, estes obstáculos revelaram-se verdadeiras oportunidades de aprendizagem e de crescimento profissional, que ajudaram a desenvolver estratégias de adaptação e criatividade constantes.

Por outro lado, as grandes potencialidades deste percurso foram, sem dúvida, o contacto direto com as crianças, a possibilidade de experimentar, testar e reformular práticas pedagógicas em contexto real e a construção de uma postura profissional mais crítica e sensível às necessidades e interesses das crianças. A valorização da expressão artística como meio de comunicação e desenvolvimento das crianças, revelou-se uma aposta muito positiva que reforçou a importância de ambientes educativos abertos à experimentação, criatividade e respeito pela individualidade de cada criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bertram, T. F. (2015). *EECERA Ethical Code for Early Childhood Researchers*. Obtido de EECERA: <https://www.eecera.org/>
- Bertram, T., & Pascal, C. (2009). *Manual DQP - Desenvolvendo a Qualidade em Parceriais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Conceição, R. S. (2015). *A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL - A importância para o desenvolvimento infantil*. Obtido de Repositório Comum: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/21565/1/Relat%C3%B3rio%20final.pdf>
- Dewey, J. (1938). *Experiência e Educação*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Educação, M. d. (1997). *Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar*. Diário da República.
- Educação, M. d. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE)*. Obtido de Direção-Geral da Educação: <https://www.dge.mec.pt/>
- Educação, M. d. (março de 2024). *Orientações Pedagógicas para a Creche*. Obtido de Direção-Geral da Educação : https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/opc_marco2024.pdf
- Edwards, C., Forman, G., & Gandini, L. (2015). *As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Penso.
- Eisner, E. W. (2004). *The Arts And The Creation Of Mind*. Yale University Press.
- Elliott, J. (1991). *Investigação-Ação para a mudança educacional*. Open University Press.
- Formosinho, J. O. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.

Formosinho, J., Oliveira-Formosinho, J., Araújo, S. B., Lino, D., Folque, M. A., Bettencourt, M., . . . Sousa, J. (2021). *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche*. Porto Editora <a.

Gonçalves, E. (1991). *A arte descobre a criança*. Raiz Editora.

JUNIOR, B. (2018). *O CURRÍCULO DA PEDAGOGIA WALDORF E O DESAFIO DA SUA ATUALIZAÇÃO*. Obtido de Artigo: file:///C:/Users/Asus/Downloads/29520-Texto%20do%20artigo-110779-1-10-20181010.pdf

Masten, A. S. (s.d.). *Ordinary Magic: Resilience Processes in Development*. Obtido de https://ocfcpacourts.us/wp-content/uploads/2020/06/Ordinary_Magic_Resilience_Process_000935.pdf

Portuguesa, R. (12 de Agosto de 2005). *Constituição da República Portuguesa*. Obtido de Diário da República : <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/decreto-aprovacao-constituicao/1976-34520775-49472675>

Portuguesa, R. (10 de Abril de 2023). *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Obtido de Diário da República : <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975-44594375>

Shaffer, D. (2005). *Psicologia do Desenvolvimento: Infância e adolescência*. Thomson Pioneira.

Sousa, A. B. (2023). *Educação pela Arte e Artes na Educação - 3º Volume*. Edições Piaget.

Strehl, L. (s.d.). *Howard Gardner Teoria das Múltiplas Inteligências*. Obtido de Academia: https://www.academia.edu/18433773/Howard_Gardner_Teoria_das_Multiplas_Inteligencias

Unidas, O. d. (24 de setembro de 1990). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. Obtido de unicef: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>

Vasconcelos, T. (s.d.). *Trabalho por Projetos na Educação de Infância: Mapear aprendizagens, integrar metodologias* . Obtido de Ministério da Educação : https://moodle.esse.ipp.pt/pluginfile.php/14274/mod_resource/content/1/trabalho_por_projeto_r.pdf

Vecchi, V. (2017). *Arte e Criatividade em Reggio Emilia*. Phorte Editora .

Vigotski, L. S. (2007). *A Formação Social da Mente*. Martins Fontes.

Artes Plásticas como meio de Expressão e
Autonomia: O Papel da Pintura no
Desenvolvimento Infantil

