

As Expressões Artísticas na infância: Uma viagem entre o Estágio Pedagógico e as vivências artísticas da Ilha Montanha

Relatório de Estágio

Rita Fernandes Pinto

Mestrado em

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



As Expressões Artísticas na infância: Uma viagem entre o Estágio Pedagógico e as vivências artísticas da Ilha Montanha

Relatório de Estágio

Rita Fernandes Pinto

Orientador

Prof. Doutor Adolfo Fernando da Fonte Fialho

Relatório de Estágio submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.



“A expressão é como um vulcão, algo que brota espontaneamente, algo que vem do interior, das entranhas, do mais profundo do ser. Exprimir-se é tornar-se vulcão. Etimologicamente é expulsar, exteriorizar sensações, sentimentos, um conjunto de factos emotivos”. (Stern, 1991, s/p)

Agradecimentos

O presente relatório é o reflexo do trabalho árduo, das consecutivas aprendizagens, das vivências inesquecíveis e das experiências impulsionadoras que muitos me ajudaram a conceber. Por esse motivo, torna-se fundamental agradecer a todas as pessoas que sempre me apoiaram.

O meu maior agradecimento é sem dúvida para a minha rica mãe, por nunca deixar de acreditar em mim, por me apoiar sem nunca hesitar, por me incentivar de forma diária, por aquecer o meu coração sempre que foi preciso e, essencialmente, por me ter proporcionado esta oportunidade de alcançar um sonho de infância, que sem ela jamais seria possível.

Ao meu companheiro Carlos, que ao longo de toda a minha vida académica, me amou e me apoiou de forma constante e calorosa.

Ao meu pai, por me apoiar na minha estadia em São Miguel e me aconselhar sempre da melhor forma.

Aos meus irmãos, simplesmente por serem os melhores e por refletirem o orgulho sentem em mim.

À minha madrinha Fatinha, pelos livros emprestados e pelo acompanhamento prestado ao longo desta minha caminhada.

À Délia, por ao longo destes anos, me ligar apenas para perguntar se eu já tinha entregado o meu relatório, não me permitindo desistir.

À minha turma, tanto da Licenciatura, como do Mestrado, por me apoiarem e por me acolherem como se de família se tratasse.

Aos meus professores por me transmitirem os seus saberes e pelas boas relações que foram criadas.

Às crianças que passaram por mim e me fizeram acreditar nas minhas capacidades e competências, impulsionando a minha vontade de exercer.

Um especial agradecimento à professora Raquel Dinis, por todo o apoio e afeição.

Um enorme obrigada também ao professor Adolfo Fialho, por toda a sua dedicação enquanto professor e pelo ser humano incrível que é, pois sem a sua força, incentivo e amizade eu não teria forças para terminar este meu grande feito.

À minha filha, por me encorajar diariamente e me fazer sentir viva.

A todos(as) aqueles(as) que contribuíram de alguma forma no decorrer de todo o meu percurso académico.

Resumo

O presente Relatório tem como principal intuito apresentar, analisar e refletir acerca das práticas educativas que decorreram em contexto dos Estágios Pedagógicos em Educação Pré-escolar (Estágio Pedagógico I) e em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (Estágio Pedagógico II), integrados no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, promovido pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade dos Açores.

Neste sentido e em consonância com a análise acerca dos nossos estágios, decidimos investigar um tema que nos é muito caro, que se prende com o potencial das Expressões Artísticas na Infância. Considerando o nosso percurso escolar, bem como as memórias que guardamos dos nossos tempos de menina, entendemos aprofundar tal estudo considerando os contextos formais e informais de aprendizagem, no caso, tendo por base as vivências artísticas da Ilha do Pico, lugar onde vivemos a nossa infância. Baseado neste pressuposto, o nosso trabalho tem por título “As Expressões Artísticas na infância: uma viagem entre o Estágio Pedagógico e as vivências artísticas da Ilha Montanha”.

Neste contexto, complementamos a análise realizada à ação educativa dos nossos estágios pedagógicos com um estudo efetuado na nossa ilha natal, que teve como primordial técnica de recolha de dados a entrevista, realizada a 10 picarotos: 2 Educadores de Infância, 2 Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, 2 Professores reformados, 1 Professor de Música do 2.º Ciclo, 1 elemento de uma Filarmónica, 1 elemento de um Grupo Folclórico e 1 formadora da Escola Regional de Artesanato de Santo Amaro.

Cruzando as nossas experiências de estágio com os resultados do estudo que realizamos na ilha do Pico, estamos em condições de realçar o potencial das Expressões Artísticas no desenvolvimento da criança, tanto no contexto escolar, como em contextos informais de aprendizagem, nos quais as mesmas ganham múltiplos sentidos e significados e se cruzam com a identidade cultural do local onde vivem.

Os dados recolhidos permitem-nos ainda concluir que a cultura e a arte picarota se têm vindo a desvanecer ao longo dos anos; que o vasto currículo e que os alargados horários escolares têm vindo a tirar lugar às Expressões Artísticas e que a avançada tecnologia tem vindo ocupar os mais pequenos de forma desmedida afastando-os dos cenários lúdicos tradicionais. Ainda assim, realçamos a importância dos contextos não formais de aprendizagem que continuam a ter um poder transformador na vida da criança.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico, Educação Pré-Escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico; Expressões Artísticas; Arte e Cultura; Ensino formal e não formal.

Abstract

This report aims to present, analyze, and reflect on the educational practices carried out during the Pedagogical Internships in Pre-School Education (Pedagogical Internship I) and in Teaching for the 1st Cycle of Basic Education (Pedagogical Internship II), integrated into the Master's in Pre-School Education and Teaching for the 1st Cycle of Basic Education, offered by the Faculty of Social Sciences and Humanities of the University of the Azores.

In this regard, and in line with our internship analyses, we chose to investigate a topic of great personal significance: the potential of Artistic Expressions in Childhood. Drawing from our educational journey and the memories we cherish from our childhood, we sought to deepen this study by considering both formal and informal learning contexts, particularly based on the artistic experiences of Pico Island, where we spent our childhood.

Based on this premise, our work is entitled *Artistic Expressions in Childhood: A Journey Between Pedagogical Internship and the Artistic Experiences of the Mountain Island*. Within this context, we complemented the analysis of the educational actions from our pedagogical internships with a study conducted on our home island. This study employed interviews as the primary data collection technique, involving 10 participants from Pico: 2 Early Childhood Educators, 2 Teachers of the 1st Cycle of Basic Education, 2 Retired Teachers, 1 Music Teacher from the 2nd Cycle, 1 member of a Philharmonic Band, 1 member of a Folklore Group, and 1 trainer from the Regional Handicraft School of Santo Amaro.

By intertwining our internship experiences with the findings from the study conducted on Pico Island, we highlight the potential of Artistic Expressions in children's development, both within the school context and in informal learning settings, where such expressions acquire multiple meanings and are intertwined with the cultural identity of the place where they live.

The collected data also allows us to conclude that Pico's culture and art have been fading over the years; that the extensive curriculum and extended school hours have diminished the space for Artistic Expressions; and that advanced technology has been occupying children excessively, distancing them from traditional playful settings. Nevertheless, we emphasize the importance of informal learning contexts, which continue to exert a transformative power in children's lives.

Keywords: Pedagogical Internship; Pre-School Education; 1st Cycle of Basic Education; Artistic Expressions; Art and Culture; Formal and Informal Education.

Índice Geral

Agradecimentos.....	i
Resumo.....	ii
<i>Abstract</i>	iii
Índice de Figuras.....	vi
Índice de Quadros.....	vii
Índice de Anexos.....	vii
Índice de Siglas e Abreviaturas.....	vii
Introdução.....	viii
CAPÍTULO I.....	16
1. O papel das Artes na Educação da Infância: Uma Jornada para o Desenvolvimento Integral.....	18
1.1. A Arte como facilitadora do desenvolvimento de competências na infância.....	19
1.2. A Criança e a Expressão Plástica: descobrindo o mundo através da arte.....	20
1.3. A Música na Infância: explorando os sons e desenvolvendo habilidades.....	22
1.4. A Expressão Dramática na Infância: desenvolvendo criatividade e empatia através da arte.....	23
1.5. A Dança e a Criança: a Expressão Corporal em movimento.....	24
CAPÍTULO II.....	27
2. As Vivências Artísticas na Ilha do Pico: um património para todas as idades.....	29
2.1. Filarmónicas na Ilha do Pico: uma ode à música e à infância.....	31
2.2. Vindimas com Chamarrita: as rotinas do campo ao ritmo da dança.....	33
2.3. O Artesanato como Expressão: duas mãos cheias de criatividade e tradição.....	36
2.4. A caça à baleia: do alto da vigia à arte de scrimshaw.....	38
CAPÍTULO III.....	42
3. Ecos das vivências artísticas da ilha do Pico.....	44
3.1. A recolha de dados.....	44
3.2. Relatos picarotos.....	45
3.2.1. Ecos dos contextos formais de aprendizagem.....	45
3.2.1.1. Testemunhos de Educadores de Infância.....	46
3.2.1.2. Testemunhos de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	48
3.2.1.3. Testemunho de um Professor de música do 2.º ciclo.....	51
3.2.2. Ecos dos contextos informais de aprendizagem.....	53
3.2.2.1. O lugar do Artesanato.....	54
3.2.2.2. O lugar da Filarmónica.....	56

3.2.2.3. O lugar do Grupo Folclórico.....	57
CAPÍTULO IV.....	61
4. Estágio Pedagógico em 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	63
4.1. Caraterização do meio envolvente.....	63
4.2. Caraterização da Escola.....	63
4.2.1. Recursos físicos.....	65
4.2.2. Caracterização da sala de aula e das rotinas.....	65
4.2.2.1. Organização da sala.....	66
4.2.2.2. Organização do tempo – Horário.....	67
4.2.2.3. Caraterização geral da turma.....	68
4.3. A ação educativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	69
4.4. Exploração das Expressões Artísticas como áreas do desenvolvimento de competências: apontamentos baseados na prática educativa.....	80
4.4.1. Importância de trabalhar por projeto.....	82
CAPÍTULO V.....	90
5. Estágio Pedagógico no Pré-escolar.....	92
5.1. Caracterização da sala de atividades e das rotinas.....	92
5.1.1. Organização da sala de atividades.....	93
5.1.2. Organização do tempo – Rotinas.....	95
5.1.3. Caraterização geral do grupo.....	96
5.2. A ação educativa na Educação Pré-Escolar.....	98
5.3. O ambiente educativo na Educação Pré-Escolar: apontamentos sobre mudanças no espaço educativo.....	112
5.3.1. Reconhecimento dos potenciais das áreas.....	113
5.3.2. Dinamização das Áreas.....	113
5.3.3. Estabelecimento de rotinas diárias.....	120
Considerações Finais.....	124
Referências bibliográficas.....	128
Anexos.....	134

Índice de Figuras

Figura 1 – Organização da sala de aula

Figura 2 – Horário escolar

Figura 3 – Criação do postal para o Dia da mãe

Figura 4 – Criação e exploração de fantoches

Figura 5 – Dinâmica alusiva à exploração da curta-metragem “O Velho e o burro”

Figura 6 – Apresentação da peça de teatro “Uma aventura na floresta” (Grupo 1)

Figura 7 – Cartazes auxiliares de escrita

Figura 8 – Cubos auxiliares de escrita (início e fim da história)

Figura 9 – Criação da peça de teatro “Uma aventura na Floresta”

Figura 10 – Fantocheiro

Figura 11 – Aplicação do método Tally Chart

Figura 12 – Envelopes pré-preparados para a construção do fantoche

Figura 13 – Disposição/organização da sala de atividades

Figura 14 – Recurso Passaporte das Áreas

Figura 15 – Recurso: Livro de Receitas

Figura 16 – Recurso: Listas de compras

Figura 17 – Livro de Receitas na área da casinha

Figura 18 – Confeção da receita “Danoninho caseiro”

Figura 19 – Atividade “Um dia nas compras”

Figura 20 – Cartões das Áreas da Garagem e das Construções

Figura 21 – Execução dos cartões das áreas

Figura 22 – Exploração do jogo da pesca, do microfone e do chapéu brilhante

Figura 23 – Cartões de organização dos brinquedos

Figura 24 – Disposição antiga da sala de atividades

Figura 25 – Disposição final da sala de atividades

Figura 26 – Mapa do Tempo

Figura 27 – Mapa de Presenças

Figura 28 – Recurso “Prédio dos Monstros”

Índice de Quadros

Quadro 1 – Síntese das atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico II

Quadro 2 – Síntese das atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico I

Quadro 3 – Atividades que enriqueceram a sala de atividades

Índice de Anexos

Anexo I – Guião da entrevista para educadores e professores

Anexo II – Guião da entrevista para as Instituições/Associações

Índice de Siglas e Abreviaturas

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

A1, A2, ... – Atividade 1, Atividade 2, ...

IPR – Indicação de Proveniência Regulamentada

IPSS – Instituto Particular de Solidariedade Social

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PAA – Plano Anual de Atividades

PEE – Projeto Educativo de Escola

Introdução



O presente Relatório de Estágio surge com base na prática educativa realizada nas unidades curriculares de Estágio Pedagógico I, direcionado à educação Pré-Escolar, e de Estágio Pedagógico II, direcionado ao Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Estas unidades curriculares compõem a componente prática do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, ministrado no Departamento de Educação da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, da Universidade dos Açores. Para além da realização do estágio pedagógico, este projeto conta também com uma investigação, realizada em paralelo, que desenvolverá a problemática que decidimos aprofundar no nosso Relatório, nomeadamente a importância das Expressões Artísticas na infância.

A abordagem desta problemática surge do nosso gosto pessoal relativo às diversas áreas das Expressões Artísticas e também pelo reconhecimento da sua importância no desenvolvimento da criança.

A este propósito, Fortunato (2013), defende que

as Expressões Artísticas permitem aos alunos cultivar a criatividade, a iniciativa, a capacidade de reflexão crítica e o sentido de autonomia, aprender a conhecer as capacidades do seu corpo, a usá-lo, a controlá-lo, a dominar o seu grafismo, a orientar-se espacialmente, a utilizar a sua voz e os sons do seu corpo e ampliar os seus conhecimentos face ao mundo que a rodeia, tornando-o num ser mais completo (p. 24).

O lúdico é igualmente uma vertente essencial no quotidiano da criança e é por esse motivo que será também um tema considerado neste projeto. Segundo Fonseca (2012), “o comportamento lúdico é uma das principais atividades significativas da criança e é o principal veículo da infância para aceder a grande parte do conhecimento sobre a sua personalidade e o mundo que a rodeia” (p. 28).

O gosto pessoal pelo tema deste projeto aprofundou-se com a nossa passagem pela Licenciatura em Educação Básica, pois permitiu-nos implementar em variadas práticas educativas conceitos e experiências baseadas em aprendizagens obtidas ao longo de todo o percurso académico. No meio destas inúmeras aprendizagens e considerando a riqueza das experiências vividas na nossa infância, em contextos formais e não formais de aprendizagem, constatamos que as Expressões Artísticas envolvem áreas, que apesar de não serem propriamente ponderadas por muitos dos profissionais de educação, são fundamentais para o desenvolvimento dos mais pequenos.

Ao longo de variadas pesquisas relacionadas com as Expressões Artísticas, foi notória a carência de estudos alusivos às Expressões Artísticas na ilha do Pico, nossa ilha natal, tanto em contextos escolares como em contextos não formais de aprendizagem, que abundam na ilha e

nos parecem incontornáveis nesta matéria. Considerando o Pico a nossa ilha de naturalidade e residência, e conhecendo minimamente a realidade da ilha, surgiu a curiosidade e o interesse de explorar o tema através deste estudo.

Apesar de já terem sido realizados variados estudos relacionados com as Expressões Artísticas é de salientar que este projeto é o primeiro a investigar esta vertente no contexto geográfico da ilha do Pico, aspeto que se assume bastante motivador para nós, até porque também nos interessa compreender melhor a realidade e os contextos para os quais queremos regressar, depois de concluirmos o curso.

Nos dias de hoje, a abordagem às Expressões Artísticas não se assume como um tema propriamente novo, antes pelo contrário. Atualmente, temáticas alusivas às Expressões Artísticas são seriamente estudadas e reconhecidas por muitos profissionais. No entanto, envolvem potenciais pouco considerados e apreciados por muitos outros no que diz respeito à sua aplicação, principalmente no que toca a meios rurais, pequenos e menos desenvolvidos.

De salientar que a ausência de contato artístico na infância desfavorece a criança, podendo até comprometer o seu desenvolvimento. Silva (2013) diz-nos que “é na Expressão Artística que contactamos com diversas vivências e interagimos com o mundo, onde se envolvem ideias, valores e sentimentos na construção de um “eu”,” (p. 4). Também Rocha (2014) salienta que “as expressões artísticas proporcionam o desenvolvimento da sensibilidade estética, o desenvolvimento cognitivo, físico, emocional, social e cultural, resultando numa evolução integral do indivíduo, e incentivam aprendizagens variadas, criativas e inovadoras que influenciam o modo de pensar, de agir e de ser” (pp. 36-37).

Quando pensamos no valor real do termo “Expressões Artísticas” pairam-nos de imediato na mente dois conceitos: expressão e arte. Sousa (2003) define expressão como sendo “a exteriorização de toda a vida interior”. Ainda Canelas (2015) menciona que “a expressão ocupa um lugar na vida da criança mesmo antes do seu nascimento e é através dela que a criança exprime as suas vontades, gostos ou vivências,” (p. 3).

Relativamente à arte, Marques (2011) citado por Pires (2020) diz-nos que esta, vista como uma manifestação cultural e uma experiência humana, nas suas diferentes manifestações e significados, pode ser encarada como forma(s) de ler o Mundo, de o conhecer, de o comunicar e de o questionar. Assim, a Arte entra em relação com outros saberes e outros valores e, assume-se, não como um absoluto e um sistema fechado, mas como um processo dinâmico que entra em relação com outras áreas do conhecimento (p. 24).

Apresentada a problemática da presente dissertação de mestrado, torna-se relevante evidenciar os objetivos que nortearão todo o nosso trabalho.

Neste seguimento, há que considerar determinados objetivos gerais, voltados para a prática pedagógica que servirá de base à reflexão que faremos da ação educativa desenvolvida, particularmente:

- 1) Observar ocasiões educativas no decorrer dos Estágios Pedagógicos I e II, mais precisamente na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, com o intuito de conhecer e corresponder às necessidades, proveitos e propensões das crianças;
- 2) Planear sequências didáticas capazes de envolver o lúdico e de promover dinamismo e integração, não só respeitando os variados contextos em que nos movermos, como também promovendo as devidas aprendizagens na Educação Pré-Escolar e no 1.º CEB;
- 3) Explorar as Expressões Artísticas, ao longo da nossa ação educativa, de forma isolada e também integrada, entendendo-as como áreas privilegiadas do desenvolvimento de competências nos mais pequenos;
- 4) Avaliar os conhecimentos, bem como os progressos evidenciados pelas crianças, no decorrer dos nossos estágios pedagógicos, por forma a adequarmos as nossas práticas aos seus reais interesses e necessidades;
- 5) Refletir criticamente sobre a prática educativa realizada durante os nossos estágios pedagógicos, reconhecendo dificuldades e aspetos a melhorar num futuro próximo.

Relativamente ao estudo que realizamos paralelamente à frequência dos nossos estágios pedagógicos, pretendemos atingir igualmente alguns objetivos específicos, a saber:

- 6) Fazer um levantamento de contextos formais e não formais da Ilha do Pico, nos quais as crianças possam realizar aprendizagens nos domínios artísticos e expressivos, no sentido de compreender quais as suas valências, bem como as metodologias utilizadas na sua exploração;
- 7) Conhecer as opiniões e conceções de Educadores e Professores da Ilha do Pico, no que respeita ao lugar das Expressões Artísticas nas suas práticas letivas diárias;
- 8) Conhecer as opiniões e conceções de responsáveis por grupos e associações não formais de carácter artístico da Ilha do Pico, no que respeita ao seu papel na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que lhes são confiadas.

No que diz respeito à estrutura deste trabalho, é de salientar que o mesmo se encontra repartido em cinco capítulos, sendo que o Capítulo I aborda fundamentos relacionados com as Expressões Artísticas na Infância, que realçam o potencial e a importância de cada tipo de expressão. O Capítulo II é direccionado vivências expressivas e artísticas da Ilha do Pico, sendo que este visa explorar as variadas formas de arte e cultura que tão bem caracterizam esta ilha açoriana e a vida dos picarotos, aqueles que nela habitam. O Capítulo III partilha os contornos de estudo de natureza qualitativa, realizado em simultâneo com os nossos estágios, que serviu

de inspiração e motivação para a nossa ação educativa, baseado em relatos e testemunhos de gentes da ilha, que nos permitiram viajar em vivências e experiências picoenses, bem como refletir sobre aspetos e fundamentos relacionados com as expressões artísticas com base nas opiniões e conceções de cada um. O Capítulo IV remete-nos para o Estágio realizado no 1.º Ciclo, onde apresentamos a caracterização dos contextos em que nos movemos, do meio, da escola, da sala de aulas, do tempo e das rotinas da turma que nos foi confiada. Para além disso, ainda neste Capítulo evidenciamos, através da descrição, análise e posterior reflexão, atividades e estratégias que integraram todo o percurso da nossa ação educativa. Por fim, o Capítulo V está organizado da mesma forma que o anterior, no entanto, é referente ao Estágio realizado em contexto da Educação Pré-Escolar.

Terminamos o nosso trabalho com algumas considerações finais, em jeito de conclusão, alusivas a todo o nosso percurso formativo, evidenciando as aprendizagens adquiridas ao longo do mesmo, refletindo sobre as nossas escolhas e fazendo um balanço do sucesso dos nossos propósitos iniciais.



Capítulo I

As Expressões Artísticas na Infância



1. O papel das Artes na Educação da Infância: Uma Jornada para o Desenvolvimento Integral

- 1.1. A Arte como facilitadora do desenvolvimento de competências na infância
- 1.2. A Criança e a Expressão Plástica: descobrindo o mundo através da arte
- 1.3. A Música na Infância: explorando os sons e desenvolvendo habilidades
- 1.4. A Expressão Dramática na Infância: desenvolvendo criatividade e empatia através da arte
- 1.5. A Dança e a Criança: a Expressão Corporal em movimento



1. O papel das Artes na Educação da Infância: Uma Jornada para o Desenvolvimento Integral

Atualmente, a importância de incorporar as artes em ambientes educativos é cada vez mais evidente, considerando que promovem à criança a oportunidade de explorar a sua criatividade, através de diferentes formas de arte. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al.,2016) mencionam que a Educação Artística “parte do que as crianças já sabem e são capazes de fazer, do seu prazer em explorar, manipular, transformar, criar, observar e comunicar, para proporcionar experiências e oportunidades de aprendizagem diversificadas que ampliam a expressão espontânea”. (p. 47)

Condessa (2012) refere que a “cultura de cada povo ou região permite dotar os indivíduos de um conjunto de saberes que deverão ser transmitidos pela educação, com vista à construção de uma identidade pessoal e coletiva”. (p. 107) Assim sendo, torna-se importante salientar que para além das diferentes formas de arte garantirem o acesso à própria arte, permitem também o contato com as diferentes culturas artística.

Neste seguimento, torna-se relevante revelar que o acesso às diversas expressões artísticas, nomeadamente música, pintura, teatro e dança, promove o desenvolvimento das competências técnicas da criança e o aperfeiçoamento da sua capacidade de se expressar emocionalmente e ainda, permite que a criança compreenda de forma mais significativa o mundo ao seu redor. Desenvolver a criatividade torna-se essencial nos primeiros anos de vida da criança, tendo em conta que enriquece a experiência artística e, em simultâneo, promove o pensamento crítico e a resolução de problemas em diversas áreas da vida.

Segundo Reis (2005), a palavra Expressão “designa o conjunto dos fenómenos que se produzem no corpo como resposta a estímulos externos e internos. A expressão é também uma atitude de comunicação, designando vários meios de que o ser humano se serve para comunicar”. (pp. 7-8) Ainda, para o mesmo autor o termo expressão remete para o “acto de espremer certos objectos para extrair deles o suco; maneira de exprimir; maneira de sentimento: de dor, de alegria, carácter, sentimentos íntimos manifestados pelos gestos ou pelo jogo fisionómico”. (p. 8) Nesta linha pensamento é fundamental referir que o ambiente artístico oferece um espaço seguro para o desenvolvimento social e emocional da criança.

Neste contexto, é de evidenciar ainda que, quando a criança colabora em projetos artísticos, aprende a trabalhar em grupo, a valorizar os outros e a resolver conflitos de forma construtiva. Nesta linha de pensamento, é de revelar que a expressão artística também é uma ferramenta poderosa para lidar com emoções, sendo que promove à criança autoconsciência e empatia pelo outro. As atividades artísticas também fortalecem os laços de amizade e criam um

senso de comunidade e pertencimento. Segundo Stern (1978), “é necessário entender a arte da criança como atividade particular (...) para que fosse valorizada pelas suas qualidades (...) resultantes dos processos vividos por cada uma das crianças”. (p. 16)

É fundamental assegurar que todas as crianças tenham acesso às artes na infância de forma imparcial, independentemente das suas capacidades individuais, considerando que as artes devem promover inclusão, integração e essencialmente, liberdade de expressão.

Sousa (2003) defende que “mais importante do que «aprender», «conhecer» e «saber», é vivenciar, descobrir, criar e sentir”. (p. 63) Assim sendo, é importante ter consciência de que o lugar das artes na educação na infância é essencial para o desenvolvimento integral da criança. Ao valorizar e integrar as artes no currículo, permite ao educador/professor proporcionar um ambiente educativo rico e cativante, capaz de sustentar a capacidade de compreensão da criança e ainda, sustentar os sentimentos das futuras gerações.

1.1. A Arte como facilitadora do desenvolvimento de competências na infância

A infância é uma fase crucial no desenvolvimento humano, onde as bases para habilidades cognitivas, emocionais, sociais e motoras são estabelecidas. Dentro desse contexto, a arte emerge como uma poderosa ferramenta para promover o desenvolvimento integral da criança, estimulando variadas competências essenciais para o seu desenvolvimento. Caldas (2014), refere que o acesso à arte permite “desenvolver capacidades e atitudes essenciais para a aprendizagem e para a vida”. (p. 10)

Participar em atividades artísticas, como desenho, pintura, música e teatro, proporciona às crianças oportunidades únicas para explorar e expressar ideias, pensamentos e emoções. A arte permite à criança aprender a observar, interpretar e a representar o mundo ao seu redor, fortalecendo o seu pensamento crítico. Caldas (2014) menciona também que

as atividades artísticas desenvolvem a imaginação que há quem considere ser a faculdade de ver as coisas como se pudessem ser diferentes e esta é uma capacidade indispensável para aqueles que procuram analisar prospetivamente o futuro, como acontece em diversos domínios científicos. (p. 10)

Para além disso, o facto de a criança ter acesso a diferentes materiais e ainda, explorar variadas técnicas artísticas, promove um desenvolvimento mais profundo a nível da coordenação motora e da destreza das mãos.

Expressar-se artisticamente também oferece à criança um meio seguro e não verbal para explorar um leque de emoções. Segundo a UNESCO (2006),

o desenvolvimento emocional faz parte integrante do processo de tomada de decisões e funciona como um vector de acções e ideias, consolidando a reflexão e o discernimento. Sem um envolvimento emocional, qualquer acção, ideia ou decisão assentaria exclusivamente em bases racionais. (p. 7)

Neste seguimento, importa mencionar que a exploração de diferentes formas de arte permite à criança canalizar sentimentos, fornecendo-lhe uma compreensão mais profunda de si mesma e do mundo que a rodeia. A arte promove a autoexpressão e a autoestima, fornecendo um espaço onde as crianças podem se sentir ouvidas e valorizadas.

O contato com a arte e com a diversidade cultural desde os primeiros anos de vida, para além de promover empatia, proporciona a compreensão e o respeito pelas variadas diferenças culturais e também, providencia a tolerância e a consciência global, preparando deste modo as crianças para que sejam, num futuro próximo, seres responsáveis e inclusivos. Condessa e Fialho (2011), salientam que “desde os primórdios do povoamento que as manifestações de cariz cultural têm estado presentes na vida das gentes dos Açores”. (p. 11) Os mesmos autores realçam ainda que

a muralha de mar que sempre separou cada uma das ilhas do resto do mundo conservou, durante séculos, os costumes trazidos pelos primeiros habitantes, pelo que tais manifestações, jogos e brincadeiras, danças e cantares, embora variem de ilha para ilha e mesmo de freguesia para freguesia, tendem a apresentar elementos comuns. (p. 11)

Nesta linha de pensamento, é importante realçar a necessidade de as crianças terem acesso a diferentes culturas, sendo que esse contato que permite-lhes apreciar a riqueza cultural do mundo que a circunda. Reis (2011) defende que a “cultura deve ser compreendida como um campo de oportunidades de entender o mundo de uma forma mais rica e como um património do qual somos herdeiros”. (p. 85)

1.2. A Criança e a Expressão Plástica: descobrindo o mundo através da arte

Ao longo da infância, a expressão plástica surge como sendo um universo de descobertas e explorações para as crianças, que lhes permite criar um diálogo único recorrendo a cores, formas e texturas. Neste seguimento, é importante salientar que as crianças são naturalmente atraídas pela Expressão Plástica, sendo que é através da pintura, do desenho, da modelagem, do recorte e da colagem que dão vida às suas imaginações.

A Expressão Plástica para a criança é uma linguagem própria que supera o facto de ter de comunicar verbalmente. Sousa (2003) defende que “a expressão plástica é essencialmente uma actividade natural, livre e espontânea da criança. (...) O seu principal objectivo é a

expressão das emoções e sentimentos através da criação com materiais plásticos”. (p. 160) Através da manipulação de tintas, lápis, pincéis, tesouras ou qualquer outro material artístico, a criança consegue expressar as suas emoções, pensamentos e até mesmo as suas visões relativamente ao mundo de forma genuína e pessoal. A cada recorte, traço ou até mesmo pincelada a criança é capaz de expressar a sua personalidade e criatividade de forma evolutiva.

Pólvora (2011), menciona que “o conhecimento dos materiais, o modo como e quando os devemos ou podemos utilizar, é fundamental, na medida em que facilita o desenvolvimento do pensamento e das ideias, transpostos para o trabalho realizado, como por exemplo quando se desenha, pinta ou se representa através do volume. Na expressão plástica, cada técnica tem ao seu alcance diferentes materiais de utilização que potencializam os efeitos visuais e a qualidade dos trabalhos”. (p. 40)

Nesta linha de pensamento é importante referir que a Expressão Plástica na infância desempenha um papel de extrema importância no desenvolvimento global da criança. Ao experimentar diferentes materiais e técnicas, a criança aperfeiçoa as suas habilidades motoras finas, desenvolvendo a coordenação e destreza motora. Para Correia (2013) “a realização das atividades, utilizando materiais e técnicas variadas, desenvolve na criança a imaginação, estimula a curiosidade e a criatividade”. (p. 20)

Para além disso, a Expressão Plástica é uma expressão rica no que diz respeito ao estímulo sensorial e cognitivo. Ao observar as cores ou ao sentir diferentes texturas, a criança absorve conhecimentos sobre o mundo ao seu redor e, em simultâneo, desenvolve a sua criatividade e a sua perceção visual e tátil. Assim sendo, torna-se relevante evidenciar que experiências sensoriais enriquecem a imaginação da criança e ajudam-na no que diz respeito à resolução de problemas.

Importa ainda realçar que a Expressão Plástica na infância é uma oportunidade para a criança explorar e expressar as suas emoções de forma segura e construtiva. Quando a criança cria arte, consegue dar forma a sentimentos complexos, como alegria, tristeza, raiva e medo, sem a necessidade de expressar-se através de palavras. Para isso, é fundamental que, “a criação plástica proporcion(e) à criança um campo de expressão de emergências psicológicas, que por outras vias seriam mais difíceis de exteriorizar”. (Sousa, 2003, p. 167)

Expressar emoções de forma não verbal é fundamental para o desenvolvimento emocional saudável da criança, ajudando-a a compreender e a lidar com seus próprios sentimentos e os dos outros. Gonçalves (1991) salienta também que “a expressão da criança é motivada pelo que a mais impressiona” (p. 10) e que “através da expressão livre, a criança não

só desenvolve a imaginação e a sensibilidade, como aprende a conhecer-se e a conhecer os outros”. (p. 12)

Ainda relativamente à criança e ao seu envolvimento com a expressão plástica, é importante mencionar que se trata de uma caminhada de autodescoberta e aprendizagem, onde as crianças exploram o mundo ao seu redor e se descobrem a si mesmas, construindo bases para uma vida de autoexpressão, criatividade e descoberta contínua.

1.3. A Música na Infância: explorando os sons e desenvolvendo habilidades

A Música é importante, a partir do desenvolvimento pré-natal e ao longo de toda a vida, pois exercita a criança desde muito pequena, desenvolvendo, por exemplo, a memória, a audição e a atenção.

Para além disso, a música revela-se como sendo uma linguagem universal cativante para as crianças. Assim sendo, é relevante evidenciar a importância de explorar instrumentos musicais e de escutar os sons, considerando que estes desempenham papéis fundamentais no desenvolvimento integral dos mais novos. Peery (2010) refere que “quanto maior a exposição das crianças à música, tanto através de formação direta como da experiência indireta, mais rápido parece ser a evolução das suas capacidades para captarem as ideias musicais”. (p. 469)

Nesta linha de pensamento, importa mencionar que a criança, ao ouvir música, é exposta a uma variedade de ritmos, melodias e timbres, que permitem expandir a sua perceção auditiva e também o seu repertório musical.

Segundo Gordon (2000),

não há uma idade cronológica correta em que os alunos devam começar a estudar um instrumento musical. O que sabemos, porém, é que quanto mais pequenos forem os alunos, quando começam a tocar um instrumento, melhor conseguem desenvolver a sua técnica e competência de audição e, logo, em última análise, mais conseguem aprender. (p. 357)

Os instrumentos musicais permitem às crianças explorar e expressar o seu mundo interior de forma criativa e significativa. No que diz respeito aos instrumentos musicais, é de evidenciar que estes promovem nos mais novos diversas experiências sensoriais e motoras. O contato com instrumentos favorece o desenvolvimento de habilidades motoras finas, coordenação motora e também favorece a consciência do seu próprio corpo, além de estimular a componente imaginativa e criativa da criança.

Para além da música estimular o desenvolvimento sensorial e motor da criança, promove também o seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Hohmann & Weikart (2011) defendem que “a música torna-se mesmo uma outra linguagem, através da qual os jovens

fazedores de música aprendem coisas sobre si mesmos e sobre os outros. A música insere as crianças na sua própria cultura e ritos comunitários”. (p. 658)

No que diz respeito à música na educação é de evidenciar que ela não só se apresenta com um cariz motivacional de um enorme potencial para a aprendizagem, como também ostenta ser um fator de desenvolvimento fundamental para o cérebro humano. Sousa (2003) defende que

não é necessário o professor ter conhecimento de escrita musical nem saber tocar qualquer instrumento para se poder proporcionar a crianças meios e motivações para desenvolver o seu sentido musical e satisfazerem neste domínio as suas necessidades de expressão e criação. (p. 18)

O mesmo autor acrescenta ainda que “é apenas necessário que se goste de crianças, de música e que se tenham alguns conhecimentos psicopedagógicos (para evitar cair em erros que em nada ajudem a criança)”. (p. 18) Nesta linha de pensamento, torna-se relevante reforçar que a música facilita todo o processo educativo, estimulando, para além da criatividade e da imaginação, a própria mente e a linguagem.

1.4. A Expressão Dramática na Infância: desenvolvendo criatividade e empatia através da arte

A expressão dramática fornece às crianças oportunidades únicas para experimentarem diferentes papéis e identidades, que lhes permite explorar e compreender diferentes perspetivas e emoções. As crianças, ao assumirem diferentes e variados papéis, desenvolvem habilidades de comunicação e linguagem e aprendem a articular as suas ideias e sentimentos.

O valor educativo da Expressão Dramática tem um grande peso na vida da criança, pois (...) ajuda-a eficazmente no seu processo de desenvolvimento bio-psico-sócio-motor, pondo em jogo a sua expressividade, a sua criatividade e a sua consciência de valores ético-morais e estéticos, ao mesmo tempo que a ajuda na sua relação social, dado que as actividades de expressão dramática em grupo implicam a cooperação de todos os membros, unindo as suas acções para conseguirem o fim comum. (Sousa, 2003, p. 33)

Ao se envolverem em jogos simbólicos ou até em actividades de faz-de-conta, peças de teatro improvisadas e actividades de dramatização, as crianças embarcam numa viagem emocionante de autodescoberta, que remetem para inúmeras aprendizagens significativas. “A finalidade dos exercícios/jogos de expressão dramática é proporcionar à criança meios para um mais completo e harmonioso desenvolvimento, através da expressão, da criatividade e da comunicação artística”. (Reis, 2005, p. 21)

Neste sentido, importa evidenciar que a expressão dramática é uma ferramenta poderosa que visa promover a empatia e a compreensão dos sentimentos/emoções. Ao representar situações vividas no cotidiano ou até mesmo histórias fictícias, as crianças são desafiadas a se colocarem no lugar do outro e a considerar os seus sentimentos e pontos de vista.

Leenhardt (1997) refere que “todas as formas de expressão são propostas à criança, através da improvisação verbal, gestual, corporal, musical ou até mesmo plástica, se levarmos a elaboração da representação até ao seu ambiente sonoro ou decorativo”. (p. 37) Participar em atividades dramáticas promove ainda a capacidade de criar e de imaginar das crianças. Ao conceber variados cenários, inventar diálogos e improvisar *performances*, permite aos mais novos desenvolverem a sua capacidade de pensar para além do comum e ainda aprimorar a habilidade de encontrar soluções construtivas para os desafios diários.

Além disso, a expressão dramática visa fomentar laços sociais e providenciar atividades em grupo. Ao participar em atividades ou jogos de Expressão Dramática em grupo, as crianças colaboram e resolvem conflitos de forma construtiva, promovendo assim um ambiente saudável, de apoio e cooperação. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016) a

interação com outra ou outras crianças, em 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)

Nesta linha de pensamento é fundamental reforçar que a expressão dramática na infância fomenta o desenvolvimento integral das crianças, promovendo as suas capacidades cognitivas, emocionais, sociais e criativas. Ao explorar a arte de representar e dramatizar, as crianças alargam os seus horizontes, descobrindo novas formas de se manifestarem e de se conectarem com os outros. Para além disso, a expressão dramática oferece às crianças uma maneira de dar vida às suas fantasias e sonhos.

1.5. A Dança e a Criança: a Expressão Corporal em movimento

A dança surge como uma forma de expressão corporal fascinante para as crianças desde os primeiros anos de vida. Quando os mais novos iniciam movimentos ritmados, gestos que contêm expressão e coreografias oriundas da sua imaginação, significa que estão a embarcar numa caminhada de descobertas e aprendizagens que partem através da exploração do corpo. Camargo e Fink (2010), defendem que “as atividades que utilizam o movimento têm a função

de integrar, propor possibilidades de encontro consigo, com o mundo e com o conhecimento”. (p. 64)

Mansur (2013), acredita que

da necessidade do movimento surgiu a dança. Da possibilidade da dança estabeleceu-se a necessidade de dançar, como um ciclo de complexidade humana que insiste em desafiar todas as questões que a lógica procura clarear. Tão necessário como respirar e mover, intencionar o movimento, dar-lhe significado. Único, preciso, emocionado. (p. 211)

Sousa (2003) menciona que a dança é “[...] uma das manifestações de movimento mais natural, vulgar e espontânea do ser humano. Saltar de alegria, correr contente, movimentar o corpo em movimentos sem utilidade imediata aparente, só porque dão prazer, será dança”. (p. 113) Segundo o autor, “A dança distingue-se dos movimentos funcionais (comer, beber, andar) e dos exercícios (repetição do mesmo movimentado) por ser espontânea, livre e expressiva”. (p. 113)

Na aprendizagem da dança as aquisições não se manifestam de forma momentânea, sendo que se vivenciam diversas fases no decorrer de todo o processo formativo. Nesta linha pensamento, torna-se relevante evidenciar que existe a etapa da compreensão, da organização e da integração da ação e a etapa que permite transformar o que anteriormente parecia ser complicado, em algo básico, inato e estético. “No estudo do desenvolvimento humano observa-se que a sedimentação de cada nova etapa do conhecimento se associa sempre a um novo conhecimento do movimento”. (Bertazzo, 1998, p. 21) Batalha (2004), defende que “a dança deve desenvolver as capacidades motoras, as capacidades criativas, as destrezas rítmicas, as relações interpessoais, os estados afetivos, deve responder às necessidades de comunicação e expressão e fomentar a educação estética”. (p. 106) Quando são praticados diversos estilos de danças, as crianças aperfeiçoam a coordenação, o equilíbrio e a flexibilidade do corpo, manifestando capacidades de controle e de precisão do movimento.

A dança oferece às crianças a oportunidade de explorar e expressar as suas emoções, ideias e identidades através do movimento corporal. Quando as crianças se expressam ao ritmo da música de forma livre, descobrem novas formas de comunicar e de interagir com o mundo, desenvolvendo consciência do seu próprio corpo e conectando-se com as suas emoções e sensações físicas. Macara & Batalha (2006), consideram que “o movimento é o primeiro e principal veículo utilizado pela criança para comunicar os seus sentimentos sobre si e o seu mundo, é o que surge mais cedo no desenvolvimento” (p. 20).

Participar atividades de dança em grupo também promove o desenvolvimento social e emocional das crianças, tendo em conta que quando as crianças se juntam e praticam coreografias coordenadas, aprendem a trabalhar em grupo, a colaborar umas com as outras e a compartilhar o espaço, compreendendo deste modo o sentido de comunidade e de pertença. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016), reforçam esta ideia ao mencionar que

a partir de temas reais ou imaginados, a experiência de movimentos dançados e a sua elaboração individual e/ou em grupo promovem, não só o desenvolvimento da criatividade, como também a aprendizagem cooperada, a partilha, o respeito pelas ideias, o espaço e o tempo do outro, e ainda, a consciência de pertença ao grupo. (p. 57)

Nesta linha de pensamento, importa reforçar que a dança é uma forma de arte que desenvolve a criatividade e a imaginação dos mais pequenos, sendo que através do improvisado e da criação de movimentos coreográficos, desenvolvem a capacidade de pensar por si próprios e a competência de arranjar soluções para os desafios diários. A dança fornece um espaço seguro e acolhedor que faz com que as crianças consigam explorar a sua personalidade e expressar a sua veracidade através da representação de movimentos.



Capítulo II

As vivências artísticas da ilha do Pico



2. As Vivências Artísticas na Ilha do Pico: um património para todas as idades

2.1. Filarmónicas na Ilha do Pico: uma ode à música e à infância

2.2. Vindimas com Chamarrita: as rotinas do campo ao ritmo da dança

2.3. O Artesanato como Expressão: duas mãos cheias de criatividade e tradição

2.4. A caça à baleia: do alto da vigia à arte de scrimshaw



2. As Vivências artísticas na Ilha do Pico: um património para todas as idades

A ilha do Pico evidencia-se não só pela sua componente paisagística, mas também pela riqueza da sua componente cultural e artística, que atrai tanto os mais velhos como os mais novos. Esta *ilha Montanha*, rodeada pelo azul do mar, representa um enorme tesouro cultural, onde a arte e as tradições incorporam um cenário singular de criatividade e inspiração.

As vivências artísticas da ilha cinzenta desempenham um papel fundamental na identidade e na vida das comunidades locais. Ao longo dos séculos, o Pico tem inspirado artistas de todas as áreas a expressarem a sua criatividade e paixão pela arte, deixando um legado cultural que perdura até os dias de hoje.

A vida no campo é marcada por compassos e rotinas que vão ao encontro das estações do ano. Ao longo do outono, as vindimas e as colheitas da uva ganham destaque, juntando crianças e adultos e criando momentos de convívio entre famílias e amigos. Atualmente, é promovido aos visitantes o contato e o envolvimento nesta tradição local.

O artesanato também faz parte da cultura e tradição picarota, que prevalece até à atualidade. A Secretaria Regional da Juventude, Qualificação Profissional e Emprego (2001), na obra “Estatuto do Artesão e da Unidade Produtiva Artesanal” refere que o artesanato

é uma atividade económica, de reconhecido valor cultural e social, que assenta na produção, restauro ou reparação de bens de valor artístico ou utilitário, de raiz tradicional ou contemporânea, e na prestação de serviços de igual natureza, bem como na produção e preparação de bens alimentares, no equilíbrio entre a fidelidade aos processos tradicionais e a abertura à inovação (p. 2).

A pintura é uma das formas de expressão artística na ilha do Pico, sendo que tem em conta as maravilhosas paisagens, o drama envolvente nas falésias e as vistas panorâmicas que inspiram os artistas locais e atraem o turismo. Cada pincelada permite representar a beleza natural e cultural desta ilha que se ergue no meio do Arquipélago dos Açores, mostrando a sua majestosa montanha, o pico mais alto de Portugal. É de realçar que através da pintura é possível preservar a história e as tradições locais, evidenciando factos do quotidiano e das festas do povo picoense.

A “Arte Baleeira” também faz parte do artesanato local e está inerentemente ligada à atividade da caça à baleia. Esta forma de arte consiste no aproveitamento do marfim e do osso da baleia, provindos da antiga caça a estes cetáceos, para produção de objetos para fins utilitários e decorativos.

A dança é igualmente património cultural e desempenha um papel fundamental na identidade e na história do Pico. As danças tradicionais como bailinhos de roda, são presença

assídua nas festas e celebrações por toda a ilha. Estas danças folclóricas, acompanhadas por músicas alegres e ritmadas, são uma manifestação vibrante da identidade cultural, vitalidade e acolhimento do povo desta ilha.

A música está intrinsecamente ligada à identidade desta ilha vulcânica e conta com a tradição dos bailinhos de roda, em especial a *Chamarrita*, das filarmónicas e da música popular. Para além disso, estão associados variados instrumentos que constituem a cultura musical local, nomeadamente a viola da terra e o bandolim, que acompanham melodias que visam retratar as histórias de vida das gentes do Pico.

A ilha Montanha também é rica na tradição literária, abrangendo poetas, escritores e contadores de histórias, que recordam a língua e a cultura açoriana através das suas palavras. De salientar que, as magníficas paisagens são o estímulo para a criação dessas obras literárias, que remetem para assuntos relacionados com a identidade das suas gentes e a sua ligação com a própria natureza.

No que diz respeito ao público mais velho, o Pico providencia um leque de experiências relacionadas com a arte e com a cultura, que vincula a história e a identidade açoriana. As festividades religiosas e até mesmo os eventos culturais organizados enquadram-se na tradição picarota e vão ao encontro dos interesses e gostos de toda a gente. Os museus locais, como o Museu do Vinho, o Museu dos Baleeiros, Museu da Indústria Baleeira e o Centro de Artes e de Ciências do Mar promovem aos turistas e até mesmo aos locais a oportunidade de conhecer a sua história e o seu património. A escola e os ateliês de artesanato também potenciam a apreciação e o conhecimento das habilidades tradicionais dos artesãos locais.

Relativamente ao público infantil, é de revelar que a ilha do Pico promove aos mais novos a busca pela descoberta e aventuras culturais. O conto de histórias, os trilhos, o património local, as experiências e os convívios com as gentes da ilha, o folclore, as filarmónicas, os *workshops* e os ateliês permitem às crianças explorar e vivenciar as tradições e a cultura sentida na ilha, de uma maneira divertida, enriquecedora, memorável e educativa, recorrendo a atividades e a conhecimentos adequados à sua idade.

As vivências artísticas na ilha do Pico são sem dúvida um verdadeiro tesouro cultural, que enriquece a vida das comunidades locais e atrai visitantes de todo o mundo. Através da pintura, da música, da dança, da literatura e de todas as formas de arte mencionadas anteriormente, os artistas da Ilha do Pico partilham a sua paixão e visão do mundo e deixam um legado duradouro, que continua a inspirar e encantar as gerações futuras. De salientar, ainda, que a cultura e a arte da ilha Montanha representam a alma açoriana no que diz respeito à história e tradição, estabelecida ao longo dos séculos.

2.1. Filarmónicas na Ilha do Pico: uma ode à música e à infância

Na Ilha do Pico, nos Açores, as filarmónicas desempenham um papel importante na preservação e promoção da música tradicional açoriana, enquanto também sustentam uma relação especial com o público infantil, proporcionando-lhe oportunidades únicas de aprendizagem e desenvolvimento.

As filarmónicas, enraizadas na cultura açoriana há séculos, reportam o património musical da região. Serpa (2018) refere que “a importância da música nos Açores é incontornável... remontará, certamente, aos primeiros tempos do povoamento, quando as ilhas iam sendo domesticadas” (p. 2).

As bandas integram instrumentos de sopro e percussão e recorrem ao uso de fardas. “Com efeito, a partir da década de 1830, começaram a surgir diversas Bandas Filarmónicas no arquipélago, inspiradas nas charangas militares, cuja influência ainda é notória na utilização de fardas” (Serpa, 2018, p. 2).

As Bandas Filarmónicas, até à atualidade, percorrem as ruas das vilas e freguesias em festas, celebrações e eventos comunitários. Segundo Maciel (2007), as filarmónicas continuam “a acompanhar as mais variadas emoções, partilhando sentimentos místicos e festivos, abrilhantando festas, arraiais, cortejos, comemorações cívicas e patrióticas congressos, homenagens” (p. 78).

Para as crianças da Ilha do Pico, as filarmónicas representam uma janela para o mundo da música e uma oportunidade de participação ativa na vida cultural da sua comunidade. Desde tenra idade, muitas crianças são introduzidas na música através das filarmónicas locais, onde têm a oportunidade de aprender a tocar um instrumento, participar em ensaios e apresentações, e também fazer parte de um grupo. Com efeito, e segundo o testemunho de Duarte Freitas, na obra “Sinfonia dos 120 anos da União Artista” a filarmónica “é mais que uma Banda de Música: é uma escola de cidadania” (Ferreira, 2000, p. 147).

A ligação entre as filarmónicas e as crianças vai além da prática musical. Estas bandas proporcionam às crianças um ambiente de companheirismo e colaboração, onde aprendem não apenas técnicas musicais, mas também valores como a disciplina, o respeito mútuo e o trabalho de equipa. A participação numa filarmónica é uma experiência enriquecedora que contribui para o desenvolvimento integral da criança, ajudando-a a crescer não apenas como músico, mas também como cidadão responsável e consciente do seu papel na sociedade. Duarte Freitas evidencia também que as filarmónicas são dos “principais agentes da cultura e vértices de formação cívica das nossas comunidades” (Ferreira, 2000, p. 147). Acrescenta ainda que

“mesmo hoje, num tempo sem tempo para nada, a nossa vizinha Filarmónica ainda encontra tempo para fazer arte e construir homens” (Ferreira, 2000, p. 147).

Além disso, as filarmónicas oferecem às crianças uma oportunidade de se conectarem com as suas raízes culturais e de celebrarem a identidade única da sua comunidade. Ao tocarem músicas tradicionais açorianas e participarem em eventos culturais locais, as crianças aprendem sobre a história e as tradições da sua terra, fortalecendo o seu sentido de pertença e orgulho na sua herança cultural. A este respeito, Hohmann e Weikart (2011) mencionam que “o desenvolvimento musical das crianças e a sua capacidade de comunicarem através da música floresce em culturas e contextos em que os membros da comunidade valorizam e apreciam a música” (p. 658).

Para muitas crianças, a filarmónica é mais do que uma simples atividade extracurricular; é um espaço de descoberta, crescimento e realização pessoal. Ao aprenderem a tocar um instrumento e fazerem parte de uma banda, as crianças desenvolvem habilidades musicais, emocionais e sociais importantes, que as acompanharão ao longo da vida e as ajudarão a enfrentar os desafios do futuro.

Neste sentido, parece-nos óbvia a necessidade de valorizarmos estas experiências na infância na certeza de que funcionarão como contextos privilegiados de aprendizagem da música. Compreender o seu potencial poderá funcionar como uma inspiração para a sua exploração na escola, junto dos alunos que nos são confiados.

Em jeito de síntese, assim como as filarmónicas da Ilha do Pico representam um espaço de preservação cultural, de aprendizagem e de partilha coletiva, também a música na escola constitui um campo privilegiado para o desenvolvimento integral da criança. Nas ruas das vilas picoenses, as bandas filarmónicas marcam o ritmo das festas e das celebrações, unindo a comunidade em torno da música. Do mesmo modo, na escola, a música é capaz de unir crianças em experiências de grupo, promovendo cooperação, disciplina e sentido de pertença.

Nas filarmónicas, cada instrumento integra-se numa harmonia coletiva que só é possível pela escuta mútua, pelo treino e pela partilha. Da mesma forma, quando as crianças participam em atividades musicais na escola, seja ao cantar, tocar um instrumento ou simplesmente acompanhar ritmos variados, aprendem a coordenar-se com os outros, a respeitar regras e tempos, e a descobrir que o resultado coletivo é maior do que a soma de cada um dos gestos individuais.

Se para os músicos das filarmónicas a música é uma ponte entre gerações e um património cultural transmitido de pais para filhos, para as crianças a prática musical é também um meio de conexão com a sua identidade e as suas raízes. Tal como as bandas filarmónicas

são “escolas de cidadania” (Ferreira, 2000, p. 147), a música na infância forma não só músicos, mas também cidadãos mais atentos, criativos e conscientes.

Assim, tanto nas bandas filarmónicas do Pico como na escola, a música é mais do que uma mera reprodução de harmonias sonoras: é experiência, é memória, é construção de laços. Seja na rua, ao som dos metais e tambores, seja numa sala de aula onde uma criança experimenta pela primeira vez um instrumento, a música cumpre a mesma função essencial: educar, integrar e inspirar, ajudar a crescer, a comunicar e a conhecer o mundo em que vive.

2.2.Vindimas com *chamarrita*: as rotinas do campo ao ritmo da dança

As vindimas na Ilha do Pico são um acontecimento tradicional anual, que, por norma, decorre entre os meses de setembro e outubro. Nesses meses, as vinhas encontram-se cheias de cachos de uva prontos para serem colhidos. “Chegado ao final do mês de Agosto e mês de Setembro, logo que as uvas atingiam a maturação, homens e mulheres deslocavam-se das suas moradias, com alguns dos seus haveres, para se fixarem nas adegas junto à costa” (Gaspar, 2003, p. 61).

“Tanto quanto se sabe, foi com o povoamento das Ilhas, em meados do século XV, que a vinha surge no arquipélago dos Açores, pela mão dos padres franciscanos e carmelitas, que durante séculos tiveram um papel relevante na história vitivinícola açoreana” (Melim, 2000, p. 73).

Segundo Melim (2000), “a data de início da plantação da vinha é desconhecida, sabendo-se que em pleno século XVI, a produção de vinho era de grande importância, motivando a adopção de medidas relativas ao aprovisionamento do vasilhame” (p. 91). A mesma autora refere também que “em finais do século XVI, a ilha do Faial apresentava uma viticultura pouco desenvolvida, devido à economia faialense estar centralizada na Ilha do Pico, que por sua vez, oferecia melhores condições económicas e produzia um vinho de boa qualidade e em grande quantidade” (p. 73).

Na altura das vindimas, famílias e amigos reuniam-se nos campos para participarem nesta tradição.

A vindima começava com os primeiros raios de sol e era feita por homens, mulheres jovens e até crianças. Nesta época toda a gente trabalhava. Uns cortavam os cachos das videiras. Outros, num vaivém, canada acima, canada abaixo, transportavam à cabeça os cestos cheios de uva para os carros de bois, quando estavam repletos, lá iam por cima do lajido numa “guincharia” até ao lagar. (Gaspar, 2003, p. 61)

Gaspar (2003), menciona que “ao fim do dia, as uvas eram postas no lagar e pisadas pelos jovens e crianças” (p. 62).

O processo da vindima era feito à mão e era muito minucioso, pois garantia que eram apenas colhidas as uvas maduras e boas. O trabalho nas vinhas permitia aos picoenses a partilha de histórias, gargalhadas e canções, tornando assim as vindimas não só numa atividade agrícola, mas também numa comemoração da comunidade e da cultura local.

A vindima era (e é) um trabalho duro sob o sol quente do Verão. Mas era, ao mesmo tempo um trabalho muito alegre. Durante o dia conversava-se, por vezes cantava-se. No final do dia do dia, o tradicional e suculento caldo de peixe, apanhado fresquinho com caniços, ali mesmo nas rochas sobranceiras ao mar, com bolo de milho da sertã e uma pinga de bom vinho verde, aquecia os corpos e retemperava as forças para mais uma nova etapa do dia seguinte (Gaspar, 2003, p. 63).

Para além das histórias, das gargalhas e das canções, também era hábito, depois do jantar, bailar uma *Chamarrita*. Gaspar (2003), refere que “também, nessas alturas, depois da ceia, era hábito uma chamarrita (baile tradicional do Pico) no pátio em frente às adegas” (p. 63). Neste particular, Duarte Jr. (2001), adianta que “depois de uma jornada tão fatigante, porque de festa se travava, enquanto o vinho continuava pingando, alguém clamava «viola ao terreiro» e «mandava-se a chamarrita» (pp. 84-85).

Neste seguimento, importa salientar que, o sucesso da produção de uvas deriva do cultivo em terrenos pedregosos e também pelo facto de a área de vinha ser muito reduzida e por serem utilizadas curraletas, feitas com pedra solta. A essas curraletas dá-se o nome de "currais", que têm como objetivo proteger as plantas contra a ação dos ventos. Melim (2000) refere que, a Ilha do Pico, cujo nome deriva da enorme montanha, que regista a maior altitude de Portugal – 2351 m – tem uma superfície de 433,3 Km² e um clima caracterizado por reduzidas amplitudes térmicas e com precipitações distribuídas regularmente ao longo do ano. São as características geoclimáticas da Ilha associadas ao tipo de protecção (curraleta) dada à cultura da vinha, que contribuem para o êxito da viticultura deste IPR (p. 92).

De realçar que, após a colheita e depois das uvas serem devidamente processadas, o cenário remonta-se para a produção de vinho nas adegas. No que diz respeito à produção de vinho, é de realçar que é com grande dedicação que os picarotos trabalham para transformar as uvas em vinho de alta qualidade. Desde a prensagem das uvas até o engarrafamento do vinho, cada etapa do processo é realizada com precisão e competência, tendo como intuito preservar a tradição e o sabor único dos vinhos picoenses.

Logo nos primeiros anos a uva verde começou a produzir e a qualidade do seu vinho era já muito apreciada, o que começou a ter muita procura. Se o vinho era bom era

necessário plantar mais vinhas para obter mais vinho. E foi esta ambição que levou os homens do Pico a talhar a lava em buracos de modo a plantar um bacelo. E esse esforço resultou na zona das vinhas da fronteira do Pico que hoje se pode admirar (Gaspar, 2003, p. 72).

No início das produções, “o vinho produzido era escoado para o Faial de onde era exportado para o exterior” (Gaspar, 2003, p. 76). O vinho produzido na Ilha do Pico era exportado essencialmente para a América, Rússia, Brasil e cidade da Hansa. “Na Rússia, este vinho era tão conhecido e apreciado, que Leon Tolstoi descreve-o elogiosamente numa das suas obras” (Melim, 2000, p. 91).

Nos dias de hoje, os vinhos do Pico e até os licores e as aguardentes são bastante conceituados e procurados e a tradição da vindima permanece, embora tenha sofrido algumas alterações devido à natural evolução dos tempos. Atualmente, a prensagem das uvas já não é realizada com os pés, à exceção de algum caso particular, sendo que são utilizadas máquinas profissionais para esse fim. Duarte Jr. (2001) refere que também que “vieram as carrinhas e arrumaram-se os carros de bois; o plástico mais leve e mais barato, ganha vantagem sobre os cestos, selhas e gamotes; os potes de barro passaram de moda, assim como as tigelinhas para provar o vinho doce...” (p. 86).

Contudo, a tradição da vinha e das vindimas, nos dias de hoje, é essencialmente valorizada pelos locais e até mesmo pelos não locais que conhecem a tradição, bem como pelo Governo Regional dos Açores que “já declarou zona protegida toda esta área e também a da Montanha do Pico”. (Gaspar, 2003, p. 91).

A vindima, atualmente, ainda envolve famílias e amigos, crianças e jovens, histórias e gargalhadas, danças, cantigas e folias, muita festa e boa disposição. Para além disso, ainda se encontram traços históricos referentes às práticas vitivinícolas do antigamente. Gaspar (2003), menciona que, “ainda hoje se podem ver esses sulcos nos lajidos que escaparam à modernização das vias de comunicação naquela zona” (p. 62).

Considerando este contexto não nos será difícil compreender o potencial desta herança cultural para as gerações mais novas e a necessidade de a preservarmos na nossa ação educativa diária.

Assim como a vindima no Pico era marcada não apenas pelo trabalho árduo, mas também pela celebração comunitária através da música e da dança, com destaque para a *Chamarrita*, também na infância a dança assume um papel fundamental como expressão de alegria, de partilha e de encontro. Depois das longas jornadas a colher e a carregar as uvas, a dança surgia como um momento de libertação, em que homens, mulheres e crianças, reunidos

em frente às adegas, transformavam o cansaço em festa. Do mesmo modo, na infância, a dança é uma forma de transformar a energia, as emoções e as experiências do dia a dia em movimento criativo.

A dança das vindimas, mesmo sendo espontânea, seguia ritmos e gestos transmitidos de geração em geração, funcionando como veículo de identidade cultural e de memória coletiva. Na infância, a dança cumpre uma função semelhante: é uma prática que, para além do prazer imediato, contribui para o desenvolvimento motor, para a aquisição de coordenação, ritmo e equilíbrio, mas também para a integração no grupo e para a valorização de tradições e valores.

Se nas vindimas a dança reforçava o espírito comunitário, unindo famílias e vizinhos num gesto coletivo de celebração, na infância ela possibilita às crianças experimentar a socialização, aprender a respeitar regras, criar em conjunto e desenvolver competências de cooperação. A dança, em ambos os contextos, é muito mais do que movimento: é linguagem, é comunicação, é uma forma de viver o corpo em harmonia com os outros.

2.3. O Artesanato como Expressão: duas mãos cheias de criatividade e tradição

O Artesanato e a expressão plástica estão inerentemente ligados, sendo que se complementam e enriquecem mutuamente, criando uma harmonia de criatividade e tradição que prevalece em redor da ilha. Freitas (2017) refere que “o artesanato está presente no cotidiano do homem desde os povos mais primitivos. Adveio das necessidades do indivíduo de se alimentar, de se proteger e de se expressar” (p. 33).

De salientar que a pintura, a escultura, o desenho e a modelagem são técnicas de expressão plástica, que eram utilizadas pelos artesãos do Pico. É relevante também mencionar que os maravilhosos cenários naturais da ilha, bem como as próprias vivências e tradições da comunidade, incentivavam os artistas Picoenses a explorar e a interpretar recorrendo à sua forma de arte. Tomás (2015), o autor da obra “O Pintor Excessivo” evidencia que “a montanha, muitas vezes, é o motivo, mas quase sempre é a protagonista da composição e dela irradia uma luz, talvez a primordial, a do início dos tempos...” (p. 78).

Os artesãos picoenses usufruíam de variadas técnicas e materiais, incluindo a tecelagem, a criação de cestas de vimes, a cerâmica, a escultura em pedra e conceção de bordados. Cada peça artesanal era cuidadosamente trabalhada à mão, utilizando materiais naturais da ilha, como a palha, a madeira, o basalto e a lã, resultando em belas e únicas obras de arte. Cada peça artesanal era mais do que um objeto decorativo, pois era um testemunho vivo das tradições e valores que moldavam a vida picarota ao longo dos séculos.

A relação entre a expressão plástica e o artesanato na Ilha do Pico é profunda e enriquecedora. Muitos artistas locais incorporam técnicas e materiais artesanais nas suas obras

de arte, criando uma fusão única de arte visual e artesanato que celebra a riqueza e diversidade da cultura local. Da mesma forma, os artesãos frequentemente exploram elementos de expressão plástica nas suas criações, incorporando padrões, cores e formas inspiradas na natureza e na vida quotidiana da ilha. Costa (2014), na sua obra “Crónicas e outros escritos” relembra as duas irmãs gémeas, Alzira e Conceição, e a sua importante e conhecida Escola de Artesanato de Santo Amaro. O autor refere que “aquele espaço é um território de excelência para despertar saberes, apontar vocações e experimentar cultura” (p. 83). Para além disso, e no que diz respeito às irmãs artesãs, o mesmo autor menciona que “teriam muito a ganhar com as senhoras, no domínio da criatividade, das rendas, das escamas de peixe, das tranças, dos bordados e de tanta coisa que, ao não ser apreendida, se perderá no tempo naturalmente” (p. 83).

Para as crianças, esta relação entre a expressão plástica e o artesanato na Ilha do Pico oferece uma oportunidade única de aprendizagem e desenvolvimento. Ao participarem em atividades de expressão plástica, como pintura, desenho ou modelagem, as crianças têm a oportunidade de explorar a sua criatividade e imaginação, enquanto também desenvolvem habilidades motoras, cognitivas e emocionais importantes. Além disso, ao entrarem em contacto com o artesanato local e observarem os artesãos em ação, as crianças são introduzidas num mundo de tradição e história, que as inspira a valorizar e preservar o património cultural da sua comunidade. Freitas (2017) refere que “nos tempos atuais, o artesanato adquire novas dimensões que buscam revitalizar a atividade” (p. 36).

A relação entre a expressão plástica e o artesanato na Ilha do Pico é uma expressão vibrante da riqueza e diversidade da cultura açoriana. Enquanto os artistas exploram e reinterpretam a beleza e significado da ilha através da sua arte, os artesãos preservam e celebram as tradições e técnicas ancestrais que deram forma à vida na ilha ao longo dos séculos. Para as crianças, esta relação é uma fonte inesgotável de aprendizagem, inspiração e descoberta, que as conecta com a sua herança cultural e as prepara para serem guardiãs do legado da Ilha do Pico para as gerações futuras. Neste sentido, “o Centro Regional de Apoio ao Artesanato (CRAA) tem investido não só na formação de uma nova geração de artesãs e artesãos, mas também na inovação, através de Residências Criativas que se centram na refuncionalização do produto artesanal” (Medeiros, 2021, p. 7).

Para que estas técnicas artesanais possam passar para as gerações futuras é importante que a escola as valorize e perceba o seu potencial, quando convocadas na ação educativa diária e exploradas com as crianças, na sua natural e evidente relação com a sua expressão plástica.

Neste sentido, assim como o artesanato da Ilha do Pico nasce da relação entre a necessidade, a tradição e a criatividade, também a expressão plástica na infância resulta da fusão entre a curiosidade natural da criança, os materiais que tem à sua disposição e a vontade de transformar o mundo que a rodeia. Se para os artesãos picoenses a palha, a madeira, a lã ou o basalto se tornam matéria-prima para objetos únicos, para a criança qualquer folha, barro ou pedaço de papel pode converter-se num espaço de experimentação artística.

O artesanato, tal como a expressão plástica infantil, é um ato de criação que ultrapassa a mera função estética: envolve técnica, paciência, repetição e, sobretudo, uma dimensão simbólica. Nas mãos do artesão, o bordado, a cestaria ou a escultura em pedra convocam memórias coletivas e tradições transmitidas de geração em geração. De modo semelhante, no gesto espontâneo da criança ao desenhar ou ao moldar, encontramos manifestações das suas vivências, das suas emoções e das formas como interpreta o meio que a rodeia.

Enquanto o artesanato picoense preserva e valoriza uma herança cultural, transformando materiais simples em património identitário, a expressão plástica na infância permite que a criança construa a sua própria narrativa e identidade. Em ambos os contextos, há um processo de descoberta, de reinvenção e de significação que une a técnica ao imaginário.

Assim, seja no tear de Santo Amaro ou no lápis de cor na mão de uma criança, encontramos a mesma essência: a arte de transformar, de dar forma ao invisível e de criar sentido a partir do simples. O artesanato e a expressão plástica da criança partilham, portanto, um mesmo fundamento: a capacidade do ser humano de imprimir no mundo exterior aquilo que traz dentro de si, seja a memória da tradição ou a surpresa e a magia da infância.

2.4. A caça à baleia: do alto da vigia à arte de *scrimshaw*

A caça à baleia nos Açores iniciou-se nos finais do século XIX, mais precisamente na década de 50, sob influência das embarcações inglesas e americanas.

A atividade de baleação era organizada em dois atos de extrema importância, sendo um deles executado em terra, pelo vigia, e o outro no mar, pela própria embarcação.

Relativamente ao ato de vigia das baleias, Garcia (2001) lembra que “os actores que produziam a vigilância tinham como objectivos detectar os cachalotes, avisar a comunidade baleeira e orientar os pescadores no espaço marinho” (p. 16). Quanto à embarcação, é de salientar que esta envolvia o bote baleeiro, que era o barco que potenciava a caça à baleia, e também uma lancha de apoio, que tinha como função rebocar o bote. “As lanchas a motor, que apareceram em 1925, foram utilizadas inicialmente no transporte de passageiros e no apoio ao reboque dos cachalotes. Mais tarde, a sua especialização ou adaptação para a actividade baleeira

fez com que fossem também usadas no reboque dos botes, antes e depois da pesca” (Garcia, 2001, p. 17). O sucesso da caça dependia da combinação destas duas vertentes.

No que diz respeito aos botes baleeiros é importante mencionar que também eram chamados de canoas e todos eram intitulados com nomes de santos, apelando assim à proteção divina. Cada bote contava com o trabalho de sete homens, sendo que o oficial mandava e manobrava o bote recorrendo ao leme ou ao remo, o trancador tinha com função remar e trancar o arpão na baleia e os outros cinco baleeiros remavam.

O bote baleeiro açoriano, cujas dimensões ultrapassam o americano, comportava um sistema técnico de captura onde os sete actores articulavam, tendo em vista a captura do cachalote, os utensílios, os conhecimentos sobre o mar, os gestos, o saber técnico e as opções (Garcia, 2001, p. 17).

Os utensílios utilizados pelos baleeiros no ato da caça à baleia eram o arpão e a lança. Garcia (2001) esclarece que “o arpão e a lança foram as armas manuais mais utilizadas para arpoar e matar o animal aquático. São considerados utensílios longos, *armas de arremesso*, cujos gestos os tornaram tecnicamente eficazes” (p. 17).

Segundo Garcia (2021), os produtos procedentes à transmutação do cachalote eram “a gordura (óleo), óleo da cabeça (espermacete), os ossos (óleos e farinhas), a carne (farinhas), o sangue (farinhas), os fígados (óleo rico em vitaminas), o âmbar-cinzento (fixador de perfumes), os dentes (artes) e a pele (curtumes)” (p. 37).

A indústria baleeira cessou por volta de 1986, quando Portugal entrou para a Comunidade Económica Europeia (atual União Europeia), com o intuito de converter a indústria baleeira na observação de cetáceos. Atualmente, a ilha do Pico providencia desta arte baleeira através de visitas a museus, regatas nos botes baleeiros e “*whale watching*”. Neste particular, Vieira (2003), esclarece que,

a conjuntura económica e política da década de 80, aliada à dominância crescente dos valores ecológicos, paralisou baleeiros e fábricas, a baleação transformou-se numa actividade-memória consagrada e explicada nos museus insulares e o cachalote renasceu como objecto de culto e consumo visual, emblema da identidade dos Açores e mediador do destino atlântico de um povo (p. 22).

A arte do marfim e do osso da baleia nasceu através da prática da caça à baleia. Esta forma de arte surgiu em alto mar, na época dos navios americanos, tendo em conta as horas infindáveis que os baleeiros lá permaneciam. Os açorianos, conheceram esta forma de arte quando embarcaram nesses navios e, dessa forma, conheceram a arte do *scrimshaw*. Neste particular, Afonso (1998) refere que “o dente da baleia passou a ser a tela do baleeiro” (p. 146).

Vieira (2003) menciona que “o termo *scrimshaw*, em sentido estrito, designa as produções artísticas realizadas em dente, osso mandibular de cachalote e barbas de baleia, por membros da tripulação dos navios baleeiros norte-americanos, durante os tempos de repouso da faina” (pp. 18-19).

O mesmo autor refere também que

o vocábulo *scrimshaw* é uma palavra de etimologia incerta e de origem desconhecida, com várias opiniões que não são coincidentes. No verdadeiro sentido da palavra ou no seu significado mais generalizado, quer dizer: artefactos produzidos a bordo de navios baleeiros durante as viagens de baleação executados em materiais de cetáceos – marfim, barba e osso. (p. 37)

Esta forma de arte consistia essencialmente na escultura e na gravação. Andrade e Maia (2000) evidenciam que a arte de *scrimshaw* era constituída por “peças esculpidas, entalhadas e torneadas em marfim ou osso mandibular, e peças gravadas em dente de cachalote”. (p. 2)

De acordo com os contextos socioculturais de utilização é possível classificar o *scrimshaw* nas seguintes categorias: utensílios usados em actividades navais e outras, a bordo das baleeiras (espiches, alisadores de costuras das velas...), acessórios de vestuário (talas de corpete, botões, adornos acessórios para tabaco, bengalas...), equipamentos domésticos (rolos e carretilhas para massa, dobadeiras, caixas de costura, agulhas, castiçais, molas de roupa, jogos...) e peças decorativas (gravura, escultura, e torneamento em osso e dente de cachalote) (Vieira, 2003, p. 19).

Embora já não se sinta a saudade e a tristeza associadas às peças criadas naquela época e, atualmente, se recorra a outros materiais que substituem o osso e o dente de baleia, é importante salientar que ainda se realizam trabalhos de *scrimshaw*, sendo possível encontrar essas peças de arte nos museus e nas lojas de artefactos.

Considerando este contexto, e à semelhança da comparação que fizemos no ponto anterior, não nos será difícil traçar um paralelismo entre esta técnica e algumas das que se são convocadas nas escolas quando exploramos as artes visuais com as crianças.

Assim como o *scrimshaw* nasceu da necessidade de ocupar o tempo e dar forma à criatividade dos baleeiros em alto mar, também a expressão plástica na infância surge, muitas vezes, de impulsos espontâneos de experimentar, transformar e atribuir significados aos materiais disponíveis. No caso do *scrimshaw*, o “dente da baleia passou a ser a tela do baleeiro” (Afonso, 1998, p. 146), um suporte improvável que se converteu em espaço de registo artístico. De modo semelhante, a criança encontra nas folhas, pedras, caixas, ou em qualquer outro objeto do quotidiano, superfícies e possibilidades de expressão.

A arte baleeira transformava resíduos de caça (ossos, dentes, barbas de baleia) em utensílios, brinquedos, adornos e peças decorativas, numa lógica de reutilização criativa. Da mesma forma, na infância, a expressão plástica é frequentemente marcada pela experimentação de diversos materiais, pela exploração de texturas e pela capacidade de atribuir novos usos a objetos que, à partida, não tinham função artística.

Por fim, tanto no *scrimshaw* como na expressão plástica da criança, o que se observa é uma vontade de registar, comunicar e significar experiências, traduzindo no suporte material um universo simbólico. O baleeiro gravava na dureza do osso as memórias da sua vida no mar; a criança grava no papel, no barro ou na madeira as descobertas, emoções e representações do mundo que a rodeia.

Em jeito de síntese, concluímos que as vivências artísticas da Ilha do Pico, das filarmónicas ao artesanato, das vindimas à arte do *scrimshaw*, revelam-se como expressões culturais de grande valor educativo, que encontram paralelos diretos nas formas como as crianças exploram a música, a dança, as artes visuais e a criatividade no quotidiano escolar. Estas manifestações, profundamente enraizadas na identidade picoense, inspiraram a nossa ação em contexto de estágio, permitindo-nos compreender que, tal como os artistas e artesãos da ilha, também as crianças constroem sentidos, partilham emoções e desenvolvem aprendizagens significativas através da arte.

Dando continuidade a esta reflexão, o Capítulo que se segue apresenta uma recolha junto de agentes da comunidade ligados a contextos formais e não formais de aprendizagem das expressões artísticas na Ilha do Pico. Este trabalho procura alargar o olhar aqui desenvolvido, integrando diferentes vozes e saberes de experiências feitas, que testemunham a forma como a cultura local se projeta na educação e na formação das novas gerações.



Capítulo III

Vozes da ilha do Pico



3. Ecos das vivências artísticas da ilha do Pico

3.1. A recolha de dados

3.2. Relatos picarotos

3.2.1. Ecos dos contextos formais de aprendizagem

3.2.1.1. Testemunhos de Educadores de Infância

3.2.1.2. Testemunhos de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico

3.2.1.3. Testemunho de um Professor de música do 2.º Ciclo

3.2.2. Ecos dos contextos informais de aprendizagem

3.2.2.1. O lugar do Artesanato

3.2.2.2. O lugar da Filarmónica

3.2.2.3. O lugar do Grupo Folclórico



3. Ecos das vivências artísticas da ilha do Pico

Em consonância com os Capítulos anteriores, o presente capítulo partilha os dados de um estudo que realizamos em simultâneo com os nossos estágios, que nasceu da necessidade de reunir e analisar testemunhos relacionados com as expressões artísticas e com vivências culturais picarotas. Estes testemunhos possibilitam uma leitura mais alargada da realidade atual da ilha do Pico, nossa ilha natal, para onde pretendemos regressar depois de concluída a nossa formação para a docência, tanto no âmbito do ensino formal, como em contextos não formais de aprendizagem. Assim, convidamos o leitor a acompanhar este percurso investigativo que, partindo da descrição do método adotado e dos públicos-alvo envolvidos, dá lugar à apresentação dos relatos recolhidos, culminando numa reflexão interpretativa que sintetiza os principais contributos desta recolha para a presente investigação.

3.1. A recolha de dados

A presente investigação foi desenvolvida em paralelo com a realização do relatório de Estágio, assumindo um carácter etnográfico, uma vez que procurou estabelecer uma aproximação direta à comunidade picoense. Esta opção metodológica justifica-se pela valorização das práticas locais e pela necessidade de recolher testemunhos em primeira mão que permitissem compreender como as expressões artísticas se manifestam em diferentes contextos, formais e não formais, bem como o seu impacto na vida cultural e educativa da ilha.

Relativamente à técnica utilizada, a recolha de dados centrou-se na realização de entrevistas, mais concretamente de entrevistas semiestruturadas, que permitiram articular uma linha orientadora comum a todos os participantes com a flexibilidade necessária para explorar perspetivas singulares. A este propósito, defendemos com Morgado (2012, citado em Freitas, 2015) que a entrevista nos permite “compreender os significados que os entrevistados atribuem a determinadas questões e/ou situações” (p. 162). No total, foram realizadas 8 entrevistas, cujas respostas proporcionaram um corpus diversificado e rico para a análise.

Os participantes dividiram-se entre contextos de ensino formal e de ensino não formal. No primeiro grupo, integraram-se 2 educadores de infância, 2 professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico (aposentados) e 1 professor de música. No segundo grupo, participaram 1 membro da escola de artesanato, 1 representante de uma filarmónica e 1 elemento de um grupo folclórico. Esta diversidade de perfis permitiu recolher olhares complementares sobre as práticas artísticas e educativas da ilha, conferindo maior densidade à investigação.

O objetivo central das entrevistas consistiu em compreender as opiniões, motivações e significados que diferentes agentes da comunidade atribuem às expressões artísticas, tanto no contexto da sua transmissão como na vivência quotidiana das mesmas.

Foi nossa intenção compreender como as expressões artísticas se manifestam na ilha do Pico, considerando contextos formais, como a escola, e não formais, como o artesanato, as filarmónicas e os grupos folclóricos. Interessava-nos ainda conhecer as motivações e significados atribuídos a estas manifestações culturais pelos diversos agentes da comunidade, reforçando a ligação entre cultura, educação e desenvolvimento integral das crianças. Assim, procurou-se captar não apenas descrições objetivas de atividades, mas também as dimensões simbólicas, identitárias e educativas que lhes estão associadas.

No que respeita ao processo de análise, importa esclarecer que, assumindo-se que a parte central deste relatório de estágio corresponde aos capítulos dedicados à ação educativa desenvolvida nos diferentes contextos de prática, optou-se por realizar aqui uma análise menos sistemática e mais genérica da informação recolhida. Não foi, portanto, construído um quadro de categorias estruturado. Em vez disso, procurou-se valorizar as ideias principais emergentes dos testemunhos e integrá-las numa leitura global e interpretativa. Ainda assim, esta etapa revelou-se fundamental para a compreensão dos contextos locais e para a valorização da riqueza cultural da ilha do Pico, tendo também servido de inspiração para a conceção e implementação das práticas pedagógicas desenvolvidas durante os nossos estágios pedagógicos.

Acresce mencionar que, em todas as fases da recolha e tratamento de dados, foram observadas questões éticas essenciais, assegurando a confidencialidade e o anonimato dos participantes envolvidos.

3.2. Relatos picarotos

Tal como foi explicado anteriormente, este tópico incide sobre a recolha de testemunhos de pessoas, instituições e associações sediadas na Ilha do Pico, que permitem compreender as expressões artísticas e as vivências culturais locais. Os relatos apresentados abrangem contextos formais e não formais de aprendizagem.

3.2.1. Ecos dos contextos formais de aprendizagem

O ensino formal diz respeito à educação escolar curricular da criança, caracterizado por uma estruturação prévia de programas, horários e processos avaliativos. Segundo Canário (2000), trata-se de um ensino “...dispensado pela escola, com base na assimetria professor

aluno, na estruturação prévia de programas e horários, na existência de processos avaliativos e certificação” (p. 80).

3.2.1.1. Testemunhos de Educadores de Infância

Foram entrevistadas duas educadoras de infância, ambas com três anos de serviço docente. A primeira leciona numa escola pública, com um grupo de 12 crianças acompanhado por mais uma educadora. A segunda trabalha num Jardim de Infância de uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), com 20 crianças e duas ajudantes de educação, das quais apenas uma está a tempo integral.

Quanto à exploração das Expressões Artísticas nas práticas diárias, a primeira educadora afirma que “depende do tema que está a ser trabalhado e como está a ser abordado”, enquanto a segunda refere que “o trabalho é feito através de trabalho por projeto, o que faz com que as crianças sejam as protagonistas e com isto escolham as áreas a trabalhar”. Acrescenta ainda que “quando é feito um trabalho de expressões artísticas, é feita uma revisão do tema, explicada a atividade e cada criança faz ao seu ritmo e como consegue fazer devido à diferença de idades”.

Relativamente à forma de exploração das expressões, a primeira educadora admite trabalhar “de forma isolada, integrada e em dias/épocas especiais”, enquanto a segunda prefere explorar “de forma integrada, para que as crianças mais velhas possam ajudar e incentivar as mais novas a executarem a atividade”. Quanto aos subdomínios artísticos mais explorados, a primeira educadora revela que se foca essencialmente nos “subdomínios das Artes Visuais, da Música e da Dança”, abordando a Expressão Dramática/Teatro com menor frequência, uma vez que “o jogo simbólico é realizado todos os dias quando exploram a área da casinha”. Por sua vez, a segunda educadora considera que, “devido ao facto de as crianças demonstrarem maior interesse, as Artes Visuais e a Expressão Musical são as áreas mais exploradas”.

No que respeita à organização e horários das atividades, a primeira educadora segue horários fixos: “segundas, das 13h20 às 14h50; quartas, das 13h20 às 14h50; quintas das 13h20 às 14h20; sextas das 10h50 às 12h20”. A segunda educadora, por outro lado, não tem horário fixo, “exceto nas horas direcionadas à Educação Física”. A forma de organização e acompanhamento das crianças varia conforme a atividade: a primeira educadora trabalha sozinha com crianças entre os 3 e os 4 anos e afirma que “depende muito do trabalho”, enquanto a segunda esclarece que trabalha “em pequeno ou em grande grupo”, “dependendo da atividade”.

Relativamente aos recursos convocados, a primeira educadora confessa utilizá-los “por vezes”, enquanto a segunda tende a disponibilizar variados materiais, incluindo “instrumentos

musicais; músicas para cantarem e dançarem; fantoches; cola; fitas; folhas; cartão; entre muitos outros”.

No que concerne ao envolvimento das famílias nas atividades de teor artístico, a primeira educadora revela que a participação ocorre “apenas em épocas festivas e no 1.º dia de escola”. Já a segunda educadora procura envolver as famílias com mais frequência, referindo que “muitas vezes era pedido às famílias que enviassem coisas de casa ou que fizessem uma atividade de acordo com o tema que estava a ser trabalhado”.

Quando questionadas sobre o conhecimento de práticas ligadas à cultura e tradição picarota, a primeira educadora referiu-se apenas a práticas gastronómicas, nomeadamente “pão e bolo de milho num forno de lenha”. A segunda educadora evidenciou também aspetos gastronómicos, como “massa sovada, rosquilhas, folares”, e destacou a “escultura em osso e em dente de baleia”. Relativamente à exploração dessas temáticas com as crianças, a primeira educadora lamenta que “a escola não dá muita liberdade para isso” e desabafa que, na prática da festividade do São Martinho, “a escola também não deu oportunidade de se envolverem”. A segunda educadora, por sua vez, revelou que “na Páscoa era sempre dado a cada criança um foliar para levar para casa e partilhar com a família”.

No que diz respeito às dificuldades sentidas na prática das expressões artísticas, a primeira educadora revela que “muitas vezes é a educadora que compra o material, pois a escola não fornece quase nada”, enquanto a segunda considera que “a única dificuldade é conseguir motivar todas as crianças a realizar as variadas atividades, tendo em conta que partem de interesses e idades diferentes”.

Ambas as educadoras concordam que as Expressões Artísticas são essenciais para o desenvolvimento global das crianças. A primeira afirma que “permite às crianças explorarem diversas áreas que são essenciais para o seu desenvolvimento integral”, acrescentando que “aprendem mais e melhor e ainda permite trabalhar as emoções e as habilidades”. A segunda referiu que “as crianças exploram diferentes áreas que ajudam no seu desenvolvimento global”, destacando particularmente “a motricidade fina e a fala” e acrescentando que “as crianças conseguem superar as suas dificuldades através das mesmas, sendo que exploram várias áreas, constroem opiniões e adquirem espírito de interajuda”.

Durante as entrevistas, ambas sublinharam que as Expressões Artísticas deveriam ser incorporadas com maior frequência e regularidade nas práticas educativas. Destacaram a importância de visitas de estudo para que as crianças possam experienciar as vivências artísticas locais, conhecendo melhor a riqueza cultural da ilha do Pico.

Para concluir, a primeira educadora apelou aos futuros educadores e professores para que “tentassem dar o seu melhor”, salientando que “muitas vezes o problema não está nos educadores/professores, mas sim no corpo educativo e nas autorizações dadas a estas atividades”. A segunda educadora reforçou a necessidade de esforço contínuo, aconselhando que se trabalhe “sem esperar nada em troca e sentindo-se sempre grato pelos resultados positivos que vai alcançando”.

3.2.1.2. Testemunhos de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Neste estudo, optou-se por entrevistar dois professores do 1.º Ciclo do Ensino básico reformados, um homem e uma mulher, ambos com reconhecida experiência na exploração da vertente artística. Para caracterizar de forma completa o percurso de cada docente, iniciamos com os seus relatos de vida, que nos pareceram profundamente impactantes e diferenciadoras:

O professor iniciou o seu percurso aos 19 anos de idade e recorda:

“Iniciei-me aos 19 anos de idade. Os alunos eram maiores do que eu numa turma de repetentes bastante reguilas. Contra a vontade dos meus colegas ia muito para o pátio da escola jogar a bola com eles. Levei algumas caneladas, mas, rapidamente, passei a fazer parte do grupo. Sempre iniciei o dia cantando, algumas canções infantis muito simples, ou então canções populares em voga. Quando comecei a lecionar senti-me fora do baralho. Os professores achavam que eu não devia ir para o pátio com os alunos, não devia cantar e, muito menos, os alunos se deviam movimentar na sala de aula. Logo, dança era proibida. Aos poucos tiveram que me aceitar porque eu sou assim. O ano passado um colega meu, o mais velho de todos, desabafou-me o seguinte: tu chegaste aqui a fazer coisas diferentes e, apesar da oposição, conseguiste impor a tua visão pedagógica. Não será tanto assim, mas senti-me feliz. Criei um grupo folclórico infantil numa escola e editei 4 livros sobre práticas pedagógicas inovadoras. Quando me aposentei resolvi estudar pintura e escultura numa universidade sénior no continente. Atualmente, pinto e faço técnicas mistas e também realizo escultura há cerca de 18 anos. Para além disso, organizo e participo em várias exposições e colaborações com a comunidade, como por exemplo restaurando peças de arte sacra.”

A professora também recordou a sua rica e longa trajetória com bastante detalhe:

“Dei aulas em muitas escolas e gostei de quase todas delas. Lembro-me que o chão de uma delas era um soalho muito fino e barulhento e eu dei sempre graças a Deus por ninguém ter caído nele. Apesar das condições, aprimorei todas as escolas com o meu

trabalho, tinha muito gosto em enfeitar tudo e em ver os espaços bonitos e arranjados. Eu era muito prendada de mãos. Sei que não me devo elogiar, mas ficava sempre tudo muito bonito. Adorava organizar peças de teatro, marchas e até mesmo desfiles. Nós, juntamente com os pais e com as auxiliares, fazíamos os trajes todos ao pormenor. Uma vez, uma das auxiliares ficou comigo na escola a adiantar as roupas para a peça de teatro do João Ratão e o marido dela apareceu lá, porque estranhou ela nunca ter aparecido. Nesse dia já era bem de noite, mas a verdade é que o gosto era muito e por isso fazíamos tudo com muita dedicação e empenho sem nunca expressar cansaço. Na minha mão tudo se transformava, até as caixas de leite se transformavam em roupa. Mas também é verdade que não precisávamos de nada para representar, simplesmente representavam. Se um se lembrasse que era um nadador tirava só a camisa e executava o seu papel. Quando olho para trás esse é o tempo que me dá mais saudade”.

Após a contextualização inicial proporcionada pelos relatos de vida, apresentamos informações complementares que ajudam a caracterizar a prática pedagógica destes docentes. O professor nasceu em 1952 e lecionou durante 32 anos, dos quais 29 foram dedicados ao 1.º Ciclo do Ensino Básico e, nos últimos três anos, ao ensino de teatro para Pré-escolar e 1.º e 3.º Ciclo. A professora nasceu em 1927 e lecionou no 1.º Ciclo até aos 60 anos, continuando posteriormente a dar aulas de apoio por paixão à profissão.

O professor tinha por norma turmas entre 18 e 25 alunos, enquanto a professora lecionava para grupos de aproximadamente 20 crianças. O professor afirmou que explorava as Expressões Artísticas “como forma de pedagogia diária. Todos os dias havia espaço para uma das expressões ou mais do que uma se houvesse relação entre elas. As práticas das expressões artísticas estavam integradas no plano semanal em interdisciplinaridade”. A professora destacou que, na sua época, as expressões artísticas eram domínios “mais utilizados no dia-a-dia dos alunos”, sendo que os alunos “adoravam e os pais apoiavam muito esse tipo de atividades”.

Não existia um horário fixo para estas práticas, o que permitia à professora “orientar o saber dos alunos livremente”, ao contrário da atualidade. O professor explorava as Expressões Artísticas “de forma integrada, muitas vezes como motivadoras e facilitadoras das outras aprendizagens”, envolvendo simultaneamente diversos subdomínios e organizando as crianças “em pequeno grupo e em grande grupo”. A professora, na sua prática de teatro, explicou que os alunos “decoravam os textos e dali saía uma linda peça de teatro. A peça de teatro era ensaiada por eles muitas vezes e naquele tempo os pais iam ajudar a ensaiar e também ajudavam a fazer as roupas... faziam serões”.

No que se refere à utilização de recursos, o professor disponibilizava materiais como “instrumentos musicais, principalmente de percussão; máscaras; fitas; arcos; caixas de cartão”, enquanto a professora relatava que os alunos apenas “utilizavam lápis de cor, faziam os seus desenhos”, e que nas produções coletivas “eram os pais, os professores e as contínuas que faziam as roupas e que decoravam os espaços. Os alunos não mexiam em tesouras, nem queriam saber em ajudar em nada disso”.

O envolvimento das famílias foi destacado por ambos: o professor referiu que “as famílias faziam sempre parte do projeto, construindo objetos, roupas, adereços, e até ensinando modas regionais”, criando ainda “um grupo folclórico na escola” que participava em todas as festas populares da ilha, acompanhado pelos pais. A professora evidenciou que “os pais tinham gosto em envolver-se nas atividades dos filhos e faziam questão de ajudar no que fosse necessário, por isso o convívio diário com os pais era considerado normal e habitual”.

Em relação às práticas ligadas às manifestações artísticas da ilha do Pico, o professor conhecia muitas delas, como a “escultura em osso, as rendas do Pico e as suas 'Mandalas', as modas do folclore, escultura em pedra de lava, entre tantas outras”, tendo recolhido “modas do folclore regional, da Graciosa” que compilou “num pequeno livro que foi editado pela Direção Regional da Cultura”. Atualmente, ambos continuam a convocar formas de arte picota: o professor nas suas “pinturas e esculturas”, retratando “a vinha e a pedra e a relação do homem com o vulcão”, e a professora “nos trabalhos artísticos de corte de papel e também na realização de presépios, utilizando os recursos do Pico, como a pedra, a palha, a casca do milho e o musgo”.

Quanto às dificuldades atuais, o professor referiu “o problema da carga horária exigida pelas áreas ditas nucleares, língua, matemática, estudo do meio em detrimento das expressões artísticas” adiantando que “o não reconhecimento das expressões como essenciais ao desenvolvimento da criança e à potenciação para as aprendizagens das outras áreas está relacionado com o próprio sistema”. A professora afirmou que, no seu percurso, nunca sentiu dificuldades, pois “ensinava o que sabia e mesmo se não soubesse procurava aprender. Essencialmente tinha em objetivo preparar as crianças para o mundo e para a vida”.

Relativamente aos seus benefícios, o professor mencionou que contribuem para o “autoconhecimento, na descoberta dos outros e das relações interpessoais, no desenvolvimento do espírito crítico, na aquisição das linguagens e também no conhecimento crítico do mundo que a rodeia”, reforçando que deveriam ser convocadas com mais frequência, desenvolvendo projetos “onde tudo partia das expressões e se apoiava nelas, como por exemplo: um texto para teatro, em que o ponto de partida era em volta do texto, pois tudo se desenrola a seguir, desde

leituras, escritas, críticas, música, dança, performance, criação de adereços, pintura, desenho, escultura”. A professora destacou que as Expressões Artísticas promovem “experiências muito divertidas” e deveriam ser exploradas “sempre que o professor entender e sempre que os alunos demonstrarem vontade”.

Quanto à preservação das vivências artísticas da ilha, o professor salientou que “o Pico ainda vive a *Chamarrita*, ela tem uma força viva e de vivência autêntica e os jovens participam. As filarmônicas, com as suas escolas de música, são também um bom exemplo de vigor das sociedades e das expressões musicais a que aderem muitos jovens”. A professora acrescentou que “as danças de roda, os bailinhos e as filarmônicas ainda nos representam” e que “a nossa identidade ainda está viva”.

Sobre a formação de futuros docentes, o professor considera que estes devem “incluir sempre nas atividades um sentido de alegria e vida, tornando a sala de aula num espaço de aprendizagem e vida, sendo que quando se fala de vida não é só trabalho e avaliação. A arte existe para nos libertar, então usá-la sempre em todas as oportunidades”. A professora considera que um futuro educador/professor “não deve deixar cair em esquecimento a arte, mas também deve sempre considerar a disciplina, para que haja sempre respeito”.

3.2.1.3. Testemunho de um Professor de música do 2.º Ciclo do EB

A escolha deste docente para a entrevista fundamentou-se no facto de ele se assumir como uma figura marcante no panorama musical da ilha do Pico, integrando de forma ampla a música e a expressão artística no seu percurso profissional. O entrevistado é “professor de música há 28 anos” e leciona o 2.º Ciclo do Ensino Básico. Para além disso, é “maestro de filarmónica, maestro de orquestra ligeira e diretor de um Centro de Artes”. Segundo este professor, “dar aulas de música na escola e nas filarmônicas fazem com que a minha vida seja... Música”. Adicionalmente, o docente é também compositor, explicando que “a composição também integra os projetos” que vai desenvolvendo. Na entrevista, afirma ainda que o seu “dia a dia é completamente 'entupido' por música e pela expressão artística que ela representa”.

As turmas sob a sua responsabilidade variam entre 10 e 15 alunos, embora acompanhe também leccione a “1 só aluno, pois a Escola tem ensino artístico da música, o que faz que alguns alunos tenham aula individual de instrumento”. Quanto ao horário escolar, o professor refere que “não tem dia específico”, sendo que, por norma, as aulas “decorrem da parte da tarde”. Relativamente à exploração da música nas suas práticas diárias, realça que “a música faz parte integrante da disciplina”, tornando-se impossível dissociá-la da componente educativa. Para

ele, “a música é feita e usada como forma de estudo, pesquisa, ou simplesmente para os alunos ouvirem enquanto realizam trabalho autónomo”.

O professor revela que costuma explorar a Expressão Musical “de forma integrada, com relevância especial em datas ou épocas especiais, em que se trabalham os factos históricos desses dias, ligados à música”. No dia a dia, as atividades são realizadas “em grupo/turma, para fomentar o trabalho de pares e desenvolver o gosto por apresentações em grupo”. Além disso, utiliza recursos em todas as aulas, “recorrendo a recursos multimédia e/ou audiovisuais, onde a internet é um recurso fundamental”. Quanto ao envolvimento das famílias, tem o hábito de envolvê-las “nas atividades de final de período/semestre”, sendo que “a família é convidada a assistir, na escola, às apresentações dos alunos”.

No que diz respeito ao conhecimento das práticas de arte picarota, o professor afirmou conhecer todas as relacionadas com a música, dando como exemplos “filarmónicas, grupos de folclore, orquestras, grupos de baile e tantas outras”, acrescentando que tinha “o privilégio de pertencer a estas formas de arte”. Quanto às dificuldades sentidas na exploração da Expressão Musical, respondeu que não enfrenta problemas “nesse aspeto”.

Ao ser questionado sobre a importância da Expressão Musical para o desenvolvimento global das crianças, respondeu com convicção: “Importante, não! Fundamental!”. Para ele, “a exploração da expressão musical oferece uma gama vasta de benefícios que vão além do simples prazer de ouvir ou executar uma peça. Promove o desenvolvimento holístico e fortalece a conexão entre as pessoas, ajudando no desenvolvimento cognitivo, estado emocional, criatividade e inovação e a própria aprendizagem cultural”. Sendo apaixonado pela música, destaca que “a expressão musical é usada todos os dias no decorrer de todas as práticas educativas”.

Sobre o risco de perda das vivências artísticas entre os mais novos, assume que tal não acontece “de uma forma global”, mas reconhece “há um decréscimo do interesse dos mais novos, pelas nossas vivências artísticas”, tentando contrariar este fenómeno “passando uma mensagem da importância que essa vivência tem para todos e integrando-as no dia a dia, nas aulas e atividades a realizar com os alunos”. Para ele, seria relevante convocar a arte musical picarota e açoriana “no nosso modelo de ensino, aproveitando a riqueza que ela oferece”.

O professor salienta ainda que “para um futuro educador/professor, integrar a música e a arte no ensino pode enriquecer a aprendizagem e estimular a criatividade dos alunos. Ao conectar essas áreas com outras disciplinas, promover a expressão pessoal e valorizar a diversidade cultural, cria-se um ambiente mais dinâmico e inclusivo. A música pode ainda ser usada para organizar a rotina e motivar os alunos. É importante também incentivar a

experimentação e refletir sobre o processo criativo, além de investir no desenvolvimento pessoal do educador, tornando-o um exemplo para os alunos. Assim, a arte e a música contribuem para o crescimento cognitivo, emocional e social dos estudantes”.

Importa ainda destacar que este professor foi maestro da Orquestra de uma Escola Básica e Secundária da ilha durante 20 anos. Sobre esse período, desabafa: “era um agrupamento que tinha impacto na ilha, pois surgiram muitos grupos desse género, por causa da sua existência e dinamismo. Era uma motivação para os alunos poderem fazer parte da 'nossa' Orquestra e um orgulho quando se fazia uma apresentação ou um 'simples' ensaio. A Orquestra começou com a direção artística do então professor de Música, e era composta por cerca de 30 alunos. Hoje a realidade é diferente e não chega a 20 elementos e já se tem de recorrer a muitas ajudas de elementos exteriores à escola”.

3.2.2. Ecos dos contextos informais de aprendizagem

Quando falamos de educação informal, torna-se relevante clarificarmos que se trata de uma educação que desempenha um papel imprescindível na sociedade, fomentando boas relações entre os indivíduos, promovendo a cultura local e reforçando valores comunitários, como o sentimento de pertença. Segundo Cavaco (2002) citado por Rolim (2013), “a educação informal não possui um conteúdo definido prévio, nem um programa pré-estabelecido, não sendo exigidos pré-requisitos aos sujeitos, sendo que os conteúdos estão organizados em função de uma lógica de ação e não de aprendizagem, o contexto de aprendizagem não tem qualquer tipo de especificidade ao nível do seu contexto. Na educação informal, o processo é contínuo e permanente, sendo que a ação educativa pode ser ou não intencional e concretiza-se através da experiência, que, por sua vez, apresenta um carácter local, pois resulta do contacto com uma situação concreta, num determinado contexto” (pp. 45-46).

Para compreender esta dimensão, recolhemos testemunhos junto de três agentes representativos de contextos não formais de aprendizagem na ilha do Pico: um artesão de uma Escola de Artesanato, um membro de uma filarmónica local e um integrante de um grupo folclórico.

O artesão da Escola de Artesanato destacou que a prática artesanal é “uma forma de transmitir saberes e tradições que se mantêm vivos através do trabalho manual”. Segundo o seu relato, “cada peça é única e carrega consigo a história da nossa ilha e o conhecimento que nos foi transmitido pelas gerações anteriores”. O artesão realçou ainda que procura envolver crianças e jovens nas atividades, mostrando que “através da modelagem, da tecelagem ou da cerâmica, eles aprendem a observar, a experimentar e a valorizar o património cultural local”.

Apesar de não existir uma planificação rígida, estas experiências proporcionam aprendizagens significativas, permitindo aos mais novos desenvolverem competências artísticas e motoras, ao mesmo tempo que se aproximam das tradições do Pico.

Quanto ao lugar da filarmónica, o seu membro entrevistado reforçou a importância de manter viva a tradição musical local, afirmando que “participar numa filarmónica é mais do que aprender música, é aprender a viver em comunidade, a trabalhar em equipa e a respeitar os outros”. Sobre o envolvimento das crianças, referiu que estas “são introduzidas cedo ao instrumento, aos ensaios e às apresentações, e desta forma adquirem disciplina, concentração e gosto pela música”. O entrevistado acrescentou que “as filarmónicas permitem que os mais novos conheçam o repertório musical da ilha, participem em festas e celebrações e aprendam a importância da nossa identidade cultural através da música”.

O membro integrante do grupo folclórico realçou, por sua vez, que o folclore é “uma expressão viva da nossa cultura e tradição, que se transmite através da dança, do canto e das modas regionais”. Segundo ele, “as crianças aprendem movimentos, coreografias e canções, mas também desenvolvem espírito de grupo, respeito pelas tradições e sentido de pertença à comunidade”. Este responsável sublinhou ainda que “o grupo procura sempre envolver famílias e visitantes, mostrando que o folclore não é apenas para os que dançam, mas para toda a comunidade, contribuindo para a valorização da identidade picarota”.

Em conjunto, estes relatos evidenciam que os contextos não formais de aprendizagem desempenham um papel central na preservação e divulgação das expressões artísticas na Ilha do Pico. A experiência direta com artesanato, música e folclore permite que crianças e jovens se conectem com a cultura local, adquiram competências técnicas e sociais, e desenvolvam uma consciência sobre o património imaterial da sua comunidade. A abordagem prática e experiencial destes agentes é complementar ao ensino formal, oferecendo um espaço de aprendizagem mais flexível, criativo e ligado à vida real da ilha.

3.2.2.1. O lugar do Artesanato

No âmbito dos contextos não formais de aprendizagem, o artesanato ocupa um lugar de destaque enquanto vínculo identitário da ilha do Pico. Tendo em conta essa relevância, foi fundamental recolher o testemunho de Maria, uma figura incontornável desta área, cuja vida tem estado intimamente ligada à prática artesanal.

Nascida no Pico em 1939, Maria é diretora e formadora certificada de uma escola de artesanato, instituição fundada em 1986. Recorda que se dedica ao artesanato desde a infância, confessando que “com 5 anos já fazia diversas tranças com a palhinha do trigo”, e acrescenta

que a sua mãe “era muito prendada de mãos e soube muito bem passar o seu saber às filhas, bordado a Richelieu, ró-có-có e tantos outros”.

Ao longo de décadas, Maria tem vindo a deixar a sua marca em diversos espaços culturais, como museus, aeroportos, a Loja dos Açores e o RIAC. Atualmente, dedica-se sobretudo ao bordado da palhinha do trigo no tule típico, arte que descreve como “terapia” e que realiza com “muita paciência”. Ainda assim, o seu trabalho abrange uma multiplicidade de áreas: bonecas típicas *Labregas do Mato* em folhas de milho, dragoeiro ou palhinhas de trigo; capotes regionais; escamas de peixe aplicadas com prata; miolos de figueira; papiro; conchas pintadas; bordados *Richelieu*; croché; entre muitas outras. Sublinha que a maioria dos materiais utilizados “são pura reciclagem”, o que confere ao seu trabalho um valor acrescentado também do ponto de vista ambiental.

No contacto com a comunidade e com o público externo, Maria realça o papel formativo e de valorização cultural do artesanato. Para além de receber turistas de todo o mundo, aos quais ensina técnicas como “aplicar a prata numa escama de peixe” ou “aprender o croché”, organiza formações com grupos de *Erasmus*, chegando a acolher “mais de quarenta alunos”. Nessas ocasiões, afirma sentir-se realizada ao “assistir ao forte entusiasmo deles” e destaca a satisfação de poder “receber Alemães, Franceses, Italianos, Americanos, Continentais, etc.”, que demonstram grande apreço pelo seu trabalho.

Apesar desta relevância, Maria reconhece que o artesanato tem vindo a perder espaço junto das novas gerações, refletindo com alguma tristeza que “é outra geração, nascem com tudo”. Ainda assim, salienta que algumas crianças continuam a frequentar a Escola de Artesanato e a demonstrar “muito entusiasmo”, o que considera um sinal de esperança. Para si, “o educador/professor podia explorar um pouco o artesanato nas suas aulas, tendo a certeza que as crianças e jovens iam apreciar”, lembrando que já deu formação em todas as escolas e museus da região, no âmbito do programa Raízes Pedagógicas, onde testemunhou “o entusiasmo de cada um, até no Brasil e na América”.

Maria reconhece que, ao longo da sua vida, nunca encontrou grandes dificuldades na execução das peças, ainda que admita que “áreas mais difíceis, como os miolos e bordar no tule com as palhinhas..., mas a paciência resolve tudo”. Para si, o artesanato é “criação diária”, uma forma de cultura que, embora muito minuciosa, contribui para o desenvolvimento humano. No entanto, lamenta que hoje “o artesanato está a perder o nome cultura”, pois “não é pão nem queijo, vende-se menos, pois os tempos são outros”.

A artesã recorda ainda a sua experiência profissional no Fundo Social Europeu, onde trabalhou “24 anos, em formação”, num grupo de “33 mulheres, muita formação e muita

responsabilidade, mas foi muito bonito”. Também as suas viagens internacionais a permitiram “representar o nosso Pico com o nosso artesanato conhecendo outras culturas”, algo que enriqueceu o seu saber e a sua visão do mundo.

Em síntese, testemunho de Maria deixa clara a força do artesanato enquanto expressão cultural profundamente enraizada na identidade picoense e, ao mesmo tempo, evidencia os desafios que se colocam à sua continuidade, sobretudo no que toca ao envolvimento das novas gerações. Do mesmo modo que o artesanato constitui um espaço de criação, pertença e transmissão intergeracional, também a música desempenha um papel central na vida comunitária da ilha, não apenas na escola, mas sobretudo no seio das filarmónicas, que continuam a ser verdadeiros centros de aprendizagem, convívio e valorização cultural. É nesse contexto que, a seguir, apresentamos o testemunho de um maestro ligado a uma das filarmónicas mais emblemáticas da ilha.

3.2.2.2. O lugar da Filarmónica

As filarmónicas fazem parte da cultura picarota, desempenhando um papel de relevo na formação artística e no convívio comunitário. Para compreender melhor o lugar desta expressão cultural, recolhemos o testemunho de um membro de uma filarmónica sediada na ilha do Pico, composta por doze elementos com idades compreendidas entre os 7 e os 17 anos.

Segundo o entrevistado, a entrada na filarmónica está aberta a todas as crianças que tenham completado o 1.º ano de escolaridade ou que tenham “adquirido os 7 anos”. No entanto, a associação não fecha portas a crianças mais novas, desde que demonstrem competências musicais suficientes, pois, no fundo, o essencial é que a criança consiga “inteirar as aulas de música”. Apesar da abertura da instituição, o entrevistado reconhece que “infelizmente, nos tempos que correm, as filarmónicas já não são um ponto tão atrativo como antigamente”, apontando como causa principal a diversidade de outras atividades extracurriculares, como futebol ou ballet, que acabam por desviar o interesse dos mais novos.

Relativamente ao envolvimento familiar, explica que este não faz parte da rotina da associação, sendo promovido apenas em duas ocasiões especiais: “nomeadamente na festa de Natal e no aniversário da filarmónica”. Quanto à organização das atividades, os horários são noturnos, com aulas de aprendizes entre as 19h30 e as 20h30 e ensaio geral das 20h30 às 22h00. O funcionamento da associação está estruturado de forma a dar resposta às diferentes necessidades: os novos aprendizes iniciam-se com aulas de teoria ministradas pelo maestro, enquanto as crianças que já integram a banda e necessitam de acompanhamento específico contam com professores cedidos pela Associação Cultural daquela autarquia. Estes formadores

deslocam-se a cada filarmónica do concelho para apoiar os alunos, individualmente ou em grupo, sempre que necessário.

Outro aspeto relevante diz respeito aos recursos: é a própria associação que fornece todo o material necessário, “desde os solfejos ao material escolar”, disponibilizando ainda o instrumento a cada aprendiz “quando estão aptos” para o executar. A par da aprendizagem musical, destaca-se também a dimensão afetiva que a filarmónica assume na vida das crianças. Como afirma o entrevistado, muitas delas “sentem aquele lugar como sendo uma segunda casa”, ainda que reconheça as dificuldades relacionadas com a “falta de tempo” e com as “distrações” que caracterizam as novas gerações.

Um episódio relatado pelo entrevistado ilustra bem o impacto transformador que a música pode ter. Recorda o caso de uma criança que, no início, mostrava grande resistência em integrar-se, preferindo ficar em casa e evitar o convívio com outras crianças. Com a persistência do grupo e o apoio da associação, acabou por se abrir e hoje demonstra entusiasmo genuíno, chegando a ficar triste quando, por algum motivo, não há ensaio. Nas palavras do entrevistado, este episódio prova que “a música flui em nós, fazendo-nos sentir bem” e reforça a importância de espaços como a filarmónica para o desenvolvimento social e emocional dos mais novos.

O entrevistado define a música como “vida”, salientando que qualquer forma de expressão artística é benéfica, mas que a música, em particular, “consegue demonstrar qualquer tipo de sentimentos” e até “controlar qualquer situação”. Refere ainda que a associação já realizou “demonstrações de toque em instrumentos e recitações de músicas a crianças” e que o *feedback* foi sempre positivo, permitindo sentir “a calma, a tranquilidade e o gosto dos mais pequenos relativamente à música”.

Assim, ao refletirmos sobre o papel das filarmónicas, percebemos que estas instituições não apenas transmitem conhecimentos musicais, mas também oferecem um espaço de pertença, disciplina e partilha de valores comunitários. A música, como vimos, tem o poder de transformar vidas, promover bem-estar e despertar sentimentos profundos. Todavia, o panorama cultural da ilha do Pico não se esgota nesta expressão artística. Também a dança, com as suas múltiplas manifestações, ocupa um lugar relevante, funcionando como veículo de identidade, socialização e expressão emocional, tal como nos é dado a conhecer no ponto que se segue.

3.2.2.3. O lugar do Grupo Folclórico

O folclore constitui um símbolo central da identidade e da cultura picarota, motivo pelo qual foi considerado relevante incluir este domínio artístico na presente investigação. O

testemunho recolhido junto de um dos responsáveis de um grupo de folclore local permitiu compreender não apenas as práticas de ensino e transmissão desta arte, mas também os valores culturais e sociais que lhe estão subjacentes.

O grupo em questão integra atualmente cinco crianças, com idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos. De acordo com o entrevistado, não existe qualquer método de seleção para a entrada das crianças, sendo aceites todos os interessados, independentemente da idade. O ensaiador explicou que procura “ensinar o passe base de todos os números/modas, embora seja muito complicado uma criança de tenra idade aprender”. Ainda assim, admite que a aprendizagem pode começar cedo, considerando que “torna-se mais fácil ensinar o passo base a partir dos 5 anos”, embora reconheça que algumas crianças possam revelar aptidões mais precoces.

Na visão deste responsável, a permanência das crianças no grupo depende em grande medida do incentivo que recebem, tanto da parte dos membros mais velhos como das próprias famílias. Aliás, todas as crianças atualmente envolvidas têm familiares próximos ligados ao grupo, o que reforça a tradição de transmissão intergeracional desta expressão cultural. Essa ligação familiar é igualmente visível na forma como os ensaios e atuações são organizados, com as crianças a dançar em pares de homem e mulher, de braço dado, representando os trajés e as danças tradicionais da freguesia.

Os ensaios decorrem habitualmente ao final do dia, entre as 20h30 e as 21h30, e as crianças são acompanhadas sobretudo pelos pais ou por outros membros do grupo. Durante estas sessões, além da aprendizagem técnica, existe espaço para o convívio, para a partilha de experiências e até para momentos de brincadeira, sobretudo em viagens ou intercâmbios, ocasiões em que a proximidade entre gerações se intensifica. Para garantir a participação das crianças, a instituição assegura todos os recursos necessários, nomeadamente as fardas, os trajés tradicionais e até polos de identificação, especialmente úteis em deslocações.

No que respeita às competências trabalhadas, o entrevistado salientou que o grupo procura promover “uma boa aprendizagem e aperfeiçoamento das modas bailadas”, mas também fomentar o convívio em comunidade e o diálogo entre todos. Nas suas palavras, os três pilares do trabalho desenvolvido são “a cultura, o ensinamento e o convívio”. Apesar disso, reconhece as dificuldades associadas a este processo, em particular a gestão das diferentes faixas etárias, a conciliação com as exigências escolares das crianças e o desafio de manter a motivação após um dia intenso de atividades.

Ainda assim, o valor atribuído a estas práticas é inegável. O entrevistado destacou que “as expressões artísticas são importantes para o desenvolvimento global das crianças, pois

aprendem a conviver e no caso do Grupo Folclórico aprendem também a dançar em grupo”. Sublinhou também os benefícios concretos do folclore, nomeadamente a estimulação cognitiva, o desenvolvimento cultural e o aperfeiçoamento das capacidades motoras, dado que a dança implica coordenação constante entre corpo, ritmo e movimento.

Por fim, ao refletir sobre a ligação entre o folclore e a escola, o entrevistado defendeu que os educadores e professores deveriam “desenvolver atividades que dessem a conhecer o que é o folclore e até mesmo o que é um grupo de folclore”. Para tal, sugeriu a realização de visitas de estudo a grupos locais, permitindo às crianças contactar diretamente com esta prática, fazer perguntas, partilhar experiências e, sobretudo, compreender a relevância cultural que o folclore representa para a identidade da ilha.

Em jeito de síntese...

Depois de analisados e refletidos os relatos recolhidos, tornou-se evidente o peso e a relevância que cada testemunho trouxe a esta investigação. As narrativas, distintas nos contextos e nas perspetivas, convergiram num ponto essencial: as expressões artísticas e as vivências culturais picarotas assumem um valor inquestionável, não apenas como manifestações de identidade, mas também como espaços de aprendizagem, de convívio e de transmissão de saberes entre gerações.

As entrevistas revelaram dinâmicas próprias nos contextos formais e não formais, com pontos de encontro e de divergência. No espaço escolar, foi perceptível uma evolução no modo como a expressão plástica tem sido trabalhada, sobretudo no que respeita ao acesso a materiais, embora persistam limitações resultantes de constrangimentos logísticos e financeiros. As diferenças entre o ensino público e o privado também se tornaram visíveis, quer na flexibilidade do planeamento das atividades artísticas, quer no envolvimento das famílias. Se, por um lado, o público tende a seguir rotinas mais padronizadas e restritas, o privado mostra maior margem de autonomia, sobretudo na integração de saberes e práticas culturais locais.

No domínio informal, os testemunhos apontam para uma diminuição do envolvimento das crianças em associações e grupos artísticos, resultado da concorrência de múltiplas atividades extracurriculares e da crescente atração exercida pelas tecnologias. Ainda assim, permanece viva a força do artesanato, da música e do folclore enquanto símbolos de pertença e de identidade da ilha, assegurados pela dedicação de mestres, dirigentes e famílias que mantêm ativa esta herança cultural.

Em síntese, esta recolha de testemunhos permitiu compreender, em profundidade, o que significa crescer e aprender na ilha do Pico, a nossa ilha natal para onde contamos regressar e

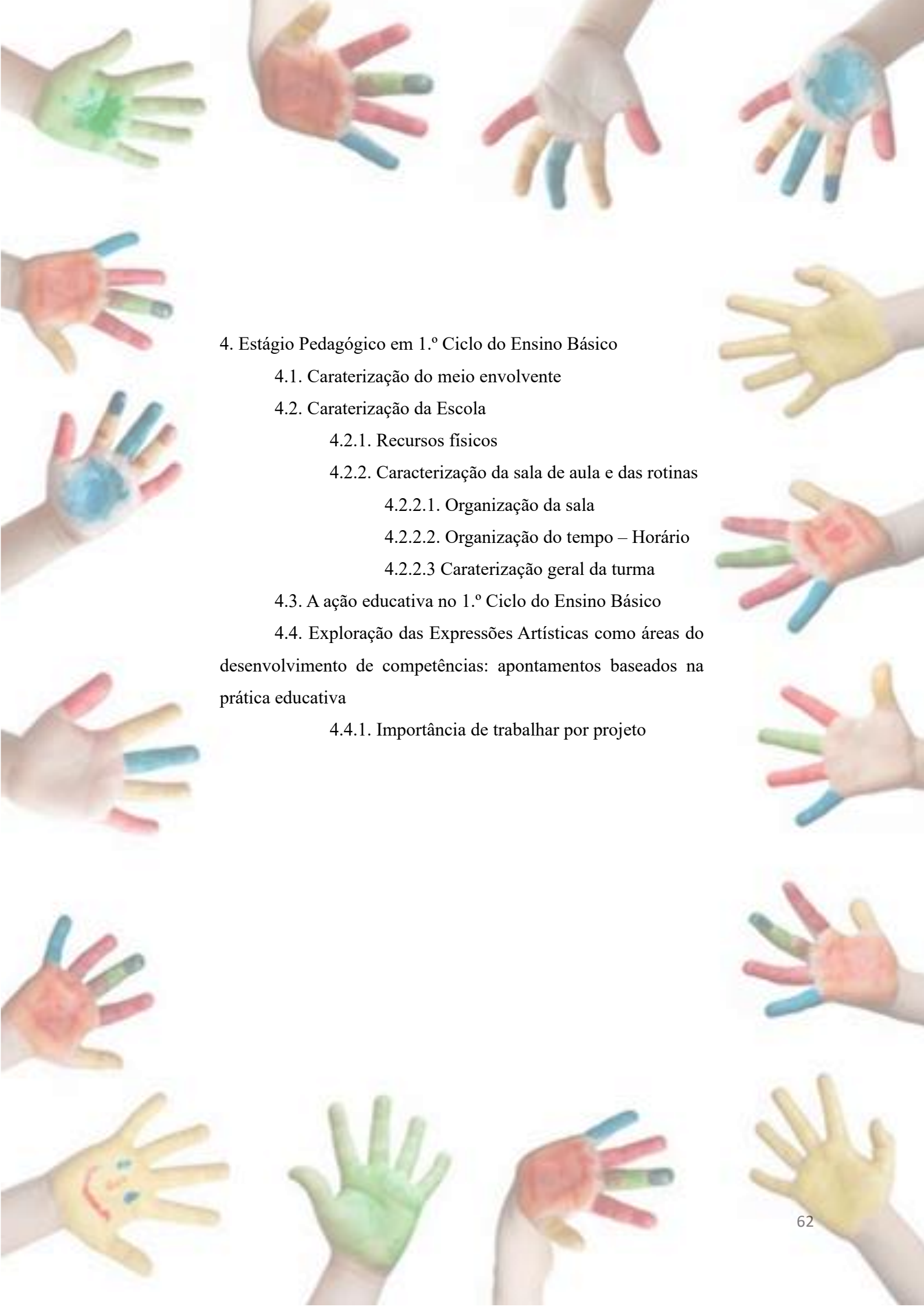
desenvolver a nossa prática profissional futura, quais os recursos culturais disponíveis e como estes contribuem para a formação integral das crianças. Mais do que um levantamento, este Capítulo constituiu um exercício de aproximação à realidade local, revelando práticas, valores e desafios que se cruzaram com a nossa própria vivência e que se tornaram inspiração para o trabalho desenvolvido em estágio. Neste sentido, os relatos aqui analisados não foram apenas objeto de estudo: funcionaram como guia e motivação para a ação educativa, estabelecendo pontes entre a tradição e a prática pedagógica contemporânea.

Deste modo, concluímos este Capítulo com a convicção de que as expressões artísticas e culturais da ilha não constituem apenas objeto de análise, mas antes matéria viva, capaz de dialogar com a prática educativa. É nesta linha de continuidade que, nos capítulos seguintes, apresentaremos os estágios pedagógicos desenvolvidos, cujo desenvolvimento não ficou alheio à riqueza das conclusões que o nosso estudo revelou.

Capítulo IV



Estágio Pedagógico
em 1.º Ciclo do Ensino Básico



4. Estágio Pedagógico em 1.º Ciclo do Ensino Básico

4.1. Caracterização do meio envolvente

4.2. Caracterização da Escola

4.2.1. Recursos físicos

4.2.2. Caracterização da sala de aula e das rotinas

4.2.2.1. Organização da sala

4.2.2.2. Organização do tempo – Horário

4.2.2.3 Caracterização geral da turma

4.3. A ação educativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico

4.4. Exploração das Expressões Artísticas como áreas do desenvolvimento de competências: apontamentos baseados na prática educativa

4.4.1. Importância de trabalhar por projeto

4. Estágio Pedagógico em 1.º Ciclo do Ensino Básico

De forma pouco comum face à sequência habitual, o nosso percurso de estágio iniciou-se no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Este Capítulo tem, portanto, como propósito expor, analisar e refletir sobre a ação educativa desenvolvida no âmbito do Estágio Pedagógico II.

Numa primeira parte, apresentamos a caracterização dos contextos de intervenção em que nos movemos, contemplando o meio envolvente, a escola, a sala e a turma, procurando evidenciar os principais aspetos que os definem. Esta caracterização baseou-se na análise de documentos norteadores da instituição, nomeadamente o Projeto Educativo da Escola (PEE), o Plano Anual de Atividades (PAA) e os processos individuais dos alunos.

Seguidamente, dedicamos a nossa atenção aos recursos existentes, quer na sala de aula, quer na própria escola, bem como ao horário da turma em questão. Por fim, damos especial enfoque à prática pedagógica concretizada, procurando não apenas descrevê-la, mas também interpretá-la à luz das aprendizagens construídas e dos desafios sentidos nesta que foi a nossa primeira experiência de estágio.

4.1. Caracterização do Meio Envolvente

A escola onde se realizou o estágio situava-se no centro da cidade, beneficiando de uma localização privilegiada que facilitava o acesso a diversos equipamentos culturais, educativos e sociais, passíveis de contribuir para o sucesso educativo dos alunos. Nos seus arredores encontravam-se a Universidade, um museu, um teatro, uma academia de artes, duas bibliotecas: uma biblioteca pública e outra municipal, um mercado, um conservatório de música, assim como espaços de lazer como jardins, para além de mercearias e cafés.

Todos estes locais apresentavam potencial para serem integrados em visitas de estudo, podendo articular-se com diferentes áreas do currículo e enriquecer as aprendizagens dos alunos, promovendo a sua cultura geral, conhecimento do meio e desenvolvimento pessoal.

A proximidade da escola a estes recursos proporcionava também um acesso facilitado a apoios sociais, humanos e materiais, que podiam ser mobilizados em atividades pedagógicas. Para além disso, o facto de os alunos terem contacto direto com o meio envolvente contribuiu de forma significativa para a construção do seu conhecimento do mundo, permitindo-lhes estabelecer relações entre a aprendizagem escolar e a realidade que os rodeava.

4.2. Caracterização da Escola

Tratava-se de uma escola recentemente renovada, que oferecia condições adequadas para o desenvolvimento das práticas educativas do 1.º Ciclo do Ensino Básico e do Jardim de

Infância. Relativamente aos serviços qualificados fornecidos aos alunos, verificou-se que a escola era constituída por catorze salas de aula do 1.º Ciclo e quatro do Jardim de Infância, nove gabinetes de apoio educativo, uma sala de convívio para docentes, uma sala de convívio para não docentes, uma sala de receção de pais, uma sala de receção de alunos, uma biblioteca/reprografia, um recreio exterior, um refeitório, um pavilhão de Educação Física e um campo exterior de jogos. Estes espaços tinham sido concebidos com o objetivo de colmatar as necessidades dos alunos e docentes da escola, proporcionando condições adequadas para o desenvolvimento educativo e social dos estudantes.

A instituição utilizava diferentes documentos orientadores, nomeadamente o Projeto Educativo de Escola, o Projeto Curricular, o Regulamento Interno, o Plano Anual de Atividades, o Calendário Escolar e a Estratégia de Educação para a Cidadania. Considerando o contexto da pandemia de Covid-19, a escola adotou também um documento específico que definia critérios de avaliação relativos ao ensino à distância, designado por Critérios de Avaliação: Ensino à Distância. Nestes documentos estavam especificados os objetivos da escola, os valores a transmitir, bem como os princípios e estratégias pedagógicas que seriam aplicados, com a finalidade de organizar a execução dos conteúdos programáticos, os métodos de avaliação e a gestão das turmas.

O Projeto Educativo assumiu-se como o principal instrumento de planeamento da ação educativa da escola, enquanto o Projeto Curricular estabeleceu as orientações a seguir em matéria de desenvolvimento curricular, avaliação e gestão pedagógica dos alunos. Por sua vez, o Regulamento Interno regulava a vida interna da unidade orgânica e de cada um dos estabelecimentos de ensino, reunindo as disposições legais e normativas da legislação em vigor.

No que respeitava à calendarização de atividades e celebrações, a escola comemorava diversos dias significativos, como o Dia da Alimentação, o Dia da Criança e o Dia da Mãe e do Pai, assim como festividades tradicionais, nomeadamente o Carnaval, a Páscoa e o Natal. O calendário escolar era ajustado em função das férias de verão e das festividades mencionadas, que, por vezes, influenciavam a definição das datas dos três períodos letivos. Anualmente, realizava-se uma festa de encerramento do ano letivo, simbolizando o término das aulas e promovendo momentos de convívio e interação entre toda a comunidade escolar.

No contexto pandémico, e devido às restrições então impostas, a escola criou também um documento específico para apoiar os docentes, estabelecendo critérios de avaliação para o ensino à distância, garantindo assim a continuidade do processo educativo em situações excecionais.

4.2.1. Recursos físicos

A escola contava com dois pisos, cada um estruturado de forma a responder às necessidades pedagógicas e de funcionamento da instituição. No piso inferior encontravam-se diversas salas de aula, um *hall* de entrada, o refeitório, a biblioteca, duas casas de banho, uma sala de ginástica e um pavilhão. O espaço exterior dispunha de uma zona de estacionamento, uma área de recreio com parque infantil e um campo. O piso superior incluía igualmente um *hall* de entrada, várias salas de aula, casas de banho para alunos e docentes, bem como a sala de professores.

Na biblioteca estavam disponíveis variados recursos tecnológicos fornecidos pela escola, nomeadamente impressora, fotocopiadora, computadores, projetores e telas de projeção. Este espaço era também equipado com pufes e uma vasta coleção de livros, permitindo que os alunos tivessem acesso a materiais diversificados para estudo e pesquisa.

Relativamente à segurança, a escola contava com extintores de incêndio, plantas de emergência afixadas em todas as salas, alarmes de incêndio e uma mala de primeiros socorros. Considerando a situação pandémica de Covid-19 que se vivia na altura, a escola disponibilizou também vários pontos de desinfeção distribuídos por toda a instituição, garantindo medidas de higiene e prevenção para alunos, docentes e restante comunidade escolar.

4.2.2. Caracterização da sala de aula e das rotinas

A sala de aula assumia-se como o espaço onde os alunos passavam a maior parte do seu tempo e construía as suas aprendizagens. Por esse motivo, tornou-se fundamental que o ambiente fosse afável, confortável, entusiasta e ajustado às necessidades dos alunos.

No que diz respeito às rotinas diárias, a turma tinha o hábito de eleger semanalmente um elemento do grupo como “chefe”. Este aluno assumia diversas responsabilidades, entre as quais distribuir o leite aos colegas antes do intervalo, dispensar álcool gel à entrada e saída da sala e registar, numa tabela, o comportamento da turma no final do dia. O comportamento era categorizado por cores, sendo avaliado com base no diálogo entre a professora e o aluno.

Outra rotina habitual consistia no lanche a meio da manhã, antes do intervalo, permitindo aos alunos uma pausa ativa e social. Para além disso, a turma usufruía de momentos reflexivos relativos às normas, regras de conduta e valores morais, que eram abordados especialmente quando regressavam do almoço, promovendo a reflexão e a interiorização de princípios éticos e comportamentais no contexto escolar.

4.2.2.1. Organização da sala

A sala de aula encontrava-se organizada de forma a proporcionar um ambiente funcional, confortável e propício à aprendizagem. Continha um computador e dois quadros: um de pano, destinado a afixar trabalhos ou documentos, e outro de marcadores, utilizado para explicações e atividades da turma. Estava também equipado com um projetor, que permitia aos alunos visualizar conteúdos em grande formato, facilitando a compreensão e a interação.

No espaço encontravam-se nove mesas retangulares destinadas aos alunos e duas mesas para a professora, sendo uma de suporte ao computador e outra destinada à leção. No fundo da sala situavam-se o balde do lixo comum e pequenos ecopontos, promovendo a manutenção da limpeza do ambiente. Também no fundo se encontrava um armário que servia para armazenar os dossiers dos alunos, onde estava afixado o mapa de comportamento da turma.

Na lateral, havia outro armário destinado a guardar todo o material disponível na sala. Ao lado deste armário, localizava-se um balcão de apoio para o leite das crianças, seguido de um lavatório e de um segundo balcão. Na entrada da sala, encontrava-se uma pequena estante utilizada para arrumação de livros e suporte para o álcool gel (desinfetante).

A sala dispunha de dois grandes janelões e uma porta, garantindo iluminação natural e boa ventilação. Estava ainda equipada com sensores antifumo e um botão de emergência, reforçando as condições de segurança.

Todos estes elementos contribuíam para o bem-estar dos alunos e para o funcionamento eficiente das atividades pedagógicas. A organização da sala refletia a preocupação com o conforto, a segurança e a promoção de um ambiente de aprendizagem ativo e estimulante (ver Figura 1).

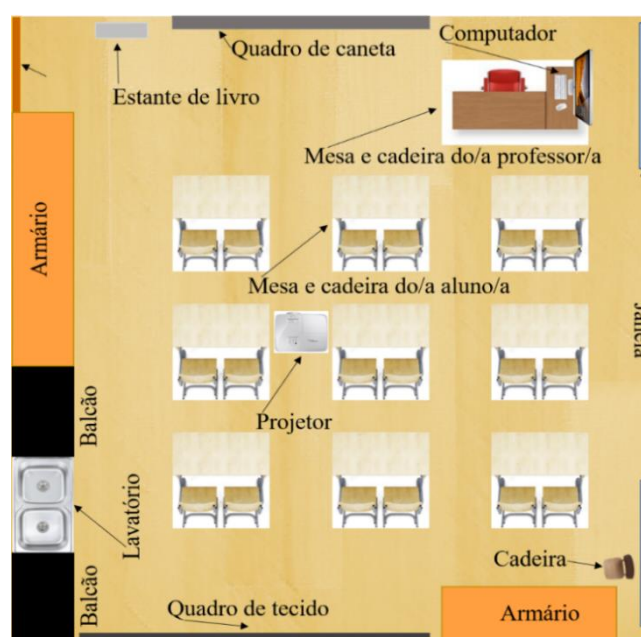


Figura 1: Organização da sala de aula

4.2.2.2. Organização do tempo – Horário

O horário semanal da turma decorria das 9h00 às 15h00, contemplando dois intervalos ao longo do dia. O primeiro intervalo decorria das 10h30 às 11h00, sendo o momento em que a turma tomava o lanche da manhã. Durante a lecionação, a docente interrompia a aula às 10h20 para que o aluno eleito como chefe pudesse distribuir o leite pelos colegas, garantindo que todos pudessem comer ou beber antes do início do intervalo. O segundo intervalo correspondia à hora de almoço, que decorria das 12h30 às 13h30.

A organização dos intervalos da manhã e da hora de almoço foi planeada tendo em conta as medidas de prevenção face à situação pandémica do Covid-19 que se vivia. A implementação de novas regras e orientações, bem como a gestão de ajuntamentos em horários diferentes, constituiu um ajuste realizado pela escola com o objetivo de assegurar a maior segurança possível para todos os alunos.

No que diz respeito às vertentes curriculares, o horário estabeleceu os tempos letivos para cada disciplina. De segunda a sexta-feira, a turma trabalhava Português e Matemática, com blocos de 90 minutos por dia para cada uma dessas disciplinas. Às terças, quartas e sextas-feiras, foi explorada a disciplina de Estudo do Meio durante 45 minutos diários. A Educação Física decorria às segundas e quintas-feiras, também em blocos de 45 minutos. As Expressões Artísticas eram exploradas três vezes por semana, em sessões de 45 minutos.

Além disso, ao final do dia, nas segundas e quintas-feiras, a turma beneficiou de 45 minutos de apoio pedagógico. A Figura 2 apresenta, de forma detalhada, a organização completa do horário semanal, permitindo visualizar claramente a distribuição dos tempos letivos e das pausas (ver Figura 2).

Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
09:00-09:45	MAT	MAT	PORT	EFM	PORT
09:45-10:30	MAT	MAT	PORT	INGLÊS (Apoio)	MAT
11:00-11:45	PORT	PORT	MAT	MAT	EM/Cidadania
11:45-12:30	EFM (Apoio)	PORT	MAT	MAT	EM
13:30-14:15	PORT	EM	EM	PORT	Estudo Integrado
14:15-15:00	EXP Musical	INGLÊS	EXP Artes Visuais	PORT	EXP Teatro/Dança
15:00-15:45	AAA			AAA	

Ainda assim, é de salientar que as disciplinas de Cidadania e Desenvolvimento e de TIC foram transversais às restantes disciplinas. Apenas Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões Artísticas eram da responsabilidade da docente do estágio, ou seja, as disciplinas destacadas no horário a preto não eram da responsabilidade da professora titular, cabendo às restantes disciplinas a docentes especializados nas respetivas áreas.

Além disso, ao final do dia, nas segundas e quintas-feiras, a turma beneficiava de 45 minutos de apoio pedagógico. O atendimento aos Pais/Encarregados de Educação decorria às quintas-feiras, das 9h00 às 9h45.

4.2.2.3. Caracterização geral da turma

A caracterização da turma baseou-se no acesso aos processos curriculares dos alunos, no diálogo entre os estagiários e a professora cooperante, bem como na observação direta da turma. Esta recolha de informação foi registada com o objetivo de delinear as características gerais daquele grupo.

A turma era constituída por catorze alunos, sendo quatro do género masculino e dez do género feminino. Tratava-se de um grupo heterogéneo quanto ao nível etário, uma vez que quatro alunos frequentavam o mesmo ano de escolaridade pela segunda vez. As datas de nascimento variavam entre os anos de 2011 e 2013, compreendendo idades entre os 7 e os 9 anos.

Do ponto de vista sociocultural, a turma também se apresentava heterogénea. A maioria das famílias pertencia à classe “média-baixa”, de acordo com a classificação do Instituto de Filosofia da Nova, com exceção de um agregado familiar. Apenas alguns alunos beneficiavam de apoio e estímulo familiar mais estruturado.

Em termos de interação entre os alunos, verificou-se que, considerando a idade e as tendências naturais, estes tendiam a agrupar-se em pares ou pequenos grupos, preferindo, por norma, indivíduos do mesmo género. A turma incluía ainda um elemento de etnia cigana, embora todos os alunos tivessem sido, de forma mais ou menos significativa, influenciados pela cultura portuguesa. À exceção dos alunos repetentes, o grupo já se conhecia desde o 1.º ano de escolaridade, acompanhados desde então pela professora titular.

Do ponto de vista educativo, dois elementos da turma apresentavam Necessidades Educativas Especiais, nomeadamente necessidade de terapia da fala e terapia psicomotora. Estes alunos beneficiavam de apoio socioeducativo destinado a colmatar as suas dificuldades de aprendizagem, estando presentes na sala apenas 90 minutos por dia, acompanhados por uma técnica de apoio especializada.

Quanto à assiduidade e pontualidade, a grande maioria dos alunos apresentava comportamento regular, com exceção de dois elementos. No que respeita ao empenho, dinâmica e participação nas atividades, apenas um aluno se destacava. De modo geral, a turma apresentava algumas dificuldades de aprendizagem, embora mantivesse boa conduta e fosse relativamente fácil de gerir e orientar. Apesar da necessidade de acompanhamento constante, os alunos demonstravam interesse por atividades lúdicas, nomeadamente a dança, as artes visuais, a música, jogos e experiências práticas.

Em termos curriculares, a turma revelava maiores dificuldades na disciplina de Português, demonstrando mais segurança e participação nas aulas de Matemática, embora de forma insegura em alguns momentos. Comparativamente, nas áreas de Estudo do Meio e Cidadania, os alunos mostraram maior envolvimento e dedicação na realização das tarefas, apreciando especialmente os conteúdos práticos e as experiências de aprendizagem relacionadas com estas disciplinas.

4.3. A ação educativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Após a análise detalhada dos contextos onde nos movemos no Estágio Pedagógico II, realizado no 1.º Ciclo do Ensino Básico, é agora pertinente concentrarmo-nos no desenrolar da ação educativa propriamente dita.

A prática pedagógica desenvolveu-se ao longo de cinco intervenções, sendo que as duas primeiras decorreram em regime de ensino à distância, em resposta à situação pandémica vivida na época (COVID-19). Todas as atividades foram planejadas e executadas em conformidade com o Programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico, bem como com o documento de apoio pedagógico “Matemática Passo a Passo”.

Com o objetivo de otimizar a análise e a reflexão sobre o conjunto de atividades realizadas, elaborou-se uma tabela síntese. Este instrumento permite organizar de forma clara e sistemática as diferentes sequências didáticas, destacando a sua cronologia, áreas curriculares envolvidas e objetivos perseguidos, constituindo um recurso fundamental para o estudo reflexivo da prática educativa desenvolvida durante o estágio (ver Quadro 1).

Quadro 1 - *Síntese das atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico II*

Atividades			Áreas Curriculares								
Intervenções	Calendarização	Número	Temas	Cidadania	Estudo do Meio	Português	Matemática	Educação Física	Educação Artística		
									Expressão Plástica	Expressão Dramática	Expressão Musical
1.ª Intervenção	22 a 24 de março (Ensino à distância)	A1	Vídeo introdutório I “Instrumentos de medida do tempo”								
		A2	Jogo virtual I dos “Instrumentos de medida do tempo”								
		A3	“Os ponteiros do relógio analógico”								
		A4	Vídeo introdutório “Primavera”								
		A5	História “O Simão e a Primavera”								
		A6	Jogo virtual “Os sons da Natureza”								
		A7	Canção “É a primavera a chegar”								
		A8	Ficha relativa à canção “É a primavera a chegar”								
		A9	Manual: Plantas								
		A10	“A minha planta preferida”								
2.ª Intervenção	26 a 30 de abril (Ensino à distância)	A11	Vídeo introdutório “Partes constituintes das plantas”								
		A12	Manual: Constituição das plantas								
		A13	Experiência real com plantas								
		A14	Vídeo introdutório II “Instrumentos de medida do tempo”								
		A15	Jogo virtual II dos “Instrumentos de medida do tempo”								
		A16	Manual: “Instrumentos de medida do tempo”								
		A17	Vídeo introdutório “Dia da mãe”								
		A18	Criação de um vídeo “Apresento-vos a minha mãe”								
		A19	Manual: texto “A minha mãe”								
		A20	Postal para o dia da mãe								

5. ^a Intervenção	31 de maio a 1 de junho (Ensino presencial)	A52	Vídeo “O dia, a noite e as estações do ano”																	
		A53	Manual: “Estações do ano”																	
		A54	Curta-metragem “O velho e o burro”																	
		A55	Dinâmicas representativas																	
		A56	Manual: “A origem dos materiais naturais”																	
		A57	Exploração de objetos reais																	
		A58	Visita de estudo virtual: Fábrica de cortiça																	
		A59	Apresentação da peça de Teatro “Uma Aventura na Floresta”																	
	A60	Ficha “As estações do ano”																		
	A61	Representação corporal através de histórias: “Os estados do tempo”																		
	A62	“O calendário”																		
	A63	Recorte e colagem de crachás: datas comemorativas, aniversários, feriados, etc.																		
	A64	Canção: “12 meses a rodar”																		
	A65	Ficha “12 meses a rodar”: preenchimento dos espaços em branco																		

Considerando o quadro anteriormente apresentado, verificou-se que no Estágio Pedagógico II, realizado no 1.º Ciclo do Ensino Básico, foram executadas um total de 65 atividades, das quais 19 envolveram diretamente a Educação Artística. Embora o domínio artístico constituísse o nosso foco, todas as áreas do currículo foram também contempladas, garantindo uma prática pedagógica integrada e equilibrada.

Com o intuito de facilitar a compreensão do quadro síntese, optou-se por organizar as atividades por intervenções, apresentando as datas correspondentes a cada uma delas. O estágio contemplou cinco intervenções distribuídas por semanas. Para identificar as áreas de atuação, utilizou-se a codificação por cores: cinzento-escuro para a área foco e cinzento-claro para as competências complementares que apoiavam cada atividade.

A **primeira semana** de intervenção decorreu nos dias 22, 23 e 24 de março. Em virtude da situação pandémica (COVID-19) e das restrições impostas na ilha, nomeadamente o fecho das escolas definido pelo Decreto Regulamentar Regional n.º 2-B/2021/A, as aulas presenciais foram adaptadas para o regime de ensino à distância, exigindo um esforço adicional em termos de planeamento e implementação pedagógica.

No contexto do ensino à distância, a apresentação de conteúdos e a consolidação de aprendizagens exigiram estratégias diversificadas, que permitissem manter a motivação e o interesse do aluno, fatores cruciais para uma aprendizagem eficaz. Neste particular, Balancho

e Coelho (1996), citados por Duarte (2009), defendem que “através da motivação, consegue-se que os alunos encontrem motivos para aprender e para se aperfeiçoar, descobrir e rentabilizar as suas capacidades. A importância da motivação manifesta-se em todas as atividades” (p. 28).

Dessa forma, surgiram a necessidade e a criação de recursos apelativos, como vídeos explicativos (A1 e A4), concebidos com linguagem clara e articulada, adaptada às características e dificuldades da turma. Para apoiar tanto os alunos como os adultos acompanhantes, foram elaborados guiões detalhados das sequências didáticas, acompanhados de imagens explicativas, que orientavam a realização das tarefas passo a passo. A utilização de jogos, histórias, vídeos e músicas teve como objetivo promover uma aprendizagem significativa e prazerosa, em consonância com as palavras de Cerveira (2017, citado por Santos, 2018), de que “embora o lúdico não seja o único método de aprendizagem eficaz, é, sem dúvida, um método de qualidade que pode levar a resultados muito positivos, fazendo a junção dos interesses da criança com as necessidades que esta apresenta” (p. 14).

A primeira atividade centrou-se na temática dos instrumentos de medida do tempo e incluiu duas tarefas (A2 e A3). Para além da Matemática, a escrita foi explorada através do registo das tarefas no caderno, articulando a disciplina de Português com a aprendizagem de conteúdos matemáticos. Para consolidar os conceitos sobre o relógio analógico, foi criado um jogo virtual motivador e interativo (A2), complementando a abordagem do vídeo inicial (A1).

A segunda atividade abordou o tema da primavera, dividida em três tarefas (A5, A6 e A7). Esta temática integrou a disciplina de Estudo do Meio, mais concretamente o conteúdo “Natureza”. Criou-se um jogo virtual (A6) para explorar os sons da natureza, enquanto a história “O Simão e a Primavera” (A5) permitiu trabalhar a escrita e a pontuação, articulando conteúdos de Português. A Música também foi contemplada, com a atividade de canto da canção “É a Primavera a Chegar” (A7), seguida de uma ficha de consolidação (A8).

A terceira atividade teve como foco a constituição das plantas mais comuns, envolvendo duas tarefas (A9 e A10). Tal como na atividade anterior, esta integrou o conteúdo “Natureza” da disciplina de Estudo do Meio, permitindo criar uma ponte entre as duas atividades. Além disso, a prática de conteúdos de Português, nomeadamente escrita e pontuação, foi incorporada, através do registo das tarefas no caderno e da resolução de exercícios no manual (A9 e A10).

A **segunda semana** de intervenção pedagógica decorreu nos dias 26, 27, 28, 29 e 30 de abril. Considerando que as aulas ainda se mantinham à distância, e com o objetivo de implementar estratégias de lecionação mais viáveis, foi criado um grupo de turma na plataforma Facebook. Os(as) encarregados(as) de educação consideraram esta plataforma um meio de

interação mais acessível, utilizado por praticamente todos eles. Através deste grupo, foi possível manter contacto constante entre todos e partilhar diariamente as atividades realizadas.

Tendo em conta os constrangimentos do ensino à distância, nomeadamente a ausência de contacto físico, foram elaborados guiões orientadores para cada atividade, detalhando todos os passos necessários para a execução completa das tarefas. Durante a conceção dos vídeos e das tarefas, consideraram-se características específicas da turma, como o gosto por dinâmicas lúdicas, dificuldades na escrita e questões relacionadas com autoconfiança e autoestima.

Para cada dia da semana foi ainda criado um certificado de realização da atividade, com o intuito de proporcionar motivação aos alunos e demonstrar-lhes que o seu trabalho era valorizado, mesmo em contexto remoto. Estes certificados continham também observações sobre cada tarefa, permitindo aos alunos refletirem sobre o seu desempenho e corrigirem eventuais erros.

A exploração musical foi integrada em diversas atividades, atendendo às características da turma e promovendo momentos de exposição individual, lúdicos e dinâmicos. A introdução das temáticas da semana foi realizada através de vídeos ilustrativos e apelativos (A11, A14, A17, A22 e A27).

A primeira atividade da semana dividiu-se em três tarefas. A primeira tarefa abordou conteúdos do manual de Estudo do Meio (A12) e proporcionou contacto direto com a natureza (A13), permitindo ao aluno identificar as diferentes partes constituintes das plantas. Complementarmente, os alunos registaram a sua opinião sobre a planta preferida através de escrita e de uma ilustração livre.

A segunda atividade retomou a temática dos instrumentos de medida do tempo, dividida em duas tarefas. Para consolidar os conteúdos da primeira semana, realizou-se atividades do manual de Matemática (A16), acompanhadas de um novo vídeo explicativo (A14) e da criação de um jogo virtual (A15). Este jogo permitia ao aluno corrigir respostas incorretas e receber *feedback* positivo com símbolos e áudio sempre que acertasse, reforçando a autoestima. Neste contexto, Wassermann (1990) refere que “se dermos às crianças oportunidades para desenvolverem a criatividade de investigação através do jogo, e as ajudarmos, em seguida, a refletir sobre as suas experiências, e, finalmente, as encorajarmos a levar mais longe as suas experiências através de um novo jogo, alcançaremos os objetivos propostos: as crianças que aprendem em aulas que reúnam estas condições desenvolvem a confiança em si próprias e nas suas capacidades individuais” (p. 37).

A terceira atividade teve como temática o “Dia da Mãe” e dividiu-se em quatro tarefas. Considerando a timidez dos alunos e a dificuldade de exteriorizar sentimentos, propôs-se

inicialmente a gravação de um vídeo que representasse a mãe de cada aluno (A18). Com base nesses registros, criou-se um vídeo surpresa para o Dia da Mãe, oferecendo um momento de reflexão e aproximação familiar. Para estimular a expressão dramática, foi apresentada uma peça de teatro de sombras (A17), servindo de inspiração para tarefas posteriores. A turma trabalhou ainda um texto alusivo à temática (A19), elaborou um postal de forma livre (A20) e ensaiou a canção “Quando estou contigo” (A21) para entregar às mães.

A quarta atividade explorou a temática dos animais e incluiu quatro tarefas, sendo a última opcional. A primeira tarefa consistiu na resolução de exercícios do manual (A23) e serviu como base para uma experiência prática (A24), em que os alunos caracterizaram um animal real através de registo escrito e fotografia. Como não foi possível realizar visitas presenciais, disponibilizou-se um *link* para uma visita virtual ao jardim zoológico (A25), enriquecendo o conhecimento e consolidando conteúdos. Complementarmente, foi proposta uma atividade musical opcional (A26), estimulando o envolvimento lúdico e criativo dos alunos.

A quinta atividade incidiu sobre a temática das horas e dividiu-se em três tarefas. A primeira consistiu na implementação de um jogo lúdico (A28), relacionando relógios analógicos e digitais, seguindo a mesma lógica do jogo da segunda atividade. A segunda tarefa implicou a resolução de uma ficha (A29). A terceira tarefa consistiu na criação de um relógio em tamanho grande (A30), com os alunos a representar os ponteiros com o próprio corpo, permitindo explorar a noção temporal de forma corporal e dinâmica. Por fim, a exploração da canção “Tiquetaque – As horas e a tabuada do 5” (A31) complementou a aprendizagem de forma lúdica e significativa.

A **terceira semana** de intervenção pedagógica decorreu nos dias 3, 4 e 5 de maio. Esta sequência didática surgiu no seguimento das aulas assíncronas lecionadas na semana anterior. Apesar de a sequência ter iniciado em contexto de ensino à distância, foi concluída em ensino presencial.

Durante esta semana, a distribuição dos alunos na sala de aula, o impedimento do contacto físico, a proibição da partilha de materiais, a recomendação do uso de máscara e a frequência da higienização foram aspetos contemplados no plano de ação. Respeitando estes procedimentos, a sequência didática integrou recursos didático-pedagógicos pensados para beneficiar a aprendizagem do aluno, conscientes de que, tal como refere Souza (2007):

o uso de materiais didáticos no ensino escolar, deve ser sempre acompanhado de uma reflexão pedagógica quanto à sua verdadeira utilidade no processo de ensino e de aprendizagem, para que alcance o objetivo proposto. Não se pode perder em teorias,

mas também não se deve utilizar qualquer recurso didático por si só sem objetivos claros (Souza, 2007 como citado em Nicola e Paniz, 2016, p. 360).

As primeiras três atividades da semana tiveram como disciplina foco a Matemática, sendo que duas delas exploraram a temática das horas. Para estas atividades foram utilizados dois recursos principais. O primeiro consistiu num relógio analógico (A32) com os números de 1 a 12 fixados por velcro, permitindo uma aprendizagem gradual e o conhecimento da composição do próprio relógio analógico. O segundo recurso (A32) consistiu num relógio destinado à contagem dos minutos, fortalecendo a compreensão da tabuada do 5. Para reforçar a aprendizagem, utilizou-se ainda um relógio analógico de grande dimensão (A33), com ponteiros e indicação dos minutos de 5 em 5, representando as 24 horas. Este recurso proporcionou uma visão concreta e prática do funcionamento do relógio.

Para complementar a exploração, os alunos resolveram exercícios no manual de Matemática (A34) e participaram no jogo “Bingo das horas” (A35), que permitiu relacionar relógios analógicos e digitais, reforçando a identificação e leitura das horas de forma lúdica e motivadora.

A segunda atividade centrou-se na exploração de ampulhetas de diferentes tempos (3, 4 e 5 minutos) (A36), permitindo ao aluno compreender a passagem do tempo de forma prática e concreta.

A terceira atividade integrou as disciplinas de Português e Estudo do Meio, bem como as Expressões Artísticas, nomeadamente a Expressão Dramática/Teatro. Nesta atividade trabalhou-se a introdução dos verbos, consolidando a temática dos seres vivos abordada em semanas anteriores. Os alunos praticaram a escrita de frases (A37), utilizando verbos para descrever ações de animais. Complementarmente, realizou-se uma dinâmica de mímica e sons (A38), com cartões contendo imagens reais de animais, distribuídos individualmente devido à impossibilidade de partilha de materiais.

Através desta atividade, os alunos exploraram o corpo ao representar os verbos associados às características dos animais, como voar ou rastejar, e tiveram oportunidade de partilhar experiências e curiosidades sobre os animais. Esta sequência proporcionou uma aprendizagem integrada, combinando Português, Estudo do Meio e Expressões Artísticas, favorecendo a compreensão concreta, a expressão pessoal e a participação ativa da turma.

A **quarta intervenção** pedagógica decorreu ao longo de duas semanas seguidas, mais especificamente de 18 a 28 de maio. Esta intervenção foi organizada em torno do projeto “Quem disse que não sou capaz?”, concebido a partir das dificuldades e carências observadas na turma, nomeadamente autoestima, autodomínio, autoconfiança e autonomia. Outras dificuldades do

grupo diziam respeito à leitura e à escrita, consequências do ensino à distância vivenciado no ano letivo anterior. Considerando que a leitura e a escrita constituem focos sensíveis e imprescindíveis na educação dos alunos, tornou-se essencial implementar objetivos e estratégias que colmatassem essas necessidades.

Nesta linha de pensamento, decidiu-se explorar as Expressões Artísticas ao serviço da componente socioafetiva e relacional da turma. Neste contexto, Pinto (2005) salienta que:

as nossas crianças e jovens, ao encontrarem na ‘magia da arte’ um refúgio, uma forma de expressão pela qual se relacionam com os outros (exprimindo cada qual a sua forma de ser e de estar perante a sociedade), adquirem conhecimento sedimentando valores tais como a união, a noção de partilha, de igualdade de direitos e deveres, a importância de preservar e aceitar a singularidade perante a diversidade cultural (Pinto, 2005, cit., Silva, 2013, p. 4-5).

Sendo que a Expressão Dramática permite à criança fantasiar o seu mundo, alargar perspetivas, explorar personagens inventadas, estimular imaginação e criatividade, e explorar objetos e o ambiente, optou-se por criar recursos e atividades que integrassem outras áreas do quotidiano, promovendo aprendizagens multidisciplinares.

O projeto “Quem disse que não sou capaz?” decorreu ao longo das duas semanas de intervenção: a primeira focou-se na produção textual e a segunda nos ensaios da peça de teatro criada. Na primeira semana, para a criação da história da peça, foi utilizada a ficha de produção textual “Aprender sobre o diálogo” (A42), permitindo aos alunos compreenderem melhor o conceito de diálogo. Foram também explorados cartazes com auxiliares de escrita (A44) e fornecidos cubos com sugestões para iniciar e finalizar histórias (A43), facilitando a composição da peça de teatro. Para a escolha das personagens e do cenário, implementou-se o método *Tally Chart* (A45 e A46), garantindo decisões participativas e consensuais. Posteriormente, os alunos trabalharam a ficha “Guião de construção da história” (A47), consolidando a narrativa da peça.

O resultado do projeto foi partilhado com outras turmas da escola. A peça de teatro, intitulada “Uma aventura na floresta” (A59), foi ensaiada e apresentada na segunda semana de intervenção. A turma foi dividida em dois grupos para os ensaios, garantindo que todos os alunos participassem ativamente.

Considerando limitações de espaço e organização, foi criado um fantocheiro multifunções, que serviu simultaneamente como bengaleiro e estendal, colmatando necessidades observadas na sala de aula. As Artes Visuais foram integradas na criação de fantoches (A48), com posterior apresentação individual pelos alunos.

No âmbito da Expressão Dramática, a curta-metragem “O velho e o burro” foi explorada em sala de aula (A54) e, após reflexão, realizaram-se dinâmicas representativas sobre aspetos do filme (A55). De forma complementar, a história “A menina Gotinha de Água” (A49) foi apresentada em formato audiovisual, seguida da resolução de exercícios no manual de Português.

Nos conteúdos de Matemática, foram abordados perímetros e áreas. Para facilitar a compreensão, os alunos resolveram uma ficha (A51) e manusearam o recurso “Pentaminós” (A50), promovendo uma aprendizagem prática e concreta.

Na disciplina de Estudo do Meio, a temática “O dia, a noite e as estações do ano” foi introduzida através de um vídeo (A52) e complementada com atividades do manual (A53), proporcionando aos alunos uma noção clara sobre o funcionamento do planeta. Foi ainda explorada a temática “A origem dos materiais naturais”, incluindo exercícios do manual (A56) e uma dinâmica com materiais reais (A57), em que a turma refletiu sobre origem, flexibilidade, textura e dureza. Esta atividade culminou numa visita de estudo virtual a uma fábrica de cortiça em Portugal Continental (A58).

A quinta e última semana de intervenção pedagógica decorreu na tarde do dia 31 de maio e na manhã do dia 1 de junho. O foco desta prática recaiu sobre as estações do ano, tema que permitiu demonstrar aos alunos a complexidade da organização da natureza e do planeta Terra. Tornou-se prioridade que os alunos compreendessem que a paisagem se altera significativamente a cada três meses, refletindo a passagem das estações.

Por norma, os alunos demonstravam interesse por aprendizagens relacionadas com as estações do ano, dado que estas estão diretamente ligadas ao conhecimento da natureza e à observação dos diferentes estados do tempo. Um benefício indireto desta temática foi a possibilidade de relacionar cada estação com datas e feriados do calendário português, promovendo simultaneamente o reconhecimento das datas comemorativas e o entendimento das variações sazonais.

Ao longo da criação da atividade, procurou-se implementar a interdisciplinaridade, aproveitando os benefícios desta abordagem para consolidar aprendizagens em diversas áreas. A relação entre as estações do ano e o calendário possibilitou aos alunos situar temporalmente acontecimentos anuais, como aniversários, feriados, datas comemorativas e as próprias estações, compreendendo melhor a estrutura do calendário, incluindo o número de meses, dias por mês e dias por semana.

No desenvolvimento da temática, os alunos realizaram uma ficha (A60) e participaram em práticas de expressão dramática (A61), representando pequenas histórias sobre variados

estados do tempo, escritas em cartões. Esta abordagem permitiu explorar a dramatização, estimulando a criatividade e a expressão corporal da turma.

Foi também elaborado um calendário coletivo (A62), no qual foram recortados e colados crachás (A63) que evidenciavam feriados, datas comemorativas, estações do ano e aniversários de cada aluno, promovendo a interação e a participação ativa de toda a turma.

Para concluir o estágio e consolidar a temática do calendário, os alunos exploraram a canção “12 meses a rodar” (A64). Durante a atividade, cantaram e dançaram, e posteriormente preencheram uma ficha (A65) com espaços em branco correspondentes à letra da canção, estimulando simultaneamente competências de escrita e de atenção auditiva.

O interesse demonstrado pelos alunos por práticas lúdicas e expressivas, como dança, teatro, artes visuais, música, jogos e experimentações, foi considerado ao longo de todas as semanas de intervenção. Este potencial da turma permitiu explorar diferentes áreas curriculares através das expressões artísticas em todo o estágio, conscientes de que, tal como defende Funenga (2016), “quando falamos de expressões artísticas, temos sempre de ter em conta o que é que elas podem desenvolver na criança. As várias competências a serem desenvolvidas são a nível cognitivo, afetivo, expressivo-criativo e psicomotor” (p. 4).

Depois de termos apresentado a descrição global das cinco semanas de intervenção pedagógica e considerando a organização das atividades apresentadas na nossa tabela síntese, torna-se pertinente aprofundar a análise das sequências didáticas que convocaram a área foco desta intervenção: as Expressões Artísticas. A escolha desta área não se baseou apenas nas carências observadas na turma, como a autoestima, a autoconfiança, a autonomia e a capacidade de expressão pessoal, mas também na motivação pessoal da estagiária, que desde a infância reconhece e valoriza o potencial transformador e estimulante das práticas artísticas. Para além disso, os conhecimentos e reflexões produzidos no Capítulo III, ao analisarmos a vivência artística e cultural no contexto picaroto, constituíram um ponto de referência e inspiração, orientando a seleção de atividades capazes de integrar conteúdos de diferentes disciplinas, promover a participação ativa, estimular a imaginação e consolidar aprendizagens de forma significativa, lúdica e motivadora. Assim, as Expressões Artísticas assumiram-se como um eixo estruturante do Estágio Pedagógico II, articulando interesses, experiências pessoais e objetivos pedagógicos, tal como partilhamos no ponto que se segue.

4.4. Exploração das Expressões Artísticas como áreas do desenvolvimento de competências: apontamentos baseados na prática educativa

No que concerne ao desenvolvimento das atividades que convocaram as Expressões Artísticas, verificou-se que, ao contrário do que se poderia antecipar, os alunos não apresentaram dificuldades significativas. Relativamente à Expressão Plástica, praticamente todos dominavam técnicas básicas de recorte, colagem e pintura, o que permitiu explorar propostas mais elaboradas e criativas. As atividades realizadas tiveram como objetivo não apenas desenvolver a destreza manual, mas também fomentar a imaginação, a autonomia e a capacidade de expressão pessoal das crianças.

Entre as tarefas desenvolvidas, destacaram-se a construção de postais alusivos ao Dia da Mãe (ver Figura 3a|b), a criação de desenhos e pinturas diversificados e a conceção de fantoches (ver Figura 4a|b|c). Estas atividades permitiram constatar que a Expressão Plástica constituía uma vertente de expressão dominada pela maioria dos alunos, servindo simultaneamente como ferramenta de aprendizagem lúdica, motivadora e integradora, promovendo a criatividade individual e coletiva (ver Figuras 3 e 4).



Figura 3 – Criação do postal para o Dia da Mãe
a) Exemplo 1; b) Exemplo 2.



Figura 4 – Criação e exploração de fantoches

- a) Criação dos fantoches; b) Disponibilização de adereços para os fantoches;
c) Apresentação dos fantoches (exemplo).

No que se refere à Expressão Dramática, observou-se que, num primeiro momento, os alunos não estavam familiarizados com a exposição a que eram sujeitos, manifestando timidez e alguma reticência. Contudo, ao longo das atividades, verificou-se uma evolução significativa. Inicialmente, a maioria das crianças mantinha-se retraída, mas o reforço constante e a persistência na exploração desta área permitiram que, gradualmente, executassem tarefas dramáticas com maior descontração e segurança.

Entre as atividades desenvolvidas, destacaram-se a gravação do vídeo de apresentação das mães, realizada durante o ensino à distância, a exploração de uma curta-metragem (ver Figura 5), a dramatização de histórias alusivas aos diferentes estados do tempo e a representação em fantoches de uma história criada coletivamente pela turma.



Figura 5 – Dinâmica alusiva à exploração da curta-metragem “O Velho e o burro”

Estas experiências foram essenciais para a familiarização dos alunos com a expressão corporal e oral, proporcionando progressos notórios ao longo do período de intervenção.

O vídeo realizado para o Dia da Mãe evidenciou claramente a timidez inicial dos alunos, mas também revelou o esforço individual de cada um. Com a dedicação da turma e a implementação de estratégias diversificadas, os alunos alcançaram um progresso evidente, culminando na apresentação da peça de teatro “Uma aventura na floresta” (ver Figura 6), realizada na biblioteca da escola, na qual demonstraram segurança, expressividade e coordenação, refletindo o desenvolvimento adquirido ao longo das semanas de intervenção.

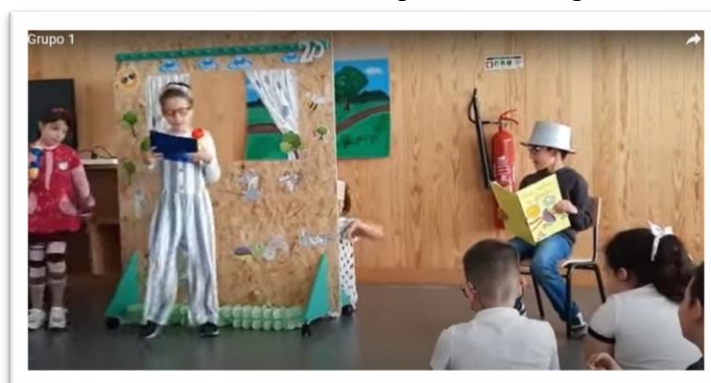


Figura 6 – Apresentação da peça de teatro “Uma aventura na floresta” (Grupo 1)

No domínio da Música, verificou-se que a maioria dos alunos apreciava explorar esta vertente curricular e conseguia aprender canções com relativa rapidez. A maior dificuldade residia, contudo, no envolvimento pessoal na execução das canções, uma vez que a turma, inicialmente, não se sentia à vontade para se expressar livremente. Tal como ocorreu na Expressão Dramática, alguns alunos demonstraram progressos significativos ao longo das atividades musicais, conseguindo, no final do ano letivo, interpretar as canções com mais confiança e menor constrangimento.

De uma forma geral, ao analisar a implementação das Expressões Artísticas, constatou-se que os alunos se mostraram mais confortáveis nas tarefas de Expressão Plástica, enquanto enfrentaram maiores desafios nas primeiras atividades de Expressão Dramática. No entanto, o acompanhamento contínuo e a utilização de estratégias diversificadas permitiram que a maioria dos elementos da turma superasse as dificuldades iniciais, familiarizando-se gradualmente com esta vertente essencial do currículo e consolidando competências nas três áreas exploradas: plástica, dramática e musical.

4.4.1. Importância de trabalhar por projetos

No decorrer do Estágio Pedagógico II foi-nos possível implementar um projeto intitulado “Quem disse que não sou capaz”, que se revelou uma experiência central para a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento integral da turma. As considerações que se seguem centram-se no desenvolvimento das diferentes atividades que compuseram este projeto, destacando a sua relevância educativa e afetiva.

A partir das observações realizadas em contexto de estágio, foi possível compreender que a maioria dos alunos apresentava diversas dificuldades e carências, nomeadamente ao nível da autoestima, autodomínio, autoconfiança e autonomia. Para além destas fragilidades, verificou-se que a turma apresentava lacunas significativas na leitura e na escrita, consequência da situação vivida no ano letivo anterior, em que o ensino decorreu maioritariamente à distância.

Face a estas características e necessidades, surgiu a pertinência de explorar as Expressões Artísticas, articulando-as com a componente afetiva e relacional da turma. O projeto culminou na criação de uma história e na sua posterior representação teatral com fantoches na biblioteca da escola. Para além disso, os alunos participaram na criação e experimentação de fantoches que expressavam representações pessoais, contribuindo para a construção de uma identidade artística e afetiva no contexto escolar.

O projeto decorreu ao longo de duas semanas: a primeira centrada na produção textual e a segunda nos ensaios e na representação teatral. Neste processo, a oficina de escrita teve como princípio norteador “escrever para aprender a escrever”, permitindo aos alunos explorar

o seu repertório de escrita, organizar ideias, selecionar informação relevante, escolher vocabulário adequado e estruturar pequenos textos coerentes. Considerando tratar-se de alunos do 2.º ano de escolaridade, o desafio consistiu na produção de textos curtos baseados em imagens alusivas a ações específicas, estimulando simultaneamente a criatividade e a autonomia.

A exploração do Teatro a partir da escrita permitiu aos alunos fantasiar o seu mundo, alargar perspetivas, explorar personagens inventadas, estimular a imaginação, experimentar objetos e explorar o espaço e o ambiente escolar. A criação de recursos didáticos, como os cubos que definiam o início e o final da história (ver Figura 8) e os cartazes informativos com orientações para a escrita (ver Figura 7a|b), constituiu um apoio fundamental para a motivação dos alunos, promovendo não apenas a aprendizagem, mas também o gosto pelo aprender.

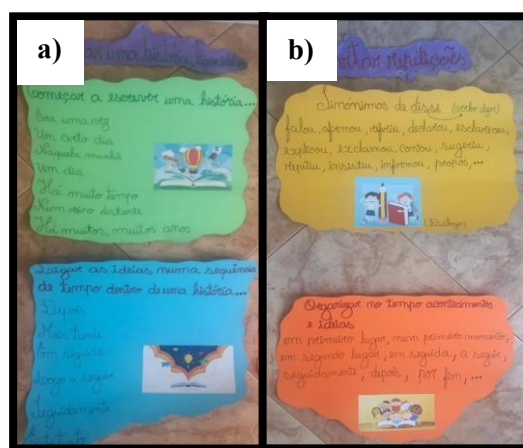


Figura 7 – Cartazes auxiliares de escrita

a) Cartazes “Como começar uma história/ ligar ideias”; **b)** Cartazes “Evitar repetições”.

Como referem Balancho e Coelho (1996), citados por Duarte (2009), “através da motivação, consegue-se que os alunos encontrem motivos para aprender e para se aperfeiçoar, descobrir e rentabilizar as suas capacidades. A importância da motivação manifesta-se em todas as atividades” (p. 28). Este projeto evidenciou que a motivação, aliada à exploração das Expressões Artísticas e à construção de atividades significativas, é determinante para o envolvimento, a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos alunos.



Figura 8 – Cubos auxiliares de escrita (início e fim da história)

Considerando a complexidade de explorar a produção textual num 2.º ano de escolaridade, é importante salientar que, no cômputo geral, as atividades decorreram de forma muito positiva. Os alunos mantiveram sempre um clima de diversão, mas essencialmente de trabalho e progressão, sendo claramente notória a evolução de cada elemento da turma. Ao longo deste processo, os alunos soltaram-se, o que nos permitiu conhecê-los melhor, e revelaram capacidades que até então não haviam sido observadas.

Relativamente à produção da história (ver Figura 9a|b), foi evidente o entusiasmo dos alunos, manifestado através de perguntas constantes como: “Quando é que terminamos de escrever a história?”, “Já podemos experimentar os fantoches?” ou “Tantas folhas e tantas linhas para escrever?”. Estas questões refletiam simultaneamente o entusiasmo e a ansiedade em relação à exploração teatral, mas também denotavam alguma resistência ou desânimo no que dizia respeito à escrita.

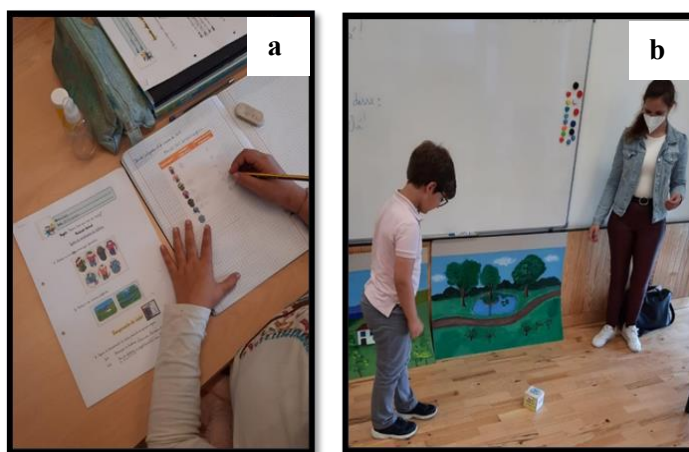


Figura 9 – Criação da peça de teatro “Uma aventura na Floresta”

- a) Realização da ficha alusiva à criação da peça de teatro;
- b) Exploração dos cubos que definiam o início da história.

O acompanhamento próximo, a orientação estruturada e a utilização de recursos motivadores foram determinantes para equilibrar estas emoções, permitindo que os alunos percebessem a escrita como parte integrante do processo criativo, e não apenas como uma tarefa formal. Assim, a produção textual funcionou como base sólida para a exploração subsequente da Expressão Dramática, evidenciando a importância de trabalhar de forma integrada e motivadora, conforme já se destacou nos capítulos anteriores.

A utilização dos variados recursos, bem como o recurso a diversos adereços na interpretação das personagens da peça de teatro, permitiram ao aluno vivenciar momentos imaginativos e fantasiosos, fazendo-o valorizar-se a si e aos outros.

Tendo em conta que o tempo destinado à aplicação deste projeto era limitado, tornou-se essencial disponibilizar para a turma um fantocheiro já concebido. Este fantocheiro teve como intuito colmatar algumas necessidades observadas em contexto de sala de aula, nomeadamente a falta de espaço para colocar os casacos e a ausência de um local destinado à secagem de trabalhos. Assim, considerando estes dois aspetos, tornou-se nossa intenção criar um fantocheiro multifunções, que, para além de fantocheiro, também servisse de bengaleiro e ainda de estendal. Tendo em conta a situação pandémica presente no país (vírus Covid-19), foram implementados no fantocheiro dois suportes para álcool gel, com o propósito de reforçar a segurança das crianças.

No que diz respeito às características do fantocheiro (ver Figura 10a|b), ele apresentava uma estrutura de arrumação em pano, que servia de suporte para os fantoches, rodas com travões, permitindo transportar o teatro de fantoches para diferentes espaços, e ainda duas cortinas de pano.

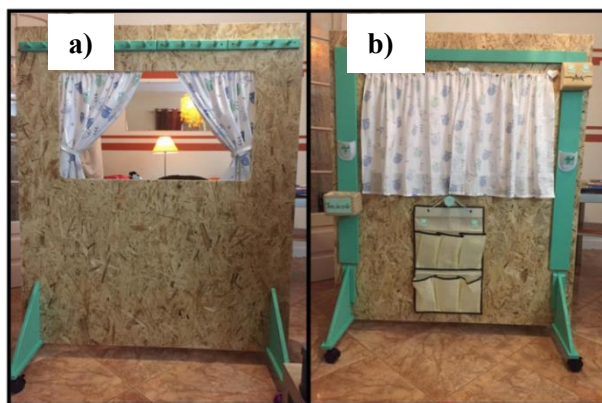


Figura 10 – Fantocheiro

a) Visto de frente; **b)** Visto por trás.

A estrutura foi construída em madeira e concebida de forma desmontável, possibilitando a arrumação sempre que necessário. Optou-se por não pintar nem enfeitar o fantocheiro, de modo que cada peça de teatro pudesse ser complementada com elementos decorativos relacionados com as respetivas histórias.

Neste contexto, Altet (1997), citado por Duarte (2009), salienta que a função do professor, enquanto profissional da aprendizagem, não é apenas transmitir conhecimentos, mas agir de modo a garantir que os alunos aprendam. O professor assume-se como intermediário entre o aluno e o saber, tendo em consideração os processos de aprendizagem, e tornando-se um mediador que facilita a aquisição do conhecimento. Assim, ao apoiar o aluno na sua aprendizagem, o professor contribui também para o desenvolvimento da autonomia do estudante (p. 22).

No que diz respeito à escrita, foi notório, através da análise das suas produções, que mesmo copiando o texto do quadro, os alunos ainda cometiam diversos erros e apresentavam dificuldades em definir corretamente um parágrafo. Relativamente aos erros, constatou-se que surgiam porque estes tentavam escrever por iniciativa própria, evidenciando esforço e envolvimento pessoal na construção do texto.

A escolha relativa à utilização do gráfico de contagem *Tally Chart* (ver Figura 11a|b) para a eleição das personagens, bem como do cenário, constituiu uma estratégia adicional considerada no projeto.






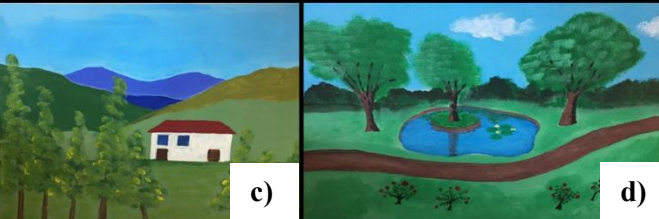





Personagens	Contagem (tally chart)	Número de votos (frequência)	Cenários	Contagem (tally chart)	Número de votos (frequência)
					
					
					
					b)
					
					
					
					c)
		a)			d)

Figura 11 – Aplicação do método Tally Chart

- a) Contagem *tally chart* para eleger personagens; b) Contagem *tally chart* para eleger cenários; c) Cenário do campo; d) Cenário da floresta.

Esta abordagem teve como objetivo promover uma dinâmica apelativa e, simultaneamente, direcionar a prática pedagógica para a interdisciplinaridade.

Considerando a interdisciplinaridade no contexto das Expressões Artísticas, torna-se pertinente destacar que:

a interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade. Mas integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação e negociação de significados e registo sistemático dos resultados (BRASIL, 1999, p. 89).

Deste modo, a utilização do *Tally Chart* não apenas organizou de forma democrática a escolha de personagens e cenários, como também promoveu uma articulação entre diferentes competências, reforçando a ligação entre Expressão Dramática, Expressão Plástica e Produção Textual, e evidenciando o potencial de aprendizagem integrada proporcionada pelo projeto.

Outras estratégias, como a aplicação de curta-metragem, bem como a criação e manipulação de fantoches, tiveram como objetivo promover aprendizagens mais significativas, diversificadas e prazerosas, fomentando o sucesso do aluno no decorrer do projeto.

No que se refere à construção de fantoches, é relevante mencionar que a entrega de envelopes pré-preparados (ver Figura 12) com os elementos necessários para a construção permitiu uma melhor organização da sala, contribuindo para que a atividade decorresse de forma harmoniosa e estruturada.



Figura 12 – Envelopes pré-preparados para a construção do fantoche

A disposição organizada dos materiais decorativos para o corpo do fantoche também foi determinante para o sucesso desta atividade.

Além disso, esta prática possibilitou aos alunos explorar diversas técnicas de Expressão Plástica e, num momento subsequente, trabalhar a Expressão Dramática, através da apresentação dos fantoches à turma. Desta forma, cada criança pôde expressar-se de forma criativa e pessoal, consolidando aprendizagens de forma integrada e prazerosa, e evidenciando o potencial das Expressões Artísticas como ferramenta motivadora e educativa.

Quanto à atividade da curta-metragem, é importante salientar que os alunos reagiram com muitas risadas durante a visualização do vídeo e demonstraram grande entusiasmo ao partilhar ideias sobre a sua mensagem. A participação ativa nas atividades de Expressão Dramática, centradas essencialmente na imitação das prestações das personagens do vídeo, evidenciou o envolvimento e a motivação dos alunos.

Considerando a relevância das Expressões Artísticas no desenvolvimento integral da criança, bem como a importância da componente relacional da turma, especialmente num contexto marcado por um ensino maioritariamente à distância, torna-se pertinente destacar que este projeto promoveu o sentido de vivência coletiva, partilha e união. Neste sentido, Pinto (2005) reforça que:

As nossas crianças e jovens, ao encontrarem na ‘magia da arte’ um refúgio, uma forma de expressão pela qual se relacionam com os outros (exprimindo cada qual a sua forma de ser e de estar perante a sociedade), adquirem conhecimento sedimentando valores tais como a união, a noção de partilha, de igualdade de direitos e deveres, a importância de preservar e aceitar a singularidade perante a diversidade cultural (Pinto, 2005, cit., Silva, 2013, p. 4-5).

Desta forma, o projeto não só consolidou competências nas várias vertentes das Expressões Artísticas, como também contribuiu significativamente para o desenvolvimento socioafetivo da turma, promovendo aprendizagens integradas e significativas.

Em jeito de balanço final...

Num computo geral, e incidindo particularmente na nossa intervenção, torna-se relevante salientar que a criação de variados recursos didático-pedagógicos, bem como a idealização de jogos e atividades lúdicas, contribuiu de forma significativa não só para a aprendizagem dos alunos, como também para o seu progresso global. A utilização destas estratégias permitiu envolver as crianças de forma ativa, motivadora e prazerosa, promovendo aprendizagens significativas e consolidadas.

A exploração das potencialidades expressivas e comunicativas das crianças, recorrendo às Expressões Artísticas, revelou-se um instrumento pedagógico essencial. Através da produção textual, da construção de fantoches, da dramatização e da criação da peça de teatro, foi possível estimular a criatividade, a imaginação e a expressão individual e coletiva. Estas propostas permitiram aos alunos ultrapassar dificuldades observadas em contextos específicos, como na disciplina de Português, mas também em áreas mais amplas relacionadas com a expressão, a comunicação e a autoestima. A progressão da turma foi claramente visível, refletindo-se não apenas na execução das atividades, mas também na confiança, autonomia e participação demonstradas pelos alunos ao longo do estágio.

É de destacar, igualmente, o impacto da apresentação da peça de teatro, que envolveu a comunidade escolar num período marcado por restrições devido à pandemia (Covid-19). Este momento proporcionou às crianças uma experiência inédita, com efeitos positivos na motivação, no sentido de realização pessoal e no fortalecimento de laços sociais, evidenciando a dimensão pedagógica e formativa das Expressões Artísticas no contexto escolar.

Adicionalmente, a criação de momentos de tomada de decisão, debate e reflexão coletiva contribuiu para a formação de competências socio emocionais, promovendo a resolução de conflitos, o diálogo estruturado e a partilha de ideias. Estes momentos de interação

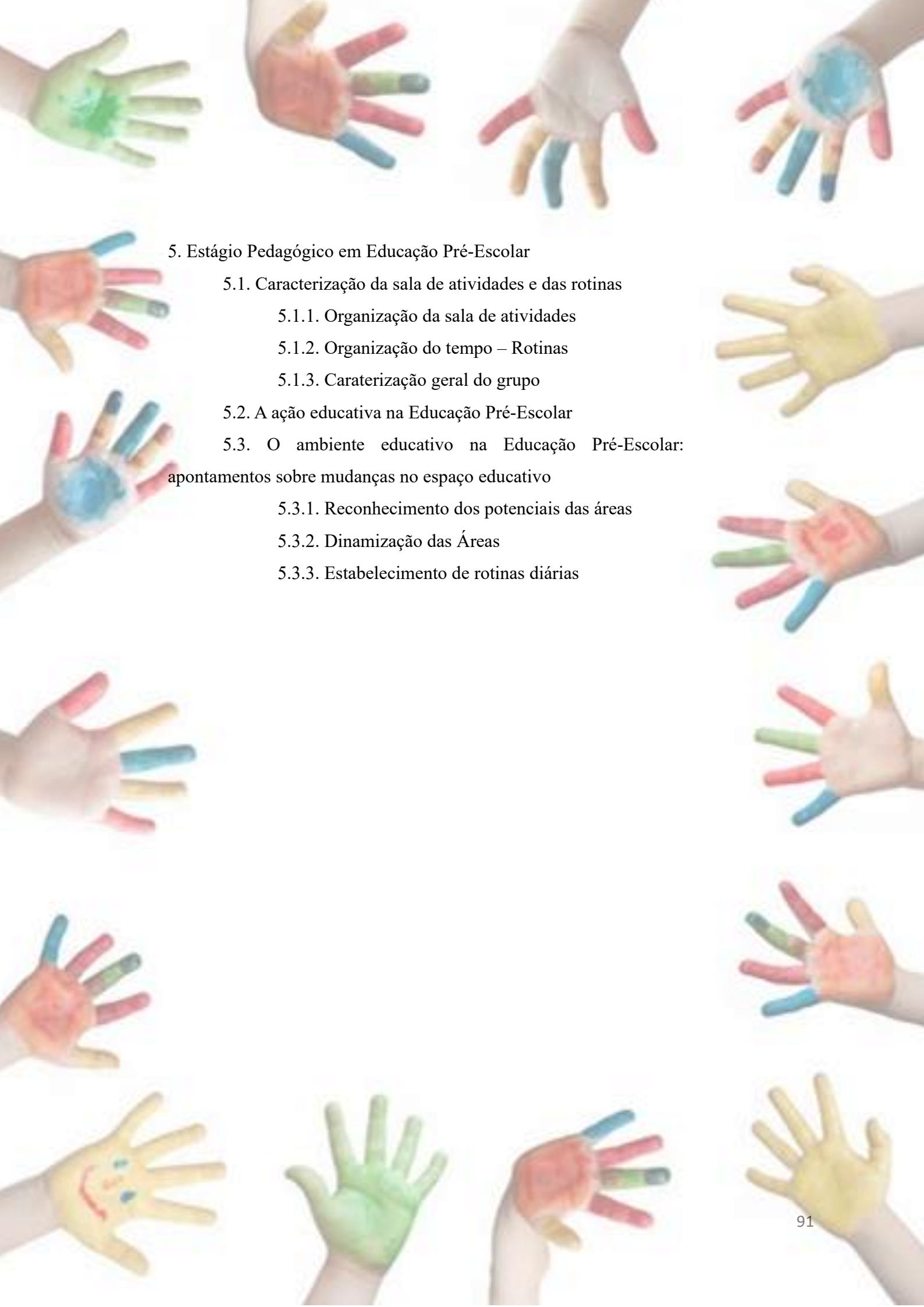
de grupo mostraram-se cruciais para o desenvolvimento de valores de cidadania, cooperação e empatia, reforçando o carácter integrador e interdisciplinar das atividades propostas.

Em suma, a prática pedagógica desenvolvida ao longo do estágio demonstrou que a inovação, a ludicidade e a valorização das Expressões Artísticas constituem ferramentas poderosas para potenciar aprendizagens significativas, promover o desenvolvimento integral das crianças e estimular a construção de competências cognitivas, sociais e emocionais de forma integrada.

Capítulo V



Estágio Pedagógico em Educação Pré-Escolar



5. Estágio Pedagógico em Educação Pré-Escolar

5.1. Caracterização da sala de atividades e das rotinas

5.1.1. Organização da sala de atividades

5.1.2. Organização do tempo – Rotinas

5.1.3. Caracterização geral do grupo

5.2. A ação educativa na Educação Pré-Escolar

5.3. O ambiente educativo na Educação Pré-Escolar: apontamentos sobre mudanças no espaço educativo

5.3.1. Reconhecimento dos potenciais das áreas

5.3.2. Dinamização das Áreas

5.3.3. Estabelecimento de rotinas diárias

5. Estágio Pedagógico em Educação Pré-Escolar

Tal como explicitado no Capítulo anterior, o primeiro estágio foi realizado no 1.º Ciclo do Ensino Básico, enquanto o segundo estágio incidiu sobre a vertente da Educação Pré-Escolar. Assim, e tendo em conta que o Capítulo anterior abordou a intervenção pedagógica no 1.º Ciclo, o presente Capítulo centra-se na prática educativa desenvolvida na Educação Pré-Escolar, destacando as estratégias, atividades e aprendizagens observadas.

Para uma melhor compreensão e enquadramento da intervenção, importa salientar que ambos os estágios decorreram na mesma escola. Por esse motivo, não se fará uma nova caracterização da instituição, uma vez que esta já foi detalhada no Capítulo anterior.

Tal como no Capítulo anterior, neste pretende-se igualmente expor, investigar e refletir sobre a ação educativa desenvolvida durante o Estágio Pedagógico I, direcionado para a Educação Pré-Escolar. Nesse sentido, começamos por caracterizar os contextos de intervenção, nomeadamente a sala e o grupo de crianças, evidenciando aspetos gerais que os definem, tais como a organização do espaço, os recursos disponíveis e as rotinas quotidianas do grupo.

No que diz respeito à caracterização da sala e da turma, consideraram-se como referência documentos norteadores da instituição, designadamente o Projeto Educativo da Escola (PEE), bem como os processos individuais das crianças, permitindo uma intervenção mais ajustada às suas necessidades e interesses. Será igualmente evidenciada a organização do tempo e do espaço em contexto de sala de atividades, considerando aspetos essenciais para a promoção de aprendizagens significativas e experiências de exploração lúdica.

Os últimos tópicos deste Capítulo conduzem a uma análise detalhada da prática educativa na vertente da Educação Pré-Escolar, refletindo sobre os métodos, as estratégias, os recursos e atividades implementadas, bem como sobre o desenvolvimento das crianças e a eficácia das propostas pedagógicas adotadas.

5.1. Caracterização da sala de atividades e das rotinas

A sala de atividades é o espaço central onde as crianças passam a maior parte do seu tempo e constroem aprendizagens significativas. Neste sentido, tornou-se fundamental evidenciar que a sala oferecia um ambiente afável, cómodo e entusiasta, ajustado às necessidades do grupo. Tratava-se de uma sala ampla, bem iluminada e organizada, que propiciava a exploração livre e estruturada das diferentes áreas do conhecimento e do desenvolvimento infantil.

No que respeita aos recursos materiais, a sala incluía um computador e dois quadros: um de pano, destinado a afixar trabalhos ou documentos, e outro de marcadores. Estavam

presentes treze mesas retangulares, um balde do lixo comum e três pequenos ecopontos, assim como dois lavatórios. A sala possuía janelões e uma porta que proporcionavam ventilação e iluminação natural, além de permitir acesso direto a um espaço exterior com relva. Para garantir a segurança, a sala encontrava-se equipada com sensores antifumo e um botão de emergência (alarme).

Relativamente às rotinas diárias, todos os dias iniciava-se com o acolhimento das crianças, que incluía a *canção do bom dia*, a marcação das presenças e a partilha de vivências e experiências. Durante este momento, também era realizada a eleição do “chefe do dia”, cuja função consistia em averiguar o estado do tempo, coordenar as filas, auxiliar a Educadora na orientação das tarefas diárias e assumir o papel de líder do grupo.

Ao longo do dia, as crianças participavam em momentos estruturados de atividades pedagógicas e em brincadeira livre nas diferentes áreas da sala. Considerando que este grupo se encontrava junto pela primeira vez, foi necessário observar os interesses individuais das crianças e avaliar a pertinência das áreas existentes, ajustando-as sempre que necessário para potenciar aprendizagens e bem-estar.

As terças e quintas-feiras eram reservadas à Educação Física, iniciando-se com um momento de aquecimento e concluindo com exercícios de relaxamento. As sextas-feiras incluíam, no final do dia, a exploração do recurso “O Prédio dos Monstros”, baseado na obra O Monstro das Cores de Anna Llenas, que promovia a identificação e partilha de sentimentos vivenciados durante a semana.

Os momentos de higienização eram realizados várias vezes ao dia, fazendo parte integrante da rotina diária, tal como o lanche a meio da manhã. Sempre que o grupo se deslocava para o refeitório, ginásio ou saída da escola, organizava-se de forma ordenada em fila, garantindo segurança e disciplina.

Em suma, a sala de atividades e a rotina diária foram estruturadas de modo a equilibrar momentos de aprendizagem, expressão e cuidado, proporcionando às crianças uma vivência segura, estimulante e inclusiva.

5.1.1. Organização da sala de atividades

A sala de atividades encontrava-se organizada em áreas distintas, concebidas de forma a responder às necessidades de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, promovendo simultaneamente a autonomia, a criatividade e a interação entre pares. Estas áreas eram: leitura, escrita, matemática, jogos de mesa, plasticina, casinha e construções.

A **área da leitura** dispunha de uma diversidade de livros, abrangendo diferentes temas, e incluía ainda três fantoches alusivos à história Os Três Porquinhos. Este espaço tinha como principal objetivo desenvolver a linguagem oral, enriquecer o vocabulário e, sobretudo, estimular o gosto pela leitura, tornando-a um hábito quotidiano e prazeroso.

Na **área da escrita**, as crianças tinham acesso a folhas brancas A4 e lápis de cera, que lhes permitiam escrever e desenhar livremente. Disponibilizavam-se também folhas A4 plastificadas com exercícios destinados ao treino de traços, números e letras, bem como letras e números magnéticos, que possibilitavam uma exploração mais concreta e lúdica da escrita e da construção da linguagem.

A **área da matemática** estava equipada com materiais de contagem, que favoreciam a compreensão das relações entre número e quantidade. Estes recursos pedagógicos eram fundamentais para desenvolver o raciocínio lógico-matemático, apoiando a criança na aquisição de noções numéricas de forma prática e significativa.

Na **área dos jogos** de mesa encontrava-se uma vasta variedade de materiais, como puzzles, jogos de cores e formas, jogos de enfiamento, de vestuário, de lógica, de contagem, de associação número-quantidade, além do ábaco. Todos estes jogos contribuíam para o desenvolvimento cognitivo, a concentração, a coordenação motora e a socialização.

A **área da plasticina** destinava-se ao desenvolvimento da motricidade fina e da criatividade. Cada criança dispunha da sua própria plasticina, podendo utilizá-la em suportes retangulares próprios que protegiam as mesas. Estavam ainda disponíveis utensílios variados que favoreciam a experimentação e a exploração criativa.

A **área da casinha** constituía um espaço particularmente estimulante e esteticamente apelativo, promovendo o jogo simbólico, a imaginação e a interação social. Este espaço incluía réplicas de utensílios de cozinha, roupas de bebé e de adulto, uma mala, quatro bonecas (três de tom de pele claro e uma de tom de pele escuro), uma cama, cobertores, uma almofada, um telefone e uma lista telefónica. Era uma área que permitia às crianças explorar papéis sociais, desenvolver competências comunicativas e fomentar valores de respeito pela diversidade.

A **área da construção** assentava num tapete que representava uma cidade, possibilitando à criança recriar situações do quotidiano e construir livremente. Estava equipada com uma grande caixa de brinquedos e outras caixas com materiais diversificados, incentivando a criatividade, a resolução de problemas e a cooperação entre pares.

Além das áreas, o **quadro de pano** junto ao tapete reunia elementos fundamentais para a rotina do grupo, como: o quadro de presenças, o quadro do tempo, o quadro de contagem de crianças por género, o quadro dos aniversários, o prédio da casa dos monstros, um cartaz sobre

as cores, a roda dos alimentos e uma figura humana articulada em cartão. Estes recursos eram instrumentos pedagógicos que organizavam a rotina e permitiam aprendizagens transversais.

A sala estava ainda equipada com uma corda suspensa para exposição dos trabalhos das crianças, reforçando o reconhecimento e a valorização das produções individuais e coletivas.

No que concerne à organização das mesas, nove estavam destinadas ao trabalho com o grupo completo e três apoiavam as diferentes áreas. Existia também uma mesa para a educadora, onde se encontrava o computador. Junto desta estavam localizados os pequenos baldes do lixo (comum; papel/cartão; plástico/metal; vidro), que incentivavam a educação ambiental e a responsabilidade partilhada.

O espaço dispunha ainda de uma grande variedade de armários e de um balcão com lavatório, que serviam para organizar e armazenar materiais, garantindo um ambiente arrumado e funcional.

Em síntese, a organização da sala, cuidadosamente pensada, articulava intencionalidade pedagógica e funcionalidade, criando um ambiente onde as crianças podiam explorar, interagir, aprender e crescer em segurança e bem-estar, tal como nos é dado a perceber na figura que se segue, que procura ilustrar esta realidade (ver Figura 13).

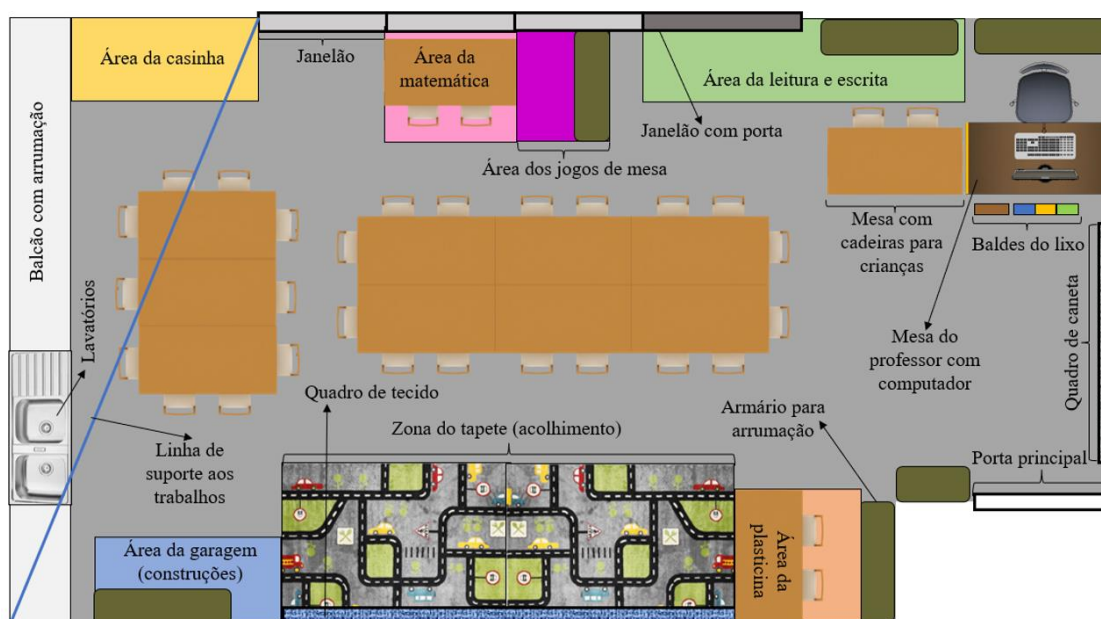


Figura 13: Disposição/organização da sala de atividades

5.1.2. Organização do tempo – Rotinas

O horário semanal do grupo decorria entre as 9h00 e as 15h00, contemplando momentos de trabalho orientado, de brincadeira livre e de convívio. O quotidiano das crianças era marcado

por uma estrutura organizada e previsível, elemento essencial para promover a segurança emocional, a autonomia e o desenvolvimento de hábitos consistentes.

Ao longo do dia, as crianças tinham dois intervalos principais. O primeiro acontecia entre as 10h30 e as 11h00, sendo antecedido pelo momento de lanche, que decorria cerca das 10h20. Nessa altura, o grupo deslocava-se ao refeitório para que todas as crianças pudessem comer ou beber de forma tranquila, usufruindo ainda de parte significativa do tempo de recreio. Este momento assumia-se não apenas como uma pausa, mas também como uma oportunidade de socialização, de partilha e de desenvolvimento de competências de autonomia ligadas à alimentação e à higiene.

O segundo intervalo correspondia ao período de almoço, que decorria entre as 12h30 e as 13h30. Para além da refeição, este momento possibilitava o descanso, a reposição de energias e a preparação para as atividades da parte da tarde, num equilíbrio entre cuidado físico e bem-estar emocional.

Relativamente ao atendimento aos pais e encarregados de educação, este acontecia à segunda-feira, a partir das 15h00, constituindo um espaço privilegiado de articulação entre a escola e a família. Este momento reforçava a importância da comunicação regular e da cooperação no acompanhamento do percurso educativo das crianças, assegurando a continuidade entre as aprendizagens vivenciadas em contexto escolar e familiar.

Em síntese, as rotinas do grupo não se limitavam a organizar o tempo; pelo contrário, funcionavam como suportes estruturantes para a aprendizagem, a socialização e o desenvolvimento global das crianças, garantindo-lhes estabilidade, segurança e oportunidades diversificadas de crescimento.

5.1.3. Caracterização geral do grupo de crianças

O grupo em questão era constituído por 17 crianças, sendo nove do género masculino e oito do género feminino. Este grupo havia sido formado no início do ano letivo e, por esse motivo, encontrava-se a ser acompanhado pela docente titular pela primeira vez. Esta circunstância conferia uma dinâmica particular ao quotidiano, marcada pela necessidade de adaptação mútua entre crianças e a Educadora, bem como pela construção gradual de rotinas, regras e vínculos afetivos.

Tratava-se de um grupo heterogéneo do ponto de vista sociocultural, realidade que enriquecia o ambiente educativo e proporcionava diferentes oportunidades de partilha de experiências. De forma geral, as crianças revelavam-se ativas, alegres e bastante afetivas, manifestando gosto por brincar com diversos brinquedos, ouvir música e explorar o meio

envolvente. Contudo, também se observava uma necessidade acentuada de afetos e atenção, fator que exigia da Educadora uma postura atenta, cuidadosa e promotora de segurança emocional.

O grupo integrava ainda um elemento de etnia cigana, o que, apesar de representar uma especificidade cultural relevante, não impedia a forte influência da cultura portuguesa sobre todos os elementos. Esta diversidade constituía-se como uma oportunidade de valorização da interculturalidade e da aceitação da diferença, aspetos centrais no desenvolvimento de atitudes de respeito e inclusão.

No que respeita ao apoio socioeducativo, pelo menos cinco crianças beneficiavam deste recurso, com o objetivo de colmatar dificuldades de aprendizagem e promover um percurso escolar mais equitativo. Este apoio revelava-se particularmente importante para reforçar competências de base e assegurar que nenhuma criança ficasse para trás no seu desenvolvimento.

Relativamente ao interesse demonstrado nas atividades e tarefas propostas, o grupo revelava maior motivação nas atividades de carácter lúdico, nomeadamente a dança, artes visuais, música, jogos e experimentações. Estas atividades funcionavam como portas de entrada privilegiadas para a aprendizagem, já que despertavam entusiasmo, promoviam a cooperação e favoreciam a expressão individual. Ainda assim, era notória a baixa autonomia do grupo, aspeto que requeria estratégias pedagógicas diferenciadas para incentivar a iniciativa, a tomada de decisão e a responsabilização pelas suas próprias ações.

No âmbito das áreas curriculares, o grupo mostrava curiosidade pela exploração diversificada do currículo, mas evidenciava maiores dificuldades na Área de Expressão e Comunicação, em especial no domínio da Matemática. Algumas crianças revelavam obstáculos significativos, como a incapacidade de efetuar a contagem dos números até 5. Esta dificuldade constituía não apenas um desafio pedagógico, mas também um indicador da necessidade de reforçar metodologias práticas, experimentais e lúdicas, que favorecessem a compreensão de conceitos matemáticos básicos.

Em síntese, tratava-se de um grupo marcado pela afetividade, pela diversidade sociocultural e pela vivacidade, mas também pela necessidade de apoio e de estímulo à autonomia. Estas características condicionaram e, ao mesmo tempo, enriqueceram a prática pedagógica, oferecendo múltiplos pontos de partida para a construção de experiências educativas significativas e inclusivas.

5.2. A ação educativa na Educação Pré-Escolar

Após a análise realizada aos contextos-base do estágio pedagógico no 1.º Ciclo do Ensino Básico, passamos agora a centrar-nos no desenrolar da prática pedagógica em contexto da Educação Pré-Escolar.

A presente ação educativa decorreu ao longo de seis intervenções, das quais duas foram realizadas em regime de ensino à distância, em virtude da situação pandémica vivida à época (COVID-19), e as restantes quatro em regime presencial, já no regresso das crianças à instituição. Esta circunstância particular implicou uma adaptação dos processos de planificação, desenvolvimento e avaliação das atividades, evidenciando a importância da flexibilidade e da inovação pedagógica no trabalho do Educador.

Todas as atividades implementadas tiveram como referência as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), documento estruturante que orienta a prática educativa nesta etapa, garantindo a promoção de aprendizagens significativas e adequadas ao nível de desenvolvimento das crianças.

Tal como no Capítulo anterior, procedemos, em seguida, à análise e reflexão crítica sobre as atividades desenvolvidas, salientando os seus objetivos, a sua articulação com as áreas de conteúdo, bem como os resultados obtidos no plano do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças. Para facilitar a compreensão do percurso seguido, apresentamos inicialmente uma tabela síntese (ver Quadro 2), onde se organiza, de forma clara e cronológica, as diferentes sequências didáticas implementadas e as respetivas áreas curriculares de referência:

Quadro 2 - Síntese das atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico I

Atividades				Áreas/ Domínios/ Subdomínios de conteúdo								
Intervenções	Calendarização	Atividade (A): Número	Temas	FPS	EXP						CM	
					EF	EA				LOAE		MAT
						AV	JD/ T	MUS	D			
1ª. Intervenção	20 e 21 de outubro (a pares)	A1	Construção do recurso “Prédio dos Monstros”									
		A2	Jogo do Monstro das Cores									
		A3	Jogo Dramático: representação imaginária de ações realizadas no dia-a-dia									
2ª. Intervenção	2 a 4 de novembro	A4	História “Um dia no mercado: a Ema e o Luís vão às compras”									
		A5	Participação do projeto “Árvore dos livros”									
		A6	Jogo Dramático: “Hoje eu vou às compras									
		A7	Jogo Dramático: “Imagina que...” (estás a tocar piano, ex.)									
		A8	Jogo Dramático: “Representar ações do quotidiano” (ex. lavar a loiça).									
		A9	Filme do Sid Ciência									
		A10	Elaboração de um suporte para pipocas									

3ª Intervenção	22 a 30 de novembro	A11	Canção: “O jogo das cores”										
		A12	Jogo dramático: “O crescimento de uma árvore”										
	A13	Digitintas											
	A14	Canção: “Beijinhos”											
	A15	Receita de culinária: Salame de chocolate											
	A16	Elaboração de um convite para um lanche de confraternização											
	A17	História: “O livro da família”											
	A18	Participação no Projeto “A árvore dos livros” – ilustrações de desenhos com lápis de cor											
	A19	Construção do cenário de Natal											
	A20	Experiência: “Explosão de cores”											
	A21	Coreografia “O jogo das cores”											
	A22	Jogo Dramático: Que animal eu sou?											
	A23	Jogo dos arcos com dança											
	A24	Jogo Dramático: “Instrumentos musicais”											
	A25	Construção de um retrato de família – elaboração de uma moldura com sequências e padrões e ilustração da família com lápis de cor											

		A26	Workshop de música										
		A27	Jogo dramático: “A minha rotina matinal”										
		A28	Jogo dramático: Ioga dos animais										
4ª Intervenção	6 e 7 - 13 a 15 de dezembro (a pares)	A29	Calendário do Advento										
		A30	Dramatização: “A História da Quadradinha” (fantoques)										
		A31	“Observa e fala”										
		A32	Sudokid do Natal										
		A33	Exploração dos fantoches da história da Quadradinha no fantocheiro										
		A34	Moldura com sequências e padrões à base de figuras básicas do plano (prenda de Natal)										
		A35	Canção: “Pinheirinho”										
		A36	Construção de um Globo de Neve (prenda de Natal)										
		A37	Criação do saco de lembranças										
		A38	Pintura livre com tintas e pincéis em folha A3										
		A39	Coreografia da música do Pinheirinho										
5ª Intervenção	10 a 15 de janeiro	A40	História “Um bocadinho de inverno”										
		A41	Canção: “O que é a hibernação?”										

Artística ter constituído o eixo central deste estudo, importa sublinhar que as restantes áreas do currículo foram igualmente contempladas, assegurando uma abordagem integrada e globalizante, conforme preconizado nas OCEPE.

Com o objetivo de facilitar a compreensão do percurso seguido, optou-se por organizar as atividades por intervenções, devidamente acompanhadas das respetivas datas. Ao todo, o Estágio Pedagógico I compreendeu seis momentos de intervenção, dos quais dois foram realizados em pares, reforçando a importância do trabalho colaborativo na formação inicial de educadores. Relativamente à designação das áreas, domínios e subdomínios, foram atribuídas duas cores distintas: cinzento-escuro para assinalar o foco da atividade e cinzento-claro para as áreas e competências que surgiram em articulação.

Da análise global ao Quadro constatamos que a Expressão Artística assume o maior destaque, tendo sido desenvolvida através de diferentes subdomínios. O das Artes Visuais foi explorado em vinte e uma atividades, das quais quinze constituíram o foco central. O subdomínio do Jogo Dramático/Teatro esteve presente em treze atividades, sendo onze delas atividades-foco. O subdomínio da Música foi abordado em nove práticas, com seis em evidência principal, enquanto a Dança surgiu em cinco situações pedagógicas, das quais três tiveram carácter central.

Ainda dentro da área de Expressão e Comunicação, destacamos a presença do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e do domínio da Matemática, ambos contemplados em treze atividades. Em cinco práticas a Linguagem Oral assumiu papel de foco, enquanto a Matemática foi central em seis. Já o domínio da Educação Física, embora transversal ao longo do estágio, esteve diretamente articulado com a Expressão Artística em três situações, sendo foco em apenas uma delas.

A Formação Pessoal e Social surge igualmente como uma área amplamente trabalhada, evidenciada em quarenta e cinco atividades, embora tenha constituído foco apenas em três. Quanto à área de Conhecimento do Mundo, foi integrada em dez práticas pedagógicas, assumindo posição central em apenas uma.

Esta análise confirma que o estágio não se limitou a uma exploração isolada da Educação Artística, mas promoveu antes uma prática interdisciplinar, em que as expressões serviram de motor para a aprendizagem noutras áreas curriculares.

Assim, a partir deste ponto, serão descritas e analisadas as atividades sintetizadas no Quadro, devidamente identificadas pelo seu número de referência. Este procedimento visa reforçar a ligação entre a tabela e a descrição, permitindo dar início a um percurso reflexivo pelas práticas realizadas no contexto do Estágio Pedagógico em Educação Pré-Escolar.

A **primeira intervenção** do Estágio Pedagógico em Educação Pré-Escolar decorreu nos dias 20 e 21 de outubro e foi realizada a pares. O tema desta sequência didática foi sugerido pela educadora cooperante, de modo a dar continuidade ao trabalho anteriormente desenvolvido em sala, tendo como ponto de partida a história *O Monstro das Cores*. A partir desta narrativa, surgiu a proposta de construção da “Casa do Monstro das Cores” (A1), utilizando materiais recicláveis, como caixas de cereais, pacotes de leite e outros elementos plásticos trazidos pelas próprias crianças. Este recurso pedagógico tinha como principal objetivo servir de mote para explorar e resolver diferentes problemas que se manifestavam tanto na sala como no recreio.

A dinâmica implementada consistia em questionar cada criança, no final do dia, acerca dos sentimentos vivenciados ao longo da jornada. Após expressarem o que sentiam, as crianças retiravam de uma caixa plástica a sua flor e colocavam-na no espaço correspondente à emoção identificada. Este recurso revelou-se bastante versátil, uma vez que possibilitou explorar diferentes dimensões do currículo, desde a Cidadania, através da distinção entre comportamentos adequados e inadequados, à Matemática, por meio de atividades de contagem, comparação de quantidades e associação número-quantidade, passando ainda pela Linguagem Oral, ao estimular a capacidade de verbalização e de partilha de emoções. Mais do que isso, este processo contribuiu de forma significativa para o fortalecimento do relacionamento interpessoal dentro do grupo.

As atividades desenvolvidas, por se relacionarem com várias áreas do currículo, proporcionaram aprendizagens diversificadas e com forte carácter lúdico. Essa integração de áreas permitiu não só trabalhar o domínio da Matemática e o da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, mas também centrar a prática pedagógica no subdomínio das Artes Visuais e na área de Formação Pessoal e Social.

A exploração do tema prolongou-se ainda através de um recurso criado no âmbito da prática pedagógica: o “Jogo das Cores” (A2). Esta atividade consistia em associar cores a sentimentos, de forma dinâmica e divertida. Cada criança retirava de uma bolsa um monstro plastificado e, em seguida, percorria um trajeto composto por cones, arcos e um banco sueco, representando com a sua expressão facial a emoção correspondente ao monstro sorteado. No final, tinha de identificar verbalmente o sentimento e colocá-lo na caixa da cor correspondente. Neste caso, a Educação Física surgiu como área de foco, mas a prática permitiu também explorar a Formação Pessoal e Social, o subdomínio do Jogo Dramático/Teatro e ainda conteúdos ligados à Matemática.

Com esta intervenção procurou-se, acima de tudo, promover a interação entre as crianças, criando momentos de proximidade e conhecimento mútuo, o que se revelou

particularmente pertinente numa fase inicial do ano letivo, em que o grupo ainda se encontrava em adaptação. As práticas propostas permitiram ainda trabalhar uma das dificuldades identificadas: o reconhecimento e a distinção de cores. Para além disso, proporcionaram experiências de reflexão sobre emoções, incentivando as crianças a reconhecê-las e a expressá-las, o que contribuiu para o desenvolvimento da sua capacidade de lidar com diferentes sentimentos. Neste sentido, importa sublinhar, à luz de Hilário (2012), que “as emoções desempenham um papel fundamental no desenvolvimento humano. Para uma efetiva adaptação social, o indivíduo necessita não só de experienciar as emoções, mas também de agir sobre elas, de modo a geri-las respeitando os seus próprios objetivos” (p. 6).

Por fim, mas não menos relevante, esta intervenção incluiu ainda um momento de relaxamento (A3), que, embora fugisse ao tema das cores e das emoções, assumiu um papel importante no quotidiano das crianças. Através da representação imaginária de ações relacionadas com a rotina diária, como tomar banho ou vestir o pijama, foi possível explorar a Formação Pessoal e Social, a área de Conhecimento do Mundo e o subdomínio do Jogo Dramático. Esta atividade, realizada após o regresso do almoço, tinha como propósito acalmar o grupo, permitindo um regresso sereno à rotina da tarde.

A **segunda intervenção** decorreu nos dias 2, 3 e 4 de novembro e centrou-se essencialmente nas temáticas da alimentação e das cores. Esta escolha surgiu da necessidade de consolidar aprendizagens previamente exploradas, uma vez que se verificou que nem todas as crianças dominavam a identificação das cores e que a questão da alimentação saudável havia sido abordada apenas de forma superficial. A opção por integrar estas duas temáticas teve, assim, como propósito reforçar e aprofundar os conhecimentos já introduzidos, ao mesmo tempo que permitiu desenvolver aprendizagens diversificadas em várias áreas de conteúdo.

A metodologia privilegiada nesta intervenção centrou-se no trabalho de grupo, apelando a uma aprendizagem cooperativa. Este modelo metodológico visou criar um ambiente de partilha, em que as crianças não se preocupassem apenas com o seu próprio desempenho, mas também com o desempenho dos colegas, promovendo, deste modo, a interdependência positiva entre os elementos do grupo, tal como refere Valente (2012).

No que diz respeito às atividades propostas, a história “Um dia no Mercado: A Ema e o Luís vão às compras” (A4) desempenhou um papel central. Trata-se de um livro dinâmico e envolvente, que teve como objetivo sensibilizar as crianças para a importância de uma alimentação saudável, ao mesmo tempo que lhes permitiu mergulhar num universo imaginário, simulando a experiência de fazer compras num mercado. A leitura desta história possibilitou a exploração de múltiplos conteúdos, desde tamanhos (grande e pequeno) e formas geométricas

até quantidades e cores. Para além disso, o contexto do mercado revelou-se particularmente motivador, uma vez que despertou grande fascínio nas crianças, facilitando a identificação de números, letras e conjuntos.

A partir desta narrativa desenvolveram-se várias atividades. A participação no projeto “Árvore dos Livros” (A5) consistiu na realização de um desenho alusivo à história trabalhada, numa folha de registo com o contorno de uma folha de árvore. Esta proposta teve como foco o subdomínio das Artes Visuais, embora também tenha envolvido a área de Formação Pessoal e Social, ao estimular a reflexão e a expressão individual através do desenho.

Outra atividade destacada foi o jogo dramático “Hoje eu vou às compras” (A6), no qual as crianças receberam listas de compras ilustradas e, munidas de um cesto, tiveram de procurar os produtos correspondentes numa simulação de supermercado. Esta prática articulou de forma exemplar o domínio da Matemática, ao implicar a contagem e correspondência número-quantidade, com o subdomínio do Jogo Dramático/Teatro, já que as crianças assumiam o papel de compradores. Em simultâneo, foram trabalhadas a Formação Pessoal e Social, a Linguagem Oral e a Escrita e ainda o Conhecimento do Mundo, através do contacto com elementos do quotidiano.

Tal como acontecera na primeira intervenção, os momentos de relaxamento continuaram a desempenhar um papel importante na rotina das crianças, permitindo-lhes retomar a calma e a concentração após atividades mais exigentes. Nesses momentos, exploraram-se jogos dramáticos como *Imagina que...* (A7), *Representa ações do quotidiano* (A8) e *O crescimento de uma árvore* (A12), todos centrados no subdomínio do Jogo Dramático/Teatro e na Formação Pessoal e Social, ajudando as crianças a desenvolver a imaginação, a capacidade de expressão e a interiorização de comportamentos de vida prática.

A intervenção integrou ainda a visualização do episódio da série Sid Ciência: Por que não posso comer bolo todos os dias? (A9). Esta experiência não só proporcionou um momento diferente e apelativo, como promoveu a observação crítica, a reflexão sobre hábitos alimentares e a leitura atenta da mensagem transmitida pelo filme. Como complemento, as crianças foram convidadas a criar os seus próprios suportes para pipocas (A10), que utilizaram na sessão de cinema. Esta atividade, centrada no subdomínio das Artes Visuais, implicou o recurso a diversas técnicas de expressão plástica, como pintura, recorte e colagem, estimulando a criatividade individual.

Por fim, a exploração da canção *O jogo das cores* (A11) acrescentou uma dimensão musical e corporal à intervenção. Após ouvirem a canção, as crianças reproduziram os gestos correspondentes e, em momentos posteriores, passaram a cantar e dançar de forma mais

autónoma. Esta atividade permitiu articular o subdomínio da Dança, o da Música e ainda a Formação Pessoal e Social, num exercício que juntou ritmo, movimento, cooperação e expressão criativa.

Em síntese, esta segunda intervenção caracterizou-se por uma forte integração entre áreas curriculares e por uma metodologia cooperativa, que, através da articulação entre histórias, jogos, dramatizações, música e artes visuais, promoveu aprendizagens significativas em torno das cores e da alimentação saudável, reforçando ao mesmo tempo o desenvolvimento relacional, a criatividade e o sentido crítico das crianças.

A **terceira intervenção** decorreu entre os dias 22 e 30 de novembro e ficou designada como “O Natal, a criança e o currículo”. A proximidade da época natalícia, visível tanto nas famílias como no espaço público, despertava naturalmente a curiosidade e o entusiasmo das crianças, que manifestavam interesse em explorar esta temática. Assim, surgiu a necessidade de criar práticas pedagógicas que respondessem a esse interesse e que, em simultâneo, promovessem aprendizagens significativas a partir das vivências e motivações do grupo.

O primeiro dia desta sequência incluiu a exploração da técnica da digitinta (A13), que teve como ponto de partida a constatação de que as crianças revelavam dificuldades ao nível da motricidade fina e evidenciavam algumas carências socioemocionais. A digitinta, ao permitir a livre manipulação da tinta com os dedos, revelou-se uma estratégia fundamental para estimular a destreza manual, fomentar a criatividade e o sentido estético e proporcionar momentos de expressão livre, indo ao encontro do que preconizam as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), ao sublinharem que cabe ao educador alargar as experiências das crianças, oferecendo-lhes oportunidades diversificadas de exploração artística.

Dado que o tema inicial desta sequência se centrou na família e considerando a forte ligação do grupo à música, foi explorada a canção Beijinho (A14), alusiva a esta temática. Através desta prática, foi possível integrar a música na rotina do grupo, reconhecendo o seu papel no desenvolvimento afetivo, na vivência das emoções e no prazer de experimentar ambientes sonoros, tal como referem as OCEPE (2016). Esta mesma temática foi também aprofundada com a leitura da história O livro da família (A17), seguida da participação no projeto “A Árvore dos Livros” (A18), em que as crianças ilustraram um desenho alusivo à narrativa, reforçando o contacto com a leitura e a expressão plástica. Em continuidade, foi proposta a atividade “A minha família” (A25), que consistiu na elaboração de um desenho dentro de uma moldura, representando uma fotografia familiar ilustrada pela própria criança, permitindo-lhes valorizar a sua identidade e os laços afetivos.

No decorrer da semana, foi ainda criado um cenário alusivo ao Natal (A19), idealizado a partir das sugestões das próprias crianças. Este trabalho coletivo promoveu a participação ativa do grupo desde o planejamento até à execução, incluindo a recolha inicial de ideias e a construção progressiva do cenário, documentada através de fotografias e enriquecida com palavras soltas que traduziram o significado do Natal para o grupo. A valorização e partilha do produto final permitiram dar visibilidade ao processo de aprendizagem e ao envolvimento das crianças.

A magia natalícia esteve igualmente presente na realização de uma experiência científica (A20) e na confeção de uma receita culinária (A15). A experiência, intitulada “Explosão de cores”, surgiu da ligação entre aprendizagens anteriores, relacionadas com a história “O Monstro das Cores” e a exploração das cores, procurando despertar a curiosidade e o entusiasmo científico das crianças. Para tal, cada criança recebeu um crachá de “pequeno cientista”, reforçando o sentido de pertença e de valorização da atividade. Por sua vez, a culinária foi explorada através da confeção de um salame de chocolate, atividade que permitiu trabalhar competências de motricidade fina, estimular a cooperação e responder à necessidade do grupo de desenvolver competências socio emocionais. Cada criança participou com um chapéu e avental de cozinheiro, elementos que enriqueceram a experiência, e, em complemento, elaboraram um convite (A16) para partilhar o salame num lanche de confraternização com outro grupo do Jardim de Infância, promovendo a interação e o espírito de partilha.

As áreas da Música e da Dança foram também valorizadas, nomeadamente através da exploração da canção *O jogo das cores* (A21), acompanhada de uma coreografia, do jogo dos arcos (A23), que aliou movimento e ritmo, e de um workshop de música (A26), dinamizado por um músico pertencente à comunidade escolar. Esta última atividade incluiu ainda a elaboração de um cartão coletivo, com mensagens e ilustrações, como forma de agradecimento ao convidado, incentivando a valorização da comunidade e a expressão de gratidão.

Os momentos de relaxamento continuaram a integrar a rotina, dando origem a jogos dramáticos que estimularam a imaginação, a expressão corporal e a socialização. Entre eles destacaram-se “Que animal sou eu?” (A22), “Instrumentos Musicais” (A24), “A minha rotina matinal” (A27) e “Ioga dos animais” (A28), todos centrados no subdomínio do Jogo Dramático/Teatro, em articulação com a área de Formação Pessoal e Social.

No que se refere ao currículo, esta sequência didática permitiu abordar diversas áreas, com destaque para a Área de Formação Pessoal e Social e para a Área de Expressão e Comunicação, em particular no domínio da Educação Artística. Através da integração da música, da dança, das artes visuais, do jogo simbólico e de experiências de ciência e culinária,

as crianças tiveram a oportunidade de viver aprendizagens ricas e significativas, enraizadas nas suas vivências e interesses, fortalecendo laços afetivos, competências sociais e capacidades criativas.

A **quarta intervenção**, realizada a pares, decorreu nos dias 6, 7, 13, 14 e 15 de dezembro e teve como tema central a festividade do Natal. O objetivo principal desta sequência didática foi proporcionar às crianças experiências e momentos que lhes permitissem vivenciar o espírito natalício, não através da habitual Festa de Natal, inviabilizada pelas circunstâncias do ano atípico marcado pela pandemia da COVID-19, mas sim por meio de atividades diversificadas integradas nas diferentes áreas do currículo.

Uma das propostas mais significativas desta semana foi a implementação do recurso “Calendário do Advento” (A29), que assumiu um papel de destaque ao criar um ambiente de magia e mistério. Através dele, foram introduzidas atividades, tarefas e jogos que, ao mesmo tempo que despertavam a curiosidade e o entusiasmo das crianças, permitiam trabalhar aprendizagens como a exploração dos dias da semana, a identificação e contagem de numerais (sobretudo até dez), a contagem progressiva dos dias até à noite da consoada e a leitura de imagens associadas às propostas de cada dia.

A Matemática esteve particularmente presente nesta intervenção, sendo introduzida através de recursos e estratégias lúdicas que se articularam com a temática natalícia. A dramatização da história *A História da Quadradinha* (A30), realizada com recurso a fantoches de vara e a um fantocheiro, constituiu um exemplo de integração entre áreas, pois, apesar de envolver a Linguagem Oral e o Jogo Dramático/Teatro, teve como foco o domínio da Matemática, mais concretamente a exploração das figuras geométricas planas. Em continuidade, as crianças realizaram pequenas representações teatrais (A33) com os mesmos fantoches, nas quais apresentaram cada figura geométrica, destacando as suas propriedades e características, consolidando assim as aprendizagens.

Também no domínio da Matemática, foi dinamizada a atividade de sequências e padrões (A34), realizada em molduras com figuras geométricas em goma eva, onde se privilegiou a oralidade, a identificação de regularidades e a construção de padrões de repetição. Esta atividade permitiu às crianças desenvolver o raciocínio lógico, a comunicação matemática e a autonomia na resolução de problemas. Seguiu-se a tarefa “Observa e Fala” (A31), que desafiava as crianças a analisar pares de figuras geométricas e a justificar as diferenças com base em critérios de cor, forma e tamanho. Ainda no mesmo domínio, foi explorado o recurso “SudoKid do Natal” (A32), concebido para estimular o pensamento lógico de forma simples e acessível. Plastificado e com peças de velcro, este recurso foi disponibilizado na área da Matemática para

uso contínuo do grupo, destacando-se pela sua versatilidade, já que poderia ser adaptado a diferentes temáticas ao longo do ano.

No âmbito das Artes Visuais, foram realizadas atividades que reforçaram o simbolismo da época natalícia. Entre elas destacou-se a construção de um globo de neve (A36), em que as crianças, em diferentes etapas, pintaram uma pinha, decoraram a tampa de um frasco com papel de alumínio, colocaram esferovite no interior e aplicaram purpurinas sobre pontos previamente assinalados com cola, obtendo assim um produto final rico em detalhe e criatividade. Em complemento, cada criança decorou o saco da lembrança (A37), recorrendo à colagem de estrelas em goma eva e de pedaços de serapilheira em forma de pinheiro, o que lhes permitiu explorar técnicas de composição e decoração. Houve ainda espaço para um momento de pintura livre (A38), realizado em folhas A3 com pincéis e tintas, que privilegiou a expressão individual e a espontaneidade criativa.

As áreas da Música e da Dança foram também integradas nesta intervenção, particularmente na preparação de uma *performance* alusiva ao Natal. Numa primeira fase, as crianças aprenderam a canção *Pinheirinho* (A35) e, numa segunda fase, associaram-lhe uma coreografia (A39) com gestos alusivos à letra. O resultado foi uma apresentação conjunta de canto e dança, que substituiu simbolicamente a tradicional Festa de Natal, sendo posteriormente partilhada com os pais e encarregados de educação em formato digital (vídeo). Para dar espaço a esta preparação, os habituais momentos de relaxamento com jogos dramáticos foram, nesta semana, substituídos pelos ensaios da performance.

Ao longo desta intervenção, a área da Formação Pessoal e Social esteve presente de forma transversal. As crianças foram incentivadas a compreender a importância de esperar pela sua vez, a respeitar as regras de convivência em diferentes momentos da rotina e a valorizar o trabalho e a participação dos colegas. Estas aprendizagens revelaram-se fundamentais, não apenas para o bom funcionamento das atividades, mas também para a construção de competências sociais que se estendem para além do contexto educativo.

Assim, a quarta intervenção constituiu uma sequência didática diversificada, em que o Natal foi o mote para a integração de aprendizagens nas diferentes áreas do currículo. Através de atividades lúdicas, artísticas, matemáticas e musicais, aliadas a momentos de partilha e valorização coletiva, as crianças puderam experienciar a magia da época natalícia de forma educativa, criativa e profundamente significativa.

A **quinta intervenção** decorreu entre os dias 10 e 15 de janeiro e teve como tema central a exploração da estação do ano inverno. O ponto de partida desta sequência didática foi a leitura da história “Um bocadinho de Inverno” (A40), que, ao abordar o inverno e os animais, permitiu

criar um projeto sobre a hibernação e os animais que hibernam, desenvolvido ao longo da semana com base nos interesses e nas ideias das próprias crianças. O projeto *Os animais que hibernam* envolveu a pesquisa de informação em livros e na internet, assim como atividades complementares, incluindo canções como *O que é a hibernação?* (A41) e *Eu gosto do inverno* (A44), que integraram o subdomínio da Música. Paralelamente, foi elaborado um cartaz intitulado *O que descobrimos?* (A42), onde as crianças registaram, através de desenhos e relatos, os conhecimentos adquiridos sobre o tema. Esta atividade centrou-se no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, envolvendo simultaneamente o subdomínio das Artes Visuais.

Durante esta semana, três tardes foram dedicadas a atividades relacionadas com a organização das áreas da sala de atividades, reconhecendo que o conhecimento do espaço e a participação na sua organização contribuem para a autonomia e independência das crianças. Nesse contexto, foram criados cartões de identificação das áreas (A43), que incluíam imagens alusivas a cada área e o número máximo de crianças permitido. As crianças participaram ativamente na pintura, colagem e ilustração dos cartões, consolidando aprendizagens no subdomínio das Artes Visuais. Ainda no domínio da Educação Artística, as crianças realizaram um desenho livre que expressava as atividades que mais gostavam de realizar no inverno (A45), promovendo a criatividade e a expressão individual.

A **sexta intervenção** decorreu entre os dias 24 e 27 de janeiro e teve como tema central a alimentação, dando continuidade ao projeto “Aprender a comer brincando”, dinamizado anteriormente pela Ludoteca Itinerante em colaboração com a Câmara Municipal de Ponta Delgada. Este projeto envolveu a exploração de fantoches de frutas (A51), construídos com as crianças, utilizados como recurso para o jogo dramático, apoiando a expressão, a comunicação e a criatividade. Durante estes dias, foi explorada a história *A lagartinha muito comilona* (A47), um livro lúdico *Pop-Up* que despertou o interesse das crianças e proporcionou momentos de diversão e envolvimento.

Diversas atividades do subdomínio das Artes Visuais foram desenvolvidas ao longo da intervenção, incluindo a ilustração de um desenho alusivo ao fim de semana (A48), a pintura de frutas com a técnica dos berlines (A50) e pintura livre com tintas e pincéis em papel de cenário (A53). A culinária foi também integrada na prática pedagógica, com a concretização da receita de Danoninho de morango caseiro (A46), que, para além de explorar conceitos de contagem e sequenciação, promoveu a autonomia, a responsabilidade e a criatividade das crianças, permitindo-lhes vivenciar as etapas da receita e compreender os valores socioculturais

associados à alimentação. Esta atividade envolveu ainda tocas, aventais e crachás de chefes de cozinha, contribuindo para a imersão lúdica e educativa.

No domínio da Música, foram exploradas canções relacionadas com o tema da alimentação, destacando-se *Esta sopa é toda para mim* (A52) de Alda Casqueira, que permitiu associar a música a momentos de expressão corporal e diversão coletiva. Paralelamente, foi implementado o recurso “Passaporte das áreas” (A49), destinado a apoiar a organização do espaço educativo e incentivar a exploração de todas as áreas da sala de atividades. Cada criança possuía o seu passaporte, que permitia identificar as suas preferências, registar escolhas diárias e semanais, e refletir sobre que áreas explorar na semana seguinte, promovendo autonomia, planeamento e tomada de decisão.

Assim, a quinta e a sexta intervenção permitiram-nos explorar temáticas significativas para as crianças, o inverno e a alimentação, articulando diferentes áreas do currículo, promovendo a expressão artística, a comunicação, a autonomia, o pensamento lógico e a participação ativa do grupo, através de práticas diversificadas, lúdicas e interativas.

Após a apresentação detalhada das seis intervenções pedagógicas, torna-se relevante analisar o papel do espaço educativo no desenvolvimento das atividades e na promoção das aprendizagens das crianças. Ao longo do estágio, verificou-se que ajustes e reorganizações no ambiente da sala de atividades não só favoreceram a exploração das diferentes áreas do currículo, como também facilitaram a implementação das estratégias pedagógicas planeadas. A adaptação do espaço, a disponibilização de materiais diversificados e a criação de recursos específicos permitiram promover a autonomia, a interação e a motivação das crianças, refletindo-se diretamente na eficácia da prática educativa. Neste sentido, o tópico seguinte abordará as mudanças operadas no espaço educativo, evidenciando de que forma estas alterações se constituíram como um suporte fundamental para a ação pedagógica desenvolvida.

5.3. O ambiente educativo na Educação Pré-Escolar: apontamentos sobre mudanças no espaço educativo

Após a análise e descrição geral de toda a ação educativa em contexto Pré-escolar, torna-se fundamental destacar os aspetos que valorizaram o ambiente educativo, em particular o espaço. Salienta-se que serão evidenciados tanto elementos implícitos no quadro síntese previamente apresentado como fatores que contribuíram para o sucesso educativo das crianças, facilitando simultaneamente toda a prática pedagógica desenvolvida na sala de atividades. Neste seguimento, é importante esclarecer que o quadro que se segue apresenta todas as atividades e intervenções que tiveram impacto direto na organização e melhoria do espaço da sala de atividades (ver Quadro 3).

Quadro 3 – Atividades que enriqueceram a sala de atividades

Tópico	Estratégias/ Atividades
Reconhecimento dos potenciais das áreas	Lista das necessidades observadas na sala de atividades.
	Reorganização das áreas
	Recurso: Passaporte das áreas
Dinamização das áreas	Recurso: Livro de receitas
	Recurso: Cartões de listas de compras
	Idealização de cartões de identificação das áreas
	Implementação de novos recursos nas diferentes áreas
	Implementação de estratégias para fomentar a arrumação/organização da sala de atividades
Estabelecimento de rotinas diárias	Recurso: Mapa do tempo
	Recurso: Mapa de presenças
	Organização da fila
	Recurso: Prédio dos monstros

De seguida, iremos clarificar mais detalhadamente cada um dos tópicos referidos na tabela acima mencionada.

5.3.1. Reconhecimento dos potenciais das áreas

No primeiro tópico, dedicado ao reconhecimento do potencial das áreas da sala de atividades, é importante salientar que iniciámos o processo com a elaboração de uma lista das necessidades observáveis em contexto de sala de atividades. Após a identificação dessas necessidades, seleccionámos as que considerámos mais urgentes e, num momento subsequente, procedemos à reorganização das áreas da sala, retirando ou acrescentando brinquedos, objetos e recursos pedagógicos conforme o espaço e a finalidade de cada área.

Para apoiar esta reorganização e promover a exploração equilibrada de todas as áreas, criámos para as crianças um passaporte das áreas (ver Figura 14), com o intuito de fomentar o gosto e o prazer em explorar os diferentes espaços da sala de atividades.



Figura 14 - Recurso Passaporte das Áreas

No início do estágio, observámos que as crianças tendiam a brincar sempre nas mesmas áreas e com os mesmos colegas; o passaporte permitiu-lhes registar diariamente a área escolhida, contabilizar no final da semana o número de vezes que exploraram cada espaço e identificar áreas a explorar na semana seguinte, promovendo a equidade e a consciência da importância da diversidade nas brincadeiras. Esta estratégia revelou-se um incentivo eficaz, uma vez que as crianças compreenderam rapidamente a necessidade de dar oportunidade aos colegas, mostrando entusiasmo em “viajar” pelas diferentes áreas e encarando o passaporte como um jogo lúdico. No final da semana, promovia-se ainda uma reflexão coletiva sobre as escolhas efetuadas e sobre a relevância de cada área, reforçando aprendizagens sociais e colaborativas, bem como a valorização do espaço educativo.

5.3.2. Dinamização das áreas

Para o segundo tópico, **dinamizar as áreas da sala de atividades**, é de evidenciar que criámos dois recursos para apenas uma das áreas da sala, particularmente um livro de receitas (ver Figura 15a|b|c) e um bloco de cartões alusivos a variadas listas de compras (ver Figura 16a|b|c).



Figura 15 – Recurso: Livro de Receitas

a) Capa do livro; b) Primeira página: demonstração dos ingredientes e quantidades da receita; c) Segunda página: receita.

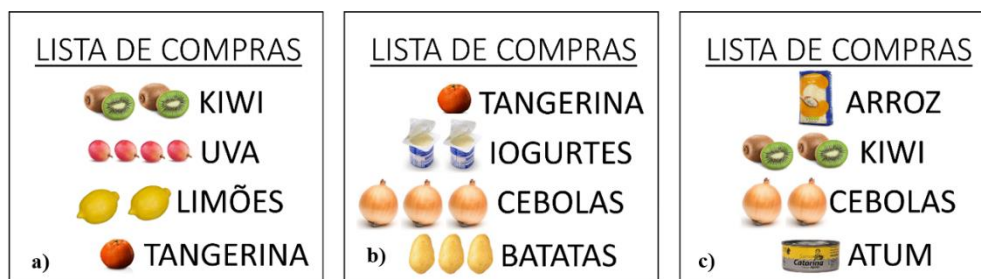


Figura 16 – Recurso: Listas de compras

a) Lista de compras: exemplo 1; b) Lista de compras: exemplo 2; c) Lista de compras: exemplo 3.

No que diz respeito à idealização destes dois recursos é de salientar que foram, de certa forma, direcionados para uma necessidade observável na área da casinha. Relativamente ao livro de receitas é importante referir que a sua dimensão, organização e apresentação foram uma mais-valia para o sucesso relativo à exploração do mesmo, aspeto este que permitiu captar a atenção das crianças e o seu interesse (ver Figura 17).



Figura 17 – Livro de Receitas na área da casinha

Realçamos ainda que o livro de receitas apresentava duas etapas, os ingredientes e o modo de preparação, sendo que a primeira etapa dizia respeito à lista de alimentos/produtos e estabelecia a medida/quantidade do que seria empregue na confeção da receita. Já a segunda etapa, centrava-se na descrição pormenorizada do modo de fazer, o que permitiu estimular a própria linguagem da criança. A real confeção da receita “Danoninho de morango caseiro” enriqueceu a exploração do recurso “Livro de Receitas”, pois não só permitiu às crianças estabelecerem contacto com a forma correta de manusear e explorar o recurso em questão, como também adquirirem uma nova experiência que apelou a conteúdos inerentes a várias áreas do currículo (ver Figura 18a|b).



Figura 18 – Confeção da receita “Danoninho caseiro”

a) Exploração do livro de receitas; b) Execução da receita “Danoninho Caseiro”.

Salienta-se ainda que, de um modo geral, o grupo aderiu de forma significativa e prazerosa à atividade de culinária, participando de forma constante, não evidenciando nenhuma dificuldade aparente. Relativamente à disponibilização do recurso “Livro de Receitas” na área da casinha foi observável que as crianças manuseavam e exploravam o recurso, enquanto brincavam naquela área.

Os cartões com variadas listas de compras, que abriram portas à possibilidade de as crianças terem contacto com a leitura e com a escrita, foram direcionados para a área da casinha devido a outra atividade e ao interesse dado anteriormente pelo grupo quanto ao recurso, particularmente a atividade “Um dia nas compras” (ver Figura 19a|b).



Figura 19 – Atividade “Um dia nas compras”

a) Leitura inicial da lista de compras; **b)** Execução da atividade (ida às compras).

Considerando que os cartões de identificação das áreas não eram significativos para as crianças (ver Figura 20a), tendo em conta que as mesmas não os valorizavam, houve a necessidade de idealizarmos novos cartões (ver Figura 20b). Neste seguimento, valorizámos essa necessidade e, juntamente com as crianças da sala, construímos novos cartões resistentes e apelativos.

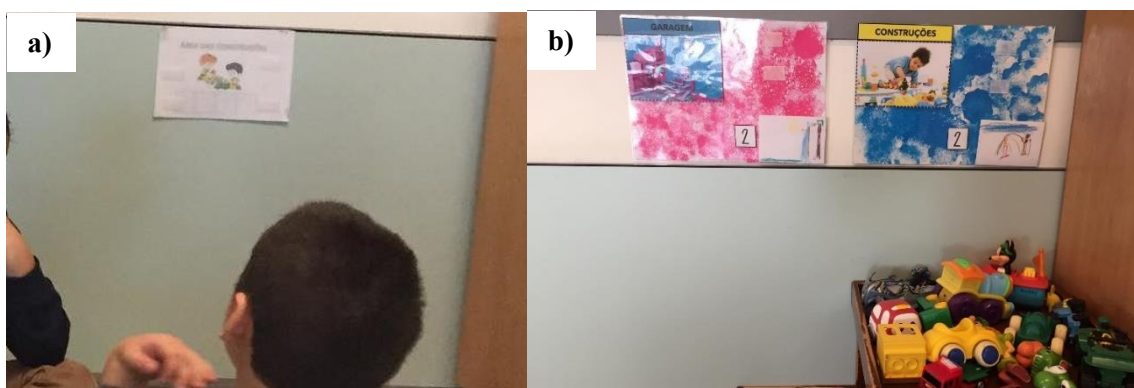


Figura 20 – Cartões das Áreas da Garagem e das Construções

a) Antes; **b)** Depois.

Quanto à construção dos cartões, é importante salientar que as crianças assumiram diferentes funções durante a atividade. Participaram na estampagem das cores de fundo dos cartões (ver Figura 21a) e desenharam o número máximo de crianças permitido em cada área (ver Figura 21b). No que respeita à identificação das áreas, foi criado um cartaz com o nome de cada criança (ver Figura 21c), de modo que, ao escolherem uma determinada área para brincar, as crianças anexavam o seu nome no cartão correspondente. Cada área tinha um limite de crianças distinto, e esta estratégia permitiu que o grupo compreendesse facilmente quais áreas estavam a atingir a sua capacidade máxima ou já se encontravam completas, promovendo a organização, a autonomia e a gestão coletiva do espaço educativo.

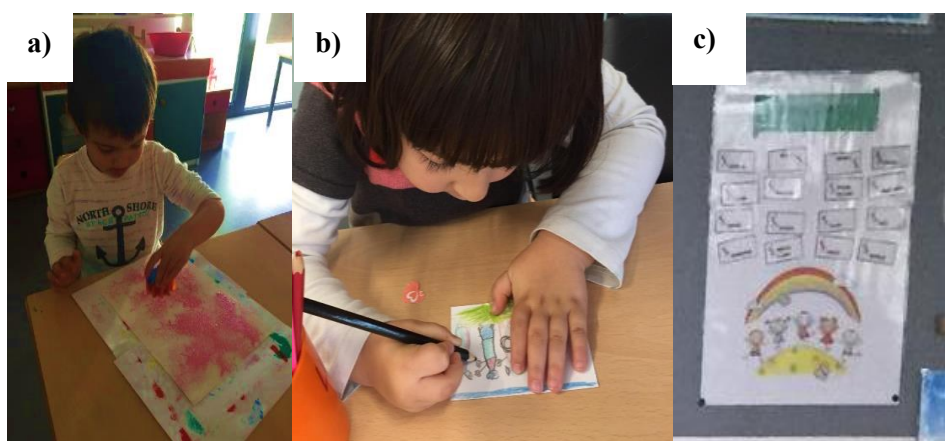


Figura 21 – Execução dos cartões das áreas

- a) Estampagem da cor de fundo cartão; b) Desenho com o limite de crianças;
- b) Cartaz com os nomes das crianças.

Com o objetivo de enriquecer as diferentes áreas da sala de atividades e estimular o interesse das crianças pela sua exploração, disponibilizamos recursos e objetos diversificados, como um jogo de pesca para a área de matemática, um kit de médico para a área da casinha e microfones e chapéus brilhantes para exploração livre (ver Figura 22).

No que diz respeito aos chapéus brilhantes e aos microfones, importa destacar que estes objetos favoreceram o desenvolvimento sócio emocional e a expressão das crianças, especialmente considerando que, no início do estágio pedagógico, algumas se mostravam mais introvertidas. Durante os momentos de acolhimento, as crianças utilizavam os chapéus e cantavam canções com o microfone, o que contribuiu para que se sentissem mais à vontade e expressassem melhor as suas ideias em grupo. Por outro lado, o jogo de pesca despertou o interesse pela área da matemática, pois a atividade da cana e dos peixes incentivava as crianças a participarem e, ao mesmo tempo, a realizarem contagens, associando a quantidade ao número de peixes pescados.



Figura 22 – Exploração do jogo da pesca, do microfone e do chapéu brilhante

O Kit médico veio completar as brincadeiras já praticadas pelo grupo na área da casinha, permitindo um contato direto e real com os instrumentos implícitos no Kit. Este recurso fomentou na criança o gosto pela exploração da área anteriormente referida.

Outra necessidade observada por nós dizia respeito à arrumação e organização dos brinquedos e materiais da sala de atividades. Tendo em conta que quando as crianças acabavam de brincar em cada uma das áreas tinham tendência em arrumar de forma confusa, misturando os diferentes brinquedos disponíveis nos variados espaços, surgiu a necessidade de criarmos cartões que permitissem identificar o lugar correto de cada brinquedo/objeto. Neste seguimento, e com intuito de envolvermos e cativarmos a criança, criámos cartões com imagens para as crianças pintarem, para que assim pudessem participar de forma ativa na organização da sala (ver Figura 23a|b|c|d|e|f|g).

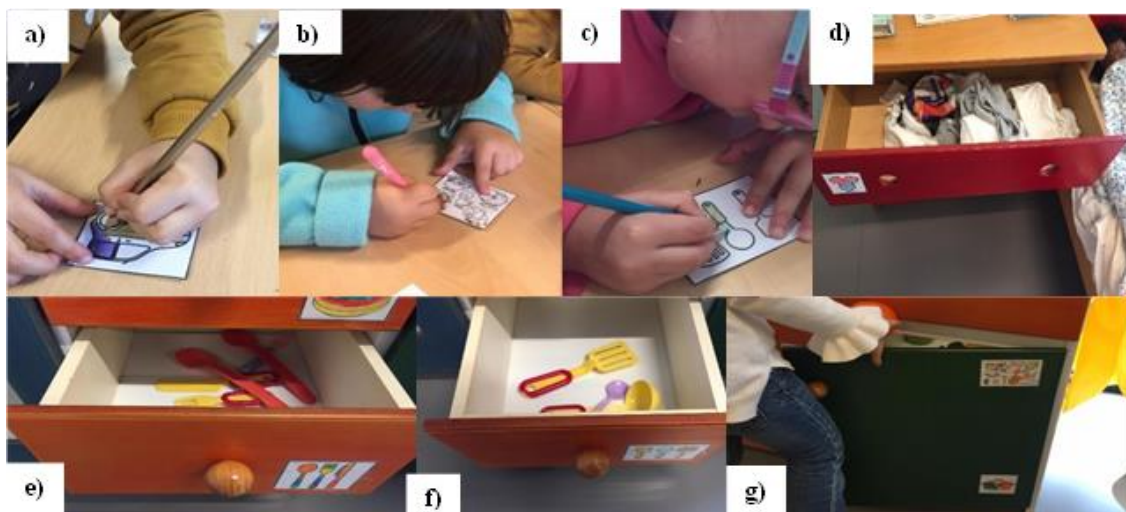


Figura 23 – Cartões de organização dos brinquedos

- a) Ilustração do cartão referente aos carros; b) Ilustração do cartão referente aos animais;
- c) Ilustração do cartão referente aos utensílios de cozinhas; d) Cartão referente a roupas de bebé;
- e) Cartão concluído referente aos talheres; f) Cartão concluído referente aos utensílios de cozinha; g) Cartões concluídos referentes a vegetais e a panelas.

Com o intuito de dinamizar ainda mais os diferentes espaços das áreas da sala de atividades, procedeu-se a uma nova disposição e organização do restante espaço da sala (ver Figura 24a|b|c|d). Apesar de as alterações terem ocorrido a meio do ano letivo, as crianças não demonstraram estranheza, antes pelo contrário, mostrando-se felizes com as mudanças implementadas. Entre os aspetos que motivaram a reorganização destacava-se a disposição pouco funcional das mesas, a desorganização dos tabuleiros das crianças e o facto de os lápis de cor estarem guardados num armário, que passou a ser utilizado como apoio da área de matemática, limitando a autonomia do grupo para aceder aos materiais. Nesse sentido, optámos por colocar os frascos de lápis de cor diretamente nos tabuleiros das respetivas crianças, envolvendo-as na mudança e promovendo a sua participação ativa.

Para além da reorganização dos materiais, a disposição das áreas da sala também foi alterada. A área da plasticina foi transferida para um novo local, enquanto a área de matemática passou para o espaço anteriormente ocupado pela plasticina. Esta alteração permitiu ampliar o espaço da área da casinha, que necessitava de maior dimensão para possibilitar uma exploração mais completa. A área da escrita também foi realocada, contribuindo para uma organização mais funcional da sala. Estas mudanças favoreceram não só a melhor distribuição e utilização do espaço, como também promoveram a dinâmica das diferentes áreas, incentivando as crianças a explorar novos locais e atividades (ver Figura 25a|b).



Figura 24 – Disposição antiga da sala de atividades

- a)** Armário de arrumação das malas no interior da sala; **b)** Demonstração de áreas e da disposição do quadro de parede; **c)** Demonstração da disposição das mesas; **d)** Demonstração da disposição do armário de fundo.



Figura 25 – Disposição final da sala de atividades

a) Perspetiva da sala da secretária do educador;

b) Perspetiva da sala da porta de entrada.

5.3.3. Estabelecimento de rotinas diárias

O terceiro tópico, **estabelecer as rotinas diárias das crianças em contexto escolar**, foi estipulado com intuito averiguarmos/conhecermos as rotinas das crianças. Tendo em conta esse fim, tornou-se fundamental estabelecermos observação direta e constante comunicação com a Educadora da sala. Assim sendo, importa referir que tivemos como preocupação criar um recurso alusivo ao tempo denominado “Mapa do Tempo” (ver Figura 26), considerando que este recurso era inexistente na sala de atividades. Para este recurso foram disponibilizadas imagens reais dos diferentes estados do tempo. Este recurso foi explorado diariamente e nenhuma criança evidenciava dificuldades na identificação dos cartões, tendo em conta o estado do tempo em cada um dos dias.



Figura 26 – Mapa do Tempo

As rotinas eram sistematicamente dialogadas e debatidas com o grupo, o que permitiu que, de forma geral, as crianças passassem a identificar e reconhecer as suas próprias rotinas diárias. A canção do “bom dia” tornou-se um elemento fixo dessa rotina, sendo cantada em conjunto pelo grupo, enquanto as crianças se sentavam em redor do tapete, promovendo um momento de acolhimento e integração.

Relativamente à marcação das presenças, constatou-se que o quadro inicialmente utilizado não era adequado às capacidades do grupo, uma vez que as zonas de preenchimento eram muito pequenas e a identificação dos nomes pelas crianças se revelava difícil. Perante esta limitação, optou-se por criar um novo mapa de presenças (ver Figura 27), no qual as zonas de registo eram mais amplas e os nomes das crianças estavam acompanhados de fotografias, facilitando a sua identificação e promovendo maior autonomia na marcação diária da presença.

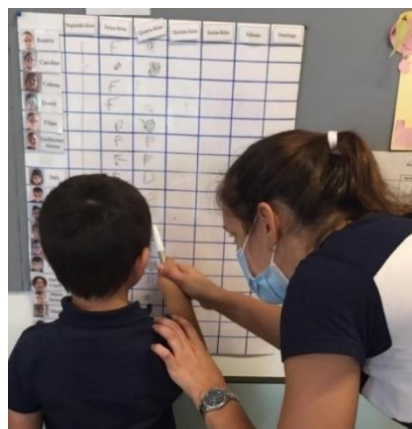


Figura 27 – Mapa de Presenças

No final da prática pedagógica, constatámos que a grande maioria das crianças já conseguia identificar o seu próprio nome. Este progresso esteve diretamente relacionado com a utilização recorrente dos cartões com os nomes, que posteriormente eram fixados nos cartões

de identificação das áreas, promovendo a familiarização e reforçando a autonomia das crianças nesse processo. Quanto à organização da fila durante os momentos de transição, verificou-se igualmente uma evolução significativa, sendo que, no término da prática, a turma já conseguia formar a fila de forma ordeira, acompanhando o ritmo da música “Se eu fosse um peixinho”. O recurso “Prédio dos Monstros” (ver Figura 28) revelou-se também uma ferramenta valiosa para a exploração dos sentimentos pelas crianças.



Figura 28 – Recurso “Prédio dos Monstros”

Cada monstro representava um sentimento específico e, considerando a carência observada na componente sócio emocional do grupo, tornou-se rotina utilizar este recurso ao final de cada semana, geralmente às sextas-feiras. Através desta prática, as crianças puderam avaliar as atividades realizadas, refletir sobre as vivências em contexto sala de atividades e, sempre que necessário, partilhar experiências ou sentimentos pessoais, contribuindo para o desenvolvimento da inteligência emocional e das competências relacionais.

Em jeito de balanço final...

No início do estágio pedagógico, foi possível observar algumas lacunas na rotina das crianças e no seu desenvolvimento educativo, assim como um défice afetivo em determinados casos, que dificultava o andamento das atividades. Esta realidade exigia que retomássemos frequentemente as tarefas, chamássemos a atenção das crianças mais dispersas e proporcionássemos momentos de afeto, como abraços ou colo, essenciais para que se sentissem seguras e motivadas a participar. Inicialmente, as crianças apresentavam dificuldade em entrar numa rotina estruturada e em manter o foco nas atividades propostas, o que exigia da nossa parte uma intervenção cuidadosa e equilibrada entre a atenção pedagógica e o acompanhamento sócio emocional. Em contrapartida, ao longo do estágio foram evidentes melhorias

significativas: maior concentração, envolvimento nas atividades, organização, cooperação entre pares e progressos no desenvolvimento de competências educativas e sociais.

A gestão do grupo constituiu um desafio inicial, sobretudo devido à ausência de uma rotina clara e de regras bem estabelecidas, mas à medida que as crianças se foram familiarizando com os procedimentos diários e com as normas da sala, foi possível moldar comportamentos de forma assertiva, sempre privilegiando o relacionamento afetivo e o respeito pelas necessidades individuais de cada criança. Paralelamente, a reorganização do espaço educativo revelou-se uma estratégia determinante para potenciar a aprendizagem e o desenvolvimento da autonomia, conforme indicam as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), segundo as quais a organização do espaço e dos materiais influencia diretamente a forma como as crianças interagem com os mesmos e como se desenvolvem cognitivamente e socialmente. A implementação de recursos como os cartões de identificação das áreas, o passaporte das áreas e a reorganização física do espaço contribuíram significativamente para que as crianças explorassem as diferentes áreas de forma mais autónoma, equilibrada e lúdica, promovendo tanto a aprendizagem como o respeito pelos colegas e pelo ambiente.

Num balanço global do estágio, considerando todas as intervenções, atividades e alterações promovidas, é possível afirmar que a prática pedagógica foi extremamente enriquecedora. Conseguimos superar as dificuldades iniciais, proporcionando às crianças um ambiente mais estruturado, estimulante e afetivamente seguro, favorecendo o seu sucesso educativo. Esta experiência permitiu-nos observar de forma concreta a relação entre planeamento, espaço educativo, recursos didáticos e desenvolvimento integral da criança, consolidando as aprendizagens teóricas com a prática. Este percurso, que integrou tanto a análise do contexto quanto a implementação de estratégias pedagógicas e socio emocionais, estabelece a base sólida para as considerações finais do nosso Relatório, nas quais se sintetizarão os principais contributos do estágio, as aprendizagens adquiridas e as implicações para a futura prática educativa, aspetos a que dedicamos o último ponto deste trabalho.

Considerações finais



Considerações finais

Chegados à última etapa do nosso trabalho, propomos uma reflexão global sobre toda a experiência desenvolvida ao longo dos estágios, tendo como foco os contextos da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, bem como as aprendizagens e competências adquiridas ao longo deste percurso. Este balanço permite não apenas revisitar os objetivos inicialmente traçados para a nossa ação educativa, mas também destacar os resultados obtidos e as estratégias que se mostraram mais eficazes, articulando-os com o estudo empírico realizado sobre as expressões artísticas e as vivências culturais na Ilha do Pico.

No que respeita aos objetivos da prática educativa, observou-se que a constante análise das ocasiões educativas permitiu conhecer em profundidade o espaço, os recursos disponíveis e as características do grupo de crianças. A observação detalhada das suas rotinas, interesses, necessidades afetivas e capacidades individuais constituiu uma base essencial para o planeamento de sequências didáticas diversificadas, lúdicas e expressivas, que responderam às especificidades do grupo e fomentaram aprendizagens significativas. O planeamento das atividades centrou-se sempre na promoção do desenvolvimento global da criança, contemplando áreas cognitivas, socio emocionais e artísticas, e assegurou a exploração de diferentes expressões, tais como o jogo dramático, as artes visuais, a música e a dança.

A avaliação contínua das atividades revelou-se crucial, permitindo identificar progressos e dificuldades, ajustando a intervenção pedagógica de forma personalizada e assertiva. Observou-se uma evolução notória na autonomia, na capacidade de interação social, na gestão das emoções e na participação das crianças nas diferentes atividades. Também se constatou um envolvimento crescente nas áreas de exploração da sala, consolidando hábitos de cooperação, respeito e responsabilidade. A reorganização do espaço educativo e a introdução de recursos diversificados mostraram-se determinantes para a motivação das crianças e para a facilitação do trabalho pedagógico, refletindo a importância de ambientes estruturados, estimulantes e acessíveis.

Relativamente ao nosso estudo, os objetivos foram integralmente cumpridos. O levantamento dos contextos formais e informais da Ilha do Pico, a recolha de perceções e conceções de educadores, professores e responsáveis de instituições e associações locais, proporcionou uma visão abrangente das práticas culturais e educativas da nossa ilha natal. Este contacto direto com a realidade local permitiu compreender a diversidade de experiências, as especificidades do contexto insular e a valorização das expressões artísticas enquanto recurso pedagógico e cultural. A investigação possibilitou ainda reforçar competências de análise

crítica, de organização de informação e de reflexão sobre práticas educativas, consolidando a nossa formação enquanto futuros Educadores e Professores.

A análise das vivências artísticas da Ilha do Pico, das filarmônicas ao artesanato, das vindimas à arte do *scrimshaw*, permitiu evidenciar a riqueza cultural e expressiva que caracteriza esta ilha e que constitui um património vivo de enorme valor educativo. Em cada uma destas manifestações, foi possível identificar elementos que dialogam diretamente com as expressões artísticas na infância: a música das filarmônicas como metáfora de cooperação e cidadania; a dança das vindimas como celebração coletiva que se traduz em movimento, ritmo e partilha; o artesanato como exercício de criatividade, de experimentação de materiais e de preservação da memória; e o *scrimshaw* como gesto de transformar o quotidiano em arte, atribuindo novos significados a suportes simples e diversificados.

Enquanto futura Educadora/ Professora, natural desta ilha, estas aproximações não são apenas reflexões teóricas, mas fontes de inspiração para a nossa prática pedagógica. No contexto do estágio, procuramos transportar para a escola este olhar, reconhecendo que as crianças, tal como os artistas e artesãos picoenses, constroem sentidos e expressam emoções através da arte, seja no desenho, na música, na dança ou na modelagem. Assim, a tradição cultural do Pico não foi apenas objeto de estudo, mas tornou-se um referencial para a nossa ação educativa, sustentando a convicção de que as expressões artísticas são um caminho privilegiado para promover aprendizagens significativas, identitárias e enraizadas na comunidade.

Em síntese, o presente relatório evidencia que todos os objetivos inicialmente definidos, tanto no âmbito da prática educativa como no nosso estudo, foram atingidos, contribuindo de forma significativa para a nossa aprendizagem teórica e prática. A experiência em contexto Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico revelou-se extremamente enriquecedora, permitindo consolidar competências pedagógicas, fortalecer a capacidade de observação, planeamento e avaliação, e fomentar uma abordagem reflexiva sobre a educação das crianças. Concluímos esta etapa com um sentimento de realização e gratidão, valorizando a oportunidade de aprender na nossa própria comunidade, na Ilha do Pico, um território que não só nos remete para memórias de infância, mas também nos inspira a contribuir para o desenvolvimento educativo e cultural das gerações futuras.

Ao concluirmos esta “viagem pedagógica”, sentimos o coração pleno e a alma leve, como quem regressa a casa depois de uma longa jornada que, embora esperada, se revelou mais extensa, profunda e transformadora do que poderíamos imaginar. Cada desafio ultrapassado, cada sorriso partilhado e cada descoberta das crianças ressoam em nós como memórias vivas

da nossa própria infância na Ilha do Pico, lembrando-nos das raízes que nos moldaram e dos caminhos que nos trouxeram até aqui.

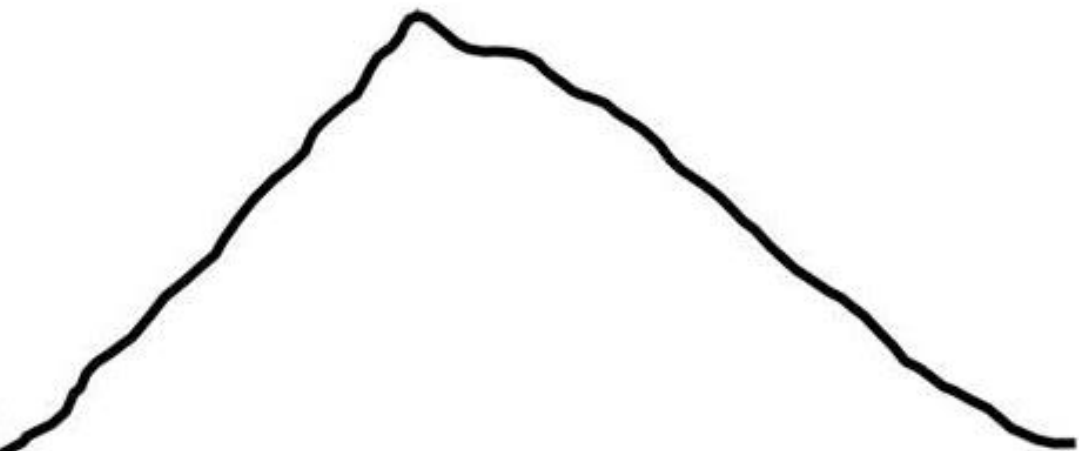
O regresso é, por isso, ainda mais doce e recompensador, pois não é apenas o regresso físico, mas também um reencontro com a essência da nossa própria história. Levamos connosco aprendizagens, afetos e experiências que nos enriqueceram como Educadora e como Pessoa, e prometemos à nossa ilha, às suas paisagens, às suas histórias e, acima de tudo, às suas crianças, que tudo aquilo que ela nos deu será devolvido em cuidado, atenção e dedicação.

Que cada gesto, cada palavra e cada projeto que venhamos a criar seja um reflexo do amor e da inspiração que encontramos aqui, fechando assim este ciclo com gratidão, esperança e um compromisso silencioso, mas firme, de continuar a cultivar e a devolver vida à terra que nos fez ser quem somos.



Referências Bibliográficas

PICO



Referências Bibliográficas

Afonso, A., & Mamede, E. (2018). *Jornal das Primeiras Matemáticas. Brincando com padrões na educação pré-escolar* (10), 5-15

Afonso, J. (1998). *Mar das Baleias e de Baleeiros*. Direção Regional da Cultura, Secretaria Regional da Educação e Assuntos Sociais.

Andrade, A., & Maia, M.; (2000). *Artes e ofícios tradicionais dos Açores*. Centro Regional de Apoio ao Artesanato.

Barbosa, A. (2012). *A Relação e a Comunicação Interpessoais entre o Supervisor Pedagógico e o Aluno Estagiário: Um Estudo de Caso*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2472/1/AnaMariaBarbosa.pdf>

Batalha, A.P. & Macara, A. (2006). *Dança e Movimento Expressivo – Textos e Resumos do Seminário Internacional*. FMH Edições. Cruz Quebrada

Batalha, A.P. (2004). *Metodologia do ensino da dança*. FMH Edições. Cruz Quebrada

Bertazzo, I. (1998). *Cidadão Corpo: Identidade e Autonomia do Movimento*. Summus.

Caldas, P. A. e Vasques, E. (2014). *Educação Artística para um currículo de excelência*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Camargo, D. & Fink, S. C. M. (2010). “A dança inserida no contexto educacional e sua contribuição para o desenvolvimento infantil”. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – UFMS*, 16(39), 62-74. Retirado de <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/2425>

Campaniço, A. (2017). *A Integração da Expressão Dramática/Teatro na Gestão do Currículo, num grupo de Educação Pré-Escolar e num grupo de 1º. Ciclo do Ensino Básico*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação: Instituto Politécnico de Beja]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Beja. <https://repositorio.ipbeja.pt/bitstream/20.500.12207/4707/1/Ana%20Campani%c3%a7o.pdf>

Canário, R. (2000). *Educação de adultos – um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.

Carvalho, A. (2013). *A culinária como promotora de abordagens interdisciplinares na educação pré-escolar*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação Paula Frassinetti]. Repositório Científico da Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2571/1/Trabalho%20de%20Investiga%C3%A7%C3%A3o%20FINAL.pdf>

Condessa, I. (2009). *A Educação Física na Infância Aprender: a brincar e a praticar*. In I. Condessa (Org.). *(Re)aprender a brincar: Da especificidade a diversidade*. Ponta Delgada: Nova Gráfica.

Condessa, I. (Org.) (2009). *(Re)Aprender a Brincar: Da Especificidade à Diversidade*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

Correia, R. (2013). *A Arte e Expressão Plástica em crianças com Síndrome de Asperger*. (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Costa, J. (2014). *Crónicas e outros escritos*. Gráfica “O Télégrapho”.

Duarte, J. A. (2009). *O Jogo e a Criança*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2296/1/Jos%C3%A9Duarte.pdf>

Duarte Jr., T. (2001). *O Vinho Do Pico*. Coingra, Lda.

Fernandes, H. P. (1986). *Vinhas e Vinhos*. Região Açores.

Ferreira, I. (2000). *Sinfonia dos 120 anos da União Artista*. Câmara Municipal de São Roque do Pico

Freitas, A. L. C. (2017). *Design e Artesanato: Uma experiência de inserção da metodologia de projeto de produto*. [Dissertação de mestrado, Universidade Federal da Bahia]. Edgard Blücher Ltda. https://www.ipvc.pt/ese/wp-content/uploads/sites/4/2021/03/APA7th_Guia_BibliotecasIPVC.pdf

Freitas, L. (2015). *Fotografia pedagógica na ação pedagógica e no desenvolvimento profissional do educador de infância*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Repositório da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2226/1/Fotografia%20Pedag%C3%B3gica>

[%20na%20a%C3%A7%C3%A3o%20pedag%C3%B3gica%20e%20no%20desenvolvimento%20profissional%20do%20educador%20de%20inf%C3%A2ncia.pdf](#)

Funenga, A. L. (2016). *Contributos das expressões Artísticas no 1.º Ciclo do Ensino Básico: Em foco a sua articulação com outras áreas do currículo*. Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências.

Garcia, J. C. (2001). *As vigias de Baleias da Ilha do Pico: Uma perspetiva sistémica. Técnicas*. Artesanato Lajense.

Garcia, J. C. (2021). *A Indústria Baleeira dos Açores*. Observatório do Mar dos Açores (OMA).

Garcia, V. G. (2003). *Patrimónios dos Açores em Filatelia (I): Culturas da ananás, da vinha, do chá e do tabaco*. Núcleo Filatélico “O Milhafre”.

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

Gordon, E. E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Hilário, A. R. L. (2012). *Práticas de Educação Emocional no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Beja - Escola Superior de Educação]. Repositório do IPBeja. <https://repositorio.ipbeja.pt/server/api/core/bitstreams/47580cab-8d0d-45fc-8add-71232e15689b/content>

Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança* (6ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Leenhardt, P. (1997). *L' Enfant et l' expression dramatique* (4.ª edição). (M. Simões, Trad.) Lisboa: Editorial Estampa.

Machado, J. (1991). *O Folclore da Ilha do Pico*. Núcleo Cultural da Horta.

Maciel, M. (2007). *A Filarmónica “Recreio dos Pastores” 1907-2007: Um percurso de sons e memórias*. Maria de Jesus Maciel.

Mansur, F. (2013). *Sobre o movimento, educar o movimento e dançar*. In: J. Calazans; J. Castilho.; S. Gomes (coord). *Dança e Educação em Movimento*, cap. 4, p. 209-215. Cortez.

- Martins, I. et al., (2009). *Despertar para a Ciência: Atividades dos 3 aos 6*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Melim, G. (2000). *O Vinho das Ilhas*. O LIBERAL – Empresas de Artes Gráficas.
- Nicola, J. A. & Paniz, C. M. (2016). *A importância da utilização de diferentes recursos didáticos no ensino de biologia*. Infor, Inov. Form., Rev. NEaD-Unesp, São Paulo, v. 2, n. 1, p.355-381.
- Peery, J. (2010). *A Música na Educação de Infância*. In B. Spodek. Manual de Investigação em Educação de Infância (2ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Pinto, A. M. (2005). *Educação pela Arte para uma cultura intercultural*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta], Repositório Aberto. <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/631>
- Pólvora. S. (2011). *O contributo da expressão plástica para o desenvolvimento da habilidade de Motricidade Fina* – Instituto Politécnico de Setúbal
- Reis, L. (2005). *Expressão Corporal e Dramática*. Lisboa: Produções Editoriais, Lda.
- Reis, R. (2004). *Educação pela Arte*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Rolim, A. P. G. S. (2013). Caminhos para a aprendizagem: o entrelaçar do formal, não formal e informal. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa], Repositório da Universidade de Lisboa. https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10451/9960/1/ulfpie044807_tm.pdf
- Santos, M. S. (2018). *A importância do Jogo no 1º Ciclo do Ensino Básico*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Coimbra]. Repositório Comum. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23912/1/MARIANA_SANTOS.pdf
- Secretaria Regional da Juventude, Qualificação Profissional e Emprego (2021). *Estatuto do Artesão e da Unidade Produtiva Artesanal – Manual de Procedimentos*. Centro de Artesanato e Design dos Açores.
- Serpa, A. (2018). *Manuel Francisco Serpa: Cinco décadas de festa e vida nas entrelinhas de uma pauta*. Ana Isabel Serpa.
- Silva, I. [coord.]. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação: Bases psicopedagógicas*. Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.

Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação: Drama e Dança*. Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.

Sousa, A. (2003). *Educação Pela Arte e Artes na Educação: Música e Artes Plásticas*. Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.

Tomás, M. (2015). *O Pintor Excessivo*. Edições Parsifal.

UNESCO. (2006). *Roteiro para a Educação Artística: Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO.

Valente, A. (2012). *O Trabalho de grupo e a aprendizagem cooperativa no 1º CEB*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/10341/1/7239.pdf>

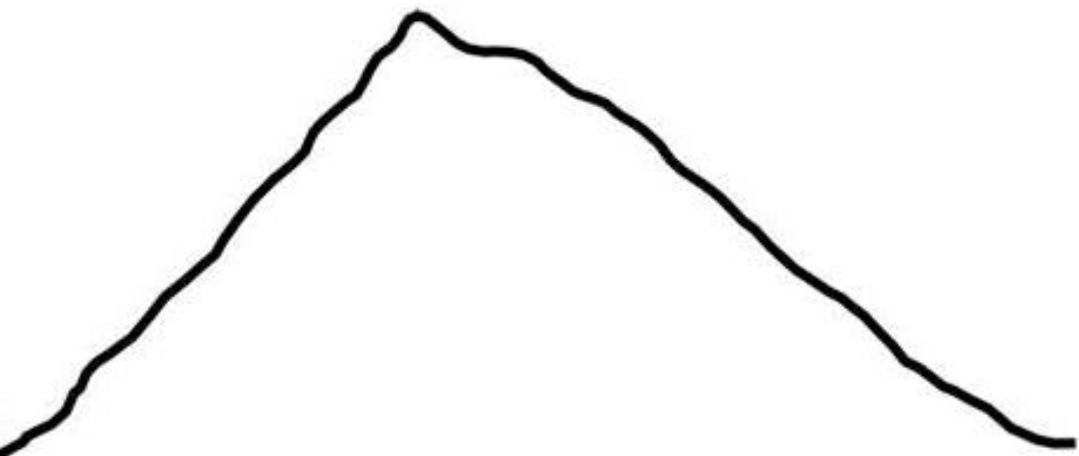
Zabalza, M. (1992). *Didáctica da Educação Infantil*. Lisboa: Edições ASA.

Wassermann, S. (1990). *Brincadeiras sérias na escola primária*. Lisboa: Coleção Horizontes Pedagógicos – Instituto Piaget.



Anexos

PICO



Anexo I – Guião da entrevista para educadores e professores

Guião das entrevistas para Educadores e Professores

Objetivo 1: Conhecer o contexto em que se insere o entrevistado

Tópico: Identificação do entrevistado

Questões:

- Qual é o seu nome completo?
- Quanto tempo tem de serviço docente?
- Qual é a escola onde se encontra a lecionar?
- Atualmente, qual é o nível de ensino que leciona?
- A sua turma ou o seu grupo é composto por quantos elementos?

Objetivo 2: Conhecer as opiniões e conceções de Educadores e Professores da Ilha do Pico, no que respeita ao lugar das Expressões Artísticas nas suas práticas letivas diárias.

Tópico: As Expressões Artísticas na ação Educativa Diária

Questões:

- Costuma explorar as Expressões Artísticas nas suas práticas diárias? Como e quando é que o faz?
- Qual o horário semanal (dia e hora) estipulado para a prática das Expressões Artísticas?
- Em que circunstâncias costuma explorar as Expressões Artísticas? (Isoladamente/Forma integrada/dias/épocas ou dias especiais)
- De que forma são organizadas/acompanhadas as crianças nas atividades Artísticas? Individualmente/A pares/Em pequenos grupos/Em grande grupo
- Costuma utilizar/disponibilizar recursos ao explorar atividades que envolvam as Expressões Artísticas? Com que frequência e quais?
- Qual dos domínios das Expressões Artísticas explora com mais frequência e porquê?
- Costuma envolver as famílias das crianças nas atividades de teor Artístico? Consegue mencionar algum(uns) exemplo(s)?
- Que práticas de arte picarota conhece?
- Tem por hábito convocar essas mesmas formas de arte? Como é que o faz?

Tópico: Potencialidades e fragilidades na Exploração das Expressões Artísticas e da Arte Picarota

Questões:

- Tem sentido alguma dificuldade no que diz respeito à exploração das Expressões Artísticas nas suas práticas educativas diárias? Que dificuldades tem sentido e o que tem feito para contrariar essas dificuldades?
- Considera que as Expressões Artísticas são importantes para o desenvolvimento global das crianças? Porquê?
- Na sua opinião, quais são os benefícios que a exploração das Expressões Artísticas providencia?
- Considera que as Expressões Artísticas deveriam ser convocadas mais vezes no decorrer das práticas educativas? Que métodos utilizaria se pudesse alterar o que para si está menos bem?
- Na sua opinião, acha que os mais novos estão a perder as vivências artísticas que caracterizam a nossa ilha? Como é que podemos mudar isso?
- Considera que a Arte Picarota deveria ser convocada com maior regularidade?
- Que conselhos daria a um futuro Educador/Professor sobre a melhor forma de explorar as Expressões Artísticas e até mesmo a arte que nos caracteriza nas suas práticas diárias?

Anexo II – Guião da entrevista para as Instituições/Associações

Guião das entrevistas para as Instituições/Associações

Objetivo 1: Conhecer o contexto em que se insere o entrevistado

Questões:

- Qual é a designação da instituição/coletividade/associação que está envolvido (a)?
- Qual é o seu nome completo?
- Qual é a sua profissão?
- Qual é a sua função na instituição/coletividade/associação?
- Quantas crianças frequentam presentemente a vossa instituição/coletividade/associação?
- Em que faixa etária se inserem essas crianças?
- Existe algum método de seleção na entrada das crianças na instituição/coletividade/associação? Qual?
- As crianças costumam abandonar a(o) vossa(o) Instituição/Grupo/Associação? Quais são os motivos?
- Costumam envolver as famílias das crianças nas atividades que desenvolvem? De que formas?
- Qual o horário praticado pela sua instituição/coletividade/associação?

Objetivo 2: Conhecer os métodos, opiniões e conceções dos entrevistados pertencentes à Ilha do Pico, enquanto membros da instituição/coletividade/associação, no que diz relativamente às Expressões Artísticas.

- De que forma são acompanhadas as crianças nas atividades realizadas pela instituição/coletividade/associação? (Individualmente/ Grupo/ A pares)
- Costumam utilizar/disponibilizar alguns recursos aquando da exploração das atividades artísticas desenvolvidas com as crianças? Quais? Como? Quando?
- Quais as dinâmicas/tarefas que exploram com as crianças com mais frequência no âmbito das atividades artísticas?
- Quais as principais capacidades/competências que procuram desenvolver nas crianças que fazem parte das vossas competências?
- Se pudessem resumir em poucas palavras a vossa função junto das crianças, que aspetos realçaria?

- Sentem alguma dificuldade ao explorar atividades artísticas com crianças? Quais? O que têm feito para colmatar essas dificuldades?
- Sentem alguma dificuldade nas dinâmicas e rotinas de trabalho que desenvolvem? Quais? O que têm feito para colmatar essas dificuldades?
- Considera que as expressões artísticas são importantes para o desenvolvimento global das crianças? Porquê?
- Se pudesse resumir, numa só frase, os benefícios das expressões artísticas para as crianças, que frase escolheria?
- Que conselho(s) daria a um futuro Educador/Professor sobre a melhor forma de explorar as expressões artísticas nas suas práticas diárias?

UNIVERSIDADE DOS AÇORES
Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Rua da Mãe de Deus
9500-321 Ponta Delgada
Açores, Portugal