

Risca, rabisca e arrisca:

**A Expressão Plástica nas brincadeiras das
crianças, na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo
do Ensino Básico**

Relatório de Estágio

Filipa Morais Melo

Mestrado em

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



Risca, rabisca e arrisca:

A Expressão Plástica nas brincadeiras das crianças, na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

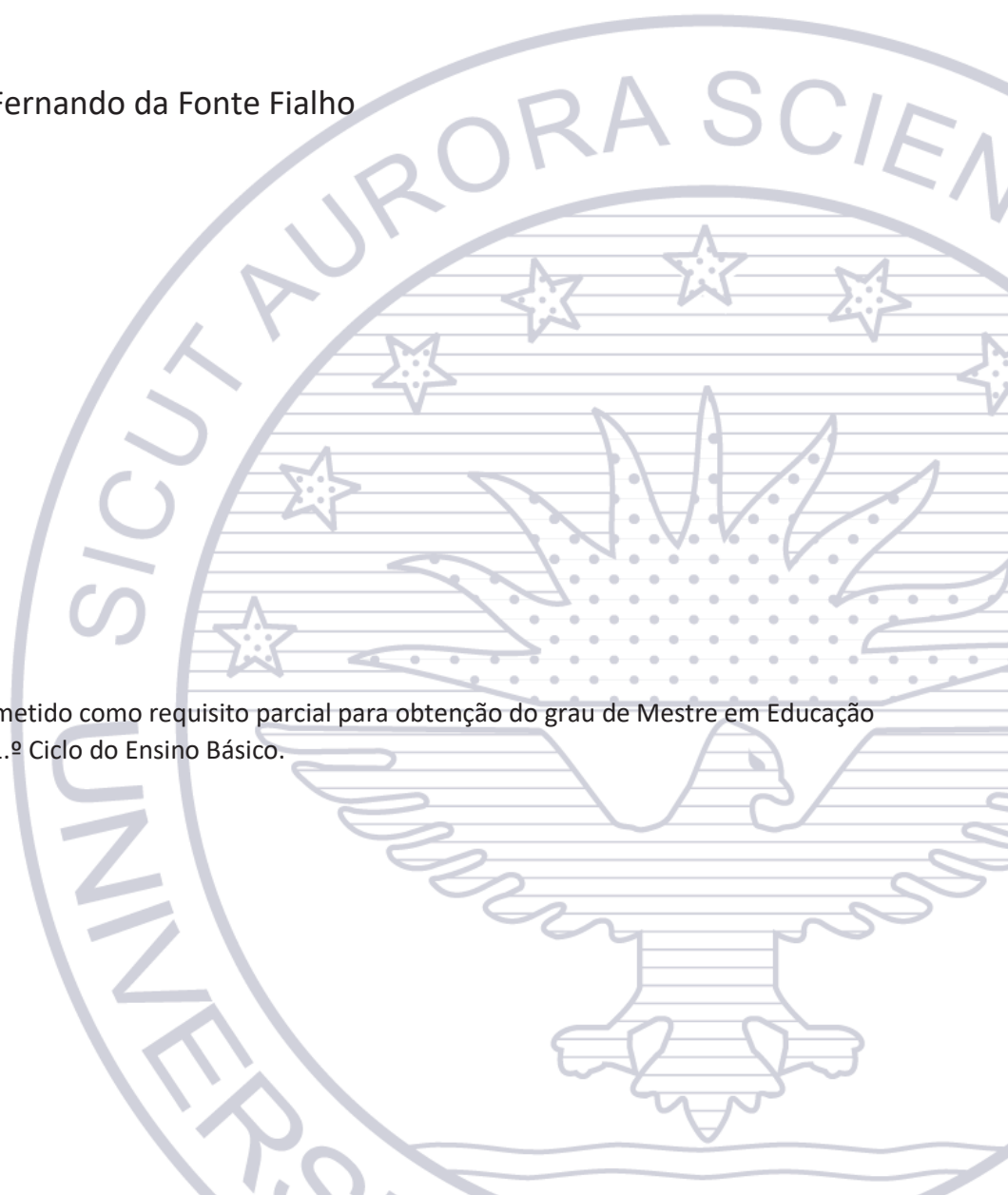
Relatório de Estágio

Filipa Morais Melo

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.



*“Brincar com crianças
não é perder tempo, é ganhá-lo;
se é triste ver meninos sem escola,
mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados
em salas sem ar, com exercícios estéreis,
sem valor para a formação do homem”.*

Carlos Drummond de Andrade

Agradecimentos

Terminado este caminho, que percorri durante cinco anos e meio, é altura de fazer um agradecimento, muito especial, a todas as pessoas que me ajudaram e apoiaram durante cada curva.

Primeiramente, quero agradecer à minha mãe pelos ensinamentos, conselhos, armas e palavras de conforto, que me foi dando perante cada adversidade que surgiu nesta caminhada. Por nunca me ter deixado desistir e ter me mostrado que é através das dificuldades que nos tornamos mais fortes.

Em segundo lugar, ao meu namorado, pela paciência e incentivo que me deu ao longo destes anos, em cada etapa e obstáculo. Por nunca me ter deixado falhar.

Ao Prof. Doutor Adolfo Fialho, por ter aceite orientar este Relatório, pela dedicação, disponibilidade, paciência, preocupação e motivação. Pela experiência e emoção vibrante que transmite em cada projeto e atividade que desenvolve. Pelos conselhos de amigo e por todos os “tchanans” que iluminaram o meu caminho.

À Educadora Filomena Contente que, para além de orientadora de escola, foi uma amiga que ganhei neste percurso. Um agradecimento muito especial por todos os ensinamentos, partilhas e carinho, pela forma como guia as crianças e pela sabedoria que dela transborda.

À Bruna, minha colega de estágio, por ter embarcado nesta aventura, desde o primeiro momento, por todas as experiências, boas e menos boas, que nos fizeram crescer e alcançar os objetivos com mais garra e gosto. Por todas as gargalhadas, conselhos e momentos de apoio. Também à Carolina e à Nélia, que nos acompanharam como se fizessem parte do nosso par pedagógico, estimulando a nossa amizade e todas as aventuras e partilhas.

Especialmente, à minha querida Educadora de Infância, Ana Cristina Sequeira, que foi o motivo principal pelo qual escolhi seguir esta profissão e que, passados todos estes anos, voltei a reencontrar como minha colega. Por todo o amor e carinho que me transmitiu, quando era criança pois, até hoje, trago nas minhas lembranças o seu cheirinho e a sua maneira de ser tão meiguinha.

Às educadoras, professoras e pais, pelo tempo que disponibilizaram para participar na nossa investigação.

E, particularmente, a todas as crianças que se cruzaram comigo nesta caminhada e me fizeram crescer.

O meu muito obrigada, a todas as pessoas, que caminharam ao meu lado.

Resumo

Este Relatório tem como principal propósito, analisar e refletir sobre a ação educativa desenvolvida no âmbito dos Estágios Pedagógicos, no contexto da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, integrados no Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, ministrado na Universidade dos Açores.

Para além da reflexão feita em torno da generalidade das atividades desenvolvidas nos nossos estágios, quisemos investigar e aprofundar um tema de modo particular, tendo em consideração aquele que entendemos ser um dos alicerces fundamentais para o desenvolvimento, a imaginação e a criatividade das crianças. Deste modo, intitulamos o nosso trabalho de “*Risca, rabisca e arrisca: A Expressão Plástica nas brincadeiras das crianças, na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*”.

Assim sendo, fazemos uma viagem detalhada pelas atividades realizadas ao longo dos Estágios Pedagógicos, enquanto nos debruçamos sobre o impacto que o Brincar tem nos nossos dias, bem como na forma como as crianças exploram a Expressão Plástica nas suas rotinas e brincadeiras.

Neste sentido, decidimos explorar dois contextos educacionais diferentes, o urbano e o rural, de modo a podermos compará-los e perceber as potencialidades e desafios que os assistem. Foram questionadas 57 crianças e 41 pais, de ambos os contextos, de modo a compreendermos as suas rotinas diárias, a forma como ocupavam o seu tempo livre e o lugar que, neste particular, ocupavam as suas atividades de natureza lúdica.

Com o objetivo de recolher a opinião dos docentes sobre as temáticas em análise, também entrevistámos 5 Educadoras de Infância e 5 Professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico, em diferentes etapas do seu percurso profissional e com experiências de lecionação em escolas do ensino público e do ensino privado.

No que respeita à nossa ação educativa, percebemos que ela foi decisiva para compreendermos os contextos e os contornos da nossa atividade profissional futura. Relativamente à problemática que decidimos aprofundar, concluímos que a Expressão Plástica, quando relacionada e integrada nas brincadeiras das crianças, potencia o seu desenvolvimento, em vários domínios, como a comunicação, a capacidade de observação, a autoconfiança e o espírito crítico, a gestão de sentimentos e emoções e o fortalecimento da imaginação e da criatividade.

Palavras-chave: Educação Pré-Escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico; Estágio Pedagógico; Expressão Plástica; Brincar; Brincadeiras Infantis.

Abstract

The main goal of this Stage Report is to analyze and reflect about the educational action developed in the Pedagogical Internship context, on Pre-School Education and 1.º Cycle Elementary School curricular units, integrated in the Master's Degree in Pre-School Education and 1.º Cycle Elementary School, at the University of the Azores.

In addition to our reflection on the general activities conducted in our internships, we opted to investigate further and enhance our studies on a subject matter in particular, taken into account what we consider to be one of the fundamentals for the children development, imagination and creativity. This way, we title our work "*Scratch, scribble and risk it: The Plastic Expression in children Playtime, in Pre-School Education and 1.º Cycle Elementary School*".

With that, we will embark on a detailed journey thru all activities accomplished during our Pedagogical Internships and, at the same time focus on the impact of the Playtime in the current days, as well as how children integrate Plastic Expression on their routines and plays/games.

For this, we have decided to explore two different contexts of education, urban and rural, allowing us to compare them and understand their potential, and the challenges within. Were questioned 57 children and 41 parents on both contexts, with the intent to comprehend their daily routines, the occupation of their free time, and the priority of the free time activities in their life.

Seeking the teachers class input on the matter of subject, were interviewed as well, 5 Pre-School Educators and 5 1.º Cycle Elementary School teachers, all in different stages on their professional path, with public school and private school experiences.

Regarding our educational action, we have concluded that it was decisive for the better understanding and helped outline the context of our future professional activity. To the in-depth subject that we have decided to embrace, we concluded that Plastic Expression when connected and integrated on children plays/games, enhances their development in different domains, such as communication, observation capabilities, self-confidence and critical thinking, feelings and emotional management and at last will help on strengthen their imagination and creativity.

Keywords: Pre-School Education; 1º Cycle Elementary School; Pedagogic Internship; Plastic Expressions; Play/games; Childhood playtime activities.

Índice Geral

Agradecimentos	i
Resumo	ii
<i>Abstract</i>	iii
Índice Geral	iv
Índice de Quadros	vii
Índice de Anexos	vii
Índice de Siglas e Abreviaturas	viii
Introdução	1
Capítulo I	7
1. As Expressões Artísticas na Educação Básica	9
1.1. O papel do Educador e do Professor na docência das Expressões Artísticas	10
2. A Expressão Plástica: uma proposta de definição	12
2.1. O lugar da Expressão Plástica nos documentos normativos	14
2.2. A Expressão Plástica como lugar de aprendizagens	16
3. A Criança e o brincar	19
3.1. A criança e o seu brincar: O papel do Educador/Professor	22
3.2. A criança e o seu brincar: O papel da Família	22
3.3. O(s) lugar(es) onde a Criança Brinca	24
4. Brincar com a Expressão Plástica	25
Capítulo II	27
2. A Criança e as suas Brincadeiras	29
2.1. Enquadramento	29
2.2. O nosso Percurso Metodológico	30
2.2.1. Recolha de Dados	30
2.3. Risca, rabisca e arrisca! Uma troca de olhares entre a Expressão Plástica e o Brincar ...	32
2.3.1. As crianças e as famílias: do meio urbano ao meio rural	32
2.3.2. As educadoras e professoras: do ensino público ao privado	35
2.3.3. Brincar é preciso!	35
2.3.4. As brincadeiras preferidas das crianças	39
2.3.5. A criança e os seus brinquedos	42
2.3.6. O Brincar dos nossos dias: Constrangimentos e Desafios	44
Capítulo III	48
3. Práticas Educativas em contexto da Educação Pré-Escolar	50

3.1. Características dos contextos de intervenção.....	51
3.1.1. O meio.....	51
3.1.2. A escola.....	51
3.1.3. A sala de atividades.....	52
3.1.3.1. A organização do espaço.....	52
3.1.3.2. A organização do tempo e das rotinas.....	54
3.1.4. O grupo de crianças.....	54
3.1.4.1. Características gerais do grupo.....	55
3.1.4.2. O desenvolvimento gráfico do grupo de crianças.....	57
3.2. A Ação Educativa no contexto da Educação Pré-Escolar.....	61
3.3. As Artes Visuais como veículo de aprendizagens na Educação Pré-Escolar.....	74
3.3.1. “O Projeto – Uma porta para a casinha”.....	74
3.3.2. A elaboração da “Prenda de Natal”.....	76
3.3.3. “Pintura Livre”.....	79
Capítulo IV.....	82
4. Práticas Educativas em contexto do 1.º CEB.....	84
4.1. Características dos contextos de intervenção.....	85
4.1.1. O meio.....	85
4.1.2. A escola.....	85
4.1.3. A sala de aulas.....	86
4.1.3.1. A organização do espaço.....	86
4.1.3.2. A organização do tempo e horários.....	87
4.1.4. A turma.....	87
4.1.4.1. Características gerais.....	88
4.1.4.2. O desenvolvimento gráfico dos alunos da turma.....	89
4.2. A Ação Educativa no contexto do 1.º CEB.....	93
4.3. Atividades de Expressão Plástica como Meio de Aprendizagens no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	109
4.3.1. O “Projeto BRINCAR”.....	109
4.3.2. “Prenda para o Dia da Mãe”.....	111
4.3.3. A “Banda Desenhada”.....	114
Considerações Finais.....	117
Referências Bibliográficas.....	123
Anexos.....	129

Índice de Figuras

- Figura 1 – Os principais benefícios do brincar (adaptado de Goldstein (2012))
- Figura 2 – Tipologia de habitação dos inquiridos
- Figura 3 – Do que as crianças precisam para brincar: a opinião dos mais pequenos
- Figura 4 – Do que precisam as crianças para brincar: a opinião dos pais
- Figura 5 – As brincadeiras e os jogos preferidos das crianças
- Figura 6 – Brincadeiras preferidas dos pais
- Figura 7 – Planta da sala de atividades
- Figura 8 – As etapas da fase da Garatuja segundo Lowenfeld
- Figura 9 – Desenvolvimento Gráfico do Grupo: Garatuja - Situação inicial
- Figura 10 – Desenvolvimento Gráfico do Grupo: Garatuja - Situação posterior
- Figura 11 – Características do Estádio Pré-esquemático segundo Lowenfeld
- Figura 12 – Desenvolvimento Gráfico do Grupo: Estádio Pré-esquemático - Situação inicial
- Figura 13 – Desenvolvimento Gráfico do Grupo: Estádio Pré-esquemático - Situação posterior
- Figura 14 – Elaboração da Porta para a Casinha das Bonecas
- Figura 15 – Elaboração da Prenda de Natal
- Figura 16 – Pintura livre
- Figura 17 – Planta da sala de aula
- Figura 18 – Principais características do Estágio do Realismo Crescente definidas por V. Lowenfeld
- Figura 19 – Desenvolvimento Gráfico da Turma – Situação inicial
- Figura 20 – Desenvolvimento Gráfico da Turma – Situação posterior
- Figura 21 – “Projeto BRINCAR”
- Figura 22 – Prenda para o Dia da Mãe
- Figura 23 – Elaboração de uma Banda Desenhada sobre a “Revolução dos Cravos”

Índice de Quadros

Quadro 1 – Idade dos Inquiridos

Quadro 2 – Escolaridade dos Inquiridos

Quadro 3 – Caracterização das docentes entrevistadas

Quadro 4 – Síntese das atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico I

Quadro 5 – Atividades desenvolvidas no projeto “Uma porta para a casinha”

Quadro 6 – Atividades desenvolvidas na elaboração da Prenda de Natal

Quadro 7 – Atividades de pintura livre

Quadro 8 – Síntese das atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico II

Quadro 9 – Atividades desenvolvidas no Projeto “BRINCAR”

Quadro 10 – Atividades desenvolvidas no âmbito do Dia da Mãe

Quadro 11 – Atividades desenvolvidas no âmbito da elaboração de uma Banda Desenhada

Índice de Anexos

Anexo 1 – Guião do Inquérito por Questionário feito aos pais

Anexo 2 – Inquérito por Questionário feito aos pais

Anexo 3 – Guião do Inquérito por Questionário feito às crianças

Anexo 4 – Inquérito por Questionário feito às crianças

Anexo 5 – Entrevista

Anexo 6 – Guião da Entrevista

Anexo 7 – Caracterização das crianças da Educação Pré-escolar

Anexo 8 – Caracterização dos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Índice de Siglas e Abreviaturas

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

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

CREB – Currículo Regional da Educação Básica

E1, E2, ... – Educadora 1, Educadora 2, ...

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

P1, P2, ... – Professora 1, Professora 2, ...

PAA – Plano Anual de Atividades

PCE – Projeto Curricular de Escola

PFI – Projeto Formativo Individual



Introdução



Introdução

O presente Relatório de Estágio, com o título *Risca, rabisca e arrisca: A Expressão Plástica nas brincadeiras das crianças, na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*, surgiu na sequência da nossa ação educativa na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito das unidades curriculares de *Estágio Pedagógico I* e *Estágio Pedagógico II*, integradas no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Neste contexto, procuraremos dar relevância à temática que escolhemos aprofundar neste documento, de forma a encontrar algumas respostas, enquanto procuramos relatar todas as experiências vividas de modo reflexivo e crítico.

O nosso tema focal irá incidir numa das áreas de Expressão Artística, a Expressão Plástica, que por sua vez irá forçar-se nas questões da motricidade, da imaginação, da criatividade, da imagem e dos recursos que as crianças convocam quando brincam.

A escolha deste tema deve-se ao facto de nos parecer notório haver uma desvalorização das expressões em relação às restantes áreas curriculares, aspeto que tem estado bastante patente nas conclusões de relatórios de estágio nos quais estas questões têm sido debatidas. Neste contexto, é também importante para nós compreendermos de que modo as crianças ocupam os seus tempos livres e se a Expressão Plástica é parte integrante dessas suas vivências.

Como vimos, após consultarmos as conclusões de alguns relatórios de estágio do mesmo âmbito (Dias, 2013; Rodrigues, 2014; Sousa, 2014; Garcia, 2015; Medeiros, 2017; Travassos, 2017 e Mota, 2019) verificou-se que a Expressão Plástica não é vista, na maioria dos casos, como uma prioridade, sendo colocada de parte ou mesmo não aproveitada no seu todo, como se fosse uma área menor, esvaziada de conteúdo.

Neste sentido, a nossa principal prioridade será tirar partido das potencialidades educativas da Expressão Plástica, enquanto tentamos compreender de que forma ela entra nas brincadeiras das crianças e se é valorizada neste contexto.

Por outro lado, o recurso à imagem parece-nos um ótimo complemento para desenvolver aprendizagens nas áreas do saber, para as crianças que ainda estão a adquirir o código escrito. Neste sentido, procuraremos, em simultâneo, perceber se existirá evolução no desenho e na pintura, bem como no manuseamento dos materiais e na criatividade revelada ao longo das práticas.

Em síntese, entendemos que a combinação destas três temáticas, a valorização da Expressão Plástica, o entendimento da forma como as crianças brincam e a utilização educativa de Imagens, parece-nos um aspeto muito interessante a explorar, bastante útil, não apenas para o nosso desenvolvimento profissional, considerando a nossa motivação e interesse nestas áreas, mas também no estudo e aprofundamento de um tema que nos parece carecer de maior atenção por parte dos profissionais do ensino.

Nesta linha de ideias, interessa-nos agora dar a conhecer os objetivos que nortearam todo o nosso trabalho e que funcionaram como ponto de partida para a elaboração deste Relatório de Estágio. Foram eles:

- 1) Observar os diferentes contextos educativos, na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, para melhor perceber as suas dinâmicas, com vista a uma mais eficaz previsão e organização da nossa ação educativa e um maior aprofundamento da investigação a desenvolver;
- 2) Planear sequências didáticas que promovam aprendizagens significativas por parte das crianças e se integrem nos seus interesses e necessidades;
- 3) Apresentar exemplos de técnicas de Expressão Plástica a serem desenvolvidas em contexto de sala de aula, com vista a desenvolver a imaginação, a criatividade, a expressão livre e espontânea e a motricidade das crianças;
- 4) Valorizar o papel da Expressão Plástica na motricidade das crianças, para que estas consigam manipular os objetos, corretamente, e desenvolver a sua precisão;
- 5) Observar o progresso/retrocesso/estagnação das crianças, ao longo das nossas práticas educativas, de modo a colmatar as suas dificuldades e promover condições de aprendizagem;
- 6) Refletir de forma crítica, de modo contextualizado e fundamentado, sobre a nossa ação educativa desenvolvida no âmbito dos dois estágios, na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, com o intuito de melhorar as práticas futuras;
- 7) Conhecer concepções e representações de pais e docentes acerca da forma como as crianças ocupam os seus tempos livres, para saber se e como brincam;

- 8) Entender as brincadeiras realizadas pelas crianças, com o intuito de descobrir se a Expressão Plástica é convocada nesses momentos;
- 9) Perceber o papel e o lugar das tecnologias nas brincadeiras das crianças, bem como a sua relação com a Expressão Plástica.

No sentido de cumprirmos tais propósitos, organizámos o nosso trabalho em quatro capítulos: o primeiro é dedicado ao enquadramento teórico da temática em causa; o segundo aborda o nosso estudo empírico, que convocou contributos de Educadores e Professores, crianças e pais; o terceiro partilha as nossas experiências de estágio na Educação Pré-Escolar e, por fim, o quarto, com um propósito em tudo semelhante ao anterior, é dedicado ao estágio pedagógico no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O **primeiro capítulo**, dedicado ao enquadramento teórico do nosso trabalho, aborda quatro grandes temas: as Expressões Artísticas, a Expressão Plástica, a criança e a sua atividade lúdica e, por fim, as relações entre o brincar e a Expressão Plástica, área que funcionará como “denominador comum” ao longo deste Relatório. Neste capítulo, pretendemos abordar diversas conceções sobre os temas em debate, por forma a esclarecer o leitor acerca do lugar que ocupam no cenário educacional, bem como do modo como se relacionam com os objetivos que delineámos para o presente Relatório.

No **segundo capítulo**, destinado ao nosso estudo empírico, optámos por recolher e analisar os dados recorrendo a uma metodologia de natureza mista, com recurso a questionários e a entrevistas, por considerarmos ser mais apropriada para abordar a problemática em estudo. Fizemo-lo conscientes de que, tal como afirma Günter (2006, citado por Barros, Fernandes e Araújo, s/d), “enquanto participante do processo de construção de conhecimento, idealmente, o pesquisador não deveria escolher entre um método ou outro, mas utilizar as várias abordagens, qualitativas e quantitativas que se adequam à sua questão de pesquisa” (p. 97).

No que diz respeito aos inquéritos por questionário, decidimos explorar dois contextos educacionais diferentes, o urbano e o rural, de modo a podermos compará-los e perceber as potencialidades e desafios que os assistem. Em cada um destes contextos, recolhemos as opiniões e conceções das crianças e dos pais, de modo a compreendermos as suas rotinas diárias, a forma como ocupavam o seu tempo livre e o lugar que, neste particular, ocupavam as suas atividades de natureza lúdica.

No que respeita às entrevistas, e com o objetivo de recolher a perspetiva dos profissionais de ensino sobre as temáticas em análise no nosso trabalho, recolhemos as

opiniões e concepções de 5 Educadoras de Infância e 5 Professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico, em diferentes etapas do seu percurso profissional e com experiências de lecionação em escolas do ensino público e do ensino privado.

Nesta ordem de ideias, não podemos deixar de realçar que a observação foi imprescindível em todas as etapas, uma vez que nos possibilitou registar os comportamentos, os interesses e gostos, os desejos, as dificuldades e as limitações das crianças, que partilharemos ao longo dos capítulos referentes aos estágios pedagógicos. Neste particular, defendemos com Gil (1999, p. 110) que a observação “constitui elemento fundamental para a pesquisa”, pois é a partir dela que conseguimos elaborar as etapas de um estudo: formular o problema, construir a hipótese, definir as variáveis, recolher dados e retirar conclusões.

A análise documental foi outro método que convocámos ao longo de todo o processo, conscientes de que, tal como defende Bell (1997) “qualquer investigação, seja qual for a sua dimensão, implica a leitura do que outras pessoas já escreveram sobre a área do seu interesse, recolha de informações que fundamentem ou refutem os seus argumentos e redacção das suas conclusões” (p. 51).

Os registos fotográficos foram também realizados ao longo de toda a nossa ação educativa, ajudando a ilustrar, a interpretar e a refletir sobre as dinâmicas pedagógicas desenvolvidas com as crianças.

O **terceiro capítulo** é reservado à apresentação, análise e reflexão acerca da ação educativa que desenvolvemos no contexto da Educação Pré-Escolar. Começaremos por fazer uma breve caracterização dos contextos em que nos movemos, bem como do grupo que nos foi confiado, com especial realce para os contornos do seu desenvolvimento gráfico, aspeto que quisemos aprofundar considerando o tema em aprofundamento neste Relatório. Faremos depois um levantamento de todas as experiências de aprendizagem desenvolvidas, que serão alvo de análise e reflexão da nossa parte.

No **quarto capítulo**, que reservámos à abordagem do nosso Estágio Pedagógico II, desenvolvido no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, respeitaremos a mesma estrutura e objetivos do capítulo anterior.

Para finalizar, não podemos deixar de realçar uma preocupação sempre presente ao longo de todo este processo, que se prende com as questões de natureza ética que procurámos desde sempre salvaguardar. Neste sentido, e em respeito pela individualidade dos participantes no nosso estudo, recorreremos à sua pseudonimização, pelo que nunca

serão desvendadas a suas verdadeiras identidades. Este procedimento será utilizado, quer para os contextos em que desenvolvemos os nossos estágios pedagógicos, quer para com todos os alunos e agentes educativos que de alguma forma se foram cruzando connosco ao longo desta tão importante etapa da nossa aprendizagem profissional.



Capítulo I

Enquadramento

Teórico

1. As Expressões Artísticas na Educação Básica
 - 1.1. O papel do Educador e do Professor na docência das Expressões Artísticas
2. A Expressão Plástica: uma proposta de definição
 - 2.1. O lugar da Expressão Plástica nos documentos normativos
 - 2.2. A Expressão Plástica como lugar de aprendizagens
3. A Criança e o brincar
 - 3.1. A criança e o seu brincar: O papel do Educador/Professor
 - 3.2. A criança e o seu brincar: O papel da Família
 - 3.3. O(s) lugar(es) onde a Criança Brinca
4. Brincar com a Expressão Plástica



1. As Expressões Artísticas na Educação Básica

O conceito de “Arte” provém do latino *arte*, sendo sinónimo de habilidade e saber. Na realidade, muitas são as atribuições a que este conceito se vê sujeito. Por exemplo, para se dizer que uma pessoa tem habilidade para desenvolver determinada atividade “ela tem a arte de fazer comida”, para se nomear alguém negativamente, através da capacidade para a estratagem “ele é mesmo um artista” ou para nos referirmos a alguma atividade estética que envolva a criatividade “esta pintura é arte”. Segundo Silva (2012) “a arte pode ser associada à técnica, ora à expressão ou ainda também à criatividade” (p. 14).

Por outro lado, Sousa (2003, citado por Medeiros, 2018, p. 8) afirma que a arte “contribui para o desenvolvimento completo do ser, de formação equilibrada da personalidade, que nenhuma outra área consegue atingir”, pois ela atua essencialmente na dimensão dos afetos e das emoções.

Assim sendo, e realçando os contributos das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE), a Educação Artística permite o desenvolvimento da personalidade da criança, da criatividade e do sentido estético, proporciona o contacto com diversas manifestações artísticas, estimula o espírito crítico e torna-se uma forma de conhecer outras culturas.

Nesta ordem de ideias, Read (1982, p. 24) afirma que “a educação pode, por isso, ser definida como o cultivo de modos de expressão”, proporcionando o surgimento de artistas, ou seja, indivíduos eficazes nos diversos tipos de expressão.

Portanto, as Expressões Artísticas constituíram-se fundamentais para a Educação Pré-escolar e para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo fundamental que a sua exploração seja iniciada desde cedo. Neste particular, defendemos com Mota (2019) que a criança manifesta “a sua expressão desde o nascimento e procurando comunicar-se com os que a rodeiam através dos seus primeiros gritos e gestos” (p. 10).

Neste contexto, realçamos que a educação artística não deve ser ensinada às crianças, mas sim experienciada, procurando colmatar falhas que nelas existam. Importa ainda referir que as Expressões Artísticas permitem que a criança desenvolva a sua criatividade, bem como capacidades ao nível da motricidade, enquanto fornecem ferramentas para se conhecer a si e aos outros e experienciar o mundo que a rodeia.

1.1. O papel do Educador e do Professor na docência das Expressões Artísticas

Feito um enquadramento inicial do conceito de arte, bem como da forma como esta se relaciona com a expressão pessoal da criança, interessa-nos aprofundar um pouco mais o papel a assumir pelos docentes neste domínio, quando confrontados com a necessidade de proporcionarem às crianças experiências de aprendizagem na área das Expressões.

Um aspeto a esclarecer, desde logo, é o facto de que o educador/professor não deve, nunca, assumir o papel de avaliador dos trabalhos das crianças, deve, sim, deixar que ela se exprima naturalmente, estimulando-a apenas, para que consiga expressar-se de forma criativa, tornando-se hábil para comunicar as suas ideias, pensamentos e sensações. Deve ser aquele que possibilita, aos alunos, descobrirem novas experiências, não descurando a necessidade de refletirem sobre as mesmas.

Nesta ordem de ideias, o educador/professor deve ter presente que a tentativa de corrigir a criança, de tentar que as suas representações sejam do agrado do adulto, é um tremendo erro, pois limita-a, tanto em relação ao crescimento da sua personalidade, como à evolução da sua criatividade e técnicas artísticas. Ele deve dar liberdade à criança para que ela possa criar um trabalho com significado para si.

Assim sendo, ao explorar estas áreas com os mais pequenos, os docentes devem assumir “a responsabilidade e o dever de organizar atividades e utilizar materiais que permitam desenvolver as expressões, para que as crianças fortifiquem as suas capacidades tendo em conta sempre os interesses e motivações de cada criança em particular” (Simões, 2013, p. 6).

A este propósito, defendemos com Dias (2013) que o cuidado com que o educador/professor aborda uma temática, a forma como ele apresenta a atividade e os materiais implícitos, o modo como ele “olha” todo o processo de construção da atividade e o resultado final, condicionará, de facto, o desempenho da criança (p. 17).

Neste sentido, e na sequência de vários estudos que têm sido realizados nesta área (Dias, 2013; Rodrigues, 2014; Sousa, 2014; Garcia, 2015; Medeiros, 2017; Travassos, 2017 e Mota, 2019), têm-se verificado algumas diferenças na forma como as áreas de expressão são abordadas por Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Neste particular, o Educador acaba por ter mais liberdade e flexibilidade na gestão do seu currículo, sem o peso excessivo dos Programas Curriculares e com rotinas que lhe

permitem uma gestão do tempo e do espaço da sala de atividades mais favorável à sua exploração. Já o Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico, constrangido pelo peso curricular das demais áreas do Programa, com o horário mais compartimentado e uma gestão do tempo mais difícil de operacionalizar, acaba por convocar as Expressões, mais como uma forma de ocupar o tempo, esvaziando-as dos seus conteúdos, nem sempre conseguindo proporcionar os tão desejados momentos de exploração de ideias e de técnicas, onde a criança possa convocar a sua criatividade e imaginação, a partir de um enorme conjunto de técnicas e recorrendo aos recursos materiais que tem ao seu dispor.

Deste modo, em jeito de síntese e focando-nos na área de expressão que decidimos aprofundar neste trabalho, concluímos com aqueles que são os conselhos de Sousa (2003) relativamente à melhor forma de a abordar no contexto da nossa ação educativa diária. Nas palavras do autor, Educadores e Professores devem:

- 1) Considerar a expressão plástica da criança como uma projecção da sua personalidade em formação.
- 2) Compreender que, enquanto trabalha, a criança está adquirindo experiências importantes para o seu desenvolvimento.
- 3) Estimular a criança nas suas relações com o ambiente.
- 4) Apreciar o esforço da criança, quando esta consegue expressar a sua própria experiência.
- 5) Compreender que as «proporções erradas» exprimem, frequentemente, uma experiência.
- 6) Compreender que as percepções da criança, a respeito da arte, são diferentes das dos adultos.
- 7) Apreciar os trabalhos artísticos da criança de acordo com os seus próprios méritos.
- 8) Colocar à disposição da criança um local apropriado, onde possa trabalhar.
- 9) Ensinar a criança a respeitar as manifestações de arte dos outros.
- 10) Encorajar o espírito de liberdade, que nasce da própria necessidade da criança se expressar por si mesma.
- 11) Criar um clima de tolerância, propício à espontaneidade expressivo-criativa.
- 12) Deixar que a criança desenvolva a sua própria técnica, através da experimentação (p. 182).

Para melhor compreendermos o verdadeiro alcance dos contributos deste autor, interessa-nos aprofundar, um pouco mais, no contexto geral das Expressões Artísticas, os fundamentos da Expressão Plástica. É o que nos propomos fazer no ponto que se segue.

2. A Expressão Plástica: uma proposta de definição

O conceito de “expressão” é originário do latim *expressione* e representa o ato de revelar, expressar sentimentos através da arte ou de outra forma, corporal, oral, idiomática ou escrita. Tal como afirma Almeida (2012), a palavra “expressão” não se refere apenas “ao ato de comunicar, de interagir, de passar informação, mas também, está interrelacionada com a necessidade de expressar sentimentos, sejam eles de que natureza forem” (p. 5).

Já o conceito de “plástica”, neste contexto, está diretamente relacionado com os materiais convocados, que possuem características elásticas ou plásticas. Por outras palavras,

são materiais que depois de deformados podem voltar à sua forma inicial depois de esticados ou, então, mantêm-se inalteráveis depois da alteração da sua forma primitiva. Por apresentarem estas características, materiais como o barro, a plasticina, o gesso, a pasta de modelar, o plástico, entre outros, pertencem a esta categoria (Abreu, 2016, p. 50).

Deste modo, ao fundirmos estes dois conceitos, segundo Stern (1974, citado por Sousa 2003, p. 165) a Expressão Plástica pode definir-se como

um vulcão, algo que brota espontaneamente, algo que vem do interior, das entranhas, do mais profundo do ser. Expressar é tornar-se vulcão. Etimologicamente, é expulsar, exteriorizar sensações, sentimentos, um conjunto de factos emotivos. Expressar-se significa realizar um acto, que não é ditado, nem controlado pela razão.

A complementar esta ideia, e pensando no cenário em que nos movemos, defendemos com Sousa (2003), que “a Expressão Plástica é essencialmente uma atividade natural, livre e espontânea da criança” e que

o seu principal objetivo é a expressão das emoções e sentimentos através da criação com materiais plásticos. Não se pretende a produção de obras de arte nem a formação de artistas, mas apenas a satisfação das necessidades de expressão e de criação da criança” (p. 160).

Nesta ordem de ideias, Leal (2000, citado por Garcia, 2015) fala na Expressão Plástica como

uma disciplina dedicada à consciência do “eu”, das capacidades espontâneas de expressão emocional e do sentimento. No seu ponto de vista, trata-se então de um processo que o educador e o professor devem privilegiar, desde o início da infância, em todos os seus atos e com todos os recursos possíveis (p. 44).

Ainda neste contexto, Oliveira (2003) revela que há uma dificuldade em relação a aceitar a Expressão Plástica, tanto na Educação Pré-escolar como no 1.º Ciclo do Ensino Básico pois, no seu entender, a sociedade não vê esta área com o seu valor total, os educadores/professores demonstram falta de formação e não existe investimento na investigação da mesma. Neste sentido, a mesma autora aconselha um conjunto de medidas educativas, com vista a colmatar as diversas dificuldades que surgem no que concerne à operacionalização desta área, que se assumem centrais no contexto de um trabalho com a natureza e os objetivos daquele que agora apresentamos. Nas suas palavras, tais medidas passam

a) pela *formação inicial*, na qual se deve aumentar o tempo destinado a este domínio no plano de estudos dos alunos, para que assim possam ser ministrados os conteúdos necessários a uma melhor e mais completa formação na área; b) pelo *complemento e atualização* dos conhecimentos dos professores e educadores, aumentando o número de ações de formação contínua (permitindo assim uma atualização dos conhecimentos centrados na Expressão Plástica e nas suas diferentes vertentes: técnicas, artísticas, pedagógicas e científicas); c) *pelo investimento na investigação* nesta área, criando mestrados e doutoramentos: para que se possibilite uma análise sobre esta temática no que diz respeito à sua estrutura e desenvolvimento curricular e d) *pela organização de encontros nacionais e internacionais*: para que se reflita sobre esta problemática (Oliveira, 2003, citado por Garcia, 2015, p. 44).

2.1. O lugar da Expressão Plástica nos documentos normativos

Depois de explorarmos os fundamentos centrais da Área Curricular de Expressão Plástica, interessa-nos compreender a forma como esta é estimada e abordada na Educação do Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, naqueles que são os seus documentos norteadores, as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* e a *Organização Curricular e Programas 1.º Ciclo do Ensino Básico*.

O primeiro documento diz que as Orientações Curriculares “destinam-se a apoiar a construção e gestão do currículo no jardim de infância, da responsabilidade de cada educador/a, em colaboração com a equipa educativa do estabelecimento educativo/agrupamento de escolas.” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 5).

No âmbito deste documento, a Expressão Plástica da criança, integrada no subdomínio das Artes Visuais e articulada com outras áreas, suporta-se por materiais e técnicas que lhe conferem uma identidade particular. Neste contexto, as OCEPE realçam que as crianças “têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo ao/a educador/a alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação”, não descuidando o importante acesso a materiais e instrumentos diversos tais como “papel de diferentes dimensões e texturas; tintas de várias cores; diferentes tipos de lápis como pastel seco, carvão, etc, barro, plasticina e outros materiais moldáveis” ou reutilizáveis como “tecidos, cartão, objetos naturais, papéis diversos, latas, fios, embalagens, algodão, elementos da natureza”. Com estes materiais, as crianças aprendem a dar novas funções aos materiais e, por isso, a “perceber que a arte e a vida são indissociáveis” (p. 49).

O mesmo documento acrescenta ainda que os elementos de comunicação visual expressivos são vários, integrando aspetos como:

a cor (cores primárias e secundárias, mistura de cores), a textura (mole, rugosa), as formas geométricas (quadrado, retângulo, triângulo, círculo, etc.), as linhas (retas, curvas, verticais, horizontais), as tonalidades (claro, escuro), a figura humana (retrato, autorretrato) e a desproporção e a proporção natural (p. 49).

Tais fatores possibilitam a exploração de diálogos vários entre a criança e o educador/professor, desenvolvendo, deste modo, “a sua expressividade e sentido crítico” e estimulando,

o desejo de querer ver mais e de descobrir novos elementos, potenciando o estabelecimento de relações entre as suas vivências e novos conhecimentos,

levando-a a descrever, analisar e refletir sobre o que olha e vê. Ao longo deste percurso visual que inter-relaciona o “falar sobre as imagens” e os “modos de ver as imagens”, a criança enriquece o seu imaginário, aprende novos saberes, integra-os no que já sabe, e experimenta criar novas imagens, desenvolvendo progressivamente a sua sensibilidade estética e expressividade através de diversas modalidades (p. 49).

Neste sentido, podemos reforçar que as Artes Visuais são vistas como uma das áreas mais integradoras, na medida em que as crianças desenvolvem a sua expressividade numa construção de saberes que é feita de forma articulada, criando conexões com as demais áreas e domínios de conteúdo.

Centrando-nos agora no Currículo Nacional do Ensino Básico, não podemos descurar os constrangimentos, já acima referidos, que se prendem com o peso curricular dos Programas das diferentes áreas do saber e com a conseqüente dificuldade assumida pelos professores do 1.º Ciclo em tirar o máximo partido das áreas de Expressão.

Nesta ordem de ideias, não nos devemos esquecer que, na promoção de um equilíbrio saudável entre todas as áreas,

os programas propostos para o 1.º Ciclo implicam que o desenvolvimento da educação escolar, ao longo das idades abrangidas, constitua uma oportunidade para que os alunos realizem experiências de aprendizagem activas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam, efectivamente, o direito ao sucesso escolar de cada aluno (Ministério da Educação, 2004, p. 23).

Por outro lado, e no que respeita aos princípios orientadores, tanto da área de Expressões Artísticas, de forma geral, como da Educação Plástica, em particular, realçamos que estes prezam pelo facto de haver a oportunidade de a criança se exprimir livremente, pois a “possibilidade de a criança se exprimir de forma pessoal e o prazer que manifesta nas múltiplas experiências que vai realizando, são mais importantes do que as apreciações feitas segundo moldes estereotipados ou de representação realista” (p. 60).

Neste sentido, não podemos deixar de sublinhar ainda que,

A manipulação e experiência com os materiais, com as formas e com as cores permite que, a partir de descobertas sensoriais, as crianças desenvolvam formas pessoais de expressar o seu mundo interior e de representar a realidade. A exploração livre dos meios de expressão gráfica e plástica não só contribui para despertar a imaginação e a criatividade dos alunos, como lhes possibilita o

desenvolvimento da destreza manual e a descoberta e organização progressiva de volumes e superfícies (p. 60).

Estes princípios focam, ainda, a importância do contacto com a natureza e com o meio envolvente, para poder “enriquecer e alargar a experiência dos alunos e desenvolver a sua sensibilidade estética” (p. 60).

Em suma, a utilização de diferentes materiais e técnicas, bem como a liberdade dada pelos docentes para que as crianças possam criar, possibilitam, tanto na Educação Pré-escolar, como no 1.º Ciclo do Ensino Básico, que estas consigam exteriorizar emoções, sensações, pensamentos e fantasias, de uma forma natural e desenvolvendo as competências nelas implicadas, bem como a capacidade de se envolverem na sociedade. O ponto que segue é dedicado ao aprofundamento de tais potencialidades.

2.2. A Expressão Plástica como lugar de aprendizagens

Abordadas as teorias e os conceitos que suportam e definem a Expressão Plástica, interessa-nos reforçar aquelas que são as suas potencialidades educacionais, que se alimentam de todo um conjunto de técnicas e materiais que, sendo explorados pelas crianças, lhe conferem o desenvolvimento de inúmeras competências.

Deste modo, e tendo em conta que demos prioridade à exploração de tais técnicas ao longo da nossa ação educativa, decidimos convocá-las no plano teórico, por forma a elucidar o leitor relativamente ao seu potencial educativo.

Nesta ordem de ideias, defendemos com Barbosa (2009) que “é através das técnicas e dos materiais que a criança poderá expressar-se e criar. Tal como a linguagem e as palavras são importantes para a expressão verbal, assim as técnicas e os materiais são para a Expressão Plástica” (p. 21). Assim sendo, o Educador/Professor deve estar preparado, na sua sala, com uma grande diversidade de materiais para que as crianças possam explorar todas as suas particularidades, convocando a sua imaginação e aumentando o seu potencial criador.

Nesta ordem de ideias, procuraremos aprofundar, embora que de forma abreviada, as principais potencialidades técnicas do desenho e da pintura, do recorte e da colagem, da dobragem e da modelagem.

O **desenho**, de acordo com Sousa (2003) é uma das mais antigas manifestações expressivas do ser humano que se conhece. Nas suas palavras, “seja qual for a sua idade, qualquer criança, perante um papel e um lápis, um quadro e um pau de giz, um carvão e

uma superfície branca, sente um desejo irresistível de pegar num destes objectos e efectuar riscos sobre o outro (p. 193).

Nesta ordem de ideias, defendemos com Abreu (2016) que o desenho permite à criança desenvolver não só as suas capacidades neuromotoras, como também as capacidades cognitivas, a criatividade e o raciocínio lógico. Permite, ainda, desenvolver emoções e sentimentos, pois para a criança, o desenho constitui uma forma de brincar, não se preocupando com a perfeição técnica da sua brincadeira (p. 56).

Neste sentido, ao desenhar, a criança aproveita para brincar, sendo esta uma forma de expressão onde, instintivamente, expõe o que sente pelo prazer de se divertir.

Numa lógica muito semelhante, a **pintura**, segundo Sousa (2003), “é uma forma de arte em que o artista concebe a decoração de uma superfície com pigmentos coloridos e com o auxílio de processos técnicos diversos” (p. 225), é ainda “uma linguagem plástica expressiva que é acessível a todos os homens, independentemente da sua idade e da sua cultura” (p. 225). No cenário educativo, assume-se como um lugar de excelência para a criança experimentar e misturar as cores, ao mesmo tempo que comunica as suas emoções, se conhece a si e aos outros e, tirando o máximo partido da sua imaginação, conhece também o mundo que a rodeia. Como cada indivíduo tem o seu toque pessoal e demonstra gostos diferentes, cada pintura única e distinta.

Neste sentido, é muito importante que sejam oferecidas à criança as condições necessárias para que ela se consiga exprimir, comunicar o que está a sentir no momento e ter prazer, deixando de parte o facto de ter jeito ou não para pintar.

O **recorte** e a **colagem**, pela possibilidade de convocarem a transformação plástica de diversos materiais, assumem também grande destaque no leque de possibilidades que a criança tem ao seu dispor na exploração da sua expressão. O recorte é “uma técnica extremamente simples, mas muito do agrado das crianças, podendo dar livre vazão às suas capacidades, usando diferentes tipos de papel, de diferentes cores” (Sousa, 2003, p. 283). A colagem é “a livre associação de imagens e de fragmentos de imagens, recortadas em jornais e revistas (...) que permite conceber colagens, que exploram o humor e o insólito” visa ainda “a grande simplificação formal e provoca a imaginação criadora, ao propor estranhas relações de imagens, aparentemente contraditórias, quando deslocadas do seu contexto habitual” (Gonçalves, 1991, p. 28).

Embora seja visível a dificuldade que as crianças têm em manusear a tesoura, tanto na Educação Pré-escolar, onde tal competência se deve estimular desde cedo, como no

1.º Ciclo do Ensino Básico, é fundamental que aprendam a utilizá-la. Neste sentido, devem os docentes ajudá-las a aperfeiçoar a técnica, fornecendo diferentes tipos de materiais.

Neste contexto, defendemos com Morris (2011, citado por Sousa, 2014), que o uso da tesoura proporciona à criança inúmeras vantagens. Nas suas palavras,

- a) Abrir e fechar a tesoura ajuda a criança a fortalecer os músculos da palma da mão. Esses músculos são também usados em outras actividades do quotidiano, como segurar uma colher, um garfo; por isso todas estas actividades beneficiam do exercício;
- b) Cortar também ajuda a melhorar a coordenação mão-olho. Este tipo de acção exige que o cérebro trabalhe com dois sistemas ao mesmo tempo – visual e manual. Esta capacidade também tem muitas outras aplicações, como apanhar a bola, apertar um fecho;
- c) Cortar implica o desenvolvimento da coordenação bilateral. Por exemplo, ao cortar um círculo, uma mão roda o papel enquanto a outra corta com a tesoura. As mãos trabalham ao mesmo tempo, mas com diferentes acções manuais (p. 17).

Outra técnica que nos interessa aprofundar é a **dobragem**. Desenvolvida tendo como recurso principal o papel, que é dobrado e vincado com a ajuda dos dedos. Esta é conhecida como Origami ou a arte do papel. Convocando as três dimensões e oferecendo à criança as suas primeiras noções de volume, esta técnica permite-lhe que

experimente, invente e crie, em vez de aprender o que foi criado por outros. Assim, não se ensina como dobrar o papel para se fazer diferentes formas, mas pede-se à criança para criar diferentes formas, inventando ela própria os modos de dobrar (Sousa, 2003, p. 283).

A **modelagem**, é vista como “o acto de dar forma a qualquer matéria plástica, isto é, qualquer matéria que mantenha a forma que se lhe dá” (Sousa, 2003, p. 225). Através da modelagem, as crianças conseguem se expressar criando figuras com recurso a um material maneável (papel de estanho, massa pão, plasticina, massa de farinha, cerâmica, pasta de papel, barro, etc.). Tal como nos diz Barbosa (2009), esta é “uma actividade que proporciona a livre expressão de pensamento, além de garantir um óptimo treino de coordenação motora, muscular e da coordenação visual, compreende alguns elementos visuais como a estrutura, a forma e o volume: desenvolve a noção de espaço e o jogo imaginativo” (p. 28).

Para finalizar, acrescentamos ainda a **construção**, que não é nada mais, nada menos, do que a exploração de diferentes objetos e materiais, de modo sensorial e livre, buscando formas de ligar, agrupar e sobrepor. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar,

fazer construções permite a exploração da tridimensionalidade, ajuda a desenvolver a destreza manual e constitui um desafio à capacidade de transformação e criação de novos objectos. O carácter lúdico, geralmente associado a estas actividades, garante o gosto e o empenho dos alunos na resolução de problemas com que são confrontados (p. 90).

De realçar, ainda, que a habilidade de usar objetos diversos para realizar construções deve estar paralelamente ligada à utilização de materiais recicláveis para os quais são convocadas novas utilidades e funções.

Em jeito de síntese, e feita uma breve abordagem às principais técnicas a explorar no contexto da Expressão Plástica, concluímos realçando as suas potencialidades no desenvolvimento da criança que, por via da sua exploração, aprende a comunicar os seus sentimentos e emoções ao mesmo tempo que desenvolve a sua imaginação e criatividade.

Dada a sua natureza, pode proporcionar também um conjunto de experiências lúdicas que, para os mais pequenos, possam potenciar o desenvolvimento de um sem número de competências. Assim, ao mesmo tempo que exploram as suas técnicas, as crianças têm ainda a oportunidade de brincar, tal como procuraremos defender nos pontos que se seguem.

3. A Criança e o brincar

De acordo com o Dicionário da Língua Portuguesa (2009), brincar tem o significado de “divertir-se com jogos; entreter-se com brincadeiras infantis; recrear-se; distrair-se; folgar; foliar; gracejar; zombar; proceder com leviandade; fazer movimentos caprichosos”.

Nesta ordem de ideias e acordo com Coelho (2018, p. 9, citando Hohmann e Weikart, 2011) “brincar é agradável, espontâneo, criativo e imprevisível, é uma fonte de profunda satisfação, desafio, prazer e recompensa” e segundo Rolim, Guerra e Tassigny citados pela mesma autora “esta atividade não deve ser apenas vista como um divertimento, mas sim como aprendizagem” (p. 9).

Nesta linha de pensamento, Albuquerque (2018, citando Silva & Santos, 2009), adianta que

o brincar faz parte da vida de um indivíduo mesmo antes de ele nascer, sendo que o brincar está já presente durante a sua vida intrauterina, iniciando a relação com o cordão umbilical, tornando o seu brinquedo através dos puxões, toque e apertos (p. 17).

Ainda neste contexto, Machado (1994) diz-nos que “ao brincar, a criança pensa, reflete organiza-se internamente para aprender aquilo que ela quer, precisa, necessita, está no seu momento de aprender” (p. 37). No entanto, não nos devemos esquecer que a criança sendo um ser em constante desenvolvimento, sofre alterações na sua forma de brincar, tanto ao nível das ideias que desenvolve em relação ao meio que a envolve, como ao nível da linguagem. Neste sentido, defendemos com Queiroz, Maciel e Branco (2006), que ao longo do seu desenvolvimento, “as crianças vão construindo novas e diferentes competências, no contexto das práticas sociais, que irão lhes permitir compreender e atuar de forma mais ampla no mundo” (p. 70).

Nesta ordem de ideias, Thomas e Harding (2011, citados por Albuquerque, 2018) adiantam que

através do brincar a criança encontra estímulos, bem-estar e felicidade, o que estimula o crescimento físico, cognitivo e emocional. Assim, podemos constatar que a brincar a criança se desenvolve ao nível corporal, cognitivo, social e emocional. E ainda melhora a sua motricidade, a memória, a atenção, a imaginação, a criatividade, o raciocínio e as competências linguísticas (p. 18).

Assim sendo, se não tiverem a oportunidade de escolher as suas brincadeiras, as crianças estão simplesmente a realizar um exercício ou tarefa. Ao escolher as suas brincadeiras, a criança sente prazer e exprime sentimentos positivos ou negativos, fala sozinha para explicar as suas ações, desenvolvendo a sua linguagem oral.

Neste sentido, defendemos com Acar (2013, citado por Carreira, 2016) que, ao brincar, estão associados vários benefícios para as crianças

permitindo que elas experimentem e encontrem limites; aprendam a avaliar e a gerenciar riscos nas suas vidas, tanto física como socialmente; que promovam o seu desenvolvimento, aprendizagem, imaginação, criatividade e independência; pode mesmo ser terapêutico e ajudar as crianças a lidarem com situações mais dolorosas ou delicadas como o *stress* emocional ou tratamentos médicos (p. 12).

Deste modo, e em jeito de síntese, recorreremos aos contributos de Goldstein (2012, citado por Carreira, 2016, p. 12) por forma a elencar os principais benefícios do brincar. No esquema que se segue (ver Figura 1), procuramos ilustrar tal realidade.

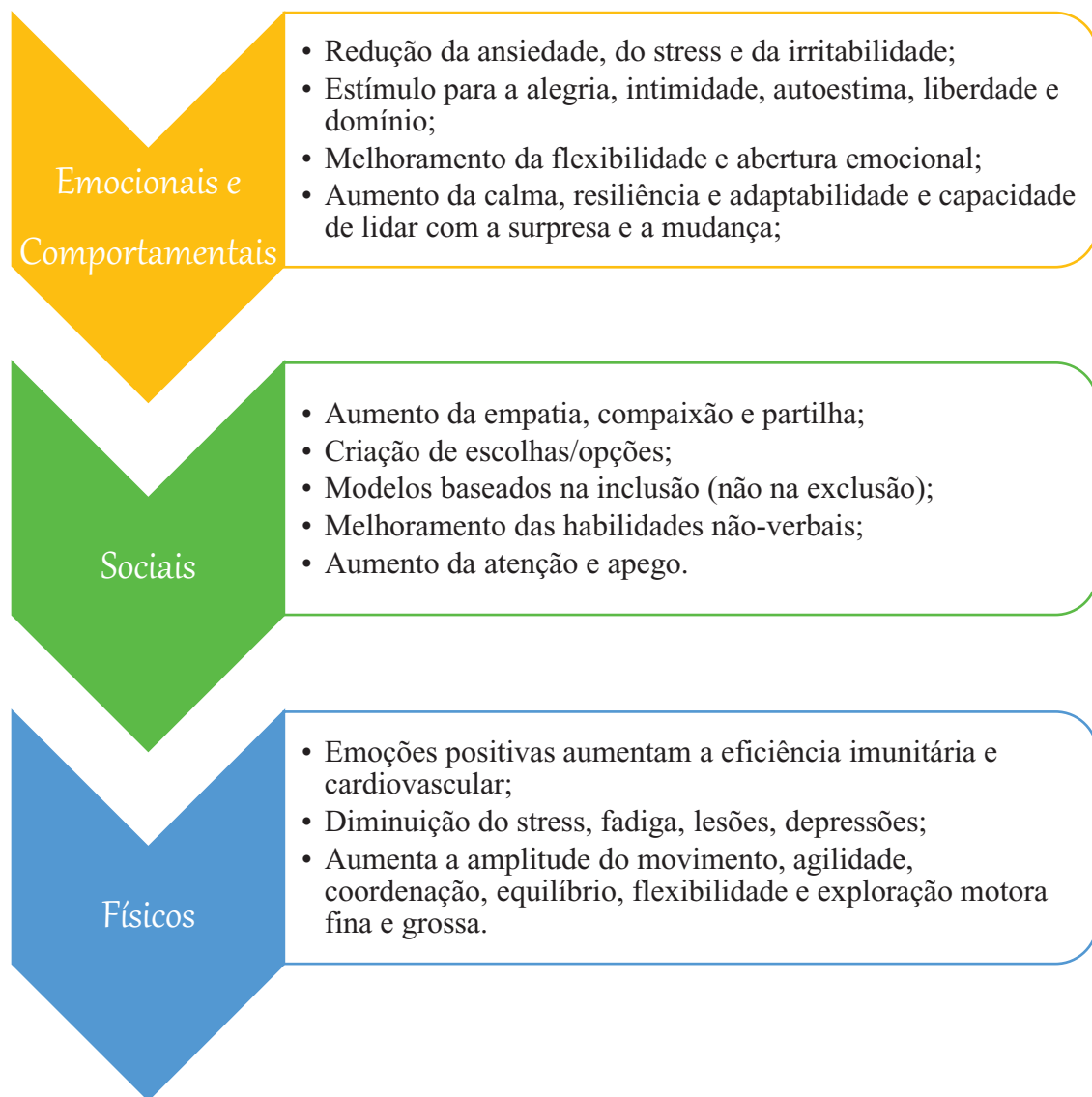


Figura 1 – Os principais benefícios do brincar (adaptado de Goldstein (2012))

3.1. A criança e o seu brincar: O papel do Educador/Professor

Como vimos, brincar é uma necessidade natural das crianças e cabe ao educador/professor dar apoio nesses momentos de forma a que elas se desenvolvam de modo integral. O educador/professor deve assumir um papel de supervisor das brincadeiras, usando o seu conhecimento sobre os processos e conteúdos do brincar, de forma a criar brincadeiras que sejam desafiantes, enquanto transmitem a sensação de segurança e bem-estar. Não deve, no entanto, corrigir as brincadeiras nem dizer como devem brincar, deve dar-lhes espaço, pois o que realmente importa é, mais do que o produto final, saborear o processo.

Assumindo esta atitude, o educador/professor ganha a confiança da criança. Esta sente-se à vontade para procurá-lo como seu parceiro e, através da brincadeira, poderão partilhar momentos de diversão, que se afiguram muito úteis, não apenas ao sucesso da relação pedagógica, mas também ao incremento das suas aprendizagens.

3.2. A criança e o seu brincar: O papel da Família

Como vimos, o brincar é uma atividade natural na criança e esta pode concretizá-la nos mais variados contextos do seu dia a dia. Depois de explorarmos o papel dos docentes nesta matéria, interessa-nos também explorar o papel assumido pela família.

Neste particular e de acordo com Neto (2000, citado por Coelho, 2018), ocorreram mudanças ao nível da estrutura familiar (e.g. divórcios ou separações, elevadas cargas horárias laborais dos pais). A criança passa cada vez mais tempo sozinha, entretendo-se com meios eletrónicos (e. g. computadores, televisão) ou em atividades programadas para a ocupação do seu tempo livre (p. 14).

No entanto, o que as crianças realmente precisam para brincar é ter tempo livre e liberdade para brincarem com espontaneidade.

Um dos grandes entraves que os pais encontram na relação com os seus filhos é não saberem como brincar com eles, dizendo que se sentem desconfortáveis e rejeitando a ideia de se envolverem nas brincadeiras. Neste sentido, defendemos com Coelho (2018) que

brincar é muito importante para a criança, assim como também é importante que o adulto brinque com ela, não devendo este utilizar o brincar como um momento para manter a criança ocupada. Através do brincar entre pais e filhos, estão a ser estabelecidos fortes laços afetivos e a ser mantida uma boa interação” (p. 15).

Por outro lado, os pais não devem ver o brincar unicamente como uma atividade educativa, porque assim têm a tendência de tentar alcançar um objetivo final. Devem assumir estes momentos como uma oportunidade para fortalecerem a relação com os seus filhos e compreenderem o mundo do ponto de vista da criança, as suas perspetivas, estruturando, assim, uma comunicação mais eficaz.

Os pais devem incutir nos seus filhos a importância do brincar, proporcionando momentos diários, mesmo que curtos, de brincadeira e diversão.

Em jeito de síntese, concluímos convocando os contributos de Webster-Stratton (2010, citado por Coelho, 2018, p. 15). Na sua opinião, existem alguns aspetos que podem auxiliar os pais aquando das brincadeiras com os filhos, tais como:

- 1) Não impor regras, não estruturar, não organizar as brincadeiras e deixar que a criança as conduza, atribuindo-lhe o poder de decisão;
- 2) Ter em conta o ritmo da brincadeira de acordo com a idade, para que a criança não se sinta frustrada;
- 3) Adequar os brinquedos e brincadeiras aos interesses da criança, assim como à sua faixa etária;
- 4) Evitar sinais evidentes de uma competição da qual a criança não tenha a menor hipótese de sair vencedora;
- 5) Elogiar sempre as crianças e encorajar as suas ideias, não as proibindo de realizar uma brincadeira específica;
- 6) Promover o jogo de faz-de-conta, por exemplo, através de brinquedos de cozinha, de fantoches, de disfarces para vestir, entre outros;
- 7) Estar atento às brincadeiras que os filhos estão a realizar, ao invés de estarem completamente absortos nas suas próprias atividades;
- 8) Utilizar narrativas descritivas (desenvolvimento da linguagem) acerca do que a criança está a fazer, realizando comentários de elogio e apoio;
- 9) Utilizar descrições acerca dos objetos, por exemplo, se é pequeno, amarelo, se está à frente, se é um triângulo;
- 10) Encorajar o filho a brincar com outras crianças, elogiando-o sempre;
- 11) Estimular o filho para resolver os seus problemas, de forma a pensar, a sentir-se confiante, entusiasmado e a brincar de forma autónoma;
- 12) Levar as crianças a sentir que o adulto lhe dá atenção durante a brincadeira; caso contrário, poderão requerer a sua atenção de forma negativa (por exemplo, através de birras).

Nesta ordem de ideias, considerando o potencial das brincadeiras no quotidiano infantil, bem como o papel que famílias e profissionais de ensino devem assumir neste domínio, não podemos deixar de realçar uma variável presente em todo este processo, que passa pelo espaço onde a criança brinca. É sobre este particular que nos debruçaremos de seguida.

3.3. O(s) lugar(es) onde a Criança Brinca

Tal como adiantámos mais acima, dedicaremos esta parcela do nosso trabalho ao espaço onde a criança brinca. Segundo Zabalza (1992) o espaço é uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das atividades. Será facilitador, ou pelo contrário limitador, em função do nível de congruência relativamente aos objetivos e dinâmica geral das atividades postas em marcha ou relativamente aos métodos educativos e instrutivos que caracterizam o nosso estilo de trabalho (p. 120).

Neste sentido, podemos adiantar que é no exterior que as crianças, maioritariamente, se sentem mais felizes e realizadas quando brincam. Assim sendo, é fulcral compreender a influência desta realidade no desenvolvimento da criança.

Neste particular, defendemos com Neto (2000) que nos dias de hoje, o tempo espontâneo, da imprevisibilidade, da aventura, do risco, do confronto com o espaço físico e natural, deram lugar ao tempo organizado, planeado, uniformizado. As crianças passam muito tempo fechadas em casa, em vez de brincarem na rua, ao ar livre (Neto, 2000, citado por Albuquerque, 2018, p. 23).

O autor refere ainda que a rua é um potencial espaço de jogo e que está a desaparecer na sociedade, o que pode trazer graves implicações para as crianças, como a diminuição da autonomia e do desenvolvimento motor e emocional. As crianças precisam de conviver umas com as outras, ao ar livre, experimentar a água e a terra, inventar jogos, viver aventuras que são inerentes ao jogo para, que adquiram capacidades de defesa e de adaptabilidade ao mundo que as rodeia e aos desafios da nossa sociedade.

Ainda sobre este mesmo contexto, defendemos com Albuquerque (2018) que, ao brincar no espaço exterior, a criança

tem acesso a um conjunto de experiências ricas e multissensoriais, tem a oportunidade de desenvolver um brincar fisicamente ativo, barulhento e vigoroso, de experimentar situações de desafio e de risco inerentes ao brincar, contactar com

superfícies ásperas e irregulares que permitem o desenvolvimento de noções como o equilíbrio e a coordenação, e ainda a oportunidade de ter contacto com vários elementos da natureza com os quais a criança pode brincar, explorando-os e manipulando-os tendo em vista o fim pretendido (p. 23).

Dito de outra forma, Almeida (2005) adianta que, ao brincar no exterior, a criança ganha imunidade, fortalece o sentido da visão, o equilíbrio e conhece o seu próprio corpo. Desenvolve o pensamento e o imaginário e realiza experiências motoras que a permite conhecer o seu físico.

Concluimos com um apontamento de Thomas & Harding (2011) que servirá de mote ao último ponto deste enquadramento teórico, no qual exploraremos as conexões entre o Brincar e a Expressão Plástica. Nas suas palavras

brincar no exterior dá também a oportunidade de as crianças descobrirem várias sensações, como o toque do vento no rosto, ver as folhas cair ou a mudar de cor, apreciar a fragilidade e beleza das flores, sentir o cheiro da chuva, tocar e apreciar os seres vivos. Isto faz com que as crianças tenham uma maior probabilidade de serem capazes de fazer conexões com outras experiências sensoriais e aprenderem noutros contextos (citados por Albuquerque, 2018, p. 24).

4. Brincar com a Expressão Plástica

Explorado o cenário teórico em que nos movemos, resta-nos combinar os dois contextos que abordámos e explorar as conexões que os mesmos nos oferecem. Reforçando o aprofundamento adiantado relativamente às potencialidades da Expressão Plástica, defendemos com Sousa (2003) que a criança, desde muito pequena,

gosta de mexer em água, areia, barro e de riscar um papel com um lápis. O seu principal objectivo é a expressão das emoções e sentimentos através da criação com materiais plásticos. Não se pretende a produção de obras de arte nem a formação de artistas, mas apenas a satisfação das necessidades de expressão e de criação da criança. Desenha-se, pinta-se e molda-se apenas pelo prazer que esses actos proporcionam e não com a intenção de produzir algo que seja «arte». É a acção que interessa, é o acto de criar que é expressivo e não a obra criada (p. 160).

Assim sendo, a criança, ao experienciar as características de diversos materiais plásticos está a predispor-se para o “caminho” da liberdade e do prazer. Neste contexto, é importante que a criança conheça o seu corpo e saiba expressar as suas ideias e emoções para conseguir usufruir das aprendizagens propostas.

Nesta ordem de ideias, realçamos os contributos de Dias (2013), num trabalho com características idênticas ao nosso. Nas suas palavras, a atividade lúdica tem uma importância fundamental na vida de uma criança, pois acompanha-a, condiciona e promove o seu desenvolvimento. Aos adultos, em geral, e aos educadores, em particular, cabe-lhes a missão de nunca se esquecerem da importância das atividades lúdicas, não no sentido único da brincadeira e/ou ocupação de tempos livres, mas no sentido de as crianças compreenderem o que as rodeiam e de se sentirem pessoas (p. 9).

Nesta linha de pensamento, e considerando as atividades que envolvem o brincar, Condessa (2009) adianta que a “criatividade, a expressão, o movimento e a ludicidade são privilegiados, a criança apreende também um conjunto de regras e significações sociais dos seus comportamentos que lhe permite adaptar-se à sua cultura e iniciar-se numa prática desportiva, cultural e artística” (p. 39).

Neste contexto, sublinhamos que as situações de compromisso e responsabilidade são sentidas e valorizadas, ativando a memória e o pensamento e contribuindo para o alargamento das emoções, do prazer e da criatividade.

Em jeito de síntese, e realçando a ideia de que, explorando os contornos destas conexões, com a Expressão Plástica também se brinca, concluímos com um apontamento de Moyles (2002) que nos parece refletir bem esta realidade. Nas suas palavras

a criança, como “criadora”, aparece na maioria dos contextos lúdicos (...). As crianças criam e recriam constantemente idéias e imagens que lhe permitem representar e entender a si mesmas e suas idéias sobre a realidade. Isso pode ser percebido em suas conversas, desenhos e pinturas, artesanato, *design*, música, dança, teatro. Todos nós podemos demonstrar criatividade na maneira pela qual somos capazes de nos expressar em uma variedade de meios, sejam eles palavras, tinta, argila ou qualquer outra coisa (p. 82).

Explanado o quadro teórico em que nos movemos, interessa-nos partilhar um estudo que realizámos paralelamente à nossa ação educativa, no contexto desta problemática, que em muito inspirou as nossas propostas pedagógicas no contexto dos nossos estágios pedagógicos. É o que nos propomos fazer no capítulo que se segue.

The image features abstract, vibrant brushstrokes in shades of green, blue, red, and yellow, creating a dynamic and artistic background. The strokes are thick and textured, with some overlapping and blending into each other. The colors are bright and saturated, set against a white background.

Capítulo II

Estudo Empírico

2. A Criança e as suas Brincadeiras

2.1. Enquadramento

2.2. O nosso Percurso Metodológico

2.2.1. Recolha de Dados

2.3. Risca, rabisca e arrisca! Uma troca de olhares entre a Expressão Plástica e o Brincar

2.3.1. As crianças e as famílias: do meio urbano ao meio rural

2.3.2. As educadoras e professoras: do ensino público ao ensino privado

2.3.3. Brincar é preciso!

2.3.4. As brincadeiras preferidas das crianças

2.3.5. As crianças e os seus brinquedos

2.3.6. O Brincar dos nossos dias: Constrangimentos e desafios



2. A Criança e as suas Brincadeiras

2.1. Enquadramento

No capítulo anterior, no qual enquadrámos teoricamente o nosso trabalho, apresentámos diferentes perspetivas acerca das potencialidades da Expressão Plástica, da importância do Brincar e das possíveis combinações que se podem verificar entre estes dois cenários. Para complementar e enriquecer tal enquadramento, decidimos investigar com mais pormenor a temática que pretendemos aprofundar neste Relatório.

Tendo por base a leitura de alguns dos Relatórios de Estágio, realizados na Universidade dos Açores que, de uma maneira ou de outra, abordaram a temática da Expressão Plástica, procurámos dialogar com os resultados que poderiam ser mais relevantes para as temáticas aqui desenvolvidas.

Neste particular, Sousa (2014) revela existir uma diferença entre a exploração da Expressão Plástica na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo, sendo que os Educadores de Infância acabam por explorá-la com mais frequência, quando comparados com os seus congéneres do nível de ensino seguinte, no qual se tem notado uma escassez de momentos dedicados às expressões artísticas.

No mesmo sentido, Garcia (2015) e Rodrigues (2014) partilham resultados muito semelhantes, realçando que, do conjunto das várias áreas de expressão, os docentes ficam mais à vontade em realizar atividades plásticas, embora utilizem a falta de tempo e de materiais como desculpa para a pouca importância atribuída a esta área na sua ação educativa diária.

No que diz respeito às brincadeiras, é notória a necessidade de repensarmos as nossas práticas, de modo a reforçarmos a componente lúdica como uma forma livre e espontânea de os mais pequenos se divertirem e desenvolverem aprendizagens. Se considerarmos o constante avanço tecnológico, bem como as atuais tendências e hábitos de vida das famílias e as motivações das crianças dos nossos dias, onde as competências ligadas ao jogo e à motricidade estão a ser cada vez menos desenvolvidas, esta realidade ganha contornos ainda mais relevantes.

Assim, entendemos ser realmente fulcral compreender como as crianças brincam, quais os seus medos e receios e como está presente a Expressão Plástica nas suas vivências. Nos pontos que se seguem, apresentaremos, na generalidade, as principais linhas de força do nosso estudo, realizado em torno desta realidade, que serviu de

inspiração à nossa ação educativa no contexto dos nossos estágios e será de grande utilidade para nós, naquela que será a nossa atividade profissional futura.

2.2. O nosso Percurso Metodológico

Como já referimos acima, ao desenvolvermos o estudo em causa, tivemos por base o propósito de compreendermos como as crianças brincam e de que maneira a Expressão Plástica está presente nas suas vivências.

Deste modo, por forma a enriquecermos a nossa investigação, optámos por seguir duas vertentes, uma qualitativa e outra quantitativa, possibilitando valorizarmos o processo de recolha e interpretação dos resultados, como explicamos na introdução deste relatório.

Neste seguimento, começámos por seleccionar um conjunto de crianças e também de pais, que pudessem responder pelas crianças mais novas e que fossem de dois contextos escolares distintos, o urbano e o rural, para que conseguíssemos comparar os resultados e verificar se o facto de viverem em locais diferentes influenciaria os nossos resultados. Também entrevistámos alguns docentes no sentido de conhecer as suas opiniões e conceções sobre estas matérias.

Assim, e depois de apresentarmos e caracterizarmos aqueles que foram os participantes na nossa pesquisa passaremos à análise dos nossos resultados. Esta análise será feita a partir de quatro eixos distintos que vão da importância do brincar às brincadeiras e jogos preferidos das crianças, passando ainda pelos brinquedos e concluindo com as potencialidades e desafios do brincar nos nossos dias.

Feito este enquadramento inicial do nosso estudo, passaremos à descrição da forma como recolhemos os nossos dados.

2.2.1. Recolha de Dados

Para a recolha de dados, resolvemos usar como instrumentos o inquérito por questionário e a entrevista.

O inquérito por questionário (Anexos 1, 2, 3 e 4) foi aplicado a 57 crianças e 41 pais, com o objetivo de podermos perceber as brincadeiras e os brinquedos preferidos das crianças, a sua evolução ao longo dos últimos tempos, bem como a eventual forma como a Expressão Plástica tem sido convocada neste contexto lúdico.

Como sabemos, o inquérito por questionário “é extremamente útil quando um investigador pretende recolher informação sobre um determinado tema. Deste modo,

através da aplicação de um questionário a um público-alvo (...) é possível recolher informações que permitam conhecer melhor as suas lacunas” (Amaro, Póvoa e Macedo, 2004, p. 3).

Neste sentido, centrámo-nos no inquérito por questionário para obtermos grande parte dos dados desta investigação, uma vez que permite que os inquiridos respondam de forma genuína, por ser de caráter anónimo, bem como por se revelar fácil de difundir mediante o tempo disponível que tínhamos para conduzir a nossa pesquisa.

Os questionários foram entregues aos docentes titulares, de turmas aleatórias, para que os fizessem chegar às crianças e aos pais. No caso daqueles que distribuímos em grupos da Educação Pré-escolar, foram praticamente todos devolvidos, notando-se uma maior adesão no meio rural do que no urbano. Ainda assim, recebemo-los com muitas respostas em branco, principalmente aquelas que requeriam um maior esforço na resposta. Os que foram distribuídos em grupos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, foram todos devolvidos, notando-se maior adesão no meio urbano do que no rural. O mesmo aconteceu em relação à existência de algumas respostas em branco, principalmente nos inquéritos por questionário provenientes do meio rural.

A escolha da entrevista como técnica de recolha de dados incidiu na necessidade de contrapormos e justificarmos algumas das respostas dadas nos questionários, visto que os docentes acompanham estas realidades diariamente e conseguem complementar as suas afirmações com dados recolhidos na sequência da sua experiência, enriquecida com os relatos que vão recolhendo sobre as rotinas e experiências lúdicas daqueles que lhes são confiados.

Segundo Lakatos (1996, citado por Quaresma, 2005) a elaboração de uma entrevista é uma das etapas mais importantes da pesquisa que requer tempo e exige alguns cuidados, entre eles destacam-se: o planeamento da entrevista, que deve ter em vista o objetivo a ser alcançado; a escolha do entrevistado, que deve ser alguém que tenha familiaridade com o tema pesquisado; a oportunidade da entrevista, ou seja, a disponibilidade do entrevistado em fornecer a entrevista que deverá ser marcada com antecedência para que o pesquisador se assegure de que será recebido; as condições favoráveis que possam garantir ao entrevistado o segredo de suas confidências e de sua identidade e, por fim, a preparação específica que consiste em organizar o roteiro ou formulário com as questões importantes (p.72).

O guião da entrevista (ver Anexos 5 e 6) foi elaborado após fazermos uma primeira análise aos dados dos inquéritos recebidos e aplicado a 10 docentes (5 Educadoras de Infância e 5 Professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico).

Aclaradas, genericamente, as linhas gerais do nosso percurso metodológico, interessa-nos agora partilhar os dados que dele resultaram. É o que nos propomos fazer nos pontos que se seguem.

2.3. Risca, rabisca e arrisca! Uma troca de olhares entre a Expressão Plástica e o Brincar

Para um melhor esclarecimento sobre os principais propósitos do nosso estudo, é importante reforçar que a forma de brincar e os brinquedos que são utilizados nos dias de hoje são muito diferentes dos de outros tempos. Neste sentido, tentamos esclarecer e encontrar alguns dos motivos que possam ter proporcionado esta alteração, bem como o lugar e o papel da Expressão Plástica neste novo contexto.

2.3.1. As crianças e as famílias: do meio urbano ao meio rural

Antes de partilharmos os principais resultados que obtivemos no contexto do presente estudo, interessa-nos começar por elucidar o leitor relativamente às características dos participantes na nossa pesquisa.

Para melhor percebermos os contextos onde incidimos a nossa análise, organizámos a informação referente aos participantes no nosso estudo em dois quadros distintos, que apresentaremos de seguida (ver Quadros 1 e 2).

No que respeita aos nossos inquiridos, de forma a mantermos o seu anonimato, optámos por simplificar as referências à sua identidade, realçando apenas a idade, o sexo (pai ou mãe) e o meio de onde provinham (urbano e rural).

Quadro 1 – Idade dos Inquiridos

	Idade	Meio Urbano	Meio Rural	Total
Crianças	7 anos	0	1	1
	8 anos	8	8	16
	9 anos	10	13	23
	10 anos	15	1	16
	11 anos	1	0	1
	Total em %	34 59,6%	23 40,4%	57
Pais	25-30 anos	5	6	11
	30-35 anos	7	5	12
	35-40 anos	4	5	9
	40-45 anos	2	3	5
	45-50 anos	2	2	4
	Total em %	20 48,8%	21 51,2%	41

Após recolhermos e analisarmos os inquiridos por questionário, constatámos que em ambos os meios, as crianças inquiridas situavam-se na faixa etária entre os 7 e 11 anos, concentrando-se o maior número entre os 8 e 10 anos de idade. Os pais tinham entre 25 e 50 anos de idade, sendo que a sua maioria se situava na faixa etária entre os 25 e 35 anos de idades.

Em relação à escolaridade da nossa amostra, as crianças encontravam-se no 3.º e 4.º anos, sendo que **57,9%** frequentava este último. Por seu turno, as habilitações académicas dos pais estendiam-se desde o 6.º ano de escolaridade ao Mestrado, sendo que a sua grande maioria havia concluído o 9.º e o 12.º ano, com percentagens de **36,6%** e **31,7%** respetivamente. Observa-se ainda, enquanto que no meio rural identificámos a Licenciatura como o grau académico mais elevado, no caso do meio urbano, identificámos dois pais com mestrado. No Quadro que se segue, damos conta desta realidade (ver Quadro 2).

Quadro 2 – Escolaridade dos Inquiridos

	Escolaridade	Urbano	Rural	Total	Total (%)
Crianças	3.º ano	13	11	24	42,1%
	4.º ano	21	12	33	57,9%
	Total	34	23	57	100%
Pais	6.º ano	0	3	3	7,3%
	9.º ano	6	9	15	36,6%
	12.º ano	8	5	13	31,7%
	Licenciatura	4	4	8	19,5%
	Mestrado	2	0	2	4,9%
	Total	20	21	41	100%

Para melhor compreendermos o tipo de brincadeiras realizadas pelas crianças, também nos interessava saber a tipologia da habitação em que viviam, principalmente no que respeita à disponibilidade de espaços livres. Neste particular, e tendo em conta as características das casas de ambos os meios, nas respostas que recolhemos relativamente ao meio rural não identificámos nenhuma família a viver em apartamento. O mesmo se pode afirmar em relação ao meio urbano, mas relativamente à moradia em vivenda.

Neste sentido, e como nos é dado perceber na Figura que se segue, a maior parte das famílias refere-se à casa como a sua tipologia de habitação com **85%** e **98%** no meio urbano e rural respetivamente (ver Figura 2).

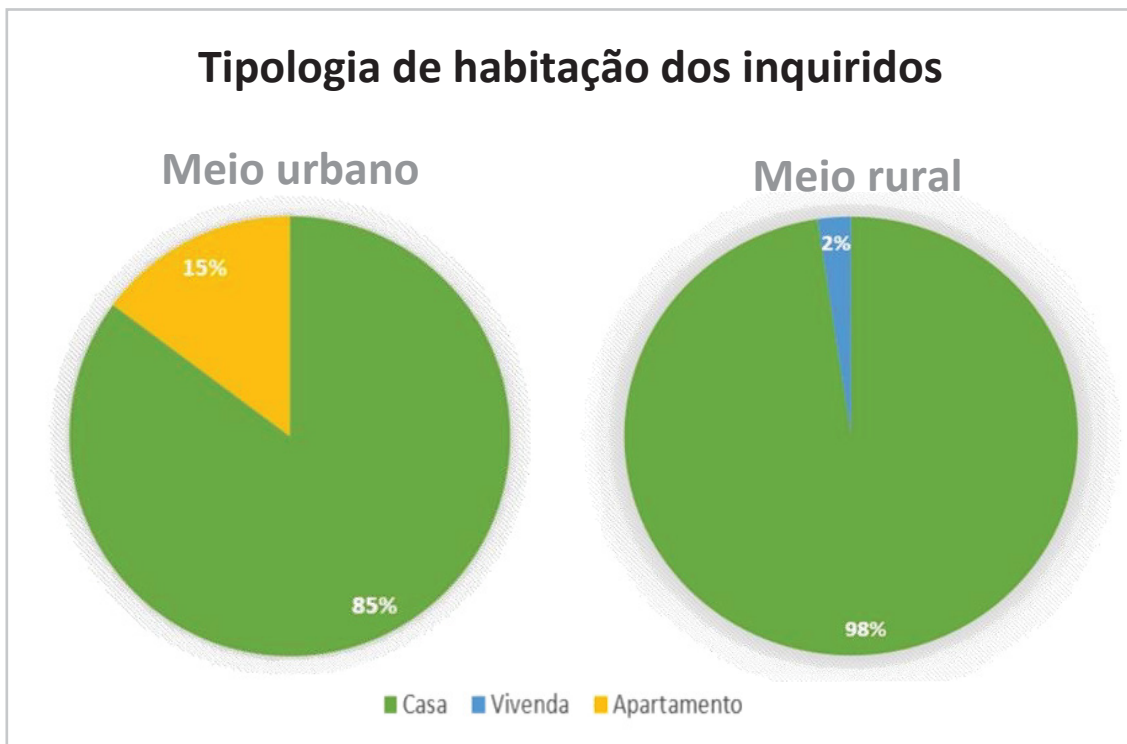


Figura 2 – Tipologia de habitação dos inquiridos

Por fim, no que concerne às características das habitações, todos os inquiridos referiram ter uma zona ao ar livre nomeadamente quintal, jardim, varanda, terraço ou garagem, aspeto que nos leva a pensar que as crianças teriam ao seu dispor espaço para brincar livremente, criar brincadeiras e inventar brinquedos.

Em contrapartida, quando questionados acerca das zonas dentro de casa onde costumavam brincar, a quase totalidade afirmou que a cozinha e a sala de estar eram os lugares escolhidos. Neste sentido, podemos concluir que as crianças desta geração brincam em zonas comuns, onde existe a presença dos pais. Isto leva-nos a pensar que

poderão eventualmente estar limitados em termos de brincadeiras, para evitar confusão e o barulho indesejado, que podem atrapalhar o “descanso” dos mais velhos.

2.3.2. As educadoras e professoras: do ensino público ao privado

No Quadro que se segue, começaremos por fazer uma breve apresentação das educadoras e professoras entrevistadas, cujos depoimentos adiantados servirão, ao longo deste capítulo, para justificar e fundamentar as informações recolhidas através dos questionários (ver Quadro 3).

Quadro 3 – Caraterização das docentes entrevistada

Docentes		Tipologia de Ensino	Tempo de Serviço (em anos)	Ano/ Nível de Lecionação
Educadoras	E1	Privado	2	0 aos 3 anos
	E2	Privado	2	3/4 anos
	E3	Privado	5	3 anos
	E4	Público	20	3/4/5 anos
	E5	Público	36	3/4/5 anos
Professoras	P1	Privado	3	3.º ano
	P2	Público	4	4.º ano
	P3	Público	15	4.º ano
	P4	Público	18	2.º ano
	P5	Privado	21	2.º ano

Como nos é dado perceber através da leitura do Quadro, e por forma a garantir um leque diversificado de experiências, foram entrevistadas, no total, 10 docentes, 5 Educadoras e 5 Professoras, em diferentes etapas da sua carreira e com experiências profissionais ligadas ao ensino público e ao privado.

No que respeita ao tempo de serviço docente, recolhemos os depoimentos de Educadoras e Professoras, com experiências de ensino público e privado, que iam dos 2 aos 36 anos de serviço docente. No que respeita à experiência verificada no ano em curso, procurámos ainda, na medida do possível, cobrir as várias idades e níveis de escolaridade, desde a creche (dos 0 aos 3 anos) até ao 4.º ano de escolaridade.

2.3.3. Brincar é preciso!

Caraterizados os contextos em que desenvolveu o nosso estudo, bem como os participantes que o mesmo convocou, interessa-nos agora aprofundar a análise dos temas que fundamentaram a nossa pesquisa.

Uma das primeiras coisas que nos interessava clarificar era as concepções que as crianças possuíam acerca do conceito de brincar. De entre os vários termos adiantados pelas crianças, realçamos “**diversão**”, “**livre**” e “**feliz**”, como aqueles que foram mais convocados, deixando adivinhar que as mesmas associam o brincar a algo que os deixa serem genuínos, descobrirem e libertarem as suas emoções mais puras. No mesmo sentido, também quisemos saber as concepções dos pais e das docentes acerca do brincar. Das suas respostas realçamos a sua associação à aprendizagem e ao desenvolvimento integral das crianças, com especial realce para as componentes social e relacional, tal como se pode depreender dos depoimentos que de seguida partilhamos.

“Brincar é adquirir conhecimentos através de jogos e brincadeiras didáticas, que desenvolvam as capacidades físicas e cognitivas das crianças, em que estas, através do prazer de brincar conseguem evoluir enquanto seres humanos e seres sociais” (Pai, 32 anos, meio urbano).

“Distrair, aprender, entreter, é uma atividade importante na vida das crianças, pois a esta trabalha as suas potencialidades, limitações, habilidades sociais, afetivas, cognitivas e físicas” (Mãe, 45 anos, meio urbano).

“Brincar é uma atividade que faz parte da vida, uma atividade exploratória (explora o ambiente, os outros, o mundo). A brincar a criança também se desenvolve (imaginação, fantasia, desenvolvimento cognitivo), experiência que lhe permitirá aprender a viver futuramente, conviver e adaptar-se às circunstâncias da vida” (Mãe, 37 anos, meio urbano).

“Brincar é criar e (re)inventar uma situação imaginária ou real. É um momento de partilha de saberes, de convívio e de ajuda” (Mãe, 40 anos, meio rural).

“Permite às crianças desenvolverem-se socialmente, emocionalmente e cognitivamente. Portanto, brincar é uma condição essencial para o desenvolvimento global da criança” (Educadora, 5 anos de serviço, privado).

Tal como nos é dado perceber pelos depoimentos que acima transcrevemos, os adultos dão importância às brincadeiras das crianças, realçando que é ao brincar que estas se desenvolvem, aprendem a socializar, exploram o meio que a rodeia e aumentam a sua criatividade, tornando-se em indivíduos capazes de assumir um papel ativo na sociedade. Neste particular, defendemos com Condessa *et al* (2009) que “brincar é procurar o risco, buscar o imprevisível, viver o instante e procurar segurança. A procura do desconhecido e da aventura é um risco que estrutura o ser humano no plano físico, cognitivo, perceptivo, simbólico e social” (p. 19).

Em relação àquilo de que as crianças precisam para brincar, fazendo um apanhado de todas as suas respostas, estas partilharam que necessitam, essencialmente, de brinquedos, de companhia, de imaginação e de recursos eletrónicos (telemóvel, *tablet*, *playstation* e computador). Na Figura que segue, procuramos dar conta desta realidade

evidenciando as repostas dadas pelas crianças consoante o meio de que provinham (ver Figura 3).

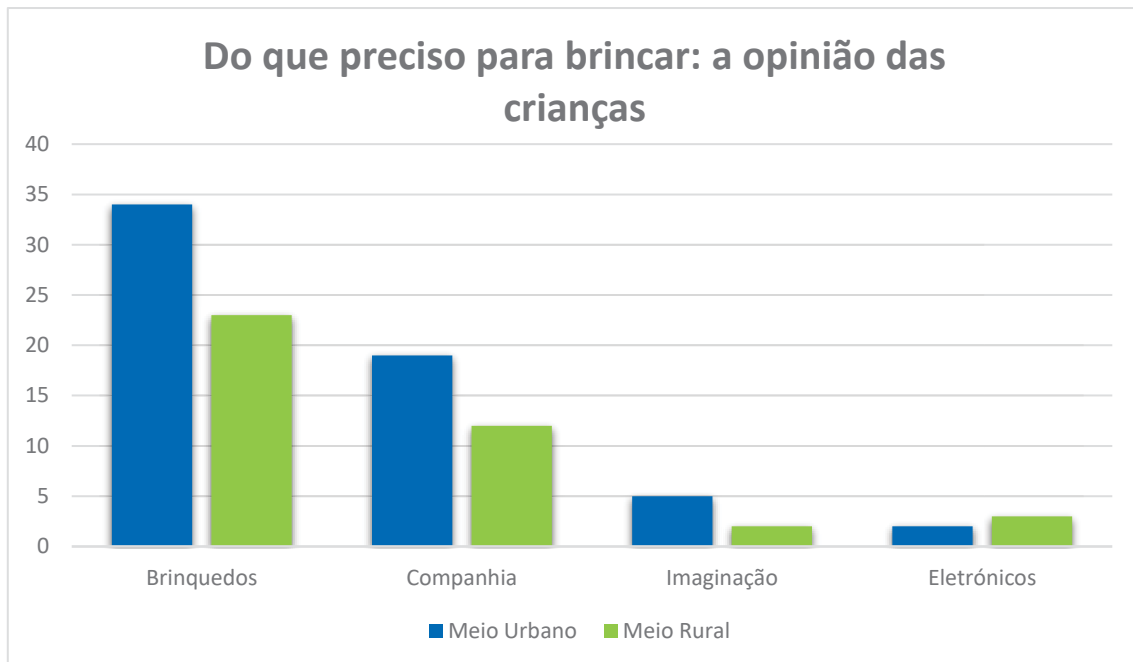


Figura 3 – Do que as crianças precisam para brincar: a opinião dos mais pequenos

Tal como nos é dado perceber através da leitura do gráfico, os brinquedos aparecem destacados, logo seguidos da necessidade de companhia. Interessante será notar-se que, em ambos os casos, é maior a incidência de respostas por parte das crianças do meio urbano.

No que diz respeito aos pais, vimos que as respostas são muito semelhantes às dadas pelas crianças, prevalecendo novamente a necessidade dos brinquedos, de companhia e a imaginação, como aquelas mais apontadas (ver Figura 4). Interessante será notar-se que, neste particular e considerando o meio onde vivem as famílias, a tendência de resposta apresenta-se no sentido inverso, com uma maior incidência de resposta por parte dos pais do meio rural. Além disso, nota-se um maior equilíbrio entre o meio urbano e o meio rural nas respostas adiantadas pelos pais.

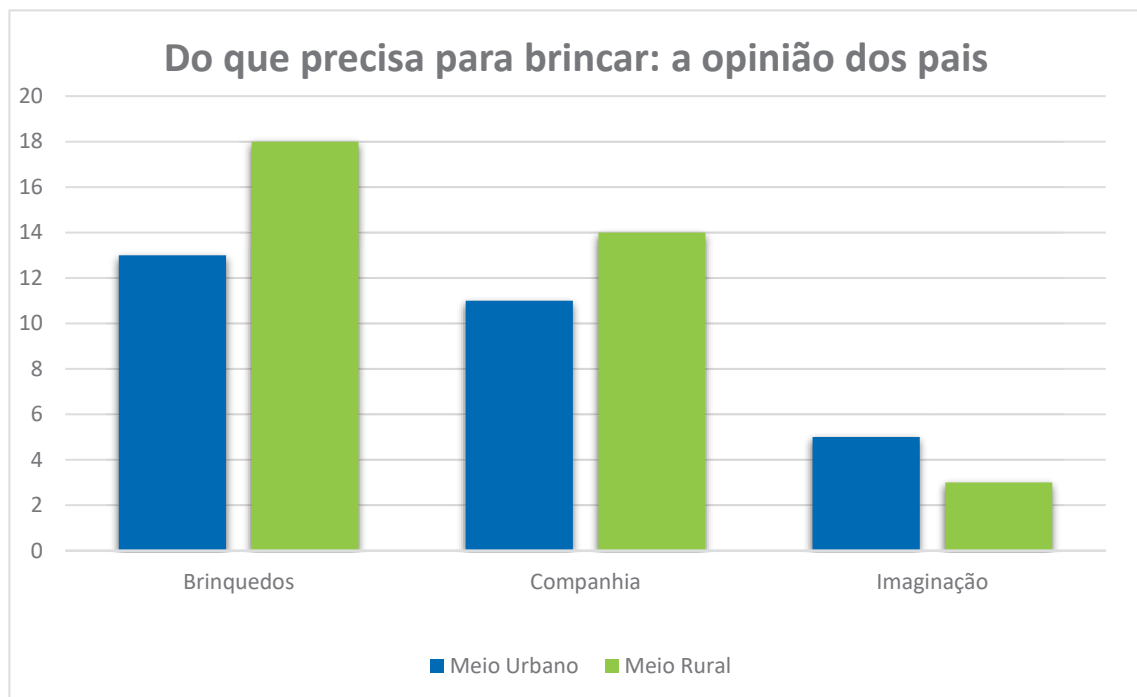


Figura 4 – Do que precisam as crianças para brincar: a opinião dos pais

Neste sentido, fazemos notar a opinião de um pai relativamente à necessidade de companhia, que nos pareceu revelar alguma dependência das crianças relativamente aos adultos. À pergunta sobre o que precisaria o filho para brincar, a sua resposta foi:

“Essencialmente do tempo e atenção dos adultos (pai/mãe), porque são estes que proporcionam os momentos à criança para que possam brincar como por exemplo levá-los aos parques infantis, onde estes podem brincar nas infraestruturas existentes ou andar de bicicleta, patins ou trotineta e possa brincar e socializar com outras crianças” (Pai, 32 anos, meio urbano).

Como sabemos, as famílias dos nossos dias são cada vez menos numerosas e uma grande maioria das crianças vive só com os pais, sem irmãos com quem partilhar as suas brincadeiras. Talvez por esta razão este pai nos tenha realçado a necessidade de levar o filho a parques infantis para que possa convocar brincadeiras ao ar livre, que não consegue desenvolver em casa, mas acima de tudo para poder socializar com outras crianças da sua idade.

Por outro lado, a impossibilidade de sair de casa e a ausência de companhia de outras crianças podem convidar a criança a brincar sozinha e a inventar as suas próprias brincadeiras com os materiais que tem ao seu dispor. Neste particular, uma mãe adiantou-nos que:

“A minha filha não precisa de muito para brincar porque, tudo o que ela possa, tanto plástico, papelão, ela aproveita e brinca” (Mãe, 29 anos, meio urbano).

Ainda neste particular, quisemos saber as opiniões das docentes relativamente às necessidades das crianças do ponto de vista lúdico. Do conjunto das suas respostas, realçamos os relatos que se seguem:

“As crianças não brincam muito na rua e, normalmente, não têm muito espaço exterior em casa. Então as brincadeiras reinventam-se” (E4, 20 anos de serviço, público).

“Na minha opinião, o brincar é essencial no dia a dia da criança. Para além dos momentos de recreio em que a brincadeira é uma constante, sempre que possível, procuro proporcionar experiências de aprendizagem de natureza lúdica. Costumo fazer jogos, nas várias áreas, com especial destaque para os jogos dramáticos que as crianças adoram. Estes jogos são bastante recorrentes nos primeiros anos de escolaridade e tendem a ir diminuindo à medida que as crianças vão avançando.” (P5, 21 anos de serviço, privado).

“Em certa parte, penso que o grande avanço das novas tecnologias veio afetar a forma como as crianças encaram as brincadeiras hoje em dia. Penso que, cada vez mais, as crianças têm maior dificuldade em interagir em grande grupo, possuem dificuldades em aceitar a derrota e encaram aquilo que deveria ser uma brincadeira saudável em momentos de competição.” (P3, 15 anos de serviço, público).

“O brincar ocupa um lugar fundamental na minha prática pedagógica. Sempre defendi este tema desde a minha formação inicial: a brincar e a jogar a criança aprende a sério. Aprende conteúdos e aprende a ser feliz. Na minha opinião, o brincar promove a socialização e as relações interpessoais e sociais entre as crianças. Elas interagem umas com as outras, comunicam, cooperam entre si, partilham ideias e sentimentos. Além disso, o brincar permite o desenvolvimento da autoestima, da autonomia e da criatividade.” (P1, 3 anos de serviço, privado).

“As crianças estão formatadas para os telemóveis e a imaginação é quase nenhuma. Tem de ser constantemente estimulada (...) Posso dar o exemplo que só após ensinar a brincar e a dar asas à imaginação é que os meus alunos começaram a escrever textos narrativos corretamente e entenderam que na brincadeira podemos ser o que quisermos.” (P2, 4 anos de serviço, público).

Comos nos é dado perceber, para além dos eventuais constrangimentos introduzidos pelas novas tecnologias, de que trataremos mais adiante, as docentes sublinham as potencialidades do brincar, em vários domínios, realçando a sua inquestionável importância para as crianças.

2.3.4. As brincadeiras preferidas das crianças

Depois de termos explorado as necessidades lúdicas das crianças, fomos um pouco mais além e quisemos saber quais eram as suas brincadeiras preferidas. Neste contexto, anotámos que as brincadeiras mais mencionadas, tanto no meio urbano como no meio rural, foram: as escondidas, as apanhadas, os jogos de tabuleiro, os jogos de construção e a *playstation*. No gráfico que se segue, mostramos o conjunto de todas as brincadeiras

mencionadas, bem como a sua distribuição consoante o meio onde as crianças vivem (ver Figura 5).

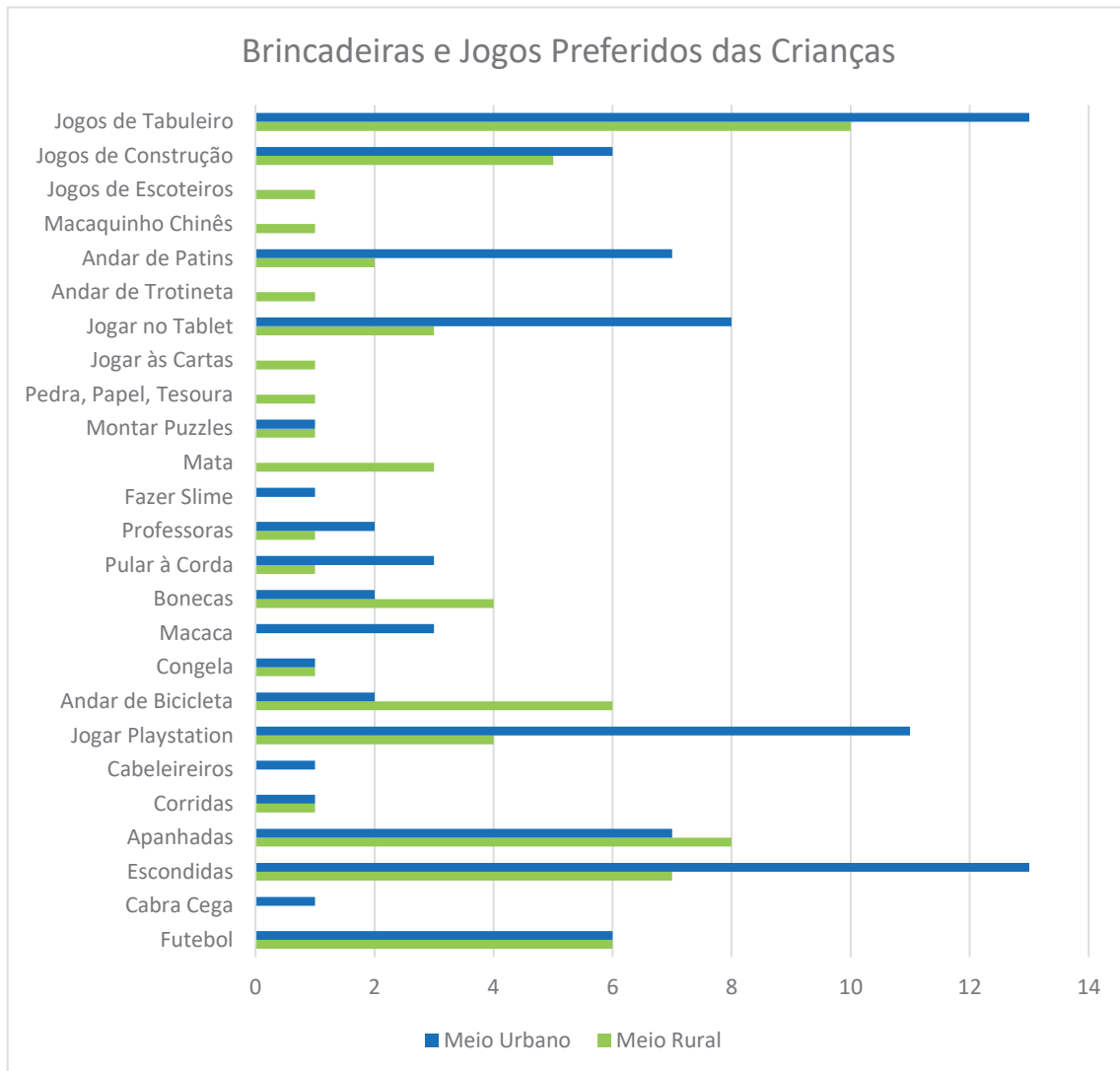


Figura 5 – As brincadeiras e os jogos preferidos das crianças

Comparando as brincadeiras adiantadas pelas crianças considerando o meio onde vivem, achamos interessante o facto da *playstation* e do *tablet* assumirem maior expressividade no meio urbano. Por outro lado, e quando brincam “sobre rodas”, as crianças do meio rural preferem as bicicletas, por oposição às suas congéneres da cidade, que preferem os patins. Em ambos os casos, parece-nos que estas escolhas poderão estar relacionadas com o espaço que as crianças têm disponível para brincar que, no caso do meio rural, oferece mais possibilidades no exterior, em lugares mais amplos e menos constrangidos pelo trânsito.

Notámos igualmente que, apesar de alguns jogos tradicionais terem sido mencionados com alguma frequência, como é o caso das escondidas e das apanhadas,

outros, como a macaca, a cabra cega ou o macaquinho do chinês, encontramos com uma frequência bastante menor que àquela que verificamos no caso dos jogos ditos mais modernos.

Também quisemos saber a opinião dos pais relativamente às suas experiências lúdicas. Quando questionados sobre o assunto, estes referem ter tido brincadeiras na sua infância muito semelhantes às dos filhos. No entanto, apontámos também um conjunto significativo de brincadeiras, mais tradicionais, que não acompanharam a geração seguinte. No gráfico que se segue procuramos dar conta desta realidade (ver Figura 6).

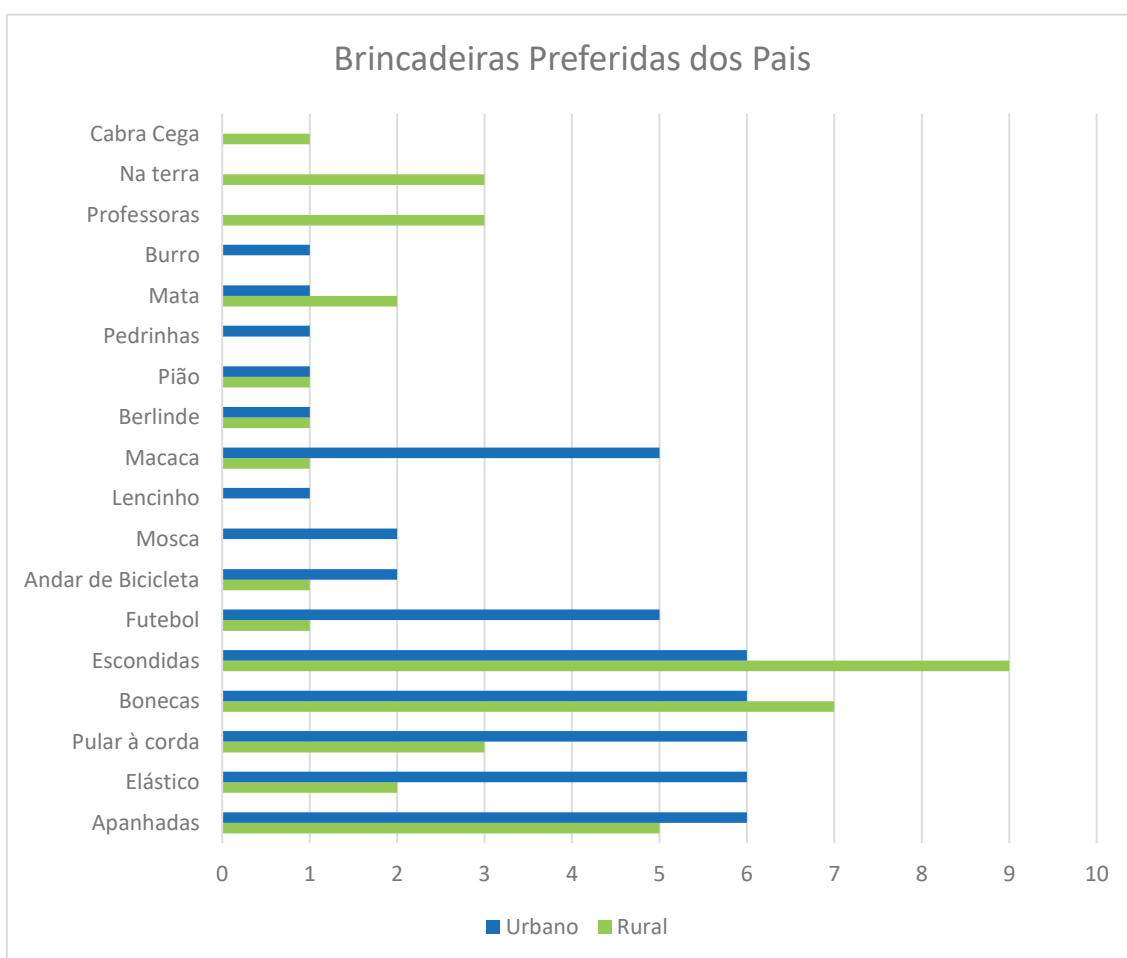


Figura 6 – Brincadeiras preferidas dos pais

Também quisemos saber a perspectiva dos profissionais de ensino relativamente às brincadeiras preferidas pelas crianças. Nos relatos que se seguem, adiantamos aquelas que foram as suas opiniões nesta matéria, muito críticas relativamente ao estilo de vida bastante mais sedentário das crianças dos nossos dias.

“As crianças de hoje vivem na era dos ecrãs e perderam aquele lado mais genuíno e criativo das brincadeiras de antigamente. Não correm, não brincam ao ar livre e improvisam muito menos nas suas brincadeiras. São capazes de passar horas à frente

de um ecrã, a ver televisão, a jogar consola, a ver vídeos no telemóvel. Brincam sozinhas e relacionam-se cada vez menos com os seus pares.” (P5, 21 anos de serviço, privado).

“No meu ponto de vista, as crianças de hoje em dia possuem muitos mais recursos do que as crianças de há uns anos atrás. Por essa razão, parece-me que dominam muito bem os jogos relacionados com as novas tecnologias e, conseqüentemente, possuem um maior conhecimento geral de tudo o que as rodeia. Todavia, em relação aos jogos e brincadeiras ao ar livre, entendo que as crianças de hoje têm uma menor desenvoltura e uma criatividade limitada.” (P3, 15 anos de serviço, público).

“As crianças de hoje são mais sedentárias e já não brincam na rua como as crianças de antigamente. Cabe-nos a nós fomentar esse tipo de brincadeira ao ar livre para que possam usufruir de brincadeiras que não fazem em casa. Utilizo muito a área do recreio para fomentar jogos como a macaca ou a corda, para terem contacto com outras realidades que, infelizmente, poucas vezes lhes são apresentadas.” (E2, 2 anos de serviço, privado).

Tal como nos é dado perceber pelos depoimentos destas docentes, a dependência das novas tecnologias e o desinteresse pelas brincadeiras ao ar livre são uma constante nas crianças dos nossos dias. As educadoras e professoras sentem a necessidade de as estimular para a brincadeira uma vez que, nas suas palavras, elas não demonstram imaginação nem grande conhecimento sobre os jogos que podem desenvolver no exterior, nomeadamente o de cariz mais tradicional como a macaca, o lencinho, o rei manda, entre outros.

2.3.5. A criança e os seus brinquedos

Fazendo um balanço sobre os dados que recolhemos acerca dos brinquedos mais convocados nas brincadeiras das crianças, concluímos que existem semelhanças e diferenças em relação às duas realidades que estudámos. Em termos de semelhanças, vimos que as crianças, tanto do meio urbano como do meio rural, brincam com carrinhos, bonecas, jogos construtivos, cordas, peluches, *barbies*, *tablets*, telemóvel e *playstation*. Quanto às diferenças, no meio rural, notámos uma maior incidência para a escolha de brinquedos ligados à terra, como as vacas e os tratores, também acompanhados pelos livros. No caso das crianças do meio urbano, o *slime* e jogos de tabuleiro como monopólio e o *pictonary* assumem a primazia das suas escolhas.

Neste sentido, fazemos notar que as características do meio onde as crianças vivem poderão influenciar a escolha dos seus brinquedos, tal como se verifica no caso daquelas que moram longe das grandes cidades que, talvez inspiradas pelo meio que as rodeia, pela atividade profissional dos pais ou pelas rotinas diárias da família, tendem a escolher as

conhecidas quintas em miniatura, com animais e alfaias agrícolas, vacas e tratores, como brinquedos de eleição.

Por outro lado, no meio urbano, talvez pelo facto de estarem mais próximas dos centros de comércio onde vão chegando as novidades de natureza lúdica, as crianças têm mais facilmente o acesso a determinados artigos. Um bom exemplo disso é o *slime*, uma massa gelatinosa com vivas cores, que as crianças utilizam para modelar, que pode ser adquirida em várias lojas e feita com ingredientes que se compram nas drogarias da cidade. Este é, de facto, um indicador interessante no contexto do nosso estudo, que se relaciona diretamente com o assunto que trataremos de seguida.

No sentido de aprofundarmos o nosso estudo, quisemos saber se todos os brinquedos que as crianças tinham eram adquiridos em espaços comerciais ou se convocavam a Expressão Plástica e a sua criatividade para construir os seus próprios brinquedos. Neste particular, notámos que existem duas realidades distintas. A primeira diz respeito à faixa etária das crianças pois, no meio rural, as mais novas, na sua grande maioria (81%), não cria os seus brinquedos. No caso das crianças mais velhas, o cenário é diferente, sendo que a maior parte (87%) é responsável pela criação dos seus próprios brinquedos, convocando recursos materiais recicláveis na elaboração de artigos como: roupas para as bonecas, barquinhos e aviões de papel, objetos da cozinha, carros, robots, casas de animais, garagem para o carro, etc.

Outra diferença que notámos prende-se com o meio onde as crianças vivem, pois, os resultados obtidos no meio urbano apontam, no que respeita à matéria em análise, para dados mais positivos.

Também neste particular, quisemos ouvir as opiniões das docentes que entrevistámos, que se revelaram um pouco contraditórias relativamente às que recolhemos por parte das crianças e dos seus pais. No seu entender, as crianças deveriam ser capazes de criar os seus próprios brinquedos e deixar um pouco de parte os brinquedos comuns. Fundamentaram tal opinião reforçando a importância da Expressão Plástica, das suas técnicas e dos materiais que convoca, que lhes deveriam ser mais úteis para colocarem mãos à obra e usarem a sua imaginação e criatividade nos seus momentos de brincadeira. Nos relatos que se seguem damos conta desta realidade, realçando aquelas que foram as experiências relatadas pelas docentes que entrevistámos, especialmente aquelas que se desenvolveram no contexto desta área de expressão.

“Costumo trabalhar o desenho e a pintura, de forma livre e de forma sugerida, até muitas vezes para explorar/ilustrar conteúdos de outras áreas. Também trabalho

bastante o recorte e a colagem, com materiais diversos, técnicas que me parecem essenciais para o desenvolvimento da motricidade das crianças que, quando não as exploram devidamente na Educação Pré-escolar, revelam lacunas graves quando nos chegam aos 1.º Ciclo. Também trabalho as construções e composições com materiais diversos, principalmente associadas a datas festivas em que temos por hábito construir pequenas lembranças que as crianças levam para casa.” (P5, 21 anos de serviço, privado).

“A atividade que mais utilizo na sala de aula é o desenho, principalmente na ilustração de textos escritos pelos alunos. Por vezes, também realizo desenho orientado, com técnicas de traços diferentes ou até mesmo com diferentes materiais de pintura. Além disso, utilizo a técnica da esponja e a do berlinde, que são as preferidas pelos alunos, bem como construções tridimensionais com material de desperdício.” (P1, 3 anos de serviço, privado).

“Faço jogos matemáticos, construções com materiais reciclados.” (E5, 36 anos de serviço, público).

“As atividades plásticas são quase sempre diárias no meu contexto, dou-lhes a possibilidade de se exprimirem pela pintura, desenho e construção, não impedindo a natural capacidade de se exprimirem através destas atividades.” (E1, 2 anos de serviço, público).

“Criamos cartazes, fantoches e jogos” (P4, 18 anos de serviço, público).

Depois de explorados os contextos em que as crianças brincam, as suas brincadeiras mais convocadas e o lugar que a Expressão Plástica ocupa neste domínio, interessa-nos aprofundar um pouco mais os constrangimentos e desafios do brincar nos nossos dias. É o que nos propomos fazer no ponto que se segue, com o qual encerraremos o presente capítulo.

2.3.6. O Brincar dos nossos dias: constrangimentos e desafios

Começando por fazer uma retrospectiva das brincadeiras que as crianças afirmaram ter e daquelas que os pais dizem ter tido, verificamos que, como seria de esperar, os pais mais novos tiveram brincadeiras muito próximas da atualidade. Neste particular, os pais mais velhos partilharam brincadeiras diferentes, que nos remetem para outros tempos, altura em que se brincava bastante na rua, com os vizinhos, primos e irmãos.

Notámos uma tendência semelhante relativamente aos brinquedos mais convocados pelos pais, tal como se pode depreender nos seus relatos, que apresentamos de seguida, nos quais a idade parece ser um fator diferenciador nesta matéria.

“Tinha *barbies*, bonecas de trapos, bebé-chorão, piões, carro das bonecas, utensílios de cozinha, quadro em ardósia, livros de pintar” (Mãe, 40 anos, meio rural).

“Tive muitas *barbies*, bonecas, puzzles, jogos de tabuleiro, patins, bicicleta” (Mãe, 32 anos, meio rural).

“Não tínhamos brinquedos” (Mãe, 46 anos, meio rural).

“Não tinha muitos brinquedos... só tinha uma corda e era suficiente para ser feliz!”
(Mãe, 35 anos, meio urbano).

“Os que tinha eram poucos e tinha que partilhar com os meus 7 irmãos: bonecas de pano feitas pela minha avó e loiças de barro” (Mãe, 41 anos, meio urbano).

Vistas as diferenças entre os brinquedos e as brincadeiras da atualidade e aquelas que se faziam noutros tempos, interessava-nos avaliar as potencialidades da Expressão Plástica ao serviço das brincadeiras das crianças, quer através da exploração das suas técnicas de forma lúdica, quer através da construção dos seus próprios brinquedos.

Na sequência das opiniões que recolhemos junto dos alunos, dos pais e das profissionais de ensino, percebemos que, na realidade, nos dias que correm, as crianças beneficiam de um conjunto de oportunidades bem diferente daquelas que foram experimentadas pelos seus pais, principalmente aqueles que apresentam uma idade mais avançada. A facilidade de acesso a brinquedos, a baixo custo, ou ainda os cada vez maiores avanços tecnológicos e na esfera da gamificação, que tendem a desviar a atenção das crianças dos brinquedos e brincadeiras tradicionais, poderão estar na base de uma cada vez menor motivação para que sejam elas próprias a construí-los, convocando a Expressão Plástica nesse processo.

Num dos depoimentos que recolhemos, uma das mães do meio rural dá conta desta realidade. Nas suas palavras:

“Basta comparar os brinquedos dos anos 60, com os dos anos 90 e, por exemplo, com os de hoje. No início construía-se com madeira, papelão, latão... hoje passou-se para uma realidade em que já existem “brinquedos” de plástico e outros materiais, que vieram reprimir a necessidade da construção do que não havia. Hoje existem brinquedos que não incentivam à brincadeira, ao movimento” (Mãe, 40 anos, meio rural).

A corroborar esta ideia, associada a uma menor socialização por parte das crianças de hoje, quando perguntámos aos pais se achavam que os brinquedos/brincadeiras tinham vindo a alterar-se ao longo dos últimos anos, obtivemos afirmações como:

“Sim muito, antes brincávamos muito na rua... Hoje em dia não se vê crianças nas ruas, estão todo o dia no computador e em jogos ligados à internet” (Mãe, 31 anos, meio urbano).

“Na minha opinião as novas tecnologias vieram alterar o paradigma, ou seja, vieram substituir as brincadeiras/brinquedos tradicionais e tornar as crianças antissociais e com amigos virtuais ao invés dos verdadeiros amigos. Vieram ainda contribuir para uma maior solidão das crianças e para o cada vez menor contato entre as crianças” (Pai, 32 anos, meio urbano).

Outro ponto apontado de forma recorrente foi, de facto, o surgimento das novas tecnologias. Na opinião dos pais, as crianças preferem substituir os tradicionais brinquedos por ecrãs e passar o tempo livre a jogar, em vez de explorar o meio ambiente que as rodeiam e a socializar com outras crianças da sua idade. Num dos depoimentos que recolhemos, uma das mães do meio urbano dá conta desta realidade. Nas suas palavras:

“Muitas crianças brincam sozinhas e passam mais tempo em videojogos do que propriamente acompanhadas com os pais e amigos. O ter contato com materiais, como por exemplo plasticina, papéis, lápis, etc, faz com que também elevem a sua imaginação e criação de muitas brincadeiras e jogos. Não se vê muito isso nas crianças de hoje em dia” (Mãe, 34 anos, meio urbano).

Sobre este particular, Condessa *et al* (2009) esclarecem que “ontem brincava-se com artefactos de origem natural... hoje brinca-se nas *Play-stations* e semelhantes... Ontem brincava-se na rua em grupo. Hoje brinca-se no interior e sozinho (p.144)”. Adiantam ainda que

há um fenómeno que nos perturba bem como todos aqui presentes, temos a certeza – a ausência de valores positivos, morais e religiosos. Especialmente está em causa a juventude. A juventude é irrequieta, sofre de insegurança no aprender a ser adulta. Tem enormes angústias existenciais, altamente perturbadoras. A criança e o jovem de hoje vivem numa enorme solidão que leva à ausência de valores positivos, o que é algo de grave e tem de ser assumido e resolvido pelos adultos dentro do seu grau de responsabilidade (Condessa *et al*, 2009, p.145).

Por fim, houve uma afirmação de uma criança que inquirimos, de 9 anos, do meio rural, que nos deixou a pensar e que de seguida transcrevemos:

“Eu nunca criei um brinquedo porque é muito difícil” (Criança, 9 anos, meio rural).

Na realidade, tem sido notória a falta de interesse e a pouca habilidade que estas crianças têm vindo a demonstrar para os trabalhos manuais, aspeto que procurámos contrariar através da ação educativa que desenvolvemos nos nossos estágios, que teremos oportunidade de desenvolver nos capítulos que se seguem, até porque, quando confrontadas com esta questão, as educadoras e professoras que entrevistámos foram unânimes em realçar as potencialidades da Expressão Plástica no contexto educativo, ao serviço das aprendizagens das crianças.

Nos relatos que se seguem partilhamos alguns dos seus depoimentos em que esta realidade foi sublinhada, face aos desafios que se nos colocam nos dias de hoje.

“A Expressão Plástica, no meu entender, é essencial para o desenvolvimento das crianças/alunos pois integra uma forma de comunicação e permite-lhes “dar asas à imaginação”. É uma área que proporciona diversas experiências às crianças, valoriza os seus interesses, emoções e sentimentos e promove o desenvolvimento das suas capacidades. Ainda assim, é importante referir que esta área permite o desenvolvimento da linguagem, do sentido de estética, da capacidade de observação, da autoconfiança, do espírito crítico, entre outros. Além disso, acho que as atividades de Expressão Plástica nos permitem, enquanto professores, conhecer um pouco melhor as nossas crianças, na medida em que através do pintar, do recriar, elas registam os seus conceitos e dão a conhecer a sua perceção daquilo que as rodeia.” (P1, 3 anos de serviço, privado).

“Nunca vi uma criança triste ao trabalhar a Expressão Plástica. É uma forma de comunicar e conhecer o mundo que a rodeia, que promove o seu desenvolvimento de forma integral, não apenas na componente cognitiva e motora, ao nível da motricidade, mas também, acima de tudo, na componente relacional e afetiva. São sempre momentos divertidos onde a criança pode exteriorizar os seus sentimentos e emoções, ao mesmo tempo que se conhece e se dá a conhecer aos outros.” (P5, 21 anos de serviço, privado).

Na sequência desta última afirmação insistimos em saber que eventuais perigos pode representar um menor investimento nesta área, no contexto da nossa ação educativa diária. A opinião desta professora foi inequívoca relativamente às lacunas que poderá desencadear no desenvolvimento da criança, tal como podemos perceber pelas suas palavras que de seguida transcrevemos:

“Não tenho dúvidas que, em termos físicos, a sua disponibilidade motora é bastante mais limitada. Do ponto de vista cognitivo, são menos desafiados a imaginar e criar os seus brinquedos e acabam por ter mais dificuldade em resolver os problemas simples do seu dia a dia. No que respeita ao seu desenvolvimento social e afetivo, as repercussões podem ser igualmente graves, pela forma limitada com que se relacionam com os outros” (P5, 21 anos de serviço, privado).

Instigados pelos resultados do nosso estudo, e na tentativa de contrariarmos as consequências negativas de uma fraca exploração desta área de expressão no contexto das nossas práticas diárias, entendemos convocá-la de forma privilegiada na ação educativa que desenvolvemos nos nossos estágios pedagógicos, na Educação Pré-escolar e no 1.º ciclo do Ensino Básico. É sobre esta realidade que nos debruçaremos nos capítulos seguintes.

The background of the page is an abstract composition of thick, expressive brushstrokes in vibrant colors: green, blue, red, and yellow. The strokes are layered and textured, creating a sense of movement and depth. The colors are bright and saturated, set against a white background.

Capítulo III

*Estágio Pedagógico na
Educação Pré-Escolar*

3. Práticas Educativas em contexto da Educação Pré-Escolar
 - 3.1. Caraterísticas dos contextos de intervenção
 - 3.1.1. O meio
 - 3.1.2. A escola
 - 3.1.3. A sala de atividades
 - 3.1.3.1. A organização do espaço
 - 3.1.3.2. A organização do tempo e das rotinas
 - 3.1.4. O grupo de crianças
 - 3.1.4.1. Caraterísticas gerais do grupo
 - 3.1.4.2. O desenvolvimento gráfico do grupo de crianças
 - 3.2. A Ação Educativa no contexto da Educação Pré-Escolar
 - 3.3. As Artes Visuais como veículo de aprendizagens na Educação Pré-Escolar
 - 3.3.1. “O Projeto – Uma porta para a casinha”
 - 3.3.2. A elaboração da “Prenda de Natal”
 - 3.3.3. “Pintura Livre”



3. Práticas Educativas em contexto da Educação Pré-Escolar

Este capítulo será dedicado às práticas desenvolvidas no âmbito do Estágio Pedagógico I, que foi desenvolvido no contexto da Educação Pré-Escolar. Primeiramente, contextualizaremos o meio, a escola, a sala de atividades e as características do grupo de crianças. Para completar e enriquecer estes dados, foram consultados documentos como o Plano Anual de Atividades (PAA), o Projeto Curricular de Escola (PCE) e os processos das crianças.

Neste contexto, a utilização do Projeto Formativo Individual (PFI), desenvolvido no início do Estágio, foi fundamental, pois permitiu-nos ter uma visão ampliada destas caracterizações, consciencializando-nos da realidade educativa onde iríamos intervir.

De seguida, daremos uma visão global de todas as atividades que foram desenvolvidas ao longo do Estágio Pedagógico I. Todas as atividades serão analisadas e refletidas de acordo com as experiências vividas e, por isso, teremos como base documentos como as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) e o Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores (CREB). Durante cada semana de intervenção foram realizadas, por nós, sequências didáticas e avaliações que permitiram que houvesse uma reflexão e análise mais próxima da realidade.

Como forma de realçar o tema que decidimos aprofundar no presente Relatório, apresentaremos de seguida três atividades foco que foram desenvolvidas na Educação Pré-Escolar com o objetivo de as explicar detalhadamente e refletir sobre as suas potencialidades e desafios no contexto da nossa ação educativa. Como suporte, procuraremos recorrer aos documentos mencionados anteriormente e dialogar com autores da especialidade para argumentar sobre as nossas escolhas.

Por fim, para complementar todo este trabalho, partilharemos a nossa opinião em relação aos aspetos que consideramos terem sido importantes para o bom ou mau funcionamento dessas sequências didáticas.

3.1. Características dos contextos de intervenção

3.1.1. O meio

A escola onde decorreu o nosso estágio pedagógico na Educação Pré-Escolar foi a *Escola Risca, Rabisca e Arrisca*. Esta estava inserida numa zona considerada rural, do concelho de Ponta Delgada, mais a noroeste da cidade. Podemos dividir a sua população em dois grupos: os que trabalham na terra e os que se deslocam à cidade para trabalhar no setor terciário. No espaço que rodeava a instituição existiam vários pontos de comércio e zonas naturais, que facilitaram a ação educativa durante o decorrer do estágio, uma vez que desenvolvemos diversas visitas a estes locais.

A maioria das famílias sofria de carências económicas. Era notório o número de famílias monoparentais e com elementos desempregados.

3.1.2. A escola

No que concerne à escola, esta era composta por bons espaços e boas condições físicas, o que permitia que as crianças estivessem em segurança e pudessem desfrutar de locais propícios a novas aprendizagens.

Quanto à estrutura física, no exterior, a escola era constituída por um recreio amplo, com campo de jogos, zona de baloiço e escorrega e alguns espaços cobertos (alpendres) na passagem entre os blocos. No interior, a instituição dispunha de um espaço amplo que era reservado para atividades de Educação Físico-Motora, com uma arrecadação apetrechada de materiais e equipamentos, necessários no contexto das várias atividades.

Em relação às salas, estas estavam distribuídas de forma estratégica, uma vez que as três salas da Educação Pré-Escolar se encontravam no rés-do-chão e próximas das casas de banho e do refeitório, permitindo uma maior segurança e conforto para as crianças. Por outro lado, a área exterior à sala era também ampla, o que permitia que pudessem circular e brincar à vontade, enquanto esperavam para entrar na sala. Para além da sala de atividades, os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) eram devidamente acompanhados por profissionais especializados, tendo momentos próprios noutra sala, de modo a melhorarem as suas aprendizagens.

3.1.3. A sala de atividades

A sala de atividades onde decorreu o nosso estágio era espaçosa, com três janelas grandes para o exterior, o que permitia a entrada de luz e ar. O mobiliário estava em bom estado e os materiais eram diversos e favoráveis ao desenvolvimento de imensas capacidades sociais e cognitivas. Por outro lado, ela estava dividida em diversas áreas diferentes que, da maneira como estavam situadas, permitiam às crianças uma fácil circulação e observação de todo o espaço.

3.1.3.1. A organização do espaço

Relativamente à organização do espaço, este estava dividido em oito áreas de atividade, sendo estas: acolhimento, jogos de mesa, biblioteca, casinha, pintura/modelagem, desenho livre, computador e leitura/escrita. Todas as áreas tinham as suas regras e podiam ser orientadas pela educadora ou não. De modo a esclarecermos o leitor desta realidade, exporemos, de seguida, a planta da sala de atividades, que mostra, de forma básica, a sua organização (ver Figura 7).

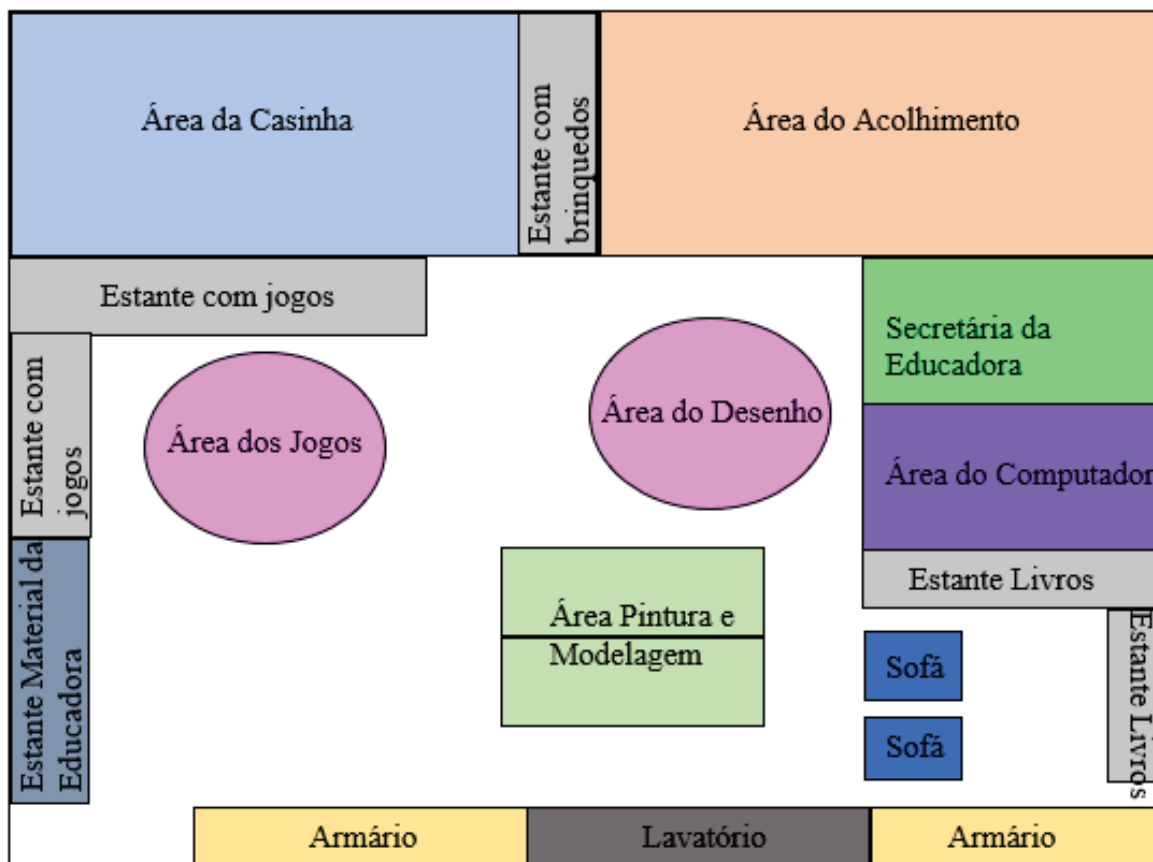


Figura 7 – Planta da sala de atividades

Como podemos verificar na Figura 7, ao entrarmos na sala, na parede ao fundo, da esquerda para a direita, vemos primeiro a **área da casinha** que era onde as crianças brincavam às mães, às famílias, às compras, etc., e tinham como objetivos fulcrais o desenvolvimento da socialização, da imitação, da imaginação, da autonomia, das regras sociais, do respeito por si e pelo outro, da linguagem e das capacidades perceptivo-motoras.

Em segundo lugar, tínhamos a **área do acolhimento** que era constituída por dois tapetes e pela almofada de cada criança. Era aqui que o grupo de crianças se juntava no início da manhã, depois do intervalo, depois do almoço e no fim do dia. Nesta área era feito o acolhimento matinal, a escolha do chefe do dia, a marcação das presenças, do tempo, do dia da semana e do mês, a exploração do tema a ser abordado durante aquele dia, a escolha de novos projetos, o relaxamento e, por fim, o acolhimento/avaliação do dia, antes de se irem embora.

Na parede à direita, podíamos encontrar (da esquerda para a direita) a **área do computador**, que era composta por uma mesa com dois computadores. Era aqui que as crianças podiam ter um maior contacto com a tecnologia, fazendo pesquisas, jogando e familiarizando-se com símbolos e letras.

Ao lado, deparávamo-nos com a **área da biblioteca** que era constituída por dois sofás, um tapete e duas estantes com livros. O grupo de crianças costumava utilizar esta área para contar histórias ou folhear os livros. No mesmo local era onde se encontrava a **área da leitura/escrita**, tendo para tal um quadro magnético e letras. Estas áreas tinham como intuito estimular a concentração, o gosto pelos livros, a associação de ideias, a imaginação, a socialização, a comunicação e o desenvolvimento das capacidades perceptivo-motoras.

No meio da sala tínhamos duas mesas redondas e duas mesas quadradas que estavam juntas. Na mesa redonda, que estava junto à área do acolhimento, tínhamos a **área do desenho livre** e nas duas mesas quadradas tínhamos a **área da pintura e modelagens**. Nestas áreas as crianças desenvolviam as destrezas manipulativas, a sua motricidade, a imaginação e a educação no sentido estético.

Na mesa redonda, junto à casinha, era onde tínhamos a **área dos jogos de mesa**. Esta área tinha como objetivo desenvolver a motricidade, a capacidade de inventar e construir, a socialização, a atenção e a memória, a linguagem e o raciocínio lógico e matemático.

Por fim, a sala tinha também um lavatório, que foi muito útil nas atividades de culinária e Artes Plásticas e ajudou a que as crianças não saíssem constantemente da sala para beberem água, uma vez que podiam encher os copos diretamente.

3.1.3.2. A organização do tempo e das rotinas

Todas as manhãs a sessão iniciava-se com o acolhimento no tapete, onde as crianças partilhavam ideias e experiências e cantavam a canção do “Bom dia”. De seguida, realizavam-se as rotinas da responsabilidade do chefe (todos os dias havia um chefe diferente, que era definido por ordem alfabética) – preenchimento do quadro das presenças (ele escolhia a ordem de quem devia ir marcar a sua presença e marcava as faltas), contagem do número de crianças, do tempo, a nomeação dos dias da semana, do mês e da estação do ano em que se encontravam.

Posto isto, a Educadora introduzia a temática desejada, começando pela exploração de um conto, uma dramatização, uma canção ou lengalenga, um poema, a caixinha das surpresas, etc., seguida de uma atividade orientada. Se houvesse tempo, as crianças ainda brincavam um pouco nas áreas desejadas. Das dez horas e trinta minutos às onze horas decorria o intervalo.

Depois do intervalo, as crianças realizavam uma atividade orientada ou uma atividade livre numa das áreas. Das doze horas e quinze minutos às treze horas e trinta minutos era a hora de almoço.

Após regressarem do almoço, as crianças dirigiam-se para a área de acolhimento e desenvolviam uma sessão de relaxamento ao som de música ambiente/relaxante.

De seguida, era altura de desenvolverem uma atividade orientada ou fazerem uma atividade de livre escolha. Ao terminarem as atividades, as crianças arrumavam a sala de atividades e voltavam para o tapete, onde faziam uma síntese do que acontecera ao longo do dia e das atividades que mais tinham gostado. Para finalizar a sessão, o grupo preparava-se para a saída (todos recolhiam os seus pertences) e, pelas quinze horas, saiam da sala.

3.1.4. O grupo de crianças

O grupo era constituído por dezoito crianças, das quais oito eram do sexo masculino e dez do sexo feminino, com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade. Frequentavam a Educação Pré-Escolar pela primeira vez doze crianças, das quais seis tinham três anos, três tinham quatro anos e três tinham cinco anos de idade. Pela segunda

vez, frequentavam duas crianças, uma com cinco anos e outra com seis anos de idade. Pela terceira vez, frequentavam quatro crianças, todas com cinco anos de idade.

3.1.4.1. Caraterísticas gerais do grupo

Todas as crianças apresentavam caraterísticas distintas (Anexo 7), no entanto, devido às suas particularidades, decidimos enfatizar duas delas que estavam integradas no Regime Educativo Especial. A criança F, de 5 anos de idade, apresentava limitações nos domínios cognitivo e comunicacional, perturbação de neuro desenvolvimento (atraso global do desenvolvimento, perturbação da linguagem e perturbação articulatória). Como medidas do Regime Educativo Especial tinha apoio de um docente de Necessidades Educativas Especiais e apoio da Técnica Superior de Educação Especial e Reabilitação.

A criança K, de 6 anos de idade, apresentava limitações moderadas no domínio motor e limitações ligeiras no domínio comunicacional. Porém, na atividade e participação, revelava também graves dificuldades na aprendizagem e aplicação de conhecimentos, na execução de tarefas múltiplas, na mobilidade e nos autocuidados. Assim, foi integrada no Regime de Educação Especial, porque revelava alterações ao nível das funções e estruturas do corpo que comprometiam o seu nível de atividade e desempenho, manifestando necessidades educativas especiais de carácter permanente e de natureza endógena.

Quanto à dinâmica, é de referir que era um grupo muito ativo, participativo, que demonstrava níveis distintos de desenvolvimento, de necessidades e de interesses. A maioria das crianças gostava da “brincadeira livre” e as atividades tinham de ser interessantes, diversificadas e de pouca duração, para que estivessem com atenção, pois eram muito distraídos.

Relativamente às diferentes áreas, domínios e subdomínios de conteúdo, estes poderiam ser caracterizados da seguinte maneira:

- **Área de Formação Pessoal e Social:** sabiam fazer escolhas, tomar decisões, executar as tarefas sem auxílio contínuo, relacionavam-se muito bem entre si e tinham um instinto protetor.

- **Área do Conhecimento do Mundo:** a maioria das crianças interessava-se por assuntos novos e desconhecidos, demonstrando entusiasmo na descoberta do meio.

- **Domínio da Matemática:** quase todas as crianças contavam e identificavam alguns números; distinguiam facilmente quantidades; a maioria diferenciava tamanhos; conseguia identificar objetos iguais e diferentes e tinha um bom raciocínio matemático.

- Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita: o grupo apresentava um vocabulário, na maioria, desenvolvido. Em relação à escrita, os mais velhos demonstravam interesse pela cópia de novas palavras, letras e legendas, enquanto que os mais novos, na sua maioria, não conseguiam desenhar quase letras nenhuma.

- Domínio da Educação Física: o grupo gostava, em especial, deste momento. As crianças ficavam entusiasmadas e eufóricas, mas revelavam medo na execução de alguns movimentos e brincadeiras.

- Domínio das Expressões:

Artes Visuais: o grupo demonstrava, no geral, vontade de desenhar e pintar, entusiasmo no manuseamento de diferentes materiais e interesse nas atividades desenvolvidas. No entanto, eram muitas as dificuldades que apresentavam, pois não eram capazes de recortar, tinham dificuldade em manusear alguns materiais e tinham pouca criatividade na elaboração de diversos trabalhos.

Dança: embora não tenha sido um subdomínio muito explorado, verificámos que as crianças se interessavam por aprender coreografias para as músicas e canções e por fazer dança livre.

Música: era nesta área que conseguíamos observar melhor a boa memória do grupo, uma vez que eram capazes de cantar e reproduzir os sons após poucas repetições.

Jogo Dramático/ Teatro: as crianças utilizavam o “faz de conta” para representarem as suas experiências e vivências e utilizavam diversos adereços para tornarem a brincadeira mais próxima do real.

Para além do que já foi mencionado, é necessário acrescentar que a maioria dos pais/encarregados de educação tinham interesse pelas atividades da escola, participavam, sempre que era pedido e procuravam saber da situação escolar dos seus filhos (evolução e/ou dificuldades).

No que diz respeito às habilitações literárias dos pais, apenas três eram licenciados e a maioria não tinha frequentado o secundário, prevalecendo habilitações académicas ao nível do nono ano e, de seguida, do sexto.

Em relação ao desenvolvimento socio emocional, principalmente no caso das crianças mais pequenas e que estavam no Jardim de Infância pela primeira vez, apresentavam determinadas lacunas nas regras de convivência e de bem-estar social, que eram próprias da idade.

3.1.4.2. O desenvolvimento gráfico do grupo de crianças

Segundo Derdyk (1989, citado por Bombonato e Farago, s/d) “a criança utiliza o desenho para diversas coisas, como modo de expressão, como língua, mas também como diversão, onde ela realiza esta tarefa sozinha (...) ditando suas próprias regras” e acrescenta ainda que “é o palco de suas criações, encenações e este universo de construção é particularmente dela” (p. 180)

Assim, para explorarmos o desenvolvimento gráfico do grupo das crianças, iremos guiar-nos pelos estágios de desenvolvimento gráfico definidos por Víktor Lowenfeld. Estando a faixa etária do grupo centrada entre os três e os seis anos de idade, focar-nos-emos no estágio da garatuja (2 a 4 anos) e no estágio pré-esquemático (4 a 6 anos).

O estágio da garatuja é constituído por três fases, sendo estas a desordenada, a controlada e a identificada. Podemos observar a sua caracterização, sucinta, pela Figura seguinte:

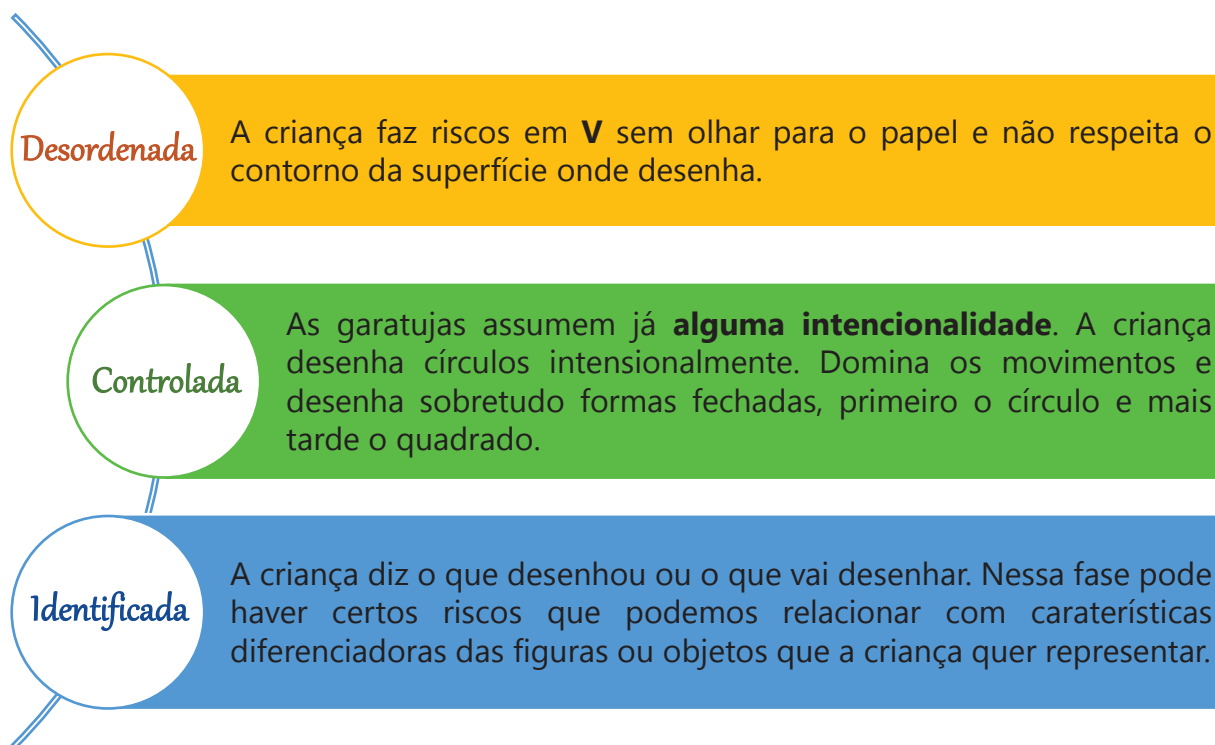


Figura 8 – As etapas da fase da Garatuja segundo Lowenfeld

Dando seguimento, e tendo por base uma sucessão de desenhos de cada criança, verificamos que todas as crianças até aos quatro anos de idade se encontravam no estágio da garatuja, umas em fases mais avançadas do que outras, o que é perfeitamente normal, tendo em conta o ritmo e hábitos de cada criança.

Quando tivemos os primeiros contactos com estas crianças, notámos que havia, na maioria, uma falta de controle dos movimentos, uso da cor sem nenhuma intenção e manuseamento do lápis com a palma da mão fechada. Na Figura que se segue, procuramos ilustrar esta realidade, recorrendo a alguns desenhos das crianças do nosso grupo (ver Figura 9).

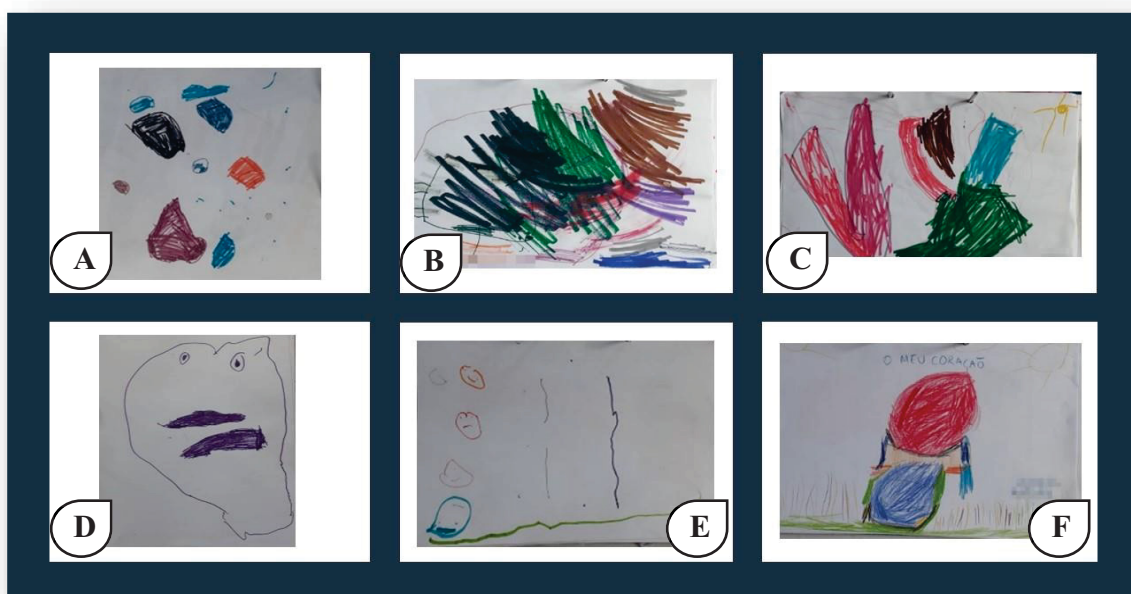


Figura 9 - Desenvolvimento Gráfico do Grupo: Garatuja - Situação Inicial

Posteriormente, já na fase final de estágio, observámos que havia uma evolução significativa e visível nas mesmas crianças, pois vimos que os riscos descontrolados deram lugar a formas fechadas e a linhas curvas. O treino da rotação do pulso através da elaboração diária de desenhos, por nosso incentivo, fez com que elas descobrissem melhores formas de segurarem o material de desenho, a cor passou a ter significado nas suas obras e as figuras humanas surgiram compostas por cabeça, tronco e membros, tal como nos é dados comparar na Figura que apresentamos de seguida (ver Figura 10).



Figura 10 - Desenvolvimento Gráfico do Grupo: Garatuja - Situação Posterior

Caraterizados os principais traços de desenvolvimento gráfico das crianças que se encontravam na fase da Garatuja, interessa-nos utilizar procedimento semelhante para aquelas que se encontravam no estágio que se lhe segue. Na Figura que apresentamos de seguida procuramos reunir as principais características do Estádio Pré-esquemático (ver Figura 11).

- 1 • A criança **ensaia representações** das figuras que quer desenhar, por exemplo, a figura humana. Aparecem cabeças que são bolas e riscos que indicam as pernas.
- 2 • O desenho infantil é agora marcado pelo **EGOCENTRISMO**.
- 3 • A **criança é o centro** das considerações de ordem espacial. Simboliza pessoas baseadas na consciência de si própria. Desenha o que conhece e não o que vê. **Transparências ou desenhos com “raios X”** indicam o que se sabe que existe mas não é visível logicamente.
- 4 • Nota-se um maior poder de concentração. Os desenhos começam a mostrar a atenção às **relações no ambiente** tais como arranjos especiais.
- 5 • A criança começa a basear-se em **linhas geométricas e formas**.
- 6 • Representa coisas de sua realidade e a **exprime a sua fantasia**, desenhando vários objectos ou o que imagina deles. A ação é voltada para resultados concretos.

Figura 11 – Caraterísticas do Estádio Pré-esquemático segundo Lowenfeld

Neste sentido, inicialmente, verificámos que estas crianças, dos quatro aos seis anos de idade, no geral, estavam numa fase de transição, entre a Garatuja intencional e identificada e o estágio Pré-esquemático. Enquanto desenhavam, imaginavam a ação e narravam os acontecimentos, a figura humana era mais composta, demonstravam interesse pela escrita, através de rabiscos em forma de serra e revelavam preocupação em comporem a imagem com vários objetos, tal como nos é dado perceber na Figura que apresentamos de seguida (ver Figura 12).

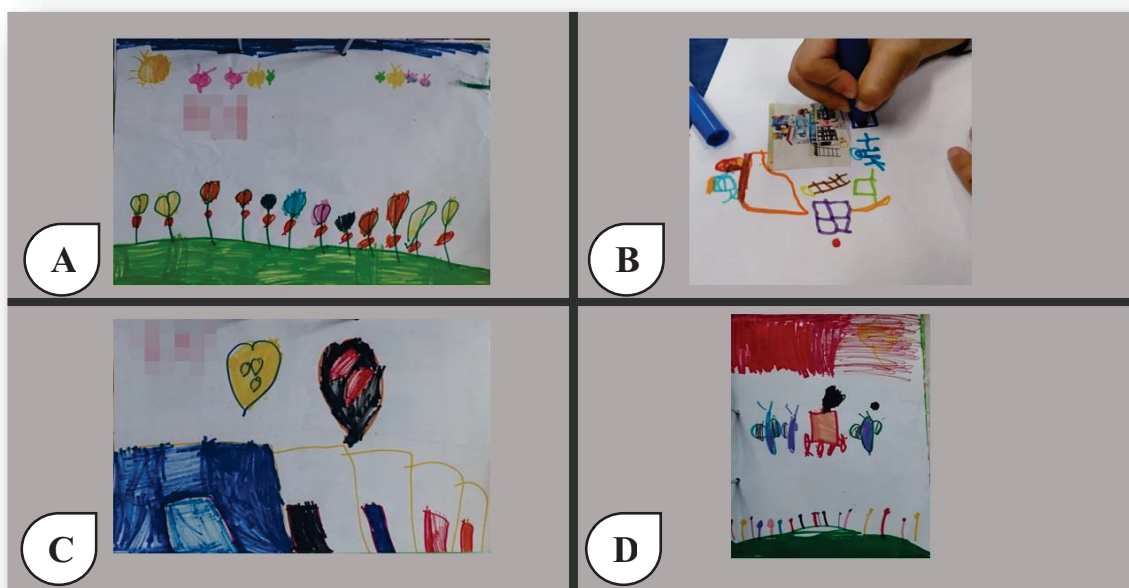


Figura 12 - Desenvolvimento Gráfico do Grupo: Estádio Pré-esquemático - Situação inicial

Já na fase final do estágio, é de realçar, novamente, que após trabalharmos muito com o desenho e incentivarmos as crianças para tal, vimos que elas já tentavam desenhar outros objetos, relacionados com assuntos que abordávamos, apresentavam a figura humana com mais pormenores e características como olhos, nariz, boca, bochechas, chapéu, etc., desenhavam os objetos de forma relativa, ou seja, atribuindo mais espaço aos maiores e menos espaço aos menores, e apresentavam muito interesse por legendarem os seus desenhos, pedindo, os mais velhos, que escrevessem num papel para poderem copiar. Na Figura que se segue procuramos ilustrar esta realidade (ver Figura 13).

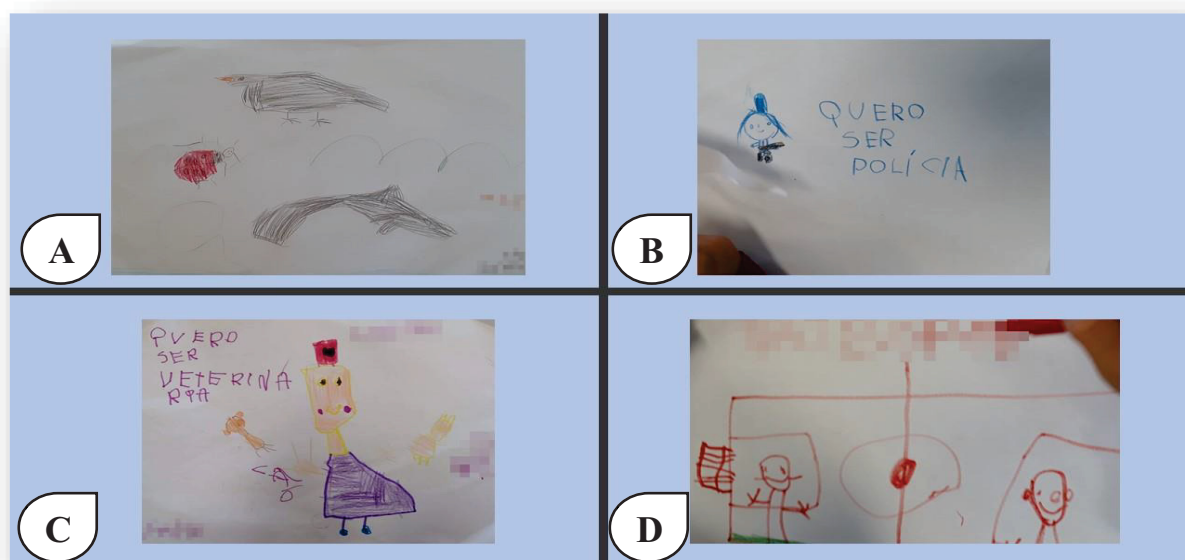


Figura 13 - Desenvolvimento Gráfico do Grupo: Estádio Pré-esquemático - Situação posterior

3.2. A Ação Educativa no contexto da Educação Pré-Escolar

Neste ponto do nosso trabalho, apresentaremos, de uma forma generalizada, as atividades desenvolvidas ao longo do Estágio na Educação Pré-Escolar. A tabela seguinte, que enumera todas as atividades implementadas ao longo das seis intervenções e as áreas/domínios/subdomínios aprofundados, servirá de base para a realização de uma descrição e análise geral de como se procederam todas as intervenções.

Quadro 4 – Síntese das atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico I

Atividades			Áreas/Domínios/Subdomínios									
Intervenções	Data	Número	Domínios							Conhecimento do Mundo	Formação Pessoal e Social	
			Subdomínios				Educação Físico-Motora	Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Matemática			
			Artes Visuais	Jogo Dramático/ Teatro	Música	Dança						
1.ª Intervenção	15 de outubro	A1										
		A2										
		A3										
		A4										
	16 de outubro	A5										
		A6										
		A7										
	17 de outubro	A8										
		A9										
		A10										
2.ª Intervenção	23 de outubro	A11										
		A12										
		A13										
		A14										
	24 de outubro	A15										
	25 de outubro	A16										
		A17										
A18												
3.ª Intervenção	5 de novembro	A19										
		A20										
		A21										
	6 de novembro	A22A										
		A22B										
	7 de novembro	A23										
		A24										
	8 de novembro	A25										
		A26										
		A27										
	9 de novembro	A28										
		A29										
	12 de novembro	A30										
		A31										
13 de novembro	A32											
	A33A											
	A33B											
4.ª Intervenção	3 de dezembro	A34										
		A35										
		A36										

	4 de dezembro	A37									
	5 de dezembro	A38									
		A39									
		A40									
		A41									
5. ^a Intervenção	10 de dezembro	A42									
		A43									
		A44									
	11 de dezembro	A45									
		A46									
		A47									
		A48									
	12 de dezembro	A49									
		A50									
	6. ^a Intervenção	7 de janeiro	A51								
A52											
A53											
A54											
A55											
A56											
8 de janeiro		A57									
		A58									
		A59									
9 de janeiro		A60									
		A61									
		A62									
10 de janeiro		A63									
		A64									
11 de janeiro	A65										
	A66										
	A67										
Legenda:											
As atividades 22A e B, tal como as 33A e B, são a mesma atividade, mas dinamizada em dias diferentes, pois não foi possível completá-las num único momento.											

De acordo com a tabela apresentada anteriormente, observamos que foram desenvolvidas, no Estágio na Educação Pré-Escolar, 67 atividades, que possibilitaram o desenvolvimento de diversas capacidades em várias áreas de conteúdo. Para facilitar a leitura da tabela, optámos por atribuir a cada área/domínio/subdomínio de conteúdo uma cor diferente. Deste modo, atribuímos um tom mais escuro às competências que desenvolvemos como foco e um tom mais claro às competências que auxiliaram, de alguma forma, a competência foco no desenvolvimento das atividades.

No seguimento das ideias, após analisarmos a tabela, vimos que ao longo do estágio foram desenvolvidas, com mais frequência, atividades que se inseriram nas áreas/domínios/subdomínios das Artes Visuais, Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

e Conhecimento do Mundo. Com menos frequência, foram desenvolvidas atividades na Dança, Jogo Dramático/ Teatro, Música e Formação Pessoal e Social.

Posto isto, achamos relevante e esclarecedor percebermos de que modo as áreas de conteúdo e os seus respetivos domínios e subdomínios tiveram realce e foram desenvolvidos nas atividades realizadas ao longo de todo o estágio pedagógico. Tendo em conta que as atividades desenvolvidas ainda foram algumas, optámos por sintetizá-las focando-nos naquelas que achámos, de alguma forma, mais relevantes, tendo em conta a temática que decidimos aprofundar neste trabalho e as principais dificuldades e desafios encontrados durante a sua dinamização. Por outro lado, para facilitarmos a perceção das atividades apresentadas em relação à tabela exposta anteriormente, iremos identificá-las com o número que está presente nessa mesma tabela. Isto, permitirá que se compreendam as áreas/domínios/subdomínios em foco e associados. Assim sendo, passaremos à nossa viagem pelo estágio na Educação Pré-Escolar.

A **primeira intervenção** ocorreu entre os dias 15 e 17 de outubro e foi realizada em conjunto com o nosso par pedagógico. Sendo esta a primeira intervenção, estávamos nervosas e um pouco inseguras em relação à reação que as crianças teriam, conosco a liderar as rotinas e atividades. Estes sentimentos deveram-se ao facto de, durante as duas semanas de observação, termos apenas auxiliado a Educadora na realização das atividades e não termos tido nenhum momento de liderança, receando, assim, se existiria aceitação por parte das crianças.

O tema principal destes três dias de intervenção foi a “Alimentação Saudável”. A escolha deste tema deveu-se ao facto de, no dia 16 de outubro, se comemorar o Dia Mundial da Alimentação, bem como pelo facto de este ser um tema integrado no Plano Anual de Atividades da escola. A área do Conhecimento do Mundo foi aquela que esteve em foco, estando o Domínio da Matemática e a Área da Formação Pessoal e Social como associadas.

Uma das atividades desenvolvidas foi a exploração de frutas, através do jogo do lencinho (A2). Formámos duas equipas e cada um dos pares em jogo tinha um crachá com uma determinada fruta. Sempre que chamássemos o nome da sua fruta, tal como se conhece das regras deste jogo, os dois elementos, um de cada equipa, tinham de identificar a fruta em causa e correr para tentar apanhar o lencinho em primeiro lugar. Isto permitia que identificassem diferentes frutas ao mesmo tempo que se relacionavam entre si. Optámos por esta estratégia conscientes de que, tal como defende Chateau (1975, citado por Duarte, 2009),

o jogo permite à criança uma fuga do mundo real. É, no entanto, uma actividade com seriedade que, em oposição à vida real, tem um lado lúdico e misterioso. O jogo permite à criança uma fuga para um mundo em que ela é a criadora (p. 21).

Outra atividade desenvolvida nesta intervenção foi uma visita de estudo ao supermercado Continente (A3), que possibilitou o contacto com uma grande diversidade de legumes, vegetais e frutas, alargando assim as experiências e os conhecimentos do grupo. Também, introduzimos a caixa das sensações, que trabalhava o olfato, o paladar e o tato (A5), pois havia uma fruta escondida em cada compartimento e, de olhos vendados, as crianças tinham de cheirar, provar ou tocar, tentando identificar a fruta em causa. Isto permitiu que as crianças se familiarizassem com as frutas e se interessassem pela dinâmica da atividade, uma vez que era diferente do registo habitual, no pressuposto de que, tal como defende Berbaum (citado por Altet, 1997), o papel do docente “é fazer aprender melhor, através da organização de um ensino que respeite as fases e lógicas da aprendizagem, para ajudar os alunos a tomar consciência daquilo que supõe aprender” (p. 52).

O subdomínio das Artes Visuais teve também um papel relevante nesta intervenção, uma vez que foi inserida a construção de frutas em 3D (A7). As crianças tinham de contornar os moldes em folhas coloridas, recortar e montar a fruta. Assim, foi possível que desenvolvessem a motricidade fina, através do contorno dos moldes, do recorte e da montagem, e identificassem as características de cada fruta, como a cor, a forma e o tamanho. Por último, foi introduzido o jogo do dominó, com frutas e legumes, permitindo que associassem os números às quantidades e reconhecessem os seus nomes.

No final desta intervenção notámos que todos os momentos de diálogo em grande grupo levaram ao desenvolvimento da linguagem do grupo, uma vez que era nestas alturas que as crianças iam ganhando coragem para partilhar informações, ideias e conhecimentos. Por outro lado, apercebemo-nos que, em algumas situações, o trabalho deveria ser feito em grande grupo, isto porque, sendo o grupo heterogéneo, os mais velhos auxiliavam os mais novos na execução e perceção das atividades. Em contrapartida, concluímos também que era necessário ter um maior controle da gestão do tempo, pois perdemos muito tempo em momentos não tão importantes e produtivos.

A **segunda intervenção** ocorreu entre os dias 22 e 24 de outubro e teve como tema principal a introdução ao outono. A escolha deste tema teve por base a curiosidade que as crianças demonstraram pelas características e fenómenos desta estação do ano. Assim sendo, a área privilegiada na maioria das atividades foi a de Expressão e Comunicação,

mais propriamente o subdomínio das Artes Visuais, e a ela estiveram associados o subdomínio do Jogo Dramático/ Teatro, o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e as áreas de Conhecimento do Mundo e da Formação Pessoal e Social.

Neste sentido, uma das atividades desenvolvidas nesta semana foi a dramatização da história “Ouriço Carrapiço”, com recurso a fantoches (A13). Utilizámos esta estratégia conscientes de que, tal como defende Leenhardt (1974), a atividade com fantoches “é uma fonte de enriquecimento: da linguagem da criança, através do diálogo dos bonecos; da precisão do seu gesto e do seu poder evocador, através da animação; da sua atividade manual” (p. 57).

Nesta dramatização, foi convocado um dos animais caraterísticos do outono e abordado o tema da diferença, visto que é fundamental, desde logo, incutir na criança a noção de que cada indivíduo tem as suas caraterísticas, diferenças e semelhanças.

Outra atividade realizada foi a dinamização do projeto da porta para a casinha (A14), visto que sempre que surgia a caixinha das surpresas (modo de introduzir um tema ou atividade diferente através das conceções prévias do grupo) as crianças pensavam que a porta para a casinha estava lá dentro. Isto levou a que, então, havendo muito insistência no tema, desenvolvêssemos esse projeto que teria como objetivo a criação, de alguma forma, de uma porta para a casinha das bonecas. Assim, numa primeira fase, decidimos como a iríamos construir e, posteriormente, invocando o subdomínio das Artes Visuais, em grupos, revezámos a construção da mesma, utilizando cartão e tintas. Foi possível verificar que o entusiasmo inicial das crianças em construir a porta para a casinha perdeu-se quando perceberam que tinham de ser elas a criá-la, usando materiais recicláveis.

Foi ainda desenvolvida uma técnica de pintura (A15), desconhecida deste grupo. Esta técnica consistia na utilização de molas da roupa montadas em pedaços de algodão, com a função de carimbo/pincel, que se usaram para preencher um ouriço-caixeiro. Mais uma vez, utilizando as Artes Visuais, tentámos transmitir que podemos construir os nossos próprios utensílios para elaborarmos diversos trabalhos.

Após refletirmos sobre esta intervenção, concluímos que este grupo reagia melhor a histórias dramatizadas com fantoches, isto porque prestava atenção do início ao fim e demonstrava interesse em voltar a representar a ação. Deste modo, entendemos que seria importante, em futuras intervenções, construir um fantocheiro para dar mais espaço à imaginação das crianças. Foi fundamental não esquecer que, para estas idades, os fantoches tinham de ser elaborados dos dois lados, visto que as crianças têm a tendência, enquanto dramatizam, de virar a cara para si e não para o público. Realçamos ainda que

em relação ao projeto da porta para a casinha, uma vez que partiu de uma necessidade e vontade do grupo, possibilitou que se criassem momentos de responsabilidade, tomada de decisões e respeito pelos outros, uma vez que foram as crianças, sempre, a decidir como se desenvolveria o projeto.

A **terceira intervenção** ocorreu entre os dias 5 e 14 de novembro e os temas principais foram o São Martinho e a continuação da exploração do outono. No entanto, houve outros temas que decidimos abordar, tendo em conta as necessidades das crianças, nomeadamente, o comportamento e a introdução ao recorte. Deste modo, a área privilegiada na maioria das atividades foi, novamente, a de Expressão e Comunicação, mais propriamente o subdomínio das Artes Visuais, estando associadas a esta, em diversos momentos, a área do Conhecimento do Mundo, o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, a área da Formação Pessoal e o subdomínio do Jogo Dramático/ Teatro.

Desta forma, uma das atividades com maior relevância, na primeira semana desta intervenção, foi a introdução do quadro do comportamento (A20), isto porque o grupo ainda não estava completamente habituado às regras e demonstrava comportamentos agressivos entre si. Com a introdução deste quadro, notámos que houve algum impacto, isto porque as crianças começaram a ter mais atenção às suas atitudes, moderaram os atos agressivos e verificámos que conseguiam defender as suas opiniões com acontecimentos concretos, sendo sinceras e justas.

Para celebrar o dia de São Martinho, decidimos elaborar os adereços (A22) e dramatizar a ação (A23). Fizemo-lo conscientes de que,

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. (Ministério da Educação, 2016, p. 52)

Esta atividade dinâmica possibilitou que, mais uma vez, trabalhassem em grupo, surgindo conflitos que foram resolvidos pelas crianças, através de escolhas e aceitação de opiniões. O domínio da Matemática também teve relevância pois, aproveitando o tema do outono, desenvolvemos um jogo matemático (A25), que consistia na contagem até 6. As crianças tinham de pegar em castanhas (feitas com cápsulas de café) e colocá-las dentro de um copo, de acordo com o número que aparecia por fora deste último. Segundo Russel (1999, citado em Pereira & Ponte, 2013) o raciocínio, na aprendizagem da

Matemática, é “o que usamos para pensar sobre as propriedades de um determinado objeto matemático e desenvolver generalizações que se apliquem a toda a classe de objetos” e é “a ferramenta para compreender a abstração” (p. 357). A construção das castanhas, feita desta forma, facilitou o seu manuseamento. Ainda assim, ao contrário daquilo que esperávamos, este jogo não despertou o interesse dos mais pequenos, justamente por envolver a contagem.

Outra atividade que achámos ser importante implementar foi a introdução ao recorte (A26), isto porque a maioria das crianças ainda não sabia manusear a tesoura nem fazer cortes certos. Assim, levámos folhas com vários trajetos simples desenhados para que pudessem recortar pela linha. Verificámos que tinham dificuldade em perceber como se manuseava a tesoura e em movimentá-la em vez do papel.

Dando continuidade a este leque de atividades, foi feito, também, o jogo “Descobre e Adivinha” (A28), no qual as crianças tinham de dramatizar os movimentos, reproduzir o som ou desenhar um animal aleatório. O grupo revelou imenso conhecimento sobre os animais, executou as tarefas propostas sem entraves e permaneceu no tapete durante mais tempo que o habitual, o que demonstrou que este tipo de dinâmica resultava muito bem naquele contexto. Posteriormente, elaborou-se um painel de outono (A29), que consistia na construção de uma árvore, alusiva a esta estação, utilizando várias técnicas das Artes Visuais, nomeadamente: pintura, decalque e estampagem. Sendo uma atividade morosa, decidimos dividir a sua execução por diferentes etapas, o que facilitou a sua organização, pois as crianças tiveram mais tempo para cada etapa e houve menos confusão. Por fim, realizámos várias técnicas de pintura (A33) utilizando folhas secas. Fizemos decalque com vela e depois tinta, decalque com lápis de cera e estampagem com tintas. Mais uma vez, observámos que este grupo desconhecia as técnicas e ficou surpreso com a de decalque com lápis de cera pois, nas suas palavras, parecia “magia”. As crianças foram capazes de realizar a atividade, necessitando, no entanto, de vez em quando, de alguma orientação da nossa parte.

Em jeito de síntese, achámos que a exploração dos elementos do outono e da natureza despertou a curiosidade das crianças. Fizeram perguntas sobre tudo o que observaram ao longo das atividades, revelaram entusiasmo e até quiseram levar alguns dos materiais para mostrar à família, como folhas secas, ouriços e castanhas. Nesta altura, já sentimos mais confiança e proximidade relativamente às crianças, bem como respeito para com as nossas regras.

A **quarta intervenção** ocorreu entre os dias 3 e 5 de dezembro e foi realizada em conjunto com o nosso par pedagógico, sendo que escolhemos como tema principal o Natal. Decidimos dar a conhecer e explorar este tema apelando à solidariedade das crianças. Procurámos explorar o verdadeiro sentido do Natal, dando uma maior ênfase à sua história e não apenas ao facto de ser uma quadra em que se trocam presentes. Desta forma, tivemos como foco o subdomínio das Artes Visuais e como associadas a área de Formação Pessoal e Social e o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Nesta ordem de ideias, para introduzir a temática escolhida, optámos por contar a história “O Primeiro Natal” (A34), utilizando um cenário e personagens móveis, elaboradas em feltro, de forma a que as crianças pudessem visualizar os acontecimentos e interagir com as personagens. A escolha de tal estratégia fez com que fosse possível fazermos diversas perguntas ao longo dos acontecimentos e que as crianças conseguissem expor as suas dúvidas. Ao mesmo tempo, tiveram a oportunidade de serem parte integrante da exploração da história. Fizemo-lo conscientes de que, tal como esclarece Monteiro (2016),

ao ouvir histórias a criança tem a oportunidade de enriquecer e alimentar a sua imaginação, ampliar o vocabulário, aprender a refletir e aceitar situações variadas, desenvolver o seu pensamento lógico e espírito crítico através de manifestações de humor e satisfação da sua curiosidade natural (p. 21).

Posteriormente, decidimos elaborar uma carta a enviar ao Pai Natal (A36). Disponibilizámos revistas de brinquedos para as crianças recortarem e colarem na carta aqueles que fariam parte do seu pedido. Também elaboraram alguns desenhos alusivos a este pedido, isto porque a maioria das crianças deste grupo ainda não conseguia reproduzir as letras através da sua escrita. Neste contexto, foi visível uma evolução por parte dos mais velhos, isto porque já tinham maior controle do manuseamento da tesoura. Todos tentaram representar o brinquedo através do desenho e alguns ainda escreveram o seu nome, recorrendo à cópia das respetivas letras.

Como tínhamos prevista uma visita ao Centro de Dia de Idosos, decidimos construir postais de Natal (A37) para lhes oferecer. Numa primeira fase, as crianças elaboraram uma árvore com duas técnicas de pintura e, numa fase posterior, tiveram de fazer um desenho, no qual conseguiram escrever a frase “Feliz Natal”. Na primeira fase, as crianças preencheram o local da estampagem da árvore com os dedos. Nesta etapa, notámos que, embora fosse uma tarefa fácil, algumas delas tiveram dificuldade em fazer a estampagem com os dedos, acabando por arrastar a tinta pelo espaço. Depois de

realizado o postal, foi feita a visita aos idosos (A40). Esta visita fundamentou-se nos pressupostos adiantados pelas OCEPE que defendem que “é nos contextos sociais em que vive, nas relações e interações com outros e com o meio que a criança vai construindo referências, que lhe permitem tomar consciência da sua identidade e respeitar a dos outros (Silva *et al.*, 2016, p. 33)”. Este documento normativo adianta ainda que “é nessa inter-relação que a criança vai aprendo a atribuir valor aos seus comportamentos e atitudes e aos dos outros, reconhecendo e respeitando valores que são diferentes dos seus” (Silva *et al.*, 2016, p. 33)”. Esta saída da sala de atividades revelou-se um momento de muita partilha e afetos, no qual as crianças tiveram contacto com o meio que as rodeava, bem como com uma faixa etária com quem era menos habitual conviverem.

Refletindo sobre esta intervenção, sentimos que as crianças estavam mais agitadas, tendo alguma dificuldade em se concentrarem e, por isso, tivemos de ser mais dinâmicos e alterar a ordem de algumas atividades, para atingirmos os nossos objetivos e não comprometermos as suas aprendizagens.

A **quinta intervenção** ocorreu entre os dias 10 e 12 de dezembro e foi realizada em conjunto com o nosso par pedagógico. Nesta semana, demos continuidade ao tema do Natal, mas mais direcionado para a família. Desta forma, tivemos como foco a área do Conhecimento do Mundo e como associados os domínios da Matemática, Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e Educação Físico-Motora.

Assim sendo, uma das atividades que desenvolvemos ao longo destes dias foi a elaboração da Prenda de Natal (A44), para as crianças levarem para casa. Esta consistia na decoração de um frasco de vidro, no qual colocaram bolachas confeccionadas pelo grupo (A47), o qual foi acompanhado de um pictograma, com a respetiva receita, também elaborado pelas crianças (A45). Durante a decoração do frasco, não foram reveladas grandes dificuldades, pois as crianças demonstraram conhecer as cores e formas disponibilizadas, manusearem corretamente o pincel e apresentaram empenho e entusiasmo ao longo da sua concretização. No que concerne ao registo da receita, escolhemos a utilização de um pictograma, conscientes de que, tal como aconselham as OCEPE (2016), “as crianças necessitam inicialmente de concretizar as situações numéricas, aprendendo progressivamente a fazer representações (pictográficas, icónicas e simbólicas) dos problemas” (p. 77). Deste modo, optámos por elaborar um minilivro em que cada página continha o desenho do ingrediente, a quantidade necessária e a respetiva legenda. As crianças necessitaram do nosso auxílio uma vez que ainda não eram capazes de representar as letras e números. Para a confeção das bolachas, permitimos que

todas elas desempenhassem uma tarefa, tornando-as parte integrante e central da atividade.

Foram notórios o interesse e a curiosidade que todas demonstraram durante o processo, verificando que este tipo de atividade era uma novidade. Posteriormente, ainda em relação ao Natal, elaborámos origamis (A49) alusivos ao tema, para trabalhar a motricidade fina e decorar a sala de atividades. Aqui, foi visível que apenas os mais velhos conseguiram compreender os passos e executá-los, com alguma ajuda, pois a percepção do local das dobras gerava alguma confusão. O resultado final gerava grande espanto por parte do grupo, visto que estavam a construir figuras através de papel colorido.

Em síntese, verificámos que a realização de atividades mais dinâmicas e diferentes das habituais desencadeavam o interesse e a adesão por parte deste grupo. Por outro lado, reconhecemos que, devido à necessidade de realizarmos ensaios para a festa de Natal, algumas destas atividades eram interrompidas, aspeto que influenciava o ritmo das nossas rotinas e diminuía consideravelmente os tão apreciados momentos de brincadeira livre, razão pela qual notávamos alguma inquietude no grupo.

A **sexta e última intervenção** ocorreu entre os dias 7 e 11 de janeiro e teve como temas fulcrais a pintura, as vogais e a contagem até dez, pois notámos serem conteúdos que as crianças tinham necessidade de explorar, não só pelo seu interesse pela escrita e pela contagem, como também pelo desinteresse pelas Artes Visuais. Assim sendo, as áreas privilegiadas na maioria das atividades foram o subdomínio das Artes Visuais e os domínios da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e da Matemática, aos quais associámos as áreas do Conhecimento do Mundo e da Formação Pessoal e Social, bem como o domínio da Educação Físico-Motora.

Desta forma, desenvolveram-se algumas atividades relacionadas com as Artes Visuais, nomeadamente a dinamização da história “O dia em que os lápis desistiram” (A54), a exploração de livros com obras de pintura (A57) e elaboração de pinturas utilizando a boca e os pés para segurar o pincel (A59). Na dinamização da história (A54), como esta era constituída por cartas que os lápis tinham escrito para o personagem principal, foram escondidas diversas cartas pela sala, cada uma identificada pela sua respetiva cor. Assim, as crianças tiveram de encontrar as cartas para que fosse possível contar a história. A procura das cartas por parte das crianças e a necessidade de cada uma tomar conta da sua e a ir dando, conforme o desenvolvimento da história, permitiu a participação de todo o grupo, que se sentiu uma parte importante da ação. Por outro lado, notámos que esta estratégia despertou a sua atenção no desenrolar da ação.

A exploração dos livros com obras de pintura (A57) serviu para introduzir a temática da pintura e despertar alguma curiosidade nas crianças, visto que esta área não era muito requisitada. Deste modo, tentámos que elas se motivassem para elaborarem as suas próprias obras de arte, impondo, porém, uma regra: só podiam utilizar a boca ou os pés para segurarem o pincel (A59). Esta nova modalidade despertou uma enorme motivação nas crianças, até porque, como sabemos, estas “têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo ao/a educador/a alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação” (Silva *et al.*, 2016, p. 49).

Em relação ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, desenvolveram-se atividades como a apresentação da “História das cinco vogais”, com recurso a um avental narrativo (A60), o jogo do intruso das vogais (A62) e a introdução de um recurso de escrita (A64). Na apresentação da história (A60), decidimos utilizar um avental narrativo de forma a variar, mais uma vez, a forma como dramatizávamos as histórias. Este recurso teve um impacto muito positivo no grupo, pois conseguimos que todas as crianças prestassem atenção ao desenrolar da ação e apenas fizessem perguntas ou participassem quando lhes era pedido. Este feito revelou um enorme progresso, visto que anteriormente era difícil conseguir a sua atenção, do início ao fim, sem que interrompessem constantemente. O jogo do intruso (A62) era constituído por cartões que tinham uma vogal e, à sua frente, três palavras iniciadas por vogais, sendo que uma delas não era iniciada pela mesma vogal que as outras duas. Para identificar o intruso, teriam de colocar uma mola na palavra. Esta atividade proporcionou a identificação e o conhecimento de todas as vogais. Tendo em conta que estas crianças aderiam muito bem a jogos de mesa, convocar este registo foi uma forma de as cativar para a execução da atividade. O recurso de escrita (A64) era composto por quatro caixas diferentes. Numa caixa havia cartões com palavras iniciadas por vogais e com a sua respetiva imagem, sendo que as crianças teriam de copiar a palavra com uma caneta de acetato para um quadro branco. Noutra caixa havia cartões semelhantes mas, desta vez, teriam de formar a palavra utilizando tampas de garrafas que continham as letras coladas. Noutra caixa, colocámos cartões com a silhueta das vogais e plasticina para que as crianças pudessem modelar as letras correspondentes. Por fim, servimo-nos de uma base com areia e cartões com as vogais para as crianças as desenharem com os dedos, certos de que “o reconhecimento de diferentes formas que correspondem a letras, a identificação de algumas palavras ou de pequenas frases permitem uma apropriação gradual da

especificidade da escrita não só ao nível das suas convenções, como da sua utilidade” (Silva *et al.*, 2016, p. 66). Este recurso foi uma enorme surpresa, pois todas as crianças, sem exceção, vibraram com a apresentação de todas as caixas e das tarefas que lhes estavam associadas. A adesão a este recurso foi imensamente positiva e constante. O material permitiu que as crianças pudessem ter mais contacto com as letras. Notámos ainda que já identificavam algumas letras e tinham curiosidade em conhecer as outras.

Por fim, em relação ao domínio da Matemática, realizámos atividades relacionadas com a contagem até 10, nomeadamente um painel de contagem (A66) que era composto por duas mãos em que os dedos eram manobráveis, através do qual as crianças contaram por imitação. A visualização, no painel, de como gesticulávamos os dedos de cartão ajudou-as a compreenderem a contagem em causa. Outra atividade que desenvolvemos baseou-se na exploração de um livro didático intitulado de “Vamos Contar?” (A67), construído em feltro e constituído por várias atividades de contagem com peças destacáveis e móveis. Este livro teve o mesmo impacto que o recurso da escrita. As crianças ficaram muito motivadas e quiseram, de imediato, realizar as tarefas propostas. Todas elas participaram e conseguiram compreender o que tinham de fazer, enquanto praticavam a contagem.

Em suma, esta última intervenção foi composta por imensas atividades, sendo que tentámos que todas elas fossem do interesse do grupo, para que todos pudessem participar. Por outro lado, quisemos inovar e criar todos os recursos, utilizando ideias diferentes e novas na sala. O ponto mais alto desta semana foi o recurso da escrita, tendo em conta que as crianças quiseram, sempre que possível, utilizá-lo, substituindo o tempo de brincadeira livre, talvez porque podiam desenhar e pintar ao mesmo tempo que usavam as letras. Assim, aproveitámos este recurso, muito do agrado das crianças, para explorar também os números até dez.

3.3. As Artes Visuais como veículo de aprendizagens na Educação Pré-Escolar

Após terem sido apresentadas, de forma geral, as atividades desenvolvidas ao longo do Estágio Pedagógico I, decidimos aprofundar, de forma mais detalhada, aquelas que se desenvolveram no âmbito das Artes Visuais e que proporcionaram aprendizagens significativas para as crianças. Deste modo, faremos uma apresentação das mesmas para que possam ser reproduzidas em outros contextos e momentos.

3.3.1. “O Projeto – Uma porta para a casinha”

Este projeto desenvolveu-se devido à necessidade identificada pelo grupo de termos uma porta na área da casinha das bonecas. No Quadro que se segue, procuramos sistematizar as linhas mestras que nortearam este projeto.

Quadro 5 – Atividades desenvolvidas no projeto “Uma porta para a casinha”

Projeto – Uma porta para a Casinha	
2.ª Intervenção – Dia 22 de outubro	A14 - Discussão e Elaboração da Porta
Pré-Requisitos	Tendo em conta que este projeto se iniciou devido à necessidade que as crianças demonstravam de ter uma porta na casinha das bonecas, foi importante haver um diálogo frequente para que elas partilhassem as suas ideias e justificassem a sua falta.
Áreas Curriculares Convocadas	<p>Área Foco:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Artística – Subdomínio das Artes Visuais <p>Áreas Associadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Artística – Subdomínio do Jogo Dramático/ Teatro; - Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; - Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática; - Área de Formação Pessoal e Social.
Objetivos Capacidades Competências	<ul style="list-style-type: none"> - Expressar ideias; - Desenvolver um diálogo coeso e perceptível; - Tomar decisões. - Desenvolver a criatividade.
Recursos	Cartão grosso, tintas guache, pincéis, tesouras, lápis de carvão, borracha.

Desenvolvimento da Atividade

Como já foi referido anteriormente, este Projeto desenvolveu-se devido à necessidade que este grupo demonstrava de ter uma porta na área da casinha das bonecas. Todas as vezes que utilizávamos a “Caixinha das Surpresas”, como forma de introduzir um novo tema, a primeira opção que o grupo punha em jogo era a porta para a casinha. Assim, optámos por colocar em prática a elaboração da mesma e tomar partido de todas as capacidades que poderíamos desenvolver. Na Figura que se segue, procuramos ilustrar esta realidade (ver Figura 14).



Figura 14 – Elaboração da porta para a Casinha das Bonecas

A e B – Elaboração da porta para a Casinha das Bonecas

Neste sentido, primeiramente, desenvolvemos um diálogo com o grupo de forma a entendermos como idealizavam a porta e qual seria a sua função. Nestes momentos, demos sempre oportunidade para todos falarem e conseguirem desenvolver um diálogo que fizesse sentido, mesmo que “fugisse” um pouco do tema. O mais importante era garantir que todos se exprimissem e desenvolvessem a sua linguagem e o seu vocabulário.

Posto isto, fornecemos materiais como cartão grosso, tintas e pincéis, para que as crianças pudessem dar “asas à imaginação” e elaborar uma porta ao gosto de todos.

Esta atividade foi seguindo diferentes caminhos, uma vez que deixámos toda a sua execução e elaboração a cargo das crianças. Puderam utilizar diferentes materiais o que fez com que obtivessem resultados diversos.

Inicialmente, esta atividade parecia ser algo que iria despertar muita curiosidade, gosto pelo criar e vontade de fazer mais trabalhos deste género. No entanto, depois de iniciar a elaboração da porta, o grupo desmotivou-se, provavelmente, porque iria construí-

la com materiais recicláveis, embora tenham sido as próprias crianças a escolher a forma como iriam proceder à sua criação, bem como os materiais que viriam a utilizar.

Em contrapartida, este momento serviu para que se reforçassem importantes competências, de responsabilidade, tomada de decisão e respeito pelos outros.

3.3.2. A elaboração da “Prenda de Natal”

Esta prenda surgiu na sequência da Festa de Natal que realizámos na nossa sala de atividades. Como os encarregados de educação e familiares iriam estar presentes, achámos por bem que as crianças elaborassem uma prenda que fosse feita por elas.

Quadro 6 – Atividades desenvolvidas na elaboração da Prenda de Natal

Elaboração da Prenda de Natal	
5.ª Intervenção – Dias 10, 11 e 12 de dezembro	A44 - Decoração do Frasco
	A45 - Exploração do Pictograma da Receita
	A46 - Compra dos ingredientes no Supermercado Continente
	A47 - Confeção das Bolachas
	A48 - Escrita da Receita através de desenhos
Pré-Requisitos	Para a realização destas atividades, foi necessário que as crianças conhecessem os ingredientes da receita e percebessem que a prenda teria de ser construída em etapas diferentes.
Áreas Curriculares Convocadas	<p>Áreas Foco:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Artística – Subdomínio das Artes Visuais; - Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; - Área do Conhecimento do Mundo. <p>Áreas Associadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Física/Motora; - Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática; - Área de Formação Pessoal e Social.
Objetivos Capacidades Competências	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a motricidade fina; - Desenvolver a criatividade; - Desenhar alimentos; - Realizar contagens; - Desenvolver o sentido do tato, paladar e olfato;

	- Executar pequenas tarefas relacionadas com a execução de uma receita.
Recursos	Frascos vazios, cola branca, purpurinas (prateadas e douradas), papel autocolante, pincéis, chávenas, ralador, recipientes para mexer o preparado, colher de pau, colheres, farinha, açúcar, manteiga, ovos, limões, lavatório, papel vegetal, formas de bolachas variadas, tabuleiros, fogão, folhas brancas, tesouras, marcadores, cartolina vermelha, fitas (vermelha e verde).

Desenvolvimento da Atividade

O produto final desta atividade dependeu diretamente de várias etapas e momentos que procuramos ilustrar no mosaico que se segue (ver Figura 15).



Figura 15 – Elaboração da Prenda de Natal

A e B – Decoração do frasco; **D** - Lista de compras, elaborada através do pictograma explorado;
C – Ida ao supermercado Continente para fazerem as compras dos ingredientes necessários;
E, G, H e I – Execução das Bolachas de Manteiga; **F** – Escrita, através de cópia ou desenho, da receita das bolachas; **J** – Prendas finalizadas.

Começámos por preparar e decorar os frascos onde iríamos colocar as bolachas. Assim, disponibilizámos duas cores diferentes de purpurinas, alusivas ao Natal (prateado e dourado) e as crianças escolheram qual iriam utilizar para cobrir o frasco. Também, apresentámos dois moldes (um coração e uma estrela), em papel autocolante, para que as crianças, novamente, escolhessem o seu preferido e o colassem no frasco, antes de passarem a cola branca e a purpurina. Depois de seco, retiraram o papel autocolante e revelaram a silhueta do molde escolhido.

Posteriormente, apresentámos um pictograma com a receita das bolachas e explorámo-lo com o grupo. Depois de saberem os ingredientes e as respetivas quantidades foi hora de irmos até ao supermercado, onde pudemos observar todo o processo de compra e tivemos acesso a artigos de vários modelos.

Já na escola, começámos a executar a receita e demos a oportunidade a todos de fazerem um pouco de cada passo.

Por fim, fizemos um pequeno livrinho com a receita, para que os pais pudessem repeti-la em casa. As crianças que conseguiam copiar as letras, escreveram o nome dos alimentos, o seu desenho e o algoritmo correspondente. Os restantes colegas fizeram apenas os desenhos e nós ajudámos a legendar.

Como complemento desta atividade, a visita ao supermercado serviu para consolidar outras temáticas e para observarem a variedade de alimentos saudáveis que temos no nosso meio.

Em suma, podemos afirmar que as atividades desenvolvidas com o grupo demonstraram ser de fácil execução e proporcionaram o desenvolvimento de competências, tanto nas Artes Visuais como na Linguagem e Abordagem à Escrita e na Educação Motora.

No que diz respeito à decoração dos frascos de vidro, optámos por utilizar frascos de azeitonas, de modo a aproveitarmos para incutirmos a reciclagem e minimizarmos os gastos. Por outro lado, ao darmos diferentes opções de decoração, fizemos com que cada criança usasse a sua imaginação e obtivesse um frasco único. Por outro lado, ao manusearem o pincel na pintura do frasco, espalharem as purpurinas, recortarem e colarem os respetivos moldes, nunca deixaram de convocar a sua motricidade fina.

A utilização de um pictograma para apresentar a receita das bolachas funcionou muito bem, pois com as imagens e repetição das mesmas as crianças puderam identificar os alimentos e fazer as suas contagens.

A ida ao supermercado permitiu que o grupo explorasse outros alimentos e verificasse como se procede à compra de um produto. Deixámos que o grupo procurasse os alimentos e dissesse as quantidades que eram necessárias.

Para a confeção das bolachas, pusemos os alimentos em cima da mesa e fomos explorando a receita. Disponibilizámos os utensílios, sempre que alguma criança dizia serem necessários. Desta forma, explorámos as noções associadas aos utensílios e alimentos. Por outro lado, o facto de deixarmos que elas mexessem e fizessem parte de todos os processos, fez com que quisessem realizar a atividade mais vezes.

Por fim, ao elaborarmos o livrinho com a receita, vimos que algumas crianças já sentiam necessidade de copiar letras e criar palavras, pois quiseram legendar o seu pictograma.

Por todas estas razões, entendemos que esta atividade funcionou como um bom exemplo da exploração de conexões entre várias áreas. Neste caso, a culinária e as Artes Visuais tiveram um impacto diferente e as crianças aderiram bastante, divertindo-se e partilhando curiosidades.

3.3.3. “Pintura Livre”

Uma vez que observámos que as Artes Visuais eram pouco exploradas, realizámos esta atividade de forma a que o grupo colocasse a sua originalidade no papel.

Quadro 7 – Atividades de pintura livre

Pintura Livre	
6.ª Intervenção – Dia 8 de janeiro	A57 - Exploração de livros com obras de arte;
	A58 - Apresentação de vídeos sobre pintores que utilizavam a boca ou os pés para manusear os pincéis;
	A59 - Pintura através da utilização da boca e dos pés para segurar o pincel.
Pré-Requisitos	Para que as crianças entendam o propósito das pinturas livres podemos começar por explorar livros com obras de pintura.
Áreas Curriculares Convocadas	<p>Áreas Foco:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Artística – Subdomínio das Artes Visuais <p>Áreas Associadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Física/ Motora; - Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; - Área do Conhecimento do Mundo; - Área de Formação Pessoal e Social.
Objetivos Capacidades Competências	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar diferentes formas de pintar; - Identificar diferentes técnicas de pintura; - Diferenciar as cores; - Desenvolver o gosto pela pintura; - Expressar sentimentos/ emoções.
Recursos	Livros com obras de pintura, computador, projetor, colunas, folhas brancas A3, tintas guache e pincéis.

Desenvolvimento das Atividades

Esta proposta iniciou-se com exploração de várias obras de pintores famosos. Tentámos explicar como funcionava a pintura e que qualquer um poderia pintar da maneira que entendesse, expressando aquilo que sentia.

Posteriormente, apresentámos vários vídeos que mostravam a realidade de vários pintores que, apesar das suas deficiências motoras, não deixavam de desenvolver esta atividade de uma forma impressionante. O intuito destes vídeos foi transmitir às crianças que, independentemente das nossas limitações, desde que haja gosto e motivação, podemos pintar e utilizar a pintura para criar, sermos livres e felizes. No mosaico que se segue, procurámos ilustrar algumas das tentativas das crianças na etapa que se seguiu (ver Figura 16).



Figura 16 – Pintura Livre

A – Pintura livre com recurso aos pés para manusear o pincel; **B** – Pintura livre com recurso à boca para manusear o pincel.

De seguida, desenvolvemos a parte prática. Fornecemos os materiais (folhas brancas A3, tintas e pincéis) e aplicámos uma regra: não se podia manusear o pincel com as mãos. As crianças decidiram como queriam segurar o pincel, se o faziam com a boca ou com os pés. A partir daqui tivemos apenas de incentivá-las para serem criativas.

Refletindo sobre a atividade em causa, começamos por adiantar que ela revelou, primeiramente, que estas crianças não tinham muita informação no que diz respeito a obras de pintura, bem como às técnicas de pintura em si. Não conheciam alguns dos materiais que utilizaram, nem a forma como poderiam tirar partido desta técnica. Por esta razão, a exploração de livros e a visualização de vídeos sobre a temática ajudaram-nos a desenvolver o diálogo e encorajaram as crianças a expor as suas questões.

O processo de criação das suas obras de arte foi muito divertido, uma vez que, apesar das dificuldades, as crianças conseguiram manusear os pincéis com a boca e com os pés e realizaram verdadeiras “obras de arte”, com muita cor e traços.

Em suma, neste Estágio Pedagógico, concluímos que as Artes Visuais não eram exploradas de forma constante e diversificada, uma vez que as crianças revelavam espanto pelas técnicas utilizadas na maioria dos trabalhos. Por outro lado, constatámos que a aposta em atividades dinâmicas e diferentes resultava muito bem com este grupo pois, para além de despertar o seu interesse, desenvolvia várias competências, de forma livre e descontraída. Deste modo, levámos algumas destas aprendizagens para o contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, cujo estágio será convocado no capítulo que segue.

The background of the page is composed of vibrant, abstract brushstrokes in shades of green, blue, red, and yellow. The strokes are thick and textured, creating a dynamic and artistic feel. The colors are layered and blended, with some areas showing more of one color than another, giving it a sense of movement and depth.

Capítulo IV

*Estágio Pedagógico no
1.º Ciclo do Ensino Básico*

- 4. Práticas Educativas em contexto do 1.º CEB
 - 4.1. Características dos contextos de intervenção
 - 4.1.1. O meio
 - 4.1.2. A escola
 - 4.1.3. A sala de aula
 - 4.1.3.1. A organização do espaço
 - 4.1.3.2. A organização do tempo e horários
 - 4.1.4. A turma
 - 4.1.4.1. Características gerais
 - 4.1.4.2. O desenvolvimento gráfico dos alunos da turma
 - 4.2. A Ação Educativa no contexto do 1.º CEB
 - 4.3. A Expressão Plástica como veículo de aprendizagens no 1.º CEB
 - 4.3.1. O “Projeto BRINCAR”
 - 4.3.2. “Prenda para o Dia da Mãe”
 - 4.3.3. A “Banda Desenhada”



4. Práticas Educativas em contexto do 1.º CEB

Este capítulo terá uma organização em tudo semelhante à do anterior mas, desta vez, convocaremos as práticas desenvolvidas no âmbito do Estágio Pedagógico II, que foi feito no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Primeiramente, contextualizaremos o meio, a escola, a sala de aula e a turma, tendo como base documentos como o Plano Anual de Atividades (PAA), o Projeto Curricular de Escola (PCE) e os processos das crianças.

A utilização do Projeto Formativo Individual (PFI), desenvolvido no início do Estágio, à semelhança do que havia acontecido no estágio anterior, foi fundamental neste processo, pois permitiu-nos ter uma visão ampliada destas caracterizações, consciencializando-nos da realidade educativa onde iríamos intervir.

De seguida, daremos uma visão global de todas as atividades que foram desenvolvidas ao longo do Estágio Pedagógico II. Todas as atividades serão analisadas e refletidas de acordo com as experiências vividas e, por isso, tivemos em conta os vários programas do 1.º CEB e o Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores (CREB). Durante cada semana de intervenção, foram realizadas por nós sequências didáticas e avaliações que permitiram uma reflexão e análise mais próximas da realidade.

Posto isto, e à semelhança do procedimento que adotámos na abordagem que fizemos ao Estágio Pedagógico I, iremos apresentar três atividades que foram desenvolvidas no âmbito do tema que decidimos realçar neste trabalho. Sendo assim, o objetivo é explicar detalhadamente e refletir sobre as semelhanças, as diferenças e os entraves que existiram pelo facto de as atividades terem sido desenvolvidas no 1.º Ciclo. Como suporte, iremos recorrer aos documentos mencionados anteriormente e dialogar com alguns autores da especialidade para argumentar todas as situações necessárias.

Por fim, para complementar todo o presente trabalho, partilharemos a nossa opinião em relação aos aspetos que consideramos terem sido importantes para o bom ou mau funcionamento das sequências que planificámos.

4.1. Características dos contextos de intervenção

4.1.1. O meio

A escola onde decorreu o estágio pedagógico no 1.º CEB foi a *Escola Brinca Comigo*. Esta estava inserida numa zona considerada urbana, do concelho de Ponta Delgada, mais a ocidente da ilha de São Miguel. No espaço que rodeava a instituição, existiam vários pontos de comércio e zonas naturais, que facilitaram a ação educativa durante o decorrer do estágio, uma vez que desenvolvemos diversas visitas a estes pontos. Por outro lado, podemos caracterizar esta freguesia como um ponto de interesse turístico, uma vez que tinha vários locais de interesse para quem nos visita, como quintas e praias.

A população que aqui residia, ocupava maioritariamente o setor terciário, deslocando-se até à cidade para trabalhar. As famílias sofriam de carências económicas, pois era notório o número de famílias monoparentais, com elementos desempregados e elevado número de membros.

4.1.2. A escola

No que concerne à escola, sendo que esta era nova, as condições físicas, ao nível dos espaços e recursos materiais, eram muito boas, possibilitando que as crianças usufríssem de diferentes aprendizagens, num ambiente seguro.

Quanto à estrutura física, no exterior, a escola era constituída por um recreio dividido em três espaços diferentes, alguns espaços cobertos (alpendres) e um pavilhão polidesportivo, que era utilizado pela escola e pela comunidade. No interior, a instituição dispunha de um espaço amplo que era reservado para atividades de Educação Físico-Motora, com uma arrecadação apetrechada de materiais e equipamentos necessários para as várias atividades. No entanto, visto que este espaço se encontrava no centro da escola, servia, também, como passagem das outras crianças para as diversas divisões do edifício, como o refeitório e a biblioteca, aspeto que proporcionava alguma desconcentração e ruído durante as atividades.

Havia, também, cozinha, refeitório, reprografia, gabinete administrativo, gabinetes de apoio, sala de professores e uma biblioteca, que nos permitiu desenvolver algumas atividades relacionadas com a leitura. É de evidenciar ainda que, mediante requisição prévia, a escola dispunha de materiais multimédia, como projetor, colunas e tela, que foram utilizados, regularmente, para apresentações em *PowerPoint*, visualizações de vídeos e projeção de imagens. O facto de a escola ter um projetor permitia que

pudéssemos realizar sessões mais dinâmicas. Na maioria das vezes, os conteúdos que lecionávamos, principalmente na área do Estudo do Meio, requeriam que as crianças conseguissem ter uma noção e perceção daquilo que existia para além do nosso meio. Neste sentido, isto só era possível quando tinham acesso a imagens e vídeos destes locais.

4.1.3. A sala de aulas

4.1.3.1. A organização do espaço

A sala onde decorreu o nosso estágio situava-se no 1.º piso, ao lado da sala de professores. Era uma sala espaçosa, com janelas grandes para o exterior, o que permitia a entrada de luz e de ar. Por outro lado, a forma como as mesas estavam distribuídas permitia a fácil circulação pelo espaço.

As paredes da sala estavam divididas por áreas: Português, Matemática e Estudo do Meio, onde podíamos colocar cartazes alusivos aos conteúdos lecionados e trabalhos realizados pelos alunos. Havia dois quadros de giz, um na parede central, utilizado diariamente, e outro na lateral, utilizado para afixar concursos.

A sala dispunha de um armário sem portas que servia de cacifo, para que as crianças pudessem guardar os seus manuais. No fundo da sala, havia um lavatório e um balcão enorme, que servia para o grupo guardar as suas capas e cadernos diários e para desenvolver atividades que necessitassem da utilização de água.

A secretária da professora estava virada de frente para os alunos, o que permitia maior contato visual.

Havia, ainda, um cantinho com vários livros que servia de biblioteca e outro de multimédia, que no momento não estava a funcionar devido a problemas técnicos.

Dentro dos armários da sala, tínhamos acesso a vários jogos e materiais úteis para a leção de diversos conteúdos.

Na Figura que se segue, procuramos ilustrar esta realidade (ver Figura 17).

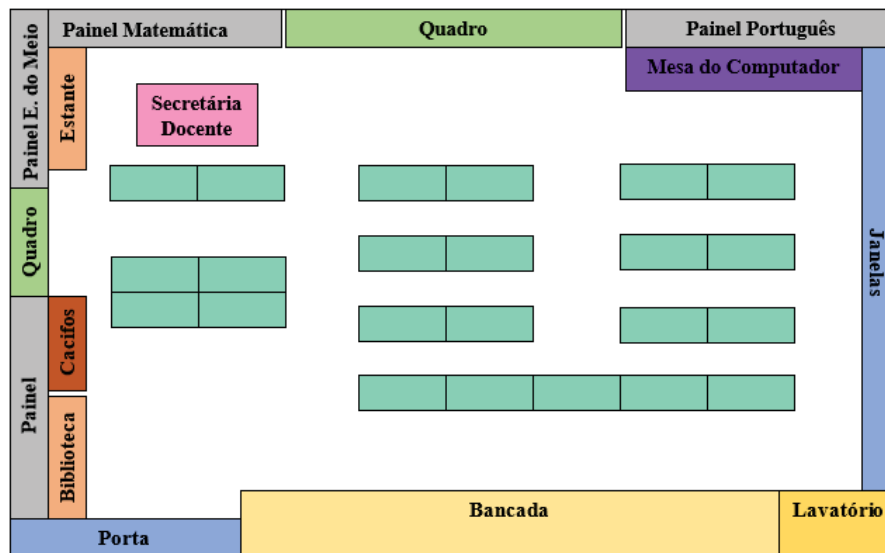


Figura 17 – Planta da sala de aula

4.1.3.2. A organização do tempo e horários

No que respeita às rotinas cumpridas pela turma, existia um horário estipulado que tinha de ser respeitado. As aulas, de manhã, para o 1.º Ciclo, iniciavam-se às nove horas, sendo interrompidas das dez horas e trinta minutos às onze horas, para intervalo, e terminavam às doze horas e trinta minutos, para almoço. No período da tarde, iniciavam-se às treze horas e trinta minutos e terminavam às quinze horas ou às quinze horas e quarenta e cinco minutos.

Todos os dias havia um chefe de sala que ficava encarregue de escrever a data no quadro, distribuir os cadernos e ajudar a professora sempre que necessário. Quando era para irem buscar os manuais, a professora pedia que se levantassem por coluna ou por fila, para não gerar confusão. Sempre que possível, no fim do dia, os alunos organizavam e arrumavam as fichas na sua capa. No que diz respeito a atividades extracurriculares os alunos tinham acesso a aulas de badminton.

4.1.4. A turma

A turma era constituída por quinze alunos, dos quais seis eram do sexo masculino e nove do sexo feminino, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos de idade. Para além disto, era um grupo heterogéneo, principalmente ao nível das suas capacidades e interesses, estando todos a frequentar pela primeira vez o 4.º ano.

4.1.4.1. Caraterísticas gerais

Todas as crianças apresentavam caraterísticas diferentes (Anexo 8). No entanto, duas delas estavam identificadas como possuindo Necessidades Educativas Especiais (NEE), tendo o devido apoio específico ao longo da semana, e três tinham Apoio Educativo, uma delas assinalada com Dislexia/ Disortografia.

Quanto ao comportamento em sala, alguns alunos tinham dificuldade em se manterem concentrados, provocando conversas paralelas, o que por vezes destabilizava o normal funcionamento das aulas. Por outro lado, eram responsáveis, traziam o material necessário e executavam as tarefas propostas com empenho.

No que respeita à sua relação uns com os outros, por vezes existiam alguns conflitos, que precisavam da intervenção da professora para serem resolvidos. Em contrapartida era um grupo que se ajudava muito, principalmente a ultrapassar dificuldades, e gostava de partilhar.

Relativamente à pontualidade, este era um grupo bastante pontual, existindo apenas pequenos atrasos, não superiores a cinco minutos.

No que diz respeito à independência e autonomia, na sua maioria, o grupo era ainda pouco autónomo, pois necessitavam de confirmar, constantemente, se o que estavam a fazer estava correto e o modo como deviam fazer. Por outro lado, no que tocava à tomada de decisões e escolhas, costumavam refletir bastante sobre as suas atitudes e respondiam com sinceridade.

Por outro lado, havia uma criança que destabilizava e interrompia, várias vezes, o normal funcionamento das aulas, quer fosse pela constante conversa, quer pela sua falta de interesse nos conteúdos.

Na área da **Educação Físico-Motora**, a turma, no geral, era participativa e dinâmica, embora alguns alunos tentassem não fazer os exercícios da forma exatamente correta e aldrabassem um pouco.

Ainda assim, reconheciam as regras gerais dos diversos jogos e atividades e, por norma, respeitavam-nas.

Na área da **Expressão Plástica**, a turma interessava-se e participava nas atividades, sendo perfeccionista na forma como pintava, mas, ao mesmo tempo, demonstrando alguma dificuldade na execução de determinadas técnicas. Ao nível do recorte havia, ainda, alguns alunos que não conseguiam recortar corretamente pela linha, principalmente quando tal técnica requeria alguma flexibilidade.

Na área da **Expressão Dramática**, era surpreendente observar os momentos de dramatização, pois era uma atividade que levavam muito a sério utilizando, na maioria das vezes, adereços para enriquecerem as suas personagens. Representavam muito bem e viviam a personagem intensamente.

Na área da **Expressão Musical** era notório o conhecimento dos instrumentos e o gosto por aprender novas canções.

No que diz respeito à **Comunicação Oral**, em geral, os alunos conseguiam comunicar corretamente e explicarem-se. No entanto, de vez enquanto, surgiam algumas gírias ou maneiras de dizer as palavras que faziam parte do calão utilizado na zona.

Na **Abordagem à Escrita**, excetuando alguns casos específicos, os alunos conseguiam escrever com poucos erros, embora tentassem evitar a elaboração de respostas que exigissem uma justificação.

Na área da **Matemática**, os alunos encontravam-se mais ou menos ao mesmo nível, cada caso com a sua dificuldade, havendo um que se destacava dos restantes pela sua elevada capacidade de raciocínio. Ainda assim, de um modo geral, conseguiam resolver os exercícios, perceber os conteúdos e efetuar raciocínios lógicos.

Na área do **Estudo do Meio**, era visível que conseguiam articular os seus conteúdos, de forma interdisciplinar, aspeto que os ajudava a compreender melhor os fenómenos e eram capazes de mobilizar conhecimentos anteriores para a matéria nova.

4.1.4.2. O desenvolvimento gráfico dos alunos da turma

Tal como fizemos uma reflexão sobre o desenvolvimento gráfico das crianças no contexto de estágio na Educação Pré-Escolar, iremos usar do mesmo procedimento, agora no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Deste modo, tendo em conta que as idades desta turma estavam compreendidas entre os nove e os dez anos e seguindo o estipulado nos estágios de desenvolvimento gráfico infantil definidos por Víktor Lowenfeld, iremos focar-nos no estágio do realismo crescente. Na Figura que se segue, convocamos aquelas que são as características principais deste estágio (ver Figura 18).

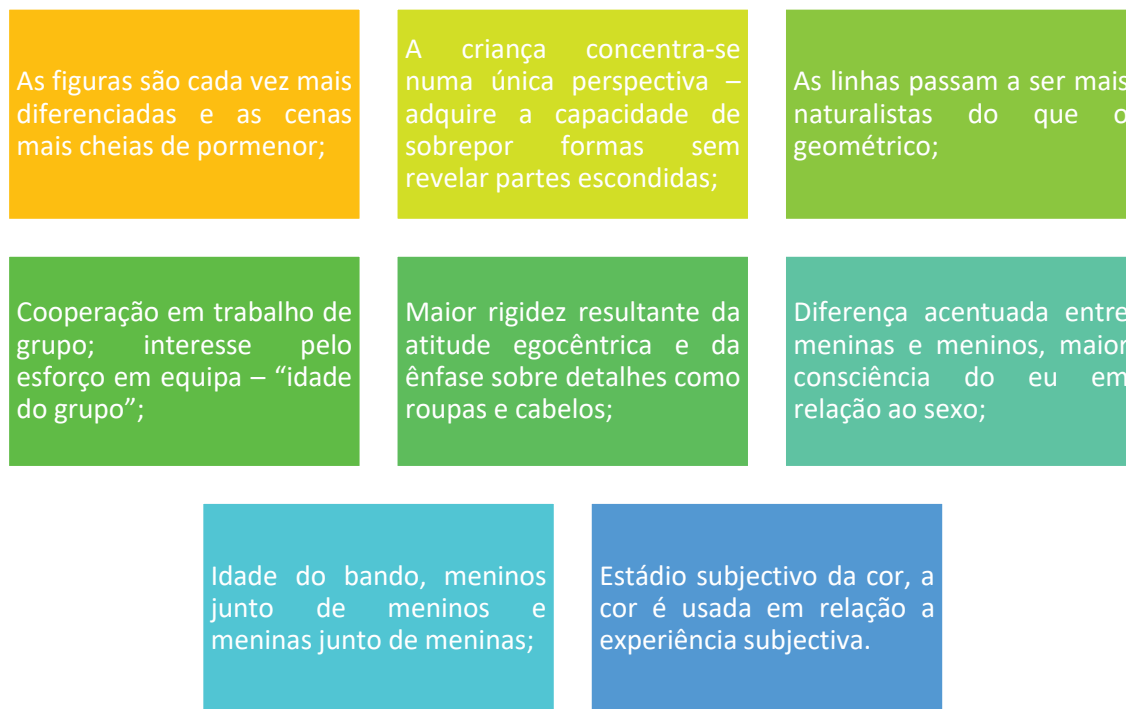


Figura 18 – Principais características do Estágio do Realismo Crescente definidas por Víktor Lowenfeld

Porém, ao contrário do que aconteceu no contexto da Educação Pré-Escolar, no 1.º Ciclo foram escassas as oportunidades que tivemos para desenvolver atividades de Expressão Plástica, uma vez que era um ano de transição e os programas e diretrizes das respetivas disciplinas exigiam mais tempo da nossa parte para serem alcançados. Por este motivo, não conseguimos ter acesso a muitos trabalhos neste âmbito, nem contribuir afincadamente para que evoluíssem neste âmbito.

No entanto, conseguimos observar que, no começo, a maioria estava muito aquém do desenvolvimento previsto para a sua faixa etária e, além disso, também não estavam todos os alunos ao mesmo nível, pois alguns ainda pintavam fora do risco, não exploravam as cores e não se esforçavam para desenvolver desenhos mais elaborados e aproximados da realidade. Na Figura que se segue, partilhamos uma das atividades que realizámos em que foram convocadas algumas técnicas de desenho e pintura, nas quais é possível observar-se uma fraca exploração do desenho (ver Figura 19).



Figura 19 – Desenvolvimento Gráfico da Turma – Situação inicial

No final do estágio, depois de fazermos alguns trabalhos que envolviam o desenho e a pintura, foi possível ver que passaram a ter mais gosto, brio e preocupação por apresentarem resultados mais completos e esteticamente mais elaborados.

Em relação ao estágio do início do realismo, reparámos que, na sua maioria, a turma apresentava algumas das características desta fase de desenvolvimento gráfico, tal como se pode verificar nos exemplos que partilhamos na Figura que se segue (ver Figura 20).



Figura 20 – Desenvolvimento Gráfico da Turma – Situação posterior

Em jeito de síntese, conseguimos verificar, nas ilustrações anteriores, que existem características visíveis do estágio do realismo. Vemos que os alunos diferenciaram a imagem do humano em termos de sexo, pois os homens apresentavam cabelos curtos e as

roupas tinham cores como o verde, azul e castanho, enquanto que as mulheres tinham os cabelos longos e as roupas apresentavam cores como o rosa e o vermelho. Por outro lado, é notória a utilização de mais pormenores para identificar as cenas, como por exemplo as garrafas de bebida nos cafés e os carros na estrada. Observámos ainda que estas crianças já tinham apreendida a capacidade de sobrepor as formas e tornar o desenho mais próximo do real.

4.2. A Ação Educativa no contexto do 1.º CEB

Neste ponto do trabalho, apresentaremos, de uma forma generalizada, as atividades desenvolvidas ao longo do Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico. A tabela seguinte, que enumera todas as atividades implementadas ao longo das cinco intervenções e as áreas/domínios/subdomínios aprofundados, servirá de base para a realização de uma descrição e análise geral de como se procederam todas as intervenções.

Quadro 8 – Síntese das atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico II

Atividades			Áreas							
Intervenções	Data	Número	Expressão Plástica	Expressão Dramática	Expressão Musical	Educação Físico-Motora	Português	Matemática	Estudo do Meio	Cidadania
1.ª Intervenção	11 de março	A1								
		A2								
		A3								
		A4								
		A5								
		A6								
		A7								
		A8								
		A9								
		A10								
		A11								
		A12								
	12 de março	A13								
		A14								
		A15								
		A16								
		A17								
		A18								

tom mais escuro para as competências que desenvolvemos como foco e um tom mais claro para as competências que, de alguma forma, auxiliaram o desenvolvimento da competência foco no desenvolvimento das atividades.

Nesta ordem de ideias, após analisarmos a tabela, vimos que ao longo do estágio foram desenvolvidas, com mais frequência, atividades que se inseriram nas áreas do Português, Matemática e Estudo do Meio, isto porque, devido aos programas normativos, existiam muitos conteúdos específicos que tinham de ser obrigatoriamente lecionados. Em contrapartida, com menos frequência, desenvolveram-se atividades nas áreas de Expressão Plástica, Expressão Dramática e Expressão Musical, com muita pena nossa, pois verificamos que eram áreas que despertavam o interesse das crianças. De referir ainda que as aulas de Educação Físico-Motora foram coadjuvadas por um professor especializado, pelo que as atividades desenvolvidas eram, maioritariamente, planeadas por ele.

Posto isto, achamos pertinente, no contexto do nosso Relatório de Estágio, entendermos de que modo as áreas de conteúdo se realçaram e desenvolveram nas atividades realizadas ao longo do Estágio Pedagógico II. Uma vez que as atividades desenvolvidas foram muitas, decidimos sintetizá-las e falar daquelas que entendemos serem mais relevantes e pertinentes, tendo em conta a temática que decidimos aprofundar neste trabalho, bem como as principais dificuldades e desafios encontrados durante a sua implementação. Por outro lado, para facilitarmos a perceção das atividades apresentadas em relação à tabela exposta anteriormente, iremos identificá-las com o respetivo número que lhe foi atribuído nessa mesma tabela. Tal opção permitirá que se compreendam as áreas em foco e aquelas que lhe foram associados. É com base nestes pressupostos que iniciamos a nossa viagem pelo estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A **primeira intervenção** ocorreu entre os dias 11 e 13 de março e foram desenvolvidas atividades que tiveram como áreas foco o Estudo do Meio, o Português, a Matemática e a Expressão Dramática. Nesta semana de intervenção, cada área teve um tema diferente, tendo em conta que os conteúdos a serem lecionados não se interligavam entre si. Assim, na área de Estudo do Meio o tema principal foi “a água subterrânea e os vasos comunicantes” e, neste contexto, foi apresentada uma imagem, no quadro, contruída em goma EVA, que explicava todo o processo de formação de água subterrânea (A2). Após analisarem a imagem e todas as denominações inerentes a este processo, os alunos fizeram a sua legenda em conjunto e, para rentabilizar o tempo que tinha sobrado, achámos melhor pedir que copiassem a imagem com as respetivas legendas e cores para

o caderno. No nosso ponto de vista, pensámos ser esta uma boa estratégia, na medida em que, enquanto as crianças copiam, vão fixando os conteúdos e esclarecendo eventuais dúvidas. Depois, ao longo da semana, fomos elaborando várias experiências (A4, A13, A25) como forma de explorar e consolidar os conteúdos lecionados. Esta dinâmica de aula fez com que os alunos assumissem o centro da nossa ação, pois foram eles que realizaram todas as tarefas propostas, desde a preparação do material até à realização das experiências. Foi-lhes dada a oportunidade de exporem as suas suposições e dúvidas, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da sua autonomia. Por outro lado, reparámos que utilizando tal estratégia é mais fácil de explicar e consolidar os conteúdos porque os mesmos conseguem ver o que explicamos em vez de imaginar, muitas vezes mal. Como sabemos, “o meio local, espaço vivido, deverá ser o objecto privilegiado de uma primeira aprendizagem metódica e sistemática da criança já que, nestas idades, o pensamento está voltado para a aprendizagem concreta” (Ministério da Educação, 2004, p. 101).

Na área do Português, o tema principal foi o grau dos adjetivos. Por isso, como atividade de consolidação, elaborámos nuvens de adjetivos (A7). Foi dada a cada aluno uma nuvem com o nome de um dos colegas, aleatoriamente, para que o caracterizasse através de quatro adjetivos que foram escritos em tiras coloridas. O objetivo era que atribuíssem adjetivos positivos. Todos conseguiram entender e realizar a atividade, no entanto, reparámos que usaram muitos adjetivos iguais e semelhantes, talvez por falta de vocabulário. Esta atividade permitiu que, ao mesmo tempo que trabalhavam os adjetivos, também criassem ligações mais fortes com os colegas, isto porque, apesar de ser notório que a turma tinha uma boa relação, de vez em quando surgiam alguns rivalidades e brigas. Outra atividade desenvolvida para relembrar os adjetivos foi o jogo da glória, afixado no quadro (A23). Cada casa tinha uma cor e cada cor correspondia a um grau. Foram formadas 5 equipas com três alunos cada e escolhido um porta-voz para cada equipa. Era dito um adjetivo e cada trio tinha de criar uma frase com esse adjetivo de acordo com o grau que lhes tivesse calhado. Aqui, foi possível ver quem ainda tinha dúvidas e fazia confusões e quem já dominava o conteúdo. Para além disso, foi visível que a turma aderiu muito melhor a este tipo de atividades, aspeto que nos sensibilizou bastante, não apenas pelos constrangimentos programáticos que tínhamos, mas também pela escolha do tema a aprofundar no presente trabalho, que entendia a componente lúdica como uma forte aliada da nossa ação educativa.

Na área da Matemática, o tema principal foram as unidades de medida de massa e de capacidade e, para fazer com que os alunos entendessem quais são e as suas diferenças,

levámos exemplos concretos de cada uma (A8 e A14) como por exemplo: massa – pacote de massa, lata de salsichas, lata de atum e pacote de chá; capacidade – garrafa de água, corretor e lata de sumo. Com o recurso a estes exemplos, foi possível que os alunos analisassem os rótulos e entendessem como se caracteriza cada unidade de medida apresentada. Posteriormente, para conseguirem realizar as conversões das unidades de medida lecionadas, foi fornecida uma régua de conversão a cada aluno (A10 e A16), feita por nós.

Na área da Expressão Dramática, focamo-nos na exploração do corpo e da voz e, por isso, desenvolvemos dois jogos: “O sério” (A19) e “Quem falou?” (A20). No jogo “O sério” uma das crianças ficava sentada na cadeira e as outras, à vez, tentavam que ela se risse, trabalhando o corpo, o modo como o movimentavam expressivamente e a forma como nos relacionamos uns com os outros. Tal proposta baseou-se na nossa certeza de que “os jogos dramáticos permitirão que os alunos desenvolvam progressivamente as possibilidades expressivas do corpo - unindo a intencionalidade do gesto e/ou a palavra, à expressão, de um sentimento, ideia ou emoção” (Ministério da Educação, 2004, p. 77). No jogo “Quem falou?” uma das crianças ficava sentada de olhos vendados e, à vez, as outras alteravam a sua voz e diziam “quem sou eu?”, tentando, assim, o primeiro, adivinhar de quem era a voz. Concluídos os jogos, verificámos que existiam alunos com muitas aptidões para a dramatização, pois encarnavam verdadeiras personagens. Foi uma aula de muita descontração, fortalecimento das relações, superação de alguns receios e muita diversão.

Em conclusão, nesta intervenção, o que mais se destacou, como aspeto a melhorar, foi na aula de Português. Para explicar a variação do adjetivo em grau baseámo-nos apenas em exemplos que tínhamos colocado nas vinhetas e não usámos exemplos concretos. Poderíamos ter utilizado os próprios alunos para fazer as comparações.

A **segunda intervenção** ocorreu entre os dias 25 e 29 de março e as atividades desenvolvidas tiveram como áreas de foco o Estudo do Meio, o Português, a Matemática e a Expressão Plástica. Nesta semana, cada área teve, novamente, um tema diferente.

Na área de Estudo do Meio, os temas foco foram “os aspetos da costa e as marés” e “a sinalização das costas”. Como o grupo, em geral, não tinha muito conhecimento sobre o país onde vive, levámos imagens dos aspetos da costa de Portugal (A28), sempre que possível, imprimidas a cores e plastificadas, para explorarmos no quadro e, posteriormente, ficarem afixadas na sala como auxílio de estudo e memorização. As

imagens foram afixadas, no quadro, à vez, para que, em conjunto, pudéssemos analisar todas as suas características, conscientes de que, tal como defende Santos (2014),

a imagem, enquanto recurso didático (e não como mero acessório), facilita a comunicação, na medida em que torna visível a mensagem, clarificando-a, tornando mais fácil a sua compreensão. A análise de uma imagem, em aula, convida ainda à participação ativa do aluno, tornando o jogo de interpretação mais atrativo (p. 28).

Por outro lado, como o grupo se distraía facilmente, ao colocarmos todas as imagens no quadro iriam existir conversas paralelas e não prestariam atenção ao aspeto em foco. Para ficarem com um registo, no caderno, distribuímos as mesmas imagens, a cores, porque era mais perceptível de identificar as características, e eles tiveram de escrever, à frente, a devida definição. No nosso modo de pensar, e tendo em conta que estas crianças interiorizavam os conceitos mais rapidamente a copiar, achámos por bem serem elas a identificar todos os aspetos e a copiar as respetivas definições. Por outro lado, criado o registo, poderiam consultá-lo sempre que tivessem alguma dúvida.

Para percebermos se os alunos tinham entendido todos os aspetos da costa, realizámos o jogo “Quem sou eu?” (A36) que era composto por cartas com as definições de cada aspeto da costa. Este tipo de atividade foi muito solicitada pelos alunos, pois divertiram-se ao mesmo tempo que aprendiam, a trabalhar em grupo, estratégia importante nesta turma em que nem todos ouviam e respeitavam as opiniões dos colegas. Por outro lado, por atribuirmos pontos a quem acertasse fez com que deixassem as brincadeiras de lado e levassem o jogo com seriedade o que, para nós, como futuros docentes, ajuda-nos a entender quem tem mais dificuldades e precisa de apoio. Neste particular, defendemos com Miranda (2001, citado por Pereira, 2013) que

mediante o jogo didático, vários objetivos podem ser atingidos, relacionados com a cognição, relacionados com a socialização e relacionados com a criatividade. Neste sentido, o jogo ganha um espaço como a ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que estimula o interesse do aluno, desenvolve vários níveis diferentes de experiência pessoal e social, desenvolve e enriquece a sua personalidade e é um instrumento pedagógico que leva o professor à condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem (p. 11).

Posto isto, para realmente entenderem tudo o que foi anteriormente lecionado, sobre as marés e sinalização das costas, fizemos uma visita de estudo à praia mais próxima da escola (A48), onde pudemos observar um farolim, a maré e as espécies que existem na orla costeira. A turma demonstrou ser muito ativa e curiosa. Pelo caminho que

percorremos até ao destino e já na praia, os alunos foram sempre fazendo perguntas e analisando vários aspetos da natureza. Todos, sem exceção, entenderam a diferença entre maré alta e maré baixa e para que servia a sinalização da costa. A escolha desta estratégia para consolidar os conteúdos em causa foi feita tendo presente que as visitas de estudo

são consideradas uma das estratégias mais estimulantes, uma vez que a saída do espaço escolar assume um carácter motivador para os alunos, que se empenham na sua realização. Também pela componente lúdica, as visitas de estudo propiciam uma melhor relação aluno-professor, e devem ser entendidas como mais do que um simples passeio. São, sem dúvida, uma oportunidade de aprendizagem que proporciona o desenvolvimento de técnicas de trabalho, facilita a sociabilidade e favorece a aquisição de conhecimentos, promovendo a interligação entre a teoria e a prática, a escola e a realidade (Rebelo, 2014, p. 17).

Na área do Português trabalhámos o modo imperativo e a atividade que desenvolvemos para consolidar o conteúdo lecionado, verificar se tinha sido bem compreendido foi novamente um jogo (A44). Este jogo era composto por um quadro com janelas com verbos no infinitivo, e por duas caixas, uma com os modos e a outra com os tempos em que poderiam ser conjugados. Assim, à vez, cada criança abria uma janela e, tirando um verbo à sorte, tinha de tirar uma carta de cada caixa (modo e tempo) e conjugá-lo, em todas as pessoas gramaticais. Desta forma, quantas mais vezes iam ouvindo e auxiliando os colegas, melhor era a sua compreensão.

Na área da Matemática, voltámos a realizar conversões com unidades de medida, mas desta vez de área e, de forma a distingui-las das já lecionadas, realizámos uma ficha de trabalho em conjunto (A31). Para além de praticarmos os conteúdos, o facto de a resolvermos em conjunto foi muito produtivo, pois os alunos demonstraram as suas dúvidas. Foi notório que, na maioria das vezes, algumas crianças tinham vergonha de referir as suas dúvidas, mas, ao resolvermos em conjunto, encontrámos diferentes formas de resposta e abrangemos todos os elementos da turma.

Como sabemos, o recurso a atividades práticas com enfoque no meio envolvente, poderá assim revelar-se facilitador: i) do desenvolvimento de competências comunicativas, transversais a todas as áreas disciplinares, no que respeita à comunicação de resultados e ideias; ii) da construção de aprendizagens significativas, a partir, de um espaço comum, com significado para as crianças. (Fonseca, 2014, p. 28)

Por fim, na área da Expressão Plástica, desenvolvemos a pintura, o recorte e a colagem. Nesta semana de intervenção, decidimos realizar uma caça ao ovo, visto estarmos na altura da Páscoa e, deste modo, decidimos contruir os recursos necessários para essa atividade. Assim, primeiramente, decorámos ovos de esferovite (A38), disponibilizando para tal diversos materiais, como brilhantes, purpurinas, adereços, furadores com moldes diferentes, folhas coloridas e tintas. Nesta fase, a nossa intenção foi desenvolver a motricidade fina e a criatividade, conscientes da

importância de estimular a capacidade criadora da criança em contexto escolar, já que é desta forma que se (re)elabora a experiência vivida em sociedade, construindo novas realidades de acordo com os seus desejos e motivações. A imaginação consiste, segundo o autor, numa função mental superior, típica do ser humano, que demonstra a capacidade de combinar o antigo com o novo, o que só é possível graças ao pensamento verbal (Vygostky, 1982, citado por Gesteiro, 2013, p. 46).

Neste contexto, verificámos que a turma, em geral, era pouco criativa e deixava-se ficar pelo mais simples, embora demonstrasse interesse e gosto por estas atividades. O facto de esta área ser raramente convocada, e de os alunos não terem muita prática e capacidade de reinventar e criar poderia estar na base desta realidade.

Posto isto, elaborámos cestas para recolherem os ovos (A52), em cartolina, com 3 cores diferentes, para depois os grupos serem definidos por essas cores. Assim, não houve preferências e todos ficaram integrados. As cestas foram montadas com a nossa ajuda, visto ser necessária a utilização do agrafador, e depois decoradas por eles. Achámos fundamental que fossem as crianças a montarem os materiais, visto que tinham alguma dificuldade em recortar, decorar com criatividade e realizar as tarefas com autonomia. Como sabemos, “durante o 1.º Ciclo as crianças deverão, ainda, desenvolver as suas capacidades expressivas através da utilização de diferentes materiais e técnicas, alargando o campo de experiências e o domínio de outras linguagens expressivas.” (Ministério da Educação, 2004, p. 95).

Por fim, a caça ao ovo foi realizada no recreio da escola (A53) e incluiu, para além dos ovos que decoraram, mais 9 ovos diferentes, com os valores da Páscoa pregados num papel. Quando regressámos à sala de aula, explorámos tais valores, para que a nossa colega desse continuidade ao assunto na semana seguinte, criando assim um ponto de continuidade entre as nossas intervenções.

A caça ao ovo teve como um dos objetivos principais desenvolver o trabalho de equipa. No entanto, verificou-se que, mais uma vez, esta turma não soube trabalhar em

equipa, pois cada um procurou por si e apenas os alunos H e J foram capazes de partilhar ovos com colegas que não tinham conseguido apanhar nada. Fizemo-lo conscientes de que

as sociedades atuais exigem cada vez mais que os cidadãos saibam como viver juntos de uma forma democrática. Tendo em conta que a Escola é um fator deveras influente na educação das crianças e jovens, que serão os futuros cidadãos, é da sua responsabilidade prepará-los para viver em comunidade de uma forma mais responsável e participativa (Valente, 2012, p. 33).

Em suma, em relação às visitas de estudo, é importante que sejam repetidas, sempre que se justifiquem, pois os alunos aprendem muito mais quando ficam com uma experiência significativa na memória. Verificámos isso, porque com a passagem dos dias não se esqueceram dos conteúdos lecionados e mostravam entusiasmo ao falar da visita. Por outro lado, a utilização de jogos continuará a fazer parte das nossas dinâmicas de aula, uma vez que as crianças ficam descontraídas e têm tendência a se soltarem durante os jogos, demonstrando interesse pelo conteúdo que está a ser explorado. Por fim, entendemos que o trabalho de grupo continuaria a ser uma constante nas intervenções seguintes, para que a turma aprendesse a partilhar e a respeitar os colegas.

A **terceira intervenção** ocorreu de 23 de abril a 1 de maio e as áreas foco das atividades foram o Estudo do Meio, o Português, a Matemática, a Expressão Dramática e a Expressão Plástica. Mais uma vez, cada área teve um tema diferente, pela mesma justificativa apresentada anteriormente. Assim, na área de Estudo do Meio, os temas abordados foram a pecuária e a silvicultura. Começando pela primeira, após serem lembrados os tipos de gado, foi preenchida uma tabela síntese (A55), no caderno, com os produtos que estes nos fornecem. Sendo que esta turma costumava utilizar o caderno para estudar, foi notório que já não se recordavam dos nomes e produtos. Posteriormente, na mesma dinâmica, foi distribuída uma tabela com os tipos de floresta (A65), para colarem no caderno, e podermos explorá-los em conjunto. Esta estratégia funcionou porque fomos explorando os vários aspetos, enquanto íamos explicando e dando exemplos. Por outro lado, serviu, novamente, como auxílio de estudo, pois os alunos ficaram com a informação sintetizada e esquematizada. Neste particular, defendemos com Costa (2018) que o trabalho com tabelas “constitui-se uma ferramenta fundamental para o aluno desenvolver a capacidade de tratar as diversas informações adquiridas por meio dos muitos veículos de comunicação contemporâneos” (p. 9).

Na área de Português, as atividades desenvolvidas relacionaram-se com o 25 de abril e os determinantes e pronomes possessivos. Deste modo, como forma de relembrar este marco histórico, foi reproduzido um vídeo que explicava todos os acontecimentos que o antecederam e sucederam (A61). Esta apresentação foi enriquecedora porque o vídeo estava muito completo e explicava com pormenores todos os acontecimentos. Como sabemos,

o vídeo é sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem sobrepostas, interligadas, somadas, não-separadas. Daí a sua força. Somos atingidos por todos os sentidos e de todas as maneiras. O vídeo nos seduz, informa, entretém, projecta em outras realidades, em outros tempos e espaços (Moran, 2007, p. 28).

Assim sendo, como alguns alunos já não se lembravam e não tinham percebido muito bem as razões que estariam na base deste acontecimento histórico, com a utilização vídeo, foi fácil de explicar. Por outro lado, este proporcionou um momento de discussão e debate sobre as opiniões de cada um. Como este grupo gostava de dar a sua opinião, muito bom poder partilhar ideias e refletir sobre os diferentes pontos de vista. No que diz respeito aos determinantes e pronomes possessivos, para que os alunos conseguissem praticar o modo de emprego dos mesmos, foram formados grupos de três elementos onde eles tinham de completar várias frases (A67). Apelámos novamente ao trabalho de grupo para que continuassem a desenvolver competências do ponto de vista relacional, imprescindíveis no futuro, no que diz respeito ao seu envolvimento na sociedade.

Na Matemática, o tema principal a explorar foi o volume e decidimos trabalhá-lo com recurso ao Material de Base 10, conscientes de que “o material manipulativo, através de diferentes atividades constitui um instrumento para o desenvolvimento da Matemática, que permite à criança realizar aprendizagens diversas” (Caldeira, 2009, p. 223).

Assim sendo, os alunos tiveram de fazer construções, a pares, de poliedros diferentes, utilizando o material em causa (A57), tendo registado todas as construções e conclusões no caderno diário. Reparámos que a explicação da noção de volume não foi bem entendida por parte da turma, no entanto, ao utilizarmos o Material de Base 10 foi visível uma melhoria na sua compreensão, pois com objetos concretos os alunos tendem a compreender melhor os conceitos.

A Expressão Dramática teve como objetivo trabalhar a exploração vocal, facial e corporal, e, para tal, realizámos dois jogos intitulados de “Marmelada” e “Felizmente, Infelizmente”. No jogo “Marmelada” (A59), um aluno foi para o centro da sala e teve de

responder a todas as perguntas que fossem feitas com uma única resposta “marmelada”. As perguntas foram feitas à vez e por ordem, pelos colegas, e o aluno que respondia não podia dizer nenhuma outra palavra, nem se rir, procurando manter um ar natural e não podendo assumir uma postura rígida e contraída. Se conseguisse responder a dez perguntas sem se rir e sem se enganar, ganhava o jogo e dava a vez a outro colega. (Exemplo: Pergunta: Como te chamas? Resposta: Marmelada; Pergunta: Quem é a tua professora? Resposta: Marmelada...).

No jogo “Felizmente, Infelizmente” (A60), um aluno, aleatoriamente, iniciava o jogo e tinha de inventar a primeira frase de uma história, começando-a, obrigatoriamente, por “Infelizmente...” (Exemplo: Infelizmente, as férias acabaram)- O aluno seguinte teve de continuar a história, mas, desta vez, começando a frase por “Felizmente...” (Exemplo: Mas, felizmente, voltei a rever os meus colegas). A história seguia-se alternando-se as frases.

Na área da Expressão Plástica, para a realização das atividades, tivemos em conta os acontecimentos próximos, nomeadamente a Revolução do 25 de abril e a comemoração do Dia da Mãe. Assim, para o primeiro acontecimento, em trios, para que se pudessem ajudar e trocar ideias entre si, os alunos, tiveram de construir uma Banda Desenhada (A63), onde um dos objetivos era retratarem os direitos e deveres, tal como os acontecimentos mais importantes, que antecederam e sucederam esta data. Aqui, demos importância ao desenho, à pintura, ao recorte e à colagem, para a elaboração da atividade. De salientar que, todas as Bandas Desenhadas se focaram em aspetos distintos, o que as tornou únicas. Foi visível um maior espírito de equipa e divisão de tarefas por todos os elementos dos grupos. Até àquela data, este foi o trabalho de grupo que deu mais resultado, uma vez que tínhamos vindo a insistir, diariamente, nesta necessidade.

No caso da prenda para o Dia da Mãe (A73 e A79), esta consistiu na elaboração de um livro, onde os alunos tinham de realizar várias técnicas de pintura e recorte para caracterizarem a sua mãe, nomeadamente a técnica do sopro, da estampagem com bolas de sabão, do recorte da mão, etc. Apresentámos esta proposta conscientes de que “a manipulação e experiência com os materiais, com as formas e com as cores, permite que, a partir de descobertas sensoriais, as crianças desenvolvam formas pessoais de expressar o seu mundo interior e de representar a realidade” (Ministério da Educação, 2004, p. 89).

Feita uma reflexão em torno desta intervenção entendemos que, em intervenções futuras, seria indispensável continuar a utilizar vídeos para exemplificar ou explicar os diversos conteúdos e ter mais atenção na realização de atividades diferentes, uma vez que

esta turma se mantinha mais atenta quando havia novidades. Por outro lado, entendemos ser necessário ter mais atenção ao facto de se convocar, sempre que possível, material concreto, tendo em conta que esta é uma forma de proporcionar o contato com o meio e de entenderem os conteúdos através da sua observação.

A **quarta intervenção** ocorreu entre os dias 20 e 31 de maio e as áreas foco das atividades foram o Estudo do Meio, o Português, a Matemática, a Expressão Dramática e a Expressão Plástica. Deste modo, na área de Estudo do Meio, o tema abordado foi a poluição (atmosférica, sonora, dos solos e aquática), pelo que decidimos elaborar um caderno de estudo (A80, A85, A89, A99, A102), para cada aluno, onde constavam várias imagens, exercícios e espaços para que completassem com legendas ou definições. O nosso intuito foi criar um material de estudo, visto que teria a matéria toda resumida e sintetizada, de forma a que os alunos tivessem de se focar nos aspetos verdadeiramente relevantes e importantes. De realçar, ainda, que o caderno foi preenchido em conjunto na sala e alguns exercícios foram feitos em casa e corrigidos na sala de aula, dando oportunidade a todos de apresentarem e discutirmos as várias opiniões pois, como sabemos,

o professor não pode mais ser aquele que tem uma didática definida com papel de apenas ensinar o conteúdo, ele deve assumir seu papel de mentor e facilitador, deve priorizar e intermediar o acesso do aluno à informação. Com isso, suas técnicas devem ser aprimoradas constantemente e seus métodos e metodologias de ensino, conseqüentemente, atender às necessidades que vão surgindo (Veiga, 2006, citado por Brighenti, Biavatti & Souza, 2015).

Por outro lado, adotando este tipo de metodologia, verificamos que as aulas se tornaram mais dinâmicas, isto porque as imagens e as tarefas eram apelativas e rápidas de serem resolvidas. Os alunos preenchiam tudo com brio e orgulho pelo que estavam a construir.

Ainda nesta área, foi realizada uma visita de estudo ao Convento da Esperança (A107), isto porque, nesta altura, faz parte da nossa cultura e tradição celebrar as festividades em louvor do Senhor Santo Cristo dos Milagres e foi uma excelente forma dos alunos ficarem a conhecer a sua história e os seus costumes, bem como inserirem-se num meio que nos é tão próximo. Os alunos conseguiram ver as várias capas do Senhor Santo Cristo dos Milagres e tiveram uma visita guiada por algumas zonas do convento o que foi muito rico para a construção dos seus saberes. Assumimos esta proposta conscientes de que,

todas as crianças possuem um conjunto de experiências e saberes que foram acumulando ao longo da sua vida, no contacto com o meio que as rodeia. Cabe à escola valorizar, reforçar, ampliar e iniciar a sistematização dessas experiências e saberes, de modo a permitir, aos alunos, a realização de aprendizagens posteriores mais complexas (Ministério da Educação, 2004, p. 101).

Na área do Português, os temas desenvolvidos disseram respeito ao sujeito e predicado e a revisões da gramática. Assim, como forma de consolidar o que os alunos haviam aprendido e observarmos aquilo que necessitava de ser novamente abordado, por existência de dúvidas, realizámos um jogo de tabuleiro (A98). Foram feitos grupos de três elementos e sempre que acertavam ou erravam as perguntas iam avançando ou recuando no jogo. Mais uma vez, a utilização de um jogo diminuiu a insegurança da turma e fez desencadear o seu interesse e vontade de participar. Neste particular, vimos que, no trabalho de grupo, já havia uma maior partilha de opiniões e respeito pelos outros.

Na Matemática explorámos os problemas envolvendo dinheiro e tempo e as tabuadas. Por isso, para resolverem problemas que envolviam dinheiro (A86), criámos duplas de trabalho para que pudessem chegar às soluções em conjunto e utilizando dinheiro de “brincar”, que introduzimos como forma de tornar a atividade mais próxima da realidade possível. Com isto, apresentaram-se as conclusões e mostraram-se várias alternativas de resolução, com vários trocos. Para relembrar as tabuadas, foi realizado o jogo do bingo (A104), a pares, no qual nós dizíamos a operação (ex. 2×2) e os pares descarregavam no seu cartão o respetivo resultado. A turma revelou saber as tabuadas, pois facilmente chegavam aos resultados corretos.

Na Expressão Dramática, foram realizados dois jogos, que trabalharam a interação do grupo e a expressão vocal, corporal e facial, tendo convocado ainda a imaginação criativa. O primeiro jogo foi o “Jogo do telefone sem fio” (A87), em que um colega dizia uma frase e os outros tinham de passar a informação de colega para colega. A intenção era que, no final, a mensagem fosse a mesma que tivesse sido dita no início. Todas as mensagens transmitidas chegaram completamente alteradas, o que gerou alguns momentos de diversão. Por outro lado, os alunos compreenderam que, por rirem, ou passarem a mensagem muito baixinho aos colegas, não a conseguiam interpretar corretamente.

No jogo da “Mímica” (A88), imitaram-se várias tarefas, recorrendo apenas à linguagem não verbal. Nesta atividade, mais uma vez, observámos que existiam verdadeiros talentos na turma, no que dizia respeito à dramatização. Eles interpretavam

as personagens e desenvolviam as tarefas com seriedade e realismo. Reincidimos neste tipo de propostas pois, como sabemos, “a exploração de situações imaginárias, a partir de temas sugeridos pelos alunos ou propostos pelo professor, dará oportunidade a que a criança, pela vivência de diferentes papéis, se reconheça melhor e entenda melhor o outro.” (Ministério da Educação, 2004, p. 77).

Por último, na Expressão Plástica, foi desenvolvido o projeto intitulado de “BRINCAR” (A91, A97, A100, A106, A108, A109) que consistiu na construção de vários ateliers, dinamizados pelos alunos, onde eles tiveram de criar vários brinquedos e atividades, ao ar livre. Foram feitos trios, aleatoriamente, e cada grupo teve a responsabilidade de dinamizar uma atividade ou criar um brinquedo com uma turma do 2.º ano de escolaridade, bem como criar um *slogan* para o seu atelier e pintá-lo. Ao longo das aulas fomos discutindo como faríamos os *ateliers*, as responsabilidades de cada elemento, os materiais necessários e como todo o projeto seria dinamizado. Todas as decisões foram tomadas pelos alunos, tal como o que seria feito e como seria feito. Eles tiveram de explicar às outras crianças do 2.º ano de escolaridade como funcionavam os *ateliers* e auxiliaram-nos no decorrer das atividades.

Este projeto surgiu da necessidade de criarmos responsabilidade no grupo. Interessava-nos ainda fazê-los respeitar as regras de trabalho em grupo, mostrar-lhes a importância e necessidade de saberem trabalhar em parceria, bem como os aspetos positivos de conseguirem trabalhar em grupo e serem autónomos e responsáveis pelas suas tarefas, pois o produto final dependeria do bom trabalho e realização das obrigações de todos. Fizemo-lo conscientes de que, tal como defendem Leite, Malpique, & Santos (1989) o desenvolvimento de um projeto em grupo “pressupõe uma grande implicação de todos os participantes, envolvendo trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com finalidade de responder aos problemas encontrados” (p. 140).

Todo o projeto foi surpreendente porque os alunos entusiasmaram-se muito, dedicaram-se e conseguiram desempenhar todas as etapas, tomando decisões e evitando entrar em conflito. Conseguiram delinear planos de trabalhos, fazer escolhas e definir tarefas. No dia da dinamização dos *ateliers*, mostraram ser muito responsáveis porque cada elemento do grupo desempenhou a sua função, não houve brigas e souberam explicar tudo à turma do 2.º ano que participou. Deste modo, concluímos, com orgulho, certos de que os objetivos delineados inicialmente foram atingidos com sucesso. A turma foi muito

responsável e respeitou as regras. Os alunos foram amigos e companheiros e demonstraram muita autonomia, não recorrendo à nossa ajuda.

Em suma, o ponto alto desta semana intensiva foi a criação dos *ateliers*, pois a turma, sem exceção de nenhum elemento, participou desde o início com vontade de trabalhar e responsabilidade, uma vez que era perceptível a alegria e o sentimento de satisfação da sua parte, depois de realizada cada etapa. Desta forma, para além de conseguirem, finalmente, trabalhar em equipa, os alunos conseguiram divertir-se, construir brinquedos e explorar brincadeiras através de trabalhos manuais e materiais simples, enquanto desenvolviam diversas capacidades, aspeto que nos deixou realizados, considerando um dos grandes propósitos que motivara a nossa ação educativa neste estágio.

Por último, a **quinta intervenção** ocorreu entre os dias 17 e 21 de junho e as áreas foco foram a Expressão Plástica, a Expressão Musical, a Educação Físico-Motora e a Cidadania. Esta semana foi dedicada à preparação da festa de final de ano da escola e, sendo assim, ao longo dos vários dias, foram realizados ensaios, bem como a construção de alguns materiais e adereços. No que diz respeito às atividades em si, foram feitos ensaios de uma Marcha de São João, de um hino e de uma apresentação sobre “Ser professor é...” acompanhada pela música “*Amaren Xango*”.

Por outro lado, decidimos preparar uma homenagem para a professora cooperante que consistia na gravação de um vídeo. O vídeo iniciava-se com a música “Quando for maior” da autoria de Alda Casqueira, cantada pelos alunos, seguindo-se de pequenas apresentações onde proclamavam a quadra que cada um tinha feito para a docente. Além disto, com as mesmas quadras foi elaborado um livro, com a sua devida ilustração para oferecerem à professora.

Em conclusão, para a preparação de uma festa de final de ano é fundamental que todos participem e contribuam de uma forma ou de outra, pois há muito trabalho envolvido e é realmente necessário termos os conteúdos a serem lecionados terminados e bem consolidados tal como as respetivas avaliações. Como era o último ano que a nossa turma frequentava aquela escola, quisemos tornar a sua despedida num acontecimento memorável e marcante.

4.3. Atividades de Expressão Plástica como Meio de Aprendizagens no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Após terem sido apresentadas, de forma geral, as atividades desenvolvidas ao longo do Estágio Pedagógico II, decidimos explorar, uma vez mais e com um pouco mais de detalhe, aquelas que se desenvolveram no âmbito da Expressão Plástica e que, pelo facto de terem convocado a componente lúdica, proporcionaram aprendizagens significativas para as crianças. Deste modo, faremos uma apresentação das mesmas para que possam ser reproduzidas em outros contextos e momentos.

4.3.1. O “Projeto BRINCAR”

Este projeto surgiu da necessidade que sentimos em inculcar responsabilidades, autonomia e criatividade à turma que nos foi confiada, uma vez que percebemos que não teríamos oportunidade de desenvolver muitas experiências de aprendizagem destinadas à exploração da Expressão Plástica.

Quadro 9 – Atividades desenvolvidas no Projeto “BRINCAR”

Elaboração da Prenda de Natal	
4.ª Intervenção – Dias 22, 23, 24, 29 e 30 de maio	A91 – Discussão
	A97 e A100 - Elaboração dos <i>Slogans</i>
	A106 e A108 - Preparação dos Materiais
	A109 - Dinamização do Projeto em <i>Ateliers</i>
Pré-Requisitos	Para que esta atividade resultasse dividimos tarefas por cada grupo e deixamos cada aluno responsável por uma determinada função, fazendo-os sentir parte fundamental de todo o processo.
Áreas Curriculares Convocadas	Área Foco: - Expressões Artísticas – Expressão Plástica Áreas Associadas: - Expressões Artísticas – Educação Físico-Motora - Área do Português - Área da Matemática - Área do Estudo do Meio
Objetivos Capacidades Competências	- Desenvolver o trabalho em equipa; - Explorar a utilidade de diversos materiais; - Elaborar brincadeiras e brinquedos que possam ser construídos de raiz; - Desenvolver estratégias de trabalho;

	<ul style="list-style-type: none"> - Auxiliar os colegas com dificuldades; - Desenvolver o espírito de liderança e companheirismo.
Recursos	Papel de cenário, tintas guache, pincéis, lápis de carvão, borrachas, plasticinas coloridas, cartolinas brancas, cartões, fitas coloridas, missangas, penas, lápis de cor, pontas de feltro, lápis de cera, tesouras, brilhantes, esponjas, folhas de papel coloridas, palhinhas, recipiente com água, arcos, bolas, cones.

Desenvolvimento da Atividade

O primeiro passo a ser desenvolvido foi a escolha dos grupos, dos brinquedos e das brincadeiras, dos materiais a serem utilizados, bem como da turma que convidaríamos a participar nesta atividade. Decidimos deixar que os alunos tomassem estas decisões e conseguissem, em conjunto, escolher o que queriam fazer, beneficiando e ouvindo as opiniões dos colegas.

Posto isto, tal com o nos é dado perceber na Figura que se segue, passámos para a elaboração de *Slogans*, feita por cada grupo, para diferenciar os *ateliers* e trazer alguma “cor” para as bancadas (ver Figura 21).



Figura 21 – “Projeto BRINCAR”

A – Divisão de tarefas; **B** – Elaboração dos *Slogans*; **C** – Dinamização dos *Ateliers* com uma turma do 2.º ano de escolaridade; **D** – Brinquedos e atividades realizadas.

De seguida, prepararam-se os materiais para que houvesse organização, na fase seguinte, durante a dinamização da atividade. Neste momento, aproveitámos para desenhar os moldes nas cartolinas, cartões e papéis, separar o material necessário e montarmos as mesas no exterior, juntamente com os respetivos *Slogans*.

Por fim, dinamizámos os *ateliers* com uma turma convidada, e cada aluno teve presente a sua função de forma a respeitar o trabalho dos colegas e ter uma boa gestão da elaboração do brinquedo/ brincadeira.

Os materiais, brinquedos e brincadeiras escolhidos, variaram de acordo com os objetivos a serem atingidos.

Refletindo sobre esta atividade, concluímos que ela surgiu da necessidade que tínhamos de tornar esta turma responsável, autónoma e capaz de trabalhar em equipa. Por isso, decidimos dar-lhes a ideia muito generalizada e deixá-los a “comandar o barco”. Assim sendo, todas as decisões e escolhas foram feitas pela turma, após conversarem e ouvirem todas as opiniões.

Os materiais utilizados foram, na sua maioria, recicláveis e de fácil manuseamento, o que facilitou a concretização dos brinquedos e brincadeiras.

Mais uma vez, esta atividade foi surpreendente e deu-nos muito gosto por vermos a evolução de cada aluno, comparando o que eram no início do estágio e no que se tornaram depois de muito batalharmos. O espírito de equipa e de companheirismo, a vontade de ajudar, o empenho e dedicação, foram todos notórios em qualquer uma das tarefas.

4.3.2. “Prenda para o Dia da Mãe”

Para este dia especial, quisemos criar algo que transmitisse a visão e criatividade dos alunos.

Quadro 10 – Atividades desenvolvidas no âmbito do Dia da Mãe

Prenda para o Dia da Mãe	
3.ª Intervenção – Dias	A73 - Realização de várias técnicas de pintura
30 de abril e 1 de maio	A79 - Construção do Livro
Pré-Requisitos	Se as crianças pensarem sobre as características das suas figuras maternas antes de executarem as técnicas, será mais fácil de as demonstrarem.
Áreas Curriculares Convocadas	Área Foco: - Expressões Artísticas – Expressão Plástica Áreas Associadas: - Área do Português; - Área do Estudo do Meio; - Cidadania.
Objetivos Capacidades Competências	- Expressar sentimentos; - Desenvolver a criatividade; - Desenvolver técnicas de Expressão Plástica.
Recursos	Folhas brancas, tintas guache, pincéis, pratos de plástico, palhinhas, líquido da loiça, folhas coloridas, cartolinas em goma EVA, fitas.

Desenvolvimento da Atividade

Esta atividade consistiu na elaboração de um livro como prenda do Dia da Mãe. Para tal, foram desenvolvidas várias técnicas que implicaram a Expressão Plástica e, ao mesmo tempo, ajudaram as crianças a representarem a figura maternal.

Deste modo, e como nos é dado perceber no mosaico que se segue (ver Figura 22) no qual partilhamos alguns apontamentos fotográficos das atividades desenvolvidas, o objetivo era completar as seguintes frases: “O abraço da minha mãe é...”, “O sorriso da minha mãe é...”, “O cabelo da minha mãe é...” e “O cheiro da minha mãe é...” com técnicas como: recorte e colagem, estampagem, sopro e pintura.



Figura 22 – Prenda para o Dia da Mãe

A – Técnica de carimbagem; **B** – Técnica da pintura soprada; **C** – Técnica do espelho; **D** – Técnica das bolhas de sabão; **E** – Recorte; **F** – Livro para a mãe, que a caracteriza através de várias técnicas.

Por fim, para montar o livro, as crianças escreveram as frases em folhas coloridas, colocaram as técnicas em frente de cada folha, construíram uma capa, em goma EVA, com a palavra “MÃE” e fizeram dois furos para passarem uma fita e fazerem um laço.

As técnicas a serem elaboradas poderiam ter sido outras, tendo em conta que na Expressão Plástica existem inúmeras opções.

Nesta atividade, ficámos um pouco desiludidos, pois a primeira coisa que conseguimos observar foi que a maioria das técnicas apresentadas, que são muito utilizadas no Pré-Escolar, eram completamente desconhecidas para esta turma do 4.º ano de escolaridade. Ao apresentarmos cada técnica e exemplificarmos como funcionava, vimos a curiosidade e estado de admiração em que a turma ficou.

Assim, sendo a nossa proposta uma “novidade”, os alunos mostraram interesse e revelaram, também, algum talento, embora fosse perceptível o receio em confiarem que as técnicas dariam certo.

Não podemos deixar de partilhar a sensação com que ficámos por termos “sentido na pele” todos os constrangimentos que vínhamos acompanhando nas nossas leituras, que

apontam o peso curricular dos Programas normativos e a pressão na gestão do tempo a que estão sujeitos os docentes como fatores decisivos para que a Expressão Plástica seja colocada num plano secundário, limitando e restringindo as capacidades expressivas e artísticas das crianças, a sua originalidade e criatividade, competências fundamentais para se desenvolverem enquanto pessoas.

4.3.3. A “Banda Desenhada”

Mais uma vez, tentámos explorar uma das vertentes da Expressão Plástica ao mesmo tempo que se explorava uma data tão importante para todos nós.

Quadro 11 – Atividades desenvolvidas no âmbito da elaboração de uma Banda Desenhada

Banda Desenhada	
3.ª Intervenção – Dia 24 de abril	A61 - Visualização de um vídeo sobre a Revolução dos Cravos
	A62 - Análise e Interpretação de um texto sobre o 25 de abril
	A63 - Elaboração e Apresentação de uma Banda Desenhada sobre a “Revolução dos Cravos”
Pré-Requisitos	Para elaborarem as bandas desenhadas, foi importante relembrar a história do “25 de abril” e todos os acontecimentos e valores que estiveram inerentes.
Áreas Curriculares Convocadas	Área Foco: - Expressões Artísticas – Expressão Plástica Áreas Associadas: - Área do Português; - Área do Estudo do Meio; - Cidadania.
Objetivos Capacidades Competências	- Aprimorar as técnicas de desenho; - Expressar ideias; - Representar sentimentos através do desenho; - Trabalhar em equipa.
Recursos	Folhas brancas, lápis de carvão, borracha, lápis de cor, cartolinas coloridas, cola batom.

Desenvolvimento da Atividade

Esta atividade, consistia na elaboração de uma banda desenhada que retratasse alguns momentos, que, no entender dos alunos, fossem marcantes para o acontecimento da Revolução dos Cravos.

Por isso, foram disponibilizados alguns retângulos de folha branca, para que pudessem representar, através do desenho, esses acontecimentos (ver Figura 23).

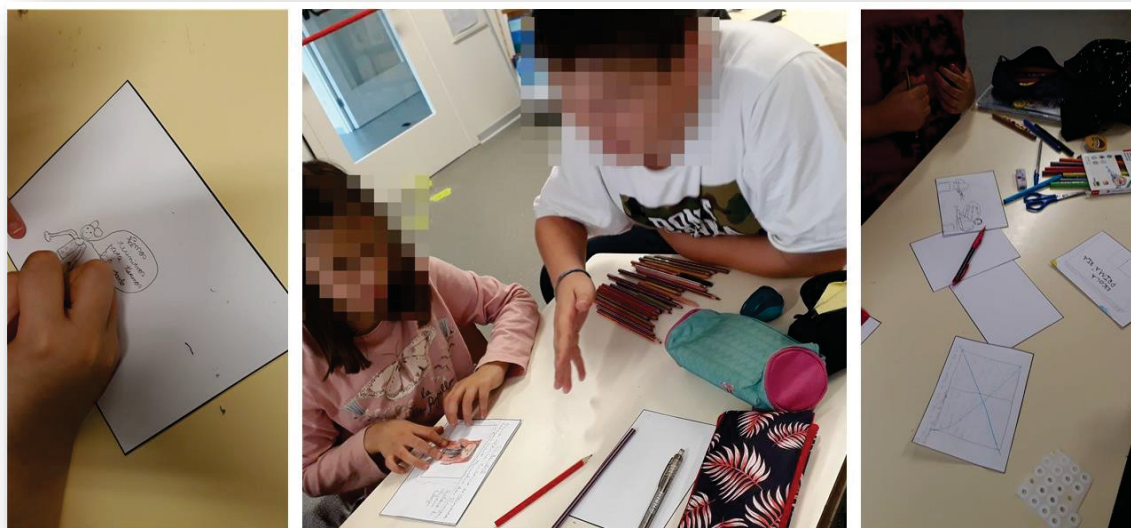


Figura 23 – Elaboração de uma Banda Desenhada sobre a “Revolução dos Cravos”

Considerando o tipo de dinâmica em causa, tivemos de incentivar para o trabalho de grupo e fornecer regras e dicas para que os alunos conseguissem elaborar uma banda desenhada aceite por todos os elementos.

Depois de prontas, as bandas desenhadas foram apresentadas à turma, promovendo uma troca de opiniões sobre os acontecimentos em causa, o que também ajudou os alunos a desenvolverem a confiança, a enriquecerem o vocabulário e a partilharem os seus ideais.

Esta nossa proposta apelava à utilização do desenho. No entanto, foram exploradas outras técnicas como pintura e recorte e colagem.

O intuito do desenvolvimento desta atividade foi, para além de convocar uma área menos explorada no dia a dia, mais uma vez, apelar para a importância do trabalho de grupo.

Houve alguns desentendimentos durante a realização dos desenhos, pois os elementos tinham ideias diferentes e não aceitavam as dos colegas. Aqui, tivemos de auxiliá-los e tentar demonstrar que, através do diálogo, podemos chegar a um consenso.

Em suma, a maior dificuldade com que nos deparámos neste Estágio, foi a exploração da Expressão Plástica ao longo de toda a lecionação, pois como o Programa

era extenso e tínhamos de seguir rigorosamente os conteúdos propostos pela nossa orientadora de escola, os momentos disponíveis foram muito escassos e esta área acabou por não ser valorizada como desejaríamos. Deste modo, achamos, por isso, que a exploração desta vertente foi muito pobre e limitada e ficou muito aquém do que havíamos idealizado inicialmente.

The background of the page is composed of vibrant, abstract brushstrokes in shades of green, blue, red, and yellow. The strokes are thick and textured, creating a dynamic and artistic feel. The colors are layered and blended, with some areas showing more of one color than another. The overall effect is one of energy and creativity.

Capítulo V

Considerações Finais

Considerações Finais

Chegando à reta final do nosso trabalho, é o momento de nos debruçarmos sobre todo o caminho que percorremos até aqui. Iremos realçar os aspetos positivos e negativos que consideramos terem sido mais marcantes no nosso percurso de forma a transmitirmos o modo como crescemos e encontramos ferramentas que nos auxiliarão para o resto da vida.

Neste sentido, começaremos por recuperar os objetivos definidos inicialmente e refletir um pouco sobre a maneira como os atingimos, posteriormente iremos fazer um balanço final sobre os Estágios Pedagógicos, na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico sem esquecermos os resultados obtidos no nosso estudo empírico.

No que respeita aos nossos objetivos, consideramos que os mesmos foram atingidos, tendo sido, realmente, fundamentais para nortear as nossas práticas e desenvolver as nossas competências, quer do ponto de vista profissional, quer no que respeita à profissão que decidimos abraçar.

Perante o primeiro objetivo, *observar os diferentes contextos educativos, na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, para melhor perceber as suas dinâmicas, com vista a uma mais eficaz previsão e organização da nossa ação educativa e a um maior aprofundamento da investigação a desenvolver*, consideramos que o período de observação inicial, embora muito curto, foi muito importante, na medida em que nos permitiu verificar como os grupos funcionavam, perceber e adquirir conhecimentos acerca de algumas técnicas e truques que as docentes tinham para que as crianças correspondessem ao pretendido, ganhar alguma confiança com os mais pequenos e perceber estratégias de ensino fundamentais para as nossas práticas. Assim, não “caímos de paraquedas” nas salas, mas fomos sendo integradas e ganhando o respeito das crianças aos poucos.

Diante do segundo objetivo, *planear sequências didáticas que promovam aprendizagens significativas por parte das crianças e se integrem nos seus interesses e necessidades*, sublinhamos que este foi desde sempre um dos nossos objetivos de base, na medida em que tentámos entender as dificuldades e os gostos que as crianças apresentavam, de forma a promover momentos de aprendizagem que, ao mesmo tempo que tinham o intuito de superar/ minimizar as dificuldades, também eram divertidos e interessantes para elas. Esta estratégia resultou, todas as vezes, pois as crianças levavam os momentos de aprendizagem com diversão e descontração.

No que diz respeito ao terceiro objetivo, *apresentar exemplos de técnicas de Expressão Plástica a serem desenvolvidas em contexto de sala de aula, com vista a desenvolver a imaginação, criatividade, expressão livre e espontânea e a motricidade das crianças*, principalmente no contexto da Educação Pré-escolar, tentámos variar as técnicas a serem exploradas e convocámos a Expressão Plástica, neste sentido, sempre que possível, oferecendo diversas opções e apresentando novidades, de modo a que as crianças dessem largas à imaginação. Já no 1.º Ciclo do Ensino Básico, foi mais difícil, tendo em conta a necessidade de cumprirmos com os programas e as propostas de lecionação da nossa orientadora de escola. Ainda assim, apresentámos também, dentro do possível, várias técnicas e surpreendemo-nos, na medida em que a maioria delas eram desconhecidas das crianças.

Referenciando o quarto objetivo, *valorizar o papel da Expressão Plástica na motricidade das crianças, para que elas consigam manipular os objetos, corretamente, e desenvolver a sua precisão*, acreditamos que elaborámos atividades propícias para tal, uma vez que uma das nossas preocupações era desenvolver a motricidade das crianças e implementar momentos que fossem diferentes e permitissem que estas explorassem as suas capacidades motoras e se aventurassem na descoberta dos materiais e das técnicas relacionadas com a Expressão Plástica.

No que concerne ao quinto objetivo, *observar e avaliar o progresso/retrocesso/estagnação das crianças, ao longo das nossas práticas educativas, de modo a colmatar as suas dificuldades e promover condições de aprendizagem*, também julgámos que foi atingindo, isto porque fizemos uma observação contínua das crianças, tanto a nível dos seus gostos e preferências como das suas dificuldades, com a finalidade de estruturarmos um plano de atividades que fosse ao encontro das suas reais necessidades e permitisse desenvolver/melhorar as competências que ficassem mais aquém das nossas expectativas. Dedicámos vários momentos no âmbito da Expressão Plástica para incentivar as crianças a elaborarem desenhos, convocando diferentes técnicas. Fazendo um balanço acerca destas criações, no geral, foi notória a evolução que cada criança apresentou.

No que toca ao sexto objetivo, *refletir de forma crítica, de modo contextualizado e fundamentado, sobre a nossa ação educativa desenvolvida no âmbito dos dois estágios, na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, com o intuito de melhorar as práticas futuras*, após cada intervenção, fizemos uma reflexão a nível pessoal e profissional para entendermos de que forma precisávamos de melhorar e para

encontrarmos estratégias que nos possibilitassem superar as dificuldades. Por outro lado, com essa reflexão, também entendíamos quais eram as ferramentas que resultavam com os grupos e isso facilitava o nosso desempenho no dia-a-dia.

Falando sobre o sétimo objetivo, *conhecer concepções e representações de pais e docentes acerca da forma como as crianças ocupam os seus tempos livres, para saber se e como brincam*, este foi mais direcionado para a parte do estudo empírico, pois como estávamos em contacto com eles apenas dentro da sala, não tínhamos grande perspectiva acerca das brincadeiras que elaboravam no exterior. Assim, o estudo veio clarificar as nossas concepções e demonstrar que, hoje em dia, elas passam mais tempo a brincar dentro de casa do que no exterior e que embora reclamem a necessidade de companhia para brincar, fazem-no na maior parte das vezes sozinhas, fator que em muito compromete o desenvolvimento das suas competências sociais e relacionais.

No que diz respeito ao oitavo objetivo, *entender as brincadeiras realizadas pelas crianças, com o intuito de descobrir se a Expressão Plástica é convocada nesses momentos*, foi mais um objetivo que só conseguimos clarificar através do Estudo Empírico e que revelou que, na grande maioria dos casos, a Expressão Plástica não faz parte das brincadeiras das crianças. Isto porque, elas não têm grande conhecimento sobre como explorar as técnicas e preferem utilizar os seus brinquedos do que desenvolver a sua criatividade.

Por fim, em relação ao nono objetivo, *perceber o papel das tecnologias nas brincadeiras das crianças bem como a sua relação com a Expressão Plástica*, vimos que as tecnologias têm vindo a afetar o mundo do brincar das crianças, na medida em que elas passam muito tempo agarradas a um ecrã e não exploram o meio que as rodeia.

Posto isto, no que concerne aos estágios Pedagógicos, começando por fazer um balanço do desenvolvido na Educação Pré-escolar, vimos que as Artes Visuais, embora exploradas, não eram convocadas de forma constante nem diversificada, isto porque grande parte das técnicas que apresentamos foram uma novidade para o grupo. Neste contexto, percebemos que, mesmo as crianças que frequentavam pela segunda vez a Educação Pré-escolar, não conheciam algumas técnicas. Por outro lado, a aposta em atividades dinâmicas e apelativas, com cores, bonecos, primando pelo efeito surpresa, resultava maravilhosamente bem, pois as crianças demonstravam interesse e prestavam muita atenção.

As atividades de Artes Visuais, acabaram por se tornar as preferidas, uma vez que desenvolvíamos momentos de descoberta e deixávamos que eles tomassem conta dos seus próprios percursos expressivos.

O Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico revelou-se mais difícil, pois não tínhamos grande margem de manobra para desenvolver atividades relacionadas com as Expressões. Deste modo, guardámos o tempo que nos sobrou no final do período para realizarmos um projeto que tinha como base as brincadeiras e a Expressão Plástica. Neste sentido, foi o momento que maior gozo nos deu, visto que o grupo correspondeu às expectativas e trabalhou desde logo para conseguir desenvolver a atividade e cumprir os seus propósitos. Foi um momento de muito orgulho, na medida em que as crianças se divertiram e aprenderam muito sobre a Expressão Plástica, o Brincar e o companheirismo.

Por fim, falando um pouco sobre o Estudo Empírico, após confrontarmos várias realidades e opiniões, conseguimos concluir que as crianças dos nossos dias preferem brincar em casa do que no exterior, não têm muito conhecimento sobre brincadeiras ao ar livre, necessitam de companhia para brincarem, mas na maioria dos casos não a têm, passam muito tempo a brincar com as novas tecnologias e não se interessam pela Expressão Plástica e pela forma como ela os pode ajudar a criar novas brincadeiras/brinquedos.

Em contrapartida, os docentes tentam sensibilizar as crianças para a importância do brincar e da brincadeira ao ar livre, mas as crianças demonstram grandes fragilidades nesse aspeto. É importante que docentes e pais consigam partilhar momentos de brincadeira e de libertação da imaginação com as crianças para que elas entendam a importância que o Brincar e a Expressão Plástica têm nas suas vidas e na forma como vivem uns com os outros em sociedade.

Por momentos, quando fechamos os olhos, ainda ouvimos ao longe as risadas contagiadas das crianças, de tesoura na mão, a recortar os contornos do seu futuro. Com as memórias salpicadas de tinta, concluímos com uma sensação de dever cumprido e, ao mesmo tempo, com a certeza de que muito ficou por fazer.

Ter tido a oportunidade de explorar no nosso estágio a Expressão Plástica, bem como a magia que o brincar representa para a criança, foi sem sombra de dúvida um privilégio, que certamente norteará as nossas práticas futuras.

Como que em jeito de despedida, ecoam no nosso horizonte as palavras que motivaram o início desta nossa viagem: *Risca, rabisca e arrisca!* Que elas sejam, para

nós e para todos os profissionais de ensino que trabalham com crianças, hoje e sempre, uma eterna e constante inspiração...

Referências Bibliográficas



Referências Bibliográficas

- Abreu, J. P. C. M. (2016). *O Jogo Pedagógico e a Expressão Plástica para a motivação nas aprendizagens escolares – Contributos de um Projeto Curricular Integrado*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Educação, Universidade do Minho, Minho.
- Albuquerque, C. P. (2018). *As crianças e as conceções do Brincar*. Relatório de Estágio. Departamento de Educação, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Coimbra, Coimbra.
- Almeida, P. (2012). *Aprender com a Expressão Dramática*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores, Ponta Delgada.
- Altet, M. (1997). *As Pedagogias da Aprendizagem*. Horizontes Pedagógicos, Instituto Piaget. Lisboa.
- Amaro, A. Póvoa, A. & Macedo, L. (2004). *A arte de fazer questionários*. Porto: Faculdade de Ciências da Universidade do Porto.
- Barbosa, R. (2009). A Importância da Expressão Plástica no Pré-Escolar. Estudo de caso no Jardim-de-Infância “Amor de Deus”. UNI-CV-Praia: Universidade de Cabo Verde.
- Barros, P. M., Fernandes, J. A., & Araújo, C. M. (s/d). *Perspetivas dos alunos sobre o erro como estratégia de aprendizagem*.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um Projecto de Investigação: um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Lisboa: Gradiva.
- Bombonato, G. & Farago, (s/d). *As etapas do desenho infantil segundo autores contemporâneos*. Centro Universitário UNIFAFIBE, Centro Universitário Claretiano, São Paulo.
- Boni, V. & Quaresma, J. (2005). *Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais*. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC.
- Brighenti, J., Biavatti, V. & Souza, T. (2015). *Metodologias de ensino-aprendizagem: uma abordagem sob a percepção dos alunos*. Gestão Universitária na América Latina. Universidade Federal de Santa Catarina.

- Caldeira, M. F. (2009). *A Importância dos Materiais para um Aprendizagem Significativa da Matemática*. Málaga: Universidade de Málaga.
- Carreira, N. V. (2016). *A CRIANÇA E A CIDADE - Influência dos espaços verdes e áreas de jogo no desenvolvimento da criança*. Dissertação de Mestrado. Instituto Superior de Agronomia, Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Coelho, A. R. A. (2018). *A brincar também se aprende*. Relatório de Estágio. Departamento de Educação, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Coimbra, Coimbra.
- Condessa et al. (2009). *(Re)aprender a Brincar. Da Especificidade à Diversidade*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Costa, L. M. (2018). *Leitura, Interpretação e Construção de Tabelas e Gráficos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*. Sociedade Brasileira de Matemática. Rio de Janeiro.
- Dias, C. M. A. (2013). *Expressão Plástica: Práticas e Dinâmicas em Contexto de Ensino Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio. Departamento de Ciências de Educação, Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Dicionário da língua portuguesa*. (2009). Porto: Porto Editora.
- Duarte, J. A. (2009). *O Jogo e a Criança*. Estudo de Caso, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa.
- Educação, M. (2004). *Organização Curricular e Programas – 1.º Ciclo (4.ª Edição)*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Fonseca, I. C. (2014). *A importância das atividades práticas no processo de ensino e aprendizagem do Estudo do Meio Social (1.º CEB)*. Relatório de Estágio, Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa.
- Garcia, L. J. B. (2015). *A Expressão Plástica e os Materiais Pedagógicos, na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico: perspectivas e diálogos*. Relatório de Estágio. Departamento de Ciências da Educação. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

- Gesteiro, M. R. F. (2013). *A valorização da Expressão Plástica no desenvolvimento da criança com idade Pré-Escolar em situações de risco, atraso de desenvolvimento ou com NEE*. Relatório de Estágio, Insitudo Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa.
- Gil, A. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. Edições Atlas.
- Gonçalves, E. (1991). *A arte descobre a criança*. Amadora: Raiz Editora.
- Leite, E., Malpique, M., & Santos, M. (1989). *Trabalho de projeto I – Aprendendo por projetos centrados em problemas*. Porto: Afrontamento.
- Leenhardt, P. (1974). *A Criança e a Expressão Dramática*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Medeiros, C. F. (2017). *Queres que te faça um desenho? O Lugar e o Papel das Imagens na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Monteiro, S. (2016). *A importância das histórias no desenvolvimento das crianças*. Relatório de Estágio, Insitudo Politécnico de Santarém, Escola Superior de Educação, Santarém.
- Moran, J. M. (2007). *Desafios na Comunicação Pessoal*. 3ª Edição. São Paulo: Paulinas.
- Mota, J. F. C. (2019). *A Expressão Plástica como Lugar de Aprendizagens na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Moyles, J. (2002). *Só brincar? O papel do brincar na educação infantil*. Tradução de Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed.
- Oliveira, M. & Santos, A. (2003). *A Arterapia: Os Efeitos Terapêuticos da Expressão Plástica e a sua Influência no Comportamento e Comunicação da Criança*. Cadernos de Estudo. Porto: ESE de Paula Frassinetti.
- Pereira, A. L. L. (2013). *A Utilização do Jogo como recurso de motivação e aprendizagem*. Relatório de Estágio, Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Porto.
- Pereira, J. & Ponte, J. (2011). *Raciocínio Matemático em Contexto Algébrico: Uma análise com alunos de 9.º ano*. Atas de Encontro de Investigação em Educação

- Matemática: Ensino e Aprendizagem da Álgebra (pp. 347-364). Póvoa de Varzim: SPIEM
- Read, H. (1982). *A Educação pela Arte*. (A. M. Rabaça & L. F. S. Teixeira, Trans.). (2ª ed). Lisboa: Edições 70. (Obra originalmente publicada em 1958).
- Rebelo, B. (2014). *Visitas de Estudo: Uma Estratégia de Aprendizagem*. Relatório de Estágio, Universidade Fernando Pessoa, Porto.
- Rodrigues, J. (2014). *Os Suportes de Expressão como veículos promotores de aprendizagens no Ensino Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Santos, C. F. (2014). *Construção de sentidos: o contributo da imagem no processo de reescrita de textos*. Relatório de Estágio, Faculdade de Letras, Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Silva *et al.* (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Silva, F. M. (2012). *A Expressão Plástica como atividade de enriquecimento curricular nas escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Região Autónoma da Madeira (Impactos de 11 anos de existência)*. Dissertação de Mestrado, Departamento de Educação e Ensino a Distância, Universidade Aberta, Lisboa.
- Simões, S. C. D. A. (2013). *A importância da Expressão Plástica na Educação Pré-escolar*. Relatório de Estágio, Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, R. (2014). *A Expressão Plástica na Prática Pedagógica: Olhares de Educadores e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Travassos, S. (2017). *(Re)Colocar as Expressões Artísticas no Currículo da Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico: Uma experiência no âmbito do Estágio Pedagógico*. Dissertação de Mestrado. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

- Valente, A. S. B. (2012). *O trabalho de grupo e a aprendizagem cooperativa no 1.º CEB*. Relatório de Estágio, Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Zabalza, M. (1992). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Rio Tinto: Edições ASA.

Anexos



Anexo 1 – Guião do Inquérito por Questionário feito aos pais

Guião – Inquérito por Questionário		
Tópico	Objetivos	Questões
Dados Pessoais do(a) pai/mãe	- Conhecer as suas habilitações literárias e o número de filhos;	Idade? Sexo? Habilitações Literárias? Número de Filhos? Idade do(s) Filho(s)?
Caraterização da habitação	- Conhecer o tipo de habitação onde vivem;	Freguesia? Tipo de habitação A habitação onde vivo tem...
Conceções do(a) pai/mãe acerca do brincar	- Entender a relevância que dão ao brincar; - Compreender as brincadeiras e brinquedos que costumavam ter;	1- O que é para si brincar? 2- Quais eram as brincadeiras que costumava fazer quando era criança? 3- Que brinquedos tinha? 4- Criava os seus próprios brinquedos/brincadeiras? 4.1- Se sim como? 4.2- Dê exemplos de alguns brinquedos que criava. 5- Na sua opinião, ao longo dos anos, acha que as brincadeiras/brinquedos têm vindo a alterar-se? Se sim, como?
Relevância do brincar para o(s) filho(s)	- Compreender que tipo de brincadeiras/brinquedos os educandos costumam ter; - Entender a importância que dão ao brincar;	6- O(s)/A(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/a(s) gosta(m) de brincar? 7- Do que precisa(m) o(s)/a(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s) para brincar(em)? 8- Quais são os brinquedos preferidos do(s)/da(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s)? 9- Quais são os jogos preferidos do(s)/da(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s)? 10- Escolha pelo menos três espaços onde o(s)/a(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s) mais brinca(m) 11- O(s)/A(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s) costuma(m) brincar com quem? 12- O(s) seu(s) filho(s) cria(m) os seus próprios brinquedos, se sim como?

Anexo 2 – Inquérito por Questionário feito aos pais



Questionário

Este questionário surge no contexto de um trabalho de investigação desenvolvido pela mestrandia Filipa Morais Melo, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, promovido pelo Departamento de Educação da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade dos Açores, sob orientação científica do Professor Doutor Adolfo Fialho.

Com esta pesquisa pretende-se apurar as conceções e representações dos pais acerca do lugar da Expressão Plástica nas brincadeiras na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Sem a sua participação, esta investigação correria o risco de ficar incompleta e menos rica, pelo que a sua participação é indispensável.

Será garantida a absoluta confidencialidade das suas respostas, estando o conteúdo do presente questionário unicamente à disposição da responsável pela pesquisa. Caso subsistam algumas dúvidas, poderá contactar a mestrandia através do correio eletrónico, pelo endereço: xxxxxxxxxx Também poderá contactar o seu orientador científico, pelo endereço: xxxxxxxxxx.

Desde já muito obrigada pela sua colaboração.

A mestrandia
Filipa Melo

Quem sou eu?

Idade _____ Sexo _____

Habilitações Literárias _____

Número de Filhos _____ Idade do(s) Filho(s) _____

Onde vivo?

Freguesia _____ Tipo de Habitação: Casa Vivenda Apartamento

A habitação onde vivemos tem... (Marcar com conforme o seu caso)

Quintal

Sala

Jardim

Cozinha

Varanda

Terraço

Garagem

Pátio

Quarto dos filhos individual

Quarto dos filhos partilhado

Quarto de brinquedos

Sótão

1- O que é para si brincar?

2- Quais eram as brincadeiras que costumava fazer quando era criança?

3- Que brinquedos tinha?

4- Criava os seus próprios brinquedos/brincadeiras? _____

4.1- Se sim como? Com que materiais?

4.2- Dê exemplos de alguns brinquedos que criava.

5- Na sua opinião, ao longo dos anos, acha que as brincadeiras/brinquedos têm vindo a alterar-se? Se sim, como?

6- O(s)/A(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/a(s) gosta(m) de brincar? Sim Não

7- Do que precisa(m) o(s)/a(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s) para brincar(em)?

8- Quais são os brinquedos preferidos do(s)/da(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s)?

9- Quais são os jogos preferidos do(s)/da(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s)?

10- Escolha pelo menos três espaços onde o(s)/a(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s) mais brinca(m):

No Interior		No Exterior	
Quarto		Terraço	
Cozinha		Varanda	
Sala de Estar		Quintal	
Sótão		Jardim	
Garagem		Parque	
Sala de Aula		Recreio da Escola	
Outros/Quais? _____		Outros/Quais? _____	

11- O(s)/A(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s) costuma(m) brincar com quem?

Com Outras Crianças		Com Adultos	
Irmãos		Pai	
Primos		Mãe	
Vizinhos		Avós	
Amigos		Tios	
Colegas de Escola		Educador(a)/Professor(a)	

12- O(s) seu(s) filho(s) cria(m) os seus próprios brinquedos, se sim como?

Muito Obrigada pela sua Colaboração...

Filipa Melo

Anexo 3 – Guião do Inquérito por Questionário feito às crianças

Guião – Inquérito por Questionário		
Tópico	Objetivos	Questões
Dados Pessoais da criança	- Conhecer o seu ano de escolaridade e o número de irmãos;	Idade? Sexo? Ano de Escolaridade? Número de Irmãos?
Caraterização da habitação	- Conhecer o tipo de habitação onde vivem;	Freguesia? Tipo de habitação A habitação onde vivo tem...
Conceções das crianças acerca do brincar	- Entender a relevância que dão ao brincar;	1- Gostas de brincar? 2- O que é para ti brincar?
Relevância do brincar para o(s) filho(s)	- Compreender que tipo de brincadeiras/brinquedos costumam ter;	3- Escolhe pelo menos três espaços onde mais brincas? 4- Costumas brincar com quem? 5- Do que precisas para brincar? 6- Quais são as tuas brincadeiras preferidas? 7- Quais são os teus jogos preferidos? 8- Quais são os teus brinquedos preferidos? 9- Crias os teus próprios brinquedos, se sim como? 9.1- Dá exemplos de brinquedos criados por ti.

Anexo 4 – Inquérito por Questionário feito às crianças



Questionário

Este questionário surge no contexto de um trabalho de investigação desenvolvido pela mestranda Filipa Morais Melo, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, promovido pelo Departamento de Educação da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade dos Açores, sob orientação científica do Professor Doutor Adolfo Fialho.

Com esta pesquisa pretende-se apurar as concepções e representações dos pais acerca do lugar da Expressão Plástica nas brincadeiras na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Sem a sua participação, esta investigação correria o risco de ficar incompleta e menos rica, pelo que a sua participação é indispensável.

Será garantida a absoluta confidencialidade das suas respostas, estando o conteúdo do presente questionário unicamente à disposição da responsável pela pesquisa. Caso subsistam algumas dúvidas, poderá contactar a mestranda através do correio eletrónico, pelo endereço: xxxxxxxxxx Também poderá contactar o seu orientador científico, pelo endereço: xxxxxxxxxx.

Desde já muito obrigada pela sua colaboração.

A mestranda
Filipa Melo

Quem sou eu?

Idade _____ Sexo _____ Ano de Escolaridade _____

Número de Irmãos _____

Onde vivo?

Freguesia _____ Tipo de Habitação: Casa Vivenda Apartamento

A minha habitação tem... (Marcar com conforme o seu caso)

Quintal

Sala

Jardim

Cozinha

Varanda

Quarto dos filhos individual

- Terraço Quarto dos filhos partilhado
 Garagem Quarto de brinquedos
 Pátio Sótão

1- Gostas de brincar? Sim Não

2- O que é para ti brincar?

3- Escolhe pelo menos três espaços onde mais brincas:

No Interior		No Exterior	
Quarto		Terraço	
Cozinha		Varanda	
Sala de Estar		Quintal	
Sótão		Jardim	
Garagem		Parque	
Sala de Aula		Recreio da Escola	
Outros/Quais? _____		Outros/Quais? _____	

4- Costumas brincar com quem?

Com Outras Crianças		Com Adultos	
Irmãos		Pai	
Primos		Mãe	
Vizinhos		Avós	
Amigos		Tios	
Colegas de Escola		Educador(a)/Professor(a)	

5- Do que precisas para brincar?

6- Quais são as tuas brincadeiras preferidas?

7- Quais são os teus jogos preferidos?

8- Quais são os teus brinquedos preferidos?

9- Crias os teus próprios brinquedos, se sim como?

9.1- Dá exemplos de brinquedos criados por ti.

Muito Obrigada pela sua Colaboração...

Filipa Melo

Anexo 5 – Entrevista



Universidade dos Açores

Departamento de Educação

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

Entrevista →

Sexo?

Idade?

Habilitações académicas?

Tempo de serviço?

Ano(s)/ Níveis de escolaridade em que leciona?

1. Na sua opinião, na sua formação inicial, o desenvolvimento de competências profissionais no domínio da Expressão Plástica, foi adequado? Se sim, em que sentido? Se não, o que é que acha que poderia ter sido melhor explorado/aprofundado?

2. Sentiu necessidade de desenvolver/melhorar estas competências após ter terminado o curso? Justifique.

3. Considera a Expressão Plástica importante para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças/alunos? Justifique.

4. Tem por hábito recorrer à Expressão Plástica, nas suas práticas diárias?

4.1. Em média, quantas vezes, por semana, dinamiza atividades de Expressão Plástica? (como área de foco ou associada a outra área curricular)

4.2. Que tipo de materiais normalmente utiliza nas atividades de Expressão Plástica?

5. Acha que a Expressão Plástica deve ser abordada de forma articulada ou isolada das restantes áreas curriculares? Justifique.

6. Pode dar alguns exemplos de atividades que desenvolve, quando explora a Expressão Plástica na sua prática?

7. Costuma construir materiais pedagógicos para explorar conteúdos das várias áreas curriculares? Dê alguns exemplos de materiais que costuma construir.

8. Tem encontrado dificuldades/obstáculos na dinamização de atividades de Expressão Plástica? Em que medida? A que se devem tais dificuldades?

8.1. Tem procurado ultrapassar essas dificuldades/obstáculos? Em que medida/o que tem feito neste sentido?

9. Que lugar tem o brincar na sua prática?

10. Normalmente, quanto tempo, por dia, disponibiliza às crianças para brincar?

11. Costuma brincar, diretamente, com as crianças? Dê exemplos de brincadeiras.

12. Quais as brincadeiras preferidas do/a grupo/turma?

13. Planifica jogos orientados para realizar com o grupo? Se sim, dê alguns exemplos.

14. Acha que as crianças de hoje brincam da mesma forma que brincavam há alguns anos atrás?

14.1. No seu ponto de vista, quais são as mudanças que se fazem sentir nas brincadeiras e no modo como as crianças brincam atualmente?

14.2. Acha que isto afeta o seu desenvolvimento? Justifique.

15. Se pudesse explicar em poucas palavras a importância de brincar para a criança, que expressão utilizaria?

Anexo 6 – Guia da Entrevista

Designação dos Blocos	Objetivos	Questões
<p>Bloco A</p> <p>Legitimação da entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Informar o entrevistado em que consiste a investigação e quais os seus objetivos; - Legitimar a importância da participação e cooperação do entrevistado; - Certificar a confidencialidade da informação e o anonimato das respostas do entrevistado; - Elucidar como é que os dados vão ser utilizados e quem vai ter acesso aos mesmos; - Assegurar o rigor da informação; - Gratificar a participação do entrevistado na investigação. 	
<p>Bloco B</p> <p>Dados profissionais do entrevistado</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a sua profissão e o tempo de serviço do entrevistado, enquanto Educador/Professor; - Conhecer qual o nível educativo que leciona; 	<ul style="list-style-type: none"> - Sexo? - Idade? - Habilitações académicas? - Tempo de serviço? - Ano(s)/ Níveis de escolaridade em que leciona?
<p>Bloco C</p> <p>Opiniões dos Educadores e Professores sobre as competências que a sua formação inicial proveu no campo da Expressão Plástica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entender que competências a formação inicial forneceu aos Educadores/Professores na área da Expressão Plástica; 	<ul style="list-style-type: none"> - Na sua opinião, na sua formação inicial, o desenvolvimento de competências profissionais no domínio da Expressão Plástica, foi adequado? Se sim, em que sentido? Se não, o que é que acha que poderia ter sido melhor explorado/aprofundado? - Sentiu necessidade de desenvolver/melhorar estas competências após ter terminado o curso? Justifique.

<p>Bloco D</p> <p>Importância atribuída à Expressão Plástica na prática pedagógica diária</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a relevância dada à Expressão Plástica, durante as práticas; - Entender a importância da Expressão Plástica na prática diária do entrevistado; - Conhecer as dificuldades/obstáculos que os entrevistados encontram durante a dinamização de atividades de Expressão Plástica; 	<ul style="list-style-type: none"> - Considera a Expressão Plástica importante para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças/alunos? Justifique. - Considera a Expressão Plástica importante para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças/alunos? Justifique. - Tem por hábito recorrer à Expressão Plástica, nas suas práticas diárias? - Em média, quantas vezes, por semana, dinamiza atividades de Expressão Plástica? (como área de foco ou associada a outra área curricular) - Que tipo de materiais normalmente utiliza nas atividades de Expressão Plástica? - Acha que a Expressão Plástica deve ser abordada de forma articulada ou isolada das restantes áreas curriculares? Justifique.
<p>Bloco D</p> <p>Representações dos Educadores/ Professores em relação às estratégias a serem utilizadas na implementação da Expressão Plástica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender com é integrada e explorada a Expressão Plástica no Ensino Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico; 	<ul style="list-style-type: none"> - Pode dar alguns exemplos de atividades que desenvolve, quando explora a Expressão Plástica na sua prática? - Costuma construir materiais pedagógicos para explorar conteúdos das várias áreas curriculares? Dê alguns exemplos de materiais que costuma construir.
<p>Bloco E</p> <p>Representações dos Educadores/ Professores em relação aos constrangimentos que pode</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entender as limitações encontradas pelos Educadores/Professores durante a dinamização de atividades de Expressão Plástica; 	<ul style="list-style-type: none"> - Tem encontrado dificuldades/obstáculos na dinamização de atividades de Expressão Plástica? Em que medida? A que se devem tais dificuldades?

<p>encontrar na prática letiva de Expressão Plástica</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Tem procurado ultrapassar essas dificuldades/obstáculos? Em que medida/o que tem feito neste sentido?
<p>Bloco F Representações dos Educadores/Professores sobre o ato de brincar</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entender as representações dos Educadores/Professores sobre o ato de brincar; 	<ul style="list-style-type: none"> - Que lugar tem o brincar na sua prática? - Normalmente, quanto tempo, por dia, disponibiliza às crianças para brincar?
<p>Bloco G Práticas diárias dos Educadores/Professores em relação ao brincar</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as práticas dos Educadores/Professores em relação ao brincar; 	<ul style="list-style-type: none"> - Costuma brincar, diretamente, com as crianças? Dê exemplos de brincadeiras. - Quais as brincadeiras preferidas do/a grupo/turma? - Planifica jogos orientados para realizar com o grupo? Se sim, dê alguns exemplos.
<p>Bloco H Conceções dos Educadores/Professores das mudanças que se verificam nas brincadeiras dos dias de hoje</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender as alterações do modo como as crianças brincam nos dias de hoje; 	<ul style="list-style-type: none"> - Acha que as crianças de hoje brincam da mesma forma que brincavam há alguns anos atrás? - No seu ponto de vista, quais são as mudanças que se fazem sentir nas brincadeiras e no modo como as crianças brincam atualmente? - Acha que isto afeta o seu desenvolvimento? Justifique. - Se pudesse explicar em poucas palavras a importância de brincar para a criança, que expressão utilizaria?

Anexo 7 – Caracterização das crianças da Educação Pré-escolar

A **criança A (menino, 5 anos)** tinha algumas dificuldades de atenção, não conseguia ouvir uma explicação até ao fim, sem interromper com assuntos pouco pertinentes. No entanto, percebia o que tinha de fazer, mas aborrecia-se facilmente.

Tinha uma boa memória, pois era capaz de referir acontecimentos anteriores e conhecimentos inerentes.

No que diz respeito à linguagem, esta mostrava-se desenvolvida embora tivesse muitas dificuldades na escrita. Estando no jardim de infância há três anos, em comparação com as crianças da mesma situação ela não conseguia copiar as letras do seu nome, nem fazer desenhos elaborados, que muitas vezes não eram visualmente perceptíveis.

Tinha um bom raciocínio lógico e matemático, a perceção viso-espacial era ligeiramente fraca, visto que, pelo que foi observado, tinha dificuldade em copiar e fazer desenhos espontaneamente.

Era uma criança um pouco impaciente, não gostava de esperar muito tempo pelas atividades e começava a ficar irrequieta. Era extrovertida, amiga de todos os colegas e carinhosa para com eles e com a Educadora.

Tentava ajudar as outras crianças, sabia os seus nomes, organizava e arrumava os materiais quando era pedido, reconhecia os seus erros e gostava de liderar. Era autónoma nas brincadeiras que escolhia, mas demonstrava-se meia perdida aquando das atividades propostas pela Educadora, principalmente as que envolviam artes visuais. A sua área predileta era a casinha, mas adorava quando apresentávamos atividades diferentes.

A **criança B (menina, 5 anos)** era muito atenta e interessada. No geral, realizava todas as atividades propostas com gosto e sem hesitar. Tinha uma memória bem desenvolvida, pois lembrava-se de factos e acontecimentos passados há algum tempo. Relacionava acontecimentos vividos com assuntos que estavam a ser trabalhados na sala.

A sua linguagem não estava totalmente desenvolvida, mas era perfeitamente perceptível. Sabia escrever o seu nome copiando e pedia à Educadora, muitas vezes, para escrever as legendas dos seus desenhos numa folha para poder copiar.

Dominava conceitos básicos como cor, forma, tamanho, tinha o sentido de número presente e um bom raciocínio.

Fazia desenhos elaborados e visualmente muito perceptíveis e tinha uma boa perceção auditiva e musical.

Era uma criança paciente, afetuosa, amiga dos amigos e sentida. Tinha outra criança na sala com quem passava muito tempo e fazia quase todas as atividades em conjunto.

A **criança C (menina, 3 anos)** era atenta, mas, algumas vezes, distraía-se e queria brincar na hora do acolhimento. Tinha dificuldade em seguir ordens, visto ser ligeiramente teimosa, e só fazia se fosse do seu interesse. Normalmente, gostava muito de fazer desenhos e tudo que envolvia a Expressão Plástica. Conseguia diversificar as áreas escolhidas. Era um pouco reservada, pelo que não era de falar muito. Ainda não conseguia copiar o seu nome, nem fazia desenhos esquemáticos. Não brincava com todas as crianças, evitando as do sexo masculino. Nas aulas de educação física rejeitava a execução de algumas tarefas como correr pelo espaço.

A **criança D (menina, 3 anos)** distraía-se facilmente, tinha uma linguagem perceptiva, mas ainda não era totalmente correta. Retraía-se aquando a execução de algumas tarefas, sendo necessário insistir, provavelmente por nunca ter experienciado. Era a criança que tinha a garatuja menos desenvolvida, mas gostava muito de fazer “desenhos” e brincar na casinha. Tal como a criança C, não brincava com todas as crianças, mas sabia os seus nomes. Não gostava de brincar no recreio e tinha tendência a ficar sempre junto das educadoras. Era amorosa com os colegas e, habitualmente, estava bem disposta com eles.

A **criança E (menino, 3 anos)** distraía-se muitas vezes com as outras crianças. Quando estava a realizar uma atividade não prestava atenção e estava sempre a ver o que os colegas estavam a fazer. Era reservada. Quando falávamos com ela respondia muito baixinho e quando fazia alguma asneira culpava sempre os colegas. Gostava muito de brincar na casinha e nos jogos de mesa. Não conseguia copiar o seu nome e os seus desenhos ainda não eram muito perceptíveis.

A **criança F (menino, 5 anos)** normalmente estava atenta. Tinha dificuldades na dicção, adorava jogos novos, visto que passava o resto da tarde a jogar o mesmo jogo. Tinha um bom raciocínio, sabia escrever o seu nome sem olhar para o papel, mas a área do desenho não era a mais frequentada. Quando não queria fazer uma atividade, por vezes fingia que não nos ouvia e continuava a brincar. Conhecia o nome de todos os colegas e brincava com todos.

A **criança G (menina, 3 anos)** era atenta, ainda não entendia totalmente a rotina da sala, apesar de ter demonstrado muitos progressos ao longo do tempo. Era amiga de todos, relacionava-se bem, embora por vezes fizesse algumas brigas. Tinha dificuldade em receber uma resposta negativa, pois quando queria fazer alguma coisa tentava dar a

volta à situação a seu favor. Tinha uma linguagem perceptível, não sabia copiar o seu nome e fazia desenhos ainda pouco elaborados. Por outro lado, era a criança que passava mais tempo na área da modelagem, gostava de brincar na casinha, mas, como tinha uma personalidade forte, às vezes chocava com os colegas.

A **criança H (menina, 4 anos)** tinha dificuldade em ficar atenta, era um pouco teimosa e tentava testar-nos para perceber até que ponto podia ir. Era empenhada nas tarefas que desenvolvia e a sua área preferida era a dos jogos. Era uma criança carinhosa, gostava de brincar com todos e de ter a Educadora por perto. Tinha uma boa memória, compreendia facilmente aquilo que explicávamos e tinha uma linguagem desenvolvida.

A **criança I (menino, 5 anos)** era muito reservada, gostava de novas atividades, tinha dificuldade em ficar quieta no tapete e a sua área preferida era a da casinha.

A **criança J (menino, 3 anos)** tinha um vocabulário desenvolvido, gostava muito de brincar, tinha ainda dificuldade em ficar o tempo todo no tapete e gostava de ser parte integrante e participante de todos os momentos. Ainda fazia algumas birras, normais porque estava em fase de habituação, não gostava de ser contrariada e a sua área predileta era a casinha. Levava o faz de conta muito a sério.

A **criança K (menina, 6 anos)** era atenta, tinha boa memória, gostava de novas atividades, ajudava os colegas, gostava de brincar com todos, era muito amorosa com eles e com a Educadora e dava abraços e beijinhos constantemente. Tinha um vocabulário desenvolvido e era bem explicada a falar. Por vezes, demonstrava alguma dificuldade em compreender o que tinha sido dito. A sua área de eleição era a casinha e conseguia brincar sem arranjar conflitos.

A **criança L (menina, 5 anos)** era muito atenta, curiosa e interessada. Revelava ter um grande conhecimento por vários assuntos e elaborava as atividades com cuidado e empenho. Tinha um vocabulário desenvolvido, conseguia copiar o seu nome e fazia desenhos bem elaborados. Era das poucas que costumava pedir para fazer recorte e colagem, gostava de pintar e as áreas preferidas eram a do desenho e a dos jogos de mesa. Relacionava-se bem com todos os colegas, mas gostava de estar no seu canto juntamente com a criança B.

A **criança M (menino, 5 anos)** era atenta, compreendia as tarefas e gostava de as realizar. Tinha uma linguagem às vezes menos perceptível, talvez por falar muito rápido. Gostava muito de brincar na casinha com as outras crianças. Tinha uma boa relação com todos e ajudava sempre que necessário. Tinha boa memória e raciocínio.

A **criança N (menino, 5 anos)** era atenta, no entanto, às vezes distraía-se com os colegas. Adquiria facilmente o conhecimento e entendia rapidamente as tarefas. Gostava

de participar nas conversas, mas aborrecia-se muito depressa com uma atividade. Era uma criança que percorria todas as áreas, tendo menos tendência para a do desenho. Sabia copiar o seu nome e desenhava elaboradamente e concretamente. Ajudava os colegas e era vista como líder pelos mais pequenos.

A **criança O (menina, 4 anos)** tinha dificuldade em manter a atenção, pois distraía-se facilmente com os colegas do lado. Tinha uma boa relação com todas as crianças, ajudava, era empenhada, gostava de participar, tinha uma boa memória, sabia o nome de todos e ficava animada com novos desafios. A sua área de eleição era a casinha. Tinha uma linguagem desenvolvida, sabia copiar o seu nome e conseguia fazer desenhos, na maioria, perceptíveis.

A **criança P (menina, 4 anos)** tinha uma linguagem desenvolvida, era muito bem explicada a falar e sabia copiar o seu nome. Por vezes, rejeitava determinadas tarefas ou atividades, mas conseguia captar as finalidades inerentes. A sua área preferida era a casinha e quando não podia ir para lá ficava um pouco perdida.

A **criança Q (menino, 5 anos)** era atenta, curiosa e empenhada. Estava constantemente à espera de novos desafios, pois cansava-se facilmente da rotina. A sua altura do dia preferia era a da caixinha das surpresas. Conseguia copiar o seu primeiro e último nome, embora espalhasse as letras pela folha. Pedia muitas vezes para fazer recorte e colagem e gostava de brincar no tapete. Quando fazia construções, ficava muito chateada se os colegas tentassem ajudar ou mexer nas peças. Tinha boa memória e conseguia compreender as tarefas.

A **criança R (menina, 3 anos)** era muito atenta e sossegada. A sua área preferida era a dos jogos de mesa e gostava de brincar sozinha. A sua linguagem por vezes não era compreensível.

Anexo 8 – Caracterização dos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico

O **aluno A (9 anos)**, era sinalizado com NEE, demonstrava dificuldade na generalidade das áreas, com maior foco na Matemática. Tinha muita dificuldade em se concentrar e, deste modo, distraía-se com a mínima coisa. Era fundamental estarmos sempre com atenção àquilo que ele fazia porque por vezes não passava o que estava no quadro e resolvia os exercícios propostos depois de os corrigirmos no quadro.

No entanto, na área da Expressão Dramática demonstrava interesse e empenho nas atividades propostas. Gostava de representar e vivia intensamente as personagens.

Na relação com os outros, ele conseguia trabalhar em grupo e respeitava as opiniões dos colegas.

A **aluna B (9 anos)**, demonstrava interesse pelas várias áreas e de modo geral conseguia acompanhar as dinâmicas de aula. Nos últimos tempos tinha demonstrado alguma falta de estudo, pois apresentava algumas dúvidas que já tinham sido explicadas em aula.

Era uma criança que se interessava por atividades diferentes e gostava de participar. Tinha uma personalidade forte e, por isso, conseguia desencadear algumas desavenças com os colegas, embora, no dia-a-dia, tivesse uma boa relação com toda a turma.

A **aluna C (9 anos)**, demonstrava interesse pela escola. Era participativa, autónoma e responsável. Conseguia expor as suas dúvidas e resolver os exercícios sem constante auxílio. Em contrapartida, tinha dificuldade em gerir conflitos, guardando as coisas para si e tornando-se mais distraída e preocupada.

Na área da Matemática, por vezes, fazia confusão, principalmente com conteúdos semelhantes. A sua relação com a turma era boa e demonstrava preocupação com os colegas.

O **aluno D (9 anos)**, tinha alguma dificuldade em fazer jogos em grupo, pois muitas vezes não ouvia a opinião dos colegas e respondia por impulso.

Era empenhado e dedicado, não criava conflitos com os colegas e tinha uma boa relação com todos.

No que diz respeito aos conteúdos, por vezes fazia alguma confusão, mas tinha receio de expor as suas dúvidas.

O **aluno E (9 anos)**, mostrava empenho e vontade de aprender. Era participativo e, de um modo geral, compreendia os conteúdos e sabia empregá-los em diferentes atividades e contextos.

Era autónomo na execução das tarefas e sabia explicar os seus raciocínios.

Na área da Matemática não apresentava dificuldades enquanto que na área do Português demonstrava algumas dificuldades, principalmente na parte da interpretação.

Tinha uma boa relação com todas as crianças e, nos trabalhos de grupo, costumava ser escolhido como líder.

A **aluna F (10 anos)**, cometia algumas lacunas ao nível da escrita, mas era empenhada e esforçada e habitualmente conseguia perceber e aplicar os conteúdos em qualquer uma das áreas.

Era autónoma na resolução das atividades, mas bloqueava quando estava sob pressão. Por outro lado, era criativa e bem-disposta o que resultava numa boa relação com todos os colegas. Gostava de realizar atividades dinâmicas e em grupo.

O **aluno G (10 anos)**, era muito participativo e tinha dificuldade em controlar a sua impulsividade, pois queria responder sempre.

Na área da Matemática, oralmente, demonstrava facilidade na compreensão dos conteúdos, mas na prática criava algumas confusões.

Ao nível do Português tinha uma boa escrita e por vezes não compreendia os enunciados.

No que toca ao relacionamento com o grupo, era preocupado e ajudava quando necessário.

A **aluna H (9 anos)**, tinha um bom raciocínio e não demonstrava grandes dificuldades no Português. Era participativa, empenhada e autónoma. Tinha uma excelente memória, visto que era capaz de decorar as falas da sua personagem facilmente e interpretá-las com sentimento e expressão.

Nas restantes áreas mostrava interesse e gosto pela execução das tarefas, tentando ajudar sempre os colegas. Em sala de aula tinha uma postura exemplar e relacionava-se bem com os colegas.

O **aluno I (11 anos)**, estava sinalizado com NEE. Tinha muitas dificuldades nas várias áreas, mas tinha vindo a demonstrar evolução e vontade de superar os desafios. Era pouco autónomo e necessitava da nossa ajuda para perceber os enunciados dos exercícios e até mesmo para lembrarmos conteúdos. Era apoiado pela colega do lado (J), que o ajudava a resolver os exercícios.

Tinha uma boa relação com a turma e era participativo.

Na área de Estudo do Meio, demonstrava ter muito interesse e curiosidade pela natureza, conseguindo dar exemplos de fenómenos que nunca foram falados em sala de aula.

A **aluna J (9 anos)**, era empenhada e bastante participativa. Embora com algumas dificuldades, nas diferentes áreas, esforçava-se para conseguir ultrapassá-las e exponha as suas dúvidas.

Era uma aluna que se relacionava bem com todos e ajudava muito o colega I, o que é de louvar. Por vezes, conseguia se desviar dos assuntos e falar em coisas que não eram relacionadas.

O seu vocabulário era pobre, por isso, às vezes utilizava um termo incorreto para explicar determinado assunto.

A **aluna K (9 anos)**, tinha Apoio Especializado e demonstrava ter algumas dificuldades. Era autónoma, mas cometia alguns erros ortográficos.

Demonstrava interesse pelos conteúdos, mas era pouco participativa. Tinha uma boa relação com o grupo.

A **aluna L (9 anos)**, era empenhada e participativa. Executava as atividades com autonomia e demonstrava ser responsável.

Na área da Matemática apresentava algumas dificuldades iniciais, mas depois de resolver vários exercícios conseguia compreender os conteúdos.

Na área do Português era bastante assertiva e gostava de realizar jogos para consolidar a matéria. Tinha uma ótima relação com a turma e demonstrava espírito de ajuda.

O **aluno M (10 anos)**, era participativo e quando se interessava pelos conteúdos tinha comentários enriquecedores e propositados.

Nas atividades mais dinâmicas e diferentes do habitual demonstrava mais interesse.

Na área da Expressão Plástica conseguia ser criativo e fazer as tarefas com empenho e na área do Português não demonstrava grandes dificuldades.

Em contrapartida, na área da Matemática tinha vindo a revelar muito desinteresse e falta de estudo, o que se refletia nas atitudes e comportamentos.

A **aluna N (10 anos)**, tinha Apoio Educativo e revelava ter um vocabulário muito pobre e por isso fazia sempre uma exploração exaustiva das palavras “diferentes” nos textos. Cometia alguns erros na escrita e por vezes não compreendia os enunciados.

Na área da Matemática apresentava algumas dificuldades, mas habitualmente compreendia e sabia empregar os conteúdos depois de resolvermos alguns exercícios em conjunto.

Era uma criança muito participativa e impulsiva, por isso interrompia algumas vezes a aula sem dar oportunidade aos colegas de responderem. O seu relacionamento com a turma era bom e amigável.

A **aluna O (9 anos)**, tinha Apoio Educativo e foi sinalizada com Dislexia/Disortografia. Os seus testes tinham enunciados e alguns exercícios mais simples para que conseguisse resolver sozinha.

Apresentava muitas dificuldades ao nível do Português, pelo que cometia muitos erros na escrita e revelava dificuldade quando queria explicar o seu raciocínio ou elaborar uma resposta completa.

Nas outras áreas, tinha conseguido apreender e aplicar os conteúdos corretamente, principalmente na Matemática.

A relação com os colegas era boa, embora tivesse algumas desavenças, passageiras, com alguns deles.

UNIVERSIDADE DOS AÇORES

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Rua da Mãe de Deus

9500-321 Ponta Delgada

Açores, Portugal