

(Re)construir um Projeto Educacional em Cidadania através das Expressões

- Um estudo em contexto de Estágio na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio

Cristina Medeiros Ferraz

Mestrado em

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



Ponta Delgada
2017

(Re)construir um Projeto Educacional em Cidadania através das Expressões

- Um estudo em contexto de Estágio na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio

Cristina Medeiros Ferraz

Orientadores

Prof.ª Doutora Josélia Mafalda Ribeiro Fonseca

Prof.ª Doutora Maria Isabel Cabrita Condessa

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



A educação artística, ao propor-se como uma via de formação do ser, não pretende substituir a transmissão do saber mas apresentar uma equacionação educacional valorizando as artes como meio não só de formação do ser como de intervenção metodológica activa, ao serviço do próprio ensino de saberes

Sousa (2003a, p. 113)

Agradecimentos

E mais uma etapa, de um longo percurso, encontra-se concluída...

Seria praticamente impossível alcançar a meta desta árdua mas gratificante caminhada se não o tivesse feito junto de todas as pessoas que a percorreram ao meu lado.

A todas estas pessoas devo o meu agradecimento...

Agradeço aos meus pais, aos meus irmãos, à minha família que, desde o início, acreditaram sempre em mim e apoiaram integralmente todo o meu percurso, pela compreensão, por incentivarem-me mesmo nos momentos mais difíceis deste percurso.

Agradeço também aos meus sobrinhos, pois ao longo deste percurso vocês nasceram e cresceram e, de uma maneira ou de outra, fizeram parte desta caminhada, no qual aprendi muito com vocês. Amo-vos muito!

Agradeço à minha avó, o meu anjo da guarda, que apesar de não estar presente sei que irias ficar orgulhosa deste meu percurso.

Agradeço aos meus orientadores científicos deste relatório, a Prof.^a Doutora Josélia Fonseca e a Prof.^a Doutora Maria Isabel Condessa, por todo o apoio, disponibilidade, pelas sugestões, pela paciência e sobretudo por terem aceitado este projeto com tanta dedicação. Muito Obrigada.

Agradeço à minha professora orientadora no 1.º Ciclo que ajudou-me muito, apoiou-me e acreditou em mim desde. Tenho em si um exemplo de uma profissional de educação. Será sempre o “meu” modelo. Estou-lhe muito grata.

Agradeço à minha amiga Marina por ter sempre acreditado em mim desde o início e agradeço ao Bruno, pois foste um grande apoio e por acreditares sempre em mim. A vocês agradeço do fundo do meu coração.

Agradeço aos meus colegas que fizeram parte deste grande percurso, especialmente aqueles que convivi de perto todos os momentos bons e maus, pois me ajudaram e me fizeram caminhar neste percurso.

Agradeço às crianças, que desempenharam um papel essencial neste percurso, pelo carinho com que me receberam, pelas oportunidades que me proporcionaram e que em muito contribuíram para o meu crescimento profissional.

E, por fim, a Deus por iluminar o meu caminho.

A todos vós, muito obrigada!

Resumo

O presente relatório de estágio apresenta e reflete o trabalho desenvolvido ao longo das unidades curriculares de Estágio Pedagógico I e Estágio Pedagógico II, inseridas do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico oferecido pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade dos Açores.

Este documento tem como primordial objetivo fazer uma análise reflexiva acerca das práticas pedagógicas realizadas nos contextos da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico. A temática desenvolvida intitula-se: *(Re)construir um Projeto Educacional em Cidadania através das Expressões - Um estudo em contexto de Estágio na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*.

Para reforçar as nossas reflexões, realizámos dois estudos empíricos. O primeiro incidiu na compreensão da ação das nossas atividades pedagógicas nas interações das crianças do estágio, o qual se desenvolveu aplicando um teste sociométrico em dois momentos, no início e no fim de cada estágio. O segundo, mais alargado, onde se aplicaram inquéritos por questionário a encarregados de educação/pais (n=151), com o objetivo de compreender as suas conceções/representações sobre o envolvimento parental e o papel da escola na educação da criança, destacando a Educação para a Cidadania e para as áreas Artística, Cultural e Desporto. Este estudo foi efetuado junto de pais das crianças, de todos os anos de escolaridade, das duas escolas de estágio.

Concluimos que as práticas pedagógicas que desenvolvemos influenciaram positivamente o desempenho dos nossos alunos. Em relação ao primeiro estudo, a relação entre as crianças de estágio, as crianças evoluíram ligeiramente, não havendo grandes mudanças após a intervenção pedagógica. Relativamente à investigação realizada junto dos encarregados de educação, estes assumiram que, nos dias que correm, têm a preocupação de promover atitudes e valores corretos para o seu educando e que as Expressões são uma ótima estratégia, tanto em casa, como na escola para promover uma Educação para a Cidadania.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico; Educação Pré-escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico; Escola, Família, Expressões Artísticas; Educação para a Cidadania.

Abstract

This internship report presents and reflects the work developed over the course units of Teacher Training I and II, set the Master in Preschool Education and Teaching of the 1st cycle of basic education offered by the Faculty of Social Sciences and Humanities at the University of the Azores.

This document has as main objective to make a reflexive analysis about the pedagogical practices carried out in the context of Pre-School Education and 1st Cycle of Basic Education. The developed theme is entitled: *(Re) build an Educational Project on Citizenship through Expressions - A study in the context stage in Pre-school Education and 1st Cycle of Basic Education.*

To strengthen our reflections, we conducted two empirical studies. The first focused on understanding the action of our educational activities in the interactions of the stage of children, which developed applying a sociometric test on two occasions, at the beginning and end of each stage. The second wider, with application questionnaire surveys to the parents (n = 151), in order to understand their conceptions / representations of parental involvement and the role of school in the child's education, highlighting the education for Citizenship and the areas Artistic, Cultural and Sport. This study was conducted among parents of children of all the years of schooling, the two stage schools.

We concluded that the pedagogical practices that have developed positively influenced the performance of our students. Compared to the first study, the relationship between the stage of children, the children have evolved slightly, with no major changes after the educational intervention. With regard to research conducted with the parents, they took what, nowadays, they are concerned to promote correct attitudes and values for your son or daughter and that the expressions are a great strategy, both at home and at school to promote education for citizenship.

Keywords: Teacher training; Preschool Education; Teaching the 1st cycle of basic education; School; Family; Artistics Expressions; Education for Citizenship.

Índice Geral

Agradecimentos	i
Resumo	ii
Abstract.....	iii
Índice Geral	viii
Índice de Figuras	xi
Índice de Gráficos.....	xii
Índice de Quadros	xii
Índice de Esquemas	xiv
Índice de Anexos	xv
Índice de Siglas e Abreviaturas	xv
Introdução.....	1
PARTE I – EDUCAÇÃO, CIDADANIA, EXPRESSÕES E FORMAÇÃO	4
Capítulo I – Educar para ter pessoas ativas	5
1.1. A Cidadania	8
1.1.1. A Evolução do Conceito de Cidadania	9
1.1.2. A cidadania como área transversal ao currículo.....	11
1.1.3. Que educação para a cidadania?.....	15
1.2. As Expressões no contexto educativo	16
1.2.1. Educar pelas Expressões: Artísticas e Físico-Motora	18
1.2.2. As Expressões no currículo – da especificidade à transversalidade.....	21
1.2.3. Que educação para as Expressões?	22
1.3. As Expressões e a Cidadania	23
1.3.1. Promover atitudes e valores através das Expressões.....	25
1.3.2. Qual o papel da família?.....	27
1.3.3. Qual o papel da escola?	28
Capítulo II: Formar o Educador/Professor para ser Cidadão Ativo	30
2.1. Ser Educador/Professor na atualidade	31
2.2. Pode o monodocente ser criativo no ensino da Cidadania e das Expressões?	35
PARTE II – A INTERVENÇÃO EDUCATIVA NAS ESCOLAS DO ESTÁGIO	38
Capítulo III – Percursos Metodológicos inerentes ao estágio	39
3.1. Pressupostos e objetivos do relatório de estágio	40
3.1.1. Objetivos específicos do estudo	40

3.1.2.	Objetivos como estagiária	40
3.1.3.	Objetivos centrados na aprendizagem das crianças	41
3.2.	Métodos e Procedimentos.....	41
Capítulo IV – Estágio Pedagógico I no Pré-Escolar.....		47
4.1.	Caraterização da realidade educativa	48
4.1.1.	A Escola de Estágio e o Meio Envolverte.....	48
4.1.2.	Sala de atividades.....	50
4.1.2.1.	Organização do espaço.....	50
4.1.2.2.	Organização do tempo	51
4.1.3.	Grupo de crianças.....	52
4.1.3.3.1.	Modelos de ensino da intervenção	55
4.1.3.3.2.	Necessidades do grupo de crianças.....	56
4.2.	Ação educativa em contexto escolar	56
4.2.1.	Categorização das atividades acerca Cidadania e Expressões desenvolvidas no Pré-Escolar.....	61
4.2.1.1.	História “O Pássaro da Alma”, gaveta dos sentimentos e carimbagem de mão 61	
4.2.2.2.	Brincadeiras/ brinquedos antigamente – visita da avó – Pão por Deus	64
4.3.	As interações no grupo de crianças	67
4.3.1.	Primeiro Teste Sociométrico	67
4.3.2.	Evolução da interação entre as crianças após as intervenções do estágio	73
Capítulo V – Estágio Pedagógico II no 1.º Ciclo do Ensino Básico		81
5.1.	Caraterização da realidade educativa	82
5.1.1.	A Escola de Estágio e o Meio Envolverte	82
5.1.2.	Sala de aula.....	83
5.1.2.1.	Organização do espaço	83
5.1.2.2.	Organização do tempo	84
5.1.3.	Grupo de crianças.....	85
5.1.3.1.	Modelos de ensino da intervenção	87
5.1.3.2.	Necessidades da turma.....	88
5.2.	Ação educativa em contexto escolar	88
5.2.1.	Categorização das atividades acerca Cidadania e Expressões desenvolvidas no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	95
5.2.1.1.	Postal com o Brasão no postal para o Dia da Mãe e Lembrança.....	95

5.2.1.2. Palavras “s” com som de “z” através de textos de cidadania	98
5.3. Interação do grupo de crianças	100
5.3.1. Primeiro Teste Sociométrico	101
5.3.2. Evolução da interação entre as crianças	107
Capítulo VI: Estudo: Representações de Encarregados de Educação/pais acerca do Papel da Escola e do Envolvimento Parental na Educação para a Cidadania e as Expressões Artísticas e Físico-Motoras.....	115
6.1. Caracterização da amostra do nosso estudo	117
6.2. Compreender as representações dos pais sobre os vários níveis de envolvimento parental/escolar na educação de cidadania dos filhos.	121
6.3. Refletir a importância dada pelos pais à educação para valores, às atitudes e ao papel na escola na sua formação	128
6.4. Refletir a importância dada pelos pais às Expressões (Artísticas e Físico-Motoras) na educação dos filhos, nomeadamente na educação para valores.	131
6.5. Discussão reflexiva do Estudo.....	135
Considerações Finais	141
Referências Bibliográficas.....	145

Índice de Figuras

Figura 1: Dimensões do perfil docente	32
Figura 2: Esquema do percurso metodológico desenvolvido ao longo das práticas educativas	42
Figura 3: Planta da sala de atividades em que foi desenvolvido o Estágio Pedagógico I.....	50
Figura 4: Legenda de figuras: a) jogo simbólico – chá; b) imagens da história fazendo de fantoche; c) conto da história; d) gaveta dos sentimentos; e) criança a colocar a imagem na gaveta; f) pintura da mão; g) carimbagem da mão, h) desenho da carimbagem da mão.	63
Figura 5: Legenda das figuras: a) elaboração de bois feitos de carrilhos; b) bois feito de carrilho; c) crianças a brincar com os bois de carrilho; d) ilustração de desenho; e) visita da avó demonstrando os brinquedos; f) elaboração de saquinhas de retalhos, g) finalização das saquinhas de retalhos.	65
Figura 6: Planta da sala de atividades em que foi desenvolvido o Estágio Pedagógico II	83
Figura 7: O Brasão da Mãe	96
Figura 8: Legenda das figuras: a) materiais para a elaboração do postal; b) ilustrar o brasão para o postal do Dia da Mãe; c) postal do Dia da Mãe; d) elaboração da lembrança; e) pintura da lembrança; f) finalização da lembrança.	97
Figura 9: Legenda das figuras: a) criança a colocar o cartão da palavra no quadro; b) demonstração de um texto; c) criança a descobrir a palavra correta; d)crianças a escolher o cartão correto; e) criança a escolher o cartão; f) criança a escrever a palavra do cartão; g) h) i) j) crianças a ilustrarem o texto.....	99
Figura 10: Esquema estruturante acerca do estudo	116

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Distribuição do grupo de crianças por sexos.....	53
Gráfico 2: Distribuição da turma por sexos.....	85

Índice de Quadros

Quadro 1: Rotina diária do grupo de crianças do Pré-Escolar.....	52
Quadro 2: Síntese das atividades desenvolvidas no contexto da Educação Pré-Escolar.....	57
Quadro 3: Selecionado como melhor amigo.....	74
Quadro 4: Selecionado como amigo que gosto menos	74
Quadro 5: Selecionado como Amigo que gosta mais de brincar na sala	75
Quadro 6: Selecionado como Amigo que gosta menos de brincar na sala	76
Quadro 7: Selecionado como Amigo que gosta mais de brincar no recreio	76
Quadro 8: Selecionado como amigo que gosta menos de brincar no recreio	77
Quadro 9: Selecionado como amigo que gosta mais de fazer atividades no recreio	78
Quadro 10: Selecionado como amigo que gosta menos de fazer atividades no recreio	79
Quadro 11: Agenda semanal da turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico	85
Quadro 12: Síntese das atividades desenvolvidas no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico	89
Quadro 13: Selecionado como melhor amigo.....	107
Quadro 14: Selecionado como amigo que gosto menos	108
Quadro 15: Selecionado como amigo que gosta mais de fazer trabalhos de grupo.....	109
Quadro 16: Selecionado como amigo que gosta menos de fazer trabalhos de grupo.....	110
Quadro 17: Selecionado como amigo que gosta mais de brincar no recreio	111
Quadro 18: Selecionado como amigo que gosta menos de brincar no recreio	111
Quadro 19: Selecionado como amigo que gosta mais de fazer Educação Física	112
Quadro 20: Selecionado como amigo que gosta menos de fazer Educação Física.....	113

Quadro 21: Data de nascimento do Encarregado de Educação/Pais.....	117
Quadro 22: Parentesco do Encarregado de Educação/pai.....	118
Quadro 23: Profissão do Encarregado de Educação/pai	119
Quadro 24: Habilitações Académicas do Encarregado de Educação/pai	120
Quadro 25: Regularidade com que o Encarregado de Educação/pai vai à escola do educando	120
Quadro 26: Resposta do Encarregado de Educação/pai se a escola é única que tem um papel fundamental na educação.....	122
Quadro 27: Resposta do Encarregado de Educação/pai se deve colaborar na vida escolar do educando.....	123
Quadro 28: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca se todas as crianças podem beneficiar com o envolvimento do encarregado de educação	125
Quadro 29: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca se o EE/pai deve acompanhar as tarefas e a rotina diária do educando	125
Quadro 30: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca se o EE/pai deve incentivar o educando a estudar para um melhor futuro	126
Quadro 31: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca se o EE/pai deve interferir na escolha da profissão do educando	127
Quadro 32: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca da importância dada aos valores na educação dos filhos.....	128
Quadro 33: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca da importância dada às atitudes na educação dos filhos.....	129
Quadro 34: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca da importância dada às atitudes e valores que a escola ensina	130
Quadro 35: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca da importância da área das Expressões Artísticas.....	132
Quadro 36: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca se as Expressões Artísticas e a Educação Física promovem uma educação de valores.....	133
Quadro 37: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca se este acompanha o educando nas tarefas escolares, trabalhando as Expressões, Cultura e Desporto.....	134

Índice de Esquemas

Esquema 1: Sociograma escolhas "melhor amigo"	67
Esquema 2: Sociograma - escolhas "amigo que gosto menos"	68
Esquema 3: Sociograma - escolhas dos “amigos que gostam mais de brincar na sala”	68
Esquema 4: Sociograma - escolhas dos “amigos que gostam menos de brincar na sala”	69
Esquema 5: Sociograma - escolhas dos “amigos que gostam mais de brincar no recreio”	70
Esquema 6: Sociograma - escolhas dos “amigos que gostam menos de brincar no recreio” .	70
Esquema 7: Sociograma - escolhas dos “amigos que gostam mais de fazer atividades no recreio”	71
Esquema 8: Sociograma - escolhas dos “amigos que gostam menos de fazer atividades no recreio”	72
Esquema 9: Sociogramas referentes ao segundo teste sociométrico no Pré-Escolar	73
Esquema 10: Sociograma - escolhas “melhor amigo”	101
Esquema 11: Sociograma - escolhas “amigo que gosta menos”	102
Esquema 12: Sociograma - escolhas “amigo que gosta mais de fazer trabalhos de grupo” .	103
Esquema 13: Sociograma - escolhas “amigo que gosta menos de fazer trabalhos de grupo”	103
Esquema 14: Sociograma - escolhas “amigo que gosta mais de brincar no recreio”	104
Esquema 15: Sociograma - escolhas “amigo que gosta menos de brincar no recreio”	105
Esquema 16: Sociograma - escolhas “amigo que gosta mais de fazer Educação Física”	105
Esquema 17: Sociograma - escolhas “amigo que gosta menos de fazer Educação Física” ..	106
Esquema 18: Sociogramas referentes ao segundo teste sociométrico no 1.º Ciclo do Ensino Básico	107

Índice de Anexos

Anexo A – Teste Sociométrico do Pré-Escolar	151
Anexo B – Teste Sociométrico do 1.º Ciclo do Ensino Básico	152
Anexo C – Carta dirigida ao Conselho Executivo da Escola Básica Integrada	153
Anexo D – Inquérito por Questionário	154
Anexo E – Sociogramas do segundo Teste Sociométrico realizado no Pré-Escolar.....	159
Anexo F – Sociogramas do segundo Teste Sociométrico realizado no 1.º Ciclo do Ensino Básico	165

Índice de Siglas e Abreviaturas

EE – Encarregado de Educação

EA – Expressões Artísticas

EF – Educação Física

DL – Decreto-lei

EB – Ensino Básico

CEB – Ciclo do Ensino Básico

OCEPE – Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar

CREB – Currículo Regional da Educação Básica: Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores

IA – Investigação-ação

Quest. – Questionário

Introdução

O presente Relatório de Estágio resulta da análise e reflexão das práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito das unidades curriculares de *Estágio Pedagógico I* e *Estágio Pedagógico II*, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da responsabilidade do Departamento de Educação da Faculdade das Ciências Sociais e Humanas da Universidade dos Açores.

As práticas pedagógicas sujeitas, neste Relatório, à nossa reflexão tiveram na sua base um tema de investigação escolhido por nós, a saber: *(Re)construir um Projeto Educacional em Cidadania através das Expressões - Um estudo em contexto de Estágio na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*.

A pertinência da realização deste trabalho adveio da preocupação, como pessoas e futuras educadoras/professoras de compreender a necessidade de introduzir desde cedo, nas dinâmicas concretas dos currículos e das escolas, uma dimensão ética e de axiologia educacional na preparação das crianças como cidadãos, por forma a estimular o seu desenvolvimento pessoal e social tendo como referência particular a formação moral através da educação nos domínios artístico, cultural e desportivo.

Tendo em conta a realização do nosso estágio, considerámos que devemos ter conhecimento do que a cidadania implica para que possamos desenvolver junto das crianças um conjunto de valores, permitindo que estas estejam consciencializadas da sociedade em que estão inseridas e tenham uma atitude reflexiva e crítica.

Para uma melhor compreensão acerca do tema de investigação e, particularmente, das nossas práticas pedagógicas, realizámos uma investigação que acompanhou as nossas práticas e se consubstanciou numa metodologia que tem laivos de investigação-ação.

Através dos estudos realizados, um em contexto de sala de aula no estágio, outro mais abrangente envolvendo as famílias das crianças, propomos voltar a pensar o projeto educacional que, na atualidade, está delineado para as idades do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo de Ensino Básico. Conhecer as representações dos Encarregados de Educação/pais parece-nos uma mais-valia para este propósito, onde as Expressões poderão ter um papel determinante.

Como tal, recorreremos a vários tipos de instrumentos de trabalho que apoiaram a análise e fundamentação deste trabalho.

O presente trabalho está estruturado em duas partes, *Educação, Cidadania, Expressões e Formação* e *A Intervenção Educativa nas Escolas do Estágio*, que se dividem em, seis

capítulos, *Educar para ter pessoas ativas, Formar o Educador/Professor para ser Cidadão Ativo, Percursos Metodológicos inerentes ao estágio, Estágio Pedagógico I no Pré-Escolar, Estágio Pedagógico II no 1.º Ciclo do Ensino Básico e Estudo: Representações de EE/pais acerca do Papel da Escola e do Envolvimento Parental na Educação para a Cidadania e para a Expressão Artística, Desportiva e Cultural*, seguidos das Reflexões Finais.

No que diz respeito à parte I, intitulada *Educação, Cidadania, Expressões e Formação*, fazem parte o Capítulo I, *Educar para ter pessoas ativas* e o capítulo 2, *Formar o Educador/Professor para ser Cidadão Ativo*.

No Capítulo II fundamenta-se a relação entre Educação, Cidadania e Expressões Artísticas, analisando como estas duas áreas/domínios são perspetivados no currículo e refletindo sobre o papel da escola e da família na Educação para Valores e para a Cidadania.

No que concerne ao capítulo 2, *Formar o Educador/Professor para ser Cidadão Ativo*, este define o que é ser educador/professor, abordando o seu perfil refletindo sobre as implicações da monodocência para o processo educativo e sobre como o docente monodocente pode ser criativo.

A parte II, *A Intervenção Educativa nas Escolas do Estágio*, inclui os quatro capítulos: capítulo 3 – *Percursos Metodológicos inerentes ao estágio*, capítulo 4 – *Estágio Pedagógico I no Pré-Escolar* e capítulo 5 – *Estágio Pedagógico II no 1.º Ciclo do Ensino Básico*.

O capítulo III – *Percursos Metodológicos inerentes ao estágio* apresenta os objetivos, a metodologia, os tipos de instrumentos de recolha de dados utilizados neste trabalho. Atendendo à investigação, optámos por destacar: o inquérito por questionário aos pais/encarregados de educação e o teste sociométrico às crianças.

O capítulo IV – *Estágio Pedagógico I no Pré-Escolar* e o capítulo V – *Estágio Pedagógico II no 1.º Ciclo do Ensino Básico* apresentam as práticas pedagógicas desenvolvidas nestes domínios, para o efeito caracteriza-se os contextos de estágio, nomeadamente quanto aos seus recursos, modelos pedagógicos, a escola e o meio envolvente, a sala, as crianças, a interação das crianças; bem como se procede à reflexão sobre o trabalho educacional e as atividades desenvolvidas, tendo por base o tema do presente trabalho.

O capítulo VI – *Estudo: Representações de EE/pais acerca do Papel da Escola e do Envolvimento Parental na Educação para a Cidadania e para a Expressão Artística, Desportiva e Cultural* apresenta as conceções e as representações dos pais de crianças relativamente ao envolvimento parental em a educação para a cidadania e para as expressões.

Por fim, nas reflexões finais, realizámos um balanço final de todo o processo deste Relatório de Estágio, no qual damos conta do impacto da nossa ação educativa junta das crianças, e da evolução do nível de desenvolvimento social, moral e artístico destas.

**PARTE I – EDUCAÇÃO, CIDADANIA, EXPRESSÕES E
FORMAÇÃO**

Capítulo I – Educar para ter pessoas ativas

1.1. A Cidadania

1.1.1. A Evolução do Conceito de Cidadania

1.1.2. A cidadania como área transversal ao currículo

1.1.3. Que educação para a cidadania?

1.2. As Expressões no contexto educativo

1.2.1. Educar pelas Expressões: Artísticas e Físico-Motora

1.2.2. As Expressões no currículo – da especificidade à transversalidade

1.2.3. Que educação para as Expressões?

1.3. As Expressões e a Cidadania

1.3.1. Promover atitudes e valores através das Expressões

1.3.2. Qual o papel da família?

1.3.3. Qual o papel da escola?

A criança começa a exprimir-se desde o nascimento, no entanto, ao longo da vida vai adquirindo novas formas de expressão, através de diferentes linguagens, como a visual, a verbal, a motora, a verbal, a musical e a dramática.

Ao lermos o título deste capítulo, fazemos logo referência a pessoas ativas no que diz respeito ao desporto, no seu quotidiano, com os contributos na comunidade e com níveis de participação na cidadania acrescidos.

Iniciaremos pela definição dos três conceitos: educação, cidadão e cidadão ativo. Relativamente ao conceito de educação, sabemos que a educação é um processo, pelo qual se deve desenvolver no indivíduo tanto na sua vertente pessoal, como na interligação com a sociedade em que vive.

Figueiredo (1999) afirma que “Educar é sempre uma actividade, realizada num certo contexto social, político, económico, cultural, ideológico, implicadora do educador.” Hoje em dia, a sociedade é caracterizada por um forte individualismo e “negadoras de uma ética do dever e das obrigações” (p. 8), como tal, é necessário educarmos as novas gerações para uma cidadania, formando assim cidadãos responsáveis e ativos.

Entende-se por cidadão indivíduo que pertence a uma sociedade na medida em que este tem direitos e deveres. De acordo com Fonseca (2011) “o termo latino *civis* designa o cidadão como aquele que é membro da cidade e tem direitos e deveres nesta” (p. 63). Esta terminação remete à “ideologia romana de participação na cidade, do cidadão como sendo aquele que outorga direitos e deveres em sociedade” (p. 63).

No que concerne ao conceito de cidadão ativo, perspectiva-se que este não é apenas aquele que tem um conjunto de direitos e deveres, mas é também o indivíduo que torna esses direitos e deveres efetivos intervindo ativa e responsabilmente na comunidade em que vive. Assim, e de acordo com Fonseca (2011), não basta que a escola promova a instrução dos direitos e regras cívicas é preciso que ela promova o desenvolvimento da consciência moral autónoma dos cidadãos. Para a mesma autora, ser cidadão ativo “consiste em ter um nível de desenvolvimento moral que lhe permita reflectir sobre a singularidade de cada pessoa e sobre o seu papel na realidade comunitária, sobre os princípios éticos universais que devem suportar a vida em comunidade e lhe possibilite responder às necessidades e vulnerabilidades dessa comunidade” (p. 121).

Como tal, a escola tem o dever de ensinar às crianças a serem cidadãos ativos na sociedade em que estão inseridos pois, segundo Cardona (2011)

um cidadão ou uma cidadã informado/a, ativo/a e responsável deverá estar consciente dos seus direitos e responsabilidades enquanto membro da sociedade; deverá conhecer o mundo social e político; deverá preocupar-se com o seu bem-estar e com o das outras pessoas; deverá mostrar-se congruente em termos de opiniões e práticas; deverá ser capaz de exercer algum tipo de influência sobre o mundo; e deverá ser ativo/a nos seus grupos de pertença (p. 46)

Desde cedo, a criança necessita de poder estimular e preservar as suas sensações e percepções, em estreita ligação com o ambiente, devendo-lhe ser-lhe possibilitada a expressão de sentimentos e pensamentos, em prol da melhoria da sua capacidade de comunicação com o(s) outro(s) e com a comunidade em que está inserida.

A par da evolução da maturação física e psicológica das crianças, deve ocorrer a evolução progressiva destas ao nível das várias linguagens expressivas, nos subdomínios artísticos e do movimento corporal e desportivo. Só assim se cria condições favoráveis para uma educação mais rica, que alia o desenvolvimento psicossocial e moral da criança ao desenvolvimento da sua capacidade de comunicar e fruir criativamente.

Assim, cada vez mais é fundamental educar as crianças como cidadãos responsáveis, críticos, ativos, criativos e comunicativos, e assim, tornarem-se cidadãos ativos a nível cultural – artístico e desportivo, não sendo apenas espetadores e sedentários.

Uma educação para a cidadania é essencial, tendo em consideração não só os desafios que a sociedade atual nos coloca, mas também o facto de essa sociedade ser narcisista e comodista, não evidenciando preocupação nem respeito pelos outros e pelo seu trabalho.

É urgente uma educação que promova a cidadania e o desenvolvimento dos valores das crianças, para que estas sejam mais ativos, críticos e participativos na sociedade em que estão inseridos, cabendo à escola criar situações para que haja a vivência efetiva da cidadania e dos valores no contexto educativo.

As Expressões e a Educação Física permitem à criança ser ativa ao estimular a brincadeira livre, ativa e espontânea, pois cada vez mais o tempo e a vida da criança estão organizados e planificados para que esta aproveite cada vez menos as atividades enriquecedoras e jogos (sendo que a brincadeira não seja livre, ativa e espontânea).

Neste sentido, porque queremos que se reivindique o protagonismo das crianças em práticas escolares, através de atividades que promovem a sua expressividade na arte e no desporto, mencionamos Ferraz (2011, pp.15-20) no artigo intitulado “Sociedade, Escola e Aluno – três comboios com diferentes velocidades”. Este autor realça a importância da escola ultrapassar o sistema educativo tradicional e acompanhar mais a formação do eu, na busca de

sentido para as vivências, que devem ser mais abertas a formar os futuros cidadãos para serem mais criativos, terem mais plasticidade e inteligência emocional.

1.1. A Cidadania

A definição do conceito de cidadania tem-se mostrado como algo ambíguo, que pode ser interpretado de diferentes formas e com diferentes implicações, assumindo ao longo dos tempos significados axiológicos, diferenciados e evolutivos.

De acordo com Praia (1999), a dificuldade de definir cidadania advém do facto desta “definição de pertença a um Estado [...]. Assim, dar uma definição de cidadania e atribuir-lhe sentido implica simultaneamente a atribuição de um significado ao Estado” (p. 9), o que “implica que o cidadão possu[a] intrinsecamente direitos e obrigações no seio do Estado a que pertence (...) [com o] estatuto de *membro da cidade* que, hoje em democracia, se define pela consciência de uma identidade, liberdade de iniciativa, a responsabilidade pelo comportamento.” (Medeiros, 2010, pp.15, 32)

A cidadania pode ser perspectivada como um processo global que contribui para o desenvolvimento humano, que visa a formação do homem como ser pessoal e como ser comunitário. Neste sentido afigura-se pertinente o reconhecimento do sentimento de pertença do homem a uma determinada comunidade, o que pressupõe, conseqüentemente, o conhecimento das regras, das normas, dos direitos e deveres do homem para com a sociedade, pois a cidadania enquanto “(...) conjunto de práticas individuais e cooperativas destinadas a concretizar a liberdade e autonomia de todos e cada um dos membros de uma sociedade e a criar entre eles relações justas e promotoras da vida das comunidades, (...) contribui para a *pessoa* se experienciar como sujeito de direitos e deveres, isto é, para cada um *ser* na sua plenitude pessoal e social” (Medeiros, 2010, pp. 52,122) no entanto “(...) não podemos fixar num conjunto de regras cívicas – por mais importantes que sejam – [uma vez que] implica a acção empenhada do próprio, o exercício voluntário e consciente de competências, ao longo de toda a vida, seja qual for a idade ou o contexto” (Afonso, 2005, p. 16).

Assim sendo, este conhecimento não pode ser encarado como um processo passivo e coercivo que preconiza a aceitação acrítica da vida em sociedade, “(...) mas deve ser entendido como um processo dinâmico “(...) participado, individual e coletivo, que apela à reflexão e à acção sobre os problemas sentidos por cada um e pela sociedade (...)” (Ministério da Educação e Ciência, 2013, p.1), no qual o homem se deve posicionar como um ser autónomo, responsável,

investido de um espírito crítico que o auxilia a compreender a sociedade como um elemento constitutivo da construção da sua identidade, pelo que, certamente, ele terá de reconhecer a necessidade de ser um elemento social ativo e participativo.

Segundo Leite e Rodrigues (2001) a educação para a cidadania

(...) não se resume à aprendizagem dos direitos e deveres dos cidadãos mas passa essencialmente pela construção da «escola democrática» onde seja possível vivenciar situações de mútuo (re)conhecimento, valorização e respeito, que assumam um carácter formativo e potencializador dessa formação nos vários contextos de vida dos indivíduos (p.24).

Pelo anteriormente referido, podemos deduzir que educar para a cidadania é não só educar tendo em consideração os princípios democráticos, mas também contribuir para a formação dos indivíduos ao nível do aprender-aprender, do aprender-fazer e, principalmente, do aprender a ser/estar, representando mais do que a educação cívica.

Na bibliografia da especialidade é comum definir-se a cidadania como formação cívica. O conceito de civismo apresenta-se como uma dimensão mais restrita do conceito de cidadania que referimos anteriormente, na medida em que se reporta ao conjunto de regras, normas, direitos e deveres sociais sem fazer uma menção explícita ao desenvolvimento do homem na sua dimensão holística como ser autónomo e ativo.

Para Beltrão e Nascimento (2000, p.52), a educação para a cidadania e formação cívica não são a mesma coisa: “o conceito de educação para a cidadania é muito mais geral do que a educação cívica”, dado que a formação cívica é estudada e aplicada com base na região, na cultura e no meio onde os alunos estão inseridos. Já a cidadania é um conceito mais abrangente, na medida em que tem a ver com o mundo. No entanto, não é possível separar a formação cívica da educação para a cidadania, visto que primeiro temos que formar a pessoa enquanto ser que pertence a um país para depois a formarmos como cidadã do mundo.

1.1.1. A Evolução do Conceito de Cidadania

A cidadania não foi sempre entendida como a compreendemos hoje, pois ao longo da história da humanidade esta foi possuindo diferentes significados, havendo períodos em que deixou de existir.

A cidadania, que teve o seu berço na Grécia Antiga, tinha uma dimensão sociopolítica em que só o homem grego adulto tinha uma participação ativa na vida da *polis*, possibilitando o bem comum de todos os habitantes da cidade. Esta conceção de cidadania teve impacto na

educação até ao século V a.C., caracterizando-se pela formação do homem com o intuito da *areté* política, o conhecimento da lei para agir em conformidade na comunidade. Apesar do grande pendor político existe, também, um sentido ético na educação para a cidadania, uma vez que o processo educativo ao impulsionar a justiça, conduzia ao aperfeiçoamento do homem, enquanto pessoa que pertencia a uma comunidade.

Tal como na Grécia, na cultura romana, a cidadania era essencialmente política, na qual o Império Romano só garantia segurança e guarda social às pessoas que cumprissem as leis, as regras e as responsabilidades cívicas impostas por ele. Como era possível verificar, na Roma a educação para a cidadania perdeu o sentido de processo de humanização e aperfeiçoamento humano, característico da Grécia.

Na Idade Moderna, o conceito de cidadania tinha também uma dimensão política, contudo de forma diferente da dos gregos, uma vez que assumiam um carácter de proteção dos habitantes, que deviam obedecer passivamente, em troca de paz e de proteção pelo Estado.

Com a Revolução Francesa houve uma evolução concetual da cidadania, surgindo como nação, na qual o povo vivia coletiva e solidariamente num espaço, politicamente organizado, portador de poderes que garantia direitos civis a todas as pessoas. Assim, estabeleceu-se uma relação inseparável entre o Estado e nação, ganhando esta última o sentido de nacionalidade.

Pelo referido anteriormente, podemos deduzir que os direitos que foram declarados ao homem como membro de um Estado não se referiam somente à dimensão política de se ser cidadão, como também ao desenvolvimento do ser humano. Deste modo, com a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 foram reconhecidos os direitos do Homem, recuperando-se assim valores essenciais da Revolução Francesa, como a igualdade e o direito – o conceito de cidadania da modernidade ganhou o sentido de universalidade dos cidadãos.

Pelo supra citado, considerámos que a cidadania podia ser concebida a partir de uma dimensão personalista, que previa o desenvolvimento do homem como um ser livre, autónomo, com uma identidade única, construindo-se através de um trabalho cooperativo e recíproco com os seus pares, através da partilha de valores, símbolos culturais e signos.

Tendo em conta que a cidadania recebia influências dos princípios democráticos, pensámos que seja indispensável falarmos de cidadania democrática que se, de acordo com Fonseca (2011)

(...) estabelece na relação intrínseca entre a dimensão singular e comunitária do cidadão enquanto «pessoa».[...] Ser cidadão numa sociedade democrática é mais do ser reconhecido

como um ser livre e igual em direitos e deveres, é mais do que eleger os governantes que o representam; é ser efectivamente igual, livre, responsável na sociedade em que se insere (p. 112).

Na atualidade, o objetivo é que o homem reconheça que a sua pertença a uma comunidade se deve ao facto de ter nascido e desenvolvido nessa, tendo esta uma responsabilidade na formação da sua identidade, que reconheça a sua autonomia e dos outros que o rodeiam, com quem ele interage e, não pelo estatuto legal – cidadania ativa.

1.1.2. A cidadania como área transversal ao currículo

O mundo atual baseia-se muito no próprio indivíduo, ou seja, nada mais é importante do que o indivíduo e a sociedade se caracteriza pela falta de integridade, pelo comodismo e pelo consumismo excessivo, originando comportamentos negligentes e desresponsabilização. Como tal, é extremamente importante dotar e desenvolver princípios básicos nas crianças, para que estas saibam viver na sociedade, desenvolvendo nelas a responsabilidade, a autonomia, a tolerância, o respeito, entre outros valores que são necessários para se ser cidadão. É necessário fazer “uma chamada de atenção para a importância preventiva e pró-ativa de uma educação escolar para a cidadania, sobretudo, num mundo cheio de conflitos e em crise de valores” (Afonso, 2010, citado por Estrela & Caetano, p, 79). Esta educação deve ser iniciada no Pré-Escolar e ter uma formação contínua, uma vez que “a cidadania (...) é uma construção [que] implica a acção empenhada do próprio (...) e consciente de competências, ao longo de toda a vida, seja qual for a idade ou o contexto.” (Afonso, 2005, p. 16).

Assim sendo, a cidadania no currículo deve ser abordada de uma forma transversal, pois “(...) todas as disciplinas são nucleares e contribuem, cada uma ao seu modo, para promover a cidadania. Há que saber concretizar a cidadania através do currículo, que não se esgota, de modo nenhum, nas disciplinas. Urge compreender e realizar também a cidadania pelo conhecimento” (Medeiros, 2010, p. 125).

De acordo com Afonso (2010, citado por Estrela & Caetano, p. 79) “(...) a educação para a cidadania é uma componente transversal dos currículos, desde a educação Pré-Escolar ao ensino secundário (...)”.

Para tal, a Cidadania deve estar presente em todas as áreas do saber e “o professor (...) [deve] utilizar esta formação transversal para promover o estreitamento das ligações entre a comunidade e a escola, possibilitando a vivência de situações (...), que constituem momentos de aprendizagem proveitosos para o desenvolvimento de competências de cidadania” (Araújo, 2008, p. 104).

A corroborar esta ideia, o Decreto-lei n.º 139/2012 informa que

(...) pretende-se que a educação para a cidadania enquanto área transversal seja passível de ser abordada em todas as áreas curriculares, não sendo imposta como uma disciplina isolada obrigatória, mas possibilitando às escolas a decisão da sua oferta nos termos da sua materialização disciplinar autónoma (p. 3476).

Neste D.L. podemos verificar no artigo 3.º as indicações de princípios orientadores na organização e gestão do currículo, na alínea m) “reforço do carácter transversal da educação para a cidadania, estabelecendo conteúdos e orientações programáticas, mas não a autonomizando como disciplina de oferta obrigatória” (Decreto-lei n.º 139/2012), ou seja, reforça a ideia do que foi dito anteriormente, que a educação para a cidadania deve ser transversal a todas as áreas e não como disciplina única, pois “atravessa todos os currículos. Trata-se de um ponto nuclear que exige, desde logo, uma reperspectivação crítica do saber adquirido nas diversas disciplinas” (Medeiros, 2006, p. 35).

Ao analisarmos as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016), na área da Formação Pessoal e Social podemos verificar essa transversalidade, na medida em que esta área

é considerada uma área transversal, porque, embora tenha uma intencionalidade e conteúdos próprios, se insere em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância, uma vez que tem a ver com a forma como as crianças se relacionam consigo próprias, com os outros e com o mundo, num processo de desenvolvimento de atitudes, valores e disposições que constituem as bases de uma aprendizagem bem sucedida ao longo da vida e de uma cidadania autónoma, consciente e solidária (p. 37)

Deste modo, é importante haver uma integração da educação para a cidadania nos currículos escolares, não apenas através de uma área, mas sim abrangendo todas as áreas curriculares, as experiências dos alunos e a sua abertura ao meio. Desta forma, estão reunidas todas as condições para promover o desenvolvimento integral da criança preparar para ser indivíduo interventivo e responsável na e pela sociedade em que vive.

A escola, como instituição educativa para a formação de indivíduos, deve ter um papel importante em promover o exercício da cidadania, desenvolvendo trabalhos de projeto, de grupo, debates, discussão de ideias, realização de atividades interativas, que impliquem uma participação ativa das crianças, contribuindo para aprendizagens significativas, despertando o interesse e a responsabilidade na sua comunidade.

Na verdade, podemos afirmar que a melhor via para promover o desenvolvimento da criança/aluno como cidadão ativo é através do recurso a estratégias, que Isabel Menezes (1993)

designa por exploração reconstrutiva, na medida em que estas favorecem o desenvolvimento do raciocínio social e moral autónomo. Isto é, que lhes permite, através de conflito sociocognitivo, desenvolver competências de argumentação, decisão e deliberação que possam ser fundamentadas em princípios ético-axiológicos universais.

Esta estratégia permite ao professor, que enquanto profissional de educação responsável seja um mediador do desenvolvimento ético-moral da criança. De acordo com Fonseca e Neves (2016), o professor deve questionar e

Indagu[ar] os alunos com determinadas situações/problema, levando-os a questionar-se sobre o seu próprio conhecimento acerca destas circunstâncias e dos valores que nela estão envolvidos, desvendando as possíveis contradições que se constituem como obstáculos à resolução dos problemas, e desafiando-os, cognitivamente e moralmente, para uma tomada de decisão crítica e fundamentada (p. 214).

Para o efeito, é importante que os professores levem para contexto de sala de aula situações/problemas que se inscrevem nos diferentes desafios da sociedade globalizada do século XXI e para os quais os docentes são alertados nos diferentes documentos curriculares.

Ao analisarmos referenciais que foram publicados com orientações para os professores, nomeadamente para a educação da cidadania: as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016), o Referencial da Área de Formação Pessoal e Social e da Área Curricular não Disciplinar de Cidadania (Borges, A., Vilela, A., Santos, H., Fonseca, J., Sousa, M. & Valadão, T., 2010) e o Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores (CREB), (Alonso *et al.*, 2011) foi-nos possível identificar quais os conteúdos que promovem a educação para a Cidadania.

Relativamente às OCEPE (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016), estão definidas três áreas de conteúdo nomeadamente: área de formação pessoal e social, que “(...) incide no desenvolvimento de atitudes, disposições e valores, que permitam às crianças continuar a aprender com sucesso e a tornarem-se cidadãos autónomos, conscientes e solidários” (p. 6), articulando-se com a área do conhecimento do mundo e a área de expressão e comunicação, na qual existem “(...) diferentes formas de linguagem que são indispensáveis para a criança interagir com os outros, dar sentido e representar o mundo que a rodeia” (p. 6).

Já o CREB apresenta uma série de competências-chaves a desenvolver, dentro das quais aborda a Competência Social e de Cidadania. Esta consiste na “capacidade de conhecer, valorizar e respeitar os outros e o mundo, procurando uma harmonização entre direitos,

interesses, necessidades e identidades individuais e coletivas” e ainda acrescenta o desenvolvimento desta implica

a capacidade de participar de forma eficaz e construtiva em diferentes contextos relacionais, cooperando com os outros, exercendo direitos e deveres de forma crítica, responsável e solidária e resolvendo conflitos quando necessário, num quadro de defesa dos valores democráticos que garantem a vida em comum (Alonso, *et al*, 2011, p. 10).

No que concerne ao Referencial da Área de Formação Pessoal e Social e da Área Curricular não Disciplinar de Cidadania (Borges, Vilela, Santos, Fonseca, Sousa & Valadão, 2010), cabe ao professor, criar condições para promover uma educação para a cidadania ativa, nomeadamente: proporcionar uma reflexão ética acerca dos problemas da sociedade; promover o desenvolvimento pessoal e social dos alunos; motivar os alunos para ações solidárias; promover uma consciência empreendedora nos alunos e desenvolver uma literacia digital nos alunos. Assim, a escola tem um papel fundamental para desenvolver no aluno, ao longo do seu percurso académico, uma aprendizagem para o exercício da cidadania na sociedade. Desta forma, de acordo com este Referencial, a escola aborda a cidadania envolvendo temas transversais em diferentes dimensões que são: a Pessoa como Agente Ético-Moral; Educação para os Direitos Humanos; a Educação para a Saúde; a Educação Ambiental; a Educação para a Segurança; a Educação para o Consumo; a Educação para a Sociedade de Informação; a Educação para a Preservação do Património Histórico-Cultural; a Educação para o Empreendedorismo; e Questões Éticas da Atualidade.

Todos estes documentos são norteadores de uma educação para a cidadania e para a (re)construção de competências atitudinais e axiológicas, na medida em que as temáticas elencadas por estes visam o desenvolvimento do cidadão na sua dimensão singular e na sua dimensão comunitária, levando-o, por exemplo, não só ao conhecimento do que é benéfico para o seu desenvolvimento individual, como é o caso das regras de segurança e higiene, mas também ao desenvolvimento de competências relacionais e sociais, como é o caso da responsabilidade ambiental, o respeito pelo património histórico-cultural.

Desta forma, cabe ao professor promover um processo de ensino-aprendizagem contextualizado, que conduza à construção significativa do conhecimento das crianças, recorrendo para o efeito que favoreçam o desenvolvimento de competências de análise e reflexão crítica sobre as temáticas acima propostas, de modo a criar condições para o desenvolvimento das crianças/alunos enquanto cidadãos ativos.

1.1.3. Que educação para a cidadania?

Educar para a cidadania é um processo que deve decorrer ao longo da vida, sendo um processo que não tem um fim, mas sim contínuo, uma vez que “la verdadera ciudadanía se aprende, y se experimenta, en el vecindario, con la familia, en el trabajo, en la vida asociativa, en el municipio y, por supuesto, en la escuela y los centros de formación y, sempre, mediante el ejercicio cotidiano” (Imbernón, 2002, p. 23).

Como tal, “a cidadania, tal como a liberdade, não se impõem, mas constroem-se, organizando-se como uma tarefa que deve ser, afinal, o próprio cerne da educação de crianças e jovens em fase de formação da sua personalidade, e que se pretende que sejam cidadãos responsáveis” (Figueiredo, 1999, p.14).

Educar para a cidadania tem um sentido mais amplo, devendo contribuir para a formação dos indivíduos ao nível do aprender-aprender, do aprender-fazer e, sobretudo, do aprender a ser/estar, no qual a criança desenvolve-se de forma integral, aprendendo a ser nas múltiplas dimensões (cognitiva, social, afetiva...).

A educação para a cidadania “implica um alargamento importante da educação cívica, a que visa formar um bom cidadão capaz de compreender a Constituição, de votar, de desempenhar um papel activo e responsável na sociedade” (Perrenoud, 2002, p. 107).

Corroborando esta ideia, Figueiredo (1999, p. 14) afirma que “a educação para a cidadania não só tem subjacentes valores democráticos de participação, solidariedade e responsabilidade, como implica práticas pedagógicas coerentes com os valores defendidos”.

Leite & Rodrigues (2001, p. 24) entendem que:

a educação para a cidadania não se resume à aprendizagem dos direitos e deveres dos cidadãos mas passa essencialmente pela construção da «escola democrática» onde seja possível vivenciar situações de mútuo (re)conhecimento, valorização e respeito, que assumam um carácter formativo e potencializador dessa formação nos vários contextos de vida dos indivíduos. Trata-se de educar para *na cidadania*, desenvolvendo acções coerentes com as metas expressas no currículo e que, ao darem voz a experiências e saberes diversificados, criam condições para a uma educação orientada por princípios democráticos.

Na educação para a cidadania, também é possível verificar que “a cultura de cada povo, ou região, potencia num conjunto de saberes que deverão ser transmitidos a cada indivíduo pela educação de forma a construir a sua identidade pessoal e coletiva” (Condessa, 2012, p. 107), uma vez que cada criança tem presente na sua cultura no meio em que vive. No nosso caso,

como vivemos no arquipélago temos as nossas próprias culturas, vivências e tradições e isso “exprime-se no fenómeno da Açorianidade, conceito criado por Vitorino Nemésio por referência ao modo de ser do açoriano e à sua relação com o mundo, profundamente marcada pela geografia e pela história” (Alonso, *et al*, 2011, p. 29).

Como tal, há “uma necessidade crescente de consciencializar cada cidadão da(s) sua(s) cultura(s) por forma a se manterem informados, a participarem ativamente na comunidade envolvente e a perpetuarem essa(s) mesma(s) cultura(s)” (Condessa, 2012, p. 107).

Nas OCEPE (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016), verificamos a componente cultural na expressão artística, nomeadamente

O papel da educação artística no desenvolvimento da criatividade, sentido estético e apreciação de diferentes manifestações artísticas e culturais [o que] implica uma íntima ligação com [a área] de Formação Pessoal e Social (...), contribuindo (...) para a construção da identidade pessoal, social e cultural, para o conhecimento do património cultural e para a sensibilização à sua preservação, para o reconhecimento e respeito pela diversidade cultural (p. 52).

Também neste documento, a Educação Física, relaciona-se com a área de Formação Pessoal e Social, pois “contribui para a formação da autonomia e independência das crianças e das suas relações sociais, constituindo ainda uma ocasião para promover estilos de vida saudável, ao fomentar a prática regular de exercício físico e o contacto com a natureza” (p. 62). Neste sentido, a educação para a cidadania tem como principal objetivo de preparar o indivíduo para a vida, para o mundo, para o viver em sociedade, também para o mundo do trabalho, mas, antes de tudo, para a formação do indivíduo enquanto pessoa e cidadão, ou seja, podemos concluir que a cidadania estabelece a mediação entre os indivíduos e a sociedade.

Uma forma de estabelecer esta mediação entre os indivíduos e a sociedade são as Expressões Artísticas, uma vez que as artes e o desporto são áreas que permite o indivíduo interagir de forma reflexiva com o mundo, pois através dela: interpreta, expressa, cria, desenvolve e (re)constrói uma hermenêutica do real, no qual o próprio indivíduo reflete e encontra um sentido para si e para a sociedade.

1.2. As Expressões no contexto educativo

Na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, presenciámos a uma introdução das artes, da atividade física e do desporto pela educação através das “Expressões”.

Estas áreas das expressões desde sempre fizeram parte do desenvolvimento do ser humano, apesar do seu contributo na educação ter tido importância variável.

Martins (2002) refere que há muito tempo que são dados contributos reflexivos sobre o binómio arte e educação, que mereceram a atenção de variados filósofos, como Platão, Rousseau e Nietzsche. A mesma atenção foi reclamada no binómio desporto-educação. Por exemplo, Platão (427-347 a.C.) na procura do ideal humano referia o papel da articulação da ginástica (desporto) e da música na formação completa do indivíduo, para a formação do seu carácter. Por outro lado, Aristóteles (384-322 a.C.) refere o papel da ginástica não só para a formação de valores mas também para a saúde e objetivos físicos. Para ambos o objetivo da educação podia concretizar-se no equilíbrio das atitudes físicas e intelectuais (Lopez, 2000, p. 62).

Em Portugal, na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86 de 14 de Outubro), a arte foi reconhecida como importante para o desenvolvimento integral do ser humano, começando assim a integrar os currículos desde o Pré-Escolar, passando por todos os níveis de ensino. No mesmo sentido, a prática de atividade física e desportiva é mencionada nesta lei de bases, sendo ainda reforçada com o “Desporto Escolar” pelo art.º 5.º do DL n.º 95/91, de 26 de fevereiro, que segundo Condessa (2015b, p.433) aparece como “(...) uma das vertentes pedagógicas do Ministério de Educação e Ciência (MEC) com maior transversalidade no sistema educativo (...)”.

Atualmente, embora as expressões sejam áreas bastante valorizadas pelos educadores e pelos professores, nem sempre são trabalhadas diariamente em sala de aula, como vertente fundamental da educação que permite o desenvolvimento equilibrado da criança.

Condessa (2015a) refere que estamos numa sociedade em que “(...) as escolas podem ajudar as famílias a criar rotinas e hábitos às crianças (...) que os ajudem a adotar um estilo de vida mais saudável, já que a educação aí delineada irá marcar o seu futuro, a sua qualidade de vida individual e comunitária (...)” (p. 282). Na verdade, a autora acrescenta que “só as interações entre a criança/ jovem e os contextos, em que ocorrem regularmente e perduram durante períodos prolongados de tempo, terão impacto no seu desenvolvimento” (Condessa, 2015a, p. 282).

1.2.1. Educar pelas Expressões: Artísticas e Físico-Motora

Nos últimos anos, a sociedade tem vindo a reforçar a educação das crianças pelo recurso a atividades como o desporto e as artes. As atividades expressivas, ligadas às artes e ao desporto, são fundamentais para o desenvolvimento da expressão pessoal, da criatividade e de competências sociais e motoras.

As expressões são essenciais para o desenvolvimento global da criança, tanto a nível pessoal, social e cultural. O contacto da criança com a arte facilita o acesso à aprendizagem de outras áreas do conhecimento humano, sendo necessário que esta exprima as suas sensações corporais, sentimentos, desejos, ideias, curiosidades, experiências e todo um conjunto de fatores emotivos que transporta em si.

A necessidade natural que a criança tem de exprimir e de comunicar sensações corporais, transmitir sentimentos de alegria, tristeza e serenidade, desejos, ideias, curiosidade e experiências, impõe que o educador/professor, como orientador, a ajude a exprimir-se pelas artes visuais, pelo drama e teatro, pela música e dança, pelo jogo e exercício físico ou por qualquer outra forma de expressão.

É através de uma Educação Expressiva, onde se integram as áreas da Expressão Dramática, da Expressão Visual e Plástica, da Expressão Musical, da Dança e da Educação Física que contemplamos diversas vivências pessoais e de interação com o mundo. Só assim, a criança consegue adquirir competências a nível das capacidades funcionais e coordenativas, um auto maior controlo, aperfeiçoa gestos e movimentos, conhecendo e controlando cada vez melhor o seu próprio corpo em ação.

Para tal, iremos realizar uma breve abordagem a cada área de expressão no contexto educativo, nomeadamente: a expressão dramática, a expressão plástica, a expressão musical e a expressão físico-motora (educação física/ dança).

A **Expressão Dramática** é um dos meios mais preciosos e completos de educação. De acordo com Sousa (2003b)

a amplitude da sua acção, abrangendo quase todos os aspectos importantes do desenvolvimento da criança e a grande diversificação de formas que pode tomar, podendo ser regulada conforme os objectivos, as idades e os meios de que se dispõe, tornam-na por excelência a principal forma de actividade educativa (p. 33).

No que diz respeito à criança, o mesmo autor afirma que a expressão dramática

ajuda-a eficazmente no seu processo de desenvolvimento bio-psico-motor, pondo em jogo a sua expressividade, a sua criatividade e a sua consciência de valores ético-morais e estéticos, ao mesmo tempo que ajuda na sua relação social, dado que as actividades de expressão dramática em grupo implicam a cooperação de todos os membros, unindo as suas acções para conseguirem o fim comum (Sousa, 2003b, p. 33).

A expressão dramática é da maior importância para a dinâmica de grupo, pois de acordo com o mesmo autor “facilita ao educador o conhecimento das diferentes manifestações da personalidade da criança e permitindo a esta uma melhor aquisição de conhecimentos e adaptação ao meio, oferecendo-lhe excelentes meios de expressão e de projecção da sua fantasia, emotividade e sensibilidade” (Sousa, 2003b, p. 33).

Na expressão dramática é fundamental o uso de objetos pois “favorece bastante o relacionamento das crianças entre si e com o professor, uma vez que o objecto cria uma situação intermediária” (Sousa, 2003 b, p. 58). Um objeto que favorece bastante a criança a interpretar uma personagem é o uso de máscaras. Por exemplo: Se uma criança que tenha muita dificuldade em fazer um papel de lobo, usando uma máscara vivenciará esse papel com maior intensidade e facilidade.

Assim, a Expressão Dramática é um meio onde a criança fantasia o mundo, vive as personagens que ela cria e inventa, amplia as suas perspectivas, exercita o seu pensamento e a sua imaginação, explora objetos como também o espaço e o ambiente que a rodeia.

A **Expressão Plástica** é entendida por Sousa (2003) como “uma actividade natural, livre e espontânea da criança” (p. 160) e é uma área de excelência visto que o aluno tem a possibilidade de explorar diversos materiais e utilizar diversas técnicas associadas a este domínio. Assim, o professor deve ser o elemento potenciador de momentos em que o aluno explora, desenvolve a imaginação, representa como vê o mundo e comunica as suas vivências e as suas emoções. Partilhando dos mesmos ideais do Ministério da Educação (2001)

As artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção [...]. A vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do quotidiano. [...]. As artes permitem participar em desafios coletivos e pessoais que contribuem para a construção da identidade pessoal e social, exprimem e enformam a identidade nacional (p. 149).

Stern (1974) é da opinião que a “criança tem necessidade da expressão plástica para formular o que não pode confiar à expressão verbal. Se se admitir este facto como princípio justificativo da sua actividade criadora, a importância da expressão “livre” não poderá ser posta

em dúvida” (p. 8). Assim podemos referir que, o professor possui um papel importante na atividade criadora e até criativa dos elementos da sua turma, pois será da sua responsabilidade a criação de um ambiente que estimule o desenvolvimento da criança.

A **Expressão Musical** desempenha um papel importante na vida recreativa da criança, ao mesmo tempo que desenvolve a sua criatividade, a autodisciplina e desperta para a consciência rítmica e estética.

Pelo seu poder criador e libertador, a música torna-se um forte recurso educativo a ser utilizado, uma vez que é uma poderosa fonte de estímulos, equilíbrio e felicidade para a criança, visto que é um meio no qual a criança explora os sons, os ritmos, as melodias, reconhece, inventa e produz diferentes sons, sendo uma forma de explorar sensações, sentimentos e pensamentos.

A música também contribui para o desenvolvimento da inteligência e pensamento crítico da criança, na medida em que através desta a criança estimula a compreensão; passa a ter oportunidades de interagir com outras crianças, desenvolvendo o conceito de grupo, uma vez que

é nas actividades de grupo que a criança descobre que os outros pensam de maneira diferente da sua, que aprende a procurar compreender as ideias dos outros, a expressar as suas ideias de modo a fazer-se compreender pelos outros, passando do querer impor as suas ideias para a aceitação e apoio das ideias dos outros (...) o que corresponde ao início do desenvolvimento das capacidades de cooperação, que poderão chegar ao altruísmo (Sousa, 2003 b, p. 78)

A música permite que a criança expressa sentimentos, liberta as suas emoções, adquirindo, assim, um sentimento de segurança e auto realização.

A **Expressão Físico-Motora** é natural na criança, uma vez que desde que a criança nasce, esta explora habilidades, experimenta movimentos e posições, ou seja, vai tomando consciência do seu corpo e dominando-o. Assim, esta é uma área fundamental para a criança, pois estas têm a necessidade de se movimentarem e, segundo Sousa (2003a, p. 136) “é através do movimento que a criança desenvolve todas as suas funções”.

Se para Condessa (2009) a Expressão Físico-Motora “contempla em si atividades de natureza prática motora, que possibilitam o desenvolvimento de vários domínios de atividade ritmo-expressiva e comunicativa, lúdica, vertiginosa e desportiva (...)” (p. 42), por outro lado, para esta autora o educador/professor deve proporcionar atividades variadas “onde se devem incluir, para além da iniciação à prática desportiva, variadas situações próprias de uma cultura

de infância e regional”, como ainda, “em várias áreas de atividade lúdica e de expressões potenciam também a aquisição de atitudes e valores pró-sociais” (p.38).

Esta também é uma área educativa que não só promove a criação de hábitos de vida saudável, como também facilita o desenvolvimento de valores, como autonomia, responsabilidade, cooperação, a assunção de atitudes e regras muito próximas das normas sociais.

A dança, que no programa do 1.º Ciclo aparece na EF como atividades ritmo-expressivas, para Pavodan (2010, p. 9) é “movimento e, por conseguinte atividade motora (...) ritmo, e portanto uma atividade ligada à música (...) uma linguagem do tempo e do espaço, desprovida de limites e fronteiras (...) favorecendo a interculturalidade”. Neste sentido, pelo recurso ao movimento dançado a criança explora o corpo, agente primeiro da sua expressão, pelo movimento e segundo um ritmo, tendo cada vez experiências mais significativas e estabelecem-se emoções e relações de comunicação. “A aprendizagem através da prática de danças colectivas são eficazes pelo divertimento e pela situação lúdica e socializante” (Pavodan, 2010, p. 13).

A Expressão Físico-Motora inclui, para além da dança, inúmeras atividades que têm um carácter mais expressivo, como a ginástica a patinagem, sendo o jogo infantil uma vertente dominante.

1.2.2. As Expressões no currículo – da especificidade à transversalidade

As Expressões têm vindo cada vez mais a ser lecionadas de forma transversal, na medida em que “o ensino duma determinada matéria de forma isolada tem sido (...) [a ser] substituído favoravelmente pela utilização das várias expressões artísticas, isoladas ou não” (Reis, 2003, p. 162).

No currículo atual, as Expressões assumem um papel fundamental para o desenvolvimento de aprendizagens significativas para a criança em idade Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Na Educação Pré-Escolar, os educadores não têm, propriamente, que obedecer a um currículo definido, como acontece nos restantes níveis de ensino. É dada a autonomia e flexibilidade, aos educadores, para organizarem e planificarem as suas próprias atividades, tendo em conta os interesses e necessidades das crianças e do contexto.

Nos currículos escolares, as Expressões não têm como função ensinar e formar os alunos nas áreas de teatro, música, desenho, pintura, etc., pelo contrário, dar a conhecer estas mesmas

artes e ajudar as crianças no seu desenvolvimento, sensibilizando-as e exprimirem-se através das mesmas.

Embora, nos documentos oficiais (OCEPE, (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016; Programa 1.º Ciclo, 2006) seja claro essa importância, na prática nem sempre ela é concretizada, já que os momentos destinados à Expressão Artística e Educação Física, sobretudo no 1.º Ciclo, não são tão valorizados e por isso muitas vezes são arrumados em atividades de complemento curricular.

Arquimedes Santos (1989, citado por Sousa, 2003a, p. 93) “interrogando-se sobre o “para quê” das Artes nos currículos escolares avancem com cinco tipos de respostas:

1. Desenvolvimento Humano;
2. Apuramento das sensibilidades e afectividade;
3. Aproveitamento das outras matérias escolares;
4. Equipamento experiencial para a vivência artística;
5. Enriquecimento expressivo na formação artística...”

Nesta referência, o autor deixou claro a importância psicopedagógica das Expressões na escola infantil.

No seguimento desta ideia, Esteireiro (2014, p. 97) também fala na educação artística referindo-se a esta área como área primordial para implementar uma cultura de trabalho colaborativo nas escolas, já que é uma área que promove a integração escolar.

Em relação às restantes áreas curriculares, as Expressões poderão enaltecer as aprendizagens em relação às crianças. Cabe ao professor aproveitar os diversos tipos de arte e trabalhá-la, relacionando-a com os conteúdos básicos do ensino da arte na Educação Básica, indo ao encontro das características do seu grupo, capacidades e necessidades e tendo em conta o meio onde este está inserido

1.2.3. Que educação para as Expressões?

Ao longo dos tempos, as Expressões nomeadamente: Expressão Musical, Expressão Dramática, a Expressão Plástica e a Expressão Físico-Motora, têm vindo cada vez mais a ter uma grande relevância na Educação e na comunidade escolar. Muitos são os estudos que comprovam que as Expressões são vantajosas na educação expressiva das crianças.

Para Ferraz (2011) existe uma fronteira bem definida entre o que é a educação artística e a educação expressiva. Enquanto na primeira, objetiva-se educar através da arte e prioriza-se a estética, na educação expressiva pretende-se criar oportunidades de priorizar o conteúdo e a

emoção sendo a arte mais um meio, que possibilita à criança desenvolver as suas aptidões nessas experiências. Pela educação expressiva pretende-se dar ênfase ao processo e é valorizado o impacto no desenvolvimento pessoal do indivíduo, criando nele consciência, libertação e projeção.

As Expressões são hoje entendidas como meios transmissores de ideias e valores, relativamente a um contexto preciso e, cada vez mais, contribuem para a aquisição de novas aprendizagens e de conhecimento.

Através das Expressões, o ser humano desenvolve a sua personalidade articulando com o corpo, as emoções, os conceitos e as percepções da realidade. Deste modo, a criança não poderá ser vista como um objeto de acumulação de conteúdos, mas como um indivíduo com personalidade própria que deve ser trabalhada dando espaço e tempo, no contexto de sala de aula, para o mesmo. Se o aluno tiver a oportunidade de ter essa liberdade de expressão, este é capaz de explicar o mundo à sua volta no seu ponto de vista através das diferentes expressões artísticas que conhece, sendo, então, uma aprendizagem significativa.

A orientação através da auto superação é muito importante aquando da formação de uma criança pela prática de atividade física e desportiva. Para Casal (1998, p. 212) esta é uma expressão que permite desenvolver aspetos da personalidade como os valores morais, ao relativizar a importância da vitória e da derrota como norma de valorização social.

Apesar de se ter comprovado a importância que o ensino das Expressões têm no desenvolvimento global das crianças e na aquisição de competências nas outras áreas curriculares, muitos professores, argumentam que os currículos são extensos, ou que têm “falta de jeito” e acabam por remetê-las para segundo plano. Cada vez mais estas ideias têm vindo a atenuar e há mais docentes a compreenderem o valor das Expressões, quer as Artísticas, quer as Desportivas.

1.3. As Expressões e a Cidadania

Sendo a cidadania, uma área do conhecimento transversal ao currículo, e sendo uma parte integrante do ser humano fundamental para o desenvolvimento da sua essência, deve ser abordada de forma integrada, tendo em vista o desenvolvimento holístico das crianças. Seguindo esta linha de pensamento, curricularmente perspectiva-se que a educação para a cidadania nas escolas deva ocorrer de forma integrada e articulada no processo de ensino e

aprendizagem, nas diversas dinâmicas educativas, curriculares em atividades curriculares e de complemento curricular.

Sob o nosso ponto de vista, uma das formas que poderá potenciar a vivência de valores e a experiência de situações reais de cidadania é associar a educação para a cidadania à área das Expressões, já que através das Expressões, a criança/aluno tem a possibilidade de apresentar as suas concepções e clarificar os seus valores.

A Educação Física e as Expressões, dentro das quais a Expressão Dramática, a Expressão Musical e a Expressão Plástica, poderão enaltecer a prática educativa da educação de valores em sala de aula e que é através da liberdade para a atuação e criação, que as crianças são norteadoras nas suas aprendizagens e na construção de valores.

A construção de valores pode ser levada a cabo através de metodologias ativas, como seja a *clarificação de valores*. De acordo Valente (s.d.) esta estratégia “constitui a via preferencial para abordar na escola a questão da educação para os valores” (p. 4), na medida em que através da clarificação dos valores as pessoas podem ser levadas a desocultarem o conhecimento de valores que encerram, tornando-se efetivamente mais dinâmicos na construção do conhecimento destes e, conseqüentemente, no desenvolvimento do seu raciocínio/inferência moral.

Segundo Odete Valente, através da clarificação de valores “o educador encoraja a criança, o jovem ou o adulto, a clarificar aquilo que valorizam, e não intenta persuadi-los a aceitarem um conjunto preestabelecido de valores” (p. 6) e que

o educador deverá encorajar as crianças e jovens a fazerem mais escolhas e a fazê-las livremente, ajudar a descobrir alternativas e a reflectir nas conseqüências de cada uma, ao mesmo tempo que encoraja a considerarem o que apreciam e a afirmarem-no, quando necessário e oportuno, bem como a actuarem e a comportarem-se de acordo com as escolhas, de maneira sistemática. Este tipo de estratégia deverá sempre aparecer como um convite e não como uma obrigação (p. 6).

Odete Valente apresenta diversas estratégias para a clarificação de valores com as tarefas correspondentes a cada estratégia, a saber: coisas que gosto de fazer, folhas de valores, incidentes, colocação por ordem, telegramas com recomendações, brasão de armas pessoal e “jogos de papéis”.

Uma das formas de desenvolver a construção ativa dos valores através do trabalho com estas estratégias são as expressões, visto que estas para além de promoverem o desenvolvimento na criança de aptidões artísticas específicas, também favorecem a formação global da sua personalidade.

Neste sentido Beltrão & Nascimento (2000) pronunciam-se sobre o impacto do trabalho da Cidadania em várias áreas do currículo, sendo enaltecidas também as Artes e a Educação Física. Para estes autores, no ensino das artes as crianças devem passar por duas fases: 1) aquisição de conhecimentos e destrezas; 2) realização pessoal, no aprofundamento social e cultural (2000, pp.192-193). No que refere à Educação Física, consideram que esta é uma componente importante na formação da cidadania pois as crianças passam por várias iniciativas que decorrem da consciencialização e participação ativa nas práticas e em debates sobre as mesmas. (2000, pp.190-191).

É necessário cada vez mais as escolas promoverem valores importantes, como a autonomia, o respeito, a solidariedade, a responsabilidade e a cooperação. Através destas áreas das expressões os educadores/professores poderão transmitir esses valores de uma forma lúdica e pedagógica, em que as crianças de uma forma integrada estão a aprender estes mesmos valores tão importantes para a vida de cada criança.

1.3.1. Promover atitudes e valores através das Expressões

Na sociedade atual é fundamental uma educação para os valores e, esta realiza-se em todos os momentos e em todas as interações interpessoais na escola e as relações desta com a família e a sociedade. Assim sendo, os valores surgem “como estruturas cognitivas que permitem ao sujeito não só ordenar, interpretar os fenómenos da realidade física e social, mas que às vezes guiam o seu modo de orientar-se nela” (Bolívar, 1992, citado por Fonseca, 2011, p. 71).

Segundo Fonseca (2011, p. 70), a “finalidade da educação é formar a ‘pessoa’ e esta só é efectivamente quando é um ser autónomo, responsável, que vive e interage com o outro no seio da sua sociedade”, sociedade esta que “[...] constitui o caldo de cultivo dos valores no indivíduo”, sendo que a educação, “ao ser um processo social, organizado e desenvolvido pela sociedade para integrar os indivíduos no seu seio, assume um carácter axiológico” (Quintana, 1998, citado por Fonseca, 2011, p. 70).

Os valores permitem ao Homem uma interpretação da realidade, uma construção e organização do conhecimento adquirido, possibilitando a construção da sua identidade, enquanto pessoa humana e afirmar-se como ser individual que está inserido numa sociedade.

García e Rovira (2007) defendem que a educação em valores visa “ayudar a los chicos y chicas a aprender a vivir” (p. 16), defendendo que os sujeitos necessitam de adotar uma forma de vida que seja possível sustentar e que realmente queiramos. Deste modo, a presença dos

valores aquando a prática educativa expressa-se nos princípios que unificam os objetivos gerais e as em as finalidades da educação, e no modo como se sugere a sua gestão curricular, devendo os valores ser abordados de forma transversal e interdisciplinar ao longo do processo educativo.

Enquanto professores/educadores podemos questionar e refletir se sobre os nossos propósitos em relação a educação axiológica, isto é, se pretendemos desenvolver uma educação **de** ou **para** valores. Fonseca (2011) faz a distinção de educação *de* e *para* valores: “a preposição *de*, entre outros sentidos, indica que os valores são uma posse e/ou uma qualidade da educação” (p. 91), desta forma, a educação *de* valores “transmite a concepção do processo educativo como um meio que descreve e transmite os valores que servem de suporte a uma determinada comunidade” (p. 91). Já “a preposição *para* indica, entre outros sentidos, a causa e o motivo da educação” (p. 94), compreendendo, assim, a educação *para* valores como “o processo que promove o conhecimento, a experiência dos valores e o desenvolvimento do raciocínio e de uma consciência moral autónoma” (p. 94). Mais acrescentamos, ao referir que a autora preconiza que a educação *para* valores é a que melhor pode responder às necessidades e exigências da sociedade atual, a sociedade da informação.

A educação de valores defendendo a endoutrinação, a formação de crianças “santinhas” (Lourenço, 1998, citado por Fonseca, 2011) ou “poços de virtudes” (Kohlberg 1981, 1987, citado por Fonseca, 2011) (p. 244).

Um dos valores sobre os quais Fonseca (2011) se debruça é o da responsabilidade, valor este que é “decorrente da liberdade da pessoa, como consequência da sua acção”, ou seja, “ser responsável consistia em ser imputável pelo seus actos” (p. 85).

Tendo em consideração que a cidadania é uma área do conhecimento transversal ao currículo. As Expressões poderão enaltecer a formação da criança para a Cidadania através da aquisição e reforço de atitudes e valores.

As diferentes vertentes das Expressões integrando “a linguagem dos afectos (emoções, sentimentos), oferecem uma possibilidade única de desenvolvimento completo do ser, de formação equilibrada da personalidade, que nenhuma outra área consegue atingir.” (Sousa, 2003a, p. 113).

Céspedes, refere “As crianças possuem imensos talentos que devem ser desenvolvidos e potenciados nas horas livres, fora dos horários escolares, nomeadamente os talentos desportivos, artísticos....Os primeiros vinte anos de vida são o período ideal para explorar, desenvolver e potenciar estes talentos” (2014, p. 183).

Assim sendo na educação expressiva, pela arte e desporto, cria-se uma esfera de prática apropriada ao desenvolvimento de vários domínios de aprendizagem pela criança: psicomotores, cognitivos, afetivos, morais e sociais.

Se por um lado as Expressões estão relacionadas com o desenvolvimento de uma série de competências essenciais (como por exemplo: criar, exprimir-se...), por outro lado, potenciam também a aquisição de competências transversais (tais como: desenvolvimento moral, cognitivo, lógico...). Deste modo, no currículo da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico são mencionadas várias competências para as quais estas áreas contribuem nomeadamente a cooperação, a autonomia, a autodisciplina, a autorresponsabilização, a interajuda, o cumprimento de regras, entre outras.

Na Expressão Físico-Motora também é possível haver um ensino da educação de valores, podemos verificar nas OCEPE (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016) que a “(...) Educação Motora relaciona-se com a área de Formação Pessoal e Social (...), pois contribui para o desenvolvimento da independência e autonomia das crianças” (p. 48).

Já Hellison (2003, p. 244) refere que a atividade física ajuda a promover a responsabilidade pessoal e social na criança, onde o autor enumera metas como: o respeito pelos outros, o esforço, a auto direção, a liderança e o apoio aos outros.

1.3.2. Qual o papel da família?

Sendo a escola o local onde as crianças passam a maior parte do seu tempo, os educadores/professores tornam-se um modelo a seguir para essas crianças e, como tal, o profissional de educação deve preparar os alunos para futuros cidadãos ativos devendo os pais ou encarregados de educação acompanharem este processo. Nos dias que correm, é possível verificar nas escolas que existe cada vez mais a necessidade de esta estar em sintonia com a família, pois a escola é uma instituição que complementa a família e juntas podem tornarem-se agradáveis para a convivência de todos.

O envolvimento dos pais na escola não só contribui para o sucesso do processo escolar e de desenvolvimento da criança, pois este envolvimento faz com que a aprendizagem das crianças seja mais motivadora, rica, interessante e significativa, como também contribui para a melhoria das relações em ambiente familiar, deste modo, trabalha-se uma maior compreensão do processo de crescimento e, portanto, da aprendizagem dos alunos. O envolvimento das famílias está relacionado com os resultados escolares obtidos pelos alunos positivamente, uma

vez que “quando as famílias participam na vida das escolas, quando os pais acompanham e ajudam o trabalho dos filhos, estes têm melhores resultados do que colegas com idêntico background, mas cujos pais se mantêm afastados da escola” (Marques, 1997, p. 9).

Nos tempos livres aquando da vida escolar, a criança ocupa-se em atividades extracurriculares ou apenas aproveita o tempo com a família. Nestes momentos familiares, a família deve incentivar a criança a exprimir-se, a desenvolver a sua imaginação e a sua criatividade com desenhos, pinturas, contar histórias, entre outras atividades. No entanto “(...) os pais devem sempre respeitar as criações infantis. Uma incompreensão, ou desprezo, podem fazer refluir a corrente da expressão e causar graves perturbações” (Stern, 1974, p. 9).

De acordo com Reis (2003) “sempre que a situação meteorológica o permita, a criança deve[rá] fazer os exercícios ao ar livre [juntamente com os pais], de preferência escolher-se-ão locais onde se possam introduzir noções simples de educação ambiental (...)” (p. 129), pois não só estimula a criança a conhecer novos conceitos a nível ambiental, como também permite a criança desenvolver a sua capacidade motora.

Na nossa opinião, a família é o pilar fundamental no que se refere ao desenvolvimento do aluno. A criança precisa de ser acompanhada, ouvida e compreendida, ou seja, desenvolver-se no domínio sócio afetivo e emocional, precisa do carinho e do amor que só a família lhe pode dar. Se pretendemos educar e desenvolver a criança em todas as suas vertentes (cognitiva, emocional, psicológica, afetiva, entre outras) devemos proporcionar e desenvolver momentos de partilha e interajuda entre a escola e a família.

1.3.3. Qual o papel da escola?

A escola, sendo uma instituição social educativa, tem o papel fundamental em formar a criança para que esta se desenvolva de forma individual e comunitariamente, preparar os alunos para o exercício da cidadania, promovendo, para o efeito, um processo educativo holístico e integrado que valoriza não só os conhecimentos, competências e capacidades, como também atitudes e valores.

Afonso (2005, p.16) declara que “a escola deve ser uma organização e um espaço, onde se construa e viva diariamente a cidadania, respeitando os direitos e deveres de todos os que participam dessa comunidade”. Para tal, todos os intervenientes – dirigentes, professores, alunos, auxiliares de educação, encarregados de educação e pais – devem poder participar na vida escolar dos seus educandos.

De acordo com Medeiros (2010) “A escola não pode formar para a cidadania se ela mesma não for um espaço respirável de fomento de cidadania e de participação ativa, responsável e crítica” (p. 120).

Já Sampaio (in Henriques, Rodrigues, Cunha & Reis, 1999, p. 5) afirma que “(...) É na escola que aprendemos a situarmo-nos no mundo, assumindo-nos como cidadãos do universal, preocupados com o que se passa à nossa volta e mobilizados para as grandes questões da actualidade”. Estas grandes questões da actualidade são desde a paz, os direitos humanos, a igualdade, o racismo, a tolerância, entre outros, que são cada vez mais importantes seres debatidos e discutidos tanto com as crianças mas com os adultos.

Marques (1990) defende que “Se quisermos que a escola promova o desenvolvimento integral dos alunos, teremos de a tornar, não apenas um bom local de trabalho, mas também um local onde dê gosto de viver (...)” (p. 8), sendo assim, a escola deve ser um local agradável para conhecer novos amigos e harmonioso para aprendizagem.

Segundo Cunha (2008), “a escola tem, portanto, que se inovar e mudar constantemente ao nível curricular, interventivo, de atitudes do seu projecto educativo, sob pena de não ser capaz de formar os cidadãos críticos reflexivos, na lógica transformacional e humanizada” (p. 59).

A escola também é o local onde as crianças podem explorar e desenvolver nas diferentes Expressões, pois estas movimentam, exploram o seu corpo; desenvolvem a criatividade, a imaginação; exploram diferentes técnicas de pintura, entre outras coisas.

Sousa (2011) defende que “não devemos esquecer que a escola é o local onde as crianças passam a maior parte do seu tempo, tempo esse, onde devem ser proporcionados momentos que desenvolvam competências e aptidões criativas para enfrentarem o seu dia-a-dia” (p. 3).

Lúcio (2008) menciona que “Educar para uma cidadania de sucesso constituirá, pois, um objectivo ambicioso que demanda um empenhamento colectivo, esse sim, a assumir como um dever, sobretudo perante as gerações futuras” (p. 67). Este será um objetivo que criará um lugar de destaque para os vários domínios expressivos - artísticos e desportivos, nas suas múltiplas áreas e dimensões de componente curricular e de complemento curricular oferecido pelas escolas. Assim como deverá contar, para além dos diferentes domínios das expressões, com a colaboração dos pais/encarregados de educação, quer através de uma participação ativa na escola quer através do apoio individualizado que em casa dá aos seus filhos.

Capítulo II: Formar o Educador/Professor para ser Cidadão Ativo

2.1. Ser Educador/Professor na atualidade

2.1. Pode o monodocente ser criativo no ensino da Cidadania e das Expressões?

2.1. Ser Educador/Professor na atualidade

Como sabemos, a educação, o conceito de escola e a profissão de docente foram sofrendo alterações ao longo do tempo, de forma a acompanhar o desenvolvimento da sociedade, no sentido de se adaptar às exigências e necessidades que a mesma tem atingido para com os seus cidadãos. É neste contexto que se verifica um aumento na procura pela educação e a escola, que antes era um espaço privilegiado de alguns e com a democratização do ensino, esta passou a ser um lugar de aprendizagem para todos os tipos de alunos.

Assim, o professor passou a ser visto como, de acordo com Formosinho (1992, citado por Cunha, 2008, p. 57) “como um profissional que promove a instrução, a socialização e o desenvolvimento de outrem, tendo uma formação inicial de nível superior (...) e procura (auto) formar-se continuamente de modo permanente”.

Ser Educador/Professor é hoje em dia, uma tarefa delicada, pois implica possuir um saber pedagógico coeso e lógico, que por sua vez exige uma formação científica rigorosa para que o Educador/Professor possa dominar os diversos conteúdos. Desta forma, todo o Educador/Professor passa por um processo de formação inicial que o prepara com conhecimentos e saberes profissionais para um futuro profissional de educação.

Lisboa (2005) defende que “a formação inicial é a base da construção da Profissionalidade. Durante esta formação adquirimos os conhecimentos basilares para podermos desempenhar a docência, mas tomamos também conhecimento de quais as características mais importantes para poder vir a ser um professor de qualidade” (citado por Alonso & Roldão, 2005, p. 29).

Corroborando esta ideia, Cunha (2008) afirma que

a formação de professores (...) e o ser professor, hoje, são consideradas como um processo dinâmico, inacabado, suportado por convicções, por dúvidas, que tendem para uma plataforma de algumas certezas (níveis mais organizados no domínio do saber, do saber –fazer, do saber ser, do saber compreender, perante uma escola/formação massificada e multicultural) (p. 79).

É neste sentido que a prática pedagógica aparece como uma “componente intencional da formação de professores cuja finalidade explícita é iniciar os alunos no mundo da prática profissional docente” (Formosinho, 2009, p. 104).

Para Formosinho (2009), a prática pedagógica “constitui uma componente fundamental do curso destinada a iniciar formalmente os alunos no mundo da prática profissional docente” (p. 128) e “que visa, em termos formais, a aprendizagem das competências básicas para o

desempenho docente, aqui entendidas com a capacidade de mobilização dos saberes necessários para a resolução de problemas colocados pela prática docente no quotidiano das escolas” (p. 129).

Ao longo da prática pedagógica, o estágio é acompanhado pelo professor cooperante que “é aquele professor do terreno que recebe os alunos de formação inicial nas suas salas e os acompanha e orienta nas actividades de iniciação ao mundo da profissão docente” (Formosinho, 2009, p. 110).

Num passado recente, o professor era muito mais rigoroso na aplicação de medidas impostas pelas orientações curriculares, no qual eram centradas e uniformes, pois seria igual em todo o país. No entanto, com o aparecimento das novas tecnologias, da sociedade da informação e com a globalização do conhecimento, o professor, de acordo com Nunes (2000) “começou a demonstrar [uma] inadaptação dessa visão técnica (teoria técnica do currículo) às novas exigências da sociedade moderna” (p. 6).

É através deste contexto que, segundo o mesmo autor, se inicia “um novo paradigma educacional baseado na teoria prática (...) a teoria prática reforça a concepção do currículo como processo e não como produto”.

Ao analisarmos o Decreto-Lei nº 240 de 30 de Agosto de 2001 podemos verificar que não só define e caracteriza o educador de infância e o professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico, como também enuncia e enumera as características essenciais de um profissional de educação. Assim, no referido D.L. podemos certificar que este profissional se desenvolve de acordo com quatro dimensões fundamentais que serão representadas na figura que se segue:

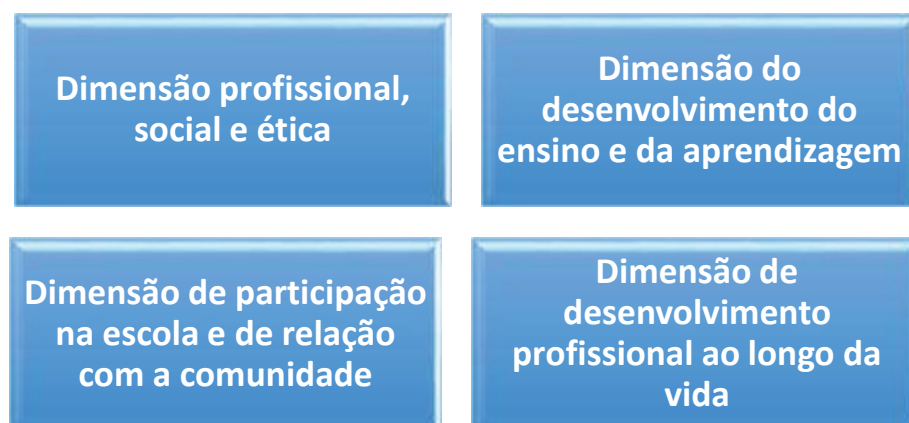


Figura 1: Dimensões do perfil docente

Vejamos o que cada uma das componentes do perfil de desempenho docente pretende que se desenvolva nos profissionais da educação, através de uma análise, breve e sucinta.

A *dimensão profissional, social e ética* refere-se a um profissional da educação com função de promover aprendizagens com conteúdos específicos através de metodologias adequadas aos conhecimentos e aos contextos de cada criança, tendo como base os princípios éticos e deontológicos e estimular os alunos a serem autónomos no seu processo de desenvolvimento, ensino e aprendizagem.

A *dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem* desenvolve-se através da promoção de aprendizagens, da realização de atividades promotoras de valores, experiências e saberes, da utilização de estratégias pedagógicas diferenciadas para atingir o sucesso de cada aluno, da construção de regras de convivência e da gestão de situações problemáticas bem como conflitos, da utilização da avaliação como elemento fundamental para uma qualidade de ensino, da aprendizagem e da sua própria formação.

A *dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade*, pois exerce a sua atividade profissional, no âmbito das diferentes dimensões da escola enquanto instituição escolar e no meio em que está inserida, participa nas atividades de administração escola, colabora com todos os intervenientes no processo educativo, estimulando o desenvolvimento de relações de respeito mútuo com toda a comunidade educativa, bem como os pais e encarregados de educação.

A *dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida*, o professor reflete e consciencializa que a sua formação é fundamental para a sua prática profissional, reflete acerca da sua prática pedagógica baseando-se na sua experiência e na investigação, tendo como base os pressupostos éticos e deontológicos, pelo trabalho colaborativo e pela partilha de experiências e conhecimentos, desenvolvendo competências pessoais, sociais e profissionais.

Delors (1999) defende que é responsabilidade do professor desenvolver e promover a inter-relação entre aluno e professor através dos “quatro pilares da educação”, ou seja, “aprender a ser”, “aprender a fazer”, “aprender a viver juntos” e “aprender a conhecer”. Este autor também partilha da opinião que é importante que o profissional de educação promova e estimule a inter-relação entre todas estas dimensões, na medida em que só desta forma é que o mesmo alcançará sucesso no processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Ruivo (1997, citado por Cunha, 2008, p. 53) o professor de hoje

já não é apenas encarado como um especialista nas matérias que ensina, mas também um técnico altamente qualificado, em áreas do saber tão diversificadas quanto:

- o domínio dos estilos do ensino;
- o conhecimento dos modelos de aprendizagem dos seus alunos;

- o conhecimento do desenvolvimento psicossociológico, condicionando as aprendizagens;
- o conhecimentos das relações sociais que se estabelecem entre o aluno e a escola e entre esta e os diferentes agentes sociais que integram a comunidade;
- o domínio de técnicas e de processos de gestão de conflitos;
- o domínio de técnicas e de processos de gestão e administração escolar;
- o domínio de técnicas e de processos de avaliação dos produtos da aprendizagem e da eficácia das escolas;
- o conhecimento da gestão dos currícula e a busca de soluções inovadoras no desenvolvimento curricular;
- a perda das funções educativa e social dos resultados da aprendizagem e da instituição escolar.

O professor da atualidade também deve-se preparar antes de entrar em sala de aula, ou seja, deve planificar os conteúdos a serem transmitidos em cada área curricular, refletir a sua prática pedagógica e inovar na metodologia de trabalho.

Corroborando esta ideia, Alonso e Roldão (2005) afirmam que

o perfil do professor actual é o de um profissional apetrechado com os instrumentos teóricos, técnicos e práticos que lhe permitem desempenhar uma prática reflexiva, capaz de dar resposta à diversidade de exigências com que é confrontada a escola de hoje e do futuro (p. 49).

Como tal, antes de lecionar um conteúdo, deverá proceder à planificação quando se trata de equacionar e desenvolver estratégias de ensino e aprendizagem. Assim podemos centrar na definição de Escudero (citado por Zabalza, 2000, p. 47:48), que defende que planificar é

prever possíveis cursos de acção de um fenómeno e plasmar de algum modo as nossas previsões, desejos, aspirações, e metas num projecto que seja capaz de representar, dentro do possível, as nossas ideias acerca das razões pelas quais desejaríamos conseguir, e como poderíamos levar a cabo, um plano para as concretizar.

É de salientar a importância de um professor proceder a uma reflexão consciente e pensada antes de uma prática pedagógica e, neste sentido, Cunha (2008) afirma que “o profissional competente deverá ser, acima de tudo, um prático reflexivo, capaz de produzir conhecimentos segundo as suas experiências” (p. 80).

Já Dewey (citado por Ponte & Serrazina, 2000, p 10) defende que este é um momento de “abertura de espírito para entender possíveis alternativas e admitir a existência de erros; responsabilidade que permite fazer uma ponderação cuidadosa das consequências de determinada acção; e empenhamento para mobilizar as atitudes anteriores”. Também não podemos descurar a importância de nos prepararmos e dotarmo-nos de conhecimentos

científicos e investirmos na nossa prática. Neste âmbito, é essencial termos em conta as características da turma e de cada aluno em particular.

O professor atual tem vindo a ser visto “como orientador e facilitador de aprendizagem, tem sido recomendado a recorrer métodos interactivos, a uma organização pedagógica descentrada, a aderir às novas tecnologias, a utilizar novos campos e modalidades de intervenção, face às realidades sociais e escolares” (Cunha, 2008, p. 48).

Portanto, o profissional de educação deve não só recorrer atividades e metodologias apelativas em sala de aula, como também realizar visitas de estudo ou convidar pessoas do exterior sendo uma forma de completar a lecionação de um determinado conteúdo, na medida em que se dá uma abertura entre a escola e a sociedade/comunidade. Anteriormente, a escola encontrava-se circunscrita a si, tendo por base um ensino tradicional que não retirava benefício dos recursos oferecidos pela sociedade. Nos dias de hoje, já se pensa de forma diferente, a escola já se tornou mais aberta e flexível, pois é possível ver nas escolas a participação de outros intervenientes presentes no meio próximo da escola enquanto instituição, nomeadamente, autarquias, empresas, associações e organizações, instituições culturais, outras escolas.

Assim, é possível compreender que a escola não é a única no que toca ao processo de ensino – aprendizagem, podendo pensar-se que funciona como elemento que complementa a educação que provem do seio familiar, sendo que a sociedade também influencia.

Ser professor na atualidade, de acordo com Cunha (2008, p. 90) “exige orientações para um permanente questionamento dos saberes teórico-práticos face às grandes transformações nos diferentes sectores da sociedade” e espera-se que se diferencia sendo “«jovem», activo, capaz de liderar as situações informais neste labirinto de acontecimentos” (Formosinho, 1987, citado por Cunha, 2008, p. 99).

2.2. Pode o monodocente ser criativo no ensino da Cidadania e das Expressões?

Antes de responder à questão colocada pelo título, analisaremos o conceito de monodocência, que nos apoiará na resposta cabal a esta questão.

De acordo com Vale & Mouraz (2014) “entende-se por monodocência a responsabilização de um/a único/a professor/a pela gestão de todo o currículo de uma turma” (p. 88). Sendo uma das características do ensino tanto no Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Segundo Magalhães (2007) um professor em situação de monodocência é um “professor(a) de um grupo constante de alunos” (p.145).

Formosinho (2000) alega que a monodocência por permitir “permanência a constante com o grupo de alunos leva a um maior conhecimento e também a um maior acompanhamento de cada uma das crianças” (p.14). Este maior acompanhamento do aluno por parte do professor poderá permitir que este desenvolva as estratégias adequadas às características da turma, bem como possibilitará reforçar os laços afetivos entre os mesmos, desenvolvendo assim uma relação interpessoal com os alunos.

Na mesma linha de ideias, Condessa (2004) alega que

os factores de ordem (...) afectiva (“a importância de existir um adulto de referência”) e pedagógica (“a necessidade de promover uma aprendizagem globalizante”) levam-nos a reforçar a ideia da importância da monodocência e de haver uma boa formação do professor do 1.º Ciclo (p. 10).

O CREB faz referência à monodocência e de acordo com este documento:

A monodocência, para além de permitir o estabelecimento de uma relação estável da criança com um adulto de referência, cria as condições para a gestão integrada do currículo (embora, por si só, não garanta essa integração). Por outro lado, a preparação para uma transição equilibrada para a pluridocência e a progressiva especialização dos saberes justificam situações de coadjuvação, mantendo-se o professor da turma com a responsabilidade de coordenar e gerir globalmente o currículo (Alonso, *et al*, 2011, p. 11).

Após a leitura de diversos autores acerca do conceito de monodocência, analisaremos o papel do professor nas Expressões como um professor criativo. Como podemos verificar, um professor deverá encaminhar-se para a aquisição de saberes fundamentais às diversas áreas de expressão a desenvolver com crianças tanto no Pré-Escolar como no 1.º CEB, nomeadamente, através de situações que mobilizem conhecimentos e competências essenciais para consolidar a organização de atividades de aprendizagem para a infância como na arte e no desporto.

Nas OCEPE (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016) podemos verificar que a escola deve proporcionar aos alunos, momentos que potenciem a exploração espontânea não só de “utilizar diferentes materiais que lhe são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo ao educador alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação” (p. 53) como também “possibilita-lhe um desenvolvimento progressivo da consciência e do domínio do seu corpo” (p. 47) na expressão motora.

A monodocência apresenta vantagens como também desvantagens e uma delas é apresentada ao nível do ensino das Expressões, uma vez que “a formação de docentes que têm de dominar um conjunto de áreas que são, para outros domínios de especialização coloca dificuldades para as quais não há uma única solução” (Silva, 2003, p. 83). Assim, no caso do 1.º Ciclo do Ensino Básico, o ensino das Expressões muitas vezes é colocado de parte para dar importância às outras áreas curriculares como o Português, o Estudo do Meio e a Matemática, sendo que muitas vezes é desenvolvida as Expressões em épocas festivas. Isto ocorre pelo simples facto de que os professores não se sentem capazes ou à vontade de levar a cabo este trabalho.

Assim, a partir da pesquisa realizada e sendo do nosso conhecimento que as Expressões permitem que a criança crie, recree, explore, imagine, é função do educador/professor, pensar e implementar experiências de aprendizagem que permitam às crianças vivenciar momentos que não vivenciará noutros contextos.

De uma forma geral, podemos afirmar que a monodocência pode ser vantajosa no ensino das Expressões e nas aprendizagens das crianças e na nossa opinião, um educador/professor sendo monodocente poderá ser criativo no ensino da Cidadania e das Expressões, pois é fundamental cada vez mais o ensino das Expressões de uma forma transversal e integral.

Atendendo a esse conjunto de características do professor monodocente, em cima referenciadas, podemos com legitimidade afirmar que este reúne condições para ser criativo e promover o ensino da cidadania através de atividades lúdico-pedagógicas, trabalhos de grupo, trabalhos manuais, trabalhos envolvendo as várias Expressões Artísticas, debates com as temáticas do quotidiano; pois, sendo um professor titular de turma tem a vantagem de a conhecer bem e tem a disponibilidade de trabalhar as Expressões de forma transversal, tornando significativas as aprendizagens dos alunos na Cidadania e nas Expressões.

Com estas estratégias, as crianças poderão estar a par de situações que são necessárias para a formação do indivíduo, ao mesmo tempo que adquire novas atitudes/valores que farão parte do desenvolvimento da própria formação da personalidade.

**PARTE II – A INTERVENÇÃO EDUCATIVA NAS ESCOLAS DO
ESTÁGIO**

Capítulo III – Percursos Metodológicos inerentes ao estágio

3.1. Pressupostos e objetivos do relatório de estágio

3.1.1. Objetivos específicos do estudo

3.1.2. Objetivos como estagiária

3.1.3. Objetivos centrados na aprendizagem das crianças

3.2. Métodos e Procedimentos

Na segunda parte deste relatório de estágio procedemos à exposição e análise de todas as práticas educativas desenvolvidas no âmbito das disciplinas de Estágio Pedagógico I e II no Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, respetivamente, incluindo uma componente investigativa acerca do envolvimento parental e a educação para a cidadania aos pais/encarregado de educação e também a interação do grupo de crianças.

3.1. Pressupostos e objetivos do relatório de estágio

Com o intuito de orientar e de definir a forma de abordar a Cidadania e as Expressões em ambos os contextos de estágio, tanto em Educação Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do Ensino Básico, foram delineados três conjuntos de objetivos que nos ajudaram a estruturar a prática desenvolvida ao longo de todo este percurso. O primeiro conjunto diz respeito aos objetivos específicos do estudo. O segundo conjunto diz respeito aos objetivos enquanto estagiária. O terceiro está efetivamente direcionado para a aprendizagem do público-alvo, as crianças.

3.1.1. Objetivos específicos do estudo

- Estudar as relações de amizade das crianças do estágio com os seus pares em diversos contextos;
- Compreender as representações dos pais sobre os vários níveis de envolvimento parental/escolar na educação de valores dos filhos;
- Refletir a importância dada pelos pais às Expressões (Artísticas e Físico-Motoras) na educação dos filhos, nomeadamente na educação para valores.
- Analisar o envolvimento parental no reforço dado às Expressões, Cultura e Desporto na educação dos filhos;
- Promover o processo educativo integrado da Cidadania e das Expressões Artísticas;

3.1.2. Objetivos como estagiária

- Compreender a relação das Expressões Artísticas e a Cidadania;
- Valorizar o papel das Expressões e da Cidadania no contexto educativo no Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- Observar e caracterizar os contextos das escolas de estágio(s);

- Apresentar e contextualizar as práticas pedagógicas realizadas bem como realizar uma reflexão crítica sobre as mesmas;
- Justificar e fundamentar as opções pedagógico-didáticas das intervenções pedagógicas, com literatura especializada;
- Recorrer a pedagogia diferenciada em sala de aula.

3.1.3. Objetivos centrados na aprendizagem das crianças

- Manifestar atitudes de autonomia, solidariedade e responsabilidade;
- Manifestar progressivamente raciocínios e inferências morais autónomas;
- Interagir cooperativamente com os pares;
- Conhecer e dar sentido às tradições culturais, enriquecendo-se e desenvolvendo-se enquanto cidadãos ativos e responsáveis.

3.2. Métodos e Procedimentos

A investigação foi realizada ao longo das nossas intervenções tanto no Estágio Pedagógico I – Pré-Escolar – como no Estágio Pedagógico II – 1.º Ciclo do Ensino Básico –. Trata-se de um estudo que tem traços de uma investigação-ação, na medida em que se procedeu à avaliação dos contextos isso traçou um plano de ação que favorecesse a melhoria e inovação no âmbito da Educação para a Cidadania através das Expressões.

De acordo com Beldoc (2003), a investigação-ação consiste “[n]um processo de colaboração no qual um grupo de indivíduos examina um problema concreto que os preocupa” (p. 503), que “visa promover um posicionamento de elevada criticidade face ao próprio pensamento e acção, pelo enfoque na melhoria da qualidade das aprendizagens de alunos e professores, com reflexos na transformação dos contextos educativos” (Moreira et al., 2010, p.47, citado por Barros, 2012, p. 61).

Atendendo ao tema, à natureza e aos objetivos de este Relatório de Estágio, a recolha de dados tornou-se uma tarefa fundamental que permitiu refletir a evolução do relatório. Pelo que se tornou importante a escolha dos métodos adotados, pois, de acordo com Quivy & Campenhoudt (1992) estes

Influencia[m] (...) os resultados de trabalho de modo ainda mais direto: os métodos de recolha e os métodos de análise dos dados são normalmente complementares e devem, portanto, ser escolhidos em conjunto, em função dos objetivos e das hipóteses de trabalho (pp. 186-187).

De forma a conseguirmos alcançar estes propósitos, definimos quais os instrumentos de recolha de dados que melhor se adequava, a saber: observação, análise documental, teste sociométrico, inquérito por questionário, reflexão e avaliação da prática, registos fotográficos e inquérito por questionário. Com intuito de melhor compreender todo o processo de interação dialógica, que se estabeleceu entre os diferentes instrumentos da recolha de dados, esquematizamos este processo na figura que abaixo se apresenta.



Figura 2: Esquema do percurso metodológico desenvolvido ao longo das práticas educativas

Iniciamos pela **observação** que permitiu caraterizar as crianças, os seus comportamentos e atitudes perante os colegas e pela educadora/professora. Neste caso, a observação é participante, uma vez que permite “de algum modo, o observador participa[r] na vida do grupo por ele estudado” (Estrela, 1990, p. 32).

Esta foi uma observação anedótica, uma vez que não foi utilizado uma grelha de observação, mas sim pequenos apontamentos de situações que se evidenciavam.

Posteriormente, a **análise documental** serviu para não só para completar a observação feita inicialmente, como também para caraterizarmos as crianças através dos processos

individuais, elaborarmos o Projeto Formativo Individual (PFI) e elaborarmos as Sequências Didáticas.

O Inquérito às crianças, envolvendo um **Teste Sociométrico**, foi realizado no início e no fim de cada estágio (ver anexo A e B) tanto no Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do EB. Na verdade, fomos ao encontro do que afirma Estrela (1994, pp. 367-368) de que estes testes “dever[ão] ser realizado[s] mais do que uma vez”. Para além disso, tivemos também em consideração que para a realização destes tipos de testes “deverá haver, sempre, um conhecimento prévio das características do grupo em que irá aplicar-se o teste. Conhecimento das suas idades, do seu meio sócio-económico, dos dados de ordem escolar e dos seus interesses enquanto grupo” (Estrela, 1994, pp. 367-368).

Através do teste foi possível verificar a interação das crianças entre si, as relações espontâneas entre cada criança e como esta está posicionada na turma em função dessas relações. Como afirma Estrela (1994) deverá ser feito “em pequenos grupos, pouco organizados, [para] captar de modo fácil as relações espontâneas, destacando, ainda, a posição de cada indivíduo no grupo, em função dessas relações” (p. 367).

O teste é constituído no total por 8 questões, dentro das quais estão subdivididas em duas colunas, uma que se refere às questões de nomeações positivas e outra que diz respeito às questões de nomeações negativas.

Foi pedido aos alunos que escolhessem, de entre os colegas, três preferências em diferentes contextos. No caso, da Educação Pré-Escolar pediu-se às crianças que escolhessem de entre os colegas da sala os que consideravam ser: os melhores amigos, os amigos que gostam menos, os colegas que gostam de brincar na sala, os colegas que não gostam de brincar na sala, os colegas que gostam de brincar no recreio, os colegas que não gostam de brincar no recreio, os colegas que gostam de fazer atividades no recreio e os colegas que não gostam de fazer atividades no recreio. Relativamente ao 1.º Ciclo do E.B. foi solicitado aos alunos que escolhessem de entre os colegas quais são: os melhores amigos, os amigos que gostam menos, os colegas que gostam de fazer trabalhos de grupo, os colegas que não gostam de fazer trabalhos de grupo, os colegas que gostam de brincar no recreio, os colegas que não gostam de brincar no recreio, os colegas que gostam de fazer Educação Física e os colegas que não gostam de fazer Educação Física.

É importante salientar que tivemos em consideração a confidencialidade das crianças, incentivando-as a responder livremente e com sinceridade. Tanto no Pré-Escolar como no 1.º Ciclo, foi a estagiária que procedeu ao registo escrito das respostas dos alunos, uma vez que no

primeiro contexto educativo as crianças ainda não sabiam escrever, e no 1.º Ciclo os alunos ainda não tinham desenvolvido competências de escrita que lhes permitissem fazer esse registo autonomamente.

Numa primeira instância, podemos ser questionados sobre o facto de termos colocado às crianças questões de nomeação negativa. Na verdade, considerámos que este procedimento foi adequado, na medida em que nos permitiu fazer uma avaliação diagnóstica de quais as crianças que interagem menos umas com as outras, o que nos possibilitou criar situações educativas que favorecessem a melhoria destas interações.

Relativamente à análise dos dados recolhidos dos testes sociométricos, utilizámos o programa *yEd Graph Editor*, um *software* próprio para a elaboração de sociogramas, de uma forma mais detalhada e esquematizada.

No que diz respeito à **reflexão da prática e avaliação** estas complementam entre si, pois a reflexão foi feita ao longo de toda a prática e avaliação serviu para apreciar tanto o trabalho desenvolvido pela estagiária como o nível de evolução das crianças. A avaliação tinha como suporte uma grelha com todos os objetivos pretendidos na leção dos conteúdos.

A **avaliação** é uma prática implícita ao trabalho dos professores e constitui uma etapa importante do processo de ensino-aprendizagem. Para Ribeiro (1999, citado por Queiroz, 2010, p. 48), a avaliação “é uma operação descritiva e informativa nos meios que emprega, formativa na intenção que lhe preside e independente face à classificação (...) [que] pretende acompanhar o progresso do aluno, ao longo do seu percurso de aprendizagem, identificando o que já foi conseguido e o que está a levantar dificuldades, procurando encontrar as melhores soluções”.

Já a **reflexão**, Alonso e Roldão (2005) apontam-na “como um aspeto positivo pela importância que assume ao longo da formação de professores, principalmente na prática pedagógica” (p. 77). As autoras adiantam ainda que a reflexão ao longo da prática pedagógica faz com que façamos uma análise constante e aprofundada acerca do nosso desempenho enquanto estagiária e do nosso trabalho.

Como tal, foi fundamental avaliar e refletir não só os alunos como também a prática durante o estágio pedagógico, pois contribuiu para uma seleção de estratégias e atividades que permitiu ajustar, melhorar e inovar a nossa praxis educativa.

Ao longo da prática pedagógica foram utilizados **registos fotográficos**. Este tipo de recolha de informação é útil, na medida que nos permite visualizar em pormenor o comportamento das crianças, servindo como evidência das atividades que foram desenvolvidas ao longo do estágio. A utilização desta ferramenta suscitou algum constrangimento,

particularmente no Pré-Escolar, onde a utilização da máquina fotográfica não passou despercebida e gerou alguma distração das crianças.

Relativamente aos **inquéritos por questionário**, estes foram dirigidos aos Pais/Encarregado de Educação e tiveram como objetivo principal compreender o envolvimento parental na Educação para a Cidadania e para as Expressões no processo educativo dos seus filhos.

Para que fosse possível aplicar os inquéritos por questionário, foi necessário elaborar uma carta (ver anexo C) dirigida ao Conselho Executivo da Escola Básica Integrada, na qual realizámos os Estágios Pedagógicos I e II, no sentido de obtermos autorização para sua realização.

Antes de aplicar o questionário, foi fundamental efetuar o pré-teste com o intuito de corrigir eventualmente algum erro ou dúvida que pudesse surgir, pois “como qualquer instrumento de medição, o questionário deve ser testado antes da sua aplicação definitiva” (Moreira, 2007, p. 248).

Através deste pré-teste, podemos verificar se as perguntas estavam ou não adequadas, ou seja, se “as perguntas fazem sentido, são compreendidas e provocam as respostas esperadas (...)” (Moreira, 2007, p. 248), se o tempo de duração e se as instruções são suficientes. O pré-teste foi efetuado a cinco pais/encarregados de educação, que não os sujeitos deste estudo, e verificou-se que não surgiu nenhum erro ou dúvida.

O questionário (ver anexo D) encontra-se dividido em duas partes. A primeira parte, diz respeito aos dados pessoais do inquirido e a regularidade com que vai à escola do seu educando. A segunda parte é composta por um conjunto de 15 questões, do tipo aberto, semiaberto e fechado, sobre o papel da Escola e da Família na Educação da Criança, com realce para a sua Educação para Valores e para as áreas Artística, Cultural e Desportiva.

Este tipo de instrumento facilita a recolha e a avaliação de certos dados importantes no estudo e como defendem Quivy e Campenhoudt (1992) o questionário é um dos veículos mais eficazes de recolha, quando se pretende “quantificar uma multiplicidade de dados e proceder, por conseguinte, a numerosas análises de correlação” (p. 191).

O inquérito por questionário apresenta algumas vantagens e desvantagens. Como vantagens podemos evidenciar a possibilidade de atingir um grande número de pessoas, garante o anonimato das pessoas inquiridas e a possibilidade de estas responderem no momento mais conveniente. Já como desvantagens podemos referir a despesa monetária na impressão dos questionários, o desperdício de quantidade de papel e a não garantia que a maioria das pessoas

os devolvem devidamente preenchidos, uma vez que não é obrigatório responder ao questionário.

É importante salientar que nesta IA fazemos uma análise qualitativa baseada em análise de conteúdo nas questões abertas e uma análise quantitativa das questões fechadas tanto no teste sociométrico como no inquérito por questionário. Toda a análise é reforçada pelas reflexões da estagiária e pelos registos fotográficos das atividades.

Capítulo IV – Estágio Pedagógico I no Pré-Escolar

4.1. Caracterização da realidade educativa

4.1.1. A Escola de Estágio e o Meio Envolverte

4.1.2. Sala de atividades

4.1.2.1. Organização do espaço

4.1.2.2. Organização do tempo

4.1.3. Grupo de crianças

4.1.3.3.1. Modelos de ensino da intervenção

4.1.3.3.2. Necessidades do grupo de crianças

4.2. Ação educativa em contexto escolar

4.2.1. Categorização das atividades acerca Cidadania e Expressões desenvolvidas no Pré-Escolar

4.2.1.1. História “O Pássaro da Alma”, gaveta dos sentimentos e carimbagem de mão

4.2.2.2. Brincadeiras/ brinquedos antigamente – visita da avó – Pão por Deus

4.3. As interações no grupo de crianças

4.3.1. Primeiro Teste Sociométrico

4.3.2. Evolução da interação entre as crianças após as intervenções do estágio

Neste capítulo apresentamos a experiência de toda a prática educativa do Estágio Pedagógico I, a caracterização da escola, do meio envolvente, da sala e do grupo de crianças. Verificamos a interação do grupo com a representação de sociogramas e de quadros para uma melhor compreensão desta interação. Por fim, fazemos uma reflexão do estágio no Pré-Escolar e das atividades relacionadas com a temática deste relatório de estágio: a Cidadania e as Expressões Artísticas.

4.1. Caracterização da realidade educativa

Na unidade curricular de Estágio Pedagógico I, foi-nos proposta a elaboração de um Projeto Formativo Individual com o principal objetivo de nos adequarmos aos diferentes contextos onde iríamos estagiar e conhecermos o grupo de crianças com o qual iríamos trabalhar, através da observação direta em contexto da sala de atividades. Para além disso, consultámos os processos individuais das crianças e as suas respetivas avaliações, correspondentes ao período anterior ao da nossa prática

4.1.1. A Escola de Estágio e o Meio Envolvente

A escola onde realizámos o estágio localiza-se no centro de Ponta Delgada. Ao redor da escola destacamos os seguintes estabelecimentos comerciais: uma frutaria; uma loja de ferragem/material de construção; uma papelaria e um cabeleireiro. A escola situa-se perto de um jardim.

Destes estabelecimentos, foi possível realizarmos visitas de estudo: o Jardim onde as crianças tiveram a oportunidade de recolher as folhas para análise das mesmas e para elaborar um painel da estação do ano *o Outono*; a frutaria no âmbito do dia da alimentação, as crianças tiveram a oportunidade de escolher o dia-a-dia deste local, como funciona e também comprar frutas para realizar a salada de fruta; por fim, a cabeleireira, onde as crianças puderam presenciar o trabalho profissional de uma cabeleireira e uma criança escolheu o seu penteado, neste caso, uma trança.

Neste contexto, podemos dizer que proporcionámos às crianças experiências lúdicas, bem como o aprofundamento de conhecimentos sobre o contexto profissional.

Em relação aos restantes estabelecimentos comerciais, não nos foi possível realizar visitas de estudo, visto que aquando das intervenções não surgiu a oportunidade ou não relacionava com o tema que estava a ser trabalhado com as crianças no estágio. Eventualmente,

com o tema as Profissões, poderia fazer uso e realizar as visitas de estudo aos restantes estabelecimentos.

Relativamente à escola, no nosso ponto de vista, a instituição educativa continha todas as condições necessárias e favoráveis ao seu bom funcionamento. Apesar do grande número de crianças que a frequentava no momento, o estabelecimento garantia um bom ambiente à aquisição de aprendizagens, bem como o bem-estar de todos os seus alunos.

Segundo as OCEPE (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016)

Cada estabelecimento educativo tem as suas características próprias e uma especificidade que decorre da rede em que está incluído (pública, privada solidária ou privada cooperativa), da dimensão e dos recursos materiais e humanos que dispõe, diferenciando-se ainda pelos níveis educativos que engloba (p. 25).

Desta forma, no que diz respeito à estrutura física, a escola continha salas para o Pré-Escolar devidamente equipadas e adaptadas aos grupos de crianças. As casas de banho estavam devidamente adaptadas ao tamanho das crianças do Pré-Escolar e perto das salas de atividades.

Devido ao grande número de alunos o refeitório era utilizado em dois momentos distintos: num primeiro momento, das 12:00h às 12:30h pelas crianças do Ensino Pré-Escolar, e num segundo momento, das 12:30h às 13:30h, pelas crianças do 1.º Ciclo.

A escola possuía ainda um polivalente, destinado às sessões de expressão motora, que por vezes também servia de recreio coberto para os dias de chuva e um recreio que detinha um campo de futebol e um parque de diversões que era comum tanto para o Pré-Escolar como para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

É preciso salientar que esta escola sofreu obras de ampliação e requalificação. Como tal, em relação ao espaço exterior, foi retirado uma grande parte do recreio, tornando-se pequeno para as crianças e era visível que existia muito pouco espaço verde.

É importante também referir que a escola tinha de uma sala de professores, no entanto, os professores não a utilizavam nas horas do intervalo nem nas horas de almoço, ou seja, não se reuniam, demonstrando assim uma falta de cumplicidade, de diálogo e de partilha de experiências entre os mesmos.

4.1.2. Sala de atividades

4.1.2.1. Organização do espaço

É importante a sala ter arrumação, organização e espaço, na medida em que “as crianças precisam de espaço em que aprendam com as suas próprias acções, espaço em que se possam movimentar, em que possam construir, escolher, criar, espalhar, edificar, experimentar, fingir, trabalhar com os amigos, trabalhar sozinhas e em pequenos e grandes grupos” (Hohmann, Banet & Weikart, 1995, p. 51), pois é neste espaço que as crianças se desenvolvem tanto a nível cognitivo como a nível social, sem este espaço e essas atividades as crianças ficam limitadas, pode afetar as suas relações, as escolhas e a própria atividade em si.

No que diz respeito à sala de atividades do estágio, pudemos constatar que se tratava de uma sala ampla e com uma boa luminosidade. No entanto, devido à existência de janelas viradas para o sol, a sala tornava-se muito quente. A sala encontrava-se equipada com mobiliário em bom estado de conservação.

A sala de atividades estava dividida em sete áreas: a área da casinha, a área da garagem, a área do computador, a área da biblioteca e da abordagem à escrita, a área do tapete, a área de trabalho e a área dos jogos. Cada área tinha um número estipulado de crianças, visando assim um clima harmonioso.

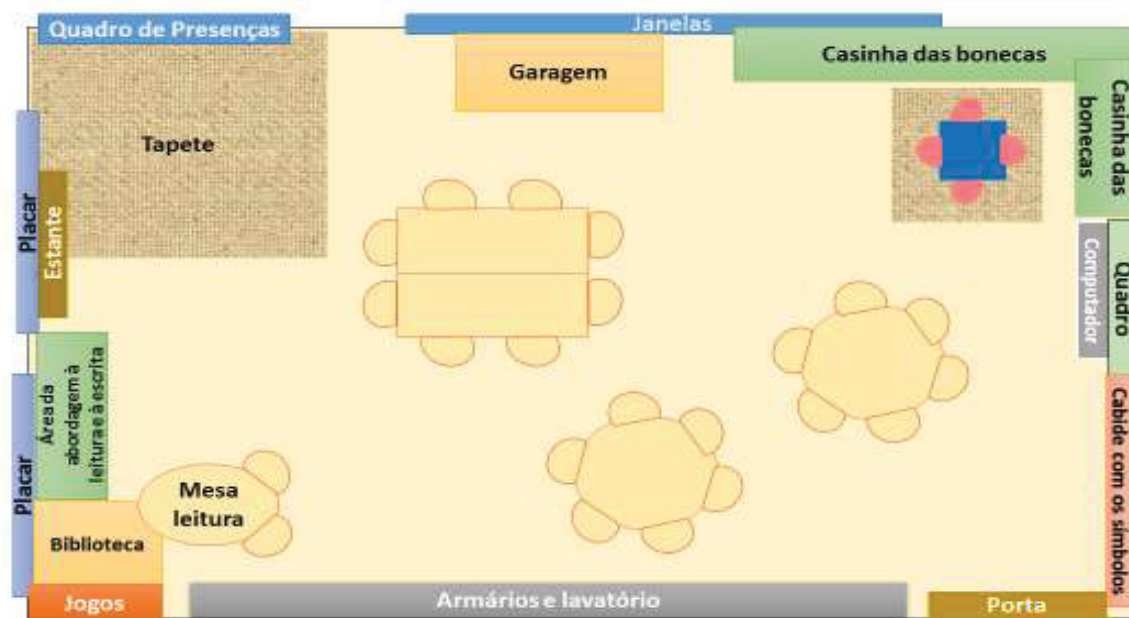


Figura 3: Planta da sala de atividades em que foi desenvolvido o Estágio Pedagógico I

Em relação aos recursos existentes na sala, existia uma diversidade de jogos de mesa, materiais manipulativos, livros e materiais que desenvolvem a expressão plástica. No entanto, a sala não disponha de videoprojector nem de tela, recursos que consideramos importantes, uma vez que poderiam facilitar o trabalho do educador e das crianças, permitindo que visualizassem filmes infantis em grande plano e apresentar trabalhos. O computador da sala encontrava-se desligado, por isso as crianças visualizavam os vídeos/filmes infantis através de um portátil.

Durante as observações e as intervenções foi possível constatar que a área da casinha era a zona mais escolhida nas brincadeiras das crianças. Nesta área, encontrava-se uma mesa, quatro cadeiras, um fogão (com tachos e frigideiras), uma cama, bonecas, um armário com espelho, um armário para arrumações dos brinquedos, um telefone, uma caixa registadora, uma tábua de passar a ferro. Também verificámos que eram sempre as mesmas crianças a procurar esta área para brincar.

4.1.2.2. Organização do tempo

Em relação à rotina, é muito importante, pois permite que as crianças criem hábitos tornando-se mais autónomos, segundo as OCEPE (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016)

O tempo educativo tem uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade. A sucessão de cada dia, as manhãs e tardes têm um determinado ritmo existindo, deste modo, uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do/a educador/a ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual (pp. 29-30).

Não só é importante a criança ter uma rotina como saber cada parte da sua rotina, pois, segundo Hohmann, Banet e Weikart (1995) “a criança tem de ter consciência da rotina diária e saber os nomes das partes que a compõem, para não passar o dia a pensar o que irá acontecer a seguir” ou até mesmo para não “preocupar-se porque não vai ter oportunidade de ir lá para fora brincar nos baloiços” (p. 81), uma vez que as crianças no Pré-Escolar gostam de brincar no recreio.

Como é possível verificar no quadro abaixo referenciado, a rotina do grupo de crianças estabelecida começava às 9h00 com o acolhimento (canção do bom dia, marcação das presenças, alimentação do peixe da sala, registo do tempo meteorológico e, por fim, a explicação das atividades a desenvolver); das 9h10 às 10h15 desenvolvia-se as atividades propostas no acolhimento, depois iam para o refeitório para beber o leite às 10h15, o intervalo

das 10h30 às 11h00. Em seguida, das 11h00 às 11h45 continuávamos as atividades, às 11h45 as crianças arrumavam e iam para o refeitório almoçar. Posteriormente, das 13h00 até às 14h45 as crianças faziam atividades e brincavam nas áreas. Por fim, algumas iam para a saída e outras para o ATL.

Quadro 1: Rotina diária do grupo de crianças do Pré-Escolar

Período da manhã	09:00h – 10:15h	<ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento na manta - Canção do “Bom dia” - Identificação do dia da semana - Marcação das presenças - Alimentação do peixe da sala - Registo do tempo meteorológico - Atividades livres - Atividades curriculares
	10:15h – 11:00h	<ul style="list-style-type: none"> - Lanche no refeitório - Recreio
	11:00h – 11:45h	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades livres - Atividades curriculares
Período da tarde	11:45h – 13:00h	<ul style="list-style-type: none"> - Almoço no refeitório - Recreio
	13:00h – 15:00h	<ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento na manta - Canção - Atividades livres - Atividades curriculares

Ainda na rotina, é importante salientar que apenas havia um tempo de 45 minutos à terça-feira de manhã dedicado à área curricular Expressão Físico-Motora lecionado pelo titular de turma, não havendo disponibilidade para um professor especializado na área de Educação Física para lecionar.

4.1.3. Grupo de crianças

A caracterização do grupo de crianças foi realizada a partir dos dados recolhidos das observações, ao longo das intervenções e do diálogo com a educadora cooperante.

O grupo era constituído por dezassete crianças, sendo sete do sexo feminino e dez do sexo masculino, como podemos ver no gráfico n.º 1, com quatro anos de idade. Apenas uma criança frequentava pela primeira vez o grupo, as restantes estavam pelo segundo ano consecutivo. Das dezassete crianças, duas crianças apresentavam autismo, sendo que apenas uma criança que participava, com algumas dificuldades, nas atividades de sala de atividades de

manhã juntamente com o grupo. A outra criança, devido à sua instabilidade emocional e à interferência desta no comportamento do grupo, ficava na sala de apoio com uma educadora especializada.

É importante referir que, ainda neste grupo de crianças, existia uma criança estrangeira, no qual tinha apoio da língua não materna.

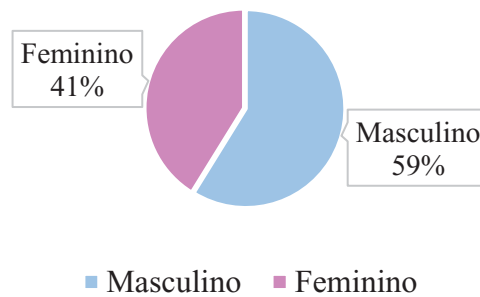


Gráfico 1: Distribuição do grupo de crianças por sexos

De um modo geral, o grupo era bastante heterogéneo, uma vez que se encontrava em diferentes níveis de aquisições e de aprendizagens. Eram crianças que manifestava autonomia na realização das suas tarefas de higiene, sabiam brincar em grupo com harmonia, eram atentos e participativos na realização de trabalhos, aderiam com prazer às experiências de aprendizagem propostas e demonstravam curiosidade e interesse em explorar novas experiências.

Quanto à dinâmica, podemos dizer que era um grupo ativo, participativo e demonstravam diferentes níveis de desenvolvimento, de necessidades e de interesses. A maioria das crianças era extrovertida e gostavam de brincar livremente. É de referir que, todo o grupo conhecia as regras da sala, mas na maior parte das vezes, estas não eram respeitadas nem cumpridas.

Na área de **Formação Pessoal e Social**, a grande maioria das crianças tinha um desenvolvimento ajustado à sua idade e o grupo era, na sua maioria, assíduo e participativo, revelando bastante interesse nas atividades. Ao observarmos o grupo de crianças, podemos referir que eram crianças que comunicavam e estabeleciam uma boa relação entre si, que falavam sobre as suas experiências, gostos, desejos e motivações com muita facilidade.

Quanto à interação com o adulto, todas as crianças comunicavam com a Educadora solicitando ajuda quando necessário. Na realização das atividades era notório que algumas necessitam mais de apoio do que outras, pois distraíam-se facilmente.

No Domínio da **Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**, o grupo de crianças, no geral, revelava um vocabulário reduzido. Quanto à escrita, algumas crianças demonstravam interesse em participar em registos escritos e reproduziam o seu nome. As restantes crianças apresentavam dificuldades em escrever o seu nome.

Em relação à expressão oral, algumas demonstravam timidez quando era a sua vez de se pronunciarem sobre determinado assunto, mas também pelo tom de voz utilizado, naturalmente influenciado pela timidez em lidar com desconhecidos e pela falta de coerência no discurso. Quando eram efetuados diálogos/debates com os alunos eram sempre os mesmos a participar alguns meninos e meninas só se pronunciavam quando solicitados por nós, pois demonstravam receio em comunicarem e expressarem-se de forma clara e precisa.

No que concerne ao Domínio da **Matemática**, apesar de algumas crianças apresentavam mais dificuldades em realizar associações simples, as crianças contavam e identificavam alguns números. No que diz respeito às quantidades, distinguiam bem o que tem mais e o que tem menos, relativamente aos tamanhos, a maioria diferenciava o grande do pequeno e do médio. Conseguiram identificar objetos iguais e diferentes. No entanto, algumas crianças demonstravam alguma dificuldade em identificar algumas cores.

No Subdomínio das **Artes Visuais**, as crianças conseguiam fazer desenhos muito próximos da realidade, exceto duas crianças, visto que ainda estavam na fase da garatuja simples. O grupo apresentava entusiasmo na manipulação de diferentes materiais e interesse pelas atividades desenvolvidas.

Em relação ao Subdomínio da **Dramatização**, o grupo de crianças explorava as várias áreas do “faz de conta” e, na sua maioria, demonstrava interesse em dramatizar as histórias que são contadas.

No Subdomínio da **Música**, o grupo, na globalidade, demonstrava grande satisfação no momento de cantar, acompanhavam a educadora por mímica. Nesta área, o grupo tinha grande facilidade a nível da concentração e na memorização das mesmas.

Relativamente ao Domínio da **Educação Motora**, o grupo não usufruía de aulas acompanhadas com um professor titular de Educação Física, por isso as aulas eram dadas por nós estagiárias e pela educadora cooperante às terças-feiras das 09h00 às 09h40. Do que foi observado ao longo das intervenções, as crianças gostavam de desenvolver todo o tipo de atividades e demonstravam interesse em participar nos jogos.

Por fim, na área do **Conhecimento do Mundo**, as crianças demonstravam curiosidade, desejo de saber, interesse em observar, em experimentar, comentar experiências vividas, bem como em aprofundar conceitos científicos.

4.1.3.3.1. Modelos de ensino da intervenção

Ao longo das observações e em diálogo com a educadora, foi notório que esta não regia por um modelo em específico, mas sim por uma “mistura” de modelos curriculares do Pré-Escolar.

Para este grupo de crianças, pretendíamos proporcionar diversos momentos lúdicos, de forma a desenvolver com as mesmas várias competências, como o trabalho de grupo, a interajuda, a cooperação, a responsabilidade, o respeito, a socialização e o compartilhar.

Dos vários modelos de ensino que existem, baseamos naqueles que a nosso ver seria mais adaptados à prática que pretendíamos desenvolver. Assim, fundamentamos no modelo *High-Scope* e no modelo Movimento Escola Moderna (MEM).

O modelo *High-Scope* determina, desde o início, que a criança aprende fazendo e constrói o seu desenvolvimento cognitivo relativamente às coisas e situações vivenciais. Neste seguimento, pretendíamos focar neste modelo porque, a partir deste a criança tornava-se mais autónoma na construção do seu próprio conhecimento. Assenta na aprendizagem ativa, ou seja, apesar de a criança ter auxílio do educador é a criança que toma iniciativa, uma vez que, será ela a atuar, a descobrir e a experimentar. Segundo Spodek e Brown, 2002a, p. 207 (citado por Castilho, 2008)

As crianças devem estar ativamente envolvidas na aprendizagem e elas constroem o conhecimento a partir da sua interação com o mundo que as rodeia. O papel da educadora é proporcionar experiências às crianças e ajudá-las a refletir sobre essas experiências através de perguntas que estimulem a reflexão (p. 77).

No MEM a criança aprende através da sua ação, num contexto social democrático. Este modelo tem como área privilegiada de intervenção a formação pessoal e social – valores democráticos e de cooperação. De acordo com Santana (1993, p. 43, citado por Castilho, 2008, p. 80) “a cooperação constitui, de facto, um dos pilares do Movimento da Escola Moderna, não só relativamente ao trabalho desenvolvido com alunos na sala de aula como, em homologia de processos, ao modelo de formação”. Desta forma e sendo um tema fundamental para o relatório de estágio pretendíamos realçar na nossa prática a importância de uma educação de valores.

4.1.3.3.2. Necessidades do grupo de crianças

No decorrer das observações e das intervenções no Estágio Pedagógico I, verificámos que apenas uma criança tinha problemas na aprendizagem e dificuldades em ter momentos de atenção na realização das atividades. Desta forma, cabe ao educador estimular as suas crianças promovendo situações que desenvolvam a sua linguagem.

Também foi notório que as crianças necessitavam de um incentivo para melhorar o comportamento durante as atividades propostas, tanto em pequeno e como em grande grupo, pois tinham por hábito interromper as intervenções dos colegas. A grande maioria do grupo de crianças não partilhava os materiais com os colegas e, quando chegava a altura de brincar nos cantinhos, escolhia sempre os mesmos lugares propositadamente para poder brincar sempre com os mesmos colegas.

Neste sentido, e como forma de colmatar estas dificuldades do grupo, foi trabalhada as regras de sala e do comportamento através de um cartaz com imagens alusivas ao bom e ao mau comportamento, uma vez que as crianças ainda estavam na fase de aprendizagem da escrita, sendo uma forma de facilitar a aprendizagem das crianças em relação aos comportamentos a adotar em sala e com os colegas.

É importante referir que, com a inserção do cartaz de comportamentos foi notado pequenas melhorias em grande parte do grupo. Apesar de todas crianças se comprometerem a ter um comportamento exemplar, mas nem sempre isto foi verificado.

4.2. Ação educativa em contexto escolar

O presente ponto do trabalho remete a uma análise global das atividades realizadas no âmbito do Estágio Pedagógico I.


Deste modo, apresentamos, no quadro que se segue, uma breve apresentação de todas as atividades curriculares planificadas e implementadas durante as intervenções, discriminando as diversas áreas e domínios de conteúdo trabalhados nesse contexto (ver quadro 1).

Tal como podemos verificar no quadro abaixo referenciado as atividades no âmbito da Educação Pré-Escolar, realizámos um total de 59 atividades nas diferentes áreas curriculares.

Assinalámos com o símbolo (☞) as atividades que foram desenvolvidas no âmbito da temática “Cidadania e Educação de Valores e Expressões Artísticas” em aprofundamento no nosso Relatório de Estágio.

Quadro 2: Síntese das atividades desenvolvidas no contexto da Educação Pré-Escolar

Calendarização		Áreas/Domínios de conteúdo							
Intervenção	Atividade	Formação Pessoal e Social	Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Matemática	Conhecimento do Mundo	Expressão Plástica	Expressão Dramática	Expressão Musical	Expressão Físico-Motora
3 e 4 de outubro *	1ª								
	2ª								
	3ª								
	4ª								
	5ª								
	6ª								
	7ª								
	8ª								
10 a 12 de outubro	9ª								
	10ª								
	11ª								
	12ª								
	13ª								
	14ª								
	15ª								
	16ª								
	17ª								
	18ª								
24 de outubro a 2 de novembro	19ª								
	20ª								
	21ª								
	22ª								
	23ª								
	24ª								
	25ª								
	26ª								
	27ª								
	28ª								
	29ª								
	30ª								
	31ª								
	32ª								
21 a 25 de novembro	33ª								
	34ª								
	35ª								
	36ª								
	37ª								

	38 ^a								
	39 ^a								
	40 ^a								
	41 ^a								
	42 ^a								
	43 ^a								
	44 ^a								
	45 ^a								
	46 ^a								
	47 ^a								
	48 ^a								
	49 ^a								
	50 ^a								
	51 ^a								
	52 ^a								
5 a 7 de dezembro *	53 ^a								
	54 ^a								
	55 ^a								
12 a 14 de dezembro *	56 ^a								
	57 ^a								
	58 ^a								
	59 ^a								
 Símbolo das atividades desenvolvidas no âmbito do tema do relatório de estágio									

Como podemos verificar no quadro acima no qual apresenta as atividades desenvolvidas no âmbito da Educação Pré-Escolar, realizámos um total de 59 atividades nas diferentes áreas curriculares. Assinalámos com o símbolo (📖) as que foram desenvolvidas de acordo com a temática do nosso relatório de estágio e com o símbolo (*) as atividades que foram desenvolvidas com o outro elemento do par pedagógico.

Para uma melhor compreensão das atividades, é importante salientar que optámos por atribuir uma cor a cada uma das áreas/domínios de conteúdos, representando no tom mais escuro em cada coluna a atividade em que a mesma área/domínio esteve em foco na nossa intervenção. Já os tons mais claros representam as áreas associadas em cada atividade.

A primeira intervenção ocorreu nos dias 3 e 4 de outubro juntamente com o outro elemento do par pedagógico, tendo como temática “*A estação do ano: o Outono*”. Nesta intervenção, foram desenvolvidas diferentes competências em várias áreas curriculares, tais como: a Área de Formação Pessoal e Social; do Conhecimento do Mundo e a área de Expressão e Comunicação: no domínio da Linguagem Oral, e subdomínios: da Expressão Dramática, da Expressão Musical e da Expressão Plástica.

Realçamos a atividade que se realizou no âmbito da área do Conhecimento do Mundo, na qual a turma visitou um jardim perto da escola, com o objetivo de recolher folhas para análise das mesmas. Pretendemos com esta atividade, não só as crianças associarem a estação do ano, como também, abordar questões como o respeito pela natureza.

No que diz respeito à segunda intervenção, que ocorreu 10 a 12 de outubro, o tema em relevo foi “*A alimentação*”. Esta teve como foco as competências da área do Conhecimento do Mundo. Aqui, funcionaram como competências associadas as áreas: Formação Pessoal e Social, Expressão e Comunicação, nos domínios da Expressão Plástica e da Expressão Musical, e Expressão e Comunicação, no domínio da Matemática.

Destacamos a visita de estudo à frutaria que permitiu que as crianças tivessem contacto com o exterior e comprar fruta para podermos fazer a salada de fruta, visto que, como todos nós sabemos, é importante todas as crianças comerem fruta e optarem por uma alimentação saudável. Para tal, é fundamental o educador/professor transmitir conhecimentos acerca dos bons hábitos de alimentação e os benefícios desta mesma alimentação. Já a visita de estudo, também foi benéfica, visto que é uma das estratégias que mais estimula a criança, dado o carácter motivador que constitui a saída do espaço escolar, a qual proporciona uma situação de aprendizagem que favorece a aquisição de conhecimentos, faculta o desenvolvimento de técnicas de trabalho, facilita a sociabilidade, ajuda a promover a educação cívica e o respeito pelo local a visitar.

A terceira intervenção que ocorreu de 24 de outubro a 2 de novembro sendo a “semana intensiva” teve como temáticas “*Os Brinquedos e as brincadeiras antigas*”, “*O Pão por Deus*”, “*Os Sentimentos*” e “*O Comportamento*”. Esta, teve como foco as competências da área Formação Pessoal e Social e Expressão e Comunicação, mais propriamente no domínio da Educação Artística com o subdomínio: Expressão Plástica. Aqui, funcionaram como associadas as competências das seguintes áreas: Conhecimento do Mundo, Expressão e Comunicação no domínio da Matemática, da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, da Educação Motora e da Educação Artística com subdomínio: a Expressão Dramática.

Nesta semana foi possível trazer para a sala uma avó de uma das crianças para explicar e demonstrar os brinquedos e brincadeiras de antigamente, como também o Pão por Deus.

Neste contexto, e de forma a permitir uma melhor compreensão da temática pelas crianças, sentimos a necessidade de recorrer a estratégias diversificadas, envolvendo também a comunidade. Assim, recebemos na sala a visita da avó de uma das crianças, no qual relatou as suas brincadeiras e demonstrou os brinquedos de antigamente, muitas das coisas a neta já

(re)conhecia e isso mostra que a família preocupa-se em demonstrar e inculcar as tradições e costumes de tempos passados.

Com o tema “*Pão por Deus*” as crianças elaboraram saquinhas de retalho para pedir o Pão por Deus na escola.

Ao longo da semana intensiva foi abordado “*Os Sentimentos*” e “*O Comportamento*”. No que diz respeito aos Sentimentos, foram várias as atividades desenvolvidas, tais como: leitura da história “O pássaro da Alma” dramatizada com fantoches, a Gavetas dos sentimentos com imagens associadas a cada sentimento, pintar as mãos das crianças e carimbar na folha criando o seu pássaro da alma e, por fim, a elaboração de um livro da turma “O livro dos sentimentos” com ilustrações das crianças acerca de sentimentos, mais propriamente: “Ser amigo é...”, “Ser feliz é...”. Estas atividades foram dinamizadas e significativas para as crianças.

Relativamente à temática “O Comportamento”, foi realizado com as crianças um cartaz alusivo ao tema. É importante a visualização de imagens, pois é através delas que a criança do Pré-Escolar “lê”, interpreta e associa a imagem.

Em relação à quarta intervenção de 21 a 25 de novembro teve como temática “*As Profissões e a Higiene diária*”, sendo trabalhada a competência foco da área do Conhecimento do Mundo. Outras áreas trabalhadas foram: a Formação Pessoal e Social, a Expressão e Comunicação, nos domínios Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Matemática, Educação Artística com os subdomínios: Expressão Musical, Expressão Plástica e Expressão Dramática.

Em que cada dia foi abordado a profissão e a higiene respetivamente. Desta forma, as profissões foram: médico, enfermeiro, dentista, cabeleireiro e pasteleiro. Das profissões mencionadas, destacamos a visita de estudo ao cabeleireiro uma vez que este estabelecimento se encontra no meio envolvente da escola. Em relação às restantes profissões, foram realizadas atividades como: jogos, leituras de histórias, visualização de vídeos, elaboração da vestimenta do pasteleiro, confeção de bolachas, história dramatizada, demonstração através de uma maquete a higiene oral, demonstração através de um boneco de brincar a higiene diária e os procedimentos a adotar em causa de ferida.

Tanto a quinta intervenção (5 a 7 de dezembro) como a última intervenção (12 a 14 de dezembro) foram juntamente com o outro elemento do par pedagógico. Nestas últimas semanas baseamo-nos nas atividades relativas à época festiva – o Natal. Como tal, decoramos juntamente com as crianças a sala, criamos novos adereços decorativos, ensaiamos a canção e a coreografia com as crianças para a Festa de Natal da escola, ajudamos as crianças a escreverem as suas

cartas ao Pai Natal, no qual entregaram as cartas nos CTT e elaboraram os postais como lembrança.

Uma das áreas que foram menos trabalhadas foi a Expressão Físico-Motora, pois a turma não foi escolhida para ter um professor titular de E.F., no entanto, tentámos, sempre que possível, realizar atividades que interligassem este domínio com o tema trabalhado. Desta forma, as crianças realizaram diferentes atividades e exercícios que promoviam o desenvolvimento motor, nomeadamente: jogo da associação da higiene diária e jogo “quente e frio” com imagens acerca dos utensílios de enfermeiro, tanto um jogo como outro, cada criança procurava um cartão pela sala para completar o jogo.

4.2.1. Categorização das atividades acerca Cidadania e Expressões desenvolvidas no Pré-Escolar

Após a apresentação das atividades implementadas na sala de atividades, faremos uma categorização e uma breve descrição de três atividades relacionadas com o tema do Relatório de Estágio, ou seja, de acordo com as duas áreas: Cidadania e Expressões Artísticas.

4.2.1.1. História “O Pássaro da Alma”, gaveta dos sentimentos e carimbagem de mão

Antes de iniciar a análise e reflexão da atividade é importante referir que a história “O Pássaro da Alma” é uma obra da autora Michal Snunit, no qual é dirigida a todas as idades, especialmente para as crianças. O livro fala-nos da relação existente entre a alma – representada por um pássaro – e nós como seres humanos. Faz-nos refletir do nosso comportamento, dos nossos sentimentos e na forma como encaramos a vida. Como tal, achamos pertinente contar esta história às crianças, de forma dramatizada e utilizando fantoches, pois é uma história apelativa e remonta a criança para o mundo do imaginário.

Inicialmente, antes de começarmos a leitura da história, reunimos as crianças em círculo no meio da sala, no qual fizemos um jogo simbólico em que era servido às crianças um chá, sendo uma forma de elas se acalmarem depois da aula de educação física e de introduzirmos a história.

A leitura da história foi feita com suspense e mistério, recorrendo a imagens da história e ao longo da história colocávamos questões.

É através destas experiências que são desenvolvidas competências comunicativas que contribuem para o conhecimento das diferentes áreas, neste caso, a expressão dramática, pois sendo a linguagem oral e a abordagem à escrita uma área transversal a todas as outras. Desta forma, a criança contacta com a história através de fantoches, pois “é através da expressão dramática que a criança se experimenta a si mesma, vive a sua imaginação, os seus sonhos, as suas fantasias e até os seus medos, provando a si própria as suas capacidades de transformação e de se imaginar em outras situações” (Sousa, 2003b, p. 34).

Notamos que o grupo gostou muita da história, pois tratava-se de sentimentos e após a leitura perguntei a cada criança o que estava a sentir. Uma criança afirmou: “*estou triste porque o meu amigo bateu-me na aula de Educação Física*”. Aproveitei para realçar as regras de comportamento e disse que o pássaro ficaria triste se as crianças comportassem mal.

Após a leitura dramatizada, exploramos imagens que retratassem diferentes sentimentos, com o objetivo da criança analisar a imagem e refletir, para que colocasse corretamente na gaveta dos sentimentos. Como na história os sentimentos são representados por gavetas, achamos por bem criar um pequeno armário com diversas gavetas, no total tínhamos seis gavetas feitas de cartolinas e de cartão. Cada gaveta tem uma cor associada ao sentimento, nomeadamente: vermelha (ódio), rosa (carinho), amarelo (alegria), azul (paciência), laranja (ciúme) e preto (tristeza).

Dos sentimentos anteriormente referidos, apenas o sentimento ciúme e paciência é que as crianças apresentaram dificuldades em identificar o sentimento representado na imagem. Em relação aos restantes sentimentos, as crianças não apresentaram dificuldades em identificar e em corresponder à gaveta.

Esta atividade é importante tanto para o educador como para as crianças, visto que, ao atribuir importância às suas emoções e às das crianças, criará um bem-estar no grupo e na sala de atividades e cada vez mais é importante falar de emoções e sentimentos, para que as crianças se exteriorizem o que sentem no momento, pois, de acordo com Sousa (2003c) é necessário “satisfazer algumas das suas necessidades presentes mais fundamentais, notadamente necessidades de: expressão dos sentimentos; criatividade (...)” (p. 39). Assim, “a criança engrandece-se, satisfaz-se, cria potencialidades e desenvolve a sua personalidade” (Sousa, 2003c, p. 37) aspetos fundamentais para o desenvolvimento da criança.

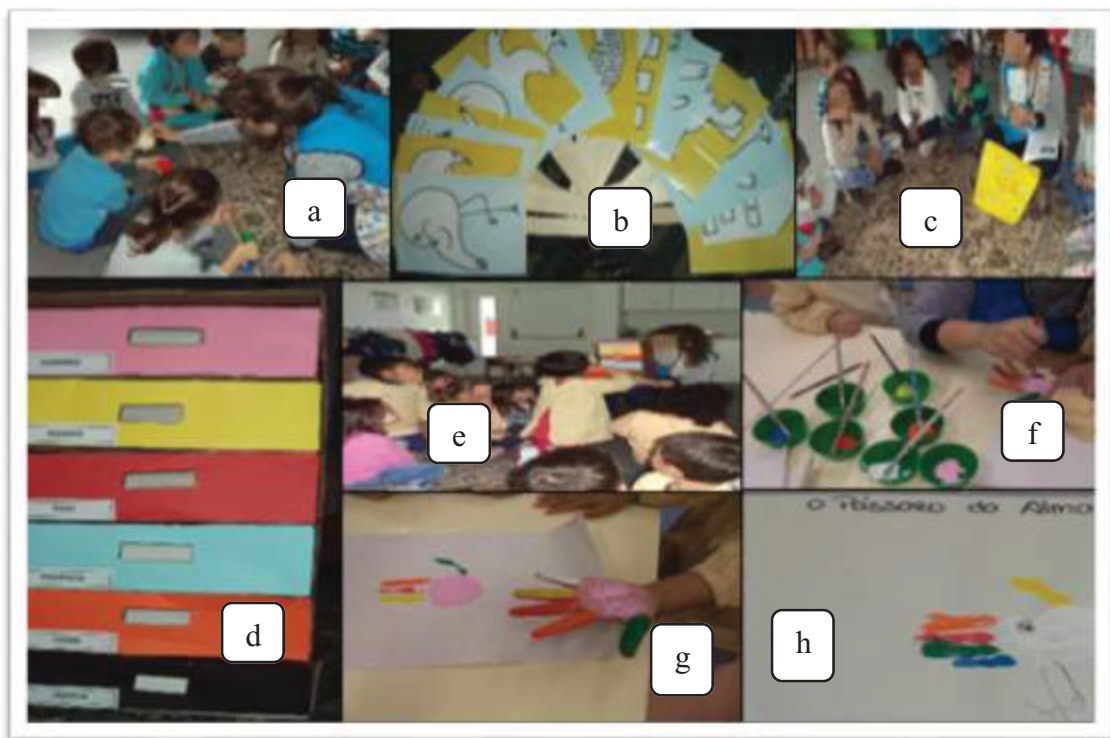


Figura 4: Legenda de figuras: a) jogo simbólico – chá; b) imagens da história fazendo de fantoche; c) conto da história; d) gaveta dos sentimentos; e) criança a colocar a imagem na gaveta; f) pintura da mão; g) carimbagem da mão, h) desenho da carimbagem da mão.

Após a identificação dos sentimentos, cada criança criou o “seu” pássaro da alma através da técnica de pintura – a carimbagem de mão. Das várias técnicas de pintura existentes, achámos pertinente escolher esta técnica, pois verificamos que era uma técnica pouco explorada pela educadora titular. Desta forma, com esta técnica que consiste, segundo Sousa (2003c) “uma técnica de impressão (...) numa matriz em relevo que se humedece ou molha numa almofada de tinta e aplica num suporte, geralmente de papel” (p. 300). Com esta técnica, a criança adquire uma maior coordenação psicomotora e faz com as suas próprias mãos, permitindo-lhe obter uma perceção visual mais nítida das formas e imagens.

Salientando que o grupo gostou muito de fazer esta atividade, mais propriamente de pintar a mão, pois, como foi dito anteriormente, não é muito habitual a educadora realizar esta técnica com as crianças.

Para reforçar a ideia e, tendo em conta que a Expressão Plástica faz parte das Expressões Artísticas, estas são uma forma de linguagem que permitem à criança a apropriação “(...) gradual [do] conhecimento e domínio de instrumentos e técnicas, o que pressupõe não só a expressão espontânea das crianças, como também a intervenção do/a educador/a” (OCEPE, Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 51).

4.2.2.2. Brincadeiras/ brinquedos antigamente – visita da avó – Pão por Deus

O desenvolvimento desta atividade tem o seu começo numa semana temática dedicada ao “Pão Por Deus”, tema este que faz parte da cultura Açoriana. Também neste tema fazem parte os brinquedos e brincadeiras de antigamente.

Um dos brinquedos de antigamente que achámos adequado fazer com as crianças e por se encontrar na época do Outono – o boi feito de carrilho de maçaroca de milho.

As atividades e jogos de construção de brinquedos, para Condessa e Fialho (2010) “Possibilitam desenvolver na criança a destreza manual, a partir do saber-fazer, assim como a capacidade de criar e imaginar a partir da reutilização e transformação dos recursos disponíveis” (p. 164).

Enquanto um pequeno grupo realizava esta atividade, as restantes crianças ilustravam desenhos de brinquedos da atualidade, fazendo o contraste com os brinquedos de antigamente.

Ao longo da elaboração dos bois de carrilho, foi notável a admiração das crianças por estarem a fazer um brinquedo que não é habitual e por ser feito através de maçaroca de milho. Ao finalizar o brinquedo, muitas crianças brincaram com o seu novo brinquedo no tapete.

Cada vez mais as crianças estão rodeadas de distrações, como ver televisão, jogos de computador, entre outras, o que, por vezes, pode contribuir para que as famílias deixem cair alguns valores e costumes tradicionais, como seja a interação e o diálogo com as crianças e a reutilização de materiais de desperdício na confeção de novos brinquedos.

De acordo com Condessa e Fialho (2010) a escola deve ser “desafiada a intervir, adequando os seus currículos (...)” (p. 13). Os mesmos autores acrescentam que “o recurso às brincadeiras, aos brinquedos e jogos infantis, tradicionalmente utilizados pelo povo açoriano, pode ser considerado como uma estratégia mediadora de aquisição de conhecimentos da cultura” (p. 13). Desta forma, utilizámos esta estratégia/atividade para transmitir às crianças os costumes do povo açoriano. Através desta estratégia/atividade “cria-se um verdadeiro elo entre o desenvolvimento da criança e as aprendizagens fundamentais a conquistar tendo em vista a sustentabilidade” (p. 14).

Como a semana era dedicada ao Pão por Deus, elaboramos juntamente com as crianças as saquinhas de retalho feitas com serapilheira, lã e tecidos. As saquinhas já cosidas com lã, foram entregues às crianças apenas estas colaram pequenos recortes de tecidos ao seu gosto.



Figura 5: Legenda das figuras: a) elaboração de bois feitos de carrilhos; b) bois feito de carrilho; c) crianças a brincar com os bois de carrilho; d) ilustração de desenho; e) visita da avó demonstrando os brinquedos; f) elaboração de saquinhas de retalhos, g) finalização das saquinhas de retalhos.

A elaboração destas saquinhas, permitiu à criança desenvolver alguns aspetos a nível da motricidade fina, e algumas competências no domínio da Expressão Plástica, bem como possibilitou o conhecimento do Pão por Deus como uma tradição Açoriana. Neste sentido, pensamos que foram criadas condições para que, as crianças enquanto cidadãos açorianos, perpetuem esta tradição que tem sido cada vez mais substituída pela tradição americana do Halloween.

Enquanto elaboraram as saquinhas, as crianças aprenderam a lengalenga para o Pão Por Deus. A lengalenga era:

*“Pão por Deus,
Esmolinha a Deus,
Seja tudo,
Pelo amor de Deus”*

Achámos importante transmitir às crianças tradições e costumes de tempos antigos. Para tal, o educador tem como função não só “mobilizar intencionalmente estratégias que permitam à criança distinguir o presente do passado”, como também “prever o que vai fazer num futuro mais ou menos próximo, levando-a a compreender as semelhanças e as diferenças entre o que

acontece no seu tempo e nos tempos de vida dos pais, dos avós e outros mais distantes” (OCEPE, Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 92).

Como tal, considerámos pertinente e, de forma a consolidar todo o conhecimento, as crianças receberem uma visita de uma avó de uma menina do grupo. A avó contou as várias experiências e vivências de antigamente, nomeadamente: brincadeiras, brinquedos e Pão por Deus. A presença da avó tem como principal objetivo promover a participação/integração no processo de ensino aprendizagem das crianças e transmitir as tradições e costumes antigos e é uma das estratégias que mais estimula a criança, dado o carácter motivador que constitui a vinda de pessoas externas à escola, a qual proporciona uma situação de aprendizagem que favorece a aquisição de conhecimentos, facilita a sociabilidade, ajuda a promover a educação cívica e o respeito pelo visitante na sala.

Desta forma, a presença de um familiar na sala é sempre benéfico tanto para a criança como para as outras crianças. De acordo com as OCEPE (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016), os pais poderão visitar para “contarem uma história, falarem da sua profissão, acompanharem visitas e passeios, etc.” (p. 31). Mas, para isto é necessário a escola abrir as suas portas à família e à comunidade, dando-lhes oportunidade, fazendo-os sentir integrantes e cooperantes dentro da mesma e que ao participarem/envolverem estarão a zelar pelos seus interesses e dos seus filhos/netos, desenvolvendo assim o envolvimento efetivo entre a escola e a família.

A avó demonstrou vários brinquedos, nomeadamente: bonecas feitas de folha de milho, carrinhos e bois feitos de carrilhos (maçaroca de milho), cavalinho de madeira, saquinha de retalhos, bonecas de pano, assobio de barro em que nele continha água imitando o som de um pássaro e bola feita de meia que continha hortências secas.

Salientando que, tanto a criança como a avó estavam felizes, especialmente a criança, pois estava muito orgulhosa por ver a avó na sua sala a demonstrar as brincadeiras de antigamente e a contar as brincadeiras que tinha com a neta. As restantes crianças também demonstraram interesse pelos brinquedos, na medida em que as crianças queriam experimentar todos os brinquedos demonstrados pela avó. Após a demonstração dos brinquedos, foi oferecido à avó e ao grupo de crianças um pequeno lanche e uma saquinha de retalhos, sendo uma forma de lembrança e de agradecimento pela visita, no qual a avó ofereceu ao grupo biscoitos e bombons (Pão por Deus moderno).

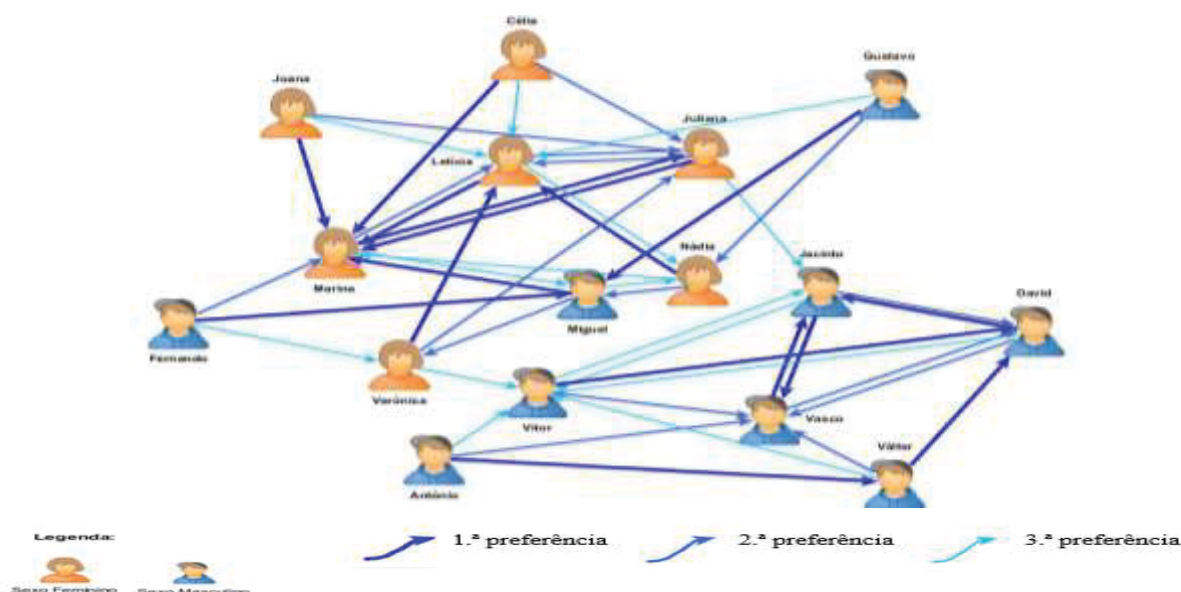
4.3. As interações no grupo de crianças

No início e no fim da prática pedagógica foi aplicado um teste sociométrico a cada criança, com o objetivo de verificar quais os colegas/amigos com que as crianças se relacionavam mais e menos nos dois momentos.

É importante salientar que optámos por atribuir nomes fictícios a cada criança em cada sociograma, para proteger a identidade.

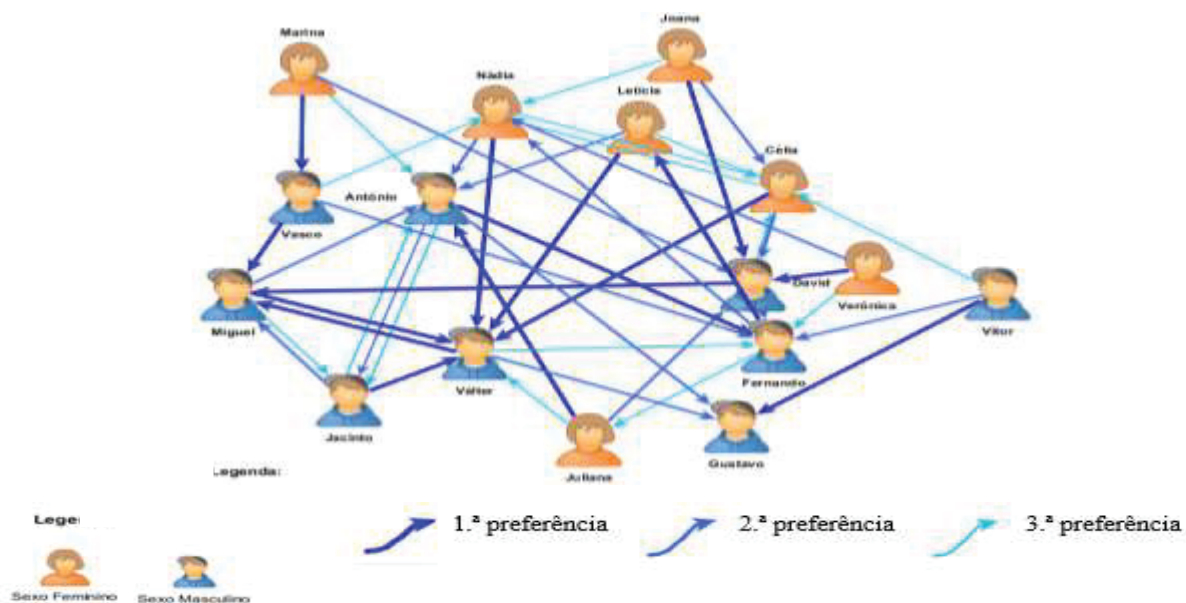
4.3.1. Primeiro Teste Sociométrico

De seguida, iremos analisar os sociogramas em diferentes contextos (melhores/ piores amigos: “amigos”, “brincar na sala de atividades”, “brincar no recreio”, “fazer atividades no recreio”) resultantes do teste sociométrico realizado no início da prática pedagógica (outubro de 2016).



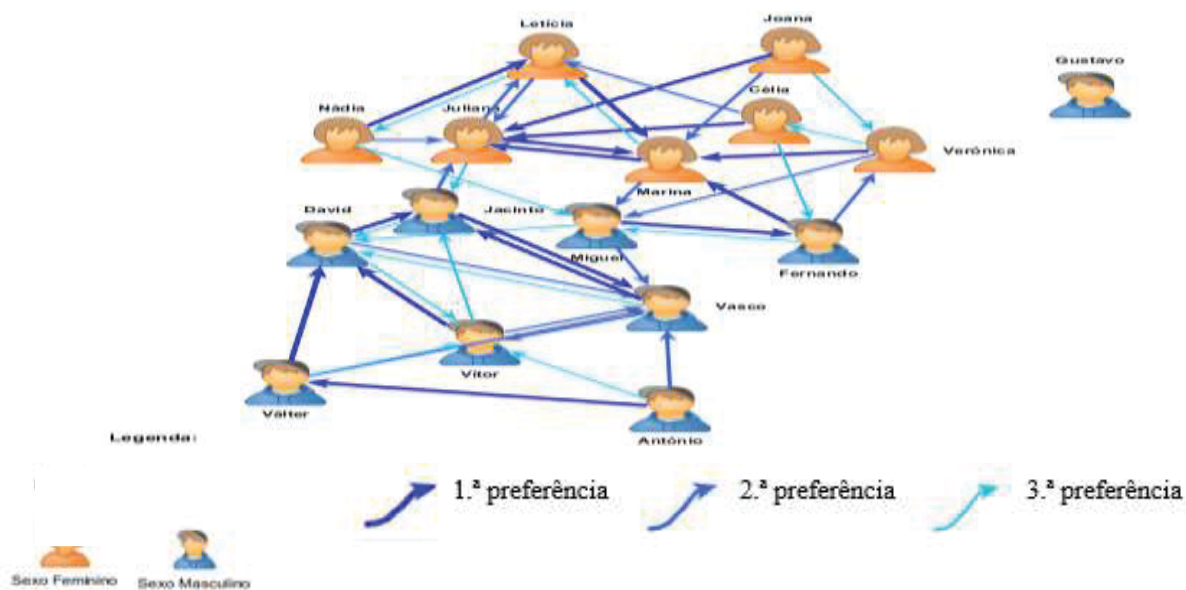
Esquema 1: Sociograma escolhas "melhor amigo"

Ao analisarmos o sociograma, em relação às preferências como melhores amigos, podemos comprovar que, como o grupo de crianças encontramos mais rapazes do que raparigas, os rapazes são mais “populares”, embora alguns como o João, o Válder o Marco e o António estão mais isolados. Já as raparigas, podemos verificar que a Letícia, a Juliana e a Marina são as mais “populares”. A Verónica e a Nátia são médias, ou seja, não são rejeitadas nem populares. A Joana e a Célia nota-se que estão isoladas do grupo, pois não foram escolhidas como preferidas por alguém.



Esquema 2: Sociograma - escolhas "amigo que gosto menos"

Relativamente ao contexto “amigo que gosta menos” podemos verificar que quem se encontra nos extremos são os menos sociáveis e que estão no centro são os mais escolhidos. Assim, o António, o David, o Váler e o Fernando são as crianças nomeadas como os amigos que gostam menos. É importante salientar que no início do estágio foi notável o comportamento destas crianças escolhidas, pois estas apresentavam mau comportamento dentro da sala de atividades perturbando muitas vezes o ambiente de sala, e, por este motivo, foram seleccionados como os amigos que gostam menos. Já as meninas apenas foram nomeadas a Letícia e a Célia, as restantes Verónica, Juliana, Marina, Joana e Letícia não foram escolhidas.

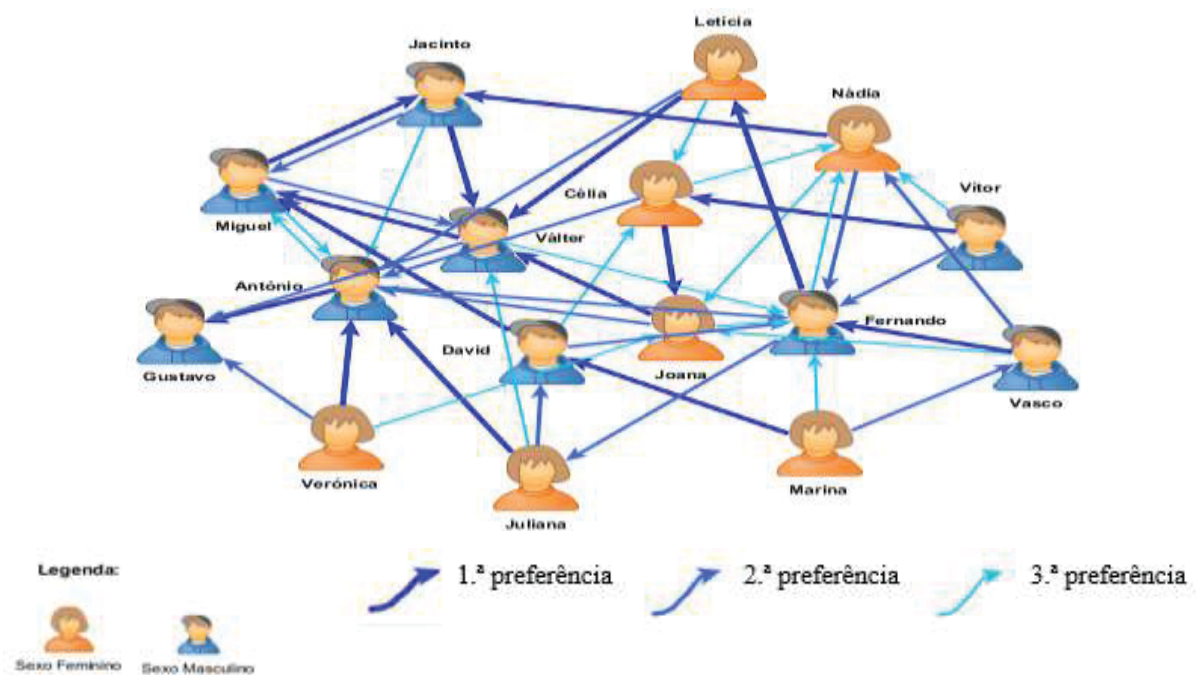


Esquema 3: Sociograma - escolhas dos “amigos que gostam mais de brincar na sala”

No que diz respeito ao contexto “amigos que gostam mais de brincar na sala” verificamos que a Marina, o Miguel, a Juliana e o Vasco foram os mais escolhidos. Enquanto o Válder, o António e a Joana foram os menos escolhidos.

Também verificamos que como relações mútuas temos o Vasco com o Jacinto e a Marina com a Juliana.

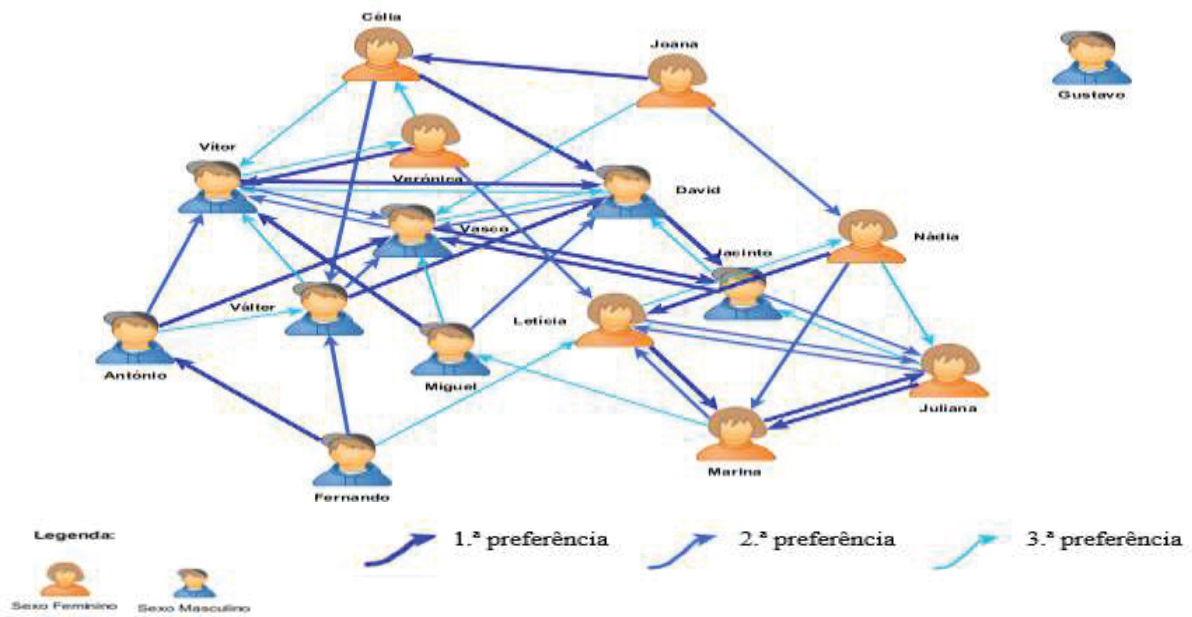
Já o Gustavo não foi selecionado nem nomeou ninguém, pois como é uma criança autista só foi possível ele responder os seus “melhores amigos”.



Esquema 4: Sociograma - escolhas dos “amigos que gostam menos de brincar na sala”

Como podemos verificar no sociograma, as crianças mais escolhidas foram o Válder, o Fernando, o Miguel e a Joana. Já os menos escolhidos foram a Marina, a Verónica, o Vítor, a Juliana e a Célia.

As relações mútuas presentes que verificamos no sociograma são de diferentes preferências, ou seja, as escolhidas são de diferentes cores, tais como: Miguel e Jacinto, Miguel e Válder, Miguel e António, Nádia e Fernando.

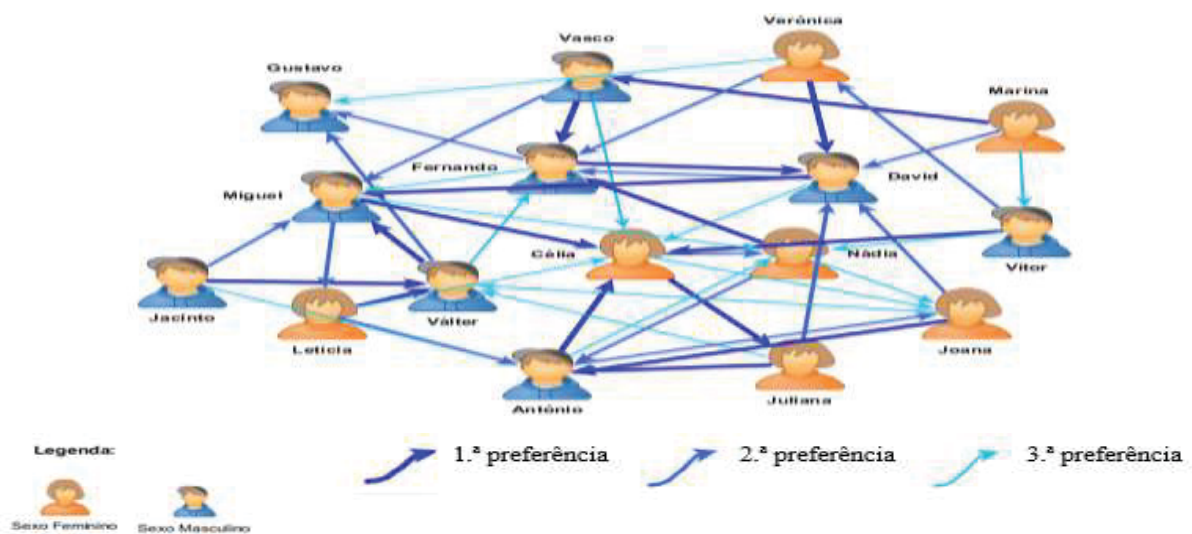


Esquema 5: Sociograma - escolhas dos “amigos que gostam mais de brincar no recreio”

Neste sociograma verificamos que as crianças gostam mais de brincar no recreio com o Vasco, o David e o Váler. Enquanto a Joana, o António, a Célia e o Fernando foram os menos escolhidos.

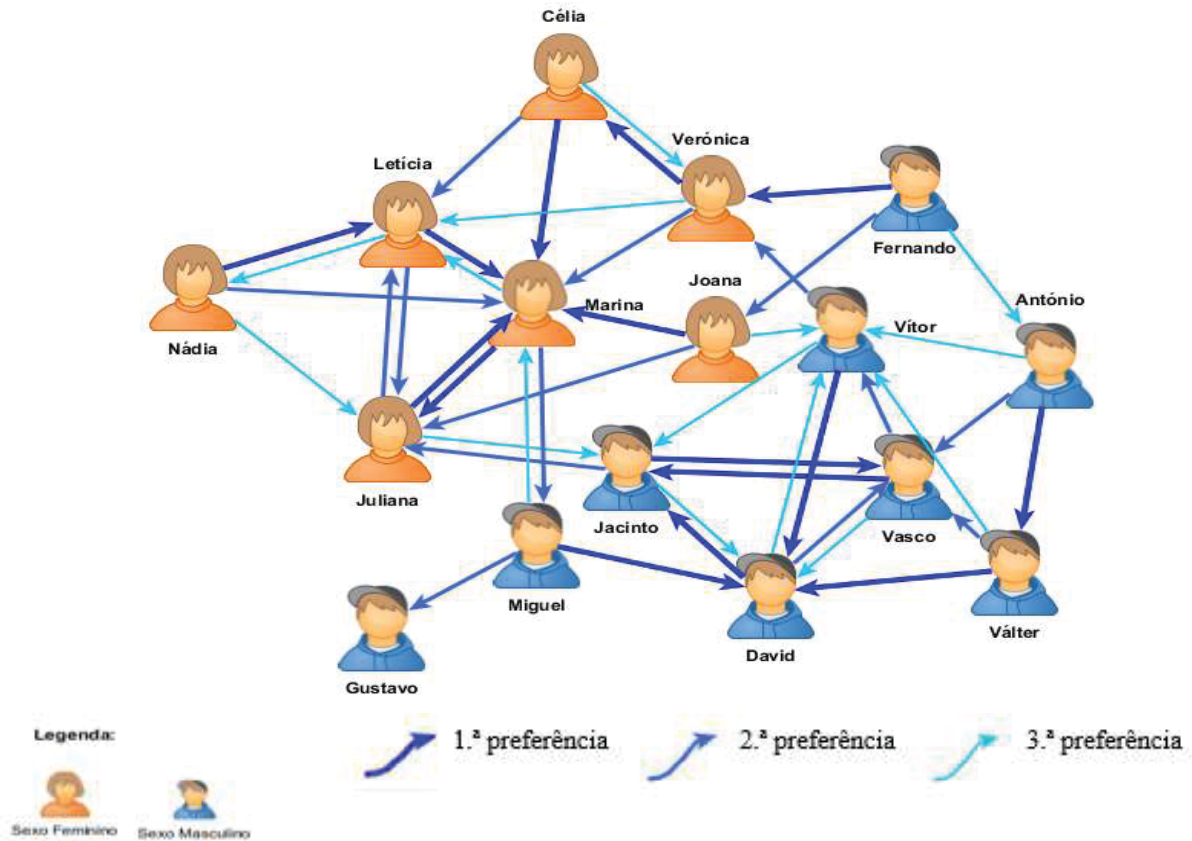
Também verificamos que como relações mútuas temos o Vasco com o Jacinto, a Marina com a Juliana. Em segunda preferência temos a Juliana com a Letícia e o Vitor com o Vasco.

Já o Gustavo acontece o mesmo que aconteceu no contexto “amigos que gostam mais de brincar na sala”, ou seja, não foi selecionado nem nomeou ninguém, pois como é uma criança autista só foi possível ele responder no primeiro contexto.



Esquema 6: Sociograma - escolhas dos “amigos que gostam menos de brincar no recreio”

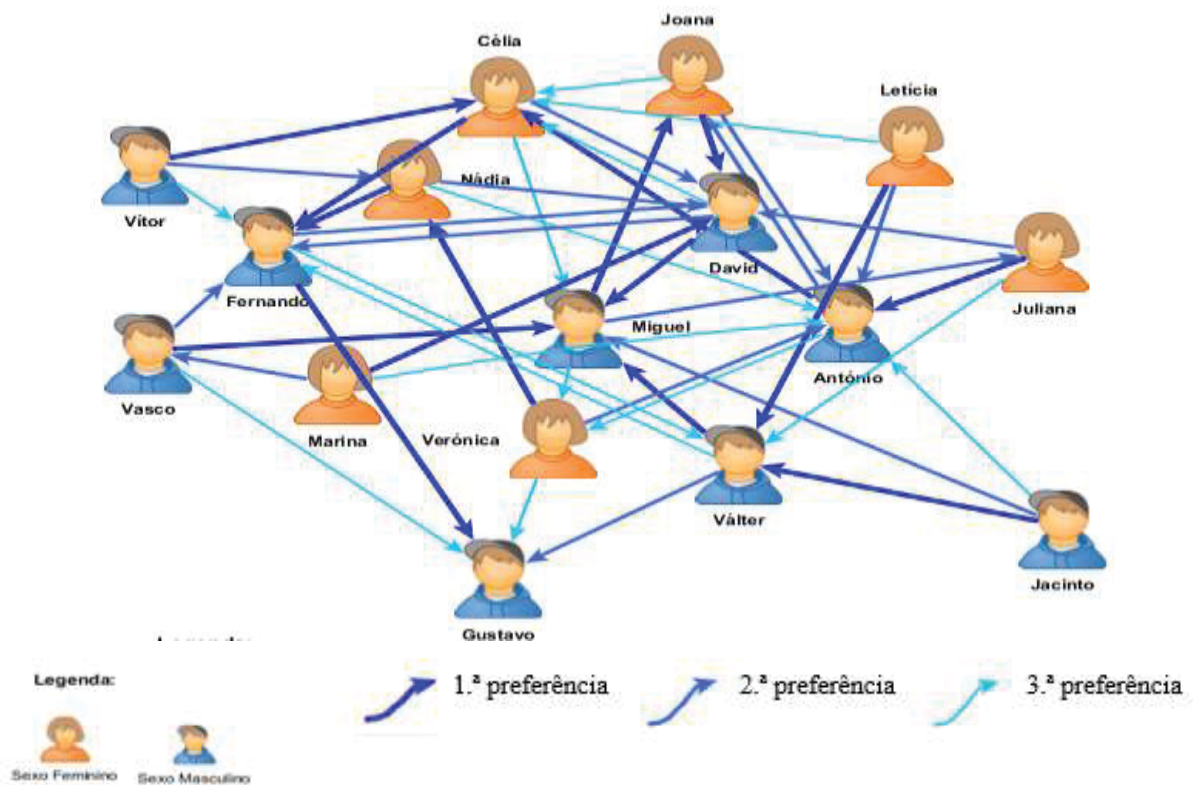
Ao analisarmos o sociograma, em relação aos “amigos que gostam menos de brincar no recreio”, podemos comprovar que os meninos escolhidos são: a Célia, a Nádia, o Fernando e o Miguel. Já os menos escolhidos são: o Vítor, a Marina, a Verónica, o Jacinto, o Vasco e a Juliana. Neste sociograma não encontramos nenhuma relação mútua entre as crianças.



Esquema 7: Sociograma - escolhas dos “amigos que gostam mais de fazer atividades no recreio”

Relativamente ao contexto “amigos que gostam mais de fazer atividades no recreio” averiguamos que os mais escolhidos são: Vítor, Marina, Juliana e Vasco. Já os menos escolhidos são: Gustavo, Válder, António, Fernando, Nádia, Célia, Verónica, Joana e Miguel.

Neste sociograma encontramos relações mútuas entre: Juliana e Leticia, Juliana e Marina, Jacinto e Vasco.

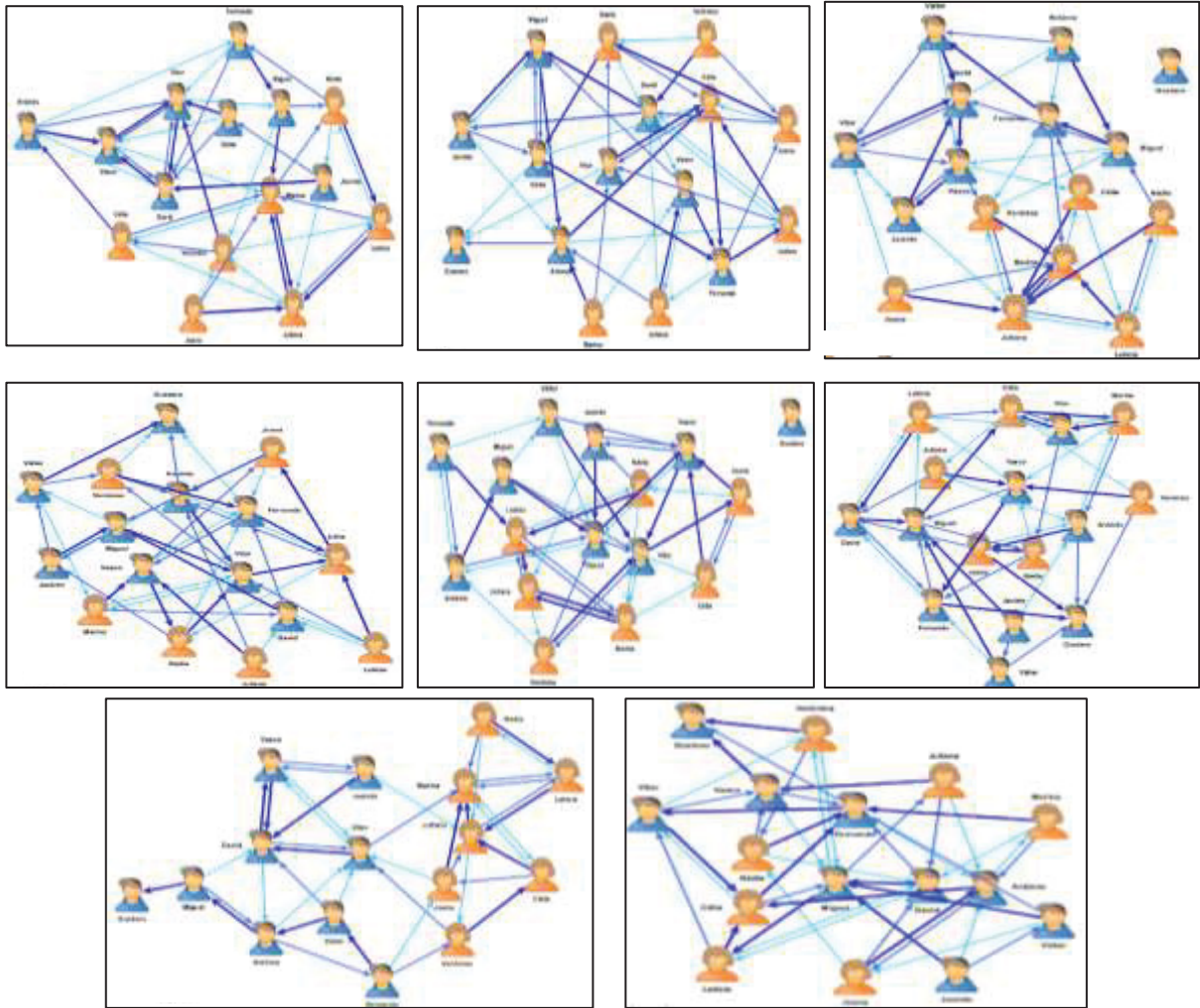


Esquema 8: Sociograma - escolhas dos “amigos que gostam menos de fazer atividades no recreio”

No que diz respeito ao contexto “amigos que gostam menos de fazer atividades no recreio” verificamos que as crianças mais escolhidas são: António, David, Miguel, Fernando, Válder e Gustavo. Os menos escolhidos são: Jacinto, Juliana, Leticia, Joana, Célia, Vítor, Vasco e Nádía.

As relações mútuas presentes no sociograma são entre: Fernando e Válder, Joana e António, Fernando e David.

Relativamente à análise resultante do teste sociométrico realizado no fim da prática pedagógica (dezembro de 2016), iremos remeter para anexo os sociogramas dos diferentes contextos bem como a sua análise (ver anexo E).



Esquema 9: Sociogramas referentes ao segundo teste sociométrico no Pré-Escolar

4.3.2. Evolução da interação entre as crianças após as intervenções do estágio

Após analisados os sociogramas anteriormente esquematizados, passaremos de seguida a análise da evolução de cada contexto, fazendo a comparação de forma breve e sucinta do primeiro teste sociométrico com o teste sociométrico final.

É importante referir que, em relação aos sociogramas, nos seguintes quadros é apenas referenciado a 1.ª preferência.

Quadro 3: Selecionado como “melhor amigo”

Selecionado como “Melhor Amigo”				
Crianças	Intervenção pedagógica		Evolução	
	Antes	Após		
Marina	5	2	↓	(- 3 escolhas)
Letícia	2	1	↓	(- 1 escolha)
David	2	2	=	
Jacinto	2	0	↓	(- 2 escolhas)
Miguel	2	2	=	
Válter	1	0	↓	(- 1 escolha)
Juliana	1	3	↑	(+ 2 escolhas)
Vasco	1	2	↑	(+ 1 escolha)
António	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Vítor	0	3	↑	(+ 3 escolhas)

Relativamente ao primeiro contexto “melhor amigo” podemos verificar que, após a nossa intervenção não se verificaram alterações gerais, apenas oscilações pontuais. A criança mais selecionada no primeiro teste sociométrico foi a Marina (que manteve algumas escolhas no segundo). Enquanto no último teste foi a Juliana e o Vítor, sendo de notar que este último não tinha sido selecionado primeiro teste. Também averiguamos que apenas o David e o Miguel mantiveram o mesmo número de escolhas.

Quadro 4: Selecionado como “amigo que gosto menos”

Selecionado como “Amigo que gosta menos”				
Crianças	Intervenção pedagógica		Evolução	
	Antes	Após		
Letícia	1	1	=	
Vasco	1	1	=	
Miguel	3	2	↓	(- 1 escolha)
David	2	1	↓	(- 1 escolha)
Gustavo	1	0	↓	(- 1 escolha)
Válter	5	1	↓	(- 4 escolhas)
António	1	2	↑	(+ 1 escolha)

Nádia	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Fernando	1	3	↑	(+ 2 escolhas)
Célia	0	3	↑	(+ 3 escolhas)

No que diz respeito ao segundo contexto “amigo que gosto menos” verificamos mais uma vez que houve oscilações, mas que não mudaram o panorama geral das escolhas. A criança mais selecionada no primeiro teste sociométrico, como “amigo que gosto menos” foi o Válder, enquanto no último teste foram o Fernando e a Célia, que no qual apenas o Fernando foi selecionado uma vez e a Célia não foi selecionado primeiro teste. Também verificamos que apenas a Letícia e o Vasco mantiveram o mesmo número de escolhas.

Quadro 5: Selecionado como “amigo que gosta mais de brincar na sala”

Selecionado como “Amigo que gosta mais de brincar na sala”				
Crianças	Intervenção pedagógica		Evolução	
	Antes	Após		
Marina	4	3	↓	(- 1 escolha)
Juliana	3	3	=	
Jacinto	2	1	↓	(- 1 escolha)
David	2	3	↑	(+ 1 escolha)
Letícia	1	1	=	
Válder	1	1	=	
Vasco	1	1	=	
Fernando	1	1	=	
Miguel	0	1	↑	(+ 1 escolha)

No quadro acima apresentado, certificamos que a Marina e a Juliana são as crianças mais selecionada tanto no primeiro, como no segundo teste sociométrico, embora neste último a o David também tenha igualmente selecionado.

Neste quadro também averiguamos que cinco crianças mantiveram o mesmo número de seleção, não houve evolução, que são: a Juliana, a Letícia, o Válder, o Vasco e o Fernando.

Quadro 6: Selecionado como “amigo que gosta menos de brincar na sala”

Selecionado como “Amigo que gosta menos de brincar na sala”				
Crianças	Intervenção pedagógica		Evolução	
	Antes	Após		
Válter	3	0	↓	(- 3 escolhas)
Miguel	2	2	=	
Jacinto	2	0	↓	(- 2 escolhas)
António	2	1	↓	(- 1 escolha)
David	1	0	↓	(- 1 escolha)
Joana	1	1	=	
Fernando	1	1	=	
Célia	1	3	↑	(+ 2 escolhas)
Letícia	1	0	↓	(- 1 escolha)
Gustavo	1	1	=	
Vítor	0	3	↑	(+ 3 escolhas)
Joana	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Nádia	0	1	↑	(+ 1 escolha)

No que concerne “amigo que gosta menos de brincar na sala” apuramos que ao longo do nosso estágio estas escolhas aumentaram, se bem que o número de crianças que viram reduzidas as escolhas por colegas foi inferior no segundo teste. A criança mais selecionada no primeiro teste sociométrico foi o Válter. No segundo teste sociométrico a criança mais escolhida foi a Célia.

Podemos constatar neste quadro também que contém quatro crianças que mantiveram mesmo número de seleções e que não houve evolução, que são: o Miguel, a Joana, o Fernando e o Gustavo.

Quadro 7: Selecionado como “amigo que gosta mais de brincar no recreio”

Selecionado como “Amigo que gosta mais de brincar no recreio”				
Crianças	Intervenção pedagógica		Evolução	
	Antes	Após		
David	3	2	↓	(- 1 escolha)
Vasco	2	3	↑	(+ 1 escolha)

Jacinto	2	0	↓	(- 2 escolhas)
Vítor	2	3	↑	(+ 1 escolha)
Marina	2	1	↓	(- 1 escolha)
Leticia	1	2	↑	(+ 1 escolha)
Célia	1	0	↓	(- 1 escolha)
Juliana	1	2	↑	(+ 1 escolha)
António	1	0	↓	(- 1 escolha)
Miguel	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Joana	0	1	↑	(+ 1 escolha)

Relativamente ao “amigo que gosta mais de brincar no recreio” podemos confirmar que a criança mais selecionada no primeiro teste sociométrico foi o David, enquanto no último teste foram o Vasco e o Vítor.

Também averiguamos que não houve nenhuma criança a manter o número de seleção e que, em geral, as crianças diversificaram menos a escolha de amigo que mais gosta para brincar no recreio.

Quadro 8: Selecionado como “amigo que gosta menos de brincar no recreio”

Selecionado como “Amigo que gosta menos de brincar no recreio”				
Crianças	Intervenção pedagógica		Evolução	
	Antes	Após		
Célia	3	2	↓	(- 1 escolha)
Miguel	2	3	↑	(+ 1 escolha)
David	2	1	↓	(- 1 escolha)
Fernando	2	1	↓	(- 1 escolha)
Válter	2	0	↓	(- 2 escolhas)
António	2	0	↓	(- 2 escolhas)
Vasco	1	2	↑	(+ 1 escolha)
Juliana	1	0	↓	(- 1 escolha)
Marina	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Gustavo	0	2	↑	(+ 2 escolhas)

Joana	0	2	↑	(+ 2 escolhas)
-------	---	---	---	----------------

Em relação ao contexto “amigo que gosta menos de brincar no recreio” podemos confirmar que não há nenhuma criança que mantivesse a mesma seleção tanto no primeiro como no segundo teste sociométrico.

A criança mais escolhida no primeiro teste sociométrico foi a Célia, enquanto no último teste foi o Miguel. Em geral, registámos muitas variações e um elevado número de crianças foram escolhidas, embora tenha decrescido, ao longo do estágio, as nomeações.

Quadro 9: Selecionado como “amigo que gosta mais de fazer atividades no recreio”

Selecionado como “Amigo que gosta mais de fazer atividades no recreio”				
Crianças	Intervenção pedagógica		Evolução	
	Antes	Após		
Marina	4	2	↓	(- 2 escolhas)
David	3	3	=	
Jacinto	2	0	↓	(- 2 escolhas)
Verónica	1	0	↓	(- 1 escolha)
Vasco	1	1	=	
Juliana	1	3	↑	(+ 2 escolhas)
Válter	1	1	=	
Letícia	1	1	=	
Célia	1	1	=	
Gustavo	0	1	↑	(+ 1 escolha)
António	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Miguel	0	1	↑	(+ 1 escolha)

No que diz respeito ao “amigo que gosta mais de fazer atividades no recreio”, a Marina é a criança mais selecionada no primeiro teste. Já no segundo teste temos o David e a Juliana.

Verificamos também neste quadro que apenas cinco crianças mantiveram mesmo número de seleção neste contexto, que são: o David, o Vasco, o Válter, a Letícia e a Célia.

Quadro 10: Selecionado como “amigo que gosta menos de fazer atividades no recreio”

Selecionado como “Amigo que gosta menos de fazer atividades no recreio”				
Crianças	Intervenção pedagógica		Evolução	
	Antes	Após		
Miguel	3	3	=	
Fernando	2	3	↑	(+ 1 escolha)
Célia	2	3	↑	(+ 1 escolha)
Válter	2	0	↓	(- 2 escolhas)
David	2	0	↓	(- 2 escolhas)
António	1	1	=	
Joana	1	0	↓	(- 1 escolha)
Gustavo	1	2	↑	(+ 1 escolha)
Nádia	1	0	↓	(- 1 escolha)
Leticia	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Vítor	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Vasco	0	1	↑	(+ 1 escolha)

No que concerne ao “amigo que gosta menos de fazer atividades no recreio” o Miguel foi o mais escolhido, tanto no primeiro teste como no último teste sociométrico, juntamente com mais duas crianças: o Fernando e a Célia. Apenas duas crianças mantiveram o número de nomeações: o Miguel e o António.

Em suma, podemos concluir que, face ao que foi observado aquando aplicação dos testes sociométricos pela estagiária, é que as crianças escolhiam sempre as mesmas no sentido negativo em diferentes contextos, uma vez que as crianças não se identificavam com as crianças que escolhiam ou então se tinha ocorrido uma situação negativa escolhia como nomeação negativa. Um dos motivos realçados enquanto ao longo do teste, é que a criança, normalmente, escolhia as crianças que estavam presentes na sala, as que faltaram no dia não eram muito escolhidas e, por fim, já no fim da realização do teste as crianças já escolhiam aleatoriamente. Contudo, embora em geral, não tivessem havido modificações que marcassem uma evolução (positiva ou negativa) nas nomeações do primeiro para o segundo momento de aplicação do teste, registaram-se pequenas mudanças. Curioso, é verificar que em contexto de sala e de atividade no recreio (Educação Física), os mais nomeados como “amigos que mais gosto...”

foram sempre os mesmos alunos. O mesmo aconteceu com os mais selecionados como “amigo que menos gosto...”.

Creemos, com este resultado que, embora as interações entre pares no contexto de sala, em Educação Pré-escolar, fossem pensadas pela estagiária no sentido de favorecer novas interações, poderão não ter sido suficientes, pois para Brownell & Hazen (1999) e Williams et al. (2007) (in Arezes & Colaço, 2014, p. 113), a regulação das emoções nas crianças pequenas é diferente e esta muito dependente da sua disposição para interagir com os seus pares.

Capítulo V – Estágio Pedagógico II no 1.º Ciclo do Ensino Básico

5.1. Caracterização da realidade educativa

5.1.1. A Escola de Estágio e o Meio Envolverte

5.1.2. Sala de aula

5.1.2.1. Organização do espaço

5.1.2.2. Organização do tempo

5.1.3. Grupo de crianças

5.1.3.1. Modelos de ensino da intervenção

5.1.3.2. Necessidades da turma

5.2. Ação educativa em contexto escolar

5.2.1. Categorização das atividades acerca Cidadania e Expressões desenvolvidas no 1.º Ciclo do Ensino Básico

5.2.1.1. Postal com o Brasão no postal para o Dia da Mãe e Lembrança

5.2.1.2. Palavras “s” com som de “z” através de textos de cidadania

5.3. Interação do grupo de crianças

5.3.1. Primeiro Teste Sociométrico

5.3.2. Evolução da interação entre as crianças

Neste capítulo apresentamos a experiência de toda a prática educativa do Estágio Pedagógico II, a caracterização da escola, do meio envolvente, da sala e da turma. Verificamos a interação do grupo com a representação de sociogramas e de quadros para uma melhor compreensão desta interação. Por fim, efetuamos uma reflexão do estágio no 1.º Ciclo do E.B. das atividades relacionadas com a temática deste relatório de estágio: a Cidadania e as Expressões Artísticas.

5.1. Caracterização da realidade educativa

Na unidade curricular de Estágio Pedagógico II foi-nos proposta a elaboração de um Projeto Formativo Individual com o principal objetivo de nos adequarmos aos diferentes contextos onde íamos estagiar e conhecermos o grupo de crianças com o qual íamos trabalhar, através da observação direta em contexto da sala de aula. Para além disso, consultámos os processos individuais das crianças e as suas respetivas avaliações, correspondentes ao período anterior ao da nossa prática.

5.1.1. A Escola de Estágio e o Meio Envolvente

A escola onde foi realizado o estágio pedagógico no 1.º Ciclo do Ensino Básico encontra-se nas redondezas da cidade de Ponta Delgada.

Qualquer professor/educador na sua prática educativa deve conhecer o meio envolvente à escola, o espaço físico, os recursos, os espaços públicos existentes, entre outros, para que possa desempenhar melhor a sua prática.

Arfwedson (s.d.) defende que “o conhecimento do contexto é fundamental, não só para a compreensão de alguns problemas da escola e procura de soluções adequadas, mas também para o fomento da ligação da escola com a comunidade, no sentido de enriquecer e servir ambas” (p. 18).

Relativamente à escola onde foi realizado o estágio, esta foi totalmente remodelada, apresentando infraestruturas físicas de grande qualidade. A escola possuía diversas salas de Pré-Escolar e de 1.º Ciclo, um gabinete da coordenadora, um gabinete de apoio educativo, um gabinete de biblioteca escolar, um laboratório de energias renováveis, um gabinete UNECA, uma sala de reuniões, uma reprografia, uma sala de professores, bem como espaços comuns, nomeadamente: refeitório, polivalente, recreios e espaços exteriores. O polivalente era destinado a sessões de expressão físico-motora, que por vezes também servia de recreio coberto para os dias de chuva.

É importante salientar que todos os espaços eram amplos, arejados, alegres e, acima de tudo ofereciam muita segurança.

Os recursos humanos abrangem pessoal docente e não docente, sendo que os primeiros já lecionavam há vários anos e eram todos licenciados, os segundos eram indivíduos pró-ativos e muito profissionais.

No que diz respeito aos docentes, a escola tinha oito educadoras de infância, catorze professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico sendo que duas professoras são de TPCA, três professores de educação especial, três professores de educação física, duas professoras de inglês, um professor de Projeto de Leitura e uma professora de Expressão Moral e Religiosa Católica.

5.1.2. Sala de aula

5.1.2.1. Organização do espaço

É importante que o espaço de sala de aula seja potenciador e facilitador de aprendizagens ativas e significativas, sendo também importante que este esteja aberto à mudança e que seja flexível, indo ao encontro das necessidades da turma.

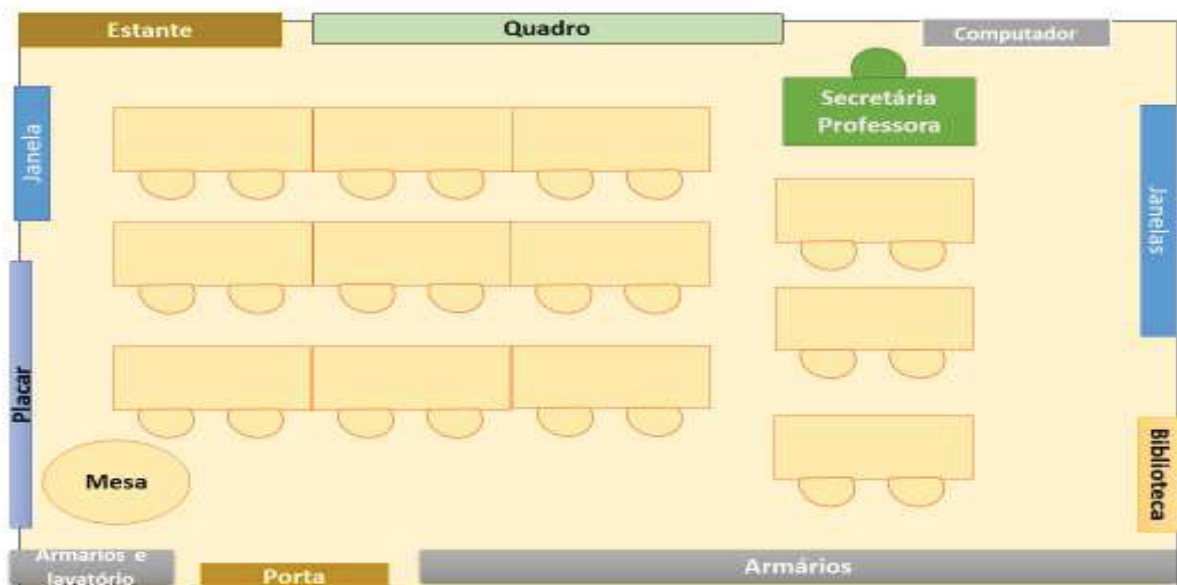


Figura 6: Planta da sala de atividades em que foi desenvolvido o Estágio Pedagógico II

A sala de trabalho estava organizada por filas, onde os alunos e alunas se sentavam dois a dois ou em filas de cinco elementos. A disposição da sala facilitava a circulação da professora e das crianças.

No que diz respeito à sala de aula, podemos constatar que se tratava de uma sala ampla, com uma boa luminosidade, alegre e aprazível e possuía várias janelas ao longo das paredes. As paredes eram aproveitadas para fixar os trabalhos, cartazes, quadro de comportamento, encarregado/a do dia, regras de conduta em sala de aula, entre outros.

Na sala existiam diversos armários de arrumação, bancada de apoio, lavatório, estantes destinadas à arrumação de fichas e material das crianças (capas, livros), bem como uma mesa redonda para apoio à realização de atividades de expressão plástica.

Em relação aos recursos existentes na sala, a sala continha muitos materiais acessíveis aos alunos e que lhes podiam auxiliar na realização de diversas tarefas, como por exemplo: ábacos, material de base 10, tesouras, colas, lápis de cores, lápis de grafite, borrachas, pontas de feltro, etc. A nível de material eletrónico existia um computador, colunas, impressora, retroprojektor, rádio e projetor, estes dois últimos eram propriedade da professora titular da turma, no entanto tínhamos toda a liberdade em usá-los.

5.1.2.2. Organização do tempo

A turma em causa seguia um horário delineado pela Escola Básica Integrada, no qual as crianças iniciavam o dia às 9:00h e terminavam entre as 15:00h e as 15:45h.

No horário abaixo referenciado, podemos observar que estava contemplado três tempos de 45 minutos cada dedicados à área curricular Expressão Físico-Motora, dois tempos de 45 minutos de Inglês, e um tempo de 45 minutos de E.M.R.

Tanto a área curricular Inglês como E.M.R. eram lecionados por professores especializados. Já a área curricular de Expressão Físico-Motora, este também era lecionado pelo professor especializado na área (quarta feira e sexta feira) e pelo titular de turma (segunda feira).

Quadro 11: Agenda semanal da turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico

HORAS	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
09:00 - 09:45	Português	Matemática	Português	Português	Matemática
09:45 - 10:30	Português	Matemática	Matemática	Português	Português
10:30 - 11:00	Intervalo				
11:00 - 11:45	Matemática	Português	Matemática/ Est. Meio	Matemática	Português/Cidadania
11:45 - 12:30	Matemática	Português	E. F.M	Matemática	Cidadania
12:00 - 13:00	Almoço				
13:00 - 14:15	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Expressões	Estudo do Meio	E.M.R a)
14:15 - 15:00	Estudo do Meio	Expressões	Expressões	Estudo do Meio	Inglês
15:00 - 15:45	E. F.M b)	Inglês			E. F.M

5.1.3. Grupo de crianças

A presente caracterização foi realizada a partir dos dados recolhidos das observações, das avaliações (intermédia que funcionou para nós como diagnóstica e 2.º período) e do diálogo com a professora cooperante.

A turma era composta por vinte e uma crianças, 13 elementos do sexo masculino e 8 elementos do sexo feminino, como se pode visualizar a partir do gráfico n.º 2. Estas crianças estavam a frequentar o 1.º ano e tinham idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos de idade, três delas com necessidades educativas especiais e recebiam apoio. Uma delas estava a frequentar o 1.º ano pela segunda vez.

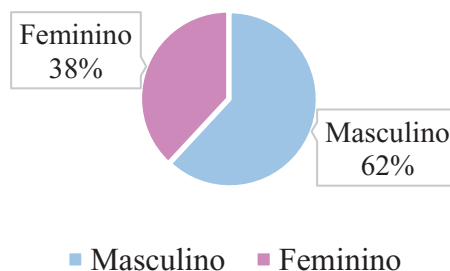


Gráfico 2: Distribuição da turma por sexos

Relativamente à turma, encontramos um grupo de crianças muito ativo, com dificuldades em adotar uma postura de sala de aula. Na sua generalidade, eram crianças assíduas, pontuais, dinâmicas, participativas e muito ativas. Este grupo de alunos era muito heterogéneo, existindo alguns com grandes dificuldades de aprendizagem, o que implicava uma atenção especial e diferenciada.

Todas as crianças eram autónomas no que se refere às suas necessidades básicas, como à prática de higiene, alimentação e ida à casa de banho. Podemos aludir que era um grupo muito comunicativo, havendo uma boa socialização entre todos os elementos. Eram afetuosas umas com as outras e com a Professora, sendo que este relacionamento facilitava o processo de ensino-aprendizagem.

Através dos dados obtidos, nomeadamente na avaliação intermédia (diagnóstica) e na avaliação sumativa do 2.º período, veio-se a comprovar que, tendo em conta uma escala de maior sucesso para o menor sucesso, os alunos apresentavam melhor aproveitamento nas seguintes áreas, pela ordem que se segue: Estudo do Meio, Matemática e o Português. Assim, se apresentam o nível de desenvolvimento dos alunos nas diferentes áreas curriculares.

No que diz respeito à área do **Português**, apenas quatro alunos revelavam dificuldades na leitura e na escrita, embora um desses alunos demonstrou uma melhoria em relação aos alunos com dificuldades. Neste sentido, houve a preocupação de ajudar e promover junto deste grupo um incentivo à leitura e à escrita. Das restantes crianças, fez-se um balanço bastante positivo, uma vez que estas revelavam interesse, empenho e criatividade na escrita.

É importante salientar que os alunos que apresentavam dificuldades, tinham aulas de apoio individualizado.

No que concerne à área da **Matemática**, havia alunos que não dominavam pequenos cálculos de adição, de subtração e resolução de problemas, pois apresentavam dificuldades no cálculo mental. Para casos como estes, foi necessário relembrar os números, resolver problemas, aplicar exercícios de cálculo mental, no sentido de estas crianças poderem desenvolver o seu cálculo mental e, em consequência, melhorarem todas as outras tarefas matemáticas. Realçamos pela positiva que apenas quatro que não apresentavam dificuldades nesta área.

Já em **Estudo do Meio**, faz-se um balanço bastante positivo, uma vez que nesta área a turma não apresentava dificuldades.

5.1.3.1. Modelos de ensino da intervenção

Para este grupo de crianças, pretendíamos proporcionar diversos momentos lúdicos, de forma a desenvolver com as mesmas várias competências, como o trabalho de grupo, a interajuda, a cooperação, a responsabilidade, o respeito, a socialização e o partilhar.

Existem diversos modelos curriculares em que os professores se podem basear, para estruturarem e organizarem a sua prática educativa.

Dos vários modelos de ensino que existem, baseamos naqueles que a nosso ver seriam mais adaptados à prática que pretendíamos desenvolver. Assim, focar-nos-emos no modelo construtivista e no modelo Movimento Escola Moderna (MEM).

Ao longo das intervenções pretendíamos ter uma postura que permitisse aos alunos envolverem-se ativamente na aquisição e construção do seu pensamento lógico e reflexivo. Assim, proporcionámos momentos de trabalho a pares, em pequeno ou grande grupo e fizemos com que cada aluno estruturasse o seu pensamento, ou seja, pretendíamos que os alunos fossem autónomos no seu processo de aprendizagem e que influenciassem, positivamente, no processo de aprendizagem dos colegas, pois entendemos que quando há partilha de conhecimentos tudo se torna mais enriquecedor.

Rosário (2002) defende que a aprendizagem, numa perspetiva construtivista, requer a construção de estruturas através da reflexão e da abstração, não se resumindo a uma ligação estímulo-resposta, mas sim, a uma construção individual por parte do aluno, no processo de aprendizagem. Portanto:

Toda a ação educativa deve incidir sobre a atividade mental construtiva do aluno, criando condições favoráveis para que os esquemas de conhecimento e, obviamente, os significados associados aos mesmos sejam os mais profundos e holísticos possível. Podemos, pois, concluir que a intervenção construtivista se orienta para equipar o aluno habilitando-o a realizar, por si próprio, aprendizagens significativas numa ampla gama de situações e circunstâncias educativas. No fundo, que o aluno “aprenda a aprender (2002, p: 15-16).

Arends (2008) afirma que o ensino na perspetiva construtivista defende que

o conhecimento é algo pessoal, e o seu significado é construído pelo aluno através da experiência. A aprendizagem é uma actividade social e cultural na qual os alunos constroem significados, que são influenciados pela interação entre o conhecimento previamente adquirido e as novas experiências de aprendizagem (p. 12).

Assim, ao longo da prática pedagógica pretendíamos proporcionar um ambiente oportuno a atividades e dinâmicas de trabalho que favorecessem a criatividade, o espírito crítico e que estimulassem a criança a pensar e a refletir.

No MEM a criança aprende através da sua ação, num contexto social democrático. Este modelo tem como área privilegiada de intervenção a formação pessoal e social – valores democráticos e de cooperação.

De acordo com Santana (1993, p. 43, citado por Castilho, 2008, p. 80) “a cooperação constitui, de facto, um dos pilares do Movimento da Escola Moderna, não só relativamente ao trabalho desenvolvido com alunos na sala de aula como, em homologia de processos, ao modelo de formação”. A utilização deste modelo permitiu-nos enfatizar a nossa prática relativamente a importância da educação para valores.

Segundo Niza (1996), “O Movimento da Escola Moderna (MEM) assenta num projecto democrático de autoformação cooperada de docentes, que transfere, por analogia, essa estrutura de procedimentos para um modelo de cooperação educativa nas escolas” (p. 139).

5.1.3.2. Necessidades da turma

No decorrer das observações e das intervenções no Estágio Pedagógico II, verificámos que apenas três crianças tinham problemas na aprendizagem nas diferentes áreas curriculares e dificuldades em ter momentos de atenção na realização das atividades. Desta forma, cabe ao professor estimular os seus alunos promovendo situações e incentivar o aluno a colmatar as dificuldades.

Também foi notável que as crianças necessitavam de melhorar o comportamento durante as atividades propostas, tanto em pequeno e como em grande grupo, pois tinham por hábito interromper as intervenções dos colegas, como também perturbar a aula.

5.2. Ação educativa em contexto escolar

O presente ponto do trabalho remete a uma análise global das atividades realizadas no âmbito do Estágio Pedagógico II.






Deste modo, apresentamos, no quadro que se segue, uma breve apresentação de todas as atividades curriculares planificadas e implementadas durante as intervenções, discriminando as diversas áreas curriculares trabalhadas nesse contexto (ver quadro 2).

Tal como podemos verificar no quadro abaixo referenciado apresentada no âmbito do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizámos um total de 53 atividades nas diferentes áreas curriculares.

Assinalámos com os símbolos (🏛️) as que foram desenvolvidas no âmbito da temática “Cidadania e Educação de Valores e Expressões Artísticas” em aprofundamento no nosso relatório de estágio.

Quadro 12: Síntese das atividades desenvolvidas no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Calendarização		Áreas/Domínios de conteúdo							
Intervenção	Atividade	Cidadania	Português	Matemática	Estudo do Meio	Cultural e Artística (Plástica)	Cultural e Artística (Dramática)	Cultural e Artística (Musical)	Cultural e Artística (Físico-Motora)
6 a 8 de março	1ª		■					■	
	2ª			■					
	3ª				■				
	4ª	■							■
	5ª			■		■			
	6ª		■						
	7ª				■			■	
	8ª		■						
	9ª		■	■	■			■	
	10ª			■			■		
20 a 29 de março	11ª				■			■	
	12ª	■							■
	13ª		■						
	14ª	■			■				
	15ª 🏛️	■			■	■		■	
	16ª			■					
	17ª 🏛️	■			■	■			
	18ª		■						
	19ª			■					
	20ª				■				
	21ª			■				■	
	22ª		■						
	23ª 🏛️	■				■			
	24ª	■							■
25ª			■						
26ª		■							
27ª		■							
28ª				■					
29ª	■				■				

2 a 5 de maio	30 ^a								
	31 ^a								
	32 ^a								
	33 ^a 								
	34 ^a								
	35 ^a								
	36 ^a								
	37 ^a 								
	38 ^a								
	39 ^a								
	40 ^a								
	41 ^a								
42 ^a 									
15 a 17 de maio	43 ^a								
	44 ^a								
	45 ^a								
	46 ^a								
	47 ^a								
	48 ^a 								
	49 ^a 								
29 de maio	50 ^a								
	51 ^a								
	52 ^a 								
 Símbolo das atividades desenvolvidas no âmbito do tema do relatório de estágio									

Como podemos verificar no quadro acima no qual apresenta as atividades desenvolvidas no âmbito do 1.º Ciclo, realizámos um total de 52 atividades nas diferentes áreas curriculares. Assinalámos com o símbolo (📖) as que foram desenvolvidas de acordo com a temática do nosso relatório de estágio.

Para uma melhor compreensão das atividades, é importante salientar que optámos por atribuir uma cor a cada uma das áreas/domínios de conteúdos, representando o tom mais escuro em cada coluna a atividade em que a mesma área/domínio esteve em foco na nossa intervenção. Já os tons mais claros representam as áreas associadas em cada atividade.

A primeira intervenção ocorreu nos dias 6 a 8 de março em que trabalhámos as áreas curriculares: Português, Matemática e Estudo do Meio.

No Português, trabalhámos a letra “b/B” e para introduzir esta letra recorremos a um vídeo musical com diferentes imagens iniciadas pela letra “b”. A canção é importante no ensino, pois permite “despertar [n]a criança [um gosto] para a música [e] suscitar nela a vontade de cantar, de ouvir, de criar livremente” (Gloton & Clero, 1975, p.181). Também trabalhámos a leitura e a escrita de texto.

Na Matemática, apresentámos às crianças os sólidos geométricos em madeira, nomeadamente: cubo, esfera, pirâmide e paralelepípedo retangular, comparando com objetos do dia-a-dia que levamos para a sala, para que houvesse uma melhor compreensão dos conceitos e dos sólidos geométricos. Como forma de consolidar os conteúdos adquiridos ao longo dos três dias, foi feita uma revisão dos sólidos geométricos através de uma construção do cartaz em grande grupo.

No Estudo do Meio, trabalhámos com as crianças os dias da semana, com uma pequena apresentação em *PowerPoint* com imagens acerca do tema.

Como sabemos, a interdisciplinaridade promove, a integração de várias disciplinas e implica um trabalho de integração entre os conteúdos das várias disciplinas. Como tal, optámos por trabalhar a Matemática juntamente com a Expressão Plástica ao construir com as crianças um cubo através de uma planificação, em que cada criança ilustrava, recortava e colava formando o cubo. Também trabalhámos a Expressão Dramática com uma apresentação de um história inventada por nós recorrendo a fantoches para consolidar todos os conhecimentos adquiridos ao longo desta intervenção.

No que diz respeito à segunda intervenção, que ocorreu 20 a 29 de março, sendo a “semana intensiva” em que trabalhámos as áreas curriculares.

Em Português introduzimos a letra “j/J”, através de imagens em que as crianças identificavam a designação pictórica correspondente à letra. Após a identificação da imagem, as crianças facilmente concluíram que qual era a letra que iriam aprender. Para além disso, também as crianças construíram frases através de outras imagens e transcreveram textos de diferentes cartões, que trocavam entre os colegas.

Em Matemática, introduzimos o número 20 (2 dezenas) através de imagens com as quais foram feitos conjuntos. Também recorremos ao material MAB e à reta numérica para introduzir o número. É importante utilizar a reta numérica, uma vez que, de acordo com Goldin e Shteingold (2001) se trata de uma representação externa que permite mostrar as relações de ordem permitindo uma interpretação espacial imediata do número. Já o material MAB permite à criança compreender o sistema decimal. De acordo com o autor Aharoni (2008) “uma criança que compreenda que ela própria consegue juntar e agrupar as dezenas deixa de ver o sistema decimal como mágico” (p. 58).

As crianças treinaram a escrita do vinte ao vinte e nove. De forma a consolidar a aprendizagem do número, foi feita uma atividade intitulada “Bilhete de Identidade do número 20”, em que o objetivo primordial seria levar as crianças a descobrir números que somados

correspondessem ao número do cartão selecionado. Os cartões tinham números desde o número dez até ao vinte.

Em Estudo do Meio foi feita revisões de vários temas: as divisões da casa, a higiene diária, os hábitos saudáveis e o corpo humano.

Para a revisão das divisões da casa recorremos à música e a um cartaz destacável de forma a consolidar os conhecimentos. Uma das principais razões da utilização do cartaz didático prende-se com o “lado prático do seu uso no contexto escolar, no sentido de tornar mais facilmente compreensível o enunciado que se apresenta” (Matos, 2006, p. 96). Deste modo, é possível enunciar dois principais motivos para utilizar este recurso na sala de aula,

a primeira resulta da necessidade de se encontrar um material eficaz que dê resposta a um conteúdo específico que se presta fortemente a ser representado através de um cartaz (...) a segunda resulta da vontade de diversificar a estratégia de apresentação de um determinado conteúdo, recorrendo a um meio alternativo, potenciado assim os estímulos (Matos, 2006, p. 96).

Como forma de revisão para os hábitos saudáveis e higiene diária, foi feita uma apresentação em PowerPoint com imagens e funções em específico.

Para a revisão dos conteúdos acerca do corpo humano, recorremos a um jogo “Quiz – O Corpo Humano” visto que através do jogo as crianças aprendem facilmente. Segundo Leite e Rodrigues (2001), o jogo é “a própria construção do conhecimento” (p. 29). Deste modo, em sala de aula, a utilização de jogos educativos só trará vantagens. Abreu (2011) defende que, para além de tornarem as aulas mais apelativas, diversificadas, motivadoras e interessantes para os alunos, “os jogos promovem uma atitude positiva perante a aprendizagem e, acima de tudo, encorajam a participação ativa dos alunos, aumentando a sua autoestima e confiança” (p. 4).

Apenas, em Estudo do Meio, introduzimos as estações do ano através da visualização de um vídeo, de um cartaz com a sequência das estações do ano e de um jogo. A importância de trabalharmos as estações do ano prende-se com o facto de a criança desenvolver a perceção de que o tempo “é contínuo” (Hohmann, M., *et al.*, 1995, p. 325) e que “a importância [d]estes períodos especiais podem contribuir para que a criança veja o ano como uma série de acontecimentos ou estações recorrentes” (Hohmann, M., *et al.*, 1995, p. 333).

Durante a semana intensiva foi feita a referência ao Dia Mundial da Árvore e ao Dia Mundial da Água, pois considerámos que a celebração destes dias poderão ser um ponto de partida para que as crianças desenvolvam conhecimentos relativamente à importância da água e à importância da natureza e desenvolvam uma consciência cívica face a estas. Como tal, as crianças visualizaram um vídeo, construíram um painel para assinalar o dia mundial da árvore,

visualizaram uma apresentação das regras de prevenção da utilização da água, elaboraram um folheto para pintar e escrever frases acerca da prevenção da utilização da água. Por fim, as crianças cantaram uma canção do dia da Primavera.

Em Expressão Físico-Motora, foi realizado com as crianças um jogo da barra do lenço e em roda.

A terceira intervenção ocorreu de 2 a 5 de maio e trabalhamos as áreas curriculares, salientámos nesta semana a elaboração da lembrança e o do postal para o Dia da Mãe.

No Português introduzimos a letra “z/Z”, através de imagens em que as crianças identificavam a sua representação pictórica. Após a identificação, as crianças concluíram que iriam aprender a letra “z/Z”. Como esta letra tem a particularidade como caso de leitura em que a letra “s” por vezes tem o som da letra “z”, então achámos pertinente a criança visualizar um conjunto de slides elaborados no PowerPoint com imagens e a respetiva legenda. Também nesta área curricular, com a ferramenta – o PowerPoint, introduzimos o singular e o plural através de imagens, após a visualização, através de um cartaz com um texto as crianças teriam que identificar o singular e o plural.

No Estudo do Meio lecionámos as partes constituintes de uma planta, recorrendo a um cartaz representativo desta. Para a leção dos cuidados a ter com as plantas, foi apresentado um vídeo sobre a vida de uma sementinha e depois foi feita uma apresentação em PowerPoint acerca dos cuidados a ter com as plantas.

Na continuação da temática dos seres vivos, destacámos a visita à sala de um veterinário acompanhado com duas gatinhas para adoção. A vinda do veterinário veio consolidar os conteúdos já lecionados sobre os seres vivos e os cuidados a ter com os seres vivos, neste caso, os animais. A turma teve a oportunidade de colocar questões e esclarecer as suas dúvidas ao profissional acerca da sua profissão, sobre os animais e de problemas que encontram no quotidiano com os seus animais de estimação. No fim da visita, as crianças tiveram a oportunidade de sortear um nome para as gatinhas que visitaram a sala.

A visita de um profissional à sala é uma das estratégias que mais estimula a criança, dado o carácter motivador que constitui a vinda de pessoas externas à escola que proporciona uma situação de aprendizagem que favorece a aquisição de conhecimentos, facilita a sociabilidade, ajuda a promover a educação cívica e o respeito pelo profissional.

Na Matemática, introduzimos o número 40 (4 dezenas) através de imagens em que foram feitos conjuntos. Também recorreremos ao material MAB e à reta numérica para introduzir

o número. Para consolidar o número, foi realizado um jogo – quiz, com enunciados e as respetivas opções, a criança apenas teria que acertar na resposta correta.

Na Cidadania em forma de consolidação da letra introduzida e do caso de leitura, as crianças leram textos com temas relacionados com a Cidadania e refletiram sobre os mesmos.

No que diz respeito às Expressões, apenas foi trabalhado a Expressão Plástica e a Expressão Musical. Na Expressão Plástica, as crianças elaboraram um postal e a lembrança para o Dia da Mãe. Na Expressão Musical, as crianças aprenderam a canção dedicada a este dia.

Em relação à quarta intervenção de 15 a 17 de maio, trabalhamos as grandes áreas do saber.

No Português introduzimos a letra “x/X”, através de imagens em que as crianças identificavam a sua representação pictórica. Também nesta área curricular, as crianças concretizaram uma atividade como forma de consolidar o caso de leitura (“s” com som de “z”). Para isto, as crianças reuniram-se em grupos, receberam cartões com diferentes palavras com esta particularidade e com “z”, Depois, no quadro dividiram os cartões com estas duas situações (palavras com z e palavras com “s” com som de “z”). Cada grupo recebeu uma cartolina do texto de cidadania e preencheram as palavras através da escolha correta da palavra de acordo com o texto. Posteriormente, identificaram a mensagem moral de cada texto e ilustraram através do desenho o texto que leram.

Na Matemática, introduzimos os conceitos matemáticos: ponto, pontos alinhados, segmento de reta e extremos do segmento de reta, através da apresentação em PowerPoint e do geoplano. Optámos por recorrer ao geoplano uma vez que, de acordo com Serrazina & Matos (1996) “os geoplanos são um excelente meio para as crianças explorarem problemas geométricos, registando o seu trabalho em papel pontado” (p. 13). Corroborando esta ideia, os autores Damas, Oliveira, Nunes e Silva (2010) afirmam que “este material oferece um apoio na representação mental de figuras geométricas permitindo “fazer” e “desfazer”, com facilidade, figuras e observá-las em várias posições” (p. 87).

No Estudo do Meio, recapitulámos as partes constituintes da planta e apresentámos um PowerPoint com a temática: a preservação do ambiente. As crianças ainda visualizaram um vídeo sobre a poluição e os tipos de poluição. Após a visualização, foi feito um diálogo com os alunos acerca dos vídeos.

Uma das medidas para combater a poluição é a reciclagem, como tal, optámos por reforçar este tema. Para isso, utilizámos cartolinas de cor verde, amarelo e azul representando

os ecopontos, as crianças identificaram objetos para cada ecoponto. Posteriormente, a turma desenhou, ilustrou, recortou e colou os desenhos feitos nos diferentes ecopontos.

A última intervenção ocorreu no dia 19 de maio e sendo o último dia, apenas foi uma aula de descontração. Desta forma, as crianças visualizaram um PowerPoint acerca da amizade e ilustraram a história, pintaram o separador do 3.º período e construíram um enfeite para o lápis de carvão.

Uma das áreas que foram menos trabalhadas foi a Expressão Físico-Motora, no entanto, tentámos, sempre que possível, realizar atividades que interligassem este domínio com o tema trabalhado. Desta forma, as crianças realizaram diferentes atividades e exercícios que promoviam o desenvolvimento motor, nomeadamente: jogo da associação da higiene diária e jogo “quente e frio” com imagens acerca dos utensílios de enfermeiro tanto um jogo como o outro jogo, cada criança procurava um cartão pela sala para completar o jogo.

5.2.1. Categorização das atividades acerca Cidadania e Expressões desenvolvidas no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Após a apresentação das atividades implementadas na intervenção pedagógica, faremos uma categorização e uma breve descrição de três atividades relacionadas com o tema do Relatório de Estágio, ou seja, de acordo com as duas áreas: Cidadania e Expressões Artísticas.

5.2.1.1. Postal com o Brasão no postal para o Dia da Mãe e Lembrança

Nesta atividade, tivemos como intuito construir com as crianças um postal em que continha um Brasão da Mãe e uma lembrança para o Dia da Mãe. Esta atividade permitiu trabalhar área curricular não disciplina de Cidadania, bem como as áreas Expressão Plástica e Português.

A Expressão Plástica, é entendida por Sousa (2003b) como “uma actividade natural, livre e espontânea da criança” (p. 160) e, sabendo que a turma em questão está a iniciar a sua vida escolar e têm idades compreendidas entre os 6 e 7 anos, a turma encontra-se, segundo o mesmo autor, na “Etapa Pré-Esquemática (4 – 7 anos)” que “é a fase em que a criança está entusiasmada com a sua habilidade para representar aquilo que para si tem significado. Trocar frequentemente de materiais, ou introduzir novos, ajuda na descoberta e exploração de novas formas de expressão e criação.” (Sousa, 2003b, p.188).

A turma construiu um postal, utilizando cartolinas, cola, tesoura, papel eva, furador com formato borboleta, caneta dourada/prateada e papel colorido como materiais necessários para a elaboração. Alguns materiais já foram previamente recortados, para que as crianças só os tivessem que colar de acordo com as nossas indicações.

O postal foi feito através de uma cartolina A4 cor-de-rosa escura dobrada ao meio. A capa deste foi construída através de borboletas furadas em papel eva prateado. As crianças colaram as borboletas e fizeram o seu rasto com caneta colorida à escolha. No interior do postal, no lado esquerdo, encontrava-se o Brasão da Mãe e no lado direito uma mensagem surpresa.

Para que o postal não fosse algo comum e para ser diferente, optámos por acrescentar no lado esquerdo do postal, um Brasão da Mãe, ou seja, um símbolo que representasse os valores e as emoções que as crianças associavam à mãe. Assim, recorremos a estratégias de exploração reconstrutiva, o brasão, que permitiu às crianças clarificarem os sentimentos e os valores que possuíam relativamente à sua Mãe. Esta estratégia ainda que me outro formato é recomendada para Maria Odete Valente (s.d.) para promover o desenvolvimento moral autónomo das crianças.

O brasão de armas da Mãe estava dividido em cinco partes incluindo uma faixa final (ver figura 7). A primeira parte consistia em que a criança desenhasse e ilustrasse algo que a Mãe fazia de melhor. A segunda parte era desenhar e ilustrar a relação que a criança tem com a sua Mãe. A terceira parte incluía desenhar e ilustrar algo que todas as Mães deveriam ser, ou seja, representar a Mãe ideal para todas as crianças. A quarta parte, a criança se fosse mágica e se tivesse a oportunidade de ter tudo o que quisesse, o que oferecia à sua Mãe. Por fim, na faixa, a criança teria que escrever quatro palavras que gostaria de dizer à sua Mãe.



Figura 7: O Brasão da Mãe

Como as crianças estão em fase inicial tanto da leitura como na escrita, achámos pertinente o brasão ser preenchido por desenhos e ilustrações feitos pelas próprias crianças. Apenas na última faixa, a criança escreveu pequenas palavras que gostariam de dizer à sua Mãe. Algumas crianças sabiam escrever as palavras como: *adoro-te, amo-te, bonita, gosto de ti*, entre outras. As crianças que apresentavam dificuldades em escrever, as palavras que pretendiam dizer foram escritas no quadro para que estas escrevessem corretamente a palavra. É importante salientar que, tanto no ilustrar, mais particularmente na escrita, as crianças tivessem o cuidado de desenhar e escrever corretamente para que a Mãe compreendesse e gostasse do que tinham desenhado e escrito. Por isso, muitas vezes, as crianças, antes de elaborarem tanto um como outro, chamavam as professoras para que estas percebessem e identificassem o que estava escrito e desenhado.

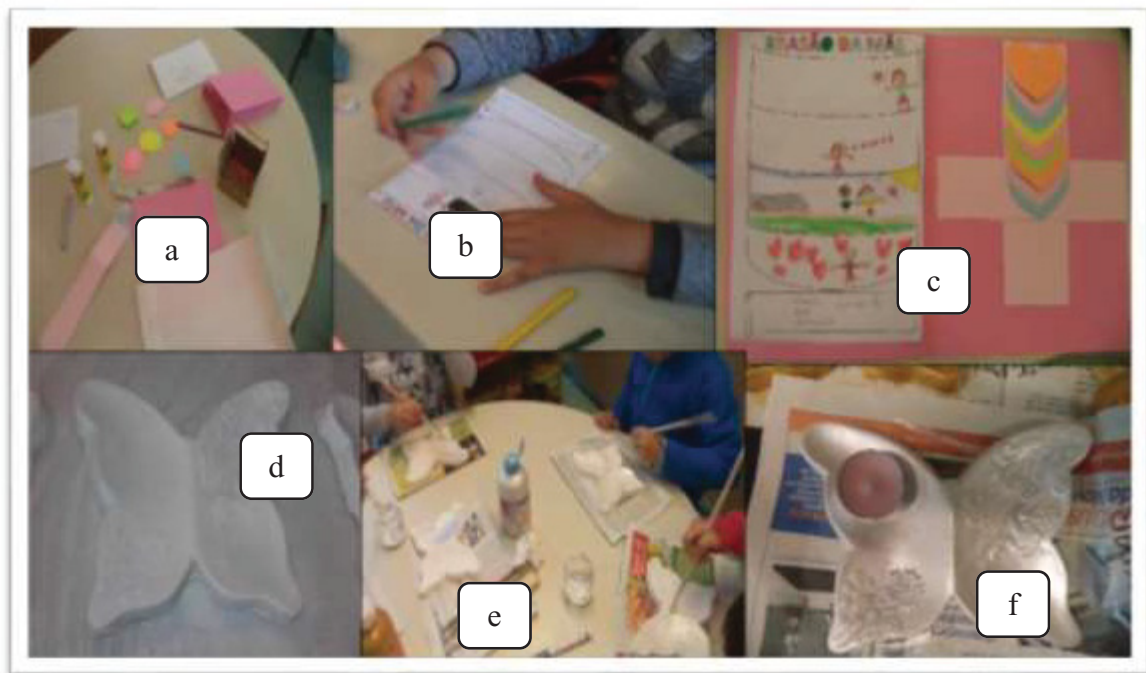


Figura 8: Legenda das figuras: a) materiais para a elaboração do postal; b) ilustrar o brasão para o postal do Dia da Mãe; c) postal do Dia da Mãe; d) elaboração da lembrança; e) pintura da lembrança; f) finalização da lembrança.

No lado direito do postal, as crianças, numa tira de cartolina cor-de-rosa claro, colaram corações coloridos feitos em papel colorido sobreposto. Esta tira também continha uma seta apontada para baixo e que ao puxá-la os corações nela colados faziam um efeito particular e mostravam uma mensagem surpresa que as crianças escreveram.

A acompanhar o postal, as crianças pintaram uma borboleta em gesso feitas por nós que seria a nossa lembrança para o Dia da Mãe. Esta borboleta de gesso seria uma base de um suporte para colocar objetos, neste caso uma vela.

Enquanto era elaborado a lembrança e o postal e, também após a sua finalização, as crianças aprenderam a canção para o Dia da Mãe.

Considero importante referir que pela reação das crianças, estas gostaram tanto de elaborar a prenda como de o brasão, o conflito sociocognitivo suscitado aquando a elaboração deste permitiu que as crianças tomassem consciência do papel das Mães, da importância que desempenham na sua vida e dos sentimentos que nutrem por elas.

5.2.1.2. Palavras “s” com som de “z” através de textos de cidadania

Nesta atividade, as crianças inicialmente tinham aprendido a introdução da letra “s”, a letra “z” e o caso de leitura “s” com som de “z”.

Para recapitular o grafema “s” com som de “z”, distribuímos pelas crianças cartões. Estes cartões continham palavras com o grafema s e z.

Após a distribuição e com o quadro dividido ao meio, as crianças à vez pedíamos-lhes que lessem a palavra e que colocassem a palavra aleatoriamente no quadro. Já com o quadro meio preenchido, perguntamos-lhes: *porque será que o quadro está dividido ao meio?* Ao qual muitas crianças não souberam responder. Depois perguntamos-lhes se podíamos fazer uma seleção das palavras, ao qual os alunos responderam que não era possível. Em seguida, questionámo-las se podíamos separar os cartões: colocar as palavras com “z” para um lado e noutra as palavras escritas com “s” com som de “z”. Todas as crianças concordavam e com uma criança fizemos a seleção das palavras.

Após o diálogo passámos para a tarefa seguinte, que consistiu na leitura de textos no qual incidiam em diferentes temas de cidadania feitos em cartazes expostos no quadro. Construámos sete cartazes que continham uma pequena história, cujo tema foi um valor/atitude – a amizade, o cuidar dos outros, o amar o próximo, a adoção de animais, o perdão, a persistência e o respeito pela família.

Com a leitura de cada um dos textos, a turma identificou a mensagem/valor/atitude que cada um abordava e verificámos que as crianças tinham a necessidade de comentar e partilhar com os colegas acontecimentos relacionados com os textos, pois ouvimos *“Eh professora eu gosto muito da minha avó!”*, *“Eh professora mas a minha avó é muito chata”*, *“Eu já não tenho avó”*, *“Professora gosto muito do meu cão”*, *“O meu cão também tem uma casota”*, *“Professora sou eu que trato do meu animal... dou comida a ele!”*. Estes comentários são interessantes para compreendermos a noção que cada criança tem, não só da família e da sua

importância para com esta, como também da pertinência dos cuidados a ter com os animais e o seu bem-estar.

Através dos textos, não só foi possível desenvolver nas crianças competências ao nível da leitura e da expressão oral, como também nos permitiu consciencializá-las para a importância de viver em harmonia numa comunidade. Desta forma, os textos serviram para desenvolver o espírito crítico e reflexivo das crianças relativamente a estas temáticas, que abordam questões de cidadania.

Assim, considerámos que é cada vez mais premente promover nas escolas uma educação para a cidadania e para os valores, para que as crianças se desenvolvam como cidadãos ativos, reflexivos e críticos, como uma participação efetiva na sociedade em que estão inseridos. Para tal, a escola tem um papel fundamental em criar situações que favoreçam a experiência e a vivência da Cidadania sendo para o efeito importante esta instituição educativo se abra à comunidade e se envolva com esta.

Terminado a leitura, constituímos sete grupos e distribuámos os cartazes com textos lidos anteriormente. Os textos tinham espaços em branco no qual foram retirados por nós para que as crianças escrevessem a palavra correta através dos cartões colocados no quadro.



Figura 9: Legenda das figuras: a) criança a colocar o cartão da palavra no quadro; b) demonstração de um texto; c) criança a descobrir a palavra correta; d) crianças a escolher o cartão correto; e) criança a escolher o cartão; f) criança a escrever a palavra do cartão; g) h) i) j) crianças a ilustrarem o texto

Relativamente a esta atividade correu de forma positiva, tendo quatro grupos se destacado pela capacidade de autonomia e por terem acertado em todas as palavras. Já os restantes grupos, um grupo necessitou constantemente da nossa ajuda.

Também foi notório que as crianças não estavam habituadas a este método de trabalho, ou seja, a trabalhar em grupo, por isso, alguns elementos não se empenharam no trabalho, sendo este um dos aspetos negativos desta atividade.

De acordo com Pato (1995), “o trabalho de grupo coloca cada aluno em relação dinâmica com outros saberes, outras técnicas, outros modos de agir e de reagir” (p. 9).

Na segunda parte da atividade, na expressão Plástica, demos a oportunidade de cada criança desenhar e pintar de acordo com o texto do grupo.

No nosso entender, foi notável o interesse e o empenho das crianças em quererem desenhar e pintar. Por isso, é importante optarmos por atividades lúdicas e por em atividades que envolvem as Expressões em sala de aula, uma vez que só trará vantagens tanto para o professor como para o aluno, não só pela motivação que este demonstra, mas também pelo fato de o levar a reconhecer as Expressões como um meio de comunicação e clarificação dos seus sentimentos, conhecimentos, valores e atitudes. Esta estratégia também foi importante, na medida em que foram criadas condições que permitiram às crianças melhorar e consolidar a sua interação com os restantes membros da turma, aspeto evidenciado em alguns casos como negativo aquando a realização dos primeiros testes sociométricos.

5.3. Interação do grupo de crianças

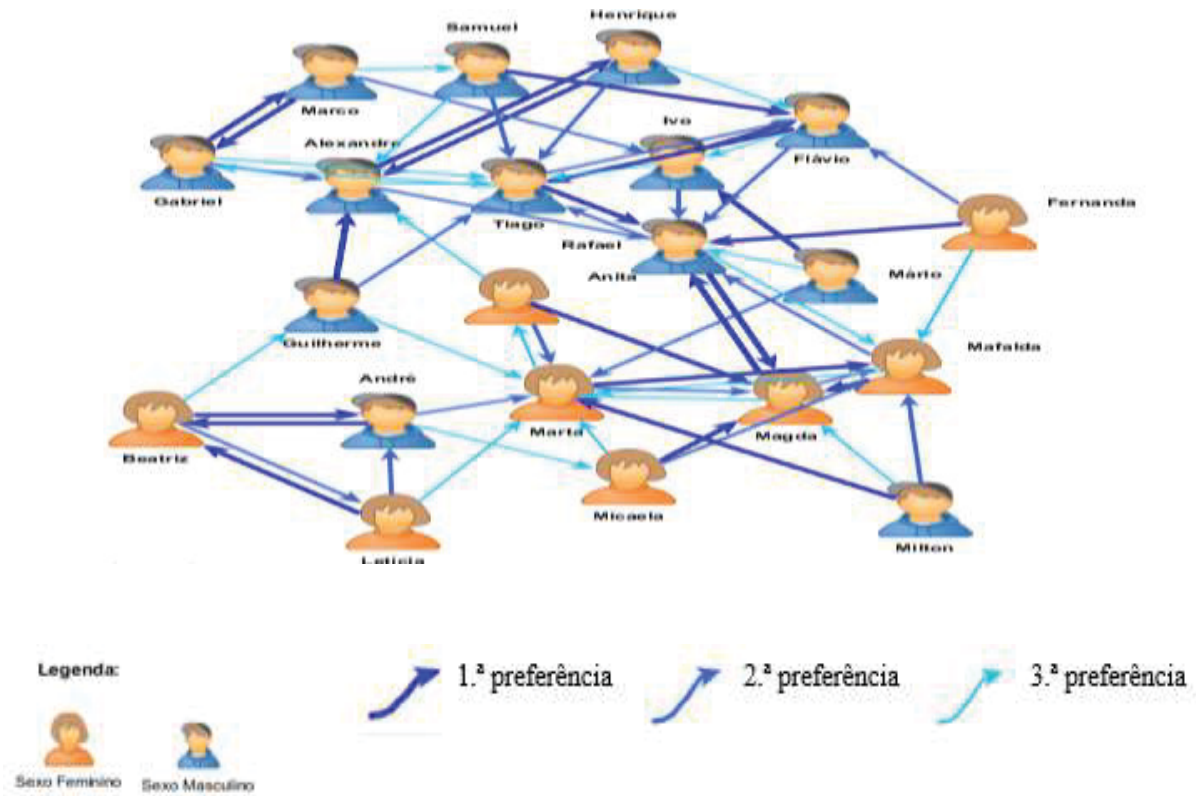
Tal como no Estágio Pedagógico I, no 1.º Ciclo do Ensino Básico também foi aplicado no início e no fim da prática pedagógica o teste sociométrico a cada criança, com o objetivo de verificar quais os colegas/amigos que as crianças relacionavam mais e quais os colegas/amigos que relacionavam menos.

É importante salientar que os nomes referidos das crianças em cada sociograma e para proteger a identidade das mesmas foram criados nomes fictícios para cada criança.

Através do teste sociométrico efetuado no início da prática pedagógica podemos analisar os seguintes esquemas:

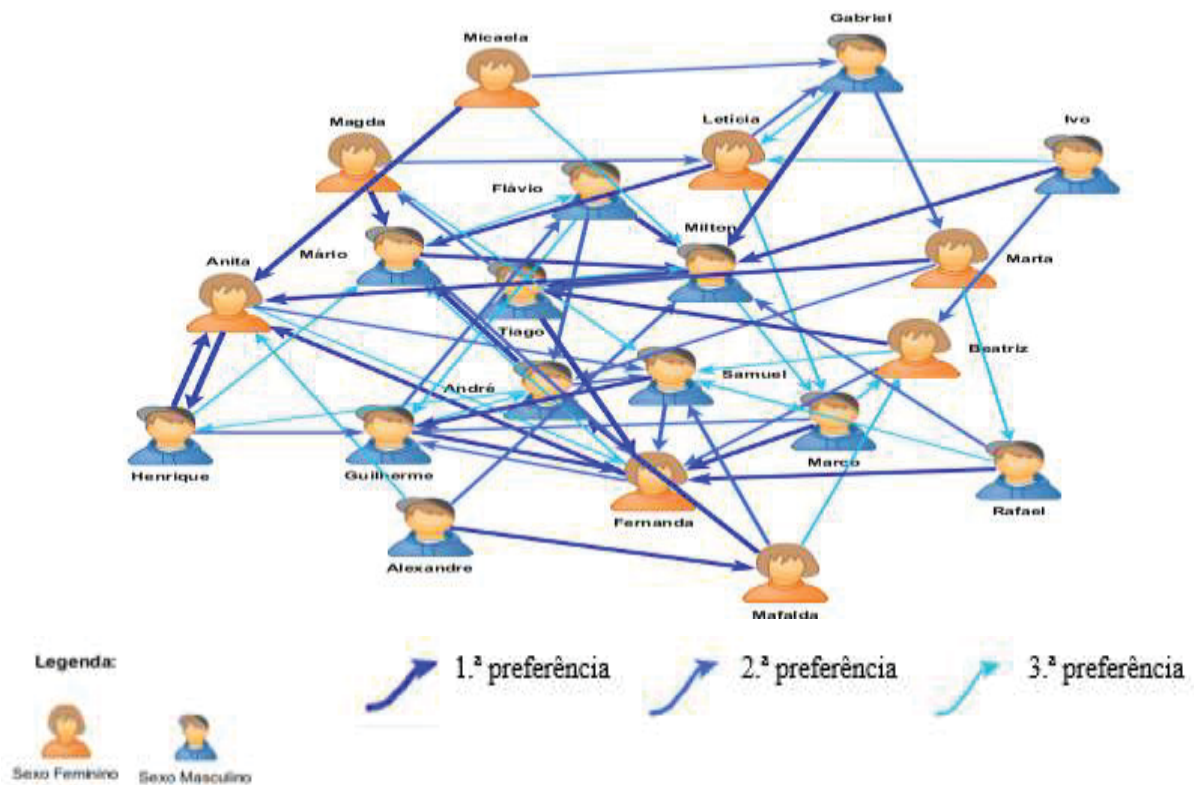
5.3.1. Primeiro Teste Sociométrico

Em seguida, iremos analisar os sociogramas em diferentes contextos (melhores/ piores amigos: “amigos”, “brincar na sala de atividades”, “brincar no recreio”, “fazer atividades no recreio”) resultantes do teste sociométrico realizado no início da prática pedagógica (março de 2017).



Esquema 10: Sociograma - escolhas “melhor amigo”

Ao analisarmos o sociograma, em relação às preferências como melhores amigos, podemos comprovar que, como o grupo de crianças encontramos mais rapazes do que raparigas, os rapazes são mais “populares”, embora alguns como: o Milton, o André, o Samuel e o Mário estão mais isolados. Já as raparigas, podemos verificar que a Marta, a Mafalda e a Magda são as mais “populares”. A Micaela e a Beatriz são médias, ou seja, não são rejeitadas nem populares. A Fernanda, a Leticia e a Anita nota-se que estão isoladas do grupo, pois não foram escolhidas como preferidas por alguém.



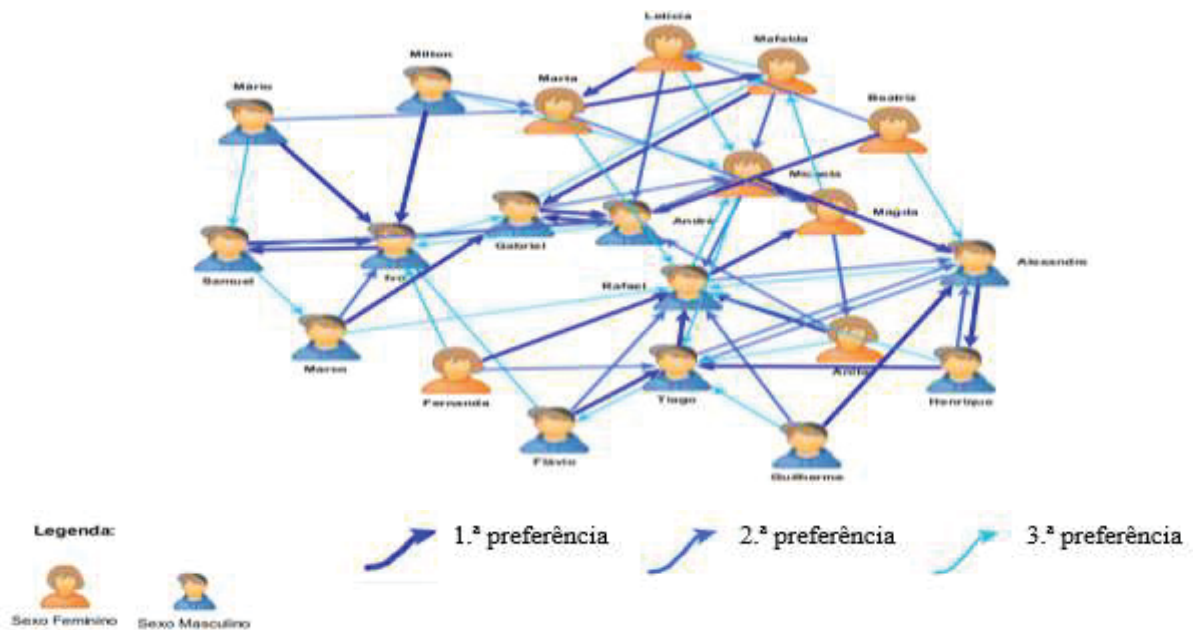
Esquema 11: Sociograma - escolhas “amigo que gosta menos”

Relativamente ao contexto “amigo que gosta menos” podemos verificar que quem se encontra nos extremos são os menos sociáveis e que estão no centro são os mais escolhidos. Assim, o Tiago, a Fernanda, o David, o Samuel, o Milton e o André são as crianças nomeadas como os amigos que gostam menos.

É importante salientar que, tanto no início como fim do estágio, foi notável o comportamento destas crianças escolhidas, pois estas apresentavam mau comportamento dentro da sala de aula perturbando muitas vezes o ambiente de sala, e, por este motivo, foram selecionados como os amigos que gostam menos.

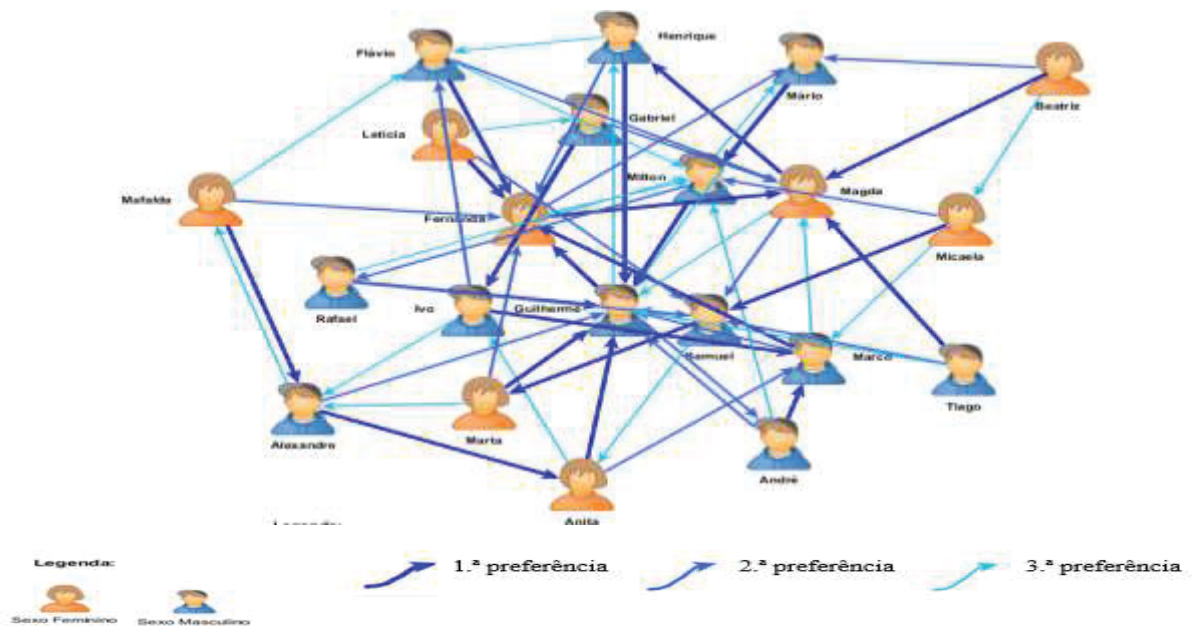
Já as meninas apenas foram nomeadas a Fernanda, a Anita, a Letícia, a Mafalda, a Marta, a Beatriz as restantes Magda e Micaela não foram escolhidas.

Como relações mútuas podemos verificar o Henrique com a Anita na mesma preferência. Com diferentes preferências temos: Fernanda e Anita, Gabriel e Letícia, Guilherme e Fernanda.



Esquema 12: Sociograma - escolhas “amigo que gosta mais de fazer trabalhos de grupo”

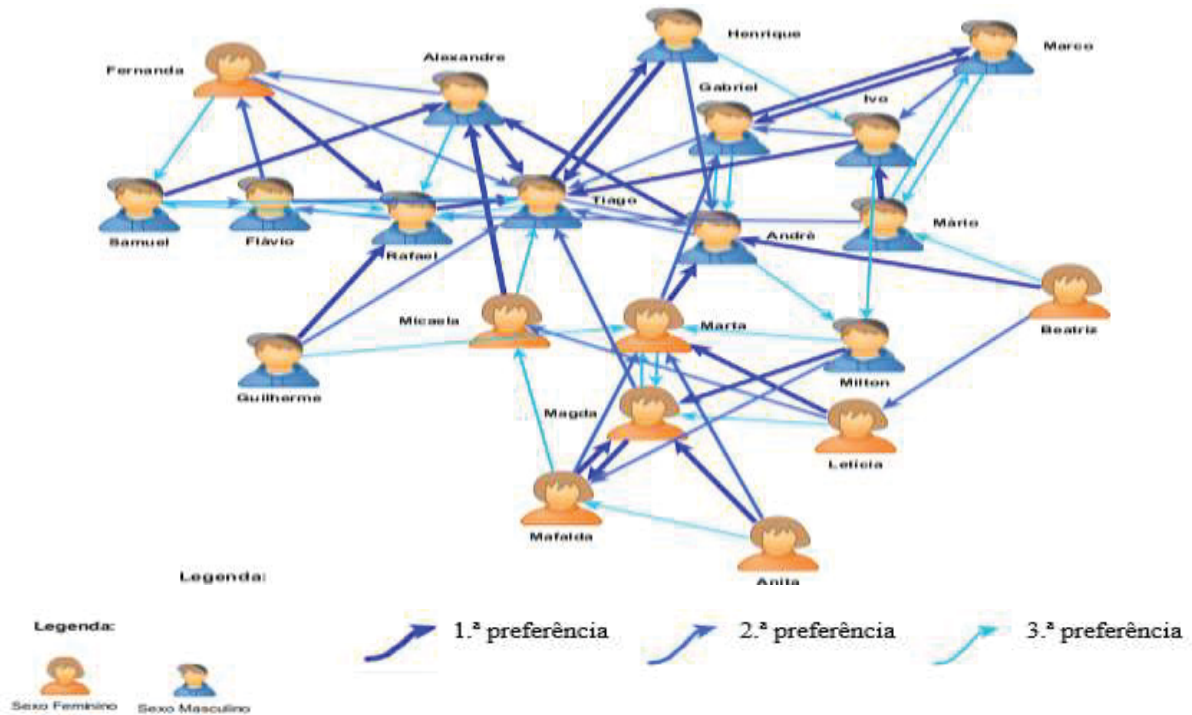
No que diz respeito ao contexto “amigos que gostam mais de fazer trabalhos de grupo” verificamos que, em relação aos rapazes: o André, o Rafael, o Tiago, o Gabriel, o Ivo, o Alexandre foram os mais escolhidos. Já as meninas, apenas a Micaela foi a mais escolhida. Enquanto os rapazes: o Válder, o Flávio, o Guilherme, o Henrique, o Milton, o Mário, o Samuel, o Marco foram os menos escolhidos. Quanto às meninas, a Fernanda, a Anita, a Beatriz, a Leticia e a Marta foram as menos escolhidas. Também verificamos que como relações mútuas temos o Samuel com Ivo, Gabriel com André.



Esquema 13: Sociograma - escolhas “amigo que gosta menos de fazer trabalhos de grupo”

Como podemos verificar no sociograma, as crianças mais escolhidas foram o Guilherme, o Samuel, a Fernanda, o Milton e a Magda. Já os menos escolhidos foram as restantes crianças, exceto o Tiago que não escolhido por nenhuma criança.

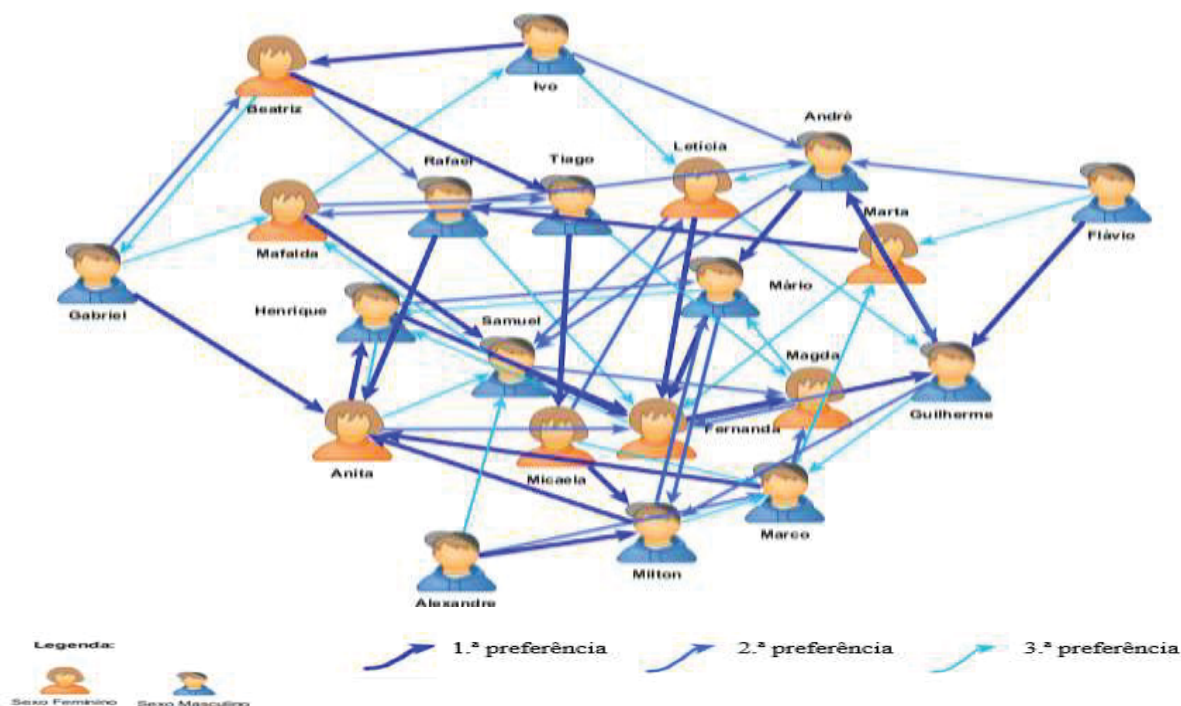
As relações mútuas presentes que verificamos no sociograma são entre: André e Guilherme, Guilherme e Samuel; as outras são de diferentes preferências, ou seja, as escolhidas são de diferentes cores, tais como: Alexandre e Mafalda, Rafael e Milton, Mário e Milton.



Esquema 14: Sociograma - escolhas “amigo que gosta mais de brincar no recreio”

Neste sociograma verificamos que as crianças gostam mais de brincar no recreio com o Tiago, o André, o Rafael, a Marta e a Magda. Enquanto a Leticia, a Fernanda, o Alexandre, a Micaela, o Milton, o Mário, a Magda, o Henrique, o Gabriel, o Ivo, o Flávio, o Samuel e o Marco foram os menos escolhidos. Já a Anita, a Beatriz e o Guilherme não foram seleccionados por nenhuma criança.

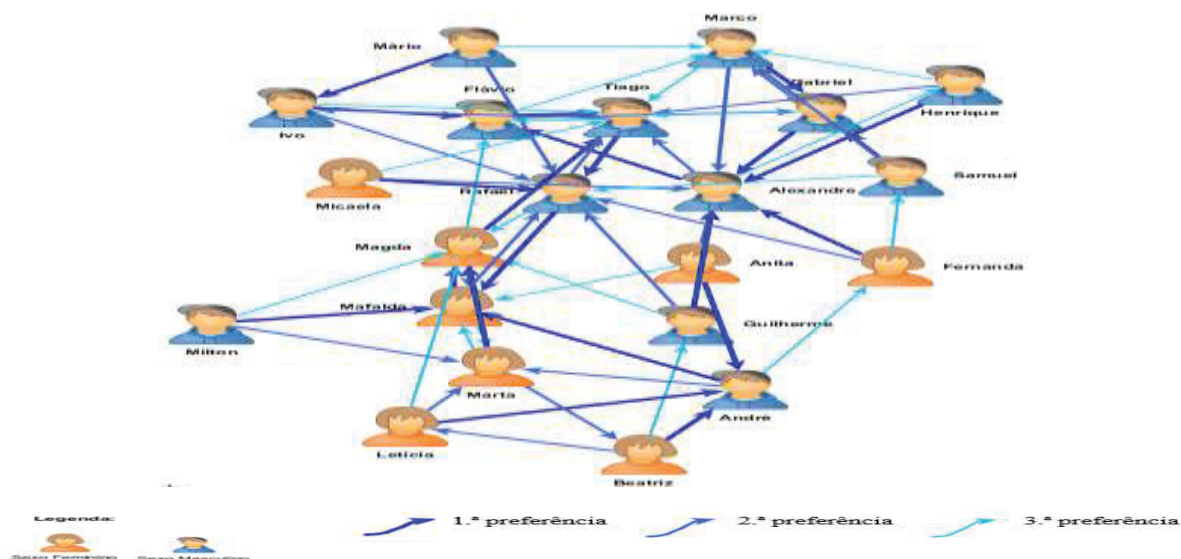
Também verificamos que como relações mútuas temos ao Mafalda com a Magda, a o Marco com o Gabriel, o Henrique com o Tiago. Em segunda preferência temos o André com o Tiago, na terceira preferência temos a Marta com a Magda, o Marco com o Mário.



Esquema 15: Sociograma - escolhas “amigo que gosta menos de brincar no recreio”

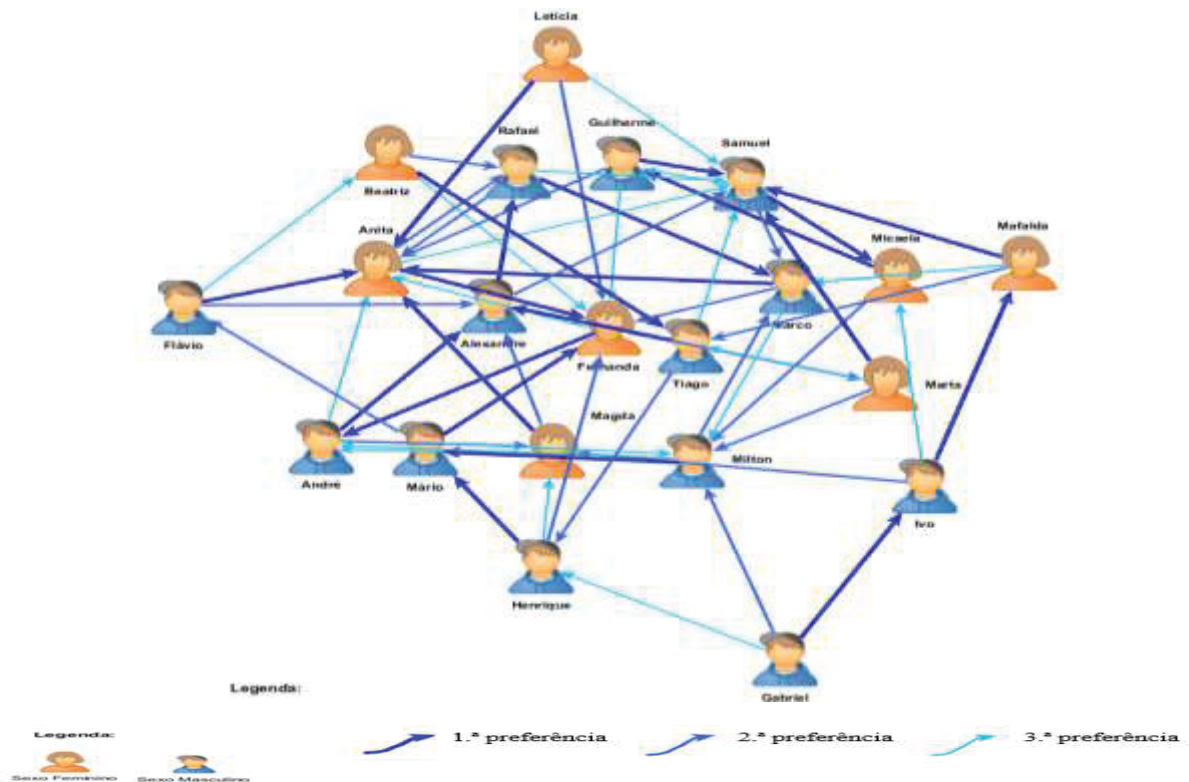
Ao analisarmos o sociograma, em relação aos “amigos que gostam menos de brincar no recreio”, podemos comprovar que os meninos escolhidos são: o Samuel, o Marco, o Mário, o Tiago, a Fernanda, a Magda e o Milton. Já os menos escolhidos são: o Guilherme, o Gabriel, a Marta, o Ivo, a Beatriz, o Henrique, a Leticia, a Micaela, o Rafael e a Mafalda. O Flávio e o Alexandre não foram seleccionados por nenhum colega da sala.

As relações mútuas presentes são: o Milton com o Mário, a Mafalda com o Tiago com diferentes preferências.



Esquema 16: Sociograma - escolhas “amigo que gosta mais de fazer Educação Física”

No que concerne “amigos que gosta mais de fazer Educação Física” as crianças mais escolhidas são: o Rafael, a Mafalda, o André, o Tiago e o Alexandre. Em relação aos menos escolhidos são: a Marta, o André, a Fernanda, o Samuel, o Ivo, o Flávio, o Guilherme e o Gabriel. Já o Milton, a Anita, a Micaela e o Mário não foram selecionados por nenhum amigo. A nível de relações mútuas encontramos em diferentes preferências: Flávio e Ivo, Henrique e Alexandre, Mafalda e Rafael, Tiago e Rafael, Gabriel e Marco.

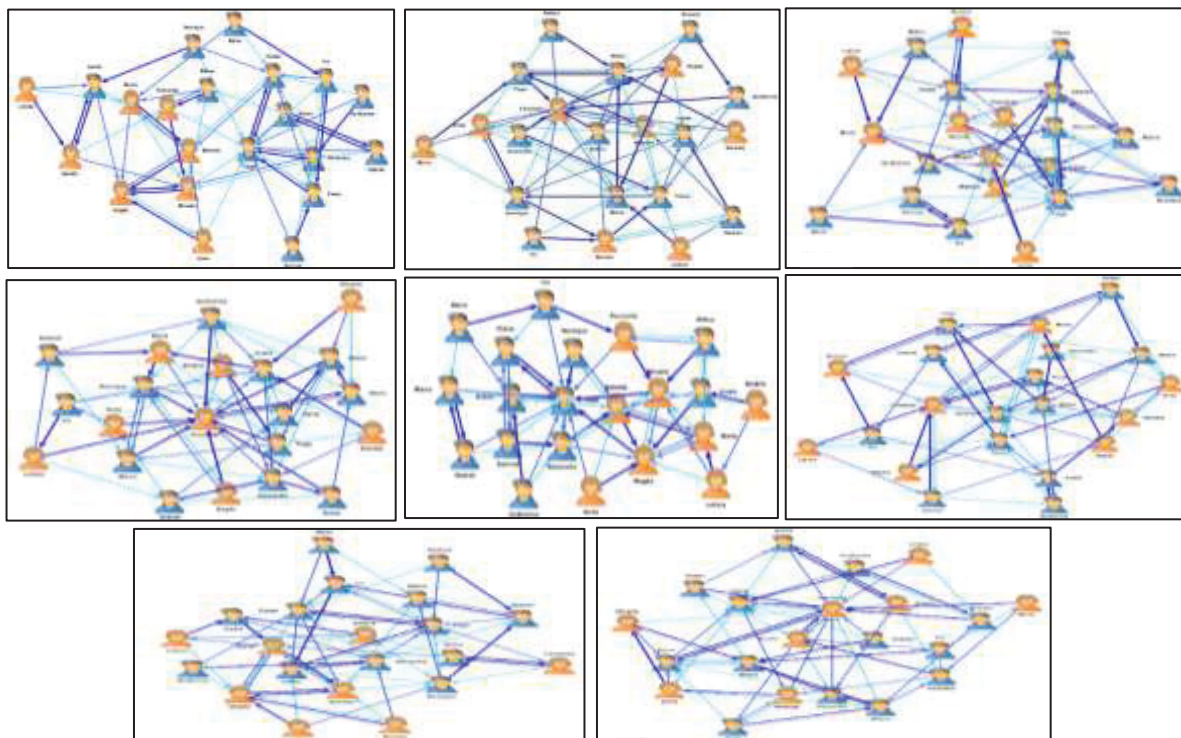


Esquema 17: Sociograma - escolhas “amigo que gosta menos de fazer Educação Física”

No que diz respeito ao contexto “amigos que gostam menos de fazer Educação Física” verificamos que as crianças mais escolhidas são: a Fernanda, o Marco, o Alexandre, a Anita, o Samuel e o Milton. Os menos escolhidos são: o Ivo, a Marta, o André, a Mafalda, a Beatriz, o Henrique, o Mário, a Micaela e o Guilherme. As crianças que não foram selecionadas por nenhum colega são: o Gabriel, o Flávio e a Letícia.

As relações mútuas presentes no sociograma são entre: Rafael e Anita. Em diferentes preferências temos: André e Magda, Milton e Magda, Marco e Milton, Guilherme e Samuel.

Relativamente à análise resultante do teste sociométrico realizado no fim da prática pedagógica (maio de 2017), iremos remeter para anexo os sociogramas dos diferentes contextos (ver anexo F).



Esquema 18: Sociogramas referentes ao segundo teste sociométrico no 1.º Ciclo do Ensino Básico

5.3.2. Evolução da interação entre as crianças

Após analisados os sociogramas anteriormente esquematizados, passaremos de seguida a análise da evolução de cada contexto, fazendo uma pequena comparação do primeiro teste sociométrico com o teste sociométrico final.

É importante referir que, em relação aos sociogramas, nos seguintes quadros é apenas referenciado a 1.ª preferência.

Quadro 13: Selecionado como melhor amigo

Selecionado como “Melhor Amigo”				
Alunos	Intervenção pedagógica		Evolução	
	Antes	Após		
Magda	4	3	↓	(- 1 escolha)

Rafael	3	1	↓	(- 2 escolhas)
Beatriz	2	2	=	
Flávio	2	2	=	
Alexandre	2	1	↓	(- 1 escolha)
Tiago	1	3	↑	(+ 2 escolhas)
André	1	2	↑	(+ 1 escolha)
Marco	1	1	=	
Henrique	1	0	↓	(- 1 escolha)
Gabriel	1	1	=	
Ivo	1	1	=	
Marta	1	0	↓	(- 1 escolha)
Micaela	0	2	↑	(+ 2 escolhas)
Fernanda	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Mafalda	0	1	↑	(+ 1 escolha)

Relativamente ao primeiro contexto “melhor amigo” podemos verificar que, com a nossa intervenção, verificámos pequenas mudanças pontuais. A criança mais selecionada, tanto no primeiro teste sociométrico como no último foi a Magda. Juntamente com a Magda, encontramos também o Tiago. No último teste surgem novas nomeações - a Micaela, a Fernanda e a Mafalda, pois no primeiro teste não foram nomeados. Também averiguamos que a Beatriz, o Flávio, o Marco, o Gabriel e o Ivo mantiveram o mesmo número de seleção.

Quadro 14: Selecionado como amigo que gosto menos

Selecionado como “Amigo que gosta menos”				
Alunos	Intervenção pedagógica		Evolução	
	Antes	Após		
Anita	4	0	↓	(- 4 escolhas)
Milton	4	3	↓	(- 1 escolha)
Fernanda	4	4	=	
Mário	3	2	↓	(- 1 escolha)
Tiago	2	3	↑	(+ 1 escolha)
Mafalda	1	0	↓	(- 1 escolha)

Henrique	1	2	↑	(+ 1 escolha)
André	1	1	=	
Guilherme	1	1	=	
Flávio	0	2	↑	(+ 2 escolhas)
Beatriz	0	2	↑	(+ 2 escolhas)
Magda	0	1	↑	(+ 1 escolha)

No que diz respeito ao segundo contexto “amigo que gosto menos” verificamos que houve oscilações pontuais, não mudaram o panorama geral das escolhas.

A criança mais selecionada no primeiro teste sociométrico como “amigo que gosto menos” foram a Anita, o Milton, a Fernanda e o Mário, enquanto no último teste verificamos a Fernanda, o Milton e o Tiago. Como podemos concluir, a Fernanda e o Milton são igualmente os mais selecionados nos dois testes. Também verificamos que a Fernanda, o André e o Guilherme mantiveram o mesmo número de seleção.

Quadro 15: Selecionado como amigo que gosta mais de fazer trabalhos de grupo

Selecionado como “Amigo que gosta mais de fazer trabalhos de grupo”				
Alunos	Intervenção pedagógica		Evolução	
	Antes	Após		
Ivo	3	2	↓	(- 1 escolha)
Gabriel	3	5	↑	(+ 2 escolhas)
Rafael	3	2	↓	(- 1 escolha)
André	2	1	↓	(- 1 escolha)
Tiago	2	3	↑	(+ 1 escolha)
Alexandre	2	1	↓	(- 1 escolha)
Samuel	1	1	=	
Marta	1	2	↑	(+ 1 escolha)
Micaela	1	0	↓	(- 1 escolha)
Henrique	1	1	=	
Mafalda	1	1	=	
Magda	1	1	=	
Marco	0	1	↑	(+ 1 escolha)

No quadro acima apresentado, certificamos que no primeiro teste as crianças mais selecionadas são: Ivo, Gabriel e Rafael. Já no último teste verificamos que é o Gabriel com um acréscimo de mais duas escolhas. O Marco surge como novo selecionado no último teste. No quadro também averiguamos que contém quatro crianças que mantiveram o mesmo número de seleções, que são: o Samuel, o Henrique, a Mafalda e a Magda.

Quadro 16: Selecionado como amigo que gosta menos de fazer trabalhos de grupo

Selecionado como “Amigo que gosta menos de fazer trabalhos de grupo”				
Alunos	Intervenção pedagógica		Evolução	
	Antes	Após		
Guilherme	5	0	↓	(- 5 escolhas)
Fernanda	4	9	↑	(+ 5 escolhas)
Magda	3	0	↓	(- 3 escolhas)
Marco	2	0	↓	(- 2 escolhas)
Anita	1	0	↓	(- 1 escolha)
Ivo	1	0	↓	(- 1 escolha)
Alexandre	1	1	=	
Henrique	1	0	↓	(- 1 escolha)
Milton	1	2	↑	(+ 1 escolha)
Samuel	1	0	↓	(- 1 escolha)
Marta	1	2	↑	(+ 1 escolha)
André	0	2	↑	(+ 2 escolhas)
Rafael	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Mário	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Letícia	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Tiago	0	1	↑	(+ 1 escolha)

No que concerne “amigo que gosta menos de fazer trabalhos de grupo” apuramos que, ao longo do estágio, as escolhas aumentaram, embora o número de crianças que viram reduzidas as escolhas por colegas foi inferior no segundo teste. A criança mais selecionada no primeiro teste sociométrico foram o Guilherme e a Fernanda. No segundo teste sociométrico, a criança mais escolhida foi a Fernanda. Também neste quadro podemos concluir que no segundo teste surgiram quatro crianças selecionadas (Rafael, Mário, Letícia e Tiago) e que no último as

crianças que não foram selecionadas por nenhum colega são: Guilherme, Magda, Marco, Anita, Ivo, Henrique e Samuel. Podemos constatar neste quadro que apenas o Alexandre manteve o mesmo número de seleção.

Quadro 17: Selecionado como amigo que gosta mais de brincar no recreio

Selecionado como “Amigo que gosta mais de brincar no recreio”				
Alunos	Intervenção pedagógica		Evolução	
	Antes	Após		
Tiago	5	5	=	
Alexandre	3	1	↓	(- 2 escolhas)
Magda	3	3	=	
André	2	1	↓	(- 1 escolha)
Rafael	2	1	↓	(- 1 escolha)
Marco	1	1	=	
Marta	1	1	=	
Mafalda	1	2	↑	(+ 1 escolha)
Gabriel	1	1	=	
Ivo	1	1	=	
Henrique	1	0	↓	(- 1 escolha)
Micaela	0	2	↑	(+ 2 escolhas)
Fernanda	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Flávio	0	1	↑	(+ 1 escolha)

Relativamente ao “amigo que gosta mais de brincar no recreio” podemos confirmar que a criança mais selecionada tanto no primeiro teste sociométrico como no último teste foi o Tiago. A Fernanda e o Flávio surgiram como novos selecionados no último teste.

Também averiguamos que o Tiago, a Magda, o Marco, a Marta, o Gabriel e o Ivo mantiveram o mesmo número de seleção.

Quadro 18: Selecionado como amigo que gosta menos de brincar no recreio

Selecionado como “Amigo que gosta menos de brincar no recreio”			
Alunos	Intervenção pedagógica		Evolução
	Antes	Após	

Fernanda	4	4	=	
Anita	4	0	↓	(- 4 escolhas)
Milton	2	1	↓	(- 1 escolha)
Guilherme	2	0	↓	(- 2 escolhas)
Magda	1	0	↓	(- 1 escolha)
Henrique	1	2	↑	(+ 1 escolha)
Tiago	1	3	↑	(+ 2 escolhas)
André	1	1	=	
Mário	1	2	↑	(+ 1 escolha)
Beatriz	1	1	=	
Samuel	1	0	↓	(- 1 escolha)
Rafael	1	1	=	
Micaela	1	1	=	
Flávio	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Gabriel	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Mafalda	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Marco	0	1	↑	(+ 1 escolha)

Em relação ao contexto “amigo que gosta menos de brincar no recreio” podemos confirmar que, em geral, registámos muitas variações e um elevado número de crianças foram escolhidas, embora tenha aumentado, ao longo do estágio, as nomeações. A criança mais selecionada tanto no primeiro teste sociométrico como no último teste foi a Fernanda. O Flávio, o Gabriel, a Mafalda e o Marco surgiram como novos selecionados no último teste.

Também averiguamos que a Fernanda, o André, a Beatriz, o Rafael e a Micaela mantiveram o mesmo número de seleção.

Quadro 19: Selecionado como amigo que gosta mais de fazer Educação Física

Selecionado como “Amigo que gosta mais de fazer Educação Física”				
Alunos	Intervenção pedagógica		Evolução	
	Antes	Após		
Alexandre	4	1	↓	(- 3 escolhas)
Mafalda	3	2	↓	(- 1 escolha)

André	3	2	↓	(- 1 escolha)
Flávio	2	2	=	
Tiago	2	2	=	
Magda	2	3	↑	(+ 1 escolha)
Gabriel	2	2	=	
Rafael	2	1	↓	(- 1 escolha)
Ivo	1	2	↑	(+ 1 escolha)
Marta	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Milton	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Marco	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Fernanda	0	1	↑	(+ 1 escolha)

No que diz respeito ao “amigo que gosta mais de fazer atividades no recreio” o Alexandre é a criança mais selecionada no primeiro teste. Já no segundo teste temos a Magda a mais selecionada no último teste. Verificamos também neste quadro que apenas quatro crianças surgiram no primeiro teste e mantiveram o mesmo número de seleção neste contexto, que são: a Marta, o Milton, o Marco e a Fernanda. As crianças que mantiveram o mesmo número de seleção foram o Flávio, o Tiago e o Gabriel.

Quadro 20: Selecionado como amigo que gosta menos de fazer Educação Física

Selecionado como “Amigo que gosta menos de fazer Educação Física”				
Alunos	Intervenção pedagógica		Evolução	
	Antes	Após		
Anita	4	1	↓	(- 3 escolhas)
Samuel	3	1	↓	(- 2 escolhas)
Mário	2	1	↓	(- 1 escolha)
Alexandre	2	1	↓	(- 1 escolha)
Fernanda	2	6	↑	(+ 4 escolhas)
Rafael	1	0	↓	(- 1 escolha)
Ivo	1	0	↓	(- 1 escolha)
Tiago	1	0	↓	(- 1 escolha)
André	1	1	=	

Mafalda	1	0	↓	(- 1 escolha)
Guilherme	1	0	↓	(- 1 escolha)
Marco	1	2	↑	(+ 1 escolha)
Micaela	1	1	=	
Milton	0	4	↑	(+ 4 escolhas)
Magda	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Beatriz	0	1	↑	(+ 1 escolha)
Flávio	0	1	↑	(+ 1 escolha)

No que concerne ao “amigo que gosta menos de fazer E.F.” a Anita foi a mais escolhida no primeiro teste. No último teste sociométrico foram a Fernanda e o Milton os mais selecionados. Também apuramos que, ao longo do nosso estágio, estas escolhas diminuíram, se bem que o número de crianças que viram reduzidas as escolhas por colegas foi inferior no segundo teste. No último teste, surgiram quatro crianças o Milton foi uma delas, juntamente com mais três crianças: a Magda, a Beatriz e o Flávio. Apenas duas crianças mantiveram o número de seleção: o André e a Micaela.

Em suma, podemos concluir que, ao longo e após da realização do teste sociométrico, as crianças que faltaram no dia não eram muito escolhidas. As crianças tinham receio de responder e perguntaram muitas vezes se iriam ser divulgados as respostas que deram, claro que foi dito que não seriam divulgados. Também foi verificado que depois das crianças terem concretizado o teste, estas queriam ouvir as respostas para saberem se forem nomeadas.

Concluimos também que o mau comportamento de colegas influencia a seleção das nomeações negativas, tal como aconteceu no Pré-Escolar.

Nesta evolução, foram realizadas estratégias como trabalhos de grupo para que os que não foram selecionados se integrassem e socializassem com os colegas. Com a nossa intervenção, notamos uma pequena melhoria na interação destas crianças, embora não muito significativo. Para que isto acontecesse, era necessário que a estagiária tivesse mais tempo para intervir. O facto da turma ser mais numerosa houve mais escolhas ou nomeações. Por outro lado, as crianças, um pouco mais velhas, encontravam-se numa fase emocional mais construída, verificámos que os contextos com as suas experiências parecem ter influenciados mais as interações entre pares (Schaffer, 1996, in Arezes & Colaço, 2014, p. 113).

Capítulo VI: Estudo: Representações de Encarregados de Educação/pais acerca do Papel da Escola e do Envolvimento Parental na Educação para a Cidadania e as Expressões Artísticas e Físico-Motoras

- 6.1. Caracterização da amostra do nosso estudo
- 6.2. Compreender as representações dos pais sobre os vários níveis de envolvimento parental/escolar na educação de cidadania dos filhos
- 6.3. Refletir a importância dada pelos pais à educação para valores, às atitudes e ao papel na escola na sua formação
- 6.4. Refletir a importância dada pelos pais às Expressões (Artísticas e Físico-Motoras) na educação dos filhos, nomeadamente na educação para valores
- 6.5. Conclusão e Discussão do Estudo

A família e a escola são elementos fundamentais na vida das crianças, pois são os principais intervenientes da sua educação. Neste nosso estudo, foi importante compreender o envolvimento parental, de modo a entendermos alguns pontos a responder aos nossos principais objetivos propostos, que são:

- I. Compreender as representações dos pais sobre os vários níveis de envolvimento parental/escolar na educação de valores dos filhos;
- II. Refletir a importância dada pelos pais às Expressões (Artísticas e Físico-Motora) na educação dos filhos, nomeadamente na educação para valores;
- III. Analisar o envolvimento parental no reforço dado às Expressões, Cultura e Desporto na educação dos filhos.

Como foi mencionado no Capítulo III, recorreremos ao inquérito por questionário com o intuito de compreender as representações de Encarregados de Educação/pais acerca do papel da Escola e do envolvimento parental na Educação para a Cidadania e para a Expressão Artística, Desportiva e Cultural.

O estudo foi realizado a 151 indivíduos e em duas Escolas de Ponta Delgada.

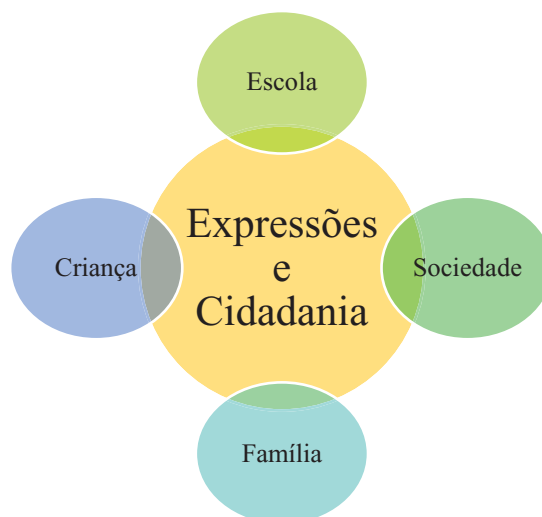


Figura 10: Esquema estruturante acerca do estudo

Iremos proceder a uma análise baseada, em primeiro lugar, na globalidade da nossa amostra, EE/pais da totalidade de crianças, alunos das duas escolas de estágio; e, em segundo lugar, em função da variável nível de ensino, sempre que houver lugar a resultados diferenciados.

6.1. Caraterização da amostra do nosso estudo

Para compreendermos as representações e o envolvimento parental, é necessário conhecer o perfil dos encarregados de educação/pais das crianças de diferentes níveis escolares. Deste modo, os quadros abaixo representados permitem fazer a sua caracterização por data de nascimento, grau de parentesco, profissão, habilitações académicas e, por fim, saber com que regularidade os pais vão à escola do seu educando.

Quadro 21: Data de nascimento do Encarregado de Educação/Pais

		Data nascimento do Encarregado de Educação/Pais					Total	
		Não Responde/Não Aplica	Depois de 1990	Entre 1979-1989	Entre 1968-1978	Entre 1957-1967		
Nível de ensino	Pré-Escolar	1	2	13	9	2	27	
		3,7%	7,4%	48,1%	33,3%	7,4%	100,0%	
	1.º ano	4	2	15	9	0	30	
		13,3%	6,7%	50,0%	30,0%	0,0%	100,0%	
	2.º ano	2	0	12	10	1	25	
		8,0%	0,0%	48,0%	40,0%	4,0%	100,0%	
	3.º ano	1	2	16	11	1	31	
		3,2%	6,5%	51,6%	35,5%	3,2%	100,0%	
	4.º ano	6	2	12	16	2	38	
		15,8%	5,3%	31,6%	42,1%	5,3%	100,0%	
	Total		14	8	68	55	6	151
			9,3%	5,3%	45,0%	36,4%	4,0%	100,0%

Como podemos observar no quadro apresentado (quadro 21), a maioria dos encarregados de educação/pais, nasceram entre os anos 1979 e 1989, nos diferentes níveis de escolaridade, atualmente com idades compreendidas entre os 38 e os 48 anos. Também verificamos que no 4.º ano os pais são aparentemente mais velhos, pois a grande maioria nasceu

entre 1968-1978. Com menor incidência entre os anos 1957 e 1967 (1,6%), com idades compreendidas entre os 60 e os 70 anos.

Quadro 22: Parentesco do Encarregado de Educação/pai

		Parentesco do Encarregado de Educação			Total
		Pai	Mãe	Outros (avós, irmãos, tios e padrinhos)	
Nível de ensino	Pré- Escolar	8	19	0	27
		29,6%	70,4%	0,0%	100,0%
	1.º ano	2	28	0	30
		6,7%	93,3%	0,0%	100,0%
	2.º ano	4	20	1	25
		16,0%	80,0%	4,0%	100,0%
	3.º ano	5	26	0	31
		16,1%	83,9%	0,0%	100,0%
	4.º ano	6	30	2	38
		15,8%	78,9%	5,3%	100,0%
	Total	25	123	3	151
		16,6%	81,5%	2,0%	100,0%

Relativamente ao grau de parentesco, observamos no quadro que, em geral, a grande maioria dos encarregados de educação são as mães (81,5%), seguindo-se os pais (16,6%) e, com menor incidência, outros familiares (2,0%) que incluem essencialmente os avós, irmãos, padrinhos e tios.

O nível de escolaridade onde há mais EE pais é no Pré-Escolar (29,6%) e de mães no 1.º ano (93,3%).

Quadro 23: Profissão do Encarregado de Educação/pai

		Profissão do Encarregado de Educação										Total
		Não Responde/ Não Aplica	Trabalhadores não qualificados	Operadores de instalações e máquinas e trabalhadores de montagem	Trabalhadores qualificados da indústria, construção e artificies	Trabalhadores de serviços pessoais, de proteção e segurança e vendedores	Técnicos e profissões de nível intermédio	Pessoal administrativo	Forças armadas	Especialistas das atividades intelectuais e científicas	Desempregados e Reformados	
Nível de ensino	Pré-Escolar	1 3,7%	5 18,5%	2 7,4%	0 0,0%	3 11,1%	3 11,1%	0 0,0%	1 3,7%	8 29,6%	4 14,8%	27 100,0%
	1.º ano	0 0,0%	4 13,3%	0 0,0%	1 3,3%	3 10,0%	9 30,0%	7 23,3%	1 3,3%	2 6,7%	3 10,0%	30 100,0%
	2.º ano	0 0,0%	2 8,0%	0 0,0%	0 0,0%	7 28,0%	3 12,0%	4 16,0%	1 4,0%	4 16,0%	4 16,0%	25 100,0%
	3.º ano	0 0,0%	4 12,9%	2 6,5%	0 0,0%	12 38,7%	5 16,1%	1 3,2%	1 3,2%	4 12,9%	2 6,5%	31 100,0%
	4.º ano	1 2,6%	4 10,5%	1 2,6%	1 2,6%	13 34,2%	3 7,9%	7 18,4%	0 0,0%	6 15,8%	2 5,3%	38 100,0%
	Total	2 1,3%	19 12,6%	5 3,3%	2 1,3%	38 25,2%	23 15,2%	19 12,6%	4 2,6%	24 15,9%	15 9,9%	151 100,0%

Para construir as categorias das profissões dos encarregados de educação, utilizamos o documento “Classificação Portuguesa das Profissões 2010”. Ao verificarmos o quadro nº 23, a grande maioria dos pais insere-se na categoria *Trabalhadores de proteção e segurança e vendedores* com 38 indivíduos (25,2%). Em seguida, temos a categoria *Especialistas das atividades intelectuais e científicas* com 34 encarregados de educação (15,9%). Por fim, a categoria *Técnicos e profissões de nível intermédio* com 23 EE (15,2%).

Com menor incidência temos as categorias *Trabalhadores qualificados da indústria, construção e artificies* e *Forças Armadas* com 1,3% e 2,6% respetivamente. Apenas dois indivíduos não responderam.

Quadro 24: Habilitações Académicas do Encarregado de Educação/pai

		Habilitações Académicas do Encarregado de Educação						Total
		1.º Ciclo (antiga 4ª classe)	2.º Ciclo (6.º ano)	3.º Ciclo (9.º ano)	Ensino Secundário (12.º ano)	Licenciatura	Outro (Bacharelato /Pós Graduação)	
Nível de ensino	Pré-Escolar	5	2	7	5	6	2	27
		18,5%	7,4%	25,9%	18,5%	22,2%	7,4%	100,0%
	1.º ano	1	4	9	13	3	0	30
		3,3%	13,3%	30,0%	43,3%	10,0%	0,0%	100,0%
	2.º ano	1	4	6	9	5	0	25
		4,0%	16,0%	24,0%	36,0%	20,0%	0,0%	100,0%
	3.º ano	0	8	11	5	7	0	31
		0,0%	25,8%	35,5%	16,1%	22,6%	0,0%	100,0%
	4.º ano	3	3	8	15	9	0	38
		7,9%	7,9%	21,1%	39,5%	23,7%	0,0%	100,0%
	Total	10	21	41	47	30	2	151
		6,6%	13,9%	27,2%	31,1%	19,9%	1,3%	100,0%

Como podemos verificar no quadro acima apresentado (quadro 24), no geral, a grande maioria dos pais têm como habilitações académicas o ensino secundário (31,1%). A grande maioria dos EE tem o Ensino Secundário, com maior realce no 1.º ano (43,3%) e no 4.º ano (39,5%). Com menor incidência verificamos no 1.º Ciclo (antiga 4.ª classe) no 1.º ano de escolaridade com 3,3%.

Quadro 25: Regularidade com que o Encarregado de Educação/pai vai à escola do educando

		Regularidade o EE vai à escola do educando					Total
		Nenhuma	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre	
Nível de ensino	Pré-Escolar	0	4	13	3	7	27
		0,0%	14,8%	48,1%	11,1%	25,9%	100,0%
	1.º ano	0	5	10	6	9	30
		0,0%	16,7%	33,3%	20,0%	30,0%	100,0%
	2.º ano	0	2	9	5	9	25
		0,0%	8,0%	36,0%	20,0%	36,0%	100,0%
	3.º ano	0	5	13	4	9	31
		0,0%	16,1%	41,9%	12,9%	29,0%	100,0%
	4.º ano	0	3	16	7	12	38
		0,0%	7,9%	42,1%	18,4%	31,6%	100,0%

		0,0%	7,9%	42,1%	18,4%	31,6%	100,0%
Total		0	19	61	25	46	151
		0,0%	12,6%	40,4%	16,6%	30,5%	100,0%

Ao verificarmos o quadro relativamente à regularidade que o EE vai à escola do educando, em geral, a maioria dos pais refere que vão “muitas vezes”/ “sempre” à escola do educando (47,1%), havendo algumas variações em função do nível de ensino do educando. No 4.º ano 50% e no 2.º ano 56% dos EE/pais diz ir à escola “muitas vezes”/ “sempre”, enquanto no Pré-Escolar a grande maioria dos pais (48,1%) refere que vai “algumas vezes” à escola, isto indica que os pais se preocupam sempre ao longo da vida escolar do seu educando.

A nossa amostra de EE/ pais caracterizam-se, em geral, por terem idades acima dos 40 anos, serem sobretudo mães, possuírem uma habilitação académica ao nível do ensino básico e secundário, serem trabalhadores de proteção e segurança e vendedores e por se preocuparem em ir à escola dos filhos.

6.2. Compreender as representações dos pais sobre os vários níveis de envolvimento parental/escolar na educação de cidadania dos filhos.

Após caracterizar os EE/pais do nosso estudo, iremos compreender as representações desses pais no que respeita aos vários níveis de envolvimento parental/escolar na educação de cidadania dos filhos, iremos passar à análise de vários *itens* apresentados nos quadros que se seguem (Quadros 26, 27, 28, 29, 30 e 31).

Começando com o papel da escola e, de acordo com o quadro 26, verificámos as respostas dadas relativamente à questão “só a escola é que tem um papel fundamental na educação”.

Quadro 26: Resposta do Encarregado de Educação/pai se a escola é única que tem um papel fundamental na educação

		Só a escola é que tem um papel fundamental na educação						Total
		Não Responde	Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo/Nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	
Nível de ensino	Pré-Escolar	0	14	9	1	1	2	27
		0,0%	51,9%	33,3%	3,7%	3,7%	7,4%	100,0%
	1.º ano	0	18	10	2	0	0	30
		0,0%	60,0%	33,3%	6,7%	0,0%	0,0%	100,0%
	2.º ano	0	16	7	1	0	1	25
		0,0%	64,0%	28,0%	4,0%	0,0%	4,0%	100,0%
	3.º ano	0	19	9	2	1	0	31
		0,0%	61,3%	29,0%	6,5%	3,2%	0,0%	100,0%
	4.º ano	0	23	14	1	0	0	38
		0,0%	60,5%	36,8%	2,6%	0,0%	0,0%	100,0%
	Total	0	90	49	7	2	3	151
		0,0%	59,6%	32,5%	4,6%	1,3%	2,0%	100,0%

A grande maioria dos pais de crianças dos diferentes níveis de ensino discorda totalmente com esta desta afirmação (59,6%), de seguida com 32,5% discorda. Também verificámos que só três indivíduos concordam totalmente com esta afirmação (2,0%), particularmente no Pré-Escolar e no 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

No que diz respeito à questão “*Na sua opinião, em que medida a escola é importante na educação dos seus filhos*” (questão n.º 7) na opinião dos pais, em geral, a escola é importante na educação dos filhos, porque ajuda:

- a preparar um futuro profissional (27,2%),
- a escola ajuda a formar um cidadão (17,2%),
- a escola ajuda a ter um desenvolvimento equilibrado (físico e psicologicamente saudável) (13,9%),
- a escola ajuda nas aprendizagens essenciais (13,2%),
- a escola ajuda na formação académica ao longo da vida (10,6%),
- a escola ajuda a educar para participar na sociedade (9,9%).

Apenas 7,9% não responderam.

É importante destacar algumas opiniões de pais acerca da resposta mais atribuída ao papel da escola “...ajuda a preparar um futuro profissional”, como por exemplo, a resposta de duas mães que concordam plenamente e dizem “a escola é importante na educação dos nossos filhos no sentido de os preparar para um futuro profissional/pessoal de sucesso. A escola deve ensinar as ferramentas necessárias para que os nossos filhos no futuro saibam que caminho profissional deve seguir” (Quest. n.º 24); “através da escola, os meus filhos vão poder ter um futuro melhor, ter uma profissão e uma carreira de que se orgulhem” (Quest. n.º 33). Já na opção “a escola ajuda a formar um cidadão” um pai refere que “a escola é importante na educação porque contribui para o conhecimento e aprendizagem a nível social, cultural e também para determinadas decisões futuras de cada um” (Quest. n.º 34).

Podemos deduzir que, em geral, os pais consideram que a escola tem um papel fundamental na educação, não só para preparar para um futuro profissional, como também para formar um cidadão, garantir um desenvolvimento equilibrado e as aprendizagens essenciais.

Quadro 27: Resposta do Encarregado de Educação/pai se deve colaborar na vida escolar do educando

		O EE deve colaborar na vida escolar do educando						Total
		Não Responde	Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo/Nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	
Nível de ensino	Pré- Escolar	0	0	0	0	7	20	27
		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	25,9%	74,1%	100,0%
	1.º ano	0	0	0	0	4	26	30
		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	13,3%	86,7%	100,0%
	2.º ano	0	0	0	0	4	21	25
		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	16,0%	84,0%	100,0%
	3.º ano	0	0	0	0	6	25	31
		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	19,4%	80,6%	100,0%
	4.º ano	0	0	0	0	10	28	38
		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	26,3%	73,7%	100,0%
	Total	0	0	0	0	31	120	151
		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	20,2%	79,8%	100,0%

Retomando as representações dos pais sobre o papel do seu envolvimento na educação dos seus educandos, no quadro 27, podemos observar que a maioria dos pais “concorda totalmente” que o EE deve colaborar na vida escolar do educando, com 79,8%. Ao analisarmos o quadro a nível de ensino escolar, encontramos com maior incidência no 1.º ano (86,7%) e no 2.º ano (84,0%).

Podemos concluir que todos os pais concordam que devem colaborar na vida escolar dos seus filhos.

Relativamente à questão “*Na sua opinião, em que medida os pais/encarregados de educação devem colaborar na vida escolar dos seus educandos*” (questão n.º 8), a maioria dos pais responderam à opção, por ordem decrescente:

- “colaborar em todos os aspetos da vida escolar acompanhando as atividades diárias dos filhos na escola” (48,3%);
- “colaborar e supervisionar o estudo e os trabalhos de casa dos filhos em casa (25,2%); “colaborar e facilitar o desenvolvimento equilibrado dos seus filhos (desenvolvimento cognitivo, social, motor, afetivo)” (7,9%);
- “incentivar os filhos para as atividades escolares (5,3%);
- “conhecer a escola, os professores e as suas condições de ensino, colaborando com os profissionais que aí trabalham (3,3%);
- “incentivar os filhos na escola para preparar um futuro profissional (1,3%).

De seguida, iremos destacar algumas opiniões de encarregados de educação acerca desta questão (questão n.º 8.1) e que comprova a escolha acima representada. Assim, realçamos a opinião de um pai de um educando que frequenta o Pré-Escolar que refere

Os pais são como uns professores na vida de uma criança, isto é, cabe aos pais ensinar o que é o certo e o errado e, incentivar os filhos a estudar. Na vida escolar é importante apoiar os filhos para que estes não se sintam sós neste percurso, mas a meu ver, há também que lhes dar "espaço" para e por si perceberem que nem sempre podemos fazer tudo por eles (Quest. n.º 7).

Mãe de aluno do 1.º ano: “Os pais/encarregados de educação devem acompanhar diariamente a evolução das competências adquiridas, em conjunto com a escola, mas nunca pondo em causa a autonomia do educando” (Quest. n.º 13). Uma mãe de educando do Pré-Escolar:

acompanhando o melhor possível e dentro das suas possibilidades profissionais, económicas, familiares, seja através de colaborações de materiais de desgaste ou lúdico pedagógicos, como de partilhas (ex: ir à sala mostrar o que faz profissionalmente) ou complementando o que é trabalhado

em sala de jardim e com outras experiências que não são possíveis de desenvolver no contexto da escola (ex: ir a um concerto) (Quest. n.º 6).

Quadro 28: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca se todas as crianças podem beneficiar com o envolvimento do encarregado de educação

		Todas as crianças podem beneficiar com o envolvimento do EE						Total
		Não Responde	Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo/Ne m Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	
Nível de ensino	Pré-Escolar	0	0	0	0	11	16	27
		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	40,7%	59,3%	100,0%
	1.º ano	0	0	0	0	8	22	30
		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	26,7%	73,3%	100,0%
	2.º ano	0	0	1	0	8	16	25
		0,0%	0,0%	4,0%	0,0%	32,0%	64,0%	100,0%
	3.º ano	0	0	0	1	11	19	31
		0,0%	0,0%	0,0%	3,2%	35,5%	61,3%	100,0%
	4.º ano	0	0	0	1	13	24	38
		0,0%	0,0%	0,0%	2,6%	34,2%	63,2%	100,0%
	Total	0	0	1	2	51	97	151
		0,0%	0,0%	0,7%	1,3%	33,8%	64,3%	100,0%

No que concerne à questão *Todas as crianças podem beneficiar com o envolvimento do EE*, verificamos que a grande maioria dos pais concorda totalmente com esta afirmação (64,3%) com maior incidência no 1.º ano do 1.º CEB (73,3%) e menor incidência no Pré-Escolar (59,3%). Apenas dois pais (um do 2.º ano e um do 4.º ano) discordam (0,7%).

Quadro 29: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca se o EE/pai deve acompanhar as tarefas e a rotina diária do educando

		O EE deve acompanhar as tarefas e a rotina diária do educando						Total	
		Não Responde	Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo/Ne m Discordo	Concordo	Concordo Totalmente		
Z	iv	Pré-Escolar	0	0	0	0	7	20	27

		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	25,9%	74,1%	100,0%
	1.º ano	0	0	0	0	4	26	30
		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	13,3%	86,7%	100,0%
	2.º ano	0	0	0	1	4	20	25
		0,0%	0,0%	0,0%	4,0%	16,0%	80,0%	100,0%
	3.º ano	0	0	1	0	7	23	31
		0,0%	0,0%	3,2%	0,0%	22,6%	74,2%	100,0%
	4.º ano	0	0	0	1	9	28	38
		0,0%	0,0%	0,0%	2,6%	23,7%	73,7%	100,0%
	Total	0	0	1	2	31	117	151
		0,0%	0,0%	0,7%	1,3%	20,5%	77,5%	100,0%

Como podemos visualizar no quadro acima representado a questão *O EE deve acompanhar as tarefas e a rotina diária do educando* também verificámos que a grande maioria dos pais concordam totalmente com esta afirmação (77,5%), com grande incidência no 1.º ano (86,7%) e no 2.º ano (80,0%). Já com menor incidência no 4.º ano (73,7%). Também verificamos que houve pais que apenas concordaram com esta afirmação, com realce no Pré-Escolar (25,9%). Dois pais não concordam nem discordam desta afirmação (um no 2.º ano e outro no 4.º ano). Apenas um pai que o educando se encontra no 3.º ano discorda (3,2%). Todos os pais responderam a esta questão.

Quadro 30: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca se o EE/pai deve incentivar o educando a estudar para um melhor futuro

		O EE deve incentivar o educando a estudar para um melhor futuro						Total
		Não Responde	Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo/Ne m Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	
Nível de ensino	Pré- Escolar	0	0	0	0	3	24	27
		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	11,1%	88,9%	100,0%
	1.º ano	0	0	0	0	2	28	30
		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	6,7%	93,3%	100,0%
	2.º ano	0	0	0	0	2	23	25
		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	8,0%	92,0%	100,0%
3.º ano	0	0	0	0	6	25	31	
	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	19,4%	80,6%	100,0%	

	4.º ano	0	0	0	0	6	32	38
		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	15,8%	84,2%	100,0%
Total		0	0	0	0	19	132	151
		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	12,6%	87,4%	100,0%

No quadro n.º 30 a questão *O EE deve incentivar o educando a estudar para um melhor futuro*, em geral, a grande maioria dos pais concorda totalmente (87,4%) particularmente com maior incidência no 1.º ano do 1.º CEB (93,3%). Também muitos pais concordam com esta afirmação (12,6%) especial realce no 3.º ano (19,4%). É importante referir que nenhum pai escolheu a opção “Discordo Totalmente” e “Discordo” e que todos os pais responderam.

Quadro 31: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca se o EE/pai deve interferir na escolha da profissão do educando

		O EE deve interferir na escolha da profissão do educando						Total	
		Não Responde	Discordo Totalmente	Discordo	Não Concorde/Nem Discordo	Concorde	Concorde Totalmente		
Nível de ensino	Pré- Escolar	0	8	10	7	2	0	27	
		0,0%	29,6%	37,0%	25,9%	7,4%	0,0%	100,0%	
	1.º ano	0	9	13	5	2	1	30	
		0,0%	30,0%	43,3%	16,7%	6,7%	3,3%	100,0%	
	2.º ano	0	13	6	4	2	0	25	
		0,0%	52,0%	24,0%	16,0%	8,0%	0,0%	100,0%	
	3.º ano	0	4	14	9	4	0	31	
		0,0%	12,9%	45,2%	29,0%	12,9%	0,0%	100,0%	
	4.º ano	0	8	17	10	2	1	38	
		0,0%	21,1%	44,7%	26,3%	5,3%	2,6%	100,0%	
	Total		0	42	60	35	12	2	151
			0,0%	27,8%	39,7%	23,2%	7,9%	1,3%	100,0%

No que diz respeito à questão *O EE deve interferir na escolha da profissão do educando*, verificámos que encontramos opiniões diferentes. A grande maioria dos pais refere que discorda (39,7%) principalmente no 2.º ano do 1.º CEB, e discorda totalmente (27,8%). Ao analisarmos pelos níveis de ensino verificamos que, com maior incidência os pais discordam no Pré-Escolar

(37,0%), no 1.º ano (43,3%), no 3.º ano (45,2%) e no 4.º ano (44,7%). Apenas no 2.º ano os pais discordam totalmente, sendo a maior incidência nesta opção (52,0%).

Também averiguamos que em pequena percentagem (7,9%) houve pais que concordaram com maior destaque no 3.º ano (12,9%). Apenas dois pais concordaram totalmente (um do 1.º ano e outro do 4.º ano).

6.3. Refletir a importância dada pelos pais à educação para valores, às atitudes e ao papel na escola na sua formação

Para além da família ser um elemento muito importante na educação das crianças, a escola também é de extrema importância nas suas vidas. Tanto a família como a escola são elementos fundamentais para a Educação para a Cidadania e para ensinar valores. Deste modo, nesta parte do estudo, vamos cruzar algumas questões dos questionários aplicados aos EE/pais.

Quadro 32: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca da importância dada aos valores na educação dos filhos

		Importância dada aos valores na educação dos filhos									Total
		Autonomia	Cooperação	Responsabilidade	Solidariedade	Justiça	Tolerância	Igualdade	Amizade	Todas as anteriores	
Nível de ensino	Pré-Escolar	26	25	26	25	24	24	25	27	23	27
		96,3%	92,6%	96,3%	92,6%	88,9%	88,9%	32,6%	100,0%	85,2%	100,0%
	1.º ano	29	29	30	29	29	28	28	29	28	30
		96,7%	96,7%	100,0%	96,7%	96,7%	93,3%	93,3%	96,7%	93,3%	100,0%
	2.º ano	25	23	25	24	23	23	25	24	23	25
		100,0%	92,0%	100,0%	96,0%	92,0%	92,0%	100,0%	96,0%	92,0%	100,0%
	3.º ano	29	27	30	25	21	24	26	28	19	31
		96,5%	87,1%	96,8%	80,6%	67,7%	77,4%	83,9%	90,3%	61,3%	100,0%
4.º ano	37	34	38	34	33	31	34	34	30	38	
	97,4%	89,5%	100,0%	89,5%	86,8%	81,6%	89,5%	89,5%	78,9%	100%	
Total	146	138	149	137	130	130	138	142	123	151	
	96,7%	91,4%	98,7%	92,7%	86,1%	86,1%	91,4%	94,0%	81,5%	100,0%	

Dos vários valores apresentados no quadro acima (quadro n.º 32), apurámos que os valores com maior incidência, em geral, são a Responsabilidade (98,7%), a Autonomia (96,7%), a Amizade (94,0%), a Solidariedade (92,7%), a Cooperação e a Igualdade (91,4%).

Ao fazermos uma análise a cada valor verificámos que, na Autonomia a maior incidência é nos EE do 2.º ano (100,0%); na Cooperação nos EE do 1.º ano (96,7%); na Responsabilidade nos do 1.º ano, nos do 2.º ano e do 4.º ano (100,0%); na Solidariedade e na Justiça ambos no EE do 1.º ano (96,7%); na Tolerância nos do 1.º ano (93,3%); na Igualdade nos do 2.º ano (100,0%); a Amizade nos do Pré-Escolar (100,0%). Por fim, relativamente a opção *Todas as anteriores* a grande diferença significativa reside no 3.º ano que 61,3% dos pais dizem que estes valores são importantes.

É importante salientar as respostas que dão importância afirmativamente sobre esses valores.

Quadro 33: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca da importância dada às atitudes na educação dos filhos

		Importância dada às atitudes na educação dos filhos								Total
		Honestidade	Respeito pelos outros	Assumir a culpa pelos seus atos	Falar a verdade sabendo que à partida poderão ser castigados	Ajudar os que necessitam	Ser verdadeiro	Ser responsável	Todas as anteriores	
Nível de ensino	Pré-Escolar	24	25	19	21	20	22	23	18	27
		88,9%	92,6%	70,4%	77,8%	74,1%	81,5%	85,%	66,7%	100,0%
	1.º ano	28	28	24	24	24	27	29	21	30
		93,3%	93,3%	80,0%	80,0%	80,0%	90,0%	86,7%	70,0%	100,0%
	2.º ano	21	24	19	19	19	20	23	14	25
		84,0%	96,0%	76,0%	76,0%	76,0%	80,0%	92,0%	56,0%	100,0%
	3.º ano	27	29	24	24	21	23	24	17	31
		87,1%	93,5%	77,4%	77,4%	67,7%	74,2%	77,4%	54,8%	100,0%
	4.º ano	34	35	32	33	34	34	37	30	38
		89,5%	92,1%	84,2%	86,8%	89,5%	89,5%	97,4%	78,9%	100%
	Total	134	141	118	121	118	126	136	100	151
		88,7%	93,4%	78,1%	80,1%	78,1%	83,4%	90,1%	66,2%	100,0%

De acordo com as atitudes, no geral, verificámos que com maior incidência, os pais valorizam mais o Respeito pelos outros (93,4%), o Ser Responsável (90,1%) e a Honestidade

(88,7%). Com menor incidência, temos o Assumir a culpa pelos seus atos e Ajudar os que necessitam com 78,1%, mas ainda assim atribuem-lhe grande importância.

Se fizermos uma análise a cada valor verificámos que, com maior incidência encontrámos a Honestidade nas respostas dos EE do 1.º ano (93,3%); o Respeito pelos outros nas dos EE do 2.º ano (96,0%); Assumir a culpa pelos outros nos EE do 4.º ano (84,2%); o Falar a verdade sabendo que à partida poderão ser castigados nos do 4.º ano (86,8%); o Ajudar os que necessitam no do 4.º ano (89,5%); o Ser Verdadeiro nos do 2.º ano (90,0%), o Ser Responsável nos do 4.º ano (97,4%).

Por fim, no que diz respeito à opção *Todas as anteriores*, a grande diferença significativa reside nas respostas dos EE do 4.º ano, 78,9% dos pais dizem que estes valores são importantes.

Nas outras atitudes, que os pais acrescentaram, a mais mencionada foi: ser humilde com 2,6%, em seguida partilhar com 1,3% e, por fim, o amor pelos animais 0,7%.

Quadro 34: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca da importância dada às atitudes e valores que a escola ensina

		Importância dada às atitudes e valores que a escola ensina													Total
		Respeito pelo outro	Disciplina	Ser verdadeiro	Responsabilidade	Cumprir regras	Autonomia	Solidariedade	Justiça	Resolver problemas através do diálogo	Tolerância	Valorizar o património cultural	Ser proactivo na resolução de problemas do dia-a-dia	Todas as anteriores	
Nível de ensino	Pré-Escolar	23	23	18	24	27	23	18	16	20	17	20	21	14	27
		85,2 %	85,2%	66,7%	88,9%	100,0 %	85,0 %	66,7%	59,3 %	74,1 %	63,0 %	74,1 %	77,8%	51,9%	100,0 %
	1.º ano	24	29	16	27	27	21	21	15	22	16	18	22	13	30
		80,0 %	96,7%	53,3%	90,0%	90,0%	70,0 %	70,0%	50,0 %	73,3 %	53,3 %	60,0 %	73,3%	43,3%	100,0 %
	2.º ano	17	22	9	23	22	19	14	9	16	11	13	17	7	25
		68,0 %	88,0%	36,0%	92,0%	88,0%	76,0 %	56,0%	36,0 %	64,0 %	44,0 %	52,0 %	68,0%	28,0%	100,0 %
	3.º ano	23	25	10	27	28	19	12	7	18	10	17	21	5	31
		74,2 %	90,6%	32,3%	87,1%	90,3%	61,3 %	38,7%	22,6 %	58,1 %	52,3 %	54,8 %	67,7%	16,1%	100,0 %

	4.º ano	29	37	20	33	37	31	20	16	25	22	21	25	14	38
		76,3 %	97,4%	52,6%	86,8%	97,4%	81,6 %	52,6%	42,1 %	65,8 %	57,9 %	55,3 %	65,8%	36,8%	100%
Total		116	136	73	134	141	113	85	63	101	76	89	106	53	151
		76,8 %	90,1%	48,3%	88,7%	93,4%	74,8 %	56,3%	41,7 %	66,9 %	50,3 %	58,9 %	70,2%	35,1%	100,0 %

No que concerne à questão *No seu entender, quais os valores/attitudes que a escola ensina*, averiguámos que as três atitudes/valores com maior incidência são: o Cumprir regras (93,4%), a Disciplina (90,1%) e a Responsabilidade (88,7%). Já com menor incidência encontrámos a atitude/valor: a Justiça (41,7%) e o Ser Verdadeiro (48,3%).

Ao analisarmos cada atitude e cada valor *per si*, e valor verificámos que, com maior incidência encontrámos: o Respeito pelo outro no Pré-Escolar (85,2%); a Disciplina nas respostas dos EE do 4.º ano (97,4%); Ser verdadeiro no Pré-Escolar (66,7%); a Responsabilidade nas respostas dos EE do 2.º ano (92,0%); o Cumprir regras nos EE do Pré-Escolar (100,0%); a Autonomia no Pré-Escolar (85,0%); a Solidariedade segundo os EE do 1.º ano (70,0%); no Pré-Escolar verificamos maior incidência nos restantes atitudes e valores, a Justiça (59,3%), o Resolver problemas através do diálogo (74,1%), a Tolerância (63,0%), o Valorizar o património cultural (74,1%), o ser proactivo na resolução de problemas do dia-a-dia (77,8%). Por fim, na opção *Todas as anteriores* a grande diferença significativa reside no Pré-Escolar que 51,9% dos pais dizem que estes valores são importantes.

Relativamente à questão n.º 14.1 “*No seu entender, quais os valores/attitudes que a escola ensina*”, a grande maioria dos pais não responderam a esta questão (45,0%), com 27,2% através do promover atitudes positivas, através de resolução de problemas do quotidiano (9,9%), através do diálogo (8,6%), pelos trabalhos realizados na comunidade (5,3%), através de trabalhos de grupo (2,6%) e através do exemplo (1,3%).

6.4. Refletir a importância dada pelos pais às Expressões (Artísticas e Físico-Motoras) na educação dos filhos, nomeadamente na educação para valores.

As Expressões Artísticas e a Expressão Físico-Motora são áreas essenciais e nas quais as crianças adquirem valores importantes para o desenvolvimento da personalidade

Deste modo, nesta parte do estudo, vamos cruzar algumas questões dos questionários aplicados aos EE referentes às Expressões Artísticas e Educação Física e destas com a Educação para a Cidadania.

De acordo com a questão *Considera as Expressões Artísticas (Expressão Musical, Expressão Dramática e Expressão Plástica) e a Educação Física como uma disciplina importante na educação dos seus filhos?*, 98,0% (148 pais) dos pais dizem que sim que as disciplinas são importantes na educação dos filhos. Verificam-se pequenas diferenças nos pais do 3.º ano (93,5%) que dão menos relevância.

A grande maioria dos pais afirma que os motivos pelos quais considera as Expressões Artísticas e a Educação Física como disciplinas importantes são que contribuem para o desenvolvimento:

- multidimensional (35,1%),
- equilibrado da pessoa (23,2%),
- de um futuro profissional (11,3%),
- da atividade física, recreativa e desportiva (7,9%),
- do domínio da criatividade e artístico (7,3%),
- da capacidade expressiva e comunicativa (3,3%),
- motricidade (2,0%).

Não responderam 14 indivíduos (9,3%).

Quadro 35: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca da importância da área das Expressões Artísticas

		Importância da área das Expressões Artísticas					Total
		Expressão Plástica	Expressão Musical	Expressão Dramática	Expressão Físico-Motora	Todas as anteriores	
Nível de ensino	Pré-Escolar	0	2	0	0	25	27
		0,0%	7,4%	0,0%	0,0%	92,6%	100,0%
	1.º ano	0	0	0	2	28	30
		0,0%	0,0%	0,0%	6,7%	93,3%	100,0%
	2.º ano	0	2	0	3	20	25
		0,0%	8,0%	0,0%	12,0%	80,0%	100,0%
3.º ano	1	1	0	5	22	31	

		3,2%	3,2%	0,0%	16,1%	71,0%	100,0%
	4.º ano	2	2	1	6	27	38
		5,3%	5,3%	2,6%	15,8%	71,1%	100%
Total		3	7	1	16	122	151
		2,0%	4,6%	0,7%	10,6%	80,8%	100,0%

Relativamente à importância dada às Expressões, a maioria dos pais concordam que a Expressão Plástica, Expressão Musical, a Expressão Dramática e a Expressão Físico-Motora são disciplinas importantes na educação dos seus educandos (80,8%). No que diz respeito a cada Expressão Artística verificámos que: a Expressão Plástica (2,0%) apenas três pais dá importância a esta (um do 3.º ano e dois do 4.º ano); a Expressão Musical (4,6%) só sete pais (dois do Pré-Escolar, dois do 2.º ano, um do 3.º ano e dois do 4.º ano); a Expressão Dramática apenas um pai que concorda do 4.º ano (0,7%); por fim, a Expressão Físico-Motora a grande maioria dá grande relevância a esta área (10,6%) e encontramos nos diferentes níveis de ensino, pois à medida que avançam no nível de ensino nas escolas a sua relevância é atribuída por mais EE.

Os motivos pelos quais os pais dão importância às EA e EF são, em geral, são

- 1.º pelo desenvolvimento multidimensional com 56 indivíduos (37,1%),
- 2.º pelo desenvolvimento equilibrado da pessoa com 30 indivíduos a optarem por esta escolha (19,9%).

Quadro 36: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca se as Expressões Artísticas e a Educação Física promovem uma educação de valores

		As Expressões Artísticas e Educação Física promovem educação de valores			Total
		Não Responde/Não Aplica	Não	Sim	
Nível de ensino	Pré-Escolar	0	0	27	27
		0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
	1.º ano	0	0	30	30
		0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
	2.º ano	3	2	21	25
		12,0%	6,5%	84,0%	100,0%
3.º ano	2	2	25	31	
	6,5%	5,3%	80,6%	100,0%	

	4.º ano	2	7	34	38
		5,3%	4,6%	89,5%	100%
Total		7	7	137	151
		4,6%	4,6%	90,7%	100,0%

No que diz respeito à questão n.º 11, *Considera que as Expressões Artísticas e a Educação Física promovem uma educação para valores*, a grande maioria dos pais responderam afirmativamente (90,7%), e só 4,6% dos pais, em geral, que responderam que não concordam, sendo os pais do 2.º ano que mais discordam (6,5%).

É importante referir que, tanto no Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do Ensino Básico, os pais responderam afirmativamente (100,0%). Apenas sete pais não responderam a esta questão (4,6%).

Já a razão pelos quais concordam com esta questão, 47 pais não responderam (31,1%), 53 pais afirmam que o motivo é o desenvolvimento:

- equilibrado da pessoa (35,1%),
- um futuro profissional (4,6%),
- atividade física, recreativa e desportiva (4,3%)
- domínio da criatividade e artístico (4,0%)
- multidimensional (3,3%),
- capacidade expressiva e comunicativa (2,0%).

Quadro 37: Opinião do Encarregado de Educação/pai acerca se este acompanha o educando nas tarefas escolares, trabalhando as Expressões, Cultura e Desporto

		O EE acompanha o educando nas tarefas escolares, trabalhando as Expressões, Cultura e Desporto			Total
		Não Responde/Não Aplica	Não	Sim	
Nível de ensino	Pré- Escolar	2	6	19	27
		7,4%	22,2%	70,4%	100,0%
	1.º ano	0	3	27	30
		0,0%	10,0%	90,0%	100,0%
	2.º ano	1	13	11	25
		4,0%	52,0%	44,0%	100,0%

	3.º ano	1	8	22	31
		3,2%	25,8%	71,0%	100,0%
	4.º ano	0	13	25	38
		0,0%	34,2%	65,8%	100%
Total		4	43	104	151
		2,6%	28,5%	68,9%	100,0%

Ao verificarmos o quadro n.º 37 acima apresentado relativamente à questão *No seu tempo livre, quando acompanha os filhos nas tarefas escolares, trabalha com eles as Expressões, Cultura e Desporto?*, existem diferenças quanto à referência dos pais que acompanham os educandos. Sendo de referir que são os pais com os educandos no 2.º ano que menos apoio dão aos seus filhos (44,0%) e os pais dos do 1.º ano são os que mais dão apoio (90,0%). A grande maioria dos pais concorda com esta questão (68,9%) e pela negativa (28,5%). Muitos dos pais dos alunos do 2.º ano não responderam à questão.

Após a análise dos quadros acima apresentados, verificámos que o perfil do EE, relativamente à regularidade que o EE vai à escola, 68,0% dos pais em confronto com 43,9% das mães que dizem que vão muitas vezes ou sempre à escola, verificando-se assim uma pequena ligeira diferença entre estes.

Já na questão se o EE deve acompanhar as tarefas e a rotina diária do educando, 80,5% das mães concordam plenamente, contra 68,0% dos pais.

No que diz respeito à importância das Expressões, todos os pais valorizam a globalidade das Expressões, e verificámos que há uma similaridade nas tendências.

Na importância dada aos valores/atitudes que a escola ensina, relativamente a “resolver problemas através do diálogo” 70,7%, das mães concordam que sim, contra 56% dos pais. Já a “Igualdade” 95,1% das mães atribuem importância a este valor, contra 76,0% (4,0% das mães disseram que não).

6.5. Discussão reflexiva do Estudo

As Expressões Artísticas e Físico-Motoras e a Educação para a Cidadania são duas grandes áreas que fazem parte da educação da criança e dos currículos da escola.

Deste modo, a Educação para a Cidadania, depende essencialmente das pessoas que as rodeiam, mais propriamente da família, uma vez que os pais devem transmitir e influenciar os filhos para os bons valores e as boas atitudes, para que a criança seja um cidadão exemplar na

sociedade em que vive. A escola apenas reforça esta educação transmitindo com várias estratégias, uma delas é através das Expressões Artísticas e da Educação Física, onde se promovem esses valores de uma forma ativa.

Com o nosso estudo, conseguimos verificar que a maior parte dos EE inquiridos afirmam não é só a escola que tem um papel fundamental na educação das crianças, mas sim também a participação dos pais. Como tal, os Encarregados de Educação inquiridos afirmaram que concordam totalmente com o EE deve colaborar na vida do educando. Neste contexto, Sarmiento e Freire (2011) afirmam que:

Uma participação activa e responsável, bem como um envolvimento efectivo dos pais nas actividades da escola, possibilita-lhes um maior conhecimento acerca dos seus papéis e das suas competências e proporciona-lhes mais influência para melhor participarem no processo de desenvolvimento e de escolarização dos seus educandos (p.8).

Também verificámos que a grande parte dos EE concordam totalmente que devem acompanhar as tarefas e a rotina diária do educando e que devem incentivar o educando a estudar para um melhor futuro. Concluímos que os pais acreditam que ao estudar os educando terão um melhor futuro profissional.

No que diz respeito à questão *O EE deve interferir na escolha da profissão do educando*, constatou-se que encontramos opiniões diferentes, muitos dos pais discorda e discorda totalmente, pois os pais consideram que o educando deve escolher a profissão por si próprio e não por interferência dos pais, apesar de alguns pais afirmarem que devem interferir na escolha da profissão.

Relativamente à importância dada pelos pais à educação para valores, às atitudes e ao papel na escola na sua formação, constámos que os EE têm preferência em alguns valores e atitudes.

Nos valores, os EE, no geral, dão maior destaque à Responsabilidade, à Autonomia, à Amizade, à Solidariedade, à Cooperação e à Igualdade. Realçamos que estes valores têm maior incidência em diferentes níveis de ensino. No Pré-Escolar a amizade é muito importante para os seus educandos, uma vez que estão a aprender a socializarem-se. No 1.º ano, temos um vasto conjunto de valores: Cooperação, Responsabilidade, Solidariedade, Justiça e Tolerância.

Podemos concluir que, os EE dão grande importância a estes valores, porque preocupam-se com os seus educandos e, como estes estão a iniciar a sua vida académica, é essencial a criança aprender estes valores para que, ao longo do seu crescimento, reconhecer

estes grandes valores. No 2.º ano, os EE nomearam a Igualdade, a Responsabilidade e a Autonomia. No 3.º ano, apenas os EE nomearam com maior incidência a Autonomia e a Amizade. Por fim, no 4.º ano, a Responsabilidade e a Autonomia. Concluimos que ao longo dos níveis de ensino vai diminuindo os valores presentes nas crianças, visto que a criança vai desenvolvendo a sua personalidade e os seus valores, e que estão sempre presentes a Autonomia e a Responsabilidade no decorrer do percurso académico.

Nas atitudes, os EE, no geral, e nos diferentes níveis de ensino mencionaram que o Respeito pelos outros, o Ser Responsável e a Honestidade sendo as principais atitudes importantes no seu educando. Apenas no 4.º ano é que os pais referenciaram o Ser responsável com maior destaque. Podemos concluir que até ao 4.º ano os pais consideram que as atitudes são importantes na personalidade dos seus filhos, contudo, no 4.º ano o ser responsável predomina, visto que a responsabilidade exigida às crianças é maior, pois têm mais matéria e terão que estudar para as provas de aferição.

Já no que diz respeito à importância dada às atitudes e valores que a escola ensina aos seus filhos, predomina Cumprir regras, Disciplina e Responsabilidade. É importante salientar que os EE, no Pré-Escolar, em grande maioria escolheram mais atitudes e valores (Respeito pelo outro, Ser verdadeiro, Cumprir regras; Autonomia, Justiça, Resolver problemas através do diálogo, Tolerância, Valorizar o património cultural e Ser proactivo na resolução de problemas do dia a dia). Podemos concluir que, as crianças no Pré-Escolar vão “aprendendo a atribuir valor aos seus comportamentos e atitudes e aos dos outros, reconhecendo e respeitando valores (...)” (OCEPE, Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 37), por isso é importante que a escola ensina.

As Expressões são fundamentais para o desenvolvimento global da criança, tanto a nível pessoal, social e cultural. Desta forma, no que diz respeito às Expressões Artísticas, a maioria dos pais concordam que a Expressão Plástica, Expressão Musical, a Expressão Dramática, a Dança são áreas curriculares importantes na educação dos seus educandos. Contudo, predomina a Educação Física, e cremos que é porque muitos EE/pais consideram este tópico, também ele da Educação para a Cidadania, essencial para que as crianças possam ter hábitos de vida saudável.

Na opinião dos pais, a grande maioria dos pais consideram que as Expressões Artísticas e a Educação Física promovem uma educação para valores. Na opinião de alguns pais, destacámos de uma mãe de um educando do 1.º ano que afirma que a “*Expressão artística*

promove a sensibilidade e a Educação Física promove o espírito de grupo e camaradagem” (Quest. n.º 24), como outra mãe de uma criança do 1.º ano que partilha que *“as crianças aprendem a trabalhar em equipa, a serem solidários uns com os outros, a partilhar as vitórias e as derrotas”* (Quest. n.º 17). Também realçamos a opinião de uma mãe de uma criança do Pré-Escolar *“transmissão de: respeito, educação para a cidadania, solidariedade, espírito de equipa, participação ativa”* (Quest. n.º 38). Destacámos a opinião de um pai de um educando do Pré-Escolar que afirma *“estas promovem auto disciplina assim como valores morais essenciais no seu desenvolvimento”* (Quest. n.º 32).

Relativamente à questão sobre se o EE se acompanha os filhos nas tarefas escolares, trabalhando com eles as Expressões, Cultura e Desporto, como vimos existiram diferenças quanto à referência dos pais que acompanham os educandos.

Desta forma, é fundamental os pais acompanharem os filhos tanto nas tarefas escolares como em atividades extracurriculares.

Em seguida, iremos destacar as opiniões de EE que achámos pertinente acerca desta questão.

Um pai de uma criança do Pré-Escolar afirma que *“faço os possíveis para em todas as brincadeiras a minha filha se divirta, mas ao mesmo tempo, aprenda. Por exemplo: puzzles, natação, dançar, cantar... Penso que quando se corre por gosto não se cansa, e correr atrás de uma educação para um filho é algo onde o gosto não falta”* (Quest. n.º 7) isso demonstra que temos pais que se preocupam com os seus filhos e tentam, conforme as suas possibilidades, participarem e realizarem atividades com as crianças.

Outra mãe de um educando do Pré-Escolar partilha que *“temos sempre um momento do dia para a Expressão Plástica; musical; bem como procuramos visitar com eles espaços, eventos, visualização de filmes que sejam manifestos da cultura. Quanto ao desporto sempre que nos é possível durante a semana e ao fim-de-semana jogamos muito futebol, fazemos caminhadas ao entardecer, realçando a importância que o desporto traz para o nosso bem-estar”* (Quest. n.º 34). De acordo com esta mãe podemos verificar que esta tem a preocupação de criar um momento explorando as Expressões Artísticas, particularmente a Educação Física fazendo atividades físicas para o bem-estar tanto da criança como da mãe.

Uma outra progenitora de uma criança do 2.º ano realça a importância do desporto é uma mãe de uma criança do 2.º ano assegura que *“vamos com frequência a museus, exposições, concertos e atividades de lazer organizadas por entidades. Temos imensas brincadeiras do "E*

se...". *A nível artístico somos muito ativos, bicicletas, patins, ténis, basket e muitas caminhadas/trilhos*" (Quest. n.º 113).

Realçamos outra opinião de uma mãe de uma criança do 4.º ano que tenta *"incutir o gosto pela expressão ou desporto realizado e o sentido de responsabilidade na sua execução respeitando, no entanto, sempre o interesse em realizar a atividade - nunca obrigando-o"* (Quest. n.º 126). Podemos concluir que esta mãe preocupa-se em promover uma educação de valores e, é muito importante, não impingir para que o filho escolha fazer uma atividade, mas sim fazer com que a criança tenha a oportunidade de escolher a atividade a realizar.

Também através dos EE inquiridos podemos verificar que nem todos os pais promovem e realizam atividades com os seus educando, podemos ver através de uma mãe de uma criança que frequenta o 1.º ano que *"algumas vezes quando o tempo permite vai-se ao parque (bicicleta, jogo, etc.)"* (Quest. n.º 22), ou seja, dá-nos a entender que só quando tem disponibilidade é que realiza atividades com o filho.

Uma outra mãe da criança do 1.º ano afirma que *"a nível do desporto o pai acompanha nas atividades desportivas extra-escolares (...)"*(Quest. n.º 24) demonstrando que, a nível desportivo, o pai é que está encarregue desta competência.

Outro inquirido que destacámos, uma mãe de uma aluna do 3.º ano que afirma *"no caso da minha filha, como o pai é músico, ela expressa-se muito através da música que é regra em casa. Fazemos com regularidade peças de teatro "caseiras" e está estudando música, mais especificamente violino"* (Quest. n.º 80), podemos deduzir que a criança é "obrigada" a estudar música porque o pai é músico, não dando a oportunidade de a criança escolher outra atividade extracurricular.

Alguns pais também afirmam que só colaboram nas tarefas escolares, mais propriamente, nos trabalhos de casa, é o caso da mãe de um aluno do 1.º ano *colaboramos nas tarefas escolares ajudando nos T.P.C*" (Quest. n.º 55), não dando aso para explorar outras atividades.

Realçamos pela negativa uma outra mãe de uma criança do 1.º ano, que afirma *"vou incutindo a responsabilidade para tudo o que deve ser feito e como deve ser feito"* (Quest. n.º 25), através desta afirmação podemos concluir que, a educação para a cidadania é como um resultado e não como processo.

Ao verificarmos as respostas dos inquiridos, também concluímos que os pais têm a preocupação de promover valores, tradições e costumes nas crianças, podemos verificar na

resposta de uma mãe de uma criança do 1.º ano “*nas expressões e culturas tento explicar como são os nossos costumes e tradições*” (Quest. n.º 50); outra mãe de um aluno do 3.º ano afirma “*ao passear com os meus filhos dou a conhecer a nossa cultura, como assistir a um ensaio de folclore, dar a conhecer o nosso fruto o ananás e como se produz, etc.*” (Quest. n.º 78). Uma mãe de uma criança do 1.º ano afirma que “*acompanho mais as tarefas escolares mas tento desenvolver a cultura aproveitando o tempo livre para caminhadas (trilhos), tentando explicar como e porquê as coisas estão lá e como estamos inseridos em sociedade*” (Quest. n.º 23). Esta mãe tem a preocupação do seu filho de introduzir a cultura através do exercício físico, fazendo caminhadas e trilhos, partilhando com a criança a razão de estarmos inseridos na sociedade.

Em forma de conclusão e de acordo com um artigo do jornal *Açoriano Oriental*, a autora Leonor Ribeiro afirma que “nos últimos anos, a sociedade passou a prescrever que atividades organizadas, como o desporto, são essenciais para a criança aprender competências sociais e motoras, e que as atividades mais ligadas às artes são fundamentais para o desenvolvimento da criatividade e da expressão pessoal” (p. 26). Desta forma, hoje em dia os pais têm a preocupação de promover atitudes e valores corretos para o seu educando e que as Expressões sejam, tanto em casa, como na escola essenciais para promover uma Educação para a Cidadania (6 agosto 2017).

Considerações Finais

Chegamos ao momento final do nosso relatório, resta-nos fazer algumas considerações gerais que entendemos relevantes acerca do nosso trabalho/estudo.

É importante considerar a relação entre a educação e a cidadania, sendo que é através dessa relação que se torna possível a construção e o conhecimento dos valores que consubstanciam as normas e a vivência em sociedade.

As áreas curriculares Formação Pessoal e Social, Cidadania, Expressões Artísticas e Expressão Físico-Motora são por natureza áreas que pressupõem o desenvolvimento de competências facilitadoras da formação das crianças/alunos como pessoas singulares e seres comunitários, pelo que devem trabalhar colaborativamente na promoção da educação axiológica, tendo em vista o desenvolvimento das crianças/alunos como cidadãos ativos na sociedade em que se inserem.

A família e a escola são elementos fundamentais para a educação da criança, como tal, é necessário que ambas colaborarem de forma integrada e significativa na formação integral dos educandos, estabelecendo uma relação mútua entre si. A cidadania é essencial na educação da criança, tendo a escola como principal finalidade preparar as crianças para assumirem responsabilidades sociomoraes na sociedade global e democrática, que está em constante mudança.

Um dos objetivos deste relatório era o de compreender a relação entre as Expressões Artísticas e a Cidadania. Este objetivo foi alcançado e ultrapassado, na medida em que se chegou à compreensão que, de acordo com a bibliografia fundamentada e no decorrer da realização das práticas pedagógicas, é possível que estas duas grandes áreas se relacionem e de forma integradora e integrado no currículo escolar. A acompanhar este objetivo, tínhamos também como intuito valorizar o papel das Expressões e da Cidadania no contexto educativo no Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico. Uma vez mais consideramos que este objetivo foi alcançado, na medida em que não só entendemos que existe uma relação intrínseca entre Expressões e Cidadania, uma vez que as primeiras pressupõem o desenvolvimento das crianças/alunos como seres criativos, críticos, capazes de se exprimirem autonomamente e de encetar relações inter e intra pessoais de qualidade e as segundas privilegiam o desenvolvimento destas relações consubstanciado em princípios axiológicos e éticos; mas também porque desenvolvemos atividades que integraram estas grandes áreas, potenciando o desenvolvimento

das crianças/alunos como cidadãos progressivamente mais conscientes, autónomos, solidários, cooperativos e responsáveis.

No que concerne aos objetivos da nossa investigação: compreender as conceções/representações dos pais sobre os vários níveis de envolvimento parental/escolar na educação de cidadania dos filhos; refletir a importância dada pelos pais às Expressões (Artísticas e Físico-Motoras) na educação dos seus educandos, nomeadamente na educação para valores e analisar o envolvimento parental no reforço dado às Expressões, Cultura e Desporto na educação dos filhos. Todos estes objetivos foram atingidos com sucesso, pois ao analisarmos as conceções/representações dos pais acerca da Educação para a Cidadania e das Expressões Artísticas, verificámos que os pais se preocupam com os seus educandos, tanto a nível escolar, como a nível da promoção de valores e atitudes que a escola ensina. Também foi possível verificar que há pais que se preocupam em incutir valores/atitudes consideradas corretas perante a sociedade, visto que a criança é cidadã e está inserida na sociedade. O envolvimento dos pais na escola não só contribui para o sucesso do processo escolar e de desenvolvimento da criança, como também contribui para o processo de crescimento e de aprendizagem das crianças.

Relativamente às limitações do estudo, salientámos que recolhemos um elevado número de questionários, no total 296 inquiridos, mas devido à limitação de tempo, apenas foi analisado 151 questionários. Este estudo poderá apoiar o desenvolvimento de uma futura investigação.

Outro objetivo deste projeto era estudar as relações de amizade das crianças do estágio com os seus pares em diversos contextos. Este objetivo foi concretizado recorrendo ao teste sociométrico realizado nas práticas pedagógicas às crianças. Enquanto no início as crianças não sabiam organizarem-se e socializarem-se em trabalhos de grupo, após a intervenção da estagiária ao longo do estágio, particularmente no 1.º Ciclo, que as crianças demonstraram melhorias na realização, organização e na interação de trabalhos de grupo. Embora no Pré-Escolar não se ter visto muito as interações com as crianças, seria necessário mais algum tempo com as crianças para que o objetivo fosse alcançado na totalidade.

Quanto aos objetivos centrados nas aprendizagens das crianças, estes relacionavam-se na (re)construção de valores e atitudes através das Expressões Artísticas e da Educação Física, pois estas promoviam o desenvolvimento da cidadania para o desenvolvimento das crianças enquanto cidadãos. Foram feitas atividades que relacionavam estas grandes áreas. É importante referir que “a Educação Pré-Escolar tem um papel importante na educação para os valores, que

não se “ensinam”, mas se vivem e aprendem na ação conjunta e nas relações com os outros (OCEPE, Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 37).

No âmbito do grupo do 1.º Ciclo do Ensino Básico, estes, à semelhança do grupo de crianças anterior, demonstravam interesse em Cidadania e nas Expressões Artísticas como sendo fundamental na vida destas. Foram feitas atividades que relacionavam estas grandes áreas e que, no nosso entender, foram realizadas de forma lúdica e transversal às grandes áreas do saber.

Tanto no Pré-Escolar como no 1.º Ciclo, conseguimos atingir os objetivos relacionados com as aprendizagens das crianças: manifestar atitudes de autonomia, solidariedade e responsabilidade; manifestar progressivamente raciocínios e inferências morais autónomas; interagir cooperativamente com os pares; conhecer e dar sentido às tradições culturais, enriquecendo-se e desenvolvendo-se enquanto cidadãos ativos e responsáveis. Assim sendo, concluímos que a área das Expressões Artísticas e a área da Educação Física constituem um meio para a criança adquirir de uma forma natural e lúdica estas competências e valores que podem ser aplicadas fora da escola e ao longo da sua vida.

Relativamente aos objetivos centrados na estagiária, esta realizou todos os objetivos: observar e caracterizar os contextos das escolas de estágios; apresentar e contextualizar as práticas pedagógicas realizadas bem como realizar uma reflexão crítica sobre as mesmas; justificar e fundamentar as opções pedagógico-didáticas das intervenções pedagógicas, com literatura especializada; recorrer a pedagogia diferenciada em sala de aula e promover o processo educativo integrado da Cidadania e das Expressões Artísticas. Todos estes objetivos foram concretizados com sucesso no decorrer dos estágios pedagógicos, uma vez que aquando da prática foi necessário elaborar vários documentos, como: o Projeto Formativo Individual que incluía toda a caracterização das crianças, da escola, do meio envolvente, dos objetivos e das atividades previstas a realizar com o grupo de crianças; as Sequências Didáticas com as atividades e objetivos respetivos de acordo com o tema de Relatório de Estágio e de acordo com o grupo de crianças, respeitando assim a diferenciação pedagógica; e, por fim, as reflexões e avaliações de cada intervenção de estágio que resultou como um guia norteador para a estagiária.

Como tal, o professor/educador do séc. XXI deverá ter em conta as grandes áreas do saber e deve recorrer a estratégias e metodologias apelativas para as crianças, tornando-se assim um monodocente criativo no ensino das diferentes áreas, particularmente a Cidadania e as Expressões Artísticas.

A própria escola, sendo uma instituição educativa, deverá contribuir e promover a formação de crianças, preparando os alunos não só para o conhecimento, competências e capacidades, como também para atitudes e valores. A escola, hoje em dia, tem o dever de se tornar aberta à sociedade, podendo assim intervenientes externos ao contexto escolar participarem na comunidade educativa, incluindo a família das crianças.

Assim, consideramos que o estudo que efetuamos no estágio, nomeadamente a investigação realizada junto das famílias, é pertinente na medida em que nos forneceu dados que nos permitiram não só conhecer as conceções/representações dos pais do contexto estágio, como também nos estimula a refletir o projeto educacional para a cidadania nos contextos do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo de Ensino Básico

Concluindo, toda esta caminhada, desde a formação inicial até à prática pedagógica, culminou na realização deste relatório que teve influência no desenvolvimento da estagiária e das crianças envolvidas. Assim sendo, destacamos a importância de todas as etapas para a construção deste relatório e de toda a reflexão nele contida, para o desenvolvimento da estagiária como pessoa cidadã e como futura educadora/profissional da educação.

Referências Bibliográficas

- Abreu, I. *et al.* (1990). *Ideias e Histórias: Contributos para uma Educação Participada*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Afonso, M. R. (2005). *Construir e Viver: Cidadania em contexto escolar*. Lisboa: Plátano Editora.
- Aharoni, R. (2008). *Aritmética para pais: um livro para adultos sobre a matemática das crianças*. Lisboa: Gradiva.
- Alonso, L. e Roldão, M. (2005). *Ser professor do 1.º Ciclo: Construindo a profissão*. Coimbra: Edições Almedina, SA – Universidade do Minho/Centro de Estudos da Criança.
- Alonso, L. *et al.* (Coord.). (2011). *CREB – Currículo Regional da Educação Básica: Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores*. Secretaria Regional da Educação e Formação.
- Amado, J.S. & Freire, I. P. (2009). *A(s) Indisciplina(s) na escola: compreender para prevenir*. Coimbra: Edições Almedina.
- Antão, J. (2001). *Comunicação na sala de aula*. Porto: Edições Asa.
- Araújo, S. (2008). *Contributos para uma Educação para a Cidadania: Professores e Alunos em Contexto Intercultural*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a Ensinar*. Madrid: McGraw-Hill.
- Arezes, M. & Colaço, S. (2014). A Interação e Cooperação entre Pares: Uma Prática em Contexto de Creche. *Interações* (30), pp. 113-137. Disponível em: revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/download/4027/3017.
- Arfwedson, G. (s/d). *Dentro e Fora da Aula*. Porto: Brasília Editora.
- Barros, P. (2012). *A investigação-ação como estratégia de supervisão/ formação e inovação educativa: um estudo de contextos de mudança e de produção de saberes*. Tese de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho.
- Beltrão, L.; Nascimento, H. (2000). *O desafio da cidadania na escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Borges, A., Vilela, A., Santos, H., Fonseca, J., Sousa, M. & Valadão, T. (2010). *Referencial da Área de Formação Pessoal e Social e da Área Curricular não Disciplinar de Cidadania* - Direção Regional da Educação e Formação.
- Calado, I. (1994). *A Utilização Educativas das Imagens*. Porto: Porto Editora.
- Cardona, M. J. (2011). *Guião de Educação: Género e Cidadania 1.º ciclo*. CIG.
- Casal, H.M.V. (1998) *Personalidad y Deporte*. 1.ª Ed. España: Publ. INDE.
- Castilho, A. (2008). *Avaliação em Educação Pré-Escolar: dos fundamentos às práticas*. Doutoramento em Educação. Lisboa: Universidade de Lisboa.

- Céspedes, A. (2014) *Educar Emoções*. Lisboa. Ed. Presença.
- Condessa, M. I. (2004). *A Prática de Actividade Física nas Escolas do 1.º Ciclo*. Documento policopiado apresentado no Encontro Nacional de Ciências do Desporto. Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa.
- Condessa, M. I. (2009). A Educação Física na Infância. Aprender: a Brincar e a Praticar. in I. C. Condessa. (Re) *Aprender a Brincar: Da Especificidade à Diversidade*. (pp.37-49). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Condessa, M.I. & Fialho, A. (2010). (Re)*Aprender a Brincar: Na Barca do Pirata*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Condessa, M. I. (2012). Marcas da Cultura Regional Açoriana no Currículo da EF no Ensino Básico. In *Atividade Física, Saúde e lazer: O Valor Formativo do Jogo e da Brincadeira*, (pp. 105-115). Braga: CIEC, Instituto da Educação, Universidade do Minho.
- Condessa, M.I.C. (2015a). A Problemática da Obesidade e da Atividade Física no Desenvolvimento Infantojuvenil: Professores (In)capazes? In E. Souza, J. Nascimento, E.Azevedo. & B.Pereira. (Org.). *Educação Física, Lazer e Saúde: interfaces ao desenvolvimento humano*. Coleção Temas em Movimento. Volume 6., pp: 277 – 298, Florianópolis: Editora da UDESC.
- Condessa, M.I.C. (2015b). Educação Física e Desporto para Crianças e Jovens. Boas Práticas: da Educação Física ao Desporto. In J. Nascimento., E. Souza., V. Ramos. & J. Rocha J. (2015). *Educação Física e Esporte: convergindo para novos caminhos...* Coleção Temas em Movimento. Volume 7, pp: 427-450, Florianópolis: Editora da UDESC.
- Correia, M. (2009). A observação participante enquanto técnica de investigação. *Pensar Enfermagem* 3 (2), pp. 30-36. Disponível em: pensarenfermagem.esel.pt/files/2009_13_2_30-36.pdf
- Cunha, A. C. (2008). *Ser Professor: Bases de uma Sistematização Teórica*. Braga: Casa do Professor.
- Damas, E., Oliveira, V., Nunes, R., Silva, L. (2010). *Alicerces da Matemática – Guia para Professores e Educadores*. Porto: Areal Editores.
- Delors, J. (1998). *Educação: um tesouro a descobrir*. Porto: Edições ASA.
- Dolbec, A. (2003). A investigação-ação. In B. Gauthier (Coord.), *Investigação social: da problemática à colheita de dados* (pp. 483- 512). Loures: Lusociência.
- Esteireiro, P. (2014). *Problemas Centrais da Educação Artística: Reflexões sobre a Atualidade e Desafios para o Futuro*. In Revista Portuguesa de Educação Artística, 4, 95 -105.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.

- Estrela, M. T. & Caetano, A. P. (coord.) (2010). *Ética Profissional Docente: Do pensamento dos professores à sua formação*. Lisboa: EDUCA – Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Ferraz, M. (2011). *Educação Expressiva. Um novo paradigma para educativo*. Venda do Pinheiro: Tuttirév Editorial, Lda.
- Figueiredo, I. (1999). *Educar para a cidadania*. Porto: Edições ASA.
- Fonseca, J. (2011). *A cidadania como projecto educacional: uma abordagem reflexiva e reconstrutiva*. Tese de Doutoramento. Angra do Heroísmo: Universidade dos Açores.
- Fonseca, J. & Neves (2016). Um modelo de formação ética: dos fundamentos às práticas. In J. Araújo (coord.) *IX Encontro Luso-Brasileiro da Bioética / III Encontro Lusófono de Bioética – Proteção e Desenvolvimento Global* (pp. 221-220). Porto: Universidade Católica Editora.
- Formosinho, J. (2000). *Educação para Todos. O Ensino Primário. De ciclo único ao ciclo intermédio da educação básica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Formosinho J. (Coord.) (2009). *Formação de professores. Aprendizagem profissional e acção docente*. Porto: Porto Editora.
- Goldin, G. & Shteingold, N. (2001). Systems of representations and the development of mathematical concepts. In A. Cuoco (Ed.), *The roles of representation in school mathematics* (pp. 1 – 22). Reston, VA: NCTM.
- García, X. M. & Rovira, J. M. P. (2007). *Las Siete Competencias Básicas para Educar en Valores*. Barcelona: Graó.
- Gil, A. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Editora Atlas.
- Gloton, R. & Clero, C. (1975). *A atividade criadora na criança*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Henriques, M., Rodrigues, A., Cunha, F. & Reis, J. (1999). *Educação para a Cidadania*. Lisboa: Plátano Editora.
- Hellison, S. (2003). Teaching Personal and Social Responsibility in Physical Education. In S. Silverman & C. Ennis (Ed.) *Students Learning in Physical Education, 2nd Ed.*, pp:241-254. Champaign IL: Human Kinetics.
- Hohmann, M., Banet, B. & Weikarte, D. (1995). *A Criança em ação*. 4ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Imbernón, F. (coord.). (2002). *Cinco cidadanías para una nueva educación*. Barcelona: Editorial Graó.
- Leite, C., & Rodrigues, M. (2001). *Jogos e Contos numa Educação para a Cidadania*. Lisboa: Edições Afrontamento.
- Lopez, J. R. (2000). *História del deporte*. 1.ª Ed. España: Publ. INDE.

- Lúcio, A.L. (2008). *Educação, Arte e Cidadania*. 2.^a Edição. Paredes: Temas & Lemas.
- Magalhães, O. (2007). A especificidade do currículo nos processos de monodocência do 1º Ciclo do Ensino Básico. In C. Leite & A. Lopes (org.). *Escola, Currículo e Formação de Identidades*. (pp.137-154). Porto: Edições ASA.
- Matos, J. (2006). *Cartaz didáctico*. Cadernos de Estudo. Porto: ESE de Paula Frassinetti. N.º 4.
- Martins, A. (2002). *Didática das Expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Marques, R. (1990). *Educação Cívica e Desenvolvimento Pessoal e Social: objectivos, conteúdos e métodos*. Lisboa: Texto Editora.
- Marques, R. (1997). *A Escola e os Pais: como colaborar?*. Lisboa: Texto Editora.
- Medeiros, E. O. (2006). *Educar, Comunicar e Ser*. Mirandela: João Azevedo Editor.
- Medeiros, E. O. (2010). *A educação como projeto: desafios de cidadania*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Menezes, I. (1993). Formação pessoal e social numa perspectiva desenvolvimental-ecológica. *Inovação*, 6(3), 9.9-337.
- Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento da Educação Básica – Ministério da Educação.
- Ministério da Educação e Ciência. (2013). *Educação para a Cidadania - linhas orientadoras*. Departamento da Educação Básica – Ministério da Educação.
- Moreira, C. (2007). *Teorias e Práticas de Investigação*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Niza, S. (1996). O Modelo Curricular de Educação Pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In Formosinho, J. (org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp. 139-159). Porto: Porto Editora.
- Pato, M. H. (1995). *Trabalho de grupo no ensino básico: guia prático para professores*. Lisboa: Texto Editora.
- Pavodan, M. (2010). *Dançar na Escola*. Lisboa: Ed. FCG.
- Perrenoud, P. (2002). *A escola e a aprendizagem da democracia*. Porto. Edições ASA.
- Ponte, J. & Serrazina, M. (2000). *Didática Da Matemática*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Praia, M. (1999). *Educação para a cidadania: Teorias e Práticas*. Porto: Edições ASA.
- Prieto, L; Trevisan, M.; Danesi, M.; Falkemba, G. (2005). *Uso das tecnologias digitais em atividades didáticas nas Séries iniciais*. Revista Novas Tecnologias na Educação. V. 3 N° 1, Maio: CINTED-UFRGS.
- Queiroz, D. (2010). *A Avaliação como acompanhamento sistémico da aprendizagem*. Tese de Doutoramento. Coimbra: Universidade de Coimbra.

- Quivy & Campenhoudt. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gravida.
- Reis, R. (2003) *Educação pela Arte*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ribeiro, L. (2017, agosto 6). Liberdade para brincar. *Açoriano Oriental*, 19802.
- Rosário, P. S. L. (2002). *(Des)venturas do TESTAS. Estórias sobre o Estudar, Histórias para Estudar. Narrativas auto-regulatórias na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Serrazina, L. & Matos, J. L. (1996). *O geoplano na sala de aula*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.
- Silva, I. (2003). A Integração das Expressões no Currículo: Questões Suscitadas pela Elaboração das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. *Educare, Apprendere*, 1, 75-85.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (Coord.) (2016). *Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica – Ministério da Educação.
- Sousa, A. B. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação. Bases PsicoPedagógicas* (1º volume). Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. B. (2003b). *Educação pela Arte e Artes na Educação: Drama e Dança*. (2.º volume). Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. B. (2003c). *Educação pela Arte e Artes na Educação: Música e Artes Plásticas*. (3.º volume). Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, P. (2011). *A Integração da Expressão Plástica na Escola*. Vila Nova de Gaia: Instituto Piaget.
- Stern, A. (1974). *Aspectos e Técnicas da Pintura de Crianças*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Vale, A. & Mouraz, A. (2014). *Da Monodocência aos ensaios de coadjuvação no 1.º Ciclo do Ensino Básico: Reconfigurações de um ciclo da educação básica*. In *Educação, Sociedade & Culturas*, n.º 43 (pp. 87-105).
- Valente, M. O. (s.d.). *A Educação para os Valores*. disponível em: http://webpages.fc.ul.pt/~movalente/educacao_valores.pdf
- Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Edições ASA.

Anexos

Anexo A – Teste Sociométrico do Pré-Escolar**Questionário**

Nome: _____ Idade: _____ Data: ___/___/___

1.1. Qual é o(a) teu(tua) melhor amigo(a)

Em primeiro lugar? _____

Indica outro colega _____

E outro? _____

1.2. Qual é o(a) amigo(a) que gostas menos

Em primeiro lugar? _____

Indica outro colega _____

E outro? _____

2.1. Qual é (a) amigo(a) com quem mais gostas de brincar na sala

Em primeiro lugar? _____

Indica outro colega _____

E outro? _____

2.2. Qual é (a) amigo(a) com quem menos gostas de brincar na sala

Em primeiro lugar? _____

Indica outro colega _____

E outro? _____

3.1. Qual é (a) amigo(a) com quem mais gostas de brincar no recreio

Em primeiro lugar? _____

Indica outro colega _____

E outro? _____

3.2. Qual é (a) amigo(a) com quem menos gostas de brincar no recreio

Em primeiro lugar? _____

Indica outro colega _____

E outro? _____

4.1. Qual é (a) amigo(a) com quem mais gostas de fazer atividades no recreio

Em primeiro lugar? _____

Indica outro colega _____

E outro? _____

4.2. Qual é (a) amigo(a) com quem menos gostas de fazer atividades no recreio

Em primeiro lugar? _____

Indica outro colega _____

E outro? _____

Anexo B – Teste Sociométrico do 1.º Ciclo do Ensino Básico**Questionário**

Nome: _____ Idade: _____ Data: ___/___/___

1.1. Qual é o(a) teu(tua) melhor amigo(a)

Em primeiro lugar? _____

Indica outro colega _____

E outro? _____

1.2. Qual é o(a) amigo(a) que gostas menos

Em primeiro lugar? _____

Indica outro colega _____

E outro? _____

2.1. Qual é (a) amigo(a) com quem mais gostas de fazer trabalhos de grupo

Em primeiro lugar? _____

Indica outro colega _____

E outro? _____

2.3. Qual é (a) amigo(a) com quem menos gostas de fazer trabalhos de grupo

Em primeiro lugar? _____

Indica outro colega _____

E outro? _____

3.1. Qual é (a) amigo(a) com quem mais gostas de brincar no recreio

Em primeiro lugar? _____

Indica outro colega _____

E outro? _____

3.2. Qual é (a) amigo(a) com quem menos gostas de brincar no recreio

Em primeiro lugar? _____

Indica outro colega _____

E outro? _____

4.1. Qual é (a) amigo(a) com quem mais gostas de fazer educação física

Em primeiro lugar? _____

Indica outro colega _____

E outro? _____

4.2. Qual é (a) amigo(a) com quem menos gostas de fazer educação física

Em primeiro lugar? _____

Indica outro colega _____

E outro? _____

Anexo C – Carta dirigida ao Conselho Executivo da Escola Básica Integrada

PROJETO DE INVESTIGAÇÃO SOBRE CIDADANIA E EXPRESSÕES

Exmo. Sr. Diretor
Presidente do Conselho Executivo
Escola Básica Integrada

No âmbito do estágio do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Universidade dos Açores, temos vindo a realizar uma investigação intitulada *(Re)construir um Projeto Educacional em Cidadania através das Expressões - Um estudo em contexto de Estágio na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*, que tem como objetivo compreender o envolvimento parental e a educação de valores na educação dos educandos. Este estudo irá ajudar a melhor conhecer científica e pedagogicamente esta realidade.

Neste sentido, vimos pedir a vossa colaboração, permitindo que estabeleçamos o contacto com os educadores e professores (titulares de sala e de turma) das escolas EB1/JI xxxxxxxx e EB1/JI xxxxxx com educação pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, com fim de aplicarmos um questionário aos encarregados de educação e pais das crianças. A análise dos dados salvaguardará anonimato das respostas, assim como a confidencialidade dos contextos em que realizamos o trabalho.

Ficamos gratos pela vossa colaboração, assegurando que a distribuição e a recolha dos questionários serão por nós realizadas diretamente com o titular da turma.

Estamos disponíveis para esclarecer quaisquer questões acerca do trabalho em desenvolvimento. Para este efeito, poderá contatar-me, através do seguinte endereço: xxxxx@hotmail.com e pelo contacto telefónico: 91xxxxxxx.

Aguardo deferimento.

Com os melhores cumprimentos,

Cristina Ferraz

Anexo D – Inquérito por Questionário

QUESTIONÁRIO

No âmbito da unidade curricular de Relatório de Estágio do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico estamos a realizar uma investigação intitulada *(Re)construir um Projeto Educacional em Cidadania através das Expressões - Um estudo em contexto de Estágio na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*, que tem como objetivo compreender o envolvimento parental e a educação de valores na educação dos seus filhos. Assim sendo, agradecemos que respondesse às questões que lhe vamos formular e as fundamentasse com os aspetos que considere mais pertinentes. Comprometemo-nos desde já a manter o sigilo acerca da sua identidade. Todas as respostas serão anónimas e servirão apenas e somente para tratamento de dados do Relatório de Estágio. Muito Obrigado pela sua participação!

PARTE A

(Assinale com uma cruz (X) a resposta correspondente à sua situação)

DADOS PESSOAIS:

1. Data de Nascimento: ____/____/____

2. Parentesco com o educando/ filho (aluno/a):

Pai

Mãe

Outro

Qual? _____

3. Profissão: _____

4. Habilitações académicas:

1º Ciclo (Antiga 4.ª Classe)

2º Ciclo (6.º ano de escolaridade)

3º Ciclo (9.º ano de escolaridade)

Ensino Secundário (12.º ano de escolaridade)

Licenciatura

Outro

Qual? _____

5. Com que regularidade vai à escola do seu educando/filho

Nenhuma

Poucas vezes

Algumas vezes

Muitas vezes

Sempre

PARTE B

Esta parte do questionário é composta por um conjunto de 15 questões acerca do papel da Escola e da Família na Educação da Criança, com realce para a sua Educação para Valores e para as áreas Artística, Cultural e Desportiva. Para preenchimento correto desta parte do questionário, basta ler atentamente cada questão e assinalar com uma cruz (X) na quadrícula correspondente evidenciando assim aquele que é realmente o seu ponto de vista e responder objetivamente às questões abertas.

	Discordo Totalmente	Discordo	Não Concordo Nem Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
1. Os pais/encarregados de educação devem colaborar na vida escolar dos seus educandos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Todas as crianças podem beneficiar com o envolvimento dos pais/encarregados de educação na vida escolar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Os pais/encarregados de educação devem acompanhar as tarefas e a rotina diária do seu filho(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Só a escola é que tem um papel fundamental na educação da criança.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Os pais/encarregados de educação devem incentivar a criança a estudar para ter um melhor futuro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Os pais/encarregados de educação devem interferir na escolha da profissão da criança.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Na sua opinião, em que medida a escola é importante na educação dos seus filhos?

8. Na sua opinião, em que medida os pais/encarregados de educação devem colaborar na vida escolar dos seus educandos?

9. Considera as Expressões Artísticas (Expressão Musical, Expressão Dramática e Expressão Plástica) e a Educação Física como uma disciplina importante na educação dos seus filhos?

Sim Não

9.1. Porquê?

10. No seu entender, dentro da área das Expressões qual delas é a mais importante na educação dos seus filhos?

Expressão Plástica
Expressão Musical
Expressão Dramática
Expressão Físico-Motora
Todas as anteriores

10.1. Porquê?

11. Considera que as Expressões Artísticas e a Educação Física **promovem** uma **educação para valores**.

Sim Não

11.1. Como?

12. Quais os valores a que atribui maior importância na educação dos seus filhos/educandos.

Autonomia
Cooperação
Responsabilidade
Solidariedade

- | | |
|---------------------|--------------------------|
| Justiça | <input type="checkbox"/> |
| Tolerância | <input type="checkbox"/> |
| Igualdade | <input type="checkbox"/> |
| Amizade | <input type="checkbox"/> |
| Todas as anteriores | <input type="checkbox"/> |

13. Quais as atitudes que valoriza mais na educação dos seus filhos/educandos.

- | | |
|--|--------------------------|
| Honestidade | <input type="checkbox"/> |
| Respeito pelos outros | <input type="checkbox"/> |
| Assumir a culpa pelos seus atos | <input type="checkbox"/> |
| Falar a verdade sabendo que à partida poderão ser castigados | <input type="checkbox"/> |
| Ajudar os que necessitam | <input type="checkbox"/> |
| Ser verdadeiro | <input type="checkbox"/> |
| Ser responsável | <input type="checkbox"/> |
| Outras | <input type="checkbox"/> |

13.1. Quais?

14. No seu entender, quais os valores/atitudes que a escola ensina:

- | | |
|---------------------------------------|--------------------------|
| Respeito pelo outro | <input type="checkbox"/> |
| Disciplina | <input type="checkbox"/> |
| Ser verdadeiro | <input type="checkbox"/> |
| Responsabilidade | <input type="checkbox"/> |
| Cumprir regras | <input type="checkbox"/> |
| Autonomia | <input type="checkbox"/> |
| Solidariedade | <input type="checkbox"/> |
| Justiça | <input type="checkbox"/> |
| Resolver problemas através do diálogo | <input type="checkbox"/> |
| Tolerância | <input type="checkbox"/> |
| Valorizar o património cultural | <input type="checkbox"/> |

Ser proactivo na resolução de problemas do dia a dia.

14.1. Como?

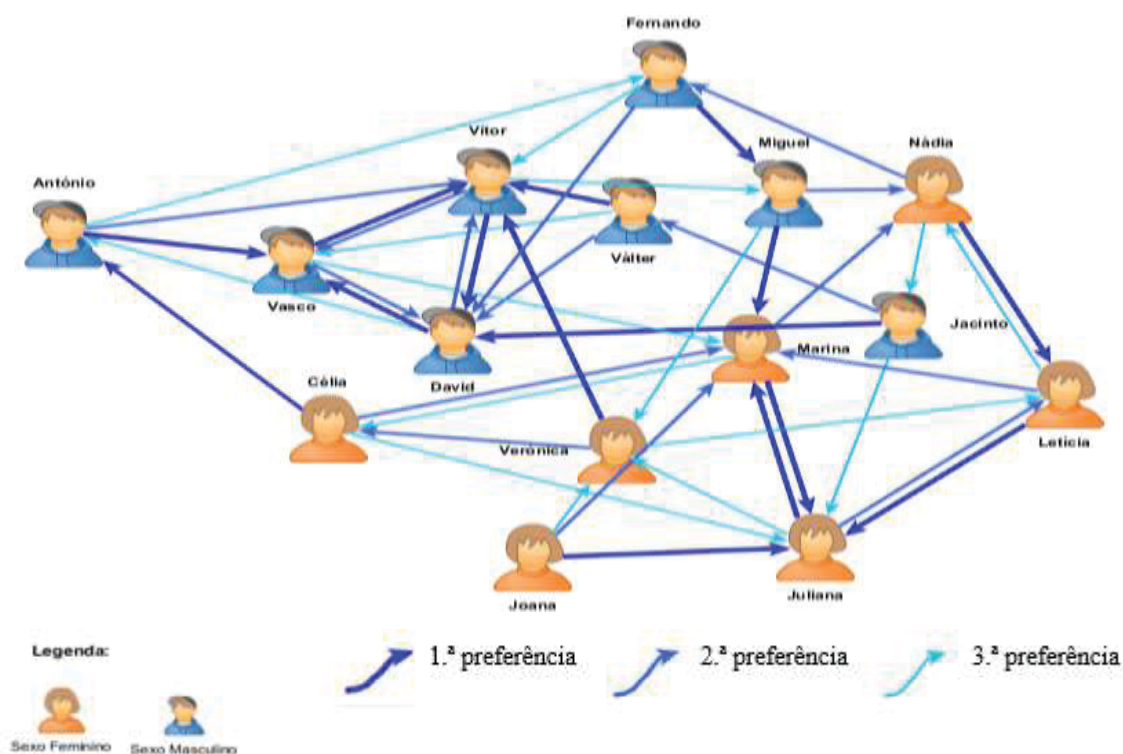
15. No seu tempo livre, quando acompanha os seus filhos nas tarefas escolares, trabalha com eles as Expressões, Cultura e Desporto?

Sim Não

15.1. Se sim, como o faz?

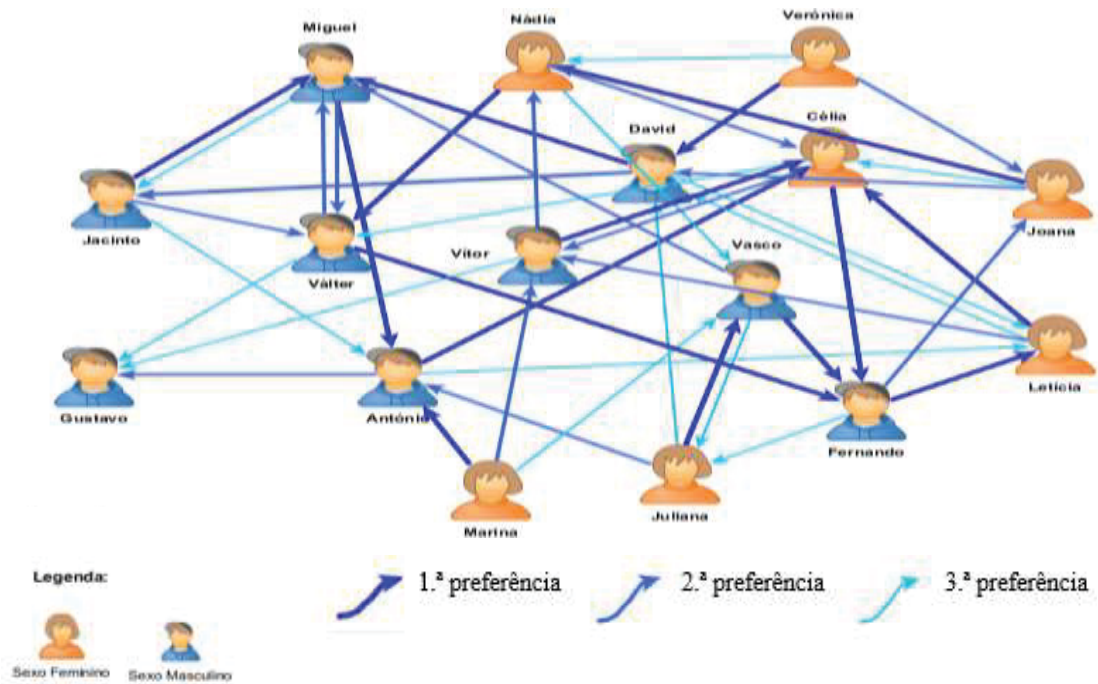
Obrigado pela sua colaboração!

Anexo E – Sociogramas do segundo Teste Sociométrico realizado no Pré-Escolar



Esquema 9: Sociograma - escolha dos melhores amigos.

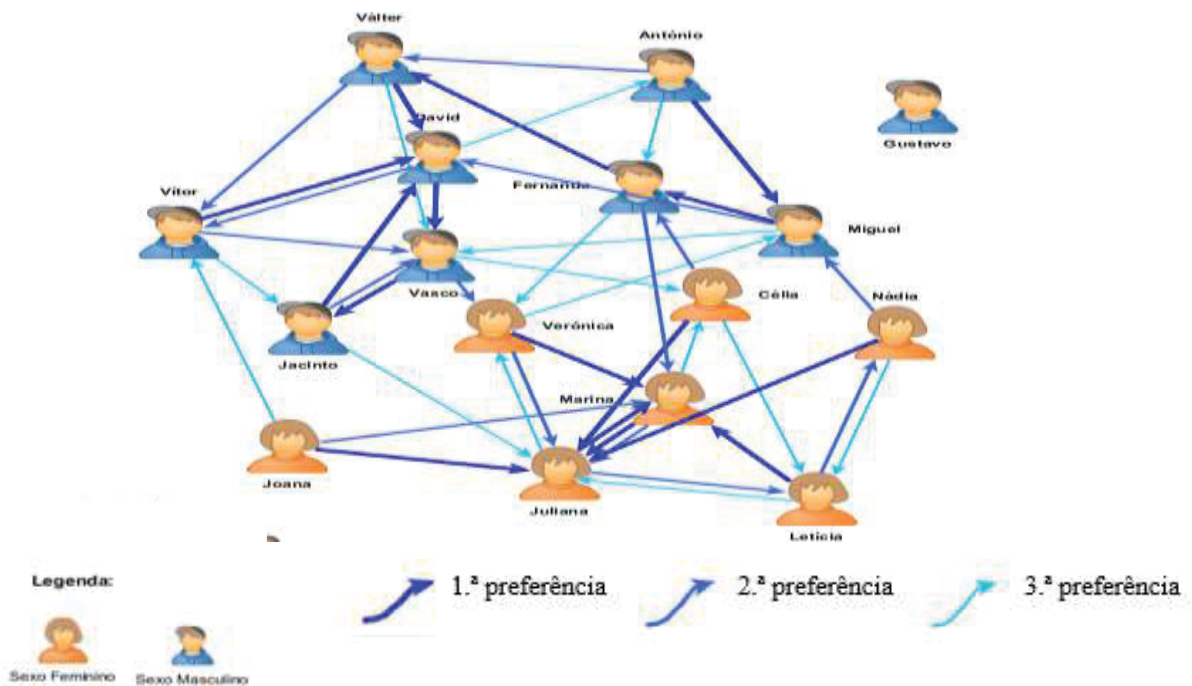
Ao analisarmos o sociograma, em relação às preferências como melhores amigos, podemos comprovar que, tal como vimos no primeiro teste sociométrico, neste grupo de crianças encontramos mais rapazes do que raparigas, os rapazes são mais “populares”, embora alguns como o Fernando, o Jacinto e o António estão mais isolados. Já as raparigas, podemos verificar que a Letícia, a Juliana e a Marina são as mais “populares”. A Verónica, a Célia e a Nácia são médias, ou seja, não são rejeitadas nem populares. A Joana nota-se que está isolada do grupo, pois não foi escolhida como preferida por alguém.



Esquema 10: Sociograma - escolhas dos amigos que gosta menos.

No que diz respeito ao contexto “amigos que gosta menos” verificamos que as crianças mais escolhidas são: David, Miguel, Fernando, Váler e Gustavo. Os menos escolhidos são: Verónica, Marina, Juliana e Nádia.

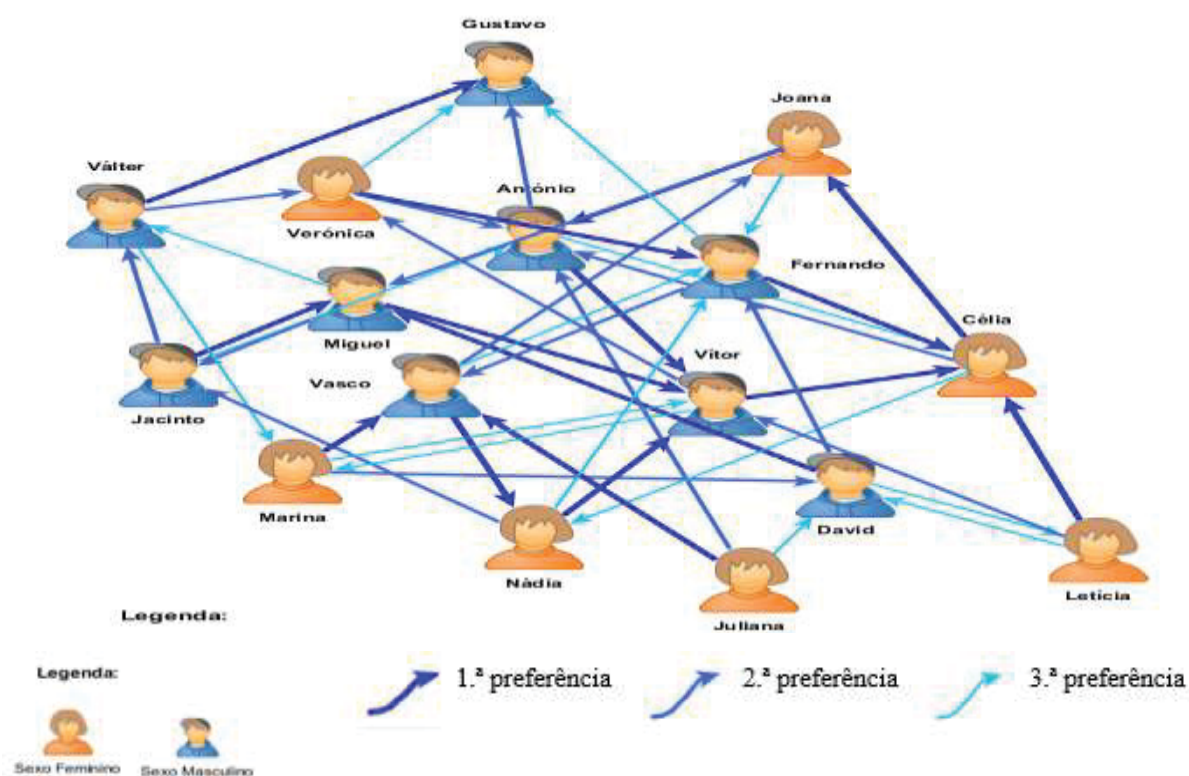
As relações mútuas presentes no sociograma são entre: David e Leticia, Miguel e Fernando. Já em diferentes preferências encontramos: Jacinto e Miguel, Juliana e Vasco.



Esquema 11: Sociograma - escolhas dos amigos que gosta mais de brincar na sala.

Relativamente ao contexto “amigos que gostam mais de brincar na sala” averiguamos que os mais escolhidos são: David, Juliana, Vasco, Marina e Vítor. Já os menos escolhidos são: Gustavo, Nádía, Jacinto, António, Joana, Verónica e Célia. O Gustavo como foi referido anteriormente não foi selecionado nem nomeou ninguém.

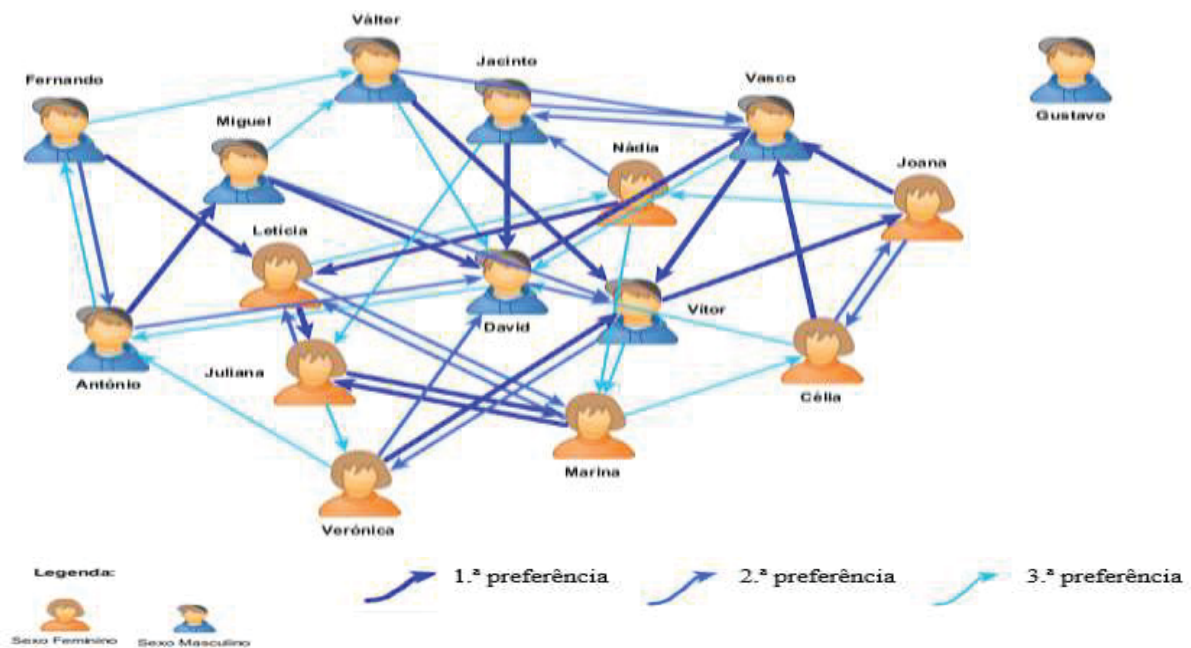
Neste sociograma encontramos relações mútuas entre: Juliana e Marina. Já em diferentes preferências encontramos: Juliana e Leticia, Leticia e Nádía, Jacinto e Vasco, Válder e David, Verónica e Juliana.



Esquema 12: Sociograma - escolhas dos amigos que gosta menos de brincar na sala.

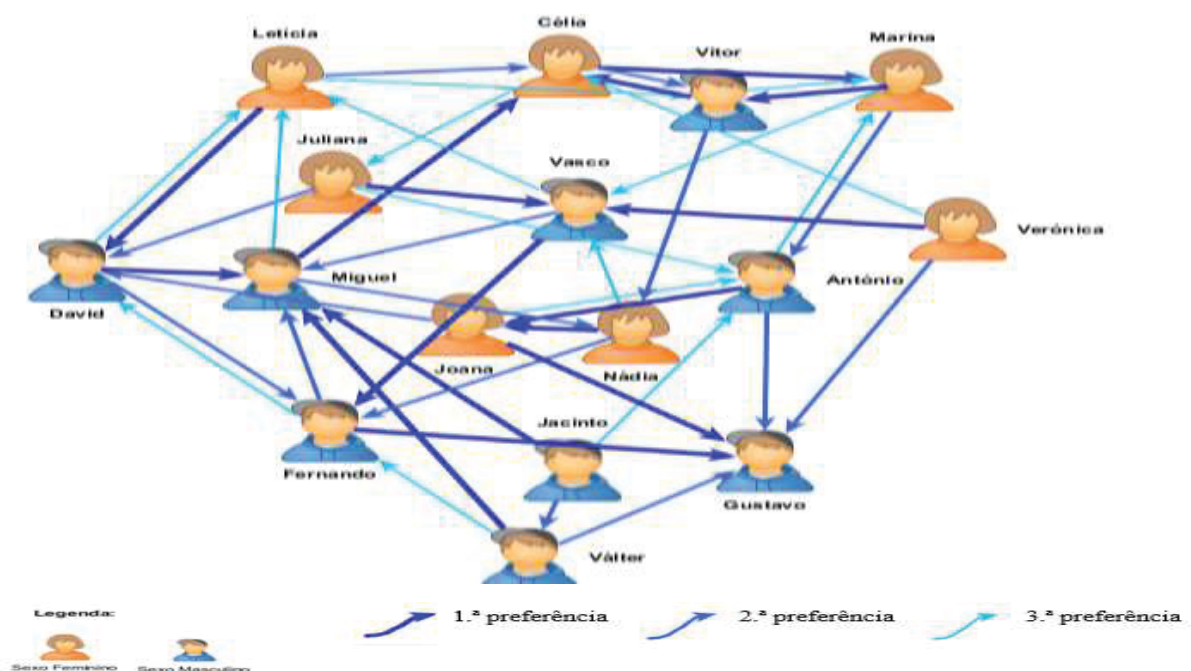
Ao analisarmos o sociograma, em relação aos “amigos que gosta menos de brincar na sala”, podemos comprovar que os meninos mais escolhidos são: o Válder, o António, o Fernando e o David. Já os menos escolhidos são: a Leticia, a Joana, a Verónica, a Nádía, a Juliana e o Jacinto.

Neste sociograma encontramos como relações mútuas: Marina e Vítor, Leticia e David. Enquanto em diferentes preferências temos: Miguel e Jacinto, Fernando e Vasco.



Esquema 13: Sociograma - escolhas dos amigos que gosta mais de brincar no recreio.

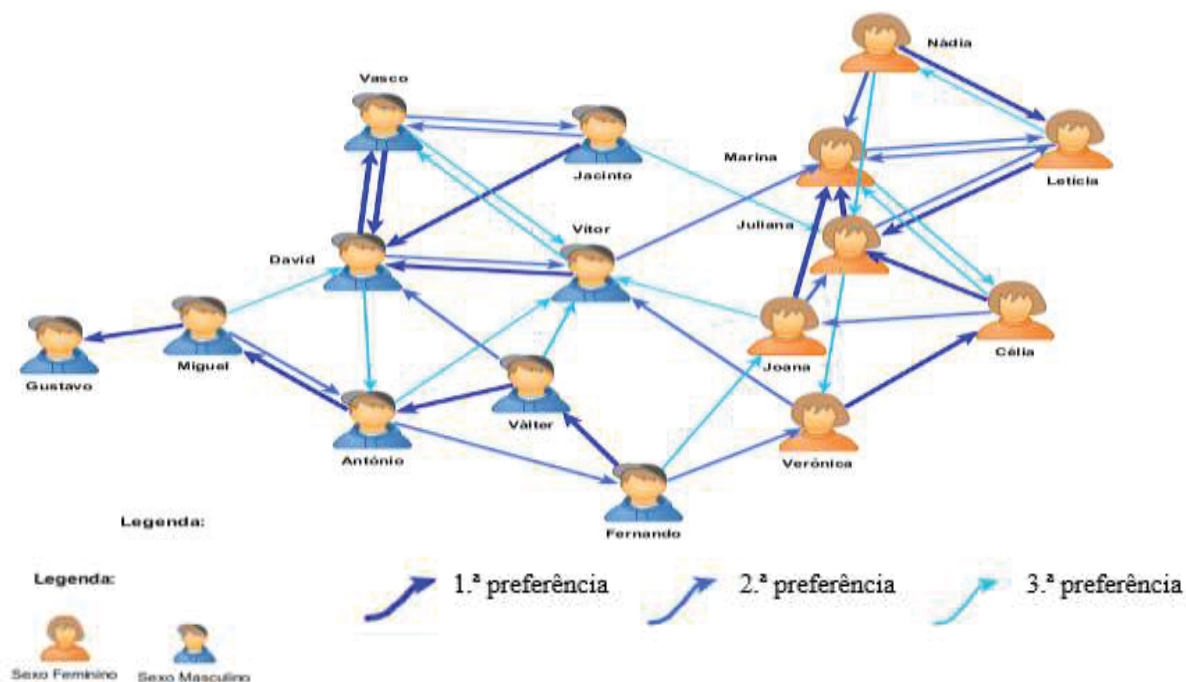
Neste sociograma verificamos que as crianças gostam mais de brincar no recreio com o David, o Vítor e a Leticia. Enquanto a Célia, o Miguel a Verónica, a Joana, o Válder, o Fernando e o António foram os menos escolhidos. Já o Gustavo acontece o mesmo que aconteceu em alguns contextos não foi selecionado nem nomeou ninguém. Também verificamos que como relações mútuas temos: a Juliana e a Marina, o Vasco e o Jacinto, a Joana e a Célia. Em diferentes preferências temos: o Fernando e o António, a Verónica e o Vítor, o David e o Vasco, o António e o David, a Leticia e a Nátia.



Esquema 14: Sociograma - escolhas dos amigos que gosta menos de brincar no recreio.

Como podemos verificar no sociograma, as crianças mais escolhidas que menos gostam de brincar no recreio são: o Miguel, o David, o Fernando, o Gustavo, o António, a Célia e o Vasco. Já os menos escolhidos foram: a Verónica, o Válder, o Jacinto, a Juliana, a Letícia e a Joana.

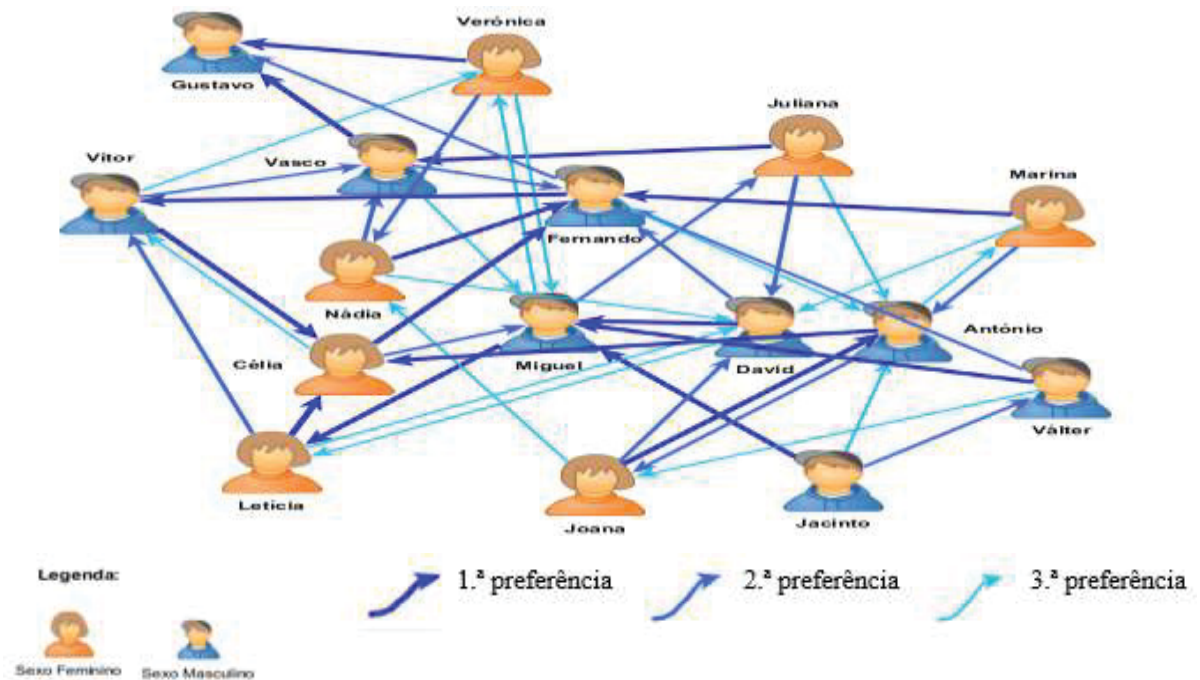
As relações mútuas presentes que verificamos no sociograma são de diferentes preferências, ou seja, as escolhidas são de diferentes cores, tais como: David e Fernando, Joana e António, Vítor e Marina, David e Letícia, António e Marina, Célia e Vítor.



Esquema 15: Sociograma - escolhas dos amigos que gosta mais de fazer atividades no recreio.

No que concerne “amigos que gosta mais de fazer atividades no recreio” as crianças mais escolhidas são: o Válder, a Marina, a Letícia, a Juliana, o Vítor e o David. Em relação aos menos escolhidos são: o Gustavo, O Miguel, o Fernando, a Verónica, a Célia, a Nádía, a Joana, o Jacinto e o Válder.

A nível de relações mútuas encontramos: Vasco e David, Vasco e Jacinto, Marina e Letícia, Célia e Marina, Vasco e Vítor. Já em diferentes preferências temos: Letícia e Nádía, Letícia e Juliana, António e Miguel, David e Vítor.

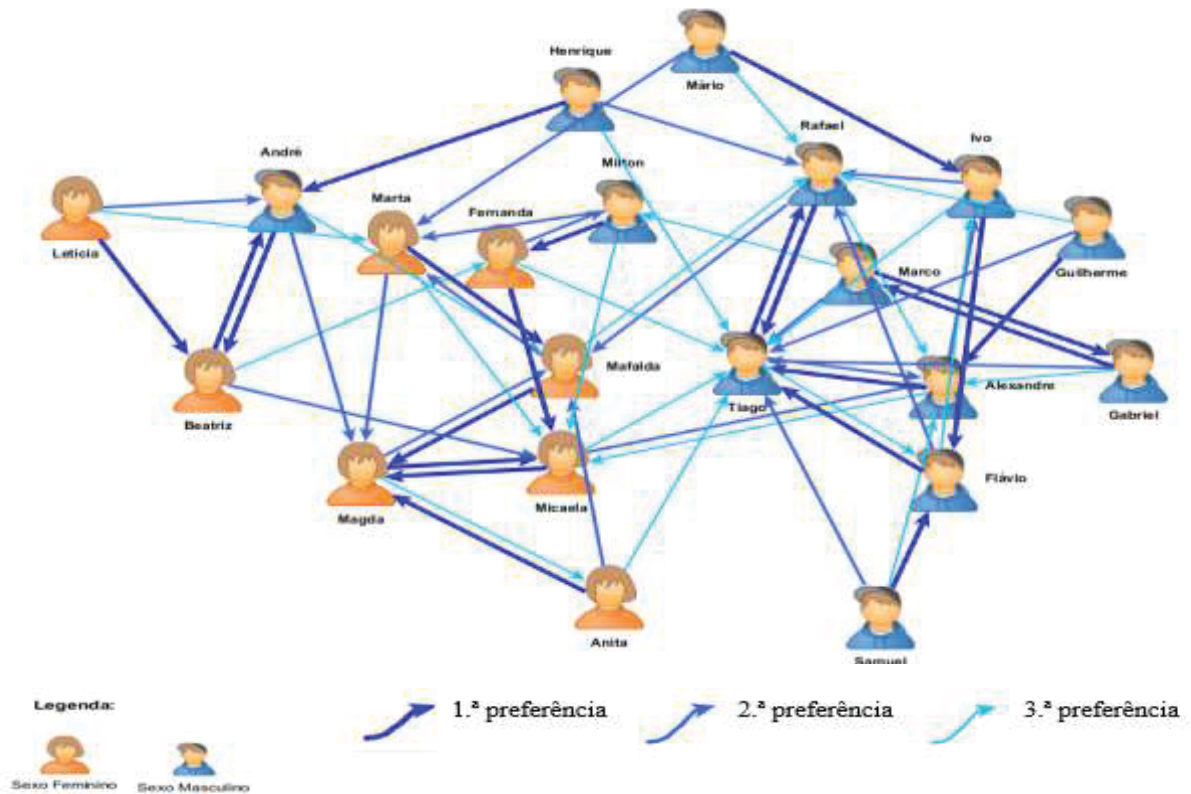


Esquema 16: Sociograma - escolhas dos amigos que gosta menos de fazer atividades no recreio.

No que diz respeito ao último sociograma realizado no Pré-Escolar com o contexto “amigo que gosto menos de fazer atividades no recreio” verificamos que os mais escolhidos são: o Fernando, o David, o António, o Vasco, o Miguel, a Leticia, o Gustavo e o Vitor. Já os menos escolhidos são: o Válder, a Marina, a Joana, a Célia, a Juliana e a Verónica.

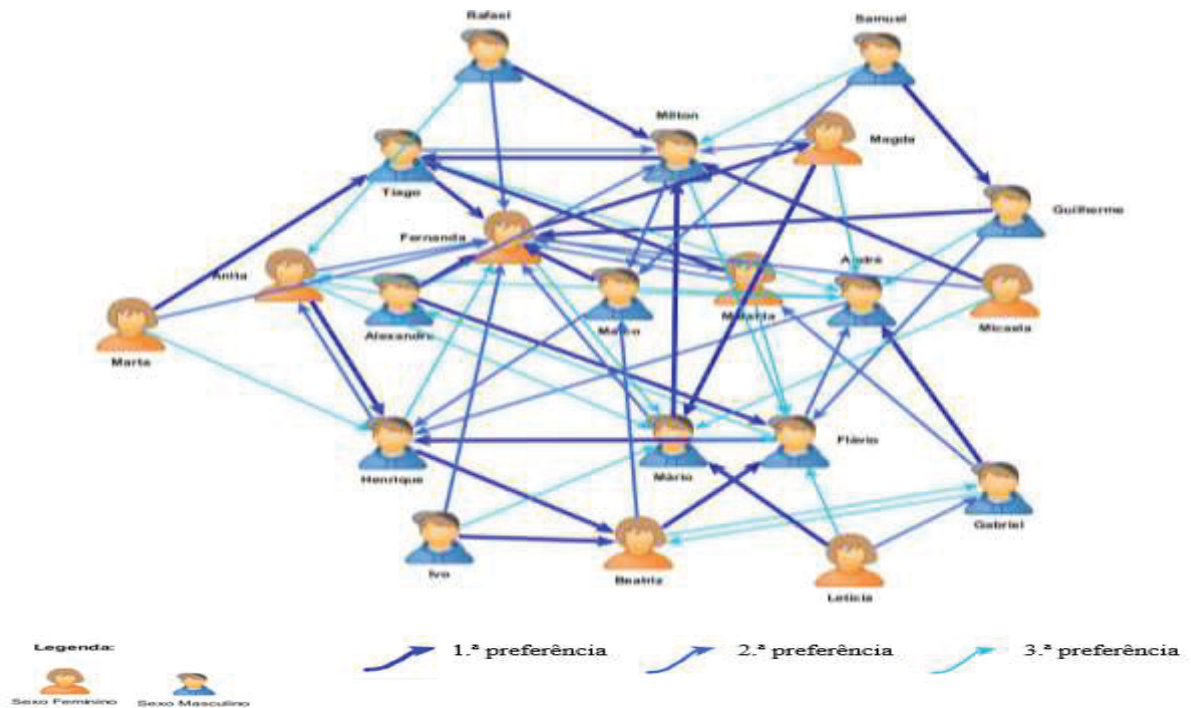
As relações mútuas presentes são: Miguel e Verónica, Leticia e David. Com diferentes preferências encontramos: Célia e Vitor, Joana e António, António e Marina.

Anexo F – Sociogramas do segundo Teste Sociométrico realizado no 1.º Ciclo do Ensino Básico



Esquema 25: Sociograma - escolhas melhores amigos.

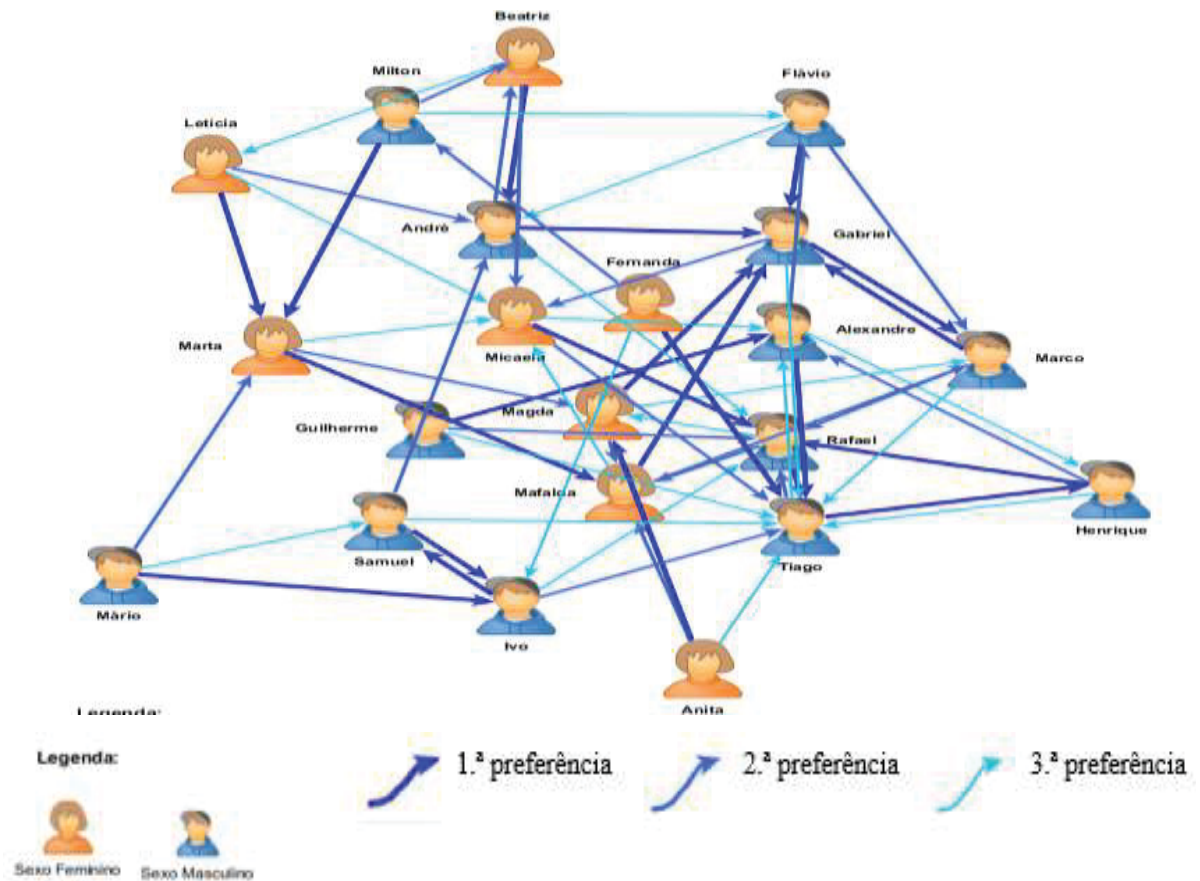
Ao analisarmos o sociograma, em relação às preferências como melhores amigos, podemos comprovar que, tal como vimos no primeiro teste sociométrico, neste grupo de crianças encontramos mais rapazes do que raparigas, os rapazes são mais “populares”, embora alguns como o Samuel, o Gabriel, o Guilherme, o Ivo, o Henrique e o Mário estão mais isolados. Já as raparigas podemos verificar que a Mafalda, a Magda e a Micaela são as mais “populares”. A Beatriz, a Anita e a Marta são médias, ou seja, não são rejeitadas nem populares. A Leticia nota-se que está isolada do grupo, pois não foi escolhida como preferida por alguém.



Esquema 26: Sociograma - escolhas amigos que gosta menos.

No que diz respeito ao contexto “amigos que gosta menos” verificamos que as crianças mais escolhidas são: a Fernanda, o André, o Flávio, o Henrique e o Milton. Estas crianças foram escolhidas pelo seu comportamento, pois estas apresentavam mau comportamento dentro da sala de aula perturbando muitas vezes o ambiente de sala. Os menos escolhidos são: o Gabriel, a Anita, o Tiago, o Mário, a Beatriz e a Magda. Já a Leticia, o Ivo, o Guilherme, o Alexandre, a Marta, a Micaela, o Samuel e o Rafael não foram selecionados por nenhum colega.

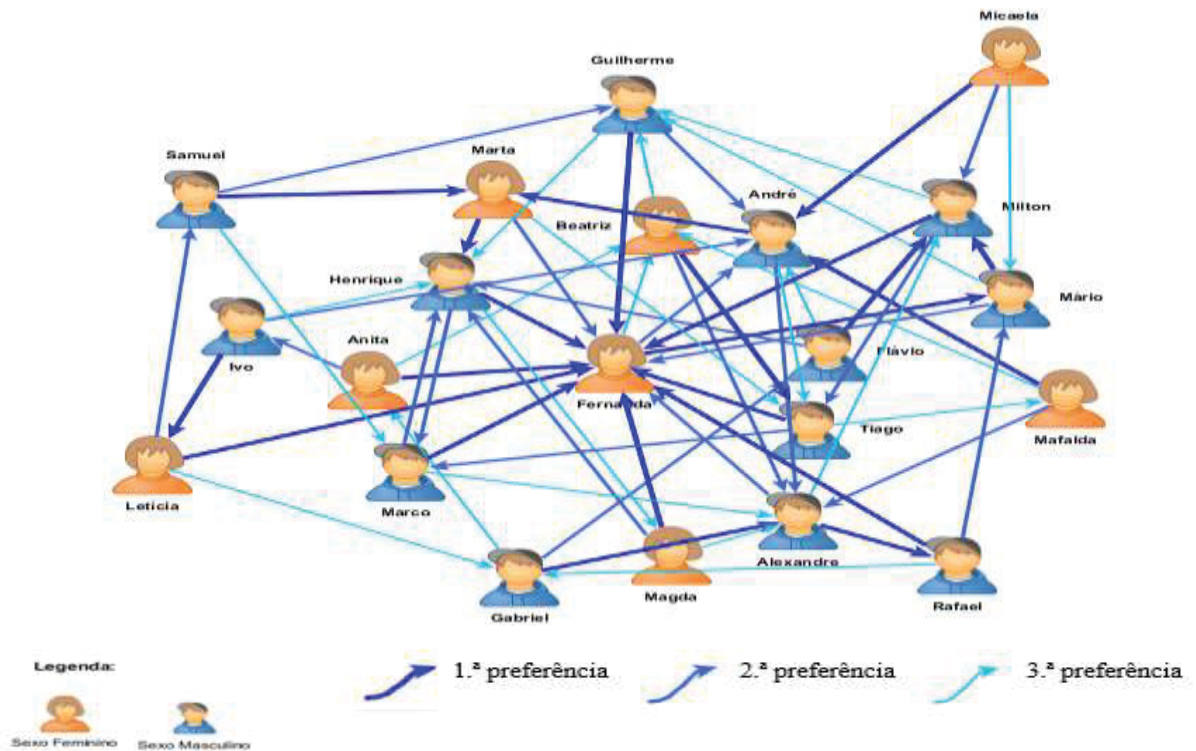
As relações mútuas presentes no sociograma com diferentes preferências são entre: Mafalda e Fernanda, Henrique e Anita, Milton e Tiago, Fernanda e Mário, Beatriz e Gabriel.



Esquema 27: Sociograma - escolhas amigos que gosta mais de fazer trabalhos de grupo.

Relativamente ao contexto “amigos que gostam mais de fazer trabalhos de grupo” averiguamos que os mais escolhidos são: David, Juliana, Vasco, Marina e Vítor. Já os menos escolhidos são: Gustavo, Nádia, Jacinto, António, Joana, Verónica e Célia. O Gustavo como foi referido anteriormente não foi selecionado nem nomeou ninguém.

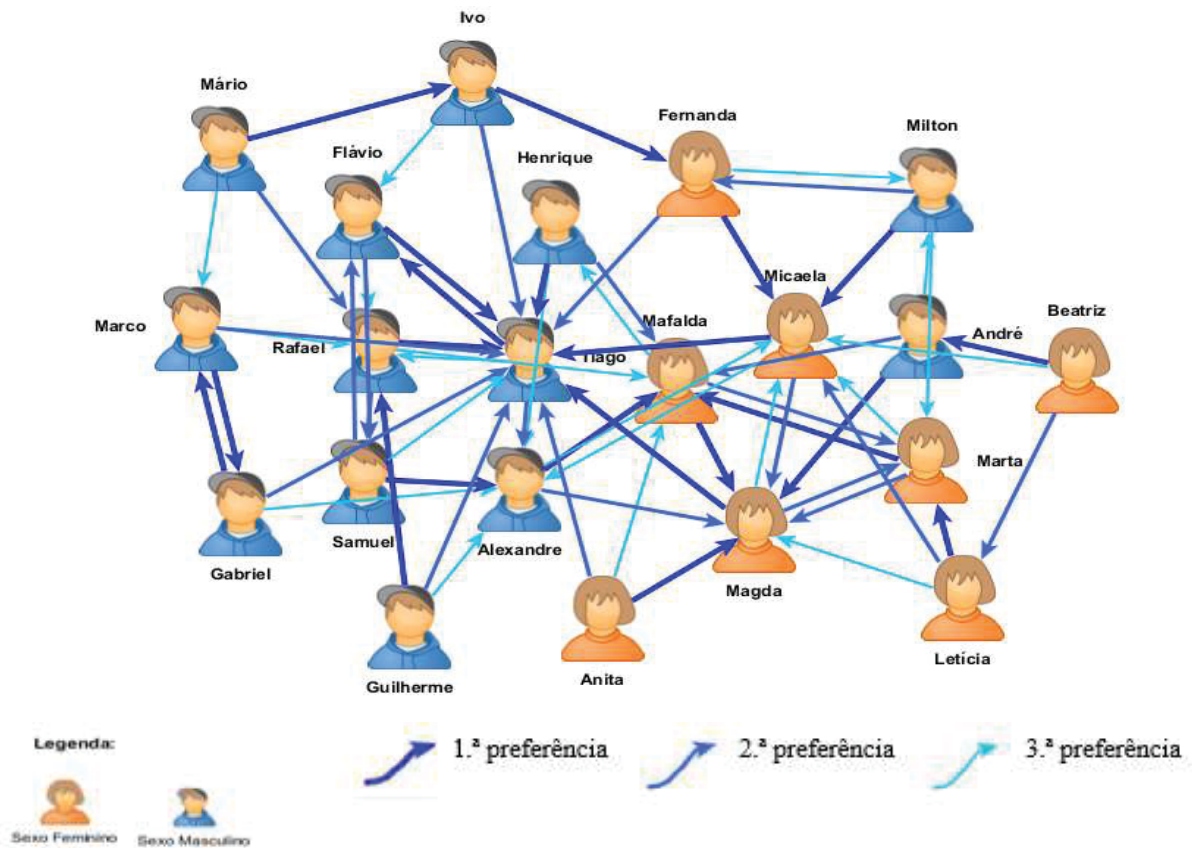
Neste sociograma encontramos relações mútuas entre: Juliana e Marina. Já em diferentes preferências encontramos: Juliana e Letícia, Letícia e Nádia, Jacinto e Vasco, Válder e David, Verónica e Juliana.



Esquema 28: Sociograma - escolhas amigos que gosta menos de fazer trabalhos de grupo.

Ao analisarmos o sociograma, em relação aos “amigos que gosta menos de fazer trabalhos de grupo”, podemos comprovar que os meninos mais escolhidos são: a Fernanda, o Alexandre e o Tiago. Já os menos escolhidos são: a Mafalda, o Gabriel, a Letícia, a Magda, o Ivo, o Samuel e a Beatriz. A Micaela foi a única criança que não foi selecionada pelos colegas.

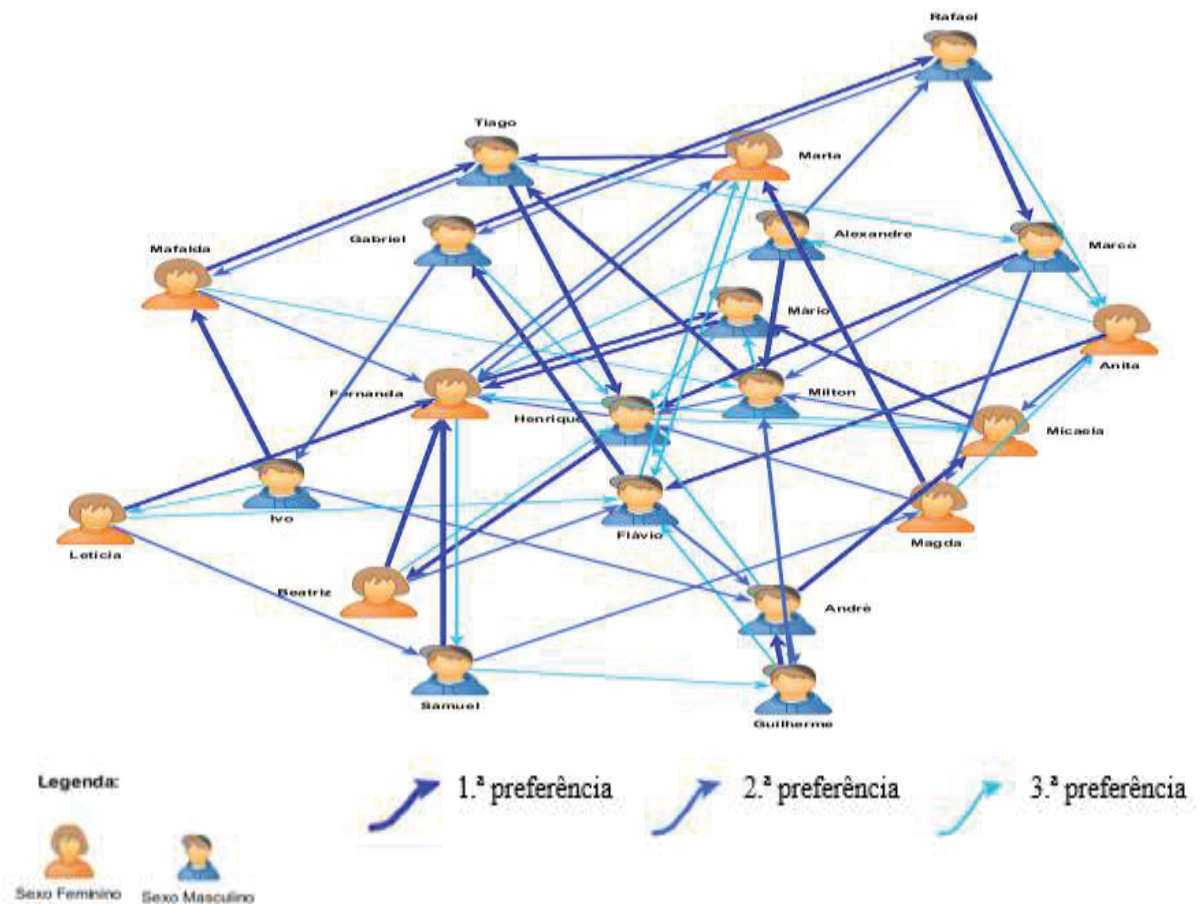
Neste sociograma encontramos como relações mútuas: Marco e Henrique. Enquanto em diferentes preferências temos: Henrique e Magda.



Esquema 29: Sociograma - escolhas amigos que gosta mais de brincar no recreio.

Neste sociograma verificamos que as crianças gostam mais de brincar no recreio com o Tiago, o Alexandre, a Magda, a Micaela e a Mafalda. Enquanto o Flávio, o André, o Marco, o Samuel, o Mário, o Rafael e o Henrique foram os menos escolhidos. Já a Anita, o Guilherme e a Beatriz não foram selecionados pelos colegas.

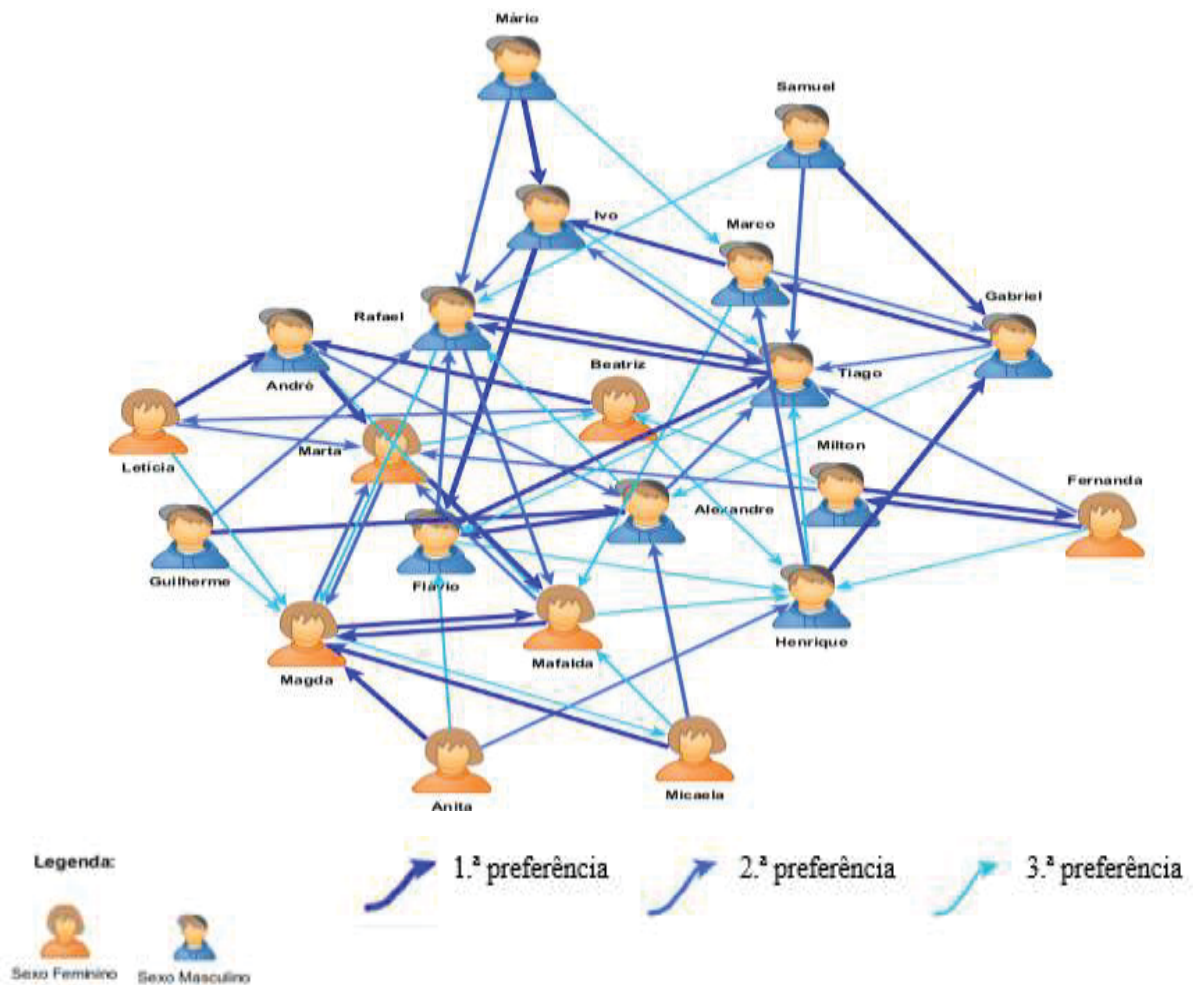
Também verificamos que como relações mútuas temos: Gabriel e Marco, Flávio e Tiago, Magda e Marta, Flávio e Samuel, Alexandre e Micaela. Em diferentes preferências temos: Fernanda e Milton, Magda e Micaela, Mafalda e Marta, Magda e Henrique.



Esquema 30: Sociograma - escolhas amigos que gosta menos de brincar no recreio.

Como podemos verificar no sociograma, as crianças mais escolhidas para o contexto “amigos que menos gostam de brincar no recreio” são: o Henrique, o Milton, o Flávio e a Fernanda. Já os menos escolhidos foram: o Guilherme, o Samuel, a Beatriz, a Letícia, a Magda, a Micaela, a Anita, o Marco, o Rafael, a Mafalda, o Tiago, a Marta e o Marco.

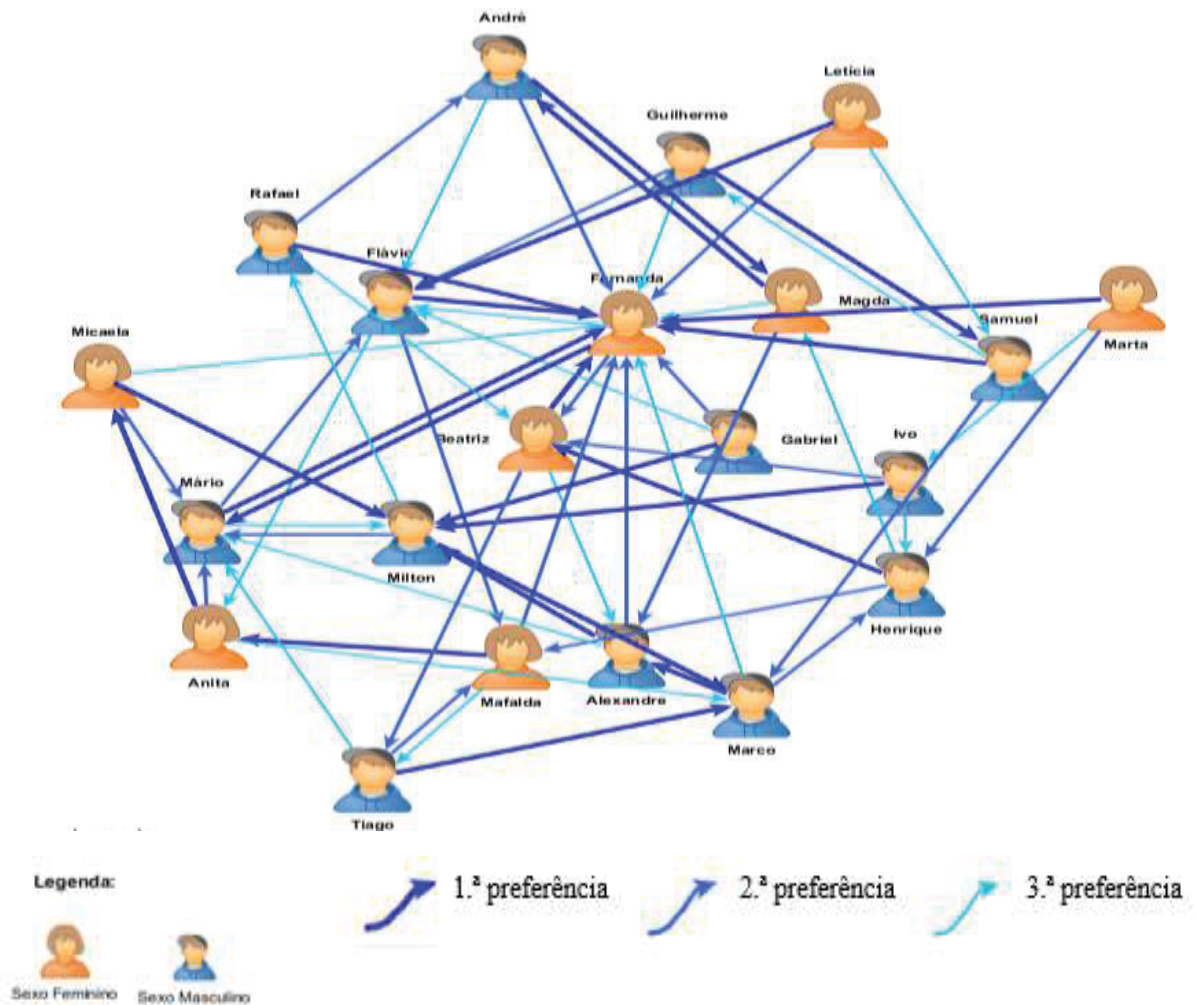
As relações mútuas presentes que verificamos no sociograma, apenas uma é de primeira preferência: Mário e Fernanda. As de diferentes preferências são: Samuel e Henrique, André e Guilherme, Mafalda e Tiago, Gabriel e Rafael, Flávio e Marta, Beatriz e Henrique.



Esquema 31: Sociograma - escolhas amigos que gosta mais de fazer Educação Física.

No que concerne “amigos que gosta mais de fazer E. F.” as crianças mais escolhidas são: o Alexandre, o Tiago, o Rafael, a Mafalda e o Henrique. Em relação aos menos escolhidos são: a Micaela, a Fernanda, o Gabriel, o André, o Marco, a Beatriz e o Ivo. Já a Anita, o Guilherme, o Samuel e o Mário não foram selecionados por nenhum colega.

A nível de relações mútuas encontramos: a Magda e a Mafalda, o Milton e a Fernanda, o Rafael e o Tiago, a Magda e a Marta. Em diferentes preferências temos: a Magda e a Micaela, o Marco e o Gabriel, o Ivo e o Tiago.



Esquema 32: Sociograma - escolhas amigos que gosta menos de fazer Educação Física.

No que diz respeito ao último sociograma realizado no 1.º Ciclo do E.B. com o contexto “amigo que gosto menos de fazer E.F.” verificamos que os mais escolhidos são a Fernanda, o Flávio e a Beatriz. Já os menos escolhidos são: o Samuel, a Anita, a Micaela, a Mafalda, o Rafael, o André, o Guilherme, a Magda e o Ivo. A Letícia e a Marta foram as únicas crianças que não foram escolhidas pelos colegas.

As relações mútuas presentes são: André e Magda, Mário e Fernanda. Com diferentes preferências encontramos: Guilherme e Samuel, Tiago e Mafalda, Milton e Mário, Beatriz e Fernanda, Fernanda e Flávio.

UNIVERSIDADE DOS AÇORES

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Rua da Mãe de Deus

9500-321 Ponta Delgada

Açores, Portugal