

Tive uma ideia!

**As Artes Visuais e a Criatividade em diálogo,
na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Relatório de Estágio

Júlia Medeiros Teixeira

Mestrado em

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



Tive uma ideia!

**As Artes Visuais e a Criatividade em diálogo,
na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Relatório de Estágio

Júlia Medeiros Teixeira

Orientador

Prof. Doutor Adolfo Fernando da Fonte Fialho

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





“Nada consegue destruir em nós o sonho que nos anima,
sobretudo quando esse sonho é grande e cresce connosco.”

Eurico Gonçalves



Ao meu pai e à minha avó Teresa.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, que é a pessoa mais criativa que conheço. Obrigada por me motivares com a tua força e empenho, e por me dares sempre colo, seja de que maneira for. Por tudo, muito obrigada!

Ao Áureo, a quem nunca conseguirei agradecer o suficiente por tudo o que faz por mim e por nós. Obrigada por toda a compreensão e pela infinita paciência. Por me incentivares sempre a dar o melhor de mim e pelo inesgotável otimismo. Ter-te do meu lado faz com que tudo seja mais fácil.

Obrigada a toda a minha família. Pela vossa constante presença em todos os momentos marcantes da minha vida.

Obrigada, Graça. Pela equipa imbatível que formamos desde o início desta aventura. Obrigada, Camila, Carolina, Catarina, Inês, Pedro, Maria João e Joana. Por tudo o que significam para mim, e pela marca que deixam na minha vida. Nada disso teria sido igual sem vocês!

Ao Professor Adolfo, que é uma das personagens principais da minha passagem pela Universidade dos Açores. Foi guionista de momentos felizes e espetador de apresentações inesquecíveis, pelo que seria impossível não o incluir como Orientador de Relatório de Estágio nos créditos finais deste meu trabalho. Obrigada, não só pela valiosa orientação nesta reta final, mas pela sua presença e profissionalismo ao longo de todo o meu percurso académico.

À Educadora e à Professora Cooperantes. Por terem aberto as portas das vossas salas para nos receber, e por nos enriquecerem enquanto profissionais desta área que tanto nos apaixona.

Estendo ainda um grande agradecimento aos meus Orientadores Cooperantes, a Professora Josélia Fonseca e o Professor João Patrício. Por todos os valiosos ensinamentos transmitidos.

Por fim, mas não menos importante, a todos os meus amigos, mas especialmente àqueles cuja companhia procuro para celebrar as coisas boas da vida.



RESUMO

A principal finalidade deste Relatório de Estágio é a de apresentar e analisar as práticas desenvolvidas no contexto das unidades curriculares de Estágio Pedagógico I e Estágio Pedagógico II, integradas no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Universidade dos Açores.

O título *Tive uma ideia! As Artes Visuais e a Criatividade em diálogo* surge da crença de que existe uma correlação entre as Artes Visuais e a Criatividade. Decidimos ainda incluir a expressão “Tive uma ideia!”, que é muito usada pelas crianças em momentos de brincadeira em que a sua imaginação e Criatividade se encontram ao rubro.

Por reconhecermos que as crianças que nos forem confiadas vão ser confrontadas com realidades muito diferentes daquelas a que estamos habituados, temos de ser capazes de prepará-las para uma mudança que sabemos que vai existir, mas que não sabemos para que sentido é que tenderá. E é por isso que devemos procurar estimular o seu lado criativo – porque, desta forma, estaremos a preparar estas crianças para lidar com qualquer dificuldade que possa surgir.

O nosso principal objetivo, ao longo de todo o trabalho, passou por perceber de que forma é que a Criatividade das crianças podia ser potenciada pelas Artes Visuais. Demos resposta a este objetivo aquando das atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico em Educação Pré-Escolar, no entanto, o mesmo já não foi tão fácil no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Aqui, tivemos de convocar as *Competências de Pensamento Crítico e Criativo* que, por sua vez, potenciaram as capacidades expressivas das crianças. Contamos ainda com os contributos de 50 profissionais da área da Educação (Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico) que, através das suas respostas ao nosso inquérito por questionário, partilharam as suas opiniões acerca da importância da Criatividade na Infância.

A realização deste trabalho permitiu-nos concluir que as Artes Visuais se assumem como um contexto privilegiado para o desenvolvimento da Criatividade, uma ferramenta essencial nos nossos dias, no cenário educacional, mas também fora da escola, em resposta aos graduais desafios colocados pelo mundo em que vivemos.

Palavras-chave: Expressões Artísticas; Artes Visuais; Criatividade; Estágio Pedagógico; Educação Pré-Escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico.



ABSTRACT

The main goal of this Internship Report is to present and analyse the developed practices due to the curricular units of Pedagogical Internship I and II, integrated in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education Master's Degree, from the University of Azores.

Our title, *I had na idea! Visual Arts and Creativity dialogs* comes from the belief that there is a correlation between Visual Arts and Creativity. We also decided to include the expression “I had na idea!”, that is often used by children while playing, wich is a moment when their imagination and Creativity are in full swing.

Because we recognize that the children entrusted to us will be faced with realities that are very different from those we are used to, we must be able to prepare them for a change that we know will exist, but we do not know in which direction will tend. And that's why we should try to stimulate their creative side – because, in this way, we will be preparing these children to deal with any difficulties that may arise.

Our main purpose, throughout all the work, was to understand how children's Creativity can be enhanced by Visual Arts. We responded to this goal during the activities developed in the Pedagogical Internship in Pre-School Education, however, it wasn't as easy in the context of the 1st Cycle of Basic Education. Here, we summoned the Critical and Creative Thinking Skills which, in turn, enhanced children's expressive abilities. We also count on the contributions of 50 professionals in the field of Education (Early Childhood Educators and Teachers of the 1st Cycle of Basic Education) that, through their answers to our questionnaire survey, shared their opinions about the importance of Creativity in Childhood.

The realization of this report allowed us to conclude that Visual Arts assume themselves as a privileged context for the development of Creativity, an essential tool nowadays, in the educational scenario, but also outside of school walls, in response to the gradual challenges posed by the world in which we live.

Key-words: Artistic Expressions; Visual Arts; Creativity; Pedagogical Internship; Pre-School Education; 1st Cycle of Basic Education.



ÍNDICE GERAL

RESUMO.....	ii
<i>ABSTRACT</i>	iii
ÍNDICE GERAL.....	iv
ÍNDICE DE TABELAS.....	vii
ÍNDICE DE ANEXOS	vii
ÍNDICE DE SIGLAS E ABREVIATURAS.....	viii
INTRODUÇÃO	1
Capítulo 1: Enquadramento Teórico	8
1.1. Criatividade: em busca de uma definição.....	9
1.2. Seremos todos criativos?.....	12
1.3. Qual o perfil de uma pessoa criativa?	14
1.4. A Criatividade na Educação	16
1.5. O lugar da Criatividade nos documentos normativos	19
1.6. As Artes Visuais como contexto potenciador da Criatividade.....	24
Capítulo 2: A Criatividade na Infância - percepções de Educadores de Infância e Professores do 1.º CEB.....	30
2.1. A nossa metodologia.....	31
2.2. Caracterização dos docentes inquiridos.....	31
2.3. Percepções de Educadores de Infância e Professores do 1.º CEB sobre a Importância da Criatividade na Infância.....	34
2.3.1. A percepção de Educadores e Professores sobre Criatividade.....	34
2.3.2. As características de uma criança criativa.....	35
2.3.3. A importância do desenvolvimento da Criatividade nas crianças	36
2.3.4. O lugar da Criatividade no ensino	38



2.3.5. A Criatividade nas práticas pedagógicas diárias	40
2.3.6. Como desenvolver a Criatividade nas crianças?.....	43
Capítulo 3: Caracterização de Contextos	44
3.1. O Meio.....	45
3.2. A Escola	46
3.3. A sala de atividades e a rotina.....	48
3.4. O grupo	51
3.4.1. As crianças	53
3.5. A sala de aulas e o horário.....	57
3.6. A turma.....	60
3.6.1. Os alunos	61
Capítulo 4: Criatividade na Ação Educativa.....	65
4.1. A Criatividade na Educação Pré-Escolar	66
4.2. A Criatividade no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	83
4.3. Eixos de Análise das atividades desenvolvidas em contexto de Estágio Pedagógico.....	104
4.3.1. Atividades promotoras das competências de pensamento crítico e criativo das crianças	106
4.3.2. Atividades promotoras das competências artísticas das crianças.....	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS	120
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	126
ANEXOS	131



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Planta da Sala de Atividades EPE: Vista Aérea	48
Figura 2 - Vista Geral da Sala de Atividades EPE.....	49
Figura 3 - Planta da Sala de Aulas 1.º CEB: Vista Aérea.....	57
Figura 4 - Vista Geral da Sala de Aulas 1.º CEB.....	58
Figura 5 - Conhecendo o nosso corpo e hábitos saudáveis.....	70
Figura 6 - O lugar das tradições (Pão por Deus e Orientação Espacial).....	71
Figura 7 - O Dia do Pijama e os Direitos das Crianças	72
Figura 8 - Mãos à obra!.....	74
Figura 9 - O Natal na nossa Sala.....	77
Figura 10 - Atelier de Pensamento Computacional e Robótica Educativa	79
Figura 11 - Em contato com o ioga.....	81
Figura 12 - Música para os nossos ouvidos.....	82
Figura 13 - Uma viagem ao passado.....	82
Figura 14 - Primeiros contatos	89
Figura 15 - Aprendizagens divertidas.....	91
Figura 16 - Conta-me tudo! (O que observas? O que imaginas?...)	93
Figura 17 - Ouvir, pensar e fazer arte.....	96
Figura 18 - Olhares microscópicos	97
Figura 19 - Mãos à obra!.....	99
Figura 20 - Ser criança é... delicioso!	100
Figura 21 - Esquema ilustrativo da divisão dos hemisférios cerebrais.....	104
Figura 22 - Atividades promotoras do desenvolvimento da criatividade das crianças	105
Figura 23 - Material utilizado na atividade A54	107
Figura 24 - Réplica das obras de arte em Educação Pré-Escolar.....	113
Figura 25 - Conta-me histórias.....	115
Figura 26 - Mãos à obra!.....	116
Figura 27 - Réplica das obras de arte no 1.º Ciclo	118



ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Caracterização dos docentes inquiridos.....	32
Tabela 2 - Organização do Tempo (EPE)	50
Tabela 3 - Organização do Tempo (1.º CEB)	59
Tabela 4 - Ação Educativa na Educação Pré-Escolar.....	66
Tabela 5 - Ação Educativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico	84
Tabela 6 - Atividades promotoras das competências de pensamento crítico e criativo das crianças.....	106
Tabela 7 - Registos recolhidos através das Fichas de Observação das Obras de Arte	108
Tabela 8 - Registos recolhidos aquando das descrições perante combinação forçada	109
Tabela 9 - Atividades promotoras das competências artísticas das crianças	112
Tabela 10 - Técnicas e Materiais associados à réplica das obras de arte	113

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 - Questionário aplicado a Educadores de Infância e Professores do 1.º CEB	131
Anexo 2 - Fichas de Observação de obras de arte	137
Anexo 3 - Descrição perante combinação forçada	138
Anexo 4 - Atividades que põem em prática a competência "Observar"	139
Anexo 5 - Atividades que põem em prática a competência "Interpretar"	140
Anexo 6 - Atividades que põem em prática a competência "Analisar"	142
Anexo 7 - Atividades que põem em prática a competência "Criar"	143
Anexo 8 - Diário Gráfico	145



ÍNDICE DE SIGLAS E ABREVIATURAS

1.º CEB - 1.º Ciclo do Ensino Básico

A1, A2, ... - Atividade 1, Atividade 2, ...

AAA - Apoio às Atividades de Aprendizagem

ATL - Atividades dos Tempos Livres

CPCC - Competências do Pensamento Crítico e Criativo

EA - Expressões Artísticas

EB - Educação Básica

EPE - Educação Pré-Escolar

EXP FM - Expressão Físico-Motora

LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

ONU - Organização das Nações Unidas

PA - Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

TPCA - Turma com Projeto Curricular Adaptado

UNECA - Unidade Especializada com Currículo Adaptado

Introdução





Na reta final do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, ministrado pela Universidade dos Açores, tivemos a oportunidade de frequentar as unidades curriculares de Estágio Pedagógico I e de Estágio Pedagógico II – a primeira desenvolveu-se em contexto da Educação Pré-Escolar e a segunda no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Ao mesmo tempo, elaborámos um Relatório de Estágio que, além de apresentar crítica e reflexivamente todo o processo de estágio experimentado, aprofunda a reflexão acerca de um tema do nosso interesse, bem como uma investigação que procura responder a objetivos por nós delimitados.

No nosso Relatório de Estágio, intitulado por *Tive uma ideia! As Artes Visuais e a Criatividade em diálogo, na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico* procuramos enfatizar a relação entre duas áreas pelas quais sempre nutrimos grande interesse e vontade de estudar: as Artes Visuais e a Criatividade. A primeira é uma área pela qual sempre nos interessamos, tanto em contexto académico como em contextos pessoais, pelo que sentimos que faria sentido convocar esta área nesta etapa do nosso percurso académico. Por outro lado, o nosso interesse pelo estudo da criatividade levou-nos a participar em projetos que nos permitiram aprender métodos de resolução de problemas, recorrendo a abordagens pouco convencionais, em que a nossa principal ferramenta era a criatividade.

Por reconhecermos que as crianças que nos foram confiadas serão confrontadas com realidades muito diferentes daquelas a que estamos habituados, propusemo-nos a implementar estratégias com o intuito de preparar estas crianças para uma mudança que sabemos que vai existir, mas que não sabemos para que sentido é que tenderá. E é por isso que consideramos fulcral estimular o lado criativo dos profissionais docentes da área da educação, mas principalmente das crianças com quem trabalharemos – porque estaremos a prepará-las para receber algo grande e que nos é, por enquanto, desconhecido.

Esta foi também a preocupação de Mouzon (2014), Marques (2018), Vieira (2021) e Vicente (2023) que, aquando dos estudos realizados no âmbito do desenvolvimento dos seus relatórios de estágio, procuraram compreender a relação entre as Expressões Artísticas e o desenvolvimento das crianças, explorando ainda a conexão entre estas áreas de conteúdo e a criatividade que, por sua vez, é vista por



estas autoras como uma estratégia de facilitar as aprendizagens e como uma forma de capacitar as crianças com mais meios de enfrentar os desafios do futuro.

Segundo a literatura, percebemos que a criatividade é uma ferramenta essencial para se lidar com os desafios do futuro, pelo que é importante estimular o seu desenvolvimento desde cedo. Como poderemos perceber no desenvolvimento do presente trabalho, a criatividade nem sempre foi considerada nas escolas; em tempos era vista como sendo uma característica associada apenas a génios e, à partida, não seria encontrada no comum mortal. No entanto, como poderemos perceber, há espaço para a criatividade em tudo nas nossas vidas, inclusive na escola. Em todas as áreas de conteúdo, e em todas as áreas curriculares, as crianças, Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo têm oportunidade de fortalecer a criatividade.

O presente trabalho organiza-se em quatro Capítulos. No primeiro, dedicámo-nos à apresentação de um Enquadramento Teórico no qual faremos um levantamento das conceções de vários autores sobre os temas centrais do trabalho que nos comprometemos a desenvolver. Começaremos por falar sobre as propostas de definição de Criatividade apresentadas por vários autores ao longo do tempo e sobre um evento em particular que despoletou, com maior realce e importância, o estudo da Criatividade. Abordaremos ainda, de uma maneira mais geral, a presença da Criatividade na educação e, de uma forma mais particular, no âmbito das Artes Visuais. Por fim, apresentaremos uma análise das conceções sobre a Criatividade presentes em documentos normativos do sistema de ensino português. Porque considerámos importante recolher a perceção de Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo sobre a Importância do desenvolvimento da Criatividade das crianças, desenvolvemos um estudo cujos resultados analisamos e apresentamos no segundo Capítulo. No terceiro Capítulo iremos dedicar-nos à caracterização dos contextos em que desenvolvemos os nossos Estágios Pedagógicos. Neste sentido, apresentaremos a análise, tanto do meio em que a escola se situava, como da própria escola. Haverá ainda a oportunidade de dar conhecer a sala de atividades e a rotina do grupo de crianças que acompanhámos, e que também iremos descrever. Seguindo a mesma lógica, temos a referir que também apresentaremos a descrição da sala de aulas da turma do 1.º Ciclo, bem como da organização do tempo pela qual a mesma se guiava. Por fim, apresentaremos ainda uma descrição da turma que acompanhámos.



Finalmente, no último Capítulo, será altura de apresentar todo o trabalho desenvolvido no âmbito dos estágios pedagógicos. Numa fase inicial, iremos apresentar brevemente todo o trabalho desenvolvido. Posteriormente, focar-nos-emos apenas em algumas atividades que analisaremos perante diferentes eixos de análise. Fecharemos o Relatório de Estágio com algumas considerações finais, etapa em que iremos apresentar as nossas reflexões sobre o trabalho desenvolvido. Será importante, nesta fase, refletir sobre os objetivos a que propusemos inicialmente, que nortearam as nossas práticas pedagógicas, que serão alvo de apresentação e reflexão ao longo do presente documento e serviram de mote a todo o nosso trabalho, a saber:

1. Observar os contextos educativos em que nos movermos, no decorrer dos Estágios Pedagógicos I e II, na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, procurando recolher informações essenciais à investigação em curso bem como à nossa ação educativa;
2. Planificar sequências didáticas, flexíveis e integradoras, que se adequem aos contextos encontrados na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo em conta os currículos formais em vigor;
3. Implementar sequências didáticas diversificadas e adequadas às potencialidades, dificuldades, necessidades e interesses das crianças envolvidas, capazes de promover experiências de aprendizagem com sentido e significado para elas;
4. Avaliar o desempenho das crianças mediante as experiências de aprendizagem propostas ao longo da nossa ação educativa, no sentido de antecipar problemas, contornar obstáculos e de criar condições favoráveis à aprendizagem;
5. Refletir de forma crítica, contextualizada e fundamentada, sobre as práticas educativas desenvolvidas no âmbito dos Estágios Pedagógicos, com o intuito de identificar necessidades e oportunidades de melhoria, que poderão potenciar o nosso desenvolvimento pessoal e profissional.

Ainda no contexto do nosso trabalho, entendemos necessário e conveniente conhecer um pouco mais acerca da problemática que entendemos aprofundar, em particular, no que respeita ao papel e ao lugar da Criatividade na ação educativa diária e no conseqüente desenvolvimento das crianças, bem como investigar as opiniões e



concepções de Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre esta matéria.

Neste contexto, desenvolvemos um pequeno estudo, que decorreu em paralelo com os nossos estágios, que teve como principais objetivos:

6. Recolher evidências do desenvolvimento da Criatividade das crianças, recorrendo às Artes Visuais como contexto impulsionador da mesma;
7. Conhecer as opiniões e concepções de Educadores de Infância e de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre a relação entre as artes visuais e a criatividade das crianças.

Após a apresentação dos objetivos que inspiraram e nortearam todo o nosso trabalho, torna-se igualmente importante clarificar o nosso percurso metodológico. Neste contexto, foi importante ter em conta, tanto os momentos dedicados ao estágio pedagógico, como o estudo desenvolvido em paralelo.

Para a realização do nosso trabalho, adotámos uma metodologia de natureza mista, baseada essencialmente numa lógica qualitativa, que convocou técnicas e instrumentos como: a observação direta, o diário de bordo, registos audiovisuais, a análise das produções das crianças e, não menos importante, a análise documental. Recorremos ainda a um instrumento de recolha de dados de natureza quantitativa: o inquérito por questionário, que foi aplicado a Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, num total de 50 docentes.

A observação direta ocorreu ao longo dos Estágios Pedagógicos I e II e permitiu-nos ficar a par das capacidades e dificuldades das crianças, levando-nos a adequar a nossa ação educativa aos contextos encontrados. Este instrumento de recolha de dados, segundo Serpa (2021),

possibilita a obtenção de dados descritivos do que se faz em determinado momento, permite efetuar o registo de acontecimentos e comportamentos no seu contexto, viabiliza a recolha de dados comportamentais não-verbais e ainda permite obter informação dificilmente verbalizada pelas pessoas.

O diário de bordo foi a ferramenta a que recorremos para compilar o máximo de observações e registos no âmbito dos estágios pedagógicos. Também Serpa (2021)



reconhece o valor do diário gráfico para o seu autor na medida em que “permite aprender ou resolver problemas através da própria construção da narrativa e pode contribuir para fortalecer a intenção de modificação das próprias práticas” (p. 1).

Ao longo do tempo, recolhemos vários registos audiovisuais, por reconhecermos a praticidade dos mesmos uma vez que nos permitiriam, a qualquer altura, visitar suportes que ilustrassem aquilo que tinha sido feito ao longo das nossas práticas pedagógicas, permitindo-nos refletir sobre as mesmas. A análise póstuma dos registos feitos permitiu-nos, tal como sublinha Freitas (2015), “refletir acerca da ação pedagógica a partir de diversas perspetivas e vislumbrar potencialidades de utilização deste meio que poderão ser úteis tanto para si como para a comunidade educativa” (p. 48).

Importa ainda ter em consideração que, ao longo dos estágios pedagógicos, as crianças foram incentivadas a desenvolver vários trabalhos de índole artística convocando essencialmente as Artes Visuais. A análise das suas produções levou-nos a refletir sobre as mesmas, permitindo identificar potencialidades, dificuldades e progressos e, não menos importante, promoveu o enriquecimento do nosso trabalho de investigação.

Sendo para nós importante a recolha de registos relativos à perceção que existe sobre a importância das Artes Visuais no desenvolvimento da Criatividade das crianças, foram aplicados inquéritos por questionário a Educadores de Infância e a Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico com o intuito de “obter informação a partir de uma seleção representativa da população e, a partir da amostra, tirar conclusões consideradas representativas da população como um todo” (Bell, 2002, p. 26). Destacamos a integração de memorandos de prática nestes questionários, de forma a facilitar a recolha de informação detalhada, direta e objetiva, sobre as perceções dos docentes acerca dos contornos das práticas desenvolvidas na sua ação educativa diária.

O processo de análise documental foi transversal a todo o trabalho de investigação. Moreira (2007) refere-nos que “usar toda a informação disponível é uma atitude indispensável para qualquer investigação” (p. 153). Permitiu-nos, numa fase inicial, compreender melhor o estudo que nos propusemos a realizar e, numa fase mais avançada, apoiou-nos na fundamentação teórica das conclusões a que chegamos.



Após a recolha dos dados, os mesmos foram submetidos a uma análise interpretativa de natureza simplificada, com o intuito de responder aos objetivos inicialmente traçados.

Importa ainda referir que tivemos em conta o respeito por várias questões éticas. Destacamos a importância de garantir a confidencialidade dos dados que foram recolhidos, o anonimato dos participantes que aceitaram participar no nosso estudo e, por fim, mas não menos importante, procedemos ao pedido de autorização para proceder à recolha de registos audiovisuais, nomeadamente fotografias e vídeos, das dinâmicas, rotinas e atividades desenvolvidas no dia a dia.

Capítulo 1

Enquadramento Teórico

1.1. Criatividade: em busca de uma definição

1.2. Seremos todos seres criativos?

1.3. Qual o perfil de uma pessoa criativa?

1.4. Criatividade na Educação

1.5. O lugar da Criatividade nos documentos normativos

1.6. As Artes Visuais como contexto potenciador da criatividade





Neste primeiro Capítulo, iremos abordar, de um modo geral, o tema que nos propusemos a aprofundar neste Relatório de Estágio.

Neste sentido, iremos expor e analisar o trabalho de autores de referência em busca de uma definição acerca deste conceito e do que levou ao seu estudo, faremos um levantamento do perfil de uma pessoa criativa e, finalmente, abordaremos a presença da criatividade na Educação tendo em conta aspetos como a influência das Artes Visuais no desenvolvimento desta competência e a relevância que lhe é dada nos documentos normativos do sistema educativo português.

1.1. Criatividade: em busca de uma definição

Quando se fala em Criatividade, é mais fácil assumir a dificuldade em chegar a uma definição que satisfaça todas as áreas em que este conceito é utilizado do que, efetivamente, chegar a um consenso sobre o seu significado. Antes de analisarmos a variedade de conceções existentes sobre o conceito de Criatividade, vamos analisar a origem etimológica desta palavra, estratégia que nos ajudará a pensar melhor sobre o seu significado. A palavra criatividade deriva do latim, mais especificamente do termo *creare* que significa “criar”, “formar” ou “produzir”.

Partindo desta base etimológica, passemos então para a definição deste conceito, que é também referenciado por alguns autores como atividade criativa. É aqui que nos deparamos com uma certa dificuldade, que está associada à vastidão de um conceito que, por ser considerado em várias áreas, é visto de formas diferentes em cada uma delas. No fim da segunda metade do século XIX, no *Dicionário de Língua Francesa* (1877, citado por Torre, 1993), o termo "criativo" referia-se a todo aquele que teria a virtude de criar (1877). Registos mais tardios no *Concise Oxford Dictionary* de 1990 (citado por Kohot & Colman, 1997), referem-se à Criatividade como o substantivo referente ao adjetivo "criativo", não adicionando mais nenhuma definição. Já o *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa* (2001), apresenta-nos o conceito de Criatividade como sendo a “Qualidade do que dá origem a alguma coisa, através da imaginação ou do pensamento; capacidade de inventar, de criar, de ser criador ou criativo ou de ter capacidade inventiva” (*online*).



Para Vygotsky, clássico do pensamento pedagógico, a atividade criativa é realização humana, geradora do novo, quer se trate dos reflexos de algum objeto do mundo exterior ou de determinadas elaborações do cérebro e do sentir que vivem e se manifestam apenas no próprio ser humano (1930, p. 44). Baseemo-nos nos contributos Ellis Paul Torrance, que é visto como sendo um dos pais da Criatividade, e que dedicou cerca de 50 anos da sua vida a trabalhar em prol do reconhecimento da sua importância, particularmente no domínio da educação. Em 1988, mesmo após largos anos a estudar a área, Torrance (1988, citado por Nogueira & Baía, 2006) via a Criatividade como sendo quase infinita, uma vez que, tal como dizia:

envolve todos os sentidos – visão, olfato, audição, tato, paladar e talvez ainda uma dimensão extra-sensorial. Muito da criatividade é invisível, não-verbal e inconsciente. Portanto, mesmo que tivéssemos uma concepção precisa da criatividade, tenho a certeza de que teríamos dificuldade em colocá-la em palavras (p. 47).

Já Nachmanovitch (1993) considera que, aquilo a que costumamos chamar de Criatividade envolve fatores como inteligência, capacidade de perceber a ligação entre fatos até então desconexos, capacidade de romper com ideias ultrapassadas, destemor, vigor, alegria e até mesmo certa capacidade de escandalizar. Seguindo a mesma linha de pensamento, Sousa (2003) refere que a Criatividade é uma capacidade humana, uma capacidade cognitiva que lhe permite pensar de modo antecipatório, imaginar, inventar, evocar, prever, projetar e que sucede internamente, a nível mental, de modo mais ou menos consciente e voluntário.

Ao definir este conceito, Vygotsky (1930, p. 55) defendia que a Criatividade representa um processo histórico contínuo, em que toda a forma subsequente é definida pela anterior. Noutra ordem de ideias, Pereira et al. (2011) dizem-nos que a Criatividade prevê invenção ou inovação e, portanto, deve contradizer ou negar o conhecimento já constituído. Esta formulação concorre com a de Sassenberg & Moskowitz (2005, citado por Pereira et al., 2011), que consideram que ser criativo implica “superar as rotas convencionais de pensamento para se liberar da ativação de associações típicas” (p. 114). Ribeiro (2018), por sua vez, sublinha que a Criatividade



que nos habituámos a conceber e que os próprios dicionários definem como uma qualidade real de algo ou de alguém, possui afinal a ambiguidade de uma impressão subjectiva e a «relatividade de um olhar exterior». A este propósito, Gonçalves (2016) faz-nos chegar um contributo mais otimista. Esta autora encontra, na Criatividade, “uma energia que motiva, ressignifica instâncias, abre espaços para a subjetividade e o contato com o intangível” (p. 109). Por outro lado, Moncorger (2013) manifesta alguma inquietude em relação ao conceito já que, a seu ver, “continua a não se saber de onde vem, porque existe, para que serve, e menos ainda como funciona” (p. 15).

Nesta ordem de ideias, Ribeiro (2018) admite que “de facto, as definições de criatividade e as descrições do processo criativo que o passado nos legou, baseadas no pensamento lógico dos teóricos e na introspecção dos próprios criadores, parecem ter conduzido a investigação a um beco sem saída” (p. 29). Em 2006, Nogueira e Baía reconheciam que até há pouco tempo, “a criatividade era explicada em termos de espiritualidade, escapando ao estudo científico, e, apesar de muitos dos avanços no estudo dos processos psicológicos, a criatividade só num passado próximo se tornou objeto de estudo mais saturado” (p. 52).

Há ainda autores que admitem que “a Criatividade é «algo que não se pode definir por palavras», porque nunca teremos a garantia de que as palavras proferidas indiquem, na mente de quem as lê ou ouve algo de semelhante ao que estava na mente de quem as escreveu ou pronunciou” (Bohm, 2006, citado por Ribeiro, 2018). Neste sentido, realçamos a conclusão de Sternberg (1985, citado por Nogueira & Baía, 2006) de que aquilo que complica a chegada a um consenso sobre a Criatividade é “a ideia de cada pessoa ou grupo de pessoas forma a sua teoria implícita única sobre a criatividade. Assim, as definições variam de área para área de conhecimento” (p. 52).

Foi nos anos 50 do século XX que se ampliou o estudo da criatividade e, “à medida que a investigação progredia, o fenómeno criatividade revelava-se de uma complexidade crescente.” (Ribeiro, 2018, p. 24). Conforme defendem Nogueira e Baía (2006), “se por um lado esta complexidade pode confundir, por outro, também denota a riqueza e a abrangência da criatividade” (p. 52), aspeto que procuraremos aprofundar nos pontos que se seguem.



1.2. Seremos todos criativos?

No início do século passado, Vygotsky sublinhava o carácter de prestígio associado à Criatividade, referindo-se a ela como um dom de seres eleitos responsáveis pela criação de obras artísticas, de descobertas científicas e de aperfeiçoamentos tecnológicos. No entanto, demonstrava alguma relutância em relação à existência desta prestigiosa competência no ser humano dito comum, chegando mesmo a afirmar que: “reconhecemos e admitimos de modo claro a criatividade inerente à obra de Tolstoi, de Edison e Darwin, mas aceitamos que na vida do homem comum a criatividade não existe” (1930, p. 25).

Diz-nos a literatura que foi na segunda metade do século XX que o estudo da Criatividade recebeu um grande impulso (Ribeiro, 2018, p. 24), e tal deveu-se, em grande medida, ao discurso revolucionário de Guilford aquando da sua tomada de posse na Associação Americana de Psicologia, em 1950. O discurso, que foi posteriormente publicado numa revista americana, teve o impacto de um manifesto, ficando justamente para a História, tal como nos lembra Ribeiro (2018, p. 23), o registo de baptismo da Criatividade, para não dizer do seu nascimento. Nesta ocasião, o psicólogo chamou a atenção para o “descaso pela pesquisa sobre criatividade por parte dos psicólogos norte-americanos” (Alencar & Bruno-Faria, 2019, p. 12), evidenciando a necessidade de um maior investimento nesta área (Carnaz, 2013, p. 7) que é tão importante “para vários domínios, incluindo a educação” (Azevedo, et al., 2017, p. 76). A visão de Guilford despoletou um interesse tão grande pela Criatividade que, para Alencar (2015), o estudo desta área nunca mais foi o mesmo: cresceu, ganhou credibilidade científica e diversificou-se.

Ainda assim, Nogueira e Baía (2006) abrem algum espaço para dúvidas ao afirmarem: “será a criatividade apanágio de alguns iluminados ou será a criatividade uma característica universal passível de ser encontrada, em maior ou menor grau, em qualquer um de nós? Será, qualquer uma dessas formas de criatividade, igual e facilmente mensurável?” (p. 46). A ideia com que mais nos identificamos foi, inclusive, apresentada na continuidade da obra supracitada de Vygotsky (1930): “existe criatividade não só quando se criam grandiosas obras históricas, mas sempre que o



homem imagina, combina, altera e cria algo novo, mesmo que possa parecer insignificante quando comparado com as realizações dos génios” (p. 25).

Até meados do século XX, a visão que se tinha do fenómeno criativo era “menos clara e mais elitista do que hoje, associada à ideia de dom, isto é, de uma capacidade excepcional de pessoas excepcionais” (Ribeiro, 2018, p. 23). Guilford, em 1950, chamou Criatividade à “capacidade que a inteligência humana possui de operar num sentido divergente” (Ribeiro, 2018, p. 54), associando-a a “um conjunto de capacidades intelectuais comuns, entre as quais destacava a fluidez e a flexibilidade do pensamento” (Ribeiro, 2018, p. 23). O mesmo autor apresenta-nos a reformulação de Guilford sobre o conceito de Criatividade:

sendo a inteligência um *proprium* da espécie humana, definir a criatividade como uma actividade intelectual significava reconhecer que todos os indivíduos são por natureza criativos e podem efetivamente criar. E significava também admitir que essa possibilidade se estende a todos os domínios onde a inteligência se manifesta, seja na arte ou na ciência, na actividade profissional ou na vida privada, nas relações interpessoais, no lazer ou no amor” (2018, p. 23).

Miller e Mumford (2014, citados por Azevedo et al., 2017) reconheceram que, no início do século XXI, não bastava evidenciar a importância da Criatividade – devia-se olhar para a mesma como sendo imprescindível “dadas as aceleradas e imprevisíveis transformações que o mundo impõe, ao cidadão comum e à liderança dos contextos socio-político e científico-tecnológico: não haverá forma de lidar eficazmente com tal mundo sem competências de resolução criativa de problemas” (p. 76).

Neste sentido, a Criatividade tem sido estudada por diferentes áreas do conhecimento (Alencar & Fleith, 2003). É possível encontrar trabalhos sobre o processo criativo em várias áreas, e “cada área desenvolve uma abordagem diferenciada quanto à origem, conceito e condições para o desencadeamento do processo criativo.” (Pereira et al., 2011, p. 113), pelo que nos interessa compreender



aquele que será o perfil de uma pessoa criativa, aspeto a que nos dedicamos no ponto que se segue.

1.3. Qual o perfil de uma pessoa criativa?

Contrariamente ao que podíamos presumir, a dificuldade em definir Criatividade não é proporcional à dificuldade de definir uma pessoa criativa. Telmo e Mendonça (1993) consideram que, quando uma pessoa tem “ideias várias para resolver uma situação que se lhe depara, está a ser criativa.” (p. 20). Ribeiro (2018) opina sobre a atribuição de Criatividade dizendo que esta constitui uma distinção social:

assim como só se diz de alguém que é alto ou inteligente quando a sua estatura ou inteligência é mais do que mediana, também de uma pessoa, ideia, expressão ou artefacto só se diz que são criativos quando a sua criatividade atinge um nível acima do comum (p. 30).

Gonçalves (1991) pensa de forma diferente. Começa por referir que “todos os indivíduos são potencialmente criativos” (p. 23) e enumera os vários atributos de uma pessoa criativa. Nas suas palavras,

Uma pessoa criativa é original, na medida em que é capaz de ter ideias próprias e criar imagens e situações inéditas, além de encontrar soluções inesperadas e assumir formas de comportamento pessoal, pondo em causa hábitos, convenções, códigos e sistemas de pensamento e de ação; é persistente porque, trabalhando muitas vezes em condições adversas, as dificuldades e as frustrações parecem acicatá-la a realizar esforços maiores; é independente porque, exercendo sobre si uma exigente auto-crítica, confia no valor das suas ideias; deste modo, é também autoconfiante e responsável porque, empenhando-se profundamente no que faz e pensa, ninguém melhor do que ela sabe responder por essa sua forma de estar no mundo; é intuitiva porque,



aderindo ao que lhe agrada e repelindo o que lhe desagrade, reage espontaneamente, apercebendo-se de conteúdos psicológicos, mais pela via da sensibilidade do que pela via do raciocínio analítico e distanciado, a que recorre mais à-posteriori do que à-priori, como forma de avaliação sistemática de uma experiência vivida; é sensível e atenta à sua própria experiência e à experiência dos outros, ao que os outros pensam e fazem, sendo capaz de observar, ouvir, interpretar e dialogar com os outros, não apenas em moldes convencionais, mas aceitando novas formas, novos vocábulos, novos métodos de abordagem; e é imaginativa, acreditando que a imaginação permanece a rainha das faculdades, segundo Baudelaire, ao sondar a linguagem dos sonhos, o trabalho do subconsciente, a capacidade de fazer livres associações de imagens, objetos e ideias (p. 25).

Num trabalho apresentado num fórum onde se discutia a Criatividade na infância, Fialho e Marques (2018), em semelhante linha de pensamento, enumeram as dez características de uma criança criativa. Para estes autores, uma criança criativa deve ser:

1. Observadora, para perceber o potencial daquilo e daqueles que a rodeiam;
2. Curiosa, para nunca deixar de perguntar/questionar;
3. Crítica, para não aceitar passivamente o óbvio e convencional;
4. Original, para criar coisas novas em vez de decalcar modelos;
5. Resiliente, para não se deixar vencer pelas naturais e frequentes adversidades;
6. Metódica, para aplicar os seus conhecimentos com propriedade e afinco;
7. Colaborante, para promover a partilha e inspirar aqueles que a rodeiam;
8. Flexível, para equacionar diferentes pontos de vista;



9. Intencional, para se focar no que é essencial;
10. Sonhadora, para nunca perder a infância que habita em si (s.d.).

Consideramos relevante conhecer os atributos de uma pessoa criativa porque tal conhecimento nos levará a reconhecer características das quais podemos tirar proveito ou, por outro lado, fará com que consigamos reconhecer aquelas a que nos devemos dedicar a potenciar. Num panorama favorável, influenciaremos aqueles ao nosso redor a desenvolverem, também, as suas competências criativas. É neste contexto que nos interessa aprofundar um pouco mais o lugar da Criatividade na Educação, assunto que abordaremos de seguida.

1.4. A Criatividade na Educação

Ao equacionarmos o lugar da Criatividade na Educação, começamos por sublinhar os contributos de Gonçalves (1991) que nos diz que “durante muito tempo, a criatividade não foi considerada nas escolas, foi posta de lado, foi marginalizada, foi observada como atividade exclusiva de seres especialmente dotados ou privilegiados” (p. 13). Alencar et al. (2010) também reconhecem o facto de, durante muito tempo, se ter associado, à Criatividade, um certo privilégio: como um fenómeno mágico e misterioso, difícil de ser definido e mais ainda de ser mensurado. Acreditava-se ainda que a inteligência se aplicava a qualquer pessoa, ao passo que a Criatividade seria uma prerrogativa de apenas alguns poucos privilegiados (p. 14).

Mesmo após vários progressos na investigação sobre a Criatividade, Carnaz (2013) evidencia que, ainda assim, tal não foi suficiente para “eliminar do senso comum diversos preconceitos” como a associação a doenças mentais, a identificação com a excentricidade ou hiperatividade ou ainda o facto de ser vista como um atributo ou privilégio de poucos.

Neste sentido, White (2002) sublinha que “desenvolver a criatividade das crianças é muitas vezes visto como uma meta importante na educação” (p. 130). No mesmo sentido, Homem et al. (2009) identificam que, se os sistemas de educação encorajarem a criatividade, estarão a salvar a sociedade da estagnação e levarão o indivíduo a atingir o seu pleno desenvolvimento (p. 41). Como sabemos, “em muitos



países em desenvolvimento, a criatividade é vista, mesmo, como a solução para um rápido crescimento social e económico” (Carnaz, 2013, p. 7), e é neste sentido que “a comunidade escolar tem vindo a valorizar a criatividade como um objetivo educacional fundamental (Nogueira & Baía, 2006, p. 48).

No entanto, atualmente podemos perceber que o “sistema educativo estimula predominantemente o pensamento convergente, lógico e objetivo, baseado na observação, em detrimento da imaginação criativa, própria do pensamento divergente, intuitivo e subjetivo. (Rodrigues, 2002, p. 210). Por este motivo, Rodrigues (2002) sugere que a escola crie “condições que favoreçam o desenvolvimento de uma relação de equilíbrio entre o pensamento convergente ou lógico e o pensamento divergente ou intuitivo que, sendo complementares, fazem parte da formação integral do indivíduo” (p. 210).

Homem et al. (2009) apontam vários fatores na origem deste problema: “desde a própria formação dos professores, até ao tempo limitado para que sejam efetuadas determinadas aprendizagens, deixando pouco tempo para atividades livres e criativas” (p. 210). A solução, aos olhos de Carnaz (2013), passa por fazer com que a escola promova

a flexibilidade, a abertura à novidade, a capacidade de adaptação, novas formas de ver e realizar as tarefas, a coragem em enfrentar o inesperado. Importa considerar, também, que a promoção da criatividade não é incompatível com a aquisição de conhecimento na Escola, no sentido em que as atividades de aprendizagens que promovem a descoberta, podem estimular a inteligência e esta pode potenciar a criatividade (p. 9).

Nesta ordem de ideias, Telmo e Mendonça (1993) reconhecem que existem crianças mais criativas do que outras, mas a educação tem um papel importante no desenvolvimento da Criatividade (p. 20). E porque Criatividade gera Criatividade, conheçamos a visão de Ribeiro (2018) sobre a importância de os professores se fazerem rodear por influências criativas. Nas suas palavras,



abençoada a escola e felizes os alunos que têm professores criativos. Não sendo de esperar que todos os professores de uma escola ou de um aluno possuam à partida essa qualidade pessoal em elevado grau, que ao menos as suas atitudes e práticas habituais sejam deliberadamente favoráveis à criatividade. Deviam ser treinados para isso nos cursos de formação inicial ou em exercício. Porque não só aprenderão os princípios e as técnicas do pensamento criativo a aplicar aos seus alunos, como ensinando criatividade se tornarão eles próprios mais criativos (p. 200).

A influência que a escola e os professores exercem nos alunos é de extrema importância já que, segundo Read (1958), o objetivo final do sistema educacional não é o liceu, a escola técnica ou a universidade, mas a sociedade em si mesma (p. 272). Nesta ordem de pensamentos, Lopes et al. (2019) evidenciam que a sociedade e os empregos “continuam a evoluir a um ritmo vertiginoso, pelo que os alunos têm de ser desafiados para a aprendizagem ao longo da vida - adotando novas tecnologias, ideias e competências para resolver inúmeras situações” (p. XI). Por esta razão, e aos olhos de Vygotsky (1930), o objetivo educacional mais significativo consiste em orientar o “comportamento da criança na idade escolar, com a intenção de a preparar para o amanhã, na medida em que o desenvolvimento e o exercício da criatividade constituem a principal força no processo de concretização deste objetivo” (p. 142).

É urgente educar para a Criatividade. Hoje, podemos contar com a constante mutabilidade dos conhecimentos na medida em que, aquilo que sabemos num determinado momento, pode tornar-se obsoleto pouco tempo depois. Na realidade, tal como defendem Lopes et al. (2019) “os empregos, os locais de trabalho e a sociedade continuam a evoluir a um ritmo vertiginoso, pelo que os alunos têm de ser desafiados para a aprendizagem ao longo da vida” (p. XI).

Estará a escola dos nossos dias à altura deste desafio? Quais serão os contextos mais favoráveis a esta realidade? É neste contexto que nos importa perceber se, atualmente, a importância da arte é efetivamente reconhecida pelo nosso sistema educativo e que preponderância é dada ao desenvolvimento da Criatividade das



crianças. Por forma a cumprirmos tal propósito, fomos revisitar os documentos normativos que serviram de inspiração e de base a toda a nossa ação educativa ao longo dos nossos estágios e, no ponto que se segue, procuraremos aprofundar um pouco estas questões.

1.5. O lugar da Criatividade nos documentos normativos

A Educação Pré-escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico são orientados por vários documentos dos quais destacamos: a *Lei de Bases do Sistema Educativo*, as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* e o *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Foquemo-nos então nestes documentos em busca dos fundamentos e possíveis referências à importância do desenvolvimento da Criatividade na infância.

Nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEPE), podemos encontrar a criatividade relacionada não só com as várias áreas de conteúdo exploradas neste nível de ensino, mas também com as várias experiências que surgem de todas as interações que a criança estabelece: com outras crianças, com o Educador ou até com o espaço que a rodeia.

As OCEPE norteiam a construção e gestão do currículo no jardim de infância. Neste nível educativo, segundo o que nos diz o então Secretário de Estado da Educação no documento supracitado, o currículo desenvolve-se em articulação com as aprendizagens, há flexibilidade na utilização dos espaços e reconhece-se a importância dos *inputs* das crianças na planificação das atividades a desenvolver. Estes são aspetos que poderiam ser replicados no 1.º Ciclo do Ensino Básico aquando da discussão sobre inovação neste nível de ensino, pois, na realidade, “todo o sistema educativo tem a aprender com a educação pré-escolar. (...) Há uma tendência a esquecermo-nos de olhar para a educação pré-escolar e de constatar que muito do que hoje se procura já existe neste contexto” (Costa in Lopes da Silva, 2016, p. 1).

Neste documento, ao longo da descrição das áreas de conteúdo, podemos notar que a criatividade é mencionada várias vezes. No que concerne ao Domínio da Educação Artística, aquele que inevitavelmente emerge mais rapidamente ao pensamento quando falamos em Criatividade na educação, Lopes da Silva et. al realçam que “o desenvolvimento da criatividade e do sentido estético e o contacto



com diferentes formas de cultura não fazem apenas parte deste domínio, mas deverão estar presentes em todo o desenvolvimento do currículo” (p. 48) comprovando, uma vez mais, que o desenvolvimento da Criatividade é transversal a todas as áreas de conteúdo.

Passemos à análise de outro documento norteador, desta vez, mais orientado ao 1.º Ciclo do Ensino Básico: o *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória* (DGE, 2017). Este normativo pode ser visto como sendo um documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, uma vez que

concretiza uma medida de política educativa que visa a promoção da melhoria da qualidade da aprendizagem e o sucesso de todos os alunos no final dos 12 anos de escolaridade obrigatória, constituindo o enquadramento para a construção de um currículo para o século XXI (DGE, s.d.)

O documento em causa apresenta-nos o conceito de áreas de competência como combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes. As áreas de competência são dez e uma delas diz respeito ao Pensamento Crítico e Pensamento Criativo. Neste sentido, sublinhamos a importância de se ter em conta tais pressupostos aquando da planificação de atividades a desenvolver com as crianças, uma vez que

as competências na área de pensamento crítico requerem observar, identificar, analisar e dar sentido à informação, às experiências e às ideias e argumentar a partir de diferentes premissas e variáveis. (...) As competências na área de Pensamento criativo envolvem gerar e aplicar novas ideias em contextos específicos, abordando as situações a partir de diferentes perspetivas, identificando soluções alternativas e estabelecendo novos cenários (DGE, 2017, p. 24).

Torna-se evidente, então, que também este documento valoriza as competências de pensamento crítico e criativo, promovendo o seu desenvolvimento ao longo dos doze anos de escolaridade obrigatória.



A *Lei de Bases do Sistema Educativo* (Lei n.º 49/2005 de 30 de agosto, Artigo 7.º, alínea a) é a Lei que contém o quadro geral do sistema educativo nacional português. De acordo com a Constituição da República Portuguesa, é de exclusiva competência da Assembleia da República legislar sobre as bases do Sistema Educativo. Tenhamos em conta que este é um documento que é regulado por uma assembleia que representa todos os cidadãos portugueses. A Criatividade é também aqui tida em consideração, tal como podemos ver na apresentação dos princípios gerais. A este propósito, lê-se que

a educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva (1986, p. 3).

A LBSE assume como sendo um dos objetivos da Educação Pré-escolar a importância de “desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a atividade lúdica” (Diário da República, p. 3069). No que ao Ensino Básico diz respeito, podemos também reconhecer que é dada importância ao desenvolvimento da Criatividade das crianças já que um dos objetivos delineados passa por “assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética” (Diário da República, p. 3069).

Apesar de as menções à Criatividade, neste documento, serem mais vagas do que nos outros já analisados, temos de reconhecer que tal pode dever-se ao facto de este ser um documento basilar que aborda vários outros assuntos – abordagem que, no entanto, não é tão aprofundada. Uma análise mais específica pode ser encontrada, tal como já vimos, nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* e no *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Mouzon (2014, p. 17), no seu estudo intitulado *A Criatividade na Educação: enquadramento curricular e estratégias de facilitação na Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico*, procedeu a um levantamento com o



intuito de “averiguar a quantidade de vezes que a criatividade estava referida” em documentos normativos como as OCEPE e os Programas e Metas Curriculares das diversas áreas curriculares lecionadas no 1.º CEB, por exemplo. A autora identifica uma certa escassez de referências ao termo, que poderá “ser interpretada como desvalorização social da criatividade? Ou seja, tratar-se-á de uma subvalorização da criatividade pela sociedade ou de uma subvalorização decretada pelo sistema educativo? Pensamos que não nos compete a nós dar resposta a estas questões, mas sobretudo destacá-las, esperando assim promover a reflexão” (2014, p. 23). Pensamos que, não obstante se considerarem como poucas as menções à Criatividade nos documentos normativos, há que lembrar que os Professores e Educadores têm liberdade de desenvolver certas práticas que desenvolvam esta competência na sua ação educativa diária.

Vejamos agora dois documentos mais recentes que, ainda que de forma mais indireta, apresentam algumas indicações sobre o desenvolvimento da Criatividade no sistema educativo: os *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável* e o *Plano Nacional das Artes*.

Os *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*, definidos em 2015 pela Organização das Nações Unidas, contemplam uma abordagem a várias dimensões do desenvolvimento sustentável a nível social, económico e ambiental. Foram descritos 17 objetivos que são vistos, tal como nos diz o secretário-geral da ONU como sendo “uma lista de coisas a fazer em nome dos povos e do planeta, e um plano para o sucesso”. Um destes objetivos passa por garantir uma educação de qualidade a todas as crianças, jovens e adultos, preparando-os para a vida numa sociedade cada vez mais desafiante. Tal como já referimos, esta preparação poderá ser garantida se os alunos de hoje – e Homens de amanhã, interagirem com a Criatividade aquando das suas experiências pedagógicas já que, no nosso entender, tal como já tivemos oportunidade de sublinhar, Criatividade gera Criatividade.

Devemos igualmente ter em consideração o *Plano Nacional das Artes* (Vale et al., 2019), um documento cujo principal objetivo passa por, através da comunidade educativa, tornar as artes mais acessíveis aos cidadãos portugueses. Vejamos alguns dos objetivos propostos por este documento:



“Garantir o acesso às artes de todos os cidadãos, incentivando a participação ativa e distinta de cada um; propor a presença das artes nas escolas de forma diversificada, incluindo a sua utilização como recurso pedagógico, criativo e transversal na abordagem aos conteúdos das diferentes disciplinas; aproveitar o poder criativo e indisciplinador das artes para alterar o sistema de ensino, tomando-o mais transdisciplinar e aberto a diferentes perfis de aprendizagem” (p. 31).

Na verdade, ao longo de todo este trabalho que nos propusemos a desenvolver, procuramos sempre a relação entre o desenvolvimento da Criatividade e a expressão plástica das crianças que nos fossem confiadas, conscientes de que, tal como defende Rodrigues (2002), “o contacto com a obra de arte desenvolve a sensibilidade estética e contribui para desbloquear o processo criativo, proporcionando a descoberta das mais variadas técnicas e formas de expressão” (p. 210) levando-nos, então, a considerar que existe uma relação direta entre a interação com a arte e o desenvolvimento da Criatividade de cada um.

À medida que avançamos no nosso estudo sobre o desenvolvimento da Criatividade nos sistemas de ensino, percebemos que também se fala muito de pensamento crítico, quase que numa aliança com o primeiro. Tal como acontecia com a Criatividade, também sobre o pensamento crítico se assume “a necessidade e importância de desenvolver competências de pensamento crítico enquanto recurso basilar para lidar e responder eficazmente aos múltiplos desafios do século XXI” (Lopes et al., 2018, p. 8.). Estes autores, que se dedicaram ao estudo das competências de pensamento crítico e criativo, consideram-nas como sendo “uma necessidade pedagógica urgente para a prosperidade económica, social e cultural” (2018, p. IX), e evidenciam que quaisquer currículos escolares estão a ensinar esta competência. Reconhece-se que “os desafios globais do século XXI colocam obrigatoriamente o pensamento crítico no centro das sociedades modernas, reclamando às instituições educativas que preparem cidadãos ativos, enquanto pensadores capazes de se posicionarem no mundo atual (Comissão Europeia, 2017; Leicht, Heiss & Byun, 2018;



Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico, 2018 citados por Lopes et al., 2018)

As competências de pensamento crítico e criativo são, então, segundo Lopes et al. (2018), observar, interpretar, analisar, argumentar, criar e tomar decisões. Os mesmos autores definiram formas específicas de desenvolver as ditas competências já que, deste modo, estão a ser desenvolvidas as capacidades de pensar de forma crítica e criativa. O trabalho destes autores foi profundamente inspirador para nós durante os nossos estágios, em especial no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pelo que será explorado com maior pormenor no desenvolvimento deste Relatório.

Recuperemos a ideia de que existe uma relação de interdependência entre Criatividade e pensamento crítico no sentido em que, ao falarmos de um destes conceitos, temos em igual conta o segundo. Neste sentido, “apenas precisamos de olhar para os currículos e para as descrições das disciplinas para verificar que todos estão a ensinar o pensamento crítico.”

É neste contexto que impera a questão: como podemos precisar de forma tão “desesperada” de algo que todos já estão a fazer?” (Kenyon in Lopes et al., 2019, p. IX). Esta visão leva-nos a reconhecer que, de facto, já se percebeu a importância do ensino de competências de pensamento crítico e estas, inclusive, são tidas em conta pelos documentos norteadores. Mas, se assim é, o que é que falta?

Abrami et al. (2008) dizem-nos que o desafio não está no ensino bem-sucedido destas competências, mas sim nas nossas instituições de ensino já que, segundo Lopes et al. (2018) “é preciso que haja uma mudança da mentalidade e cultura educativa, repensando o papel da escola na sociedade atual” (p. 8).

1.6. As Artes Visuais como contexto potenciador da Criatividade

Por forma a responder às questões que deixámos em aberto no ponto anterior, que funcionaram como ponto de partida e nos acompanharam ao longo de todo o nosso trabalho, propomo-nos focar nas Artes Visuais, na premissa de estas oferecem contextos favoráveis ao desejável desenvolvimento da Criatividade na infância.



Marques (2018), no contexto do seu estudo sobre a conexão entre as Expressões Artísticas e a Criatividade das crianças, concluiu que esta área de conteúdo confere “um ponto de partida para o exercício de criação da criança” (p. 117) na medida em que “através da proposta de um simples desenho, de uma dramatização ou da interpretação livre de uma canção, a criatividade pode ganhar vida” (Marques, 2018, pp. 117-118). Sobre o modo como a Criatividade era trabalhada nas escolas, a autora conclui ainda que “esta é essencialmente convocada para atividades que consistem na prática das Expressões Artísticas, nomeadamente atividades de Expressão Plástica” (p. 118). Também Vieira (2021) reconhece especificamente a importância da Expressão Plástica aquando do desenvolvimento da criatividade das crianças, afirmando ser esta área “o lugar por excelência onde a criança desenvolve a imaginação e a criatividade, dando azo a toda a curiosidade que a caracteriza nesta fase da sua vida” (p. 157).

A este propósito, Vale et al. (2019), no contexto do *Plano Nacional das Artes*, evidenciam que

se educar é preparar para o futuro (que não existe e não conhecemos), é necessário que a educação prepare para o desconhecido, não apenas para o que já se sabe como certo. As artes são, nesse contexto, um modo de alimentar a imaginação e a criatividade (p. 18).

Neste particular, Telmo e Mendonça (1993) defendem que “desenhar, pintar e modelar ajudam a desenvolver capacidades cognitivas que são indispensáveis às aquisições básicas essenciais” (p. 17). Por seu turno, Gonçalves (1991) realça que “só quem nunca observou uma criança a pintar, inteiramente absorvida pelo que está fazendo, num profundo estado de concentração pode pensar (e mal) que o acto de pintar é supérfluo” (p. 10).

Neste sentido, realçamos a importância, não só de proporcionar momentos de produção plástica, mas também de observação e análise de obras artísticas, uma vez que, tal como já dizia Vygotsky (1930) “o que a criança vê e ouve constitui desse modo os primeiros pontos de apoio para a sua criatividade futura” (p. 47). Diz-nos Gonçalves (1991) que compete ao educador criar condições propícias (p. 40) ao



desenvolvimento de atividades de expressão artística que, por sua vez, segundo Telmo & Mendonça (1993), “fornecem oportunidades para reforçar e clarificar os conceitos indispensáveis à aprendizagem das áreas básicas” (p. 16).

Ainda Marques (2018), aquando do seu estudo, concluiu que, para os alunos serem criativos, têm de ser criadas condições para tal, e “tais condições passam pela abertura do educador/professor àquilo que a criança tem para mostrar, sem julgar ou menosprezar o seu trabalho. (...) Se o professor assumir esta posição, posteriormente também a escola poderá ser considerada como um espaço incentivador de criatividade” (Marques, 2018, p. 118).

Foquemo-nos então no papel dos Educadores e Professores no desenvolvimento da Criatividade. Lowenfeld (1977, citado por Sousa, 2003) desenvolveu um trabalho no qual sumarizou aquilo que os Educadores e Professores “devem e não devem fazer, em relação à atividade de expressão plástica da criança” (p. 182). Começemos por evidenciar aquilo que os Educadores e Professores não devem fazer:

1. “Corrigir” ou “ajudar” a criança no seu trabalho, procurando impor-lhe uma personalidade de adulto;
2. Considerar que o “produto final” do esforço infantil tenha alguma importância;
3. Entregar à criança cadernos para colorir ou modelos de desenhos que a tornariam insensível ao ambiente;
4. Demonstrar apreço por tudo o que a criança faça indiscriminadamente;
5. Corrigir as proporções dos trabalhos;
6. Esperar que as manifestações artísticas das crianças sejam sempre agradáveis aos olhos dos adultos;
7. Preferir o trabalho de uma criança ao de outra;
8. Limitar a atividade infantil, deixando de dar à criança um local apropriado para trabalhar;



9. Fazer comparações entre os resultados dos trabalhos das crianças;
10. Apoiar concursos, exposições ou competições de trabalhos de crianças, sobretudo quando envolverem prémios ou recompensas como estímulo;
11. Impor à criança os padrões dos adultos;
12. Pendurar o “melhor” trabalho na parede;
13. Mostrar à criança “como se faz”, “como se desenha” ou “como se pinta” (pp. 182-183).

Em alternativa, este autor defende que os Educadores e Professores devem:

1. Considerar a Expressão Plástica da criança como uma projeção da sua personalidade em formação;
2. Compreender que, enquanto trabalha, a criança está a adquirir experiências importantes para o seu desenvolvimento;
3. Estimular a criança nas suas relações com o ambiente;
4. Apreciar o esforço da criança, quando esta consegue expressar a sua própria experiência;
5. Compreender que as “proporções erradas” exprimem, frequentemente, uma experiência;
6. Compreender que as perceções da criança, a respeito da arte, são diferentes das dos adultos;
7. Apreciar os trabalhos artísticos da criança de acordo com os seus próprios méritos;
8. Colocar à disposição da criança um local apropriado, onde possa trabalhar;
9. Ensinar a criança a respeitar as manifestações de arte dos outros;



10. Encorajar o espírito de liberdade, que nasce da própria necessidade da criança se expressar por si mesma;
11. Criar um clima de tolerância, propício à espontaneidade expressivo-criativa;
12. Deixar que a criança desenvolva a sua própria técnica, através da experimentação (Lowenfeld, 1977, citado por Sousa, 2003, pp. 181-182).

Como sabemos, as influências que a escola e o Professor exercem sobre as crianças são decisivas na medida em que “podem ser inibidores ou incentivadores da criatividade, tudo dependerá da visão que estes têm acerca da criatividade e das suas potencialidades” (Marques, 2018, p. 118).

De uma maneira geral, as nossas crianças estão habituadas, desde muito cedo, a manipular diferentes objetos de forma a explorarem a sua expressão plástica. Em idades de educação pré-escolar ou até de creche, já são convidadas a tomar decisões sobre materiais a utilizar ou técnicas a desenvolver. Para nós, adultos, estas decisões são tomadas numa questão de segundos, mas no caso das crianças notamos que existe alguma ponderação sobre o assunto. É, portanto, uma área de conteúdo em que as crianças têm mais liberdade de escolha e de expressão, algo que não acontece tão facilmente nas outras áreas de conteúdo em que são desenvolvidas atividades com estas faixas etárias.

Resgatando, novamente, a ideia da escolha de materiais e técnicas plásticas a utilizar e desenvolver, podemos assumir que estas são, ainda que numa forma muito prematura, situações de resolução de problemas em que as crianças já manifestam algum sentido crítico.

Neste particular, Telmo e Mendonça (1993) clarificam de que forma é que o desenvolvimento de atividades do foro artístico contribui para o desenvolvimento de competências mais específicas. Nas suas palavras,

ao desenvolver capacidades de resolução de problemas visuais, o aluno está implicitamente a desenvolver capacidades de resolução de problemas matemáticos; ao refletir sobre um acontecimento que se propõe desenhar, está a desenvolver capacidades narrativas que lhe vão ser úteis para a aprendizagem



da escrita ou para o desenvolvimento da oralidade; ao construir fantoches ou bonecos, está simultaneamente a definir um aspeto físico e uma personalidade (p. 16).

No entanto, e na perspetiva de Homem et al. (2009), à medida que a criança cresce e avança na sua escolaridade, maior preponderância é dada às suas competências intelectuais, em detrimento da sua criatividade. Quase sem querer, a maioria das crianças deixa de se dedicar a atividades meramente criativas, das quais é exemplo o desenho livre (p. 41).

Se, por um lado, Gardner (1999, p. 83) considera que “os anos pré-escolares são frequentemente descritos como a idade dourada da criatividade”, Read (1958) evidencia que “a arte da criança declina depois dos onze anos porque é atacada de todas as direções” (p. 202).

Com vista ao enriquecimento da nossa pesquisa, e em complemento ao enquadramento teórico apresentado, considerámos importante conhecer a visão de Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre a importância da Criatividade na infância. Tal permitir-nos-á tirar algumas conclusões sobre aquilo que está a falhar no que diz respeito à exploração da criatividade na escola. Inspirados em tal contexto, avançaremos depois para a apresentação, análise e reflexão acerca das nossas práticas, no pressuposto de que as Artes Visuais poderão assumir-se como um forte aliado para contrariar tal tendência e criar condições para uma efetiva exploração desta tão importante e impactante competência nos mais pequenos.

Capítulo 2

A Criatividade na Infância - percepções de Educadores de Infância e Professores do 1.º CEB

2.1. A nossa metodologia

2.2. Caracterização dos docentes inquiridos

2.3. Percepções de Educadores de Infância e Professores do 1.º CEB sobre a Importância da Criatividade na Infância

2.3.1. A percepção de Educadores e Professores sobre Criatividade

2.3.2. As características de uma criança criativa

2.3.3. Importância do desenvolvimento da criatividade das crianças

2.3.4. O lugar da Criatividade no Ensino

2.3.5. Conselhos sobre a exploração da criatividade nas crianças

2.3.6. Memorando descritivo de atividade promotora da Criatividade





No âmbito do presente Relatório de Estágio, e tendo em conta o enquadramento teórico apresentado anteriormente sobre a importância da Criatividade na Educação e a forma como esta pode ser potenciada no âmbito das várias áreas de conteúdo/componentes do currículo, foi do nosso interesse realizar um estudo com o intuito de recolher a percepção de Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo sobre o referido assunto. Assim sendo, neste Capítulo, começaremos por apresentar uma breve contextualização do nosso estudo, seguindo para a exposição de algumas considerações sobre as opiniões e conceções dos inquiridos.

2.1. A nossa metodologia

O inquérito por questionário foi o instrumento escolhido para a recolha de informação que suportasse a realização do nosso estudo (ver Anexo 1)

De modo a conseguirmos obter informação sobre os nossos inquiridos, foram colocadas seis questões iniciais sobre aspetos como, por exemplo, as suas habilitações académicas ou o estatuto formal da instituição em que trabalhavam. As restantes nove questões que colocámos permitiram-nos recolher as ambicionadas percepções e opiniões dos Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo sobre vários aspetos relacionados com a Criatividade na infância e na Educação. Estas questões e as respostas às mesmas serão apresentadas e exploradas no desenvolvimento deste Capítulo.

Os inquéritos foram disponibilizados através da plataforma *Google Forms*. Partilhamos os formulários via *e-mail* e pudemos também contar com o apoio de Educadores e Professores que partilharam os formulários junto da sua rede de contatos. Ao longo de todo o processo fizemos questão de garantir resposta a todas as questões éticas relacionadas com o anonimato dos participantes bem como a confidencialidade das suas respostas.

Passemos então à interpretação dos dados recolhidos.

2.2. Caracterização dos docentes inquiridos

A partilha do questionário permitiu-nos recolher 50 respostas. Destas, 19 chegaram-nos por parte de Educadores de Infância (38%) e 21 por parte de



Professores do 1.º CEB (42%). Temos ainda 6 professores de apoio e 4 docentes que lecionavam em mais do que um destes contextos (20%).

Segue-se uma tabela que sumariza a caracterização dos nossos respondentes incluindo aspetos como as suas habilitações académicas, tempo de serviço, idade e género, bem como o estatuto formal da instituição em que exerciam funções e o nível de escolaridade que lecionavam (Ver Tabela 1).

Tabela 1 - Caracterização dos docentes inquiridos

	Habilitações Académicas	Tempo de Serviço	Idade	Género	Estatuto da instituição	Nível que leciona
Q1	Bacharelato	+ 30	+50	F.	Pública	Apoio Ed.
Q2	Bacharelato	+ 30	+50	F.	Pública	1.º CEB
Q3	Licenciatura	+ 30	+50	F.	Pública	Pré-Escolar
Q4	Mestrado	21-25	+50	F.	Pública	Pré-Escolar
Q5	Mestrado	16-20	36-40	F.	Pública	Pré-Escolar + Apoio Ed.
Q6	Pós-graduação	16-20	41-45	F.	Pública	Pré-Escolar
Q7	Licenciatura	+30	+50	F.	Pública	Pré-Escolar + 1.º CEB + Apoio Ed.
Q8	Licenciatura	16-20	41-45	F.	Pública	Apoio Ed.
Q9	Licenciatura	+ 30	+50	F.	Pública	1.º CEB
Q10	Licenciatura	21-25	41-45	F.	Pública	1.º CEB
Q11	Pós-graduação	16-20	36-40	F.	Privada	Pré-Escolar
Q12	Mestrado	<5	36-40	F.	Privada	Pré-Escolar
Q13	Licenciatura	11-15	41-45	M.	Privada	Pré-Escolar
Q14	Licenciatura	21-25	46-50	F.	Privada	Pré-Escolar
Q15	Licenciatura	21-25	41-45	F.	Pública	1.º CEB
Q16	Mestrado	<5	25-30	F.	Privada	Pré-Escolar
Q17	Mestrado	5-10	31-35	F.	Privada	Pré-Escolar
Q18	Licenciatura	26-30	+50	F.	Pública	Pré-Escolar
Q19	Licenciatura	5-10	36-40	F.	Pública	Pré-Escolar
Q20	Licenciatura	+30	+50	F.	Pública	Pré-Escolar
Q21	Mestrado	<5	25-30	F.	Pública	Pré-Escolar
Q22	Licenciatura	26-30	+50	F.	Pública	Pré-Escolar + Apoio Ed.
Q23	Licenciatura	+30	+50	F.	Pública	1.º CEB
Q24	Licenciatura	+30	+50	F.	Pública	1.º CEB
Q25	Bacharelato	26-30	+50	M.	Pública	1.º CEB
Q26	Mestrado	5-10	41-45	F.	Pública	Pré-Escolar + Apoio Ed.
Q27	Licenciatura	21-25	41-45	F.	Pública	1.º CEB
Q28	Licenciatura	21-25	46-50	F.	Pública	1.º CEB
Q29	Licenciatura	+30	+50	F.	Pública	Apoio Ed.
Q30	Licenciatura	21-25	46-50	F.	Pública	1.º CEB
Q31	Pós-graduação	16-20	+50	F.	Pública	Apoio Ed.
Q32	Licenciatura	21-25	41-45	F.	Pública	Pré-Escolar



Q33	Licenciatura	+30	+50	M.	Pública	Pré-Escolar
Q34	Licenciatura	26-30	+50	F.	Pública	1.º CEB
Q35	Licenciatura	26-30	+50	F.	Pública	1.º CEB
Q36	Licenciatura	+30	+50	F.	Pública	Pré-Escolar
Q37	Licenciatura	16-20	36-40	F.	Pública	1.º CEB
Q38	Licenciatura	21-25	46-50	F.	Pública	Pré-Escolar
Q39	Licenciatura	26-30	46-50	F.	Pública	1.º CEB
Q40	Licenciatura	26-30	+50	F.	Pública	1.º CEB
Q41	Licenciatura	21-25	41-45	F.	Pública	1.º CEB
Q42	Mestrado	+ 30	+50	F.	Pública	Pré-Escolar
Q43	Licenciatura	21-25	41-45	F.	Pública	1.º CEB
Q44	Licenciatura	+30	+50	F.	Pública	Apoio Ed.
Q45	Licenciatura	21-25	41-45	F.	Pública	1.º CEB
Q46	Bacharelato	+30	+50	F.	Pública	Apoio Ed.
Q47	Licenciatura	21-25	41-45	F.	Pública	Pré-Escolar
Q48	Pós-graduação	26-30	+50	F.	Pública	1.º CEB
Q49	Mestrado	5-10	25-30	F.	Pública	1.º CEB
Q50	Licenciatura	+ 30	+ 50	F.	Pública	1.º CEB

Tal como podemos perceber através dos dados apresentados na Tabela anterior, a maioria dos nossos respondentes (33 indivíduos) possui Licenciatura na área. A habilitação académica dos restantes docentes varia entre Mestrado, Pós-graduação e Bacharelato. Destacamos que nenhum dos docentes inquiridos detém Doutoramento.

No que ao tempo de serviço diz respeito, os dados recolhidos são bastante variados, no entanto, a maioria dos respondentes (15 indivíduos) tinham mais de 30 anos de serviço. Treze inquiridos encontravam-se entre os 21 e 25 anos de serviço, oito entre os 26 e 30 anos e seis entre os 16 e 20. Obtivemos ainda a resposta de quatro indivíduos entre 5 e 10 anos, 3 com menos de cinco anos e apenas um respondente entre os 11 e 15 anos de serviço.

Os nossos respondentes foram também questionados acerca da sua idade. Perante as respostas recolhidas, vimos que a maioria dos respondentes (24 indivíduos) tinha mais de cinquenta anos. Doze dos nossos inquiridos tinham idades entre 41 e 45 anos, cinco entre os 36 e os 40 anos e, outros cinco, idades entre os 46 e os 50 anos. Com menos frequência recolhemos a resposta de 3 indivíduos com idades compreendidas entre os 25 e os 30 anos e apenas um entre os 31 e os 35 anos de idade.



No que concerne ao género, a grande maioria dos respondentes (47 indivíduos) era do género feminino (94%). Contamos ainda com a contribuição de três indivíduos do género masculino (6%).

Por fim, nesta secção de questões que nos permitiram traçar a caracterização dos respondentes, recolhemos informação sobre o estatuto formal da instituição em que estes indivíduos trabalhavam. Quarenta e quatro dos nossos respondentes encontravam-se a lecionar no ensino público (88%) e os restantes seis estão em instituições particulares/privadas (12%).

2.3. Percepções de Educadores de Infância e Professores do 1.º CEB sobre a Importância da Criatividade na Infância

Tal como já tivemos a oportunidade de referir, o grande objetivo do nosso estudo passava por recolher as opiniões e conceções de Educadores de Infância e de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre a importância da Criatividade na infância. Neste ponto do nosso trabalho, dedicar-nos-emos à apresentação dos resultados obtidos, bem como a uma breve análise dos mesmos.

2.3.1. A percepção de Educadores e Professores sobre Criatividade

Iniciamos o nosso inquérito por questionário com uma simples questão: “O que entende por Criatividade?”. A ideia de que a criatividade é a capacidade de criar ou produzir algo novo esteve presente nos relatos de vários respondentes. Esta proposta vai, inclusive, ao encontro da origem etimológica da própria palavra, tal como adiantámos no Capítulo anterior. Nos relatos que se seguem, partilhamos algumas das opiniões que recebemos neste sentido:

“É a capacidade de criar algo.” (Q32, Educadora, 21-25 anos de serviço).

“Em linhas gerais, Criatividade é a capacidade de criar, imaginar ou produzir algo novo e diferente.” (Q12, Educadora, <5 anos de serviço);

“Criatividade pode ser considerada uma habilidade, um talento, uma competência. É a capacidade de criar, inventar, reinventar, conceber ideias...” (Q2, Professora, +30 anos de serviço);

“A Criatividade é a capacidade que o ser humano tem para imaginar, criar e produzir algo novo. É quando pensamos "fora da caixa" e vemos a situação com um olhar diferente e aberto a tudo o que nos rodeia.” (Q21, Educadora, <5 anos de serviço).



Houve ainda quem reconhecesse a relação entre a Criatividade e a busca por “soluções novas para resolver situações” (Q22, Educadora, 26-30 anos de serviço) havendo, portanto, e ainda que de forma subentendida, uma alusão à importância do pensamento crítico que também temos vindo a estudar.

Destacamos ainda algumas opiniões de respondentes que veem, no ensino, um lugar onde se pode promover a Criatividade, como é o caso da que de seguida se apresenta:

“A Criatividade é uma habilidade comportamental, que deve ser estimulada a partir de diversos métodos de ensino que capacitem as crianças a adquirirem uma forma diferente de pensar, apresentando soluções para os desafios do quotidiano que vão além do óbvio.” (Q6, Educadora, 16-20 anos de serviço)

Terminamos esta secção com uma partilha do relato de uma Educadora de Infância, no mínimo, inspirador:

“É a liberdade de desenvolver a capacidade de criar o que a mente desejar...” (Q42, Educadora, +30 anos de serviço)

2.3.2. As características de uma criança criativa

Sendo este estudo sobre a importância da Criatividade na Infância, interessou-nos recolher a percepção dos docentes sobre o perfil de uma criança criativa. Nas suas palavras:

“É uma criança que tem sensibilidade, entusiasmo, persistência e lida bem com os seus erros e com imprevistos. Apresenta uma certa desenvoltura em atividades individuais, é imaginativa e independente.” (Q2, Professora, +30 anos de serviço);

“É a criança que gosta de inventar, de fazer diferente; que não reproduz o que vê, mas como ela vê; é um processo único e irrepetível.” (Q20, Educadora, +30 anos de serviço).

“Uma criança feliz.” (Q11, Educadora, 16-20 anos de serviço);

À semelhança do que aconteceu na questão anterior, também aqui foi notável uma associação da Criatividade à resolução de problemas, tal como se pode depreender dos exemplos que partilhamos de seguida:

“Criança criativa é aquela que, para além de apresentar muita imaginação, consegue transportá-la para as suas próprias produções. Também é aquela que encontra soluções para a maior parte dos problemas apresentados.” (Q6, Educadora, 16-20 anos de serviço);

“Criança que usa a imaginação para diferenciar, mas também pra resolver os seus problemas.” (Q43, Professora, 21-25 anos de serviço)



Neste particular, destacamos as opiniões de duas Educadoras de Infância que identificam várias técnicas e atividades desenvolvidas no âmbito das Expressões Artísticas como formas de expressão das competências de uma criança criativa:

“Para mim, uma criança criativa é aquela que consegue expressar o que sente e/ou os seus gostos através de várias formas. É quando ela é capaz de ver e pensar sobre as coisas no seu próprio mundo. Pode expressar-se através do desenho, música, dança, jogo faz de conta, dramatizações e histórias, por exemplo” (Q21, Educadora, <5 de serviço);

“É aquela que consegue expor os seus sentimentos e resolver os problemas, através da expressão oral ou escrita (no caso do pré-escolar, através do desenho), demonstrando imaginação, originalidade, criatividade...” (Q36, educadora, mais de 30 anos de serviço).

Terminamos com a partilha da opinião de um Educador de Infância que, além de apresentar a sua visão de uma criança criativa, enumera ainda os contributos da Criatividade para o desenvolvimento das crianças:

“Uma criança criativa é aquela que demonstra habilidades para gerar novas ideias e soluções originais para os desafios que enfrenta. A Criatividade na infância é essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças, e pode ter um impacto significativo na sua vida adulta” (Q33, Educador, +30 anos de serviço).

2.3.3. A importância do desenvolvimento da Criatividade nas crianças

Colocada a questão “Considera importante desenvolver a Criatividade nas crianças?”, todos os docentes responderam afirmativamente. Quando questionados acerca do motivo pelo qual defendiam tal opinião, os registos recolhidos permitem-nos identificar essencialmente três motivos: o crescimento da criança enquanto indivíduo, o desenvolvimento da sua capacidade de resolver de problemas e a importância que ela vai assumir na sociedade.

Começamos por apresentar alguns apontamentos acerca da visão dos docentes que consideram que o desenvolvimento da Criatividade nas crianças tem impacto na sua formação individual. Realçamos, neste contexto, alguns docentes que entendem que a Criatividade também pode promover a felicidade das crianças.

“A meu ver fá-las sentirem-se seguras de si. Fá-las crer que são capazes. Fá-las viver o imaginário, explorar as suas competências, desenvolver capacidades (segurança, autoestima, autoavaliação, autoconsciência, serem críticas relativamente ao seu olhar sobre as coisas, as suas produções e ao olhar do outro...)” (Q16, Educadora, <5 anos de serviço)

“Para ajudar a que seja mais autónoma e desenvolver a parte cognitiva.” (Q26, Educadora e Professora, 5-10 anos de serviço)

“A criatividade torna as crianças mais seguras de si.” (Q39, Professora, 26-30 anos de serviço)



“Pela Felicidade que a criação proporciona...” (Q42, Educadora, +30 anos de serviço)

“Para que consigam inovar nas suas vidas.” (Q43, Professora, 21-25 anos de serviço)

“Porque uma criança criativa é uma criança feliz, que explora.” (Q27, Professora, entre 21-25 anos de serviço)

Ainda neste contexto, e como já referimos, conseguimos também identificar alguns docentes que consideram o desenvolvimento da capacidade de resolver problemas como um dos motivos pelos quais é importante promover a Criatividade das crianças, tal como se depreende dos seguintes relatos:

“Para que aprendam a expressar os seus sentimentos e a resolver os problemas por diversas vias, estimulando a procura de novas soluções, enfrentando novos desafios que lhes surjam, preparando-as para um futuro cada vez mais exigente” (Q36, Educadora, +30 anos de serviço);

“Para o desenvolvimento da comunicação, resolução de problemas, promove a colaboração e a capacidade de adaptação a diferentes realidades” (Q4, Educadora, 21-25 anos de serviço);

“Todas as formas de expressão são consideradas importantes na visão global do desenvolvimento pessoal e interpessoal. No futuro, uma pessoa criativa tem maior versatilidade para resolver problemas práticos” (Q5, Educadora e Professora, 16-20 anos de serviço);

“Porque é a partir daqui que elas vão em busca das suas próprias soluções e de resolver os seus "problemas" e são capazes de se adaptar melhor às situações” (Q44, Professora, +30 anos de serviço);

Por fim, apresentaremos alguns relatos de docentes que nos levaram a perceber que entendem que o desenvolvimento da Criatividade nas crianças funciona também com forma de as preparar para viver em sociedade.

“Porque as vai preparar para a vida.” (Q24, Professora, +30 anos de serviço)

“Para contribuímos para a formação de uma sociedade ativa, feliz e comprometida com a mesma.” (Q7, Educadora e Professora, +30 anos de serviço)

“Nesta fase do desenvolvimento a sua imaginação está no auge e devemos aproveitar para estimular a imaginação e criatividade para que cresçam e sejam capazes de se tornarem pessoas criativas capazes de oferecer ao mundo coisas novas, originais, diferentes.” (Q13, Educador, 11-15 anos de serviço)

Finalmente, partilhamos o registo da visão de um Educador de Infância, na reta final da sua carreira profissional, que nos evidencia o poder que os adultos têm, na área da educação, no que concerne ao desenvolvimento da Criatividade das crianças. Nas suas palavras:

“É importante lembrar que cada criança é única e pode expressar a sua criatividade de diferentes maneiras. Como adultos, é nosso papel encorajar e apoiar as crianças nas suas jornadas criativas, oferecendo oportunidades para que estas explorem e experimentem de forma segura e guiada” (Q33, Educador, +30 anos de serviço).



2.3.4. O lugar da Criatividade no ensino

De modo a conseguirmos recolher a opinião dos nossos inquiridos sobre o lugar da Criatividade no ensino, começamos por colocar a seguinte questão: “Considera que existam áreas do currículo em que é mais fácil ser-se criativo?”. Dezassete indivíduos (34%) afirmaram que não existem áreas do currículo em que é mais fácil ser-se criativo. A fundamentarem a sua opinião, estes referiam motivos como:

“A formação das nossas crianças tem de ser um todo e a criatividade deverá existir em todas as áreas curriculares” (Q7, Educadora e Professora, +30 anos de serviço);

“As crianças têm a capacidade de se expressar, de forma diferente, em todas as áreas. Cabe ao Educador orientá-las de forma a que consigam representar o que sentem, o que pensam, e transmitir assim as suas ideias e a forma de ver os outros e o mundo” (Q24, Professora, +30 anos de serviço);

“A criatividade flui em todas as áreas do currículo se for permitida...” (Q42, Educadora, +30 anos de serviço).

Os restantes respondentes defendem que existem certas áreas em que é mais fácil colocar em prática as competências criativas. Neste sentido, foi do nosso interesse procurar saber quais seriam as áreas em que estes indivíduos consideravam, efetivamente, ser mais fácil aplicar as competências criativas, bem como as razões que fundamentavam as suas opiniões.

Devido ao facto de esta ter sido uma questão de resposta aberta, podemos assumir que o registo deixado por cada respondente correspondia às ideias com que mais se identificava. Feita uma análise de todas as respostas obtidas, conseguimos contabilizar 32 referências à área das Artes Visuais como sendo aquela em que é mais fácil ser-se criativo. Tivemos ainda 27 referências tanto à área do Jogo Dramático/Teatro como à área da Música, seguindo-se a área da Dança com 25. A área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita/Português foi referida por 15 docentes respondentes. Foram ainda referidas, embora com menos frequência, as áreas da Matemática, da Educação Física e do Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio. Neste particular, percebemos que, no contexto geral das respostas, os nossos inquiridos acabam por identificar as mesmas áreas de conteúdo como sendo as mais favoráveis ao desenvolvimento da Criatividade. Estas são, de uma forma geral, a Área das Expressões Artísticas (com maior incidência no subdomínio das Artes Visuais) e



a área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita ou do Português, dependendo do ciclo de estudos que considerarmos.

Analisemos a resposta de uma das Educadoras inquiridas (Q12), em início de carreira, que relaciona o desenvolvimento da Criatividade com a exploração das áreas artísticas. Na sua opinião, é fácil ser-se criativo em qualquer uma destas áreas porque “toda a criança tem um fascínio pelas artes. Arte é ser criativo. Assim sendo, podemos interligar a expressão plástica com outras áreas do currículo (interdisciplinaridade)”. Nesta mesma linha de ideias, uma das Professoras inquiridas reconhece que as Expressões Artísticas facilitam a manifestação da Criatividade de cada um, no entanto, entende que não é só nesta área que é possível fazê-lo - “Devemos proporcionar e potenciar a Criatividade em qualquer área disciplinar. No entanto, a criança tem mais oportunidade de pôr em ação e desenvolver a sua Criatividade nas Expressões Artísticas” (Q25, Professora, 26-30 anos de serviço). Ainda neste contexto, partilhamos a opinião de uma Educadora de Infância, na mesma fase da carreira, que defendeu que se pode ser criativo em todas as áreas, mas que é a área de Expressão e Comunicação que acaba por ser mais relevante para o desenvolvimento da Criatividade das crianças. No seu entender,

“todas as áreas são importantes, mas a área da Expressão e Comunicação tem uma maior relevância para o desenvolvimento da Criatividade nas crianças. Desde a exploração da linguagem oral e abordagem à escrita com a leitura e exploração de histórias, poemas, lengalengas, trava-línguas, jogos linguísticos, leitura de imagens, às artes visuais com registos gráficos, manipulação de diferentes materiais. Expressão dramática, educação física e música” (Q18, Educadora, 26-30 anos de serviço).

Outra das Educadoras inquiridas, esta já na reta final da sua carreira, identificou a área das Expressões Artísticas e o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita como sendo os mais propícios à expressão da Criatividade, tal com o se depreende do relato que transcrevemos de seguida:

“A criatividade pode ser aplicada em qualquer área do currículo, desde que haja espaço para a exploração de novas ideias e possibilidades. É papel do educador incentivar e estimular a criatividade em todas as disciplinas e atividades escolares, criando um ambiente que encoraje a curiosidade, a experimentação e a busca por soluções originais. (Q33, Educadora, +30 anos de serviço).



Em jeito de síntese, e considerando a globalidade das respostas recolhidas, podemos concluir que a maioria dos docentes associa a área das Expressões Artísticas (muitos, particularmente, a Expressão Plástica) ao desenvolvimento da Criatividade das crianças, aspeto que não deixa de ser relevante no contexto da nossa problemática em estudo e que acabou por ser inspirador para as práticas desenvolvidas ao longo dos nossos estágios. Igualmente inspiradores foram os relatos de práticas que solicitámos aos docentes inquiridos aos quais nos dedicaremos no ponto que se segue.

2.3.5. A Criatividade nas práticas pedagógicas diárias

O nosso inquérito por questionário terminou com uma questão em que se pedia aos docentes para partilharem a descrição de uma atividade na qual considerassem ter promovido o desenvolvimento da Criatividade nas crianças.

Nesta resposta, era pedido que referissem sete aspetos: os temas/conteúdos explorados; os recursos, técnicas e materiais disponibilizados; as indicações/sugestões dadas às crianças; a forma como estas reagiram; a opinião quanto ao produto final alcançado/produzido pelas crianças; o impacto da atividade nas aprendizagens das crianças e, por fim, eventuais apontamentos curiosos que tivessem ocorrido durante a realização da atividade (comentários das crianças, resolução de problemas, gestão de imprevistos, entre outros).

Conseguimos angariar o registo de vinte e oito memorandos sendo que catorze foram de Educadores de Infância e a mesma quantidade de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Vinte e dois respondentes optaram por não deixar nenhum registo nessa parte do inquérito por questionário.

Notamos ainda que, independentemente do nível de ensino, foi registada uma grande tendência em recorrer ao subdomínio das Artes Visuais no desenvolvimento das atividades descritas: cinco respondentes admitiram recorrer a esta área enquanto área principal das atividades desenvolvidas, e os restantes quinze respondentes mencionaram-na, porém, numa estratégia de interdisciplinaridade. As outras áreas mencionadas por Educadores de Infância nos seus memorandos foram: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Conhecimento do Mundo e Música. Curiosamente, os Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico que contribuíram para o nosso estudo



indicaram ter recorrido a áreas equivalentes: Português, Estudo do Meio e Expressão Musical.

Note-se que, de uma maneira geral, a maioria dos respondentes partilhou a descrição de uma atividade na qual julgavam ter convocado a criatividade – algumas com mais pormenor, outras com menos. Do total de memorandos recebidos, optámos por partilhar apenas quatro, por nos parecerem os mais relevantes considerando os propósitos do nosso estudo.

Começamos pela partilha de dois testemunhos que descrevem atividades cuja metodologia vai, inclusive, ao encontro da tipologia de algumas das atividades desenvolvidas por nós ao longo das nossas práticas pedagógicas.

“Muitas vezes mostro às crianças obras de arte de artistas famosos e peço-lhes para as recriarem ou, com base nelas, criarem a sua própria obra. As crianças gostam muito e participam ativamente na atividade. Coloco à disposição delas vários materiais (tintas, material de desperdício...) que podem usar. As crianças ficam admiradas com as obras dos artistas e também com as obras que elas próprias criam. Também na área de Português, muitas vezes usamos poemas, do manual e não só, como base para os alunos criarem os seus próprios. Mais uma vez, é uma atividade da qual gostam muito e pedem para repetir e partilharem com os colegas” (Q15, Professora, 21-25 anos de serviço).

“*Temática:* Desenho livre e não orientado. *Recursos:* Folhas de papel A4 brancas, lápis de carvão, lápis de cor, tapete/chão da sala e computador com música de instrumental. *Indicações:* A docente pediu que cada criança se deitasse de barriga para baixo no tapete da área de acolhimento. Foi dada a cada criança uma folha de papel branca e um lápis de carvão. Através do som da música foi pedido que desenhassem aquilo que mais gostassem e /ou o que a música os estava a transmitir. Após o desenho, tiveram oportunidade de colorir com lápis de cor e por fim, apresentar aos colegas o que tinham desenhado. *Opinião sobre o produto final:* Foi muito interessante ver as crianças entusiasmadas a desenhar e concentradas, e principalmente, por estarem deitadas no tapete e descontraídas. *Impacto das atividades nas crianças:* Despertou um maior interesse para o desenho, visto ser algo que o grupo não aderira muito nem gostava. *Apontamentos curiosos:* "Podemos desenhar mais vezes assim professora?", "É tão fixe desenhar no chão e não na mesa", por exemplo” (Q21, Educadora, <5 anos de serviço).

Noutro momento de partilha, tivemos a oportunidade de conhecer uma atividade simples, mas ao mesmo tempo muito rica no que diz respeito à promoção da Criatividade das crianças:

“*Atividade:* Pintura livre com materiais não convencionais. *Público-alvo:* Crianças de 6 anos. *Objetivo:* Estimular a Criatividade das crianças e promover a exploração de materiais não convencionais para a criação de arte. *Materiais necessários:* Folhas de papel branco, tinta guache, pincéis, esponjas, rolos de pintura, objetos do cotidiano (como tampinhas de garrafa, molas de roupa, rolos de papel higiênico vazios, etc.). *Desenvolvimento da atividade:* Foram distribuídas as folhas de papel branco e os materiais para pintura numa mesa. Foi explicado às crianças que elas teriam a tarefa de criar uma obra de arte usando os materiais disponíveis, mas que poderiam usar a imaginação para explorar novas formas de pintar. As crianças foram estimuladas a experimentarem diferentes materiais para pintar, como usar esponjas em vez de



pincéis, ou criar carimbos com objetos do quotidiano. Durante o desenvolvimento da atividade, circulei entre as crianças, incentivando a exploração de novas técnicas e ideias. Perguntei às crianças sobre o que estavam a criar e como se sentiam durante o processo de pintura. No final do tempo estipulado, pedi que as crianças expusessem suas "obras de arte" num mural para que pudessem ser apreciadas por todos. Promovi um momento de reflexão sobre a atividade, perguntando às crianças o que elas mais tinham gostado de fazer e o que tinha sido mais desafiante” (Q33, Educadora, +30 anos de serviço).

De seguida, partilhamos o relato de uma atividade que partiu especificamente de um interesse das crianças.

“A maior parte das atividades, partem de diversos estímulos, quer sejam histórias, imagens, frases, acontecimentos sociais ou naturais. Hoje, por exemplo, estavam muito entusiasmados com o tema dos vulcões. Todos queriam fazer um vulcão para brincarem com os dinossauros da sala, então perguntei como o queriam fazer... Sugeriram barro, pedras, uma caixa com água para fazer o mar (tingiram de azul), pois queriam o vulcão a sair do mar. (...) Todos foram dando ideias. Fomos recolher as pedras que eles sugeriram e colamos no vulcão. Hoje ficou a secar, mas já o querem pintar amanhã e disseram que também podiam criar mais dinossauros pois só há dois na sala. Também os querem fazer em barro.... Iremos experimentar, mas eles não sabem que facilmente partirão. Resolveremos isso nessa ocasião. Claro que o entusiasmo traz novas aprendizagens: nomes de dinossauros, a vida na pré-história, os vulcões dos nossos dias. Inevitavelmente falou-se do vulcão mais perto de nós - nas Furnas e alguns lembram-se de ver cozer comida nos buracos. Desafio: Conseguiríamos ir às Furnas e comer algo cozinhado nos buracos?” (Q42, Educadora, +30 anos de serviço).

Na atividade descrita por esta Educadora, particularmente relevante para nós pela forma como foi conduzida e explorada, podemos identificar várias situações promotoras da Criatividade, começando pela capacidade de partir de um interesse das crianças para despoletar o desenvolvimento de várias tarefas. Note-se ainda o desenvolvimento da técnica de *brainstorming* (modo de construção do vulcão) e a antecipação de situações em que os alunos terão de resolver um problema (possível quebra dos dinossauros construídos em barro). Esta última situação, por sua vez, poderá promover novas aprendizagens na medida em que os alunos terão a oportunidade de refletir sobre formas mais eficazes de desenvolver a atividade a que se haviam proposto.

Ao longo de todo o inquérito por questionário, apenas fizemos referência à Criatividade na infância, sem mencionar nenhuma área curricular em particular. Tivemos este cuidado de forma a evitar condicionar as respostas dos docentes. No entanto, após a análise dos memorandos partilhados por todos os inquiridos, pudemos concluir que todas as atividades descritas incluíam, de alguma maneira, as Artes Visuais. Tal leva-nos a perceber que, de facto, esta é uma área à qual mais



facilmente se recorre quando o intuito é desenvolver atividades promotoras da Criatividade das crianças, aspeto que entendemos bastante relevante no contexto do nosso estudo.

2.3.6. Como desenvolver a Criatividade nas crianças?

Por valorizarmos a opinião de Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico que, graças à sua experiência profissional, têm visões mais sólidas sobre certos assuntos, não pudemos deixar de aproveitar o seu contributo para recolher alguns conselhos relativamente às melhores formas de explorar a Criatividade com as crianças. É com estes conselhos, potencialmente inspiradores para nós, que concluímos o presente Capítulo e introduzimos o mote dos Capítulos que se seguem nos quais daremos conta daquelas que foram as nossas propostas sobre esta matéria, no contexto dos nossos estágios pedagógicos.

Assim sendo, em jeito de conclusão, partilhamos alguns dos conselhos dos Educadores e Professores que inquirimos, na tentativa de inspirar e desenvolver práticas facilitadoras da promoção da Criatividade na infância.

“Ouvir as crianças e realizar projetos com as ideias delas” (Q4, Educadora, 21-25 anos de serviço);

“Envolve a criança em todas as ações e decisões, exigindo dela um comprometimento com o trabalho” (Q7, Educadora e Professora, +30 anos de serviço);

“Observa, transmite algumas técnicas e tem abertura para aceitar coisas diferentes. Valoriza e elogia a Criatividade dos teus alunos” (Q9, Professora, +30 anos de serviço);

“Expor a criança a formas de Criatividade para as incentivar e dar o exemplo” (Q15, Professora, 21-25 anos de serviço);

“Dê oportunidade de o aluno ser criativo. Proporcione momentos e atividades em que a criança seja criativa. Tente compreender e valorizar tudo o que é diferente e inesperado” (Q25, Professora, 26-30 anos de serviço);

“Fomentar um ambiente positivo e de apoio: as crianças são mais propensas a explorar a sua Criatividade quando se sentem seguras e apoiadas. Valorizar a diversidade de ideias, estimular a experimentação e o erro, oferecer desafios que estimulem a Criatividade e reconhecer e valorizar as conquistas” (Q33, Educadora, +30 anos de serviço);

“Estimular todos os sentidos da criança (preocupar-se menos com os programas a cumprir), sair do espaço escolar sempre que possível, explorar diferentes situações e ambientes...” (Q37, Professora, 16-20 anos de serviço);

“Deixe a criança livre e ela encontrará o caminho para explorar a sua Criatividade... Proporcione-lhe materiais diversificados e estimule-a a procurar novos materiais” (Q42, Educadora, +30 anos de serviço).

Capítulo 3

Caracterização de Contextos

3.1. O Meio

3.2. A Escola

3.3. A sala de atividades e a rotina

3.4. O grupo

3.4.1. As crianças

3.5. A sala de aulas e o horário

3.6. A turma

3.6.1. Os alunos





Este Capítulo dedica-se à apresentação, análise e reflexão acerca dos contextos da ação educativa integrada nos Estágios Pedagógicos I e II, que foram desenvolvidos na mesma instituição, realçando algumas dimensões que tiveram influência direta no quotidiano das crianças com quem interagimos.

Começaremos por caracterizar os contextos comuns a ambos os estágios: o meio e a escola. De seguida, passaremos à caracterização da sala de atividades, da rotina e do grupo com quem interagimos aquando do Estágio Pedagógico em contexto de Educação Pré-Escolar e, de seguida, apresentaremos a caracterização da sala de aula, do horário e da turma que acompanhamos ao longo do Estágio Pedagógico no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

3.1. O Meio

A escola que nos acolheu para desenvolvermos a componente prática do nosso Estágio Pedagógico situa-se na ilha de São Miguel, no arquipélago dos Açores.

No concelho em que estava sediada a escola que nos acolheu, existia uma grande oferta de atividades culturais e de lazer, que muitas vezes estavam associadas a tradições que eram fortemente vividas por toda a comunidade. De uma forma geral, as instituições de ensino deste concelho incentivavam miúdos e graúdos a participar na comemoração destas tradições de forma que o respeito pelas mesmas perdurasse no tempo através das gerações seguintes.

Também podíamos encontrar, neste concelho, uma vasta oferta de comércio – desde o comércio tradicional, até às grandes superfícies comerciais e serviços, como por exemplo, centro de saúde, museus, bibliotecas públicas, teatros, igrejas, jardins e parques infantis. A freguesia onde se situava a escola não era tão rica em termos de instalações comerciais e sociais, beneficiando apenas da proximidade de uma frutaria, um minimercado, uma farmácia e instalações ligadas a grupos e associações recreativas como a da banda filarmónica, dos escuteiros e da casa do povo. Neste contexto, destacamos a importância de se proporcionar às crianças visitas de estudo a estes espaços, para que possam ter contato com outras realidades. No entanto, como a freguesia se encontrava a cerca de três quilómetros do centro do concelho, a



comunidade escolar dependia da disponibilidade de entidades que disponibilizassem o serviço de transporte público para viabilizar tais saídas e deslocações.

A situação socioeconómica da freguesia não era muito favorável – existia uma densa malha urbana onde famílias numerosas viviam em pequenas habitações ou em bairros sociais. Estas famílias, que recorriam a apoios sociais como o *Rendimento Social de Inserção*, deparavam-se com situações de desemprego, toxicod dependência, pobreza e violência (PEE, 2019) o que, inevitavelmente, tinha repercussões no percurso escolar de algumas crianças.

3.2. A Escola

A instituição onde desenvolvemos os nossos estágios era composta por duas valências: Jardim de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Frequentavam a escola cerca de 160 crianças, que se organizavam em quatro grupos de Educação Pré-Escolar, cinco turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, um grupo de Ensino Especial (UNECA) e uma turma com projeto curricular adaptado (TPCA). No que diz respeito ao pessoal docente desta escola, contava com quatro Educadores titulares de grupo, cinco Professoras titulares de turma, duas Professoras de Apoio Educativo, um Professor de Educação Física, um Professor de Inglês, uma Professora de Ensino Especial (UNECA) e uma Professora de Ensino Especial (TPCA). No que concerne ao pessoal não docente, esta escola contava com os serviços de oito assistentes operacionais.

A nossa escola, sita num edifício do Plano de Centenários, tinha sido alvo de obras de remodelação e ampliação há menos de dez anos, aspeto que entendemos ser favorável do ponto de vista da sua conservação, funcionalidade e conforto da comunidade escolar.

As instalações organizavam-se em dois pisos. No rés-do-chão podíamos encontrar duas salas destinadas à Educação Pré-Escolar, três salas do 1.º Ciclo, uma sala de apoio e duas salas de ATL. A organização destes espaços manifestava as intenções dos Educadores e Professores tendo em conta a dinâmica dos seus grupos e turmas (Silva et al., 2016, p. 26). Era ainda neste piso que existia um amplo refeitório, com capacidade para 80 crianças, um ginásio com palco para espetáculos, uma



reprografia, três arrecadações e a sala das auxiliares de ação educativa. Era no 1.º piso que podíamos encontrar outras duas salas de Jardim de Infância, bem como três salas do 1.º Ciclo, uma sala de TPCA e uma sala de apoio. Existiam ainda outras divisões como uma sala de reuniões, a sala de professores e uma biblioteca que funcionava também como sala de informática.

Também os espaços comuns a todo o estabelecimento de ensino, como *halls* de entrada ou corredores, eram vistos como espaços educativos que “o/a educador/a utiliza e rentabiliza, tendo em conta as decisões tomadas por toda a equipa educativa” (Silva et al., 2016, p. 27). Frequentemente, nestes espaços, podíamos encontrar expostos os trabalhos desenvolvidos pelas crianças das várias valências.

Ambos os pisos estavam equipados com casas de banho diferenciadas. Havia casas de banho para crianças (uma para meninos e outra para meninas) e para adultos (uma para homens e outra para mulheres). Existiam ainda, em cada piso, casas de banho para crianças com necessidades físicas especiais, que contavam com a instalação de muda-fraldas.

A escola contava com a existência de dois recreios que eram frequentados por toda a comunidade escolar. O mais amplo, que havia sido remodelado no início daquele ano letivo, contava com a instalação de vários brinquedos de exterior, como por exemplo, um escorrega, um baloiço duplo, um jogo de rotação, um balancé, dois jogos de molas e um jogo musical. Nas zonas circundantes a estes aparelhos, existia um pavimento amortecedor, que permitia que as crianças brincassem em segurança. O segundo recreio, de menores dimensões, encontrara-se encerrado durante a maior parte do período letivo. No entanto, durante uma das interrupções letivas, este recreio foi remodelado e, a partir daí, os alunos do 1.º Ciclo passaram a ter a oportunidade de frequentá-lo respeitando um sistema de rotatividade. Segundo Silva et al. (2016), “o espaço exterior é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que se pode oferecer” (p. 27). Neste caso, as crianças tinham a oportunidade de brincar e, neste contexto, de colocar em prática atitudes de partilha, respeito e justiça para com as outras crianças nos espaços comuns.



3.3. A sala de atividades e a rotina

A sala de atividades encontrava-se no 1.º piso do edifício. Era uma sala que, em tempos, destinava-se à lecionação de aulas do 1.º Ciclo do Ensino Básico contando, por isso, com materiais como quadros de escrita e um projetor. Após algumas reformulações, a sala tornou-se apta ao acolhimento de grupos de crianças de Educação Pré-Escolar. A sala, ampla e com um pé direito alto, tinha três grandes janelas que lhe conferiam muita luz natural.

Como sabemos, a organização do espaço em que se desenvolvem as rotinas das crianças “é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização” (Silva et al., 2016, p. 26). Neste sentido, a sala encontrava-se dividida em seis áreas: a área suja, a área do computador, a área das mesas de trabalho, a área da casinha, a área do tapete e garagem e a área da biblioteca. Os espaços destas áreas encontravam-se bem delimitados graças ao mobiliário da sala e a etiquetas que identificavam e designavam os espaços pelo nome por que são conhecidos. Nas figuras que se seguem, procuramos ilustrar esta realidade (ver Figura 1 e Figura 2).



Figura 1 - Planta da Sala de Atividades EPE: Vista Aérea

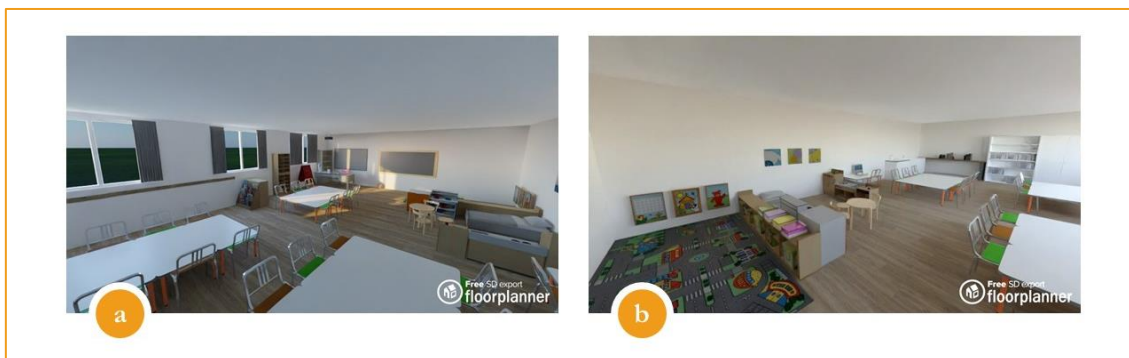


Figura 2 - Vista Geral da Sala de Atividades EPE

Na **área suja** podíamos encontrar um lavatório a que as crianças recorriam para lavar as mãos ou até para beber água, quando chegavam do recreio ou das aulas de educação físico-motora. Ainda nesta zona existia um armário onde podiam ser encontrados vários materiais de artes visuais, nomeadamente tintas, pincéis e recipientes para distribuir a tinta pelas crianças no momento que a fossem utilizar. A **área do computador** era constituída por uma mesa onde encontrávamos um computador com ligação à internet. A **área das mesas de trabalho** era aquela que ocupava grande parte da sala, já que era composta por três grupos de três mesas retangulares. Era nestas mesas que as crianças faziam diversos trabalhos, e também era onde lanchavam todos os dias. A nossa sala contava ainda com a **área da casinha**, que era constituída por uma cama de bonecas, um fogão, um lavatório e um armário com diversos utensílios. Havia também uma pequena mesa, junto à área da casinha, onde as crianças brincavam ao faz-de-conta em pequeno grupo. A **área do tapete** e da **garagem** coincidia com a zona de acolhimento – nesta zona, as crianças encontravam vários jogos onde podiam brincar em pequeno ou em grande grupo. A **área da biblioteca**, sita junto a uma das janelas da sala, era composta por um móvel onde estavam expostos alguns livros que as crianças levavam para ler na zona de acolhimento ou nas mesas de trabalho.

Nas referidas áreas, os brinquedos e materiais encontravam-se dispostos de forma que as crianças pudessem usufruir dos mesmos de forma autónoma e segura.

Os trabalhos que eram desenvolvidos pelo grupo, numa primeira fase, eram guardados num móvel com prateleiras diferenciadas para cada criança e, mais tarde, eram transferidos para os seus dossiers individuais. Destacava-se, também, a



existência de um painel de cortiça de grandes dimensões onde eram expostos alguns trabalhos temáticos que, de certa forma, contribuíam para a decoração da sala durante alguma época festiva.

O estabelecimento de rotinas no dia a dia das crianças manifestava grande importância para estas, no sentido em que lhes permitia antecipar e ter segurança nas suas ações. Ou seja, existia uma rotina que era pedagógica na medida em que, segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar “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” (Silva et al., 2016, p. 27). No entanto, estas autoras consideram essencial estar atento às crianças ao longo do dia, de forma que o educador consiga

perceber os seus interesses e ter em conta as suas propostas para negociar com elas o que será possível fazer, ou para se decidir em conjunto o que é de continuar ou o que está terminado, para se passar a uma nova proposta (p. 24)

As atividades decorriam entre as 8h45 e as 14h45. As crianças usufruíam ainda de dois intervalos ao longo do dia: o intervalo de manhã (entre as 10h15 e as 10h45) e o intervalo para almoço (das 12h15 às 13h15), tal como pode ser visto em detalhe na Tabela que se segue (Ver Tabela 2).

Tabela 2 - Organização do Tempo (EPE)

	2. ^a feira	3. ^a feira	4. ^a feira	5. ^a feira	6. ^a feira
8h45 – 9h30	EPE	EPE	EPE	EPE	EPE
9h30 – 10h15	EPE	EPE	EPE	EPE	EXP FM
10h15 – 10h45	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
10h45 – 12h15	EPE	EXP FM	EPE	EPE	EPE
12h15 – 13h15	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
13h15 – 14h00	EPE	EPE	EPE	EPE	EPE
14h00 – 14h45	EPE	EPE	EPE	EPE	EPE



Certos momentos da rotina destas crianças mantinham-se inalterados. Por exemplo, de manhã, dirigiam-se sempre à zona de acolhimento onde cantavam canções e partilhavam algumas novidades. Depois, procediam à eleição do chefe do dia, que seria responsável pela marcação das presenças dos colegas, pela marcação do dia no calendário e pelo registo do tempo atmosférico. O chefe desempenhava ainda tarefas como, por exemplo, ir tirar fotocópias à reprografia, fazer recados à Educadora e verificar se a sala estava bem arrumada. Antes do intervalo, as crianças dirigiam-se para as mesas de trabalho para poderem fazer um pequeno lanche. A maioria bebia um pacote de leite escolar, outras optavam por lanchar algo trazido de casa. Depois do almoço, quando voltavam à sala, as crianças dirigiam-se de novo para o tapete de acolhimento onde cantavam algumas canções. Voltavam novamente a esta zona antes da saída, de forma a poderem refletir sobre os acontecimentos do dia e registar os seus comportamentos numa escala preparada para o efeito.

3.4. O grupo

O grupo de crianças com quem desenvolvemos atividades podia ser definido como sendo heterogéneo. Este grupo era constituído por dezoito crianças – dezasseis que nos acompanhavam durante todo o dia e duas que apenas nos acompanhavam durante a parte da tarde, uma vez que, durante a manhã, integravam o Regime Educativo Especial na Unidade Especializada com Currículo Adaptado (UNECA).

Estas crianças tinham idades compreendidas entre os quatro e os seis anos: sete tinham quatro anos (quatro meninas e três meninos), dez crianças tinham cinco anos (quatro meninas e seis meninos) e um menino tinha seis anos. Era no grupo que encontravam “o contexto imediato de interação social e de socialização através da relação entre crianças, crianças e adultos e entre adultos. Esta dimensão relacional constitui a base do processo educativo” (Silva et al., 2016, p. 24).

Aquele ano letivo era o segundo em que as crianças estavam com a nossa Educadora Cooperante. Por este motivo, as crianças já se conheciam bem umas às outras, bem como as rotinas que faziam parte do seu dia a dia as regras a respeitar.

A Área de Formação Pessoal e Social, tal como nos indicam Silva et al. (2016), é “uma área transversal, porque, embora tenha uma intencionalidade e conteúdos próprios, está presente em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância”



(p. 33). Notámos que, neste grupo, havia crianças mais autónomas do que outras, bem como havia crianças que, por vezes, não distinguiam aquilo que podia ou não ser feito no contexto em que se encontravam. A Educação Pré-Escolar tem um papel muito importante neste sentido, porque é nestes contextos que os mais pequenos têm a oportunidade de conviver e, conseqüentemente, aprender. As crianças que espontaneamente partilhavam os brinquedos, que arrumavam as áreas depois de lá estarem e que respeitavam os colegas e os adultos que frequentavam a sala, estavam a dar o exemplo aos demais, que não teriam estas atitudes se não fossem estimuladas para tal.

No que concerne à Área de Expressão e Comunicação, notámos que as crianças demonstravam especial interesse pelo Domínio da Educação Artística. Atividades desta índole ocupavam grande parte das suas rotinas através da utilização e exploração de canções, jogos de faz-de-conta, pinturas, desenhos e modelagem com plasticina. As atividades de Educação Física eram asseguradas por um Professor de Expressão Físico-Motora que acompanhava o desempenho das crianças e estimulava o aumento do seu potencial. Os domínios da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e da Matemática eram aqueles em que algumas crianças demonstravam ter menos à vontade.

A Área do Conhecimento do Mundo era uma área em relação à qual as crianças demonstram grande familiaridade, aspeto que não nos surpreendeu, pois ao iniciar a educação pré-escolar, a criança já sabe muitas coisas e construiu algumas ideias não só sobre o mundo social e natural envolvente, mas também sobre o modo como se usam e para que servem objetos, instrumentos e máquinas do seu quotidiano (Silva et al., 2016, p. 85).

Ainda assim, era uma área que devia ser tão trabalhada quanto as outras que pertencem ao Currículo da Educação Pré-Escolar.

De uma maneira geral, as crianças que compunham o grupo demonstravam curiosidade pelos conteúdos a abordar e participavam ativamente nas várias atividades desenvolvidas.



3.4.1. As crianças

Feita uma primeira abordagem às características gerais do grupo que nos foi confiado, interessa-nos agora dar nota de aspetos mais específicos de cada uma das crianças que o compunham, aqueles que se revelaram mais impactantes para nós ao longo do período em que as acompanhámos, a saber:

Criança “A1” – menino, 4 anos

A criança “A” era um menino com grande capacidade de concentração. Respeitava as regras da sala, participava ativamente nas rotinas e nas atividades, e demonstrava respeito pelos colegas, com quem mantinha uma boa relação. Respondia com prontidão às tarefas que lhe eram sugeridas e, mal terminava, pedia para brincar nas áreas da sala.

Criança “B1” – menina, 5 anos

Esta menina participava nas rotinas e nas atividades desenvolvidas, apesar de, muitas vezes, demonstrar algumas inseguranças quando chamada a participar. Durante as atividades em grande grupo, demonstrava muita timidez. Por vezes, distraía-se com os colegas e reagia com ofensa às chamadas de atenção.

Criança “C1” – menino, 5 anos

Esta menino, ao longo do tempo em que o acompanhámos, demonstrou possuir boas capacidades de raciocínio e de assimilação de novas informações. Era perspicaz e demonstrava ter uma boa cultura geral. No entanto, não era uma criança autónoma e distraía-se muito consigo próprio, não chegando a prejudicar os colegas. Tinha algumas dificuldades na fala, pelo que havia sido submetido a uma avaliação por parte de uma terapeuta da fala.

Criança “D1” – menino, 4 anos

A criança demonstrava alguma dificuldade em concentrar-se nas rotinas do quotidiano, o que prejudicava o seu rendimento. Deixava-se influenciar facilmente pelo comportamento das outras crianças, porém, concentrava-se no desenvolvimento de atividades que a estimulavam e respeitava algumas das regras da sala.



Criança “E1” – menina, 5 anos

Esta menina demonstrou possuir boas capacidades de raciocínio matemático. Cumpria as tarefas propostas e revelava grande autonomia nas tarefas a desenvolver. Assimilava rapidamente novas informações, era perspicaz, interessada e respeitava as regras da sala.

Criança “F1” – menino, 5 anos

À semelhança da criança “E”, este menino demonstrou possuir boas capacidades de raciocínio. Era perspicaz, pelo que assimilava rapidamente novas informações. Cumpria autonomamente as tarefas propostas, se bem que, por vezes, se distraía com os colegas, corrigindo a sua postura quando era chamado à atenção.

Criança “G1” – menina, 4 anos

A criança “G” era uma menina muito calma e atenta, que participava nas atividades que lhe eram indicadas. Por vezes, manifestava algum nervosismo nos momentos de maior alvoroço na sala ou em espaços como o refeitório e o pavilhão procurando, nestes momentos, a companhia de um dos adultos que frequentava a sala.

Criança “H1” – menina, 5 anos

A menina “H” tinha uma grande capacidade de concentração e manifestava interesse pelas atividades a desenvolver, independentemente da área em que se inserissem. De uma forma geral, mantinha uma boa postura na sala, respeitando as regras e os colegas.

Criança “I1” – menina, 4 anos

Era uma das crianças mais novas do grupo. Por vezes, distraía-se consigo própria, não chegando a prejudicar os colegas. Participava nas rotinas, porém, pontualmente manifestava alguma insegurança e confusão, nomeadamente nas aulas de expressão físico-motora, em que o ambiente era mais agitado.

Criança “J1” – menino, 5 anos

Numa fase inicial do nosso estágio pedagógico, este menino demonstrava algumas dificuldades em concentrar-se nas rotinas e atividades. Por vezes, recusava



participar em algumas atividades, e também entrava em conflito com os seus colegas. Quando chamado à atenção, nem sempre ajustava o seu comportamento, preferindo isolar-se numa das zonas da sala até recuperar o seu estado de calma.

Criança “K1” – menino, 4 anos

Era uma das crianças mais novas da sala. Tinha grandes dificuldades na utilização correta de instrumentos que requeressem um maior trabalho de motricidade fina como a tesoura, mas, apesar disso, era persistente e não desistia das atividades. Apresentava uma boa capacidade de concentração e disponibilizava-se rapidamente para participar no desenvolvimento das tarefas.

Criança “L1” – menina, 5 anos

Esta criança demonstrava-se sempre pronta a ajudar e a participar nas tarefas do dia a dia. Mantinha uma boa relação com todos os colegas e respeitava todos aqueles que a rodeavam. Apesar de manifestar algumas dificuldades na fala, comunicava ativamente em grande e em pequeno grupo.

Criança “M1” – menino, 5 anos

Este menino havia sido diagnosticado com transtorno do espectro autista. Frequentava a sala de atividades durante o período da tarde na companhia de uma bolsreira, revelando uma certa independência em relação à mesma. Durante a manhã, integrava o Regime Educativo Especial na Unidade Especializada com Currículo Adaptado (UNECA) – Socioeducativa onde era acompanhado por uma Educadora da Educação Especial.

Na sala de atividades, a criança gostava de circular pelas várias zonas e brincava sozinha ou na companhia de outros colegas. Nos momentos em que o grupo se encontrava no tapete, a criança gostava de estar por perto. Demonstrava grande interesse por atividades de índole artística, nomeadamente por trabalhos de artes visuais.

Não obstante as suas dificuldades na fala, expressa-se à sua maneira perante os colegas, que o respeitavam e faziam um esforço para compreender o que pretendia comunicar. Gostava de usar o computador, onde se interessava por vídeos de desenhos animados.



Criança “N1” – menino, 6 anos

Este menino também estava diagnosticado com transtorno do espectro autista, porém, com características mais acentuadas do que o colega que acima descrevemos (criança “M”). Frequentava a sala de atividades durante o período da tarde, na companhia de uma bolsreira em quem se apoiava muito. Durante a manhã, integrava o Regime Educativo Especial na Unidade Especializada com Currículo Adaptado (UNECA) – Socioeducativa onde era acompanhado por uma Educadora da Educação Especial.

Esta criança tinha grandes dificuldades na fala, usava fralda e raramente aceitava participar nas atividades, chegando a reagir mal quando lhe era sugerido. Gostava de ver vídeos no computador e de circular livremente pela sala, apesar de não se ocupar durante muito tempo a desenvolver alguma atividade em particular.

O menino não interagiu muito com as outras crianças, preferindo a companhia da bolsreira e, ocasionalmente, a dos outros adultos que frequentavam a sala.

Um dos seus principais interesses era a Música. Os momentos em que se cantavam canções na sala eram momentos de grande alegria para ele, que se dirigia logo para a zona de acolhimento e dançava junto do grupo.

Criança “O1” – menino, 5 anos

A criança “O” era um menino que participava ativamente nas rotinas do grupo. Por vezes, distraía os colegas, mas reagia bem quando era chamado à atenção e adequava o seu comportamento. Demonstrava tanto interesse por desenvolver trabalhos práticos como por brincar livremente nas áreas da sala.

Criança “P1” – menino, 5 anos

Este menino demonstrava-se sempre pronto a ajudar e a participar nas tarefas do dia a dia. Manifestava algumas dificuldades na fala, no entanto, comunicava ativamente em grande e em pequeno grupo apesar de, muitas vezes, não ser sobre os assuntos que estavam a ser discutidos naquela altura.



Criança “Q1” – menina, 4 anos

Esta menina demonstrava alguma dificuldade em concentrar-se nas rotinas do quotidiano, o que prejudicava o seu rendimento e desempenho. Distraía os colegas e, por vezes, precisava de acompanhamento para terminar as atividades propostas. Muitas vezes, desrespeitava as regras da sala e de convivência com os colegas.

Criança “R1” – menina, 4 anos

A criança “R” era uma menina que participava nas rotinas quando era chamada para tal, no entanto, por vezes, demonstrava-se insegura e confusa. Era uma criança introvertida, porém, revelava grande vontade com um grupo mais pequeno de crianças, com quem costumava interagir mais e com quem, por vezes, se distraía a conversar. É importante realçar que demonstrava grande interesse por atividades relacionadas com as Artes Visuais.

3.5. A sala de aulas e o horário

A sala de aulas frequentada pela turma que nos foi confiada encontrava-se no 1.º piso de um bloco de salas de construção recente, já que resultava das recentes obras de remodelação e ampliação da escola. À semelhança da sala de Jardim de Infância onde estagiámos no primeiro semestre, era ampla, com um pé direito alto, e tinha grandes janelões que lhe conferiam muita luz natural.

Nas ilustrações que se seguem, é possível observar as plantas 3D da sala de aulas, em que a organização do espaço é mais perceptível (ver Figura 3 e Figura 4).



Figura 3 - Planta da Sala de Aulas 1.º CEB: Vista Aérea

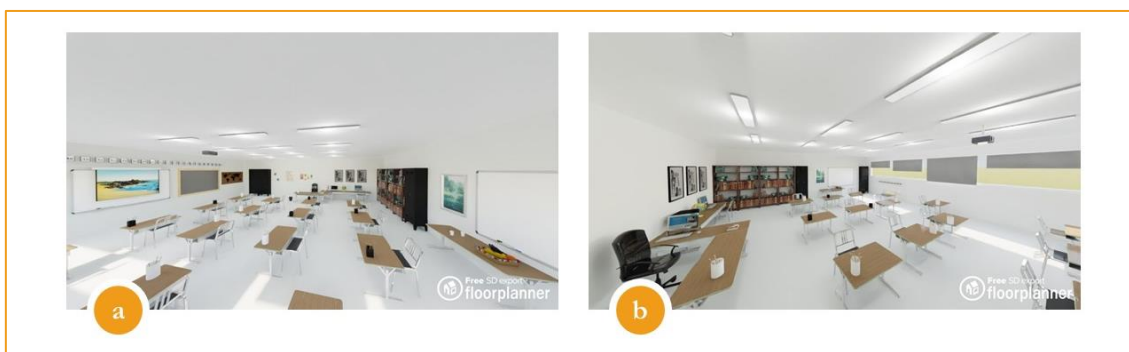


Figura 4 - Vista Geral da Sala de Aulas 1.º CEB

Esta sala estava equipada com quinze secretárias individuais, nas quais os alunos se sentavam voltados para dois quadros: um quadro verde onde se escrevia a giz e um quadro branco onde se escrevia a marcador, e onde a Professora projetava vários conteúdos de apoio às aulas. Ainda nas secretárias, os alunos tinham acesso a vários objetos de apoio fornecidos pela Professora, nomeadamente uma base plastificada que contemplava informações essenciais das áreas curriculares de Português e Matemática. Cada criança tinha ainda um pequeno pote de plástico onde guardava materiais de recorte, colagem e pintura, bem como outros objetos de apoio às atividades a desenvolver.

Quer diretamente nas paredes, quer em painéis de cortiça ao longo de todas as paredes da sala, podiam ser encontrados vários posters de apoio às áreas curriculares, bem como trabalhos desenvolvidos pelos alunos. Existiam também vários armários e estantes onde a Professora armazenava materiais que não eram utilizados com tanta frequência.

Esta sala contava com a existência de dois computadores: um que era utilizado pela Professora, e outro que estava ao dispor dos alunos.

Os dias de aulas das crianças desta turma do 3.º ano iniciavam-se às 8h45 e terminavam, na maioria dos dias, às 14h45, tal como podemos ver no horário da turma apresentado de seguida (ver **Tabela 3**).



Tabela 3 - Organização do Tempo (1.º CEB)

	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira	
8h45 – 9h30	PORT	Inglês	PORT	MAT	PORT	
9h30 – 10h15		EMRC			Estudo Integrado	
10h15 – 10h45	Intervalo					
10h45 – 11h30	EXP Musical	PORT	MAT	Inglês	EXP Dramática	TIC
11h30 – 12h15	EXP FM			PORT	EXP Plástica	
12h15 – 13h15	Almoço					
13h15 – 14h00	MAT	MAT	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	
14h00 – 14h45						
14h45 – 15h30	AAA	AAA	-	EXP FM	-	

Note-se que as áreas curriculares cujas células da tabela se encontram sombreadas são aquelas cuja orientação é da responsabilidade da orientadora cooperante, e foram cumpridas por nós, já as restantes são asseguradas pelos professores das diferentes áreas curriculares.

As horas de AAA (Apoio às Atividades de Aprendizagem) são dadas pela professora cooperante a alunos da turma: à segunda-feira, o apoio é dado a cinco alunos; já à terça-feira, o apoio é dado a apenas um aluno da turma que apresentava dificuldades mais específicas, nomeadamente no domínio da leitura. Nesta hora, a professora conseguia acompanhar a criança de uma forma mais próxima e personalizada, mais adequada às suas necessidades e dificuldades. Durante a aula de Português, que decorria à quarta-feira de manhã, cinco alunos dirigiam-se a outra sala da escola para terem apoio com outra Professora.

Enquanto os alunos tinham aulas de Moral, de Inglês ou de Educação Física, a Professora Cooperante dava apoio educativo a crianças de outras turmas da escola. Já durante as aulas de Música e de TIC, que também eram orientadas por professores



específicos das referidas disciplinas, a Professora acompanhava a turma observando o decorrer dessas aulas.

3.6. A turma

A turma que nos foi confiada era composta por quinze crianças: três meninas e doze rapazes. As suas idades variavam entre os oito e os dez anos: sete tinham oito anos (cinco meninos e duas meninas), seis tinham nove anos (cinco meninos e uma menina) e havia dois meninos que tinham dez anos.

Este grupo de alunos, de uma forma geral, era muito agitado.

Após algum tempo de observação da turma, conseguimos identificar que era composta por dois “grupos” distintos: o grupo dos alunos que eram muito amigos entre si e que, por isso, não conseguiam não estar a conversar para estarem em constante sintonia, e o grupo dos alunos que não gostavam da escola e não reconheciam utilidade em prosseguir com os seus estudos.

Muitas vezes, havia momentos de conversa entre os alunos, pelo que era necessário aplicar estratégias que motivassem a turma a adotar uma melhor atitude na sala de aula como, por exemplo, registar o seu comportamento num “passaporte” que, no final de cada semana, era enviado para casa para que os encarregados de educação tomassem devido conhecimento. Ao mesmo tempo, era frequente haver confusão, fora da sala de aula, entre os alunos da turma, ou até com outras crianças que frequentavam a escola. Nestes casos, que eram mais graves visto que chegavam a envolver violência física, era necessário adotar estratégias mais incisivas. O mau comportamento de alguns alunos da turma acabava por prejudicar outros colegas que, efetivamente, demonstravam interesse em aprender.

Estamos em crer que muitas das dificuldades dos alunos desta turma poderiam fundamentar-se no facto de terem frequentado o 1.º ano de escolaridade durante o período da pandemia e, conseqüentemente, em regime de ensino à distância, sendo que apenas um grupo muito reduzido participava nas aulas *online*. Durante o 2.º ano, em que ainda nos encontrávamos a viver na presença da pandemia, esta turma voltou a sofrer com a inconstância provocada pela intermitente abertura e fecho das escolas. Os conteúdos do Programa do 2.º ano começaram a ser lecionados no 3.º período



daquele ano letivo, sendo que o 1.º e 2.º períodos foram dedicados à leção de conteúdos do ano anterior.

As maiores dificuldades destes alunos estavam relacionadas com a área curricular do Português – tinham dificuldades de interpretação de textos, o que provocava dificuldades nas restantes áreas curriculares, já que a interpretação de textos está na base da compreensão de qualquer conteúdo.

Por fim, e considerando a problemática que decidimos aprofundar no nosso Relatório de Estágio, realçamos que esta era uma turma que, de uma maneira geral, não demonstrava interesse pela exploração de atividades relacionadas com as Artes Visuais.

3.6.1. Os alunos

À semelhança da metodologia que utilizámos na apresentação do grupo de crianças que acompanhámos no nosso estágio pedagógico em contexto de Jardim de Infância, entendemos igualmente importante apresentar as características mais relevantes dos alunos que nos foram confiados no estágio pedagógico no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, aspeto a que dedicamos o último ponto deste Capítulo.

Criança “A2” – menino, 9 anos

O aluno, muitas vezes, demonstrava-se agitado e distraído, conversando com os colegas e perturbando o decorrer das aulas. Ao longo do dia, tínhamos a necessidade de chamar a sua atenção várias vezes. Ainda assim, nos momentos em que se conseguia concentrar, compreendia os conteúdos e era capaz de responder corretamente às questões que lhe eram colocadas.

Criança “B2” – menino, 9 anos

O aluno “B” era um menino calmo e atento. Respondia corretamente às questões colocadas e, na sua maioria, executava as atividades propostas sem dificuldade. Era um aluno que habitualmente estava atento e concentrado, e as suas intervenções costumavam ser pertinentes. Não interrompia os colegas, esperando pela sua vez de participar.



Criança “C2” – menino, 10 anos

Este menino encontrava-se a repetir o 3.º ano de escolaridade. Distraía-se com muita facilidade e, por vezes, destabilizava o ambiente da sala de aula, o que acabava por comprometer o desenvolvimento das aprendizagens. O aluno frequentava o Apoio Educativo com outra Professora da escola. Durante os intervalos, era frequente entrar em conflitos, inclusive com os colegas da sua própria turma.

Criança “D2” – menino, 9 anos

Este menino era um aluno que costumava estar muito atento e concentrado durante o decorrer das aulas. Era uma criança muito calma e aplicada, que executava a maioria das tarefas propostas sem dificuldade. Apesar de não demonstrar ser muito participativo, quando questionado sobre algum conteúdo, respondia corretamente.

Criança “E2” – menina, 8 anos

Esta era uma menina que, durante as aulas, era muito sossegada e pouco participativa. Apesar de manifestar algumas dificuldades no desenvolvimento das atividades propostas, a aluna, ao contrário do que faziam alguns dos seus colegas, não pedia ajuda e acabava por prolongar a resolução dos exercícios. Frequentava o AAA à segunda-feira com a Professora Cooperante.

Criança “F2” – menino, 8 anos

O aluno “F” manifestava algumas dificuldades, nomeadamente na área do Português, pelo frequentava o AAA à segunda-feira com a Professora Cooperante. Não perturbava o desenvolvimento das aulas, no entanto, distraía-se facilmente com o comportamento dos seus colegas.

Criança “G2” – menino, 8 anos

Este menino integrava, durante alguns períodos do dia, o Regime Educativo Especial na Unidade Especializada com Currículo Adaptado – UNECA Sócio-educativa.

Quando o aluno estava na nossa sala de aulas, a Professora disponibilizava trabalhos mais adequados às suas capacidades, por regra, com o nível de exigência de



um 1.º ano de escolaridade. Ainda assim, e apesar das suas limitações, pedia para fazer atividades semelhantes àquelas que os seus colegas de turma faziam.

Criança “H2” – menina, 8 anos

Esta menina, na maioria das vezes, estava desatenta na sala de aula. Distraía-se muito facilmente com qualquer material que estivesse na sua secretária. Não era uma aluna pontual sendo que, quase todos os dias, chegava atrasada à sala de aula.

Era frequente esta aluna provocar confusão nos intervalos, já que entrava facilmente em conflito com as outras crianças da escola.

Muitas vezes, era difícil perceber se realmente compreendia os conteúdos lecionados porque se notava que respondia precipitadamente às questões colocadas, ou seja, sem refletir sobre o seu significado.

A aluna frequentava o Apoio Educativo com outra Professora da escola.

Criança “I2” – menino, 10 anos

Este menino encontrava-se a repetir 3.º ano de escolaridade. Numa fase de contato inicial com os exercícios propostos, pedia ajuda e orientação, mas depois era capaz de os resolver sem grandes dificuldades.

Este aluno frequentava o AAA à segunda-feira com a Professora Cooperante e o Apoio Educativo com outra Professora da escola.

Criança “J2” – menino, 8 anos

Este era um menino que costumava estar atento durante o decorrer das aulas, no entanto, pedia ajuda durante a resolução dos exercícios. O aluno “J” era um bom colega, já que ajudava os restantes alunos da turma. Era muito calmo e respeitava as regras da sala de aula.

Criança “K2” – menina, 9 anos

A aluna era muito calma e responsável. Respondia corretamente às questões colocadas e executava bem as atividades propostas. Era uma aluna que, na maior parte do tempo, estava atenta e concentrada, e as suas intervenções eram pertinentes.

Criança “L2” – menino, 8 anos

O aluno “L” manifestava grandes capacidades, mas distraía-se facilmente com os colegas do lado. Executava os exercícios propostos, sozinho e sem dificuldade, no



entanto, nem sempre aceitava opiniões contrárias à sua e reagia mal quando errava nos seus exercícios.

Criança “M2” – menino, 9 anos

O aluno “M” tinha grandes dificuldades na leitura. Uma vez que, no dia a dia, a Professora Cooperante não conseguia fazer um acompanhamento muito personalizado a este aluno, propôs que a criança frequentasse o AAA à terça-feira, de modo a treinar a leitura. Frequentava ainda o Apoio Educativo com outra Professora da escola.

Este menino conseguia fazer os exercícios apesar de, por vezes, precisar de algum acompanhamento para interpretar aquilo que era pedido nos enunciados.

Um dos seus problemas era o facto de se distrair com facilidade, conversando com os colegas. Por vezes, ignorava as chamadas de atenção por parte da Professora. Durante os intervalos, era frequente entrar em conflito com os colegas, inclusive com os colegas da sua própria turma.

Criança “N2” – menino, 9 anos

Este era um menino que procurava algum apoio e orientação numa fase de contato inicial com os exercícios propostos. Por vezes, distraía-se com os colegas do lado. Durante aquele ano letivo, o aluno foi proposto a apoio educativo na sequência da classificação negativa que havia obtido nas fichas de avaliação.

Criança “O2” – menino, 8 anos

Este era um aluno manifestava grandes capacidades, mas distraía-se facilmente com os colegas do lado. Executava os exercícios propostos sozinho e sem dificuldade.

Este menino intervinha bastante ao longo das aulas apesar de, muitas vezes, ser para brincar. Era uma criança muito criativa e imaginativa, o que fazia com que, muitas vezes, não levasse as tarefas a sério.

Explicitadas as principais características dos contextos em que nos movemos e feita uma caracterização geral dos aspetos mais relevantes das crianças que acompanhámos, entendemos estarem reunidas as condições para apresentarmos aquela que foi a nossa ação educativa ao longo das duas experiências de estágio. É o que nos propomos fazer no Capítulo que se segue.

Capítulo 4

Criatividade na Ação Educativa

4.1. A Criatividade na Educação Pré-Escolar

4.2. A Criatividade no 1.º Ciclo do Ensino Básico

4.3. Eixos de Análise das atividades desenvolvidas em contexto de Estágio Pedagógico

4.3.1. Atividades promotoras das competências de pensamento crítico e criativo das crianças

4.3.2. Atividades promotoras das competências artísticas das crianças





4.1. A Criatividade na Educação Pré-Escolar

A Prática Pedagógica em Educação Pré-Escolar foi desenvolvida ao longo de sete intervenções, entre outubro de 2022 e janeiro de 2023. Três destas intervenções foram desenvolvidas em conjunto com a nossa colega de estágio e as restantes foram individuais.

O quadro que apresentamos de seguida enumera todas as atividades desenvolvidas ao longo do nosso Estágio Pedagógico. Note-se que foram utilizados dois tons de cor-de-laranja para facilitar a compreensão desta tabela: escuro para assinalar a área que esteve em foco numa determinada atividade e claro para as áreas que lhe foram associadas (ver Tabela 4).

Tabela 4 - Ação Educativa na Educação Pré-Escolar

DATA	ATIVIDADES	Áreas/Domínios/Subdomínios											
		Formação Pessoal e Social	Conhecimento do Mundo	Domínios									
				LOAE	Matemática	EFM	Subdomínios						
							Artes Visuais	Dança	Música	Jogo Dramático			
1. a	17 outubro	A1	Apresentação de canções										
		A2	Confeção de batido de fruta										
		A3	Escrita de uma receita										
	18 outubro	A4	Exploração de Modelo Anatômico do Corpo Humano										
		A5	Modelagem com plasticina										
		A6	Desenho do corpo humano em papel de cenário										
	19 outubro	A7	Exploração dos órgãos do corpo humano: nome, aspeto e principal função										
		A8	Construção de um painel com os órgãos do corpo humano										
		A9	Pintura com lápis de cor, marcadores, giz e lápis de cera										
		A10	Partida de “Twister”										



2. a	31 outubro	A11	Pão por Deus: Recolha e partilha de doces	■									
		A12	Reprodução de quadras típicas	■		■							
		A13	Seriação dos doces recolhidos	■		■	■						
		A14	Baile de fantasias	■						■	■		
	2 novembro	A15	Observa e Fala: Cenários 3D	■	■	■	■						
		A16	Jogo “Cobras e Escadotes”	■			■						
		A17	Tira das posições	■	■								
	3 novembro	A18	Visita de Estudo dinamizada pela escola	■	■	■				■			
		A19	Circuito de Deslocamentos e Equilíbrios	■			■	■					
3. a	21 novembro	A20	Pintura de um desenho: pijama							■			
		A21	Apresentação de peluche em grande grupo	■		■							
		A22	Visita de Estudo dinamizada pela escola	■	■	■				■			
		A23	Vamos falar sobre... Os Direitos das Crianças	■									
	22 novembro	A24	Leitura e interpretação do Livro “Vamos falar sobre... Famílias”	■	■	■							
		A25	Árvore Genealógica	■	■								
		A26	O Prédio das famílias diferentes	■									
	23 novembro	A27	Desenho livre: “A minha família”	■	■					■			
		A28	Construção de uma lembrança	■	■					■			
	24 novembro	A29	Experiências divertidas	■	■	■	■						
		A30	Confeção de gelatina	■	■	■	■						
	25 novembro	A31	Leitura e interpretação do Livro “Um dia na vida de Marlon Bundo”	■		■							
		A32	Circuito de Perícias e Manipulações	■					■				
		A33	Pintura com espuma de barbear	■						■			
		A34	Pintura de plástico de bolhas	■						■			
		A35	Pintura com berlindes	■						■			
	28 novembro	A36	Leitura e interpretação do Livro “A Mudança da Gatinha Egoísta”	■		■							
		A37	Apreciação das obras de arte	■	■					■			
		A38	Réplica das obras de arte	■						■			
	29 novembro	A39	Intruso, associação e correspondência	■		■	■						
A40		Decoração da Sala e da Escola	■	■					■				



		A41	Ensaios para a Festa de Natal										
	30 novembro	A42	Decoração da Sala e da Escola										
4. a	12 dezembro	A43	Preenchimento de uma caderneta de cromos										
		A44	Sequências e Padrões										
	13 dezembro	A45	Exploração de rimas em canções e poemas										
		A46	Decoração da Sala e da Escola										
		A47	Ensaios para a Festa de Natal										
	14 dezembro	A48	Festa de Natal da escola										
5. a	3 janeiro	A49	Partilha de experiências em grande grupo										
		A50	Desenho sobre as férias de Natal										
		A51	Apresentação do desenho em grande grupo										
	4 janeiro	A52	Leitura e interpretação do Livro “Hansel e Gretel”										
		A53	Resolução de um labirinto										
		A54	Construção de uma narrativa sobre situação ilustrada em labirinto										
A55	Atelier de Pensamento Computacional e Robótica Educativa												
6. a	16 janeiro	A56	Leitura e interpretação do Livro “O Principezinho para Crianças”										
		A57	Exploração dos diferentes elementos do texto narrativo										
		A58	Apresentação de Recurso: Caixa de Sombras										
		A59	Reconto de histórias com fantoches de vara										
	17 janeiro	A60	Brainstorming em grande grupo: planificação de atividades a desenvolver										
		A61	Apresentação de Recurso: Fábrica de Ideias										
		A62	Educação Físico Motora: Circuito de Deslocamentos e Equilíbrios										
		A63	Sessão de Ioga										
	18 janeiro	A64	Atelier de Pintura										
19 janeiro	A65	Família de Instrumentos											
	A66	Exploração de instrumentos musicais											
20 janeiro	A67	Exploração de recursos tecnológicos antigos											



		A68	Jogos em grande grupo																	
7. a	23 janeiro	A69	Visualização de um filme																	
		A70	Partilha de um lanche																	
		A71	Jogos em grande grupo																	
	24 janeiro	A72	Atividades em grande grupo na sala																	

Tendo em conta a tabela acima apresentada, podemos constatar que foram dinamizadas um total de 72 atividades que proporcionaram o desenvolvimento de capacidades relacionadas com as várias áreas de conteúdo para a Educação Pré-Escolar.

Após uma análise global à Tabela, podemos perceber que a maioria das atividades desenvolvidas se inseriram nas áreas/domínios/subdomínios da Formação Pessoal e Social, da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e das Artes Visuais. Com menos frequência foram desenvolvidas atividades que convocassem a Dança e o Jogo Dramático/Teatro.

Passemos então a uma breve análise das intervenções inseridas na ação pedagógica desenvolvida no contexto de Educação Pré-Escolar. Optaremos por apresentar resumidamente as atividades mais significativas, dada a impossibilidade de apresentar toda a prática pedagógica desenvolvida.

A primeira intervenção, realizada em conjunto com o nosso par pedagógico, decorreu entre os dias 17 e 19 de outubro de 2023 e teve como tema “O Dia da Alimentação e o Corpo Humano”. Pela proximidade à celebração do Dia da Alimentação, consideramos que seria importante assinalar esta data no início da nossa semana de intervenção. Aproveitamos ainda para associar, à celebração desta data, o tema do Corpo Humano, algo que se revelou bastante significativo e interessante para as crianças devido à forte articulação entre os dois temas. Durante estes três dias, desenvolvemos atividades que convocaram as áreas de conteúdo de Formação Pessoal e Social, Artes Visuais, Música, Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Matemática e Conhecimento do Mundo. Consideramos que foi uma intervenção extremamente rica em conteúdos, atividades e estratégias, o que permitiu que as crianças, desde o início, estabelecessem uma boa relação connosco. No mosaico que se segue, podem ser vistos alguns registos fotográficos das atividades desenvolvidas com as crianças nestes dias (ver Figura 5).



Figura 5 - Conhecendo o nosso corpo e hábitos saudáveis

a – Degustação de um batido de fruta (A2); **b** – Escrita de uma receita (A3);
c – Exploração do modelo anatómico do corpo humano; **d** – Modelagem com plasticina (A5)

A nossa primeira semana de intervenção individual ocorreu nos dias 31 de outubro, 2 e 3 de novembro de 2022. A sequência didática do primeiro dia desta intervenção teve como tema “O Dia das Bruxas e o Pão por Deus”. Notou-se um grande interesse por parte das crianças em abordar estas temáticas, havendo respeito tanto pelo lado mais tradicional como pelo lado que tem vindo a ganhar maior destaque há relativamente poucas gerações. Começamos por circular por todas as salas da escola a pedir pão por Deus e a reproduzir quadras típicas, e também a partilhar doces com as outras crianças. De regresso à nossa sala, observamos as guloseimas recebidas e procedemos à sua seriação tendo em conta características que eram facilmente observáveis: a cor, a forma ou a sua tipologia (ver Figura 6 a). Feita a divisão dos doces em diversos conjuntos, procedemos à contagem dos elementos de cada um. Desta forma, as crianças aplicaram conhecimentos da área da Matemática através da manipulação de objetos, o que as auxiliou a reconhecer a importância da Matemática no seu dia a dia. Ricardo Teixeira (2015) defende que “na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, todos os temas devem ser introduzidos partindo do concreto. Nesse sentido, é importante utilizar objetos do dia a dia ou fotografias desses objetos.”

Nos dias 2 e 3 de novembro começamos a explorar um tema diferente: a “Orientação e Visualização Espacial”. Procedemos à identificação da localização de objetos no espaço recorrendo a dois cenários 3D (ver Figura 6d) e aplicando conceitos como: cima/baixo; dentro/fora; à frente/atrás; ao lado de; em frente de e entre. As



crianças foram incentivadas a interagir com o fantoche de um dinossauro, que apelidaram de Cristas (ver Figura 6e), no sentido em que este lhes colocava perguntas sobre a posição de certos elementos do cenário a que as crianças deviam responder utilizando os conceitos anteriormente mencionados. A utilização do fantoche fez com que as crianças sentissem um maior à vontade para explorar um tema que ainda não dominavam e, ao mesmo tempo, foi trabalhada uma dimensão que ainda representava dificuldade para algumas crianças: a capacidade de imaginação. Leenhardt (1974) acredita que através do “boneco”, ou fantoche, a criança tem a possibilidade de "se imaginar na realidade logo, de permanecer no imaginário" (p. 51). Neste sentido, o fantoche revelar-se-ia como uma boa ferramenta para nos ajudar a trabalhar a referida dificuldade. Ainda no âmbito do tema pertencente à área de conteúdo de Matemática, foram desenvolvidos vários jogos que incentivaram a utilização dos conceitos de orientação e visualização espacial. A manhã do dia 3 de novembro ficou marcada por uma visita de estudo dinamizada pela escola, na qual os alunos tiveram a oportunidade de aprender mais sobre os oceanos. Durante a parte da tarde, as crianças participaram num circuito preparado por nós, e que articulava a Educação Físico Motora com os conceitos trabalhados aquando das atividades desenvolvidas no dia anterior.

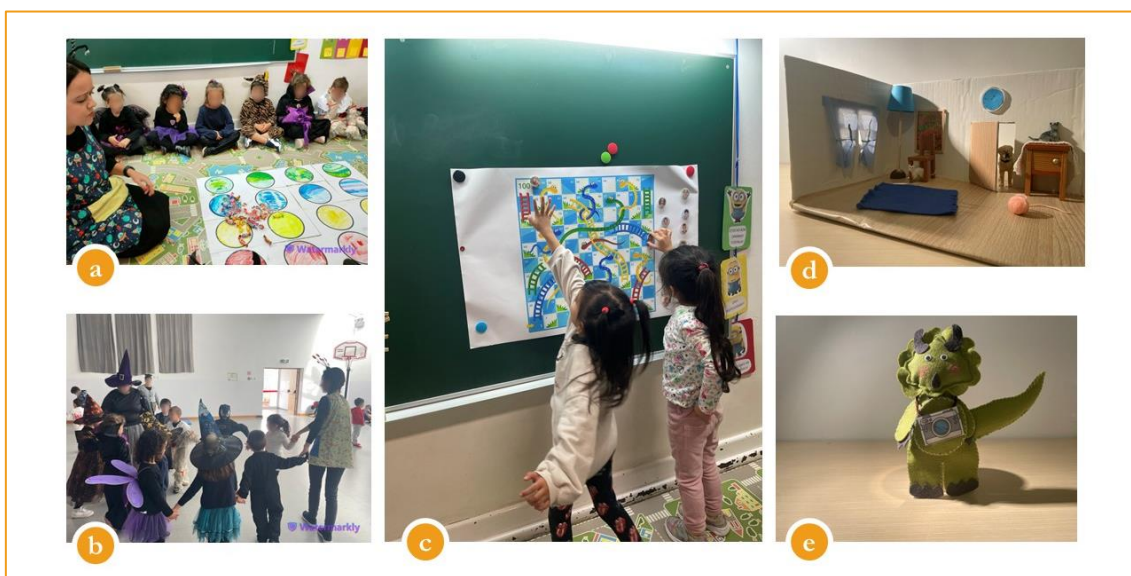


Figura 6 - O lugar das tradições (Pão por Deus e Orientação Espacial)

- a** – Seriação dos doces recebidos (A13); **b** – Baile de fantasias (A14); **c** – Jogo “Cobras e Escadotes” (A16);
d – Observa e fala: Cenários 3D (A15); **e** – Fantoche “Cristas”

A nossa intervenção individual seguinte já pertenceu à nossa semana intensiva e estendeu-se entre os dias 21 e 30 de novembro.



O primeiro dia de intervenção coincidiu com dois eventos muito esperados pelas crianças: a comemoração do Dia Nacional do Pijama e a participação numa visita de estudo a uma Biblioteca (ver Figura 7b). O grupo, ao voltar à sala depois da visita de estudo, encontrou um ambiente acolhedor, no qual foi convidado a participar em alguns jogos em grande grupo, mas também a participar em diálogos sobre os Direitos das Crianças (ver Figura 7c). Este dia foi extremamente rico na medida em que foi dada, às crianças, a possibilidade de se fazerem ouvir e de brincarem num espaço seguro ao mesmo tempo que foram promovidos valores de partilha e solidariedade.

Uma vez que o Dia do Pijama veio evidenciar a importância dos Direitos da Criança, nomeadamente o Direito à Família, nos dias que se seguiram, falamos sobre esta instituição social. A nossa abordagem a este tema começou com a leitura e interpretação de um livro através do qual as crianças ficaram capazes de reconhecer que existem diferentes tipos de famílias e de realidades sociais, o que as levou a desenvolverem-se emocional e socialmente. As crianças tiveram ainda a oportunidade de, perante o grupo, falar sobre as suas próprias famílias. Consideramos muito importante ceder tempo e espaço para este tipo de dinâmicas, já que este era um grupo que adorava momentos de conversa em grande grupo: sempre houve muito respeito entre as crianças do grupo nos momentos de partilha de vivências e consideramos que, neste caso, seria significativo que cada criança tivesse a oportunidade de aprender através das partilhas dos seus colegas.



Figura 7 - O Dia do Pijama e os Direitos das Crianças

a – Pintura de um desenho: pijama (A 20); **b** – Visita de estudo dinamizada pela escola (A22);
c – Vamos falar sobre... Os Direitos das Crianças (A23); **d** – Desenho livre: A minha família (A27).



No dia 24 de novembro, no âmbito das comemorações do Dia Mundial da Ciência, desenvolvemos atividades que se inseriam na Área do Conhecimento do Mundo. Sugerimos que todos fôssemos cientistas por um dia, trabalhando metodologias científicas através de experiências apropriadas a crianças daquela faixa etária. Foram desenvolvidas experiências divertidas, e até fizemos gelatina – a confecção desta simples receita foi bastante enriquecedora na medida em que proporcionou a visualização da água em três estados físicos diferentes bem como a solubilidade do pó de gelatina na água. Pedimos a três crianças que fossem às outras salas de Jardim de Infância com o intuito de contabilizar o número de crianças presentes em cada uma, informação que nos transmitiram de modo que pudéssemos preparar gelatina também para aquelas crianças. Consideramos importante incentivar as crianças a fazer estes pequenos recados, porque fizeram com que estas sentissem que as suas ações eram valorizadas, e porque permitia o estreitamento da relação com crianças de outras salas. Taylor e Brickman (1991) apontam a importância da socialização na aprendizagem ativa da criança, que se apoia em cinco capacidades chave: confiança, autonomia, iniciativa, empatia e auto-estima, capacidades que estão a ser trabalhadas quando convidamos a criança a socializar com outras crianças, fora da sua zona de conforto.

No dia seguinte, começamos as nossas atividades com a leitura do livro “Um dia na vida de Marlon Bundo”, de Jill Twiss, que nos falava sobre dois coelhos que se apaixonam. A história transmitiu-nos uma mensagem de tolerância e respeito pela diferença, falou-nos sobre amor, amizade, respeito pelo outro e democracia. As crianças demonstraram grande interesse, devido à história em si e pelo facto de conseguir fazer uma ligação com temas que haviam sido abordados durante a semana. Depois desta leitura, que trouxe aprendizagens tão ricas para as nossas crianças, o livro circulou pelo grupo e cada criança teve a oportunidade de folhear o mesmo. Ao permitir o contato com o livro, estamos a incentivar o gosto e o prazer pela leitura, o que poderá vir a ser muito importante para as crianças já que, segundo Giasson (2000, citado por Rigolet, 2009)

a literatura preenche vários papéis na criança e no adolescente: ela permite-lhes conhecer melhor o mundo que os rodeia enquanto os ajuda a construir atitudes



positivas, como a autoestima, a tolerância para com os outros, a curiosidade perante a vida (p. 157).

De seguida, as crianças tiveram a oportunidade de fazer trabalhos de artes visuais com o intuito de começar a produzir decorações natalícias para a nossa sala. Ao proporcionarmos o contato que as crianças têm com as artes visuais, estamos a enriquecer as suas possibilidades de comunicação e expressão (Silva et al., 2016, p. 48). Neste sentido, foram convocadas técnicas de pintura, como a pintura com espuma de barbear, a pintura com plástico de bolhas e a pintura com berlines (ver Figura 8). Neste dia à tarde, as crianças tiveram a oportunidade de lanche a gelatina que tinham confeccionado no dia antes, e partilharam o lanche com as restantes crianças do Jardim de Infância.



Figura 8 - Mãos à obra!

- a** – Pintura com espuma de barbear (A33); **b** – Pintura com berlines (A35);
c – Pintura de plástico de bolhas (A34).

No dia 28 de novembro, depois da habitual rotina de acolhimento, recebemos uma carta por parte do Dinossauro “Cristas”, o fantoche que as crianças já tinham tido a oportunidade de conhecer numa das intervenções anteriores. Este dinossauro, que andava sempre com uma máquina fotográfica ao pescoço, gostava de viajar pelo mundo e registar tudo aquilo que lhe chamava a atenção. Por já não visitar o grupo há algum tempo, o Dinossauro enviou uma carta a partilhar fotografias dos sítios novos que andava a ver pelo mundo, sugerindo que as crianças também lhe enviassem fotografias. Neste sentido, enviou um presente que deveria ser partilhado por todos, mas, antes, todos deviam ouvir a história “A Mudança da Gatinha Egoísta”, uma obra que nos deu a conhecer a história de uma gatinha que, por não partilhar os seus



brinquedos com os seus amigos, foi posta de parte nas suas brincadeiras. Ao ouvir esta história, as crianças ficaram capazes de se colocar no lugar do outro, ficando a conhecer situações associadas a comportamentos de egoísmo e como melhorá-los: pedindo desculpa, pensando antes de agir e trabalhando em conjunto, demonstrando valores de boa educação, de partilha e de maturidade. Após a leitura do livro e do estabelecimento de algumas regras, as crianças receberam o presente enviado pelo Cristas: uma máquina fotográfica adequada às suas idades. As crianças tiveram a oportunidade de explorar este aparelho ao fazer alguns registos fotográficos que, posteriormente, puderam ver em conjunto. Mais tarde neste dia, as crianças tiveram a oportunidade de circular numa “galeria de arte” que foi montada numa das salas da escola e em que foram dispostas oito obras de artistas mundialmente conhecidos. Durante a nossa passagem pela exposição, foram referidos aspetos como o nome do artista e da sua obra, o significado por trás da mesma e ainda uma breve explicação sobre como o artista poderia ter feito aquela obra – tendo o cuidado de referenciar materiais e técnicas que já são conhecidas das crianças ainda que possivelmente não correspondessem à realidade. Optamos por fazer esta adaptação para que a criança reconhecesse aquilo que estiver a ser descrito. Depois, com a máquina fotográfica, cada criança fez o registo fotográfico da obra de que tinha gostado mais e, à tarde, as crianças tiveram a oportunidade de replicar a obra de que mais tinham gostado na exposição. Para tal, cada criança recebeu um cavalete bem como um conjunto de materiais adequado à réplica das obras escolhidas. Apresentaremos mais detalhes numa secção em que nos dedicaremos à análise de atividades a que queremos dar destaque.

Ao estimularmos o contato entre as crianças e a expressão plástica, estamos inerentemente a fazer brotar o seu lado criativo. Os trabalhos desenvolvidos foram expostos na sala com o intuito de levar as crianças, ainda que de forma inconsciente, a recordarem as experiências que tinham tido ao pintar bolhinhas de plástico, ao manipular espuma de barbear colorida ou ao conduzir berlindes numa caixa com tinta. Ao relembrares aprendizagens que tinham sido significativas, as crianças demonstravam uma maior abertura para voltar a experienciá-las, aumentando o seu à-vontade com técnicas de criação visual e, conseqüentemente, proporcionando o desenvolvimento da sua criatividade. No entanto, por mais significativas que tivessem



sido estas experiências, foi muito importante que a criança entrasse em contato com manifestações artísticas de vários tipos e com diversas características, de forma a poder desenvolver o seu espírito crítico perante diversas visões do mundo, daí termos também optado por proporcionar o contato das crianças com obras de arte feitas por adultos.

No dia 29 de novembro foram desenvolvidas atividades sobre o tema “Propriedades e Critérios”, estudado no Domínio da Matemática, mais especificamente sobre correspondência, associação e elemento intruso. À tarde, completamos a decoração das pinturas feitas na semana anterior e decoramos a nossa sala bem como algumas áreas da escola: montamos a árvore de Natal e afixamos os trabalhos feitos no âmbito desta quadra festiva (ver Figura 9).

Ao mesmo tempo, algumas crianças tiveram a oportunidade de explorar livremente as várias áreas da sala. É de destacar que os momentos de exploração livre das áreas da sala também carregam uma grande carga pedagógica. Tal como nos dizem Silva et al. (2016), ao brincar,

a criança desenvolve os seus interesses, toma decisões, resolve problemas, corre riscos e torna-se mais autónoma. Também, ao brincar, a criança exprime a sua personalidade e singularidade, desenvolve curiosidade e criatividade, estabelece relações entre aprendizagens, melhora as suas capacidades relacionais e de iniciativa e assume responsabilidades (pp. 10-11)

Ao oferecermos mais momentos de exploração livre das áreas da sala estamos, não só a ir ao encontro das preferências das crianças, como também a proporcionar-lhes momentos de aprendizagem em várias áreas de conteúdo. Neste sentido, ainda segundo os autores supracitados, importa diferenciar

uma visão redutora de brincar, como forma de a criança estar ocupada ou entretida, de uma perspetiva de brincar como atividade rica e estimulante que promove o desenvolvimento e a aprendizagem e se caracteriza pelo elevado envolvimento da criança, demonstrado através de sinais como prazer, concentração, persistência e empenhamento (pp. 10-11)



Neste sentido, é importante encarar o facto de termos oferecido mais tempo de exploração livre da sala às crianças como forma de reconhecimento das capacidades pedagógicas inerentes a estes momentos de brincadeira.

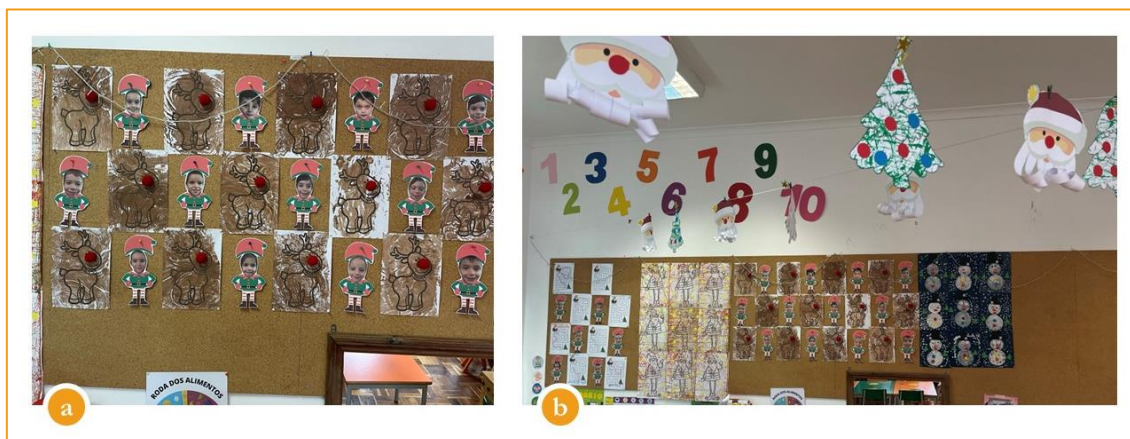


Figura 9 - O Natal na nossa Sala

a e b – Elementos decorativos construídos pelas crianças

A nossa quarta intervenção foi de natureza individual e tomou lugar nos dias entre os dias 12 e 14 de dezembro de 2022.

No dia 12 de dezembro, depois da rotina de acolhimento, as crianças receberam um presente: uma caderneta de cromos semelhante às que muitas crianças tinham no âmbito de um Campeonato de Futebol. No entanto, esta caderneta era diferente: apresentava fotografias das crianças do grupo. Depois desta atividade, falamos sobre sequências e padrões, conteúdos que consideramos importantes abordar de forma a garantir bases para atividades de pensamento computacional, que foram postas em prática pela colega de par pedagógico nas intervenções seguintes junto do grupo. O pensamento computacional, em muitos aspetos, encontra-se com a dimensão da criatividade. Sobre esta relação, Miranda-Pinto & Osório (2016) deixam-nos a pensar:

as crianças no jardim de infância começam a desenvolver-se como pensadores criativos, na medida em que brincam entre eles, aprendem sobre o processo criativo: a forma de imaginar novas ideias, experimentar, experimentar os limites, experimentar com alternativas, obter retroalimentação dos outros e gerar novas ideias baseadas nas suas experiências. Ao introduzir atividades de



pensamento computacional a partir destas idades de pré-escolar, estamos a permitir às crianças novas formas de se conhecerem a si próprias em relação aos espaços que as rodeiam e às outras crianças. É uma forma diferente de ver o mundo e permitir que desenvolvam competências que possam ser úteis na sua vida presente e futura. É ajudar a criança a encontrar um caminho com sentido, para a resolução dos problemas que vão surgindo nas diversas brincadeiras, jogos, desafios e atividades (p. 1624)

Depois do intervalo, as crianças participaram numa dinâmica organizada pela escola: uma gincana. No âmbito desta atividade, as crianças circularam pelas várias salas da escola de forma a poderem participar nas atividades que cada grupo ou turma preparou, da mesma forma que recebemos outras crianças na nossa sala para poder fazer pinturas faciais.

No dia seguinte, apresentamos um poema ao grupo. Este continha apenas três quadras e fazia-se acompanhar por um pictograma de modo a facilitar a aprendizagem por parte das crianças. Como este era um grupo que demonstrava muito interesse em identificar palavras que rimavam umas com as outras, analisamos o poema destacando palavras que rimavam entre si e registando outras rimas que fossem identificadas pelas crianças. Esta atividade foi articulada com os conteúdos abordados no dia *anterior* já que segundo Silva et. al (2016) “as crianças desenvolvem conceitos iniciais relacionados com padrões, através de cantigas repetitivas, cânticos ritmados e poemas. Reconhecer padrões compreender a sua repetição numa sequência e ser capaz de a continuar, constituem elementos importantes para o desenvolvimento do raciocínio matemático” (p.75).

No dia 14 de dezembro fizemos a apresentação da festa de Natal da escola à comunidade. Depois do espetáculo e durante a parte da tarde, fizemos jogos em grande grupo com as crianças e proporcionamos um lanche de Natal.

Depois da interrupção letiva para férias de Natal, desenvolvemos uma sequência didática em conjunto com o nosso par pedagógico. Esta decorreu nos dias 3 e 4 de janeiro de 2023.



Para o primeiro dia de intervenção, por ser o primeiro após a interrupção letiva, optamos por não planificar nenhuma atividade em específico. Nesta altura, como já conhecíamos bem o grupo, podíamos prever que as crianças iriam voltar à escola com saudades umas das outras, e com muitas novidades para partilhar. Então, este foi um dia que, apesar de não ter sido dedicado ao desenvolvimento de trabalhos sobre um tema em específico, foi bastante rico na medida em que permitimos que as crianças comunicassem umas com as outras sobre as experiências mais significativas que tinham vivenciado nas semanas de interrupção.

No segundo dia desta intervenção a pares, começamos por ler e interpretar a história “Hansel e Gretel”, dando o mote para as atividades que foram desenvolvidas ao longo do dia. As crianças foram convidadas a resolver um labirinto sobre o qual deviam criar uma narrativa (ver Figura 10c) e, desta atividade, apresentaremos mais detalhes, um pouco mais adiante, numa secção a ela dedicada. Neste dia à tarde, as crianças participaram num atelier de Pensamento Computacional e Robótica Educativa que contemplou três estações (ver Figura 10b).



Figura 10 - Atelier de Pensamento Computacional e Robótica Educativa

a – Sequências e Padrões; **b** – Atividades com robots educativos; **c** – Resolução de labirintos

Entre os dias 16 e 20 de janeiro de 2023 decorreu a nossa última semana de intervenção individual pelo que, desde o primeiro momento em que começamos a planificar a sequência didática, soubemos que queríamos que esta fosse uma semana marcante, tanto para nós como para as crianças. Ao nosso primeiro dia intitulamos



por “Dia das Histórias”. Começamos por ler a história “O Príncipezinho para Crianças”, uma adaptação da obra de Antoine de Saint-Exupéry. Por ser uma obra tão rica, conversamos sobre a mesma em grande grupo. Uma vez que o grupo já conhecia bem os elementos paratextuais de uma narrativa, optamos por abordar, neste dia, os diferentes elementos do texto narrativo, nomeadamente as personagens, os locais da ação e eventos que alteram a dinâmica de uma história. Depois da análise da obra, apresentamos um recurso a que intitulamos “Caixa de Sombras”, recurso construído no âmbito da unidade curricular de Oficina de Didáticas em Educação Pré-Escolar, pertencente ao plano de estudos do nosso Mestrado, que consistia numa caixa que se transformava num teatro de sombras e que se fazia acompanhar por uma pasta onde se encontravam vários fantoches de vara referentes a histórias conhecidas, existindo ainda fantoches que, não estando propriamente relacionados com nenhuma história, podiam servir de base à criação de narrativas por parte das crianças. Num capítulo dedicado à análise mais aprofundada de certas atividades, evidenciaremos mais alguns detalhes relevantes sobre esta.

Ao segundo dia da nossa semana intensiva chamamos “Dia do Movimento”. Destacamos a aula de educação físico-motora, que foi orientada por nós (ver Figura 11a). Neste dia, as crianças participaram num circuito em que as atividades propostas promoviam a ação da criança sobre si própria e sobre o seu corpo em movimento – deslocamentos e equilíbrios. Mais tarde, neste mesmo dia, recorremos à Caixa de Sombras para promover uma sessão de ioga (ver Figura 11b). Segundo Rosa (2021), o ioga comporta benefícios relacionados com o nosso corpo e com a nossa mente: permite-nos melhorar a nossa coordenação motora e o equilíbrio, sendo ainda benéfico para a estimulação da criatividade, concentração, autoestima e equilíbrio emocional.

Começamos, então, por partilhar várias imagens ilustrativas da posição que certos animais ocupam na natureza, para que depois pudesse ser feito o paralelismo entre a posição destes animais e as posições de ioga.

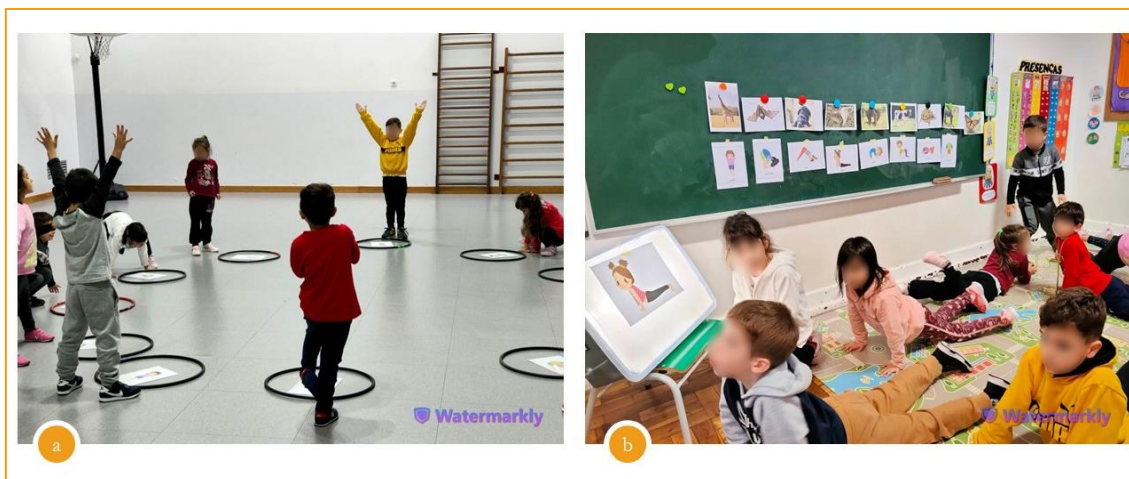


Figura 11 - Em contato com o ioga

a – atividades de aquecimento para a sessão de educação físico-motora(A62); **b** – sessão de ioga (A63)

No dia seguinte, dedicamo-nos unicamente à pintura. Foram criadas várias estações de pintura o que permitiu que várias crianças se encontrassem, simultaneamente, a pintar. Esta atividade será explorada mais detalhadamente no decorrer deste trabalho.

O nosso penúltimo dia de intervenção individual foi dedicado à música. Convidamos o grupo a posicionar-se junto ao quadro branco da sala para visualizar uma apresentação dinâmica em PowerPoint na qual apresentamos as diferentes famílias de instrumentos e os instrumentos que as compõem (ver Figura 12b). Depois, de forma a podermos referir-nos a cada instrumento de uma forma mais específica, apresentamos fotografias dos mesmos, bem como fotografias de como alguns destes instrumentos são tocados e ainda clipes de som. Esta atividade foi muito bem recebida pelas crianças, na medida em que a encararam como uma brincadeira: as crianças tocavam no quadro, em cima do ícone cinzento, e podia ouvir-se o som do instrumento. No seguimento da atividade anteriormente descrita, aproveitamos ainda que estávamos todos de pé junto ao computador para reproduzir, novamente, algumas músicas de diferentes estilos e, desta vez, as crianças já foram capazes de identificar alguns dos instrumentos musicais que se faziam ouvir. Depois, atendemos ao pedido das crianças de ouvirmos algumas das suas músicas preferidas. As crianças tiveram ainda a oportunidade de explorar livremente alguns instrumentos musicais que lhes foram disponibilizados (ver Figura 12 c).



Figura 12 - Música para os nossos ouvidos

a e b – Família de instrumentos; c – Exploração de Instrumentos musicais

No nosso último dia da semana intensiva, em que fizemos uma “Viagem ao Passado”, começamos por ter um breve momento de diálogo. Levamos as crianças a entender que, apesar de quase todas terem fácil acesso a um telemóvel em casa, onde conseguiam fazer diversas atividades como, por exemplo, ouvir música, ver vídeos, jogar, tirar fotografias e ainda fazer telefonemas, quando os seus pais ou até os seus avós tinham a sua idade, não havia esta facilidade. Mostramos vários recursos tecnológicos antigos (ver Figura 13 - **Figura 13** - Uma viagem ao passado) e, uma vez que muitas crianças não conheciam a maioria dos objetos mostrados, foi muito engraçado ouvir os seus palpites sobre o que seriam.

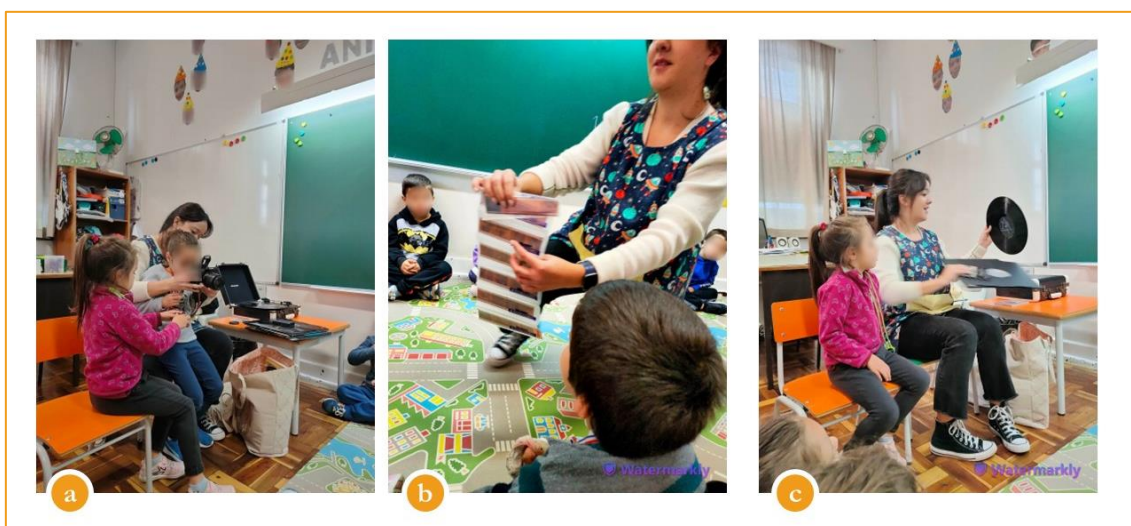


Figura 13 - Uma viagem ao passado

a, b e c – Exploração de recursos tecnológicos antigos (câmara fotográfica, negativos, discos em vinil) (A67)

Segundo Vygotsky (1930) “Quanto mais elementos da realidade a criança tiver à disposição na sua experiência mais importante e produtiva, em circunstâncias



semelhantes, maior será a sua atividade imaginativa.” (p. 33), e tal aplica-se, não só aos elementos que pertencem ao nosso quotidiano como também a elementos que já não são tão comumente vistos e utilizados.

Durante esta semana, foi como se tivéssemos participado num Atelier em que, a cada dia, estavam associados diferentes subdomínios da Expressão Artística. Desta forma, garantimos uma estreita relação entre as crianças e várias componentes da arte, o que proporcionaria um desenvolvimento das suas capacidades criativas e imaginativas já que, segundo Vygotsky (1930) “Quanto mais a criança viu, ouviu e experimentou, mais sabe e assimila. Quanto mais elementos da realidade a criança tiver à disposição na sua experiência mais importante e produtiva, em circunstâncias semelhantes, maior será a sua atividade imaginativa” (p. 33).

Os dias 23 e 24 de janeiro foram os nossos últimos dias de intervenção pedagógica junto do grupo, intervenção esta que ocorreu, a pares, com a nossa colega de estágio. As atividades destes dois dias tinham sido planificadas em conjunto com as crianças, num dos momentos de diálogo que havíamos tido na semana anterior – em jeito de despedida, optamos por ir totalmente ao encontro dos seus gostos e preferências. Todos os últimos momentos que passamos todos juntos foram bem aproveitados: nestes dias, vimos filmes, fizemos piqueniques e jogos em grande grupo na nossa sala. Esta estratégia acabou por se demonstrar bastante importante para as crianças, que perceberam que as suas ideias foram valorizadas e concretizadas durante estes dias.

Tal como já foi referido inicialmente, apenas iremos aprofundar a análise de algumas das atividades desenvolvidas no âmbito deste estágio. Destacaremos, então, as atividades “Réplicas das obras de arte” (A38), “Construção de uma narrativa sobre a situação ilustrada no labirinto” (A54), “Reconto de história com fantoches de vara” (A59) e “Atelier de Pintura” (A64).

4.2. A Criatividade no 1.º Ciclo do Ensino Básico

À semelhança do que foi feito relativamente ao Estágio Pedagógico em Educação Pré-Escolar, iremos agora analisar a nossa Prática Pedagógica em contexto de Educação em 1.º Ciclo do Ensino Básico. O Estágio neste nível de



ensino ocorreu entre os meses de março e junho de 2023 e contemplou seis intervenções – três individuais e três em par pedagógico.

De seguida, apresentaremos um quadro que reúne todas as atividades desenvolvidas ao longo do nosso Estágio Pedagógico. Novamente, foram utilizados dois tons de cor-de-laranja para facilitar a compreensão desta tabela: escuro para assinalar a área que esteve em foco numa determinada atividade e claro para as áreas associadas (ver Tabela 5).

Tabela 5 - Ação Educativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico

DATA	ATIVIDADES	Áreas							
		Português	Matemática	Estudo do Meio	Educação Artística			Cidadania e Desenvolvimento	
					Artes Visuais	Expressão Dramática / Teatro	Dança		Música
1. ^a 8 março	A1 Escrita do texto narrativo: conto								
	A2 Reflexão de Figuras								
	A3 Consequências das modificações e dos problemas ambientais para os seres vivos								
2. ^a 13 março 15 março	A4 Avaliação Diagnóstica:								
	A5 Construção de presente para o Dia do Pai								
	A6 Identificação de diferentes tipos de ângulos								
	A7 Leitura e interpretação do texto “Supertesouros”								
	A8 Comparação de frações								
	A9 Análise da letra da canção “Proteger a Natureza”								
	A10 Identificação de problemas ambientais e possíveis soluções								
	A11 Canção “Proteger a Natureza”								
3. ^a 27 março	A12 Construção de Cartaz Informativo (Trabalho a pares)								



4. ^a	28 março	A13	Diagrama de Caule e Folhas: introdução ao tema									
		A14	Diário Gráfico									
	28 março	A15	Apresentação dos Cartazes Informativos									
		A16	Identificação dos elementos de uma Banda Desenhada									
		A17	Perímetro: introdução ao tema (definição e cálculo)									
	29 março	A18	O Programa									
		A19	Diagrama de Caule e Folhas e Perímetro: Consolidação									
		A20	Potencialidades da Internet e medidas de segurança a adotar									
		A21	Construção de lembrança para a Páscoa									
	2 maio	A22	Diálogo sobre as comemorações do dia 1 de maio									
		A23*	Observação atenta de obra de arte									
		A24*	Preenchimento de ficha de observação de obra de arte									
		A25*	Análise descritiva de uma bolacha – Técnica VATOP									
		A23*	Observação atenta de obra de arte									
		A26	Perímetro: revisões									
		A27	Área: introdução ao tema									
		A28	Construção de Presente para o Dia da Mãe									
	3 maio	A23*	Observação atenta de obra de arte									
		A29*	Leitura e interpretação do texto “A minha mãe é melhor do que a tua”									
		A30*	Identificação da ideia principal de um excerto									
		A31	Interpretação de emoções									
A32		Área: revisões										
A33		Construção de figuras geométricas através da manipulação de quadrados										
A34		Registo da área das figuras construídas										
A35		Identificação de figuras equivalentes										
A36		Manipulação de pentaminós										
A23*	Observação atenta de obra de arte											



30 maio	A60*	Desenvolvimento de atividades promotoras das CPCC	■	■	■	■						
	A61	Indicações sobre Projeto de Leitura	■									
	A62	Massa: introdução ao tema		■								
31 maio	A63	Leitura e interpretação do poema “Ser criança”	■									
	A60*	Desenvolvimento de atividades promotoras das CPCC	■	■	■	■						
	A64	Leitura da receita de um bolo	■	■								
	A65	Os Media: introdução ao tema			■							
1 junho	A66	Comemorações do Dia da Criança				■	■	■	■	■		
2 junho	A67	Sessão com o Presidente da Junta de Freguesia										■
	A60*	Desenvolvimento de atividades promotoras das CPCC	■	■	■	■						
	A68	O Papel dos Media na informação sobre o mundo atual			■							■
	A69	Os instrumentos tecnológicos do presente			■							
5 junho	A60*	Desenvolvimento de atividades promotoras das CPCC	■	■	■	■						
	A70	Leitura animada de um poema	■					■				
	A71	Exploração de um poema visual	■									
	A72	Atividades e jogos do presente			■					■	■	
	A73	Probabilidades: introdução ao tema		■								
6 junho	A60*	Desenvolvimento de atividades promotoras das CPCC	■	■	■	■						
	A74	Apresentação dos Projetos de Leitura	■									
	A75	O Convite: exploração da estrutura	■									
	A76	Revisões para Ficha de Avaliação de Matemática (Plickers)		■								
7 junho	A77	Leitura e interpretação do texto “O convidador de pirilampos”	■									
	A78	Momento de Avaliação de Matemática		■								
	A79	O Convite: construção	■									



		A80	Construção de panfletos sobre os instrumentos tecnológicos do presente								
6. ^a	12 junho	A81	Jogos para consolidação de conteúdos								
		A82	Gravação de <i>videoclip</i>								
	13 junho	A83	Leitura e interpretação do texto “Eu acredito”								
		A84	Construção de instrumentos tecnológicos com materiais reciclados								
	14 junho	A85	Leitura e interpretação do texto “Uma lição de amor”								
		A60*	Desenvolvimento de atividades promotoras das CPCC								
<p>Nota: As numerações “A23”, “A24” e “A60” foram utilizadas várias vezes ao longo da tabela já que as atividades foram repetidas em dias diferentes ao longo do estágio, porém, com algumas características diferentes.</p>											

Tendo em conta a tabela acima apresentada, podemos constatar que foram dinamizadas, um total, de 85 atividades que proporcionaram o desenvolvimento de aprendizagens relacionadas com as várias áreas que compõem o currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Após uma análise global à tabela, conseguimos averiguar que foram desenvolvidas mais atividades no âmbito das áreas curriculares de Português, Matemática, Estudo do meio e Artes visuais. Feita esta apresentação global do nosso quadro, faremos então uma apresentação sucinta das atividades que consideramos terem sido as mais significativas ao longo da nossa ação pedagógica no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo que algumas destas atividades serão exploradas com maior minúcia no decorrer do presente documento.

A primeira intervenção em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico ocorreu em conjunto com o par pedagógico e com a colaboração da Orientadora Cooperante no dia 8 de março de 2023. Já que, neste dia, os alunos tinham aulas de Português, Matemática e Estudo do Meio, cada uma de nós ficou responsável pela leção de uma destas aulas.

A primeira intervenção ocorreu, também, a pares com a colega de par pedagógico, e teve lugar no dia 13 de março. Foi um dia a que nos dedicamos à aplicação de testes diagnósticos aos alunos, algo que surgiu da necessidade de fazer



um levantamento dos gostos e preferências das crianças. Ainda neste dia procedemos à construção do presente para o Dia do Pai, que consistiu num porta-chaves.

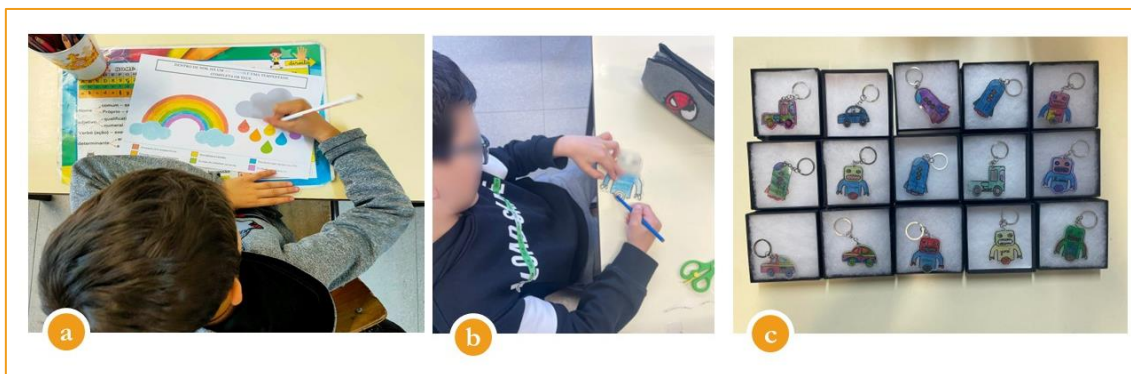


Figura 14 - Primeiros contatos

a – Avaliação Diagnóstica (A4); b e c – Construção de presente para o Dia do Pai (A5)

O dia 15 de março foi o primeiro dia de intervenção individual. Importa realçar que, uma vez por semana, tínhamos cinco alunos que se ausentavam da nossa sala de aula a fim de frequentar o apoio educativo com outra professora. De modo a garantir que estes alunos desenvolviam, no apoio educativo, atividades semelhantes às que estavam a ser desenvolvidas em sala de aula, optávamos sempre por desenvolver atividades mais centradas na leitura e interpretação de textos apresentados no manual escolar. Neste sentido, nesta aula, lemos e analisamos um texto intitulado “Supertesouros”. Começamos por dialogar um pouco sobre o título do texto – perguntamos aos alunos o que achavam que significava aquela expressão e o que consideravam que seria o seu supertesouro, ou seja, aquilo que era mais importante para si. Terminada a leitura, passamos para a parte da interpretação. Na aula de Matemática deste dia, falamos sobre comparação de frações. No entanto, começamos por fazer uma breve revisão dos conteúdos abordados até então no âmbito deste tema, de modo a garantir que todos os alunos compreendiam a matéria que já havia sido explorada antes de avançar para uma parte nova. O nosso primeiro dia de intervenção individual terminou com uma aula de estudo do meio em que analisamos a letra da canção “Proteger a Natureza”, canção que viria a integrar um projeto desenvolvido pela colega de par pedagógico. Reparamos que, na letra desta canção, conseguíamos identificar várias problemáticas relacionadas com a preservação do



meio ambiente, o que deu o mote para fazermos uma revisão sobre problemas ambientais, as suas causas e consequências.

A nossa terceira intervenção ocorreu entre os dias 27 e 29 de março e foi de natureza individual. O primeiro dia desta intervenção começou com uma aula de Português em que os alunos, em pares, fizeram um cartaz informativo sobre animais em vias de extinção. Cada par recebeu uma mica com diversos materiais: uma ficha que explicava o conteúdo a expor no cartaz, fotocópias com informação e fotografias do animal a estudar e uma folha de rascunho (ver Figura 15a). A apresentação dos cartazes viria a ser feita no dia seguinte, já que nem todos os alunos tinham terminado o cartaz a tempo de proceder à apresentação nesta aula. O facto de terem demorado mais foi, no entanto, compreensível, porque os alunos não estavam habituados a fazer aquele tipo de trabalhos. À tarde, na aula de Matemática, falamos sobre o diagrama de caule e folhas. Começamos por recolher a medida em centímetros de todo os alunos e, depois, organizamos a informação recolhida num diagrama de caule e folhas. Esta estratégia revelou-se importante porque permitiu que os alunos tivessem a oportunidade de acompanhar o processo de recolha e tratamento dos dados do início ao fim. Para terminar o nosso dia, os alunos receberam um diário gráfico. Esta ferramenta viria a ser importante para a recolha de registos visuais das capacidades criativas dos alunos desta turma, que tiveram a oportunidade de desenvolver trabalhos orientados por nós, mas também trabalhos livres.

Na primeira aula do dia 28 de março, que foi uma aula de Português, começamos por fazer a apresentação dos cartazes informativos construídos por cada par de alunos na aula do dia anterior (ver Figura 15b). Foi importante ter sido dada a oportunidade de os alunos apresentarem os seus cartazes, não só pela questão de sentirem que a tarefa iniciada no dia anterior estava a ser finalizada, mas também para verem saciada a sua curiosidade pelo trabalho desenvolvido pelos outros. Depois, abordamos um conteúdo novo: a banda desenhada. Nesta aula, os alunos tiveram a oportunidade de fazer registos nos seus cadernos, receberam uma banda desenhada que falava sobre a própria matéria e ainda aplicaram os conhecimentos adquiridos numa ficha prática. Por fim, todos tiveram a oportunidade de explorar revistas de banda desenhada (ver Figura 15c). Na aula de Matemática que tivemos nesta tarde, foi introduzido o conceito de perímetro. Teria sido interessante articular este



conteúdo com o conteúdo estudado anteriormente em português (banda desenhada), incentivando os alunos a construir a sua própria banda desenhada e convocando, assim, as artes visuais. No entanto, como notamos que os alunos estavam a ter dificuldades em mobilizar a matéria dada (sobre os perímetros) a fim de construírem a sua banda desenhada, optamos por abdicar da expressão plástica em prol da melhor análise dos conteúdos que os alunos não estavam a perceber. Ainda assim, os alunos foram desafiados a fazer, para trabalho de casa, a sua banda desenhada num *template* que lhes foi entregue.



Figura 15 - Aprendizagens divertidas

a – Construção de Cartaz Informativo (a pares) (A12); **b** – Os elementos da Banda Desenhada (A16)

O último dia desta intervenção começou com uma aula de Português. Neste dia, como já era habitual, tivemos cinco alunos que se ausentaram da nossa sala de aula para que pudessem frequentar o apoio educativo. Nesta aula, estudamos o conteúdo referente ao Programa. Já na aula de Matemática, dedicamo-nos à resolução de exercícios de consolidação sobre os conteúdos trabalhados nas aulas anteriores: o perímetro e o diagrama de caule e folhas. Finalmente, na aula de Estudo do Meio, exploramos o conteúdo referente às potencialidades da internet.

A nossa primeira semana intensiva teve lugar aquando da quarta intervenção e decorreu entre os dias 2 e 10 de maio. Foi a partir desta intervenção que começamos a implementar atividades que desenvolvessem as várias Competências do Pensamento



Crítico e Criativo. Aquando da planificação das atividades a desenvolver durante esta semana, surgiu a ambição de articular os conteúdos entre si e havendo, no entanto, alguma dificuldade em fazê-lo, optamos por invocar a área das Expressões Artísticas de modo a conseguir alcançar a tal articulação. A forma que encontramos de responder ideia de partida foi através da apresentação de obras de arte de artistas famosos que de certa forma estivessem relacionadas com os temas a trabalhar nas nossas aulas. Foi desta dinâmica que surgiu a ideia de intitular a esta intervenção “Uma semana no “Museu” já que, todos os dias, em alguma das aulas lecionadas, os alunos tiveram contato com uma obra de arte. Esta estratégia foi aplicada ao longo de toda a semana intensiva, e iremos apresentar mais detalhes no desenvolvimento deste trabalho.

O nosso primeiro dia começou com a análise detalhada da obra “Os Emigrantes”, de Domingos Rebelo (ver **Figura 16b**). Para tal, responderam a três questões: “O que observas?”, “O que imaginas?” e “O que gostarias de perguntar?” (ver **Figura 16c**). Nesta fase, os alunos tiveram alguma dificuldade em responder às questões, mas evidenciamos que neste tipo de atividade não havia respostas certas nem erradas – aquilo que realmente importava era aquilo que lhes vinha primeiro à mente quando olhavam para a pintura e pensavam naquelas perguntas. De seguida, os alunos tiveram a oportunidade de fazer uma atividade que, não estando diretamente relacionada com os conteúdos da área curricular de Português, promovia o desenvolvimento de competências associadas à oralidade e à escrita. Esta atividade consistia na descrição de uma bolacha recorrendo aos cinco sentidos (Técnica VATOP – Visão, Audição, Tato, Olfato e Paladar) (ver **Figura 16a**) e foi muito apreciada pelos alunos que chegaram, inclusive, a sugerir repeti-la com outros alimentos. Nesta aula de Português, que foi um pouco diferente do habitual, os alunos desenvolveram a competência de pensamento crítico e criativo associada à observação. Segundo Lopes e Silva (2019) “A observação implica analisar os factos e o meio ambiente com minúcia e sensibilidade e com espírito para aprender a conhecer, a conhecer-nos e a crescer. É um processo de sentir, perceber e pensar.” (p. 17). Neste dia à tarde, quando os alunos chegaram à sala de aula depararam-se com uma nova decoração da mesma. A sala foi decorada com balões em forma de lâmpada (simbolizando criatividade) e foi criada uma “Zona de Ideias” onde os alunos podiam



escrever ideias aleatórias em *post its* e deixá-los numa caixa. Houve uma grande adesão por parte dos alunos à Zona de Ideias – todos contribuíram com ideias de atividades a fazer nas aulas que foram tidas em conta aquando da planificação das intervenções seguintes. Depois deste momento de apresentação e exploração da nova zona da sala, demos início à nossa aula de Matemática, que começou com a observação da obra “Composição de Vermelho, Azul e Amarelo” de Piet Mondrian, outra obra que os alunos também já conheciam. Os alunos reconheceram que a obra fazia lembrar o conteúdo matemático relacionado com o perímetro e, então, aproveitamos para fazer algumas revisões sobre este conteúdo, introduzindo ainda o conceito de área. No restante tempo de aula, dedicamo-nos à construção do presente para o Dia da Mãe, que consistia numa estatueta construída com limpa cachimbos. Começamos precisamente pela base, que foi feita em massa de modelar com o apoio de uma folha quadrada plastificada para que, desta forma, os alunos fizessem a modelagem de um quadrado com 4 quadrículas de medida de lado. Nesta atividade, apesar de não terem sido desenvolvidos exercícios sobre o perímetro e a área, os alunos acabaram por trabalhar estas noções colocando, literalmente, as mãos na massa.



Figura 16 - Conta-me tudo! (O que observas? O que imaginas?..)

a – Técnica VATOP (A25); **b** – Observação atenta de obra de arte (A23); **c** – Atividade no Diário Gráfico

A nossa quarta-feira começou com uma aula de Português à qual assistiu a maioria dos alunos da turma, já que era dia de apoio educativo. Neste dia, a única atividade que os alunos que frequentavam o apoio não fizeram foi a de análise da obra “O Banho da Criança”, de Mary Cassat, que representava a relação entre uma criança e a sua mãe. Após a análise desta obra, e já que estávamos na semana do Dia da Mãe,



os alunos leram um texto do manual intitulado “A minha mãe é a melhor do Mundo”. Após uma breve discussão sobre o texto lido, os alunos foram convidados a fazer duas pequenas fichas em que, enquanto interpretavam o texto lido, colocavam em prática a competência “interpretar” associada ao desenvolvimento do pensamento crítico e criativo. A primeira ficha, que consistia em identificar a ideia principal de um texto, correu bem e os alunos não demonstraram ter dificuldade. O mesmo não aconteceu com a segunda ficha, que consistia na interpretação de emoções. Esta atividade fez-nos aperceber que este assunto teria de ser tido em consideração nas intervenções seguintes, já que considerámos importante que os alunos não só conhecessem e interpretassem as suas próprias emoções como também que conseguissem identificar aquilo que as pessoas à sua volta sentiam. Novamente, numa aula de Português, conseguimos articular os conteúdos a lecionar com as competências do pensamento crítico e criativo, nesse caso, a capacidade de interpretar que é tão importante no nosso quotidiano: “Quando falamos de interpretação em geral, estamos também a considerar a capacidade de categorizar ou rotular o conteúdo de um discurso, entender o seu significado e esclarecer possíveis dúvidas ou ambiguidades.” (Lopes e Silva, 2019, p. 39). A nossa aula de Matemática começou com a recuperação de algo que devia ter sido feito no dia anterior: exercícios sobre o perímetro e a área. Por fim, na aula de estudo do meio, começamos por analisar duas obras de arte de Charles Burton Barber e, depois, cada aluno preencheu a ficha de observação de uma das obras à sua escolha. Estas obras, que evidenciavam a relação entre o ser humano e os animais, deram início à nossa aula sobre bem-estar animal e sobre a reprodução dos seres vivos e as características dos seus descendentes. Para explicitar de uma maneira mais clara o processo de reprodução das plantas e das flores, foram levados vasos com plantas e flores verdadeiras. Depois de falar sobre a reprodução dos animais e as características dos descendentes, os alunos foram surpreendidos com a visita de um cachorrinho, e inclusive alguns alunos reconheceram que aquele cachorrinho era igual aos das obras de arte que tínhamos analisado no início da aula.

No dia seguinte, começamos com uma aula de Matemática. Após terem sido resolvidos alguns exercícios do manual sobre estimação de áreas, cada aluno recebeu um geoplano e alguns elásticos para que pudessem explorar este material livremente,



devendo registrar a informação referente ao perímetro e à área das figuras criadas para que, entre si, pudessem fazer comparações. Durante a aula de Português dedicamos unicamente à construção do presente para o Dia da Mãe. Ajudamos os alunos a moldar paus de cachimbo de forma a construir duas figuras humanas que deveriam representar a própria criança e as suas mães. À tarde, na aula de Estudo do Meio, começamos por fazer uma breve revisão dos conteúdos lecionados no dia anterior, algo que foi benéfico para a turma em geral. As revisões foram feitas através da análise de dois esquemas que, inclusive, foram disponibilizados aos alunos para colarem nos seus cadernos. A nossa aula continuou com a exposição de conteúdos relacionados com a interação entre os seres vivos, nomeadamente sobre relações benéficas e de prejuízo.

Nesta sexta-feira, o tema central da aula de Português foi o Texto Descritivo. De forma a garantir que os alunos tinham uma aula diferente do habitual, e evocando a competência do pensamento crítico e criativo associada ao criar, optamos por preparar várias atividades diferentes sem esquecer o tema a estudar. Esta competência é a que mais se relaciona com a ideia de “criatividade” já que:

a palavra “criatividade” está relacionada com o termo “criar”, do latim *creare*, que significa “dar existência, gerar, produzir, criar, sair ou produzir do nada, estabelecer relações até então não estabelecidas, visando determinados fins”.

O sufixo -dade (do latim *-itate*) contém a ideia de qualidade ou estado. Assim partindo da etimologia, a palavra “criatividade” significa “qualidade ou capacidade de gerar, produzir, criar” (Lopes e Silva, 2019, p. 145).

Começamos então por fazer um exercício de correspondência – os alunos deviam ouvir atentamente a leitura de quatro pequenos excertos e ligá-los ao vocábulo correspondente. De seguida, fizemos um exercício de descrição de um objeto que era originado por uma combinação forçada. De uma caixa, cada aluno retirava dois cartões com a imagem de dois objetos, e depois tinham de imaginar um objeto que resultasse da fusão dos dois primeiros. Deviam criar um nome para o objeto inventado, e descrevê-lo de uma forma criativa. A última atividade desta aula consistiu em fazer um desenho no diário gráfico com base numa descrição lida por nós (ver



Figura 17a). Esperava-se que os alunos tivessem a capacidade de escutar a descrição que lhes estava a ser lida e, ao mesmo tempo, desenhar. À tarde, a aula de estudo do meio começou com a análise da obra “Três Esfinges de Biquíni”, de Salvador Dali (ver Figura 17b). A análise desta obra surrealista, em que não conseguíamos identificar onde começavam e acabavam a forma humana e os elementos da natureza, deu início à nossa aula sobre a importância do meio físico para os seres vivos.

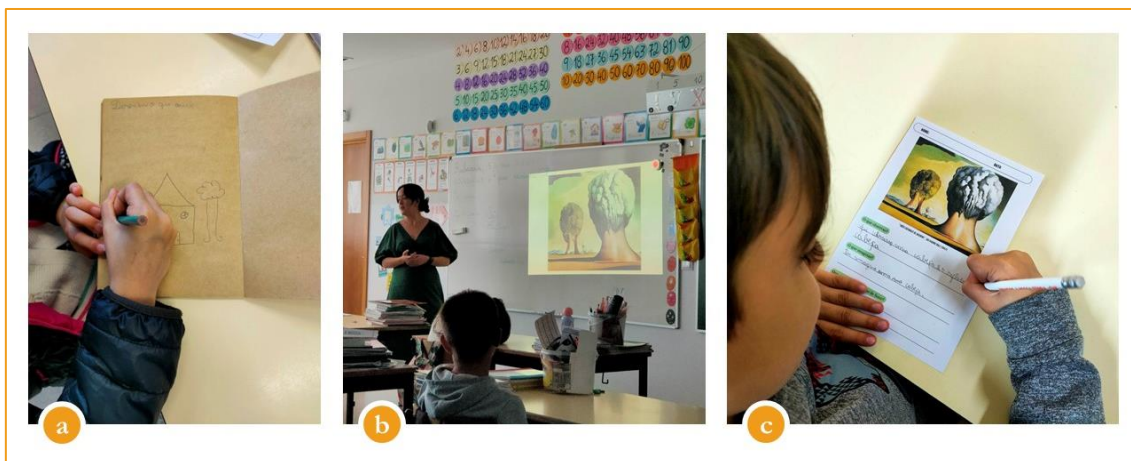


Figura 17 - Ouvir, pensar e fazer arte

a – Desenha o que ouves (A45); **b** - Observação atenta de obra de arte (A23);
c - Preenchimento de ficha de observação (A24)

Após o fim-de-semana, voltamos para mais três dias de intervenção junto desta turma. Começamos com uma aula de Português, que iniciamos com a análise da obra “Feliz Aniversário Miss Jones”, de Norman Rockwell (ver Figura 18a). Os alunos foram capazes de apontar vários factos sobre a obra e, após o habitual preenchimento da ficha de observação da obra, foram registadas no quadro algumas frases que os alunos tinham dito sobre a mesma, frases estas que aproveitamos para introduzir as funções sintáticas (sujeito e predicado). À tarde, durante a aula de Matemática, jogamos o jogo “Gira e volta ao lugar” (ver Figura 18b) e, depois, recebemos a visita do Centro de Educação Ambiental da Santa Casa da Misericórdia. Para o jogo, que já era conhecido dos alunos, cada um recebia uma folha de registo de respostas. Ao circular pelas mesas, encontravam várias perguntas cujas respostas deviam anotar na folha de registo. Já a visita de estudo, que consistia no desenvolvimento de uma atividade intitulada “Lupa”, permitiu conhecer melhor este mesmo instrumento e o microscópio (ver Figura 18c). Posteriormente, houve a oportunidade de manipular



estes instrumentos para observar seres vivos, como moscas e aranhas, e objetos do dia-a-dia como grãos de açúcar e pólen. Devido ao facto de a escola se situar a cerca de três quilómetros do centro do concelho, a comunidade escolar fica a depender da disponibilidade de entidades que disponibilizem o serviço de transporte público para que os alunos possam sair em visitas de estudo. Segundo Rebelo (2014), as visitas de estudo “são, sem dúvida, uma oportunidade de aprendizagem que proporciona o desenvolvimento de técnicas de trabalho, facilita a sociabilidade e favorece a aquisição de conhecimentos, promovendo a interligação entre a teoria e a prática, a escola e a realidade” (p. 17). O facto de as crianças não conseguirem sair em muitas visitas de estudo é um fator negativo na medida em que condiciona a relação das crianças com a comunidade, no entanto, sempre que possível, a comunidade escolar recebe entidades que apresentam atividades significativas para os alunos.

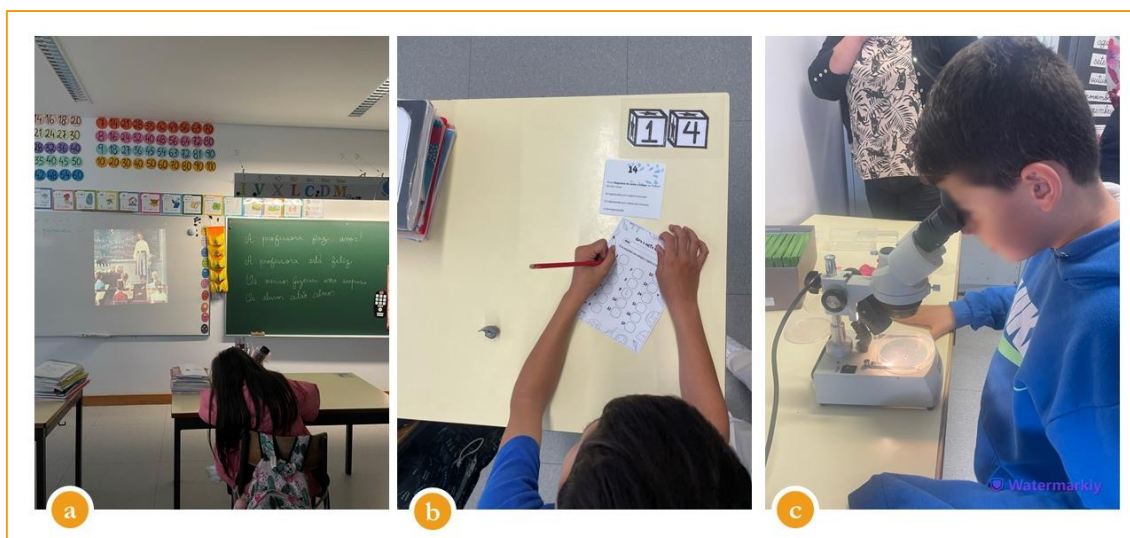


Figura 18 - Olhares microscópicos

a – Observação atenta de obra de arte (A23); **b** – Gira e Volta ao lugar (A48); **c** – Atividade “À Lupa” (A49)

No dia seguinte, na nossa primeira aula que foi de Português, fizemos uma breve revisão sobre as Funções Sintáticas, conteúdo introduzido no dia anterior. Já na segunda metade da aula dedicamo-nos à introdução dos Constituintes da Frase. Na aula de Matemática deste dia, optamos por fazer um jogo de consolidação de conhecimentos: o Plickers. A parte inicial da aula em que explicamos o funcionamento dos cartões e fizemos uma ronda teste demonstrou-se essencial para que todos os alunos percebessem de que forma é que deviam manipular os cartões



para que apresentassem sempre aquela resposta que considerassem ser a correta. Os alunos demonstraram muito interesse ao longo de todo o jogo. Evidenciamos, desde o início, que este jogo não iria ditar a vitória de nenhum aluno em particular, já que a verdadeira vitória era que todos percebessem os conteúdos que estaríamos a rever. Neste sentido, sempre que necessário, era feita uma revisão dos conteúdos abordados em algumas questões. Este jogo foi muito bem recebido pelos alunos e proporcionou que, de uma forma divertida, se desenvolvessem e solidificassem aprendizagens.

Nesta quarta-feira, devido ao facto de os alunos terem ficha de avaliação de Estudo do Meio no dia seguinte, optamos por aplicar uma pequena ficha de consulta sobre os conteúdos desta área curricular para que os alunos pudessem estudar. Incentivamo-los a desenvolver duas tarefas nas quais costumam ter alguma dificuldade: interpretar autonomamente as questões apresentadas e procurar, no manual e no caderno, a informação que respondia às questões colocadas. Desta forma, os alunos estavam a estudar e, ao mesmo tempo, a trabalhar a sua capacidade de pesquisar, interpretar e seleccionar informação que desse resposta às questões. O facto de esta tarefa ter sido desenvolvida na aula em que cinco alunos tinham apoio educativo fez com que, tanto estes alunos como os que ficaram na sala pudessem usufruir de um acompanhamento mais personalizado. As atividades desenvolvidas na aula de Matemática foram, no nosso entendimento, o ponto alto da semana. Os alunos foram convidados a ir à sala de reuniões da escola onde viram uma exposição com algumas pinturas famosas que, mais tarde, replicaram (ver Figura 19). Esta atividade será explorada com maior detalhe no decorrer do presente documento. O nosso dia terminou com uma aula de Estudo do Meio em que exploramos a estrutura do Guião Experimental e fizemos atividades experimentais.

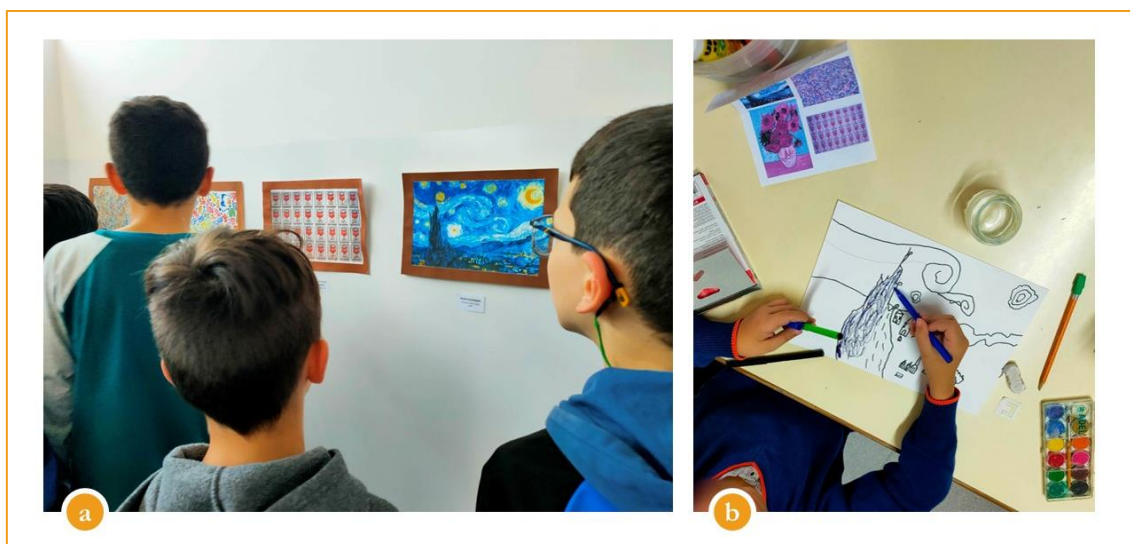


Figura 19 - Mãos à obra!

a – Ida ao “Museu”; **b** – Réplica das obras de arte

A nossa segunda semana intensiva coincidiu com a nossa quinta intervenção e decorreu entre os dias 30 de maio e 7 de junho.

A semana começou com uma sessão sobre Saúde Afetiva na qual os alunos tiveram a oportunidade de ouvir uma história sobre igualdade de género. Esta sessão veio colocar um assunto muito atual em cima da mesa, permitindo que se gerasse uma discussão saudável sobre o mesmo. Depois desta sessão, os alunos tiveram a oportunidade de preencher uma mini-ficha com o intuito de desenvolver as competências do pensamento crítico e criativo. Atividades deste género foram implementadas ao longo de toda a semana intensiva com o intuito de recolher evidências sobre o desenvolvimento das referidas competências sendo que, neste dia, a competência trabalhada foi a de argumentação. Durante o restante tempo de aula os alunos apresentamos um Projeto de Leitura a desenvolver. Já na aula de Matemática, foi introduzido o conceito de “massa”. Começamos por evidenciar que a massa era a unidade que media a quantidade de matéria de um corpo ou objeto, e que as unidades mais utilizadas eram o quilograma e o grama. No final da aula, os alunos tiveram ainda a oportunidade de fazer alguns exercícios práticos.

Nesta quarta-feira, como já era habitual, cinco dos nossos alunos ausentaram-se para que pudessem frequentar o apoio educativo. Uma vez que, no dia seguinte, comemoraríamos o Dia da Criança, optamos por criar uma ficha em que os alunos podiam ler um poema sobre ser criança e responder a algumas questões de



interpretação e de gramática. De seguida, na nossa aula de Matemática, optamos por fazer uma atividade sugerida pelos alunos na caixa de sugestões da Zona de ideias: a confeção de um bolo. Com esta atividade, colocamos em prática os conteúdos lecionados no dia anterior (massa) e utilizamos um instrumento tecnológico do presente (robot de cozinha) que, por sua vez, foi ao encontro dos conteúdos que estavam a ser estudados em Estudo do Meio (ver Figura 20a).

O dia seguinte foi um dia pelo qual os alunos estavam ansiosamente à espera, já que iríamos celebrar o Dia da Criança. Neste dia, participamos em atividades dinamizadas pela escola: foram organizadas, ao longo de toda a escola, várias estações com diferentes atividades para receber todos os alunos (ver Figura 20b).

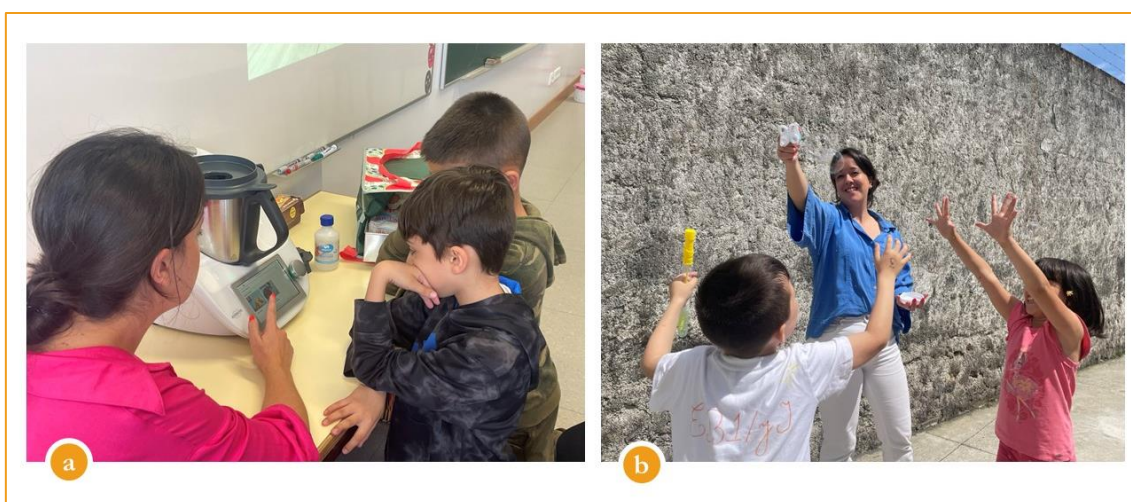


Figura 20 - Ser criança é... delicioso!

a – Confeção de um bolo (A64); **b** – Comemorações do Dia da Criança (A66)

A nossa sexta-feira começou com uma atividade com a qual não estávamos a contar, mas que se revelou bastante interessante e importante para os alunos: a visita do Presidente da Junta daquela freguesia. À tarde, na aula de Estudo do Meio, começamos por implementar a habitual mini-ficha sobre as Competências de Pensamento Crítico e Criativo, e demos continuidade ao estudo do tema “Os Media”, desta vez dando maior enfoque ao seu papel na informação sobre o mundo atual. Tal como nos diz (Martins, 2017, p. 7), “o conhecimento científico e tecnológico desenvolve-se a um ritmo de tal forma intenso que somos confrontados diariamente com um crescimento exponencial de informação a uma escala global.”, pelo que se torna fulcral educar as novas gerações no sentido de fazer um uso adequado destas



ferramentas que já estão tão entranhadas no nosso cotidiano. De seguida, dedicamo-nos ao desenvolvimento de uma atividade planificada no âmbito da unidade curricular de Oficina de Didáticas em 1.º Ciclo do Ensino Básico, pertencente ao plano de estudos deste Mestrado. Esta atividade consistia em estudar a evolução dos aparelhos tecnológicos sendo que, na semana anterior, os alunos já tinham tido a oportunidade de estudar os aparelhos tecnológicos do passado e respetivas características aquando das aulas planificadas pela colega de par pedagógico. Desta vez, os alunos teriam de ler e interpretar textos sobre alguns aparelhos tecnológicos do presente e, posteriormente, selecionar a informação mais importante de modo a preparar os próximos trabalhos.

Na nossa primeira aula após o fim-de-semana, que foi de Português, dedicamo-nos ao estudo do poema visual. Para tal, começamos por fazer a leitura animada de um poema que podia ser encontrado nos manuais dos alunos. Este exercício demonstrou-se muito interessante e cativou a atenção dos alunos, que inclusive pediram para repetir a leitura. Desta forma, os alunos treinaram a dicção, o ritmo e a entoação dos versos que compunham o poema. Tiveram ainda a oportunidade de explorar alguns poemas visuais e, como trabalho de casa, foram propostos a fazer o seu próprio poema visual. Neste dia, a aula de educação física foi orientada por nós de forma a poder corresponder aos objetivos da atividade proposta pelos docentes de Oficina de Didáticas em 1.º Ciclo do Ensino Básico. Como tínhamos de criar uma articulação entre as áreas curriculares e atividades do presente, optamos por fazê-lo através do desenvolvimento de atividades e jogos cujas ideias surgiram após a visualização de alguns vídeos em redes sociais que os alunos conhecem e, inclusive, frequentam. Mais tarde, na aula de Matemática desta segunda-feira, demos início ao estudo das probabilidades. Foram explorados os conceitos de acontecimento certo, possível e impossível, acontecimentos estes que foram estudados de forma mais prática através da manipulação de objetos como, por exemplo, sólidos geométricos poliedros e não-poliedros de várias cores e de uma roleta numerada. Para colmatar as dificuldades verificadas, foram desenvolvidos vários exercícios práticos no manual.

A primeira atividade desenvolvida no dia seguinte, aquando da nossa aula de português, consistiu na apresentação dos projetos de leitura. No restante tempo de aula, abordamos o conteúdo relativo ao Convite. Para tal, e como não tínhamos muito



tempo de aula, optámos por explorar este conteúdo recorrendo exclusivamente ao manual. Apesar de termos preparado outra atividade para trabalhar este conteúdo, optámos por deixá-la para o dia seguinte de modo a poder contar com a total concentração dos alunos. À tarde, na aula de Matemática, jogamos novamente os Plickers. Tomamos a decisão de repetir este jogo porque, da primeira vez, os alunos demonstraram bastante interesse por toda a dinâmica inerente à atividade, e também porque, na Caixa de Ideias, alguns alunos tinham sugerido que tivéssemos uma aula de jogos. Foi ainda uma boa maneira de rever os conteúdos que iriam sair na ficha de avaliação a aplicar no dia seguinte. À medida que fomos recolhendo as respostas dos alunos fizemos questão de dar sempre alguma explicação sobre a matéria explorada em cada pergunta.

À quarta-feira de manhã, como habitual, alguns alunos frequentavam o apoio educativo. Então, na aula de português, optamos por trabalhar o texto “O convidador de pirilampos”. Por ser um texto que continha vários diálogos, e na sequência de ter notado que os alunos podiam melhorar a sua leitura, dividimos a turma em vários grupos para que pudessem ler as falas das personagens que lhes tivessem sido atribuídas. De seguida, procedemos à resolução das perguntas de interpretação do texto.

Depois do intervalo, os alunos tiveram ficha de avaliação de Matemática. Por ter restado algum tempo de aula, já que não demoraram noventa minutos a resolver a ficha, optei por dar continuidade à aula de Português do dia anterior. Neste sentido, começamos por explicar aos alunos que, a partir da semana seguinte, iria ser inaugurada uma exposição na escola. Então, cada aluno recebeu uma pequena ficha na qual podiam encontrar alguma informação adicional sobre os elementos que constituíam um convite, e ainda uma parte que deveriam destacar para levar para os seus encarregados de educação. Esta segunda parte consistia, então, numa estrutura de convite que deveriam completar com a informação sobre a exposição. Este pequeno exercício revelou-se interessante pois os alunos demonstraram interesse em perceber bem os conteúdos e a sua organização na estrutura disponibilizada, já que deveriam levar o convite para os seus familiares. À tarde, a tarefa proposta aquando da aula de estudo do meio consistiu em construir os panfletos informativos sobre os



aparelhos tecnológicos do presente, elemento que viria a constituir uma outra exposição sobre elementos tecnológicos do passado e do presente.

A nossa última intervenção junto desta turma ocorreu nos dias 12 a 14 de junho e consistiu numa intervenção a pares.

Para o primeiro dia, decidimos responder a outro pedido deixado pelos alunos na caixa de sugestões da Zona de Ideias e fizemos uma aula apenas dedicada a jogos. Optamos por organizar a turma em grupos que, ao longo da sala, podiam jogar vários jogos educativos que trabalhavam essencialmente conteúdos das áreas curriculares de Português e Estudo do Meio. Neste dia à tarde dedicamo-nos à gravação do videoclip da canção “Proteger a Natureza” no âmbito de um projeto desenvolvido pela colega de par pedagógico. No segundo dia de intervenção começamos com uma aula de Português em que lemos e interpretamos um texto sobre a importância de acreditarmos em nós próprios e no valor dos nossos sonhos e ambições. Já na aula de estudo do meio, desafiamos os alunos a formar pares para que pudessem construir, com materiais reciclados, alguns instrumentos tecnológicos do passado e do presente, para que pudessemos montar uma exposição num dos espaços comuns da escola. No nosso último dia de intervenção optamos novamente por ler e interpretar um texto na aula de português. Este intitulava-se “Uma lição de amor”, e falava sobre aceitar as diferenças daqueles que nos rodeiam. Durante a aula de Matemática, dedicamo-nos à exploração das competências associadas ao Pensamento Crítico e Criativo. Fizemo-lo em formato de desafio, isto é, permitindo que cada aluno respondesse individualmente às questões colocadas durante um certo intervalo de tempo. Por fim, durante a parte da tarde, como os alunos tiveram aula de meditação durante cerca de quarenta e cinco minutos, e durante o restante tempo de aula aproveitamos para simplesmente passar algum tempo juntos já que seria a última vez que teríamos oportunidade de o fazer.

À semelhança do que foi feito aquando da análise das atividades desenvolvidas em contexto do Estágio Pedagógico em Educação Pré-Escolar, também relativamente às atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico em 1.º Ciclo do Ensino Básico iremos aprofundar apenas algumas das atividades desenvolvidas. Destacaremos, então, as atividades “Diário Gráfico” (A14), “Atividades promotoras



das Competências de Pensamento Crítico e Criativo” (A24, A44 e A60) e “Réplica das obras de arte” (A56).

4.3. Eixos de Análise das atividades desenvolvidas em contexto de Estágio Pedagógico

O cérebro, órgão do sistema nervoso central, é o responsável por todas as ações de controle e regulação da maioria das funções do nosso corpo e da nossa mente. Encontra-se dividido em dois hemisférios (direito e esquerdo) que se dedicam a tarefas distintas, apesar de poderem intervir simultaneamente em determinadas situações. O hemisfério esquerdo é aquele que está mais ligado a pensamentos de ordem intelectual e racional, já os pensamentos de ordem emocional e artística estão mais relacionados com o hemisfério direito, tal como se procura ilustrar na Figura que se segue (ver Figura 21).

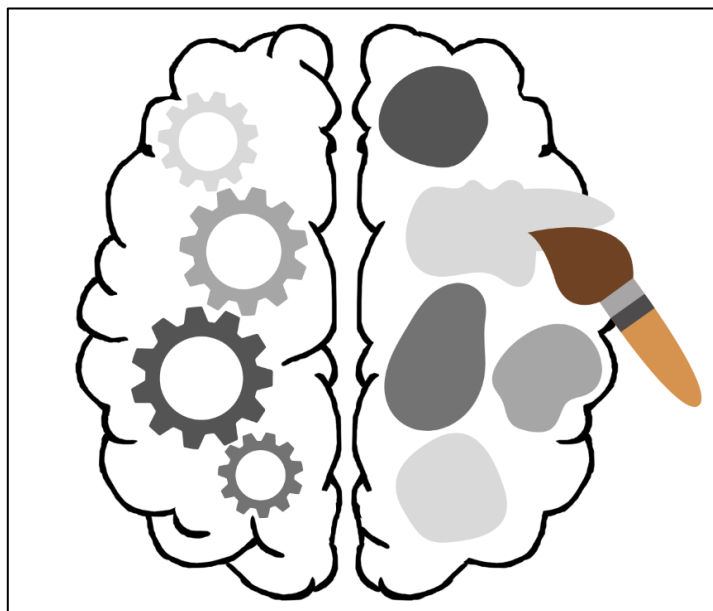


Figura 21 - Esquema ilustrativo da divisão dos hemisférios cerebrais

Numa fase inicial de delimitação de ideias a aplicar ao longo dos nossos Estágios Pedagógicos, aquele que definimos como sendo o nosso principal objetivo era o de estimular, através das Artes Visuais, o lado criativo das crianças que nos fossem confiadas. De facto, durante o Estágio Pedagógico em Educação Pré-Escolar,



conseguimos desenvolver várias atividades no âmbito das Artes Visuais, que visavam a promoção das competências criativas das crianças daquele grupo. No entanto, o mesmo não aconteceu no Estágio Pedagógico em 1.º Ciclo do Ensino Básico – nas semanas de intervenção, apercebemo-nos de dois aspetos que vieram a representar barreiras ao desenvolvimento do nosso trabalho: não havia muito tempo para dedicar às Artes Visuais e notava-se uma grande falta de interesse dos alunos em relação a esta área curricular. No sentido de contornar estas dificuldades, pusemos em prática a nossa própria criatividade. Já que não tínhamos tanto tempo a dedicar às Artes Visuais, e como os nossos alunos não demonstravam muito interesse por esta área, podíamos optar por começar por desenvolver as competências de pensamento crítico e criativo dos alunos de modo que, numa fase posterior, as pudessem aplicar em trabalhos que colocassem as Artes Visuais em destaque. Tal como já referimos anteriormente, a nossa pesquisa apresentou-nos às competências do pensamento crítico e criativo, competências que constam do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins, 2017) bem como de documentos sobre as Aprendizagens Essenciais das várias disciplinas que compõem o currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A articulação destas competências com as várias áreas curriculares do 1.º Ciclo do Ensino Básico, em estratégias que aprofundaremos de seguida, permitiu que os alunos aprimorassem as suas capacidades criativas. O esquema que se segue, procura sintetizar as atividades às quais optamos por dar destaque (ver Figura 22).

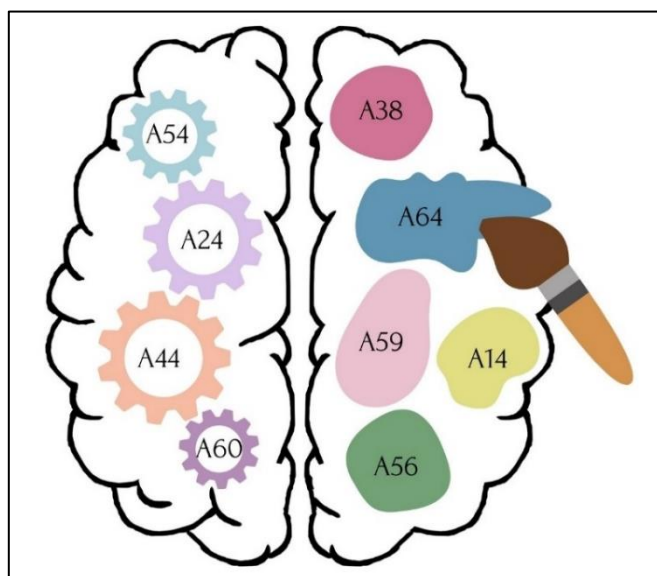



Figura 22 - Atividades promotoras do desenvolvimento da criatividade das crianças



4.3.1. Atividades promotoras das competências de pensamento crítico e criativo das crianças

Tendo por base os fundamentos que estiveram na base da elaboração das duas Figuras acima apresentadas, que enquadram as atividades que entendemos aprofundar com mais detalhe no nosso trabalho, a Tabela que se segue reúne a apresentação dessas atividades, planificadas com vista a desenvolver as competências de pensamento crítico e criativo das crianças que nos foram confiadas. No desenvolvimento deste projeto apresentaremos detalhadamente cada uma destas atividades (ver Tabela 6).

Tabela 6 - Atividades promotoras das competências de pensamento crítico e criativo das crianças

	Designação	Nível educativo	Intervenção
A54	Construção de uma narrativa sobre a situação ilustrada no labirinto	Pré-Escolar	5. ^a
A24	Preenchimento de Ficha de Observação de obra de arte	1.º CEB	4. ^a
A44	Descrição perante combinação forçada	1.º CEB	4. ^a
A60	Desenvolvimento de atividades promotoras das Competências de Pensamento Crítico e Criativo	1.º CEB	5. ^a e 6. ^a

Construção de uma narrativa sobre a situação ilustrada no labirinto (A54)

Iniciamos as nossas atividades com a exploração do conto “Hansel e Gretel” que, de certa forma, já fazia alusão ao tema a trabalhar de seguida. A história, que, entre outros assuntos, falava sobre duas crianças que procuram forma de traçar um caminho para voltar a casa, deu o mote para uma atividade em que o grupo teria de percorrer labirintos, ligando dois objetos através de um percurso.

Cada criança recebeu um labirinto com início e fim, mas sem personagens. O objetivo era que, depois de retirarem à sorte, de um saco, duas personagens, conseguissem posicioná-las no labirinto, desenhar o caminho que teriam de percorrer para se encontrarem e criar uma narrativa à volta das personagens que lhes tivessem saído.

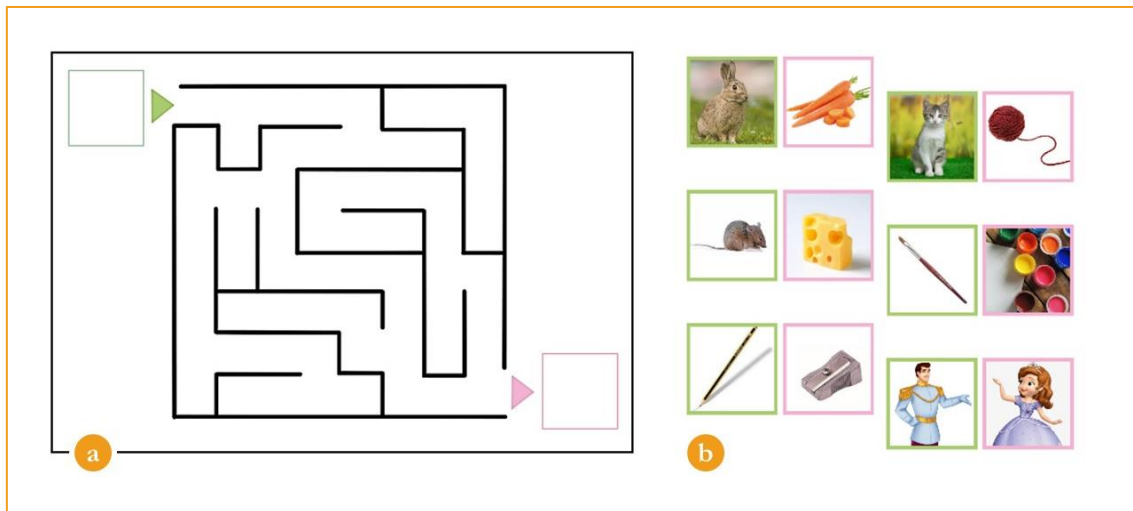


Figura 23 - Material utilizado na atividade A54

a – Labirinto; **b** – Pares de personagens ou objetos a integrar no labirinto

Posteriormente, foi dada a oportunidade de cada criança apresentar a sua narrativa aos colegas, para que fosse desenvolvida a capacidade de falar em grande grupo e de expressar ideias. Apesar de as crianças terem demonstrado interesse pela atividade, e de terem partilhado as suas narrativas quando questionadas sobre as mesmas à medida que as abordávamos individualmente, a maioria das crianças não sentiu total à-vontade a partilhar as suas ideias em grande grupo o que, na altura, nos fez perceber que havia alguma dificuldade no campo da partilha de criações individuais.

Nesta atividade, convocaram-se os domínios da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e da Educação Artística, nomeadamente o subdomínio das Artes Visuais. Foi uma atividade em que as crianças se viram desafiadas a, perante uma situação de combinação forçada, criar uma narrativa que se adaptasse a certas características que lhes eram apresentadas na altura do desenvolvimento da atividade. Fazemos notar que, de uma maneira geral, as crianças responderam bem ao desafio inicialmente lançado havendo, no entanto, mais dificuldade no momento da partilha das suas ideias.

Preenchimento de Ficha de Observação de obra de arte (A23)

Ao longo da nossa primeira semana intensiva em que, como já referimos, convocamos a Área das Artes Visuais de modo a garantir a articulação entre os



conteúdos do programa e as Competências do Pensamento Crítico e Criativo, apresentamos várias obras de arte aos alunos.

Habitualmente, começávamos por projetar as obras de no quadro e fazer uma breve análise em grande grupo. De modo a incentivar cada aluno a fazer análises mais profundas, depois daquele primeiro momento de observação, eram distribuídas fichas com três questões a que os alunos deviam responder por escrito: o que observas?; o que imaginas?; e que perguntas gostarias de fazer?. Estas podem ser vistas no **Anexo 2 - Fichas de Observação de obras de arte** (ver Anexo 2).

Esta foi uma atividade perante a qual, inicialmente, os alunos demonstraram alguma recetividade, o que se notava devido às respostas curtas que eram recolhidas. No entanto, nas últimas vezes em que exploramos obras de arte em grande grupo, os alunos já perguntavam pelas fichas de análise, o que nos leva a crer que já as preenchiam com agrado e motivação. Em alguns casos, conseguíamos identificar discrepâncias entre a análise que um aluno fazia em grande grupo e o conteúdo das suas fichas na medida em que, oralmente, conseguiam expressar-se melhor do que por escrito, podendo reconhecer-se, então, algumas dificuldades nesta dimensão. Na Tabela que se segue procuramos dar conta desta realidade (ver Tabela 7).

Tabela 7 - Registos recolhidos através das Fichas de Observação das Obras de Arte

Obra	O que observas?	O que imaginas?	Que perguntas gostarias de fazer?
“Os Emigrantes”, de Domingos Rebelo (02/05/2023)	Aluno D: “Observo pessoas insatisfeitas.”	Aluno K: “Que elas estão a pensar fugir.”	Aluno H: “Era difícil viver aí?”
“Suspense”, de Charles Burton Barber (03/05/2023)	Aluno D: “Uma menina a rezar, a agradecer a comida.”	Aluno C: “Que está a agradecer a Deus.”	Aluno N: “Eu gostaria de perguntar se o gato está assustado.”
“Três Esfinges de Biquíni”, de Salvador Dali (05/05/2023)	Aluno C: “Uma cabeça com forma de árvore.”	Aluno N: “Eu imagino que era um vulcão.”	Aluno F: “Como fizeste esta obra de arte?”
“Feliz Aniversário, Miss Jones”, de Norman Rockwell (08/05/2023)	Aluno O: “Que a professora faz anos.”	Aluno B: “Que os alunos fizeram uma surpresa.”	Aluno A: “Quantos anos a professora faz?”



Descrição perante combinação forçada (A43)

Esta atividade foi desenvolvida no âmbito de uma aula de Português em que estudamos o Texto Descritivo. Para tal, cada aluno retirava de uma caixa dois cartões com a imagem de dois objetos, e depois tinham de imaginar um objeto que resultasse da fusão dos dois primeiros. Deviam criar um nome para o objeto inventado, e descrevê-lo de uma forma criativa.

Foi uma atividade em que alguns alunos demonstraram dificuldade na medida em que tiveram bloqueios criativos, mas que, com alguma ajuda, conseguiram chegar a um produto da combinação forçada. O material utilizado para desenvolver esta atividade pode ser visto no **Anexo 3** - Descrição perante combinação forçada.

Na Tabela que se segue, reunimos, a título de exemplo, alguns dos registos recolhidos aquando desta atividade (ver Tabela 8).

Tabela 8 - Registos recolhidos aquando das descrições perante combinação forçada

ALUNO	COMBINAÇÃO	NOME	DESCRIÇÃO
A	Crocodilo + Chocolate	Crocochoco	O crocochoco é um crocodilo de chocolate que é de comer e é duro, do tamanho de um crocodilo.
B	Perfume + Relógio	Perrelógio	O perrelógio é um perfume e um relógio. Ele quando desperta alguém dá cheiro a alguma coisa e acorda rápido.
I	Binóculos + Aquário	Peixinóculo	São uns binóculos que quando uso consigo ver o fundo do mar mesmo sem sair do meu lugar.

Desenvolvimento de atividades promotoras das Competências de Pensamento Crítico e Criativo (A59)

Ao longo de toda a nossa Prática Pedagógica e com o Relatório de Estágio, procuramos forçar-nos no estudo de duas áreas pelas quais nutrimos grande interesse e curiosidade: as Artes Visuais e a Criatividade.

Neste sentido, a forma que encontramos para trabalhar a Criatividade com os mais pequenos foi recorrendo às Artes Visuais. No âmbito do estágio desenvolvido em contexto de Educação Pré-Escolar, conseguimos trabalhar as Artes Visuais de diversas formas, levando as crianças a adotar uma postura mais crítica e criativa sobre



os trabalhos que sugeríamos desenvolver. No entanto, como sabemos, no 1.º Ciclo não conseguimos dedicar tanto tempo a esta área curricular como acontecia na Educação Pré-Escolar. Foi perante esta dificuldade que nos questionamos: como é que podemos trabalhar a Criatividade com os alunos visto que não podemos dedicar tanto tempo às Artes Visuais? Após alguma reflexão, concluímos que não tínhamos necessariamente de nos focar nas Artes Visuais para desenvolver a Criatividade, havendo a possibilidade de estimulá-la para depois conseguir aplicar na área das Artes Visuais.

A nossa pesquisa apresentou-nos às competências do pensamento crítico e criativo, competências estas que inclusive constam do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins, 2017) bem como de documentos sobre as Aprendizagens Essenciais das várias disciplinas que compõem o currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Propusemo-nos, então, a articular as competências do pensamento crítico e criativo com as aprendizagens a desenvolver. Esta estratégia foi aplicada com o intuito de fazer com que os alunos, quando postos em contato com as Artes Visuais, manifestassem as suas capacidades criativas.

São seis as competências de Pensamento Crítico e Criativo, definidas por José Pinto Lopes e Helena Santos Silva (2019) e foram formuladas várias atividades que potenciam o seu desenvolvimento, tal como veremos de seguida.

OBSERVAR

Atividades que põem em prática a competência:

2.1. Observar atentamente; 2.2. Observar com todos os sentidos; 2.3. Observar e questionar

As atividades desenvolvidas no âmbito do desenvolvimento desta competência podem ser encontradas no **Anexo 4** - Atividades que põem em prática a competência "Observar".

INTERPRETAR

Atividades que põem em prática a competência:

3.1. Interpretar emoções; 3.2. Identificar a ideia principal; 3.3. Diferenciar facto de opinião; 3.4. Distinguir causa de efeito; 3.5. Interpretar gráficos



No **Anexo 5** - Atividades que põem em prática a competência "Interpretar", estão apresentadas as atividades desenvolvidas com fim ao desenvolvimento da competência "Interpretar".

ANALISAR

Atividades que põem em prática a competência:

4.1. Comparar; 4.2. Fazer inferências; 4.3. Avaliar inferências; 4.4. **Avaliar problemas e soluções;** 4.5. Fazer previsões ou predições

De modo a desenvolver a competência "Analisar", implementamos as atividades que estão apresentadas no **Anexo 6** - Atividades que põem em prática a competência "Analisar".

ARGUMENTAR

Atividades que põem em prática a competência:

5.1. Defender uma opinião com razões; 5.2. Formular argumentos; 5.3. Identificar argumentos a favor e contra; 5.4. Construir argumentos a favor e contra; 5.5. Identificar enviesamentos

CRIAR

Atividades que põem em prática a competência:

6.1. Identificar situações criativas; **6.2. Estimular os componentes da criatividade;** **6.3. Escrever textos criativos;** 6.4. Resolver problemas; 6.6. Estabelecer analogias; **6.7. Criar palavras;** 6.8. Escrever textos humorísticos; 6.9. Fazer uma leitura criativa; **6.10. Criar produtos**

A competência mais associada à ideia de Criatividade foi desenvolvida, ao longo do estágio pedagógico, de várias formas. No entanto, de modo a dar continuidade ao trabalho de José Pinto Lopes e Helena Santos Silva (2019), e à semelhança do que havia sido feito para as outras competências, foram igualmente desenvolvidas atividades que podem ser analisadas no **Anexo 7** - Atividades que põem em prática a competência "Criar".



TOMAR DECISÕES

Atividades que põem em prática a competência:


7.1. Tomar decisões; 7.2. Identificar fontes; 7.3. Identificar fontes primárias e secundárias; 7.4. Avaliar a credibilidade das fontes

A única competência que não tivemos a oportunidade de trabalhar foi a competência “Argumentar”. Conseguimos desenvolver todas as atividades associadas ao desenvolvimento das competências “Observar” e “Interpretar”. No que diz respeito às restantes competências, as atividades que foram desenvolvidas são as que se encontram destacadas a negrito.

4.3.2. Atividades promotoras das competências artísticas das crianças

Apresentadas as atividades através das quais procuramos desenvolver as competências de pensamento crítico e criativo das crianças, recorreremos agora à Tabela que se segue para apresentar resumidamente as atividades que desenvolvemos com vista a desenvolver as suas competências artísticas. No desenvolvimento deste projeto apresentaremos detalhadamente cada uma destas atividades.

Tabela 9 - Atividades promotoras das competências artísticas das crianças

	Designação	Nível Educativo	Intervenção
A38	Réplicas das obras de arte	Pré-Escolar	3. ^a
A59	Reconto de história com fantoches de vara	Pré-Escolar	6. ^a
A64	Atelier de Pintura	Pré-Escolar	6. ^a
A14	Diário Gráfico	1.º CEB	3. ^a
A56	Réplica de obras de arte	1.º CEB	5. ^a

Réplicas das obras de arte (A38)

Esta atividade foi uma das que mais gostamos de desenvolver com as crianças, tanto pela atividade em si, como pela envolvimento criada aquando da sua introdução ao grupo. Tal como já exploramos anteriormente, apresentamos, ao grupo, o Fantoche de um Dinossauro que viajava pelo Mundo. Este Fantoche, a certa altura, enviou uma encomenda ao grupo: uma máquina fotográfica. As crianças tiveram a



oportunidade de usá-la quando visitaram o Museu que montamos numa das salas da escola, e onde podiam ver várias obras de arte de artistas famosos. Após algum tempo de observação das obras de arte, cada criança fotografou a sua favorita. Mais tarde neste dia, cada criança recebeu um cavalete em cartão onde procederam à réplica da sua obra de arte favorita utilizando variados materiais e técnicas.



Figura 24 - Réplica das obras de arte em Educação Pré-Escolar

a – Apreciação de obras de arte (A37); b e c – Réplica das obras de arte;
d e e – manuseamento de máquina fotográfica.

A cada obra de arte foram associados certos materiais e técnicas que os alunos podiam aplicar, tal como detalhamos na tabela que se segue (ver Tabela 10).

Tabela 10 - Técnicas e Materiais associados à réplica das obras de arte

OBRA DE ARTE	TÉCNICAS	MATERIAIS
“Latas de Sopa Campbells”, de Andy Warhol	Recorte e colagem	Cola, imagens e tesoura
(sem nome), de Jackson Pollock	Pintura	Berlindes, palhinhas e/ou escova de dentes
“Noite Estrelada”, de Vincent Van Gogh	Pintura	Cotonetes
“Girassóis”, de Vincent Van Gogh	Pintura	Aquarelas
“Quadrados com círculos concêntricos”, de Wassily Kadinsky	Recorte e colagem	Círculos em papel, cartolina e/ou goma eva
“Composição de Vermelho, Azul e Amarelo”, de Piet Mondrian	Recorte e colagem	Quadrados e retângulos em papel, cartolina e/ou goma eva
“O papagaio e a sercia”, de Henri Matisse	Pintura	Estampagem com carimbo



Depois da réplica da obra de arte escolhida, as crianças tiveram a oportunidade de continuar a explorar os vários materiais de forma livre.

Reconto de história com fantoches de vara (A59)

Aquando da apresentação de um dos recursos contruídos no âmbito de uma unidade curricular integrada no nosso Mestrado, as crianças tiveram a oportunidade de explorar livremente uma Caixa de Sombras que possibilitava, entre várias outras atividades, a manipulação de fantoches de vara com o intuito de contar ou recontar histórias conhecidas.

Os fantoches de vara e o teatro de sombras são recursos extremamente ricos na medida em que potenciam o desenvolvimento das capacidades expressivas da criança, convidando-a a pôr em prática os seus conhecimentos pluridisciplinares. Ao disponibilizarmos estes recursos, tal como nos dizem Silva et al. (2016) estamos a facilitar “a expressão e a comunicação, através de um outro” (p. 52).

Esta atividade, em que a área curricular de Expressão Dramática/Teatro estava em destaque, promoveu aprendizagens no âmbito da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e da Formação Pessoal e Social. As crianças foram incentivadas a desenvolver a sua linguagem aquando do conto ou reconto de histórias com os fantoches disponibilizados. Entretanto, as crianças foram incentivadas a organizarem-se entre si na medida em que deviam esperar pela sua vez de utilizar os materiais, partilhando-os. Na Figura que se segue procuramos ilustrar essa realidade (ver Figura 23).

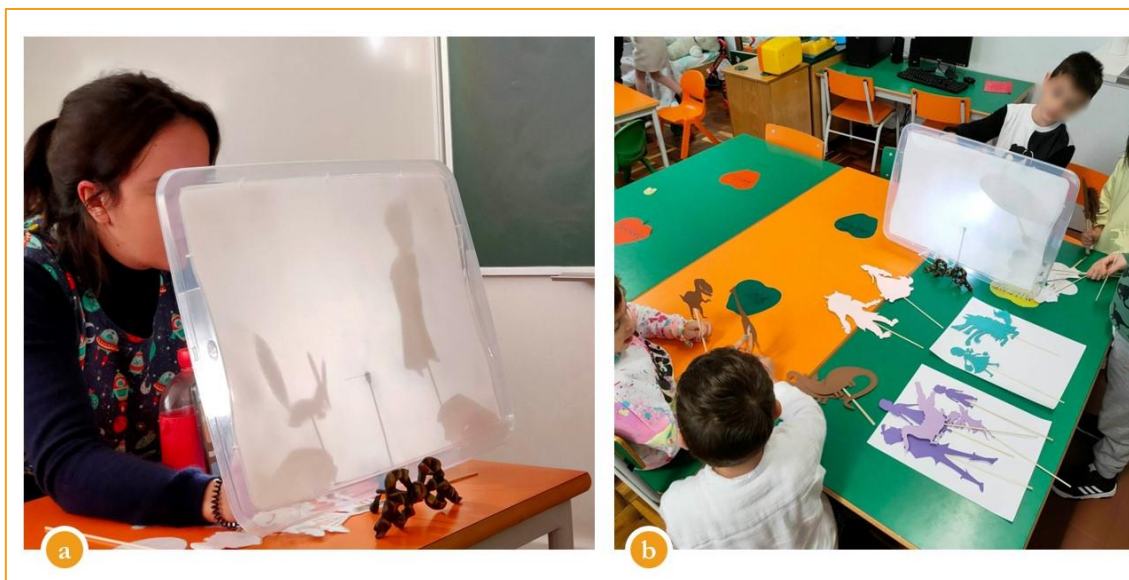


Figura 25 - Conta-me histórias...

- a – Leitura de interpretação do Livro “O Príncipezinho para Crianças” recorrendo a fantoches de vara (A56);
b – Reconto de histórias com fantoches de vara (A59)

Atelier de Pintura (A64)

Na nossa segunda semana intensiva, dedicamos um dos dias da nossa intervenção à pintura. Depois do acolhimento, foi feita uma breve contextualização de novos modos de pintura através da exibição de imagens e vídeos. Falamos brevemente sobre Michaelangelo, o artista italiano que pintou o teto da Capela Sistina. Este fê-lo deitado no topo de vários andaimes, dada a altura do edifício. Foram exibidas algumas imagens de pinturas e esculturas da sua autoria, bem como vídeos que permitiram a visualização do interior da Capela Sistina a 360°. Ao proporcionarmos esta interação com a arte, ainda que de uma forma indireta, damos a conhecer diferentes formas de expressão artística produzidas pela humanidade ao longo do tempo.

Depois deste breve momento de contextualização, as crianças foram convidadas a dirigir-se às mesas de trabalho para desenhar. No entanto, as folhas onde deviam desenhar encontravam-se coladas debaixo dos tampo das mesas. Para esta atividade, as crianças tinham de se deitar no chão e pintar as folhas, replicando a técnica utilizada por Michaelangelo para pintar o teto da Capela Sistina, tal como havia sido visto nas fotografias e vídeos exibidos anteriormente.



Após o intervalo, continuamos o nosso Atelier de Pintura. Desta vez, como íamos utilizar tinta guache, todas as crianças vestiram um bibe de forma a evitar que sujassem a sua roupa. Foram criadas três estações de pintura, permitindo que todas as crianças estivessem, em simultâneo, a pintar. Esta é uma estratégia que apenas foi possível desenvolver porque na sala se encontravam três adultas disponíveis para ajudar as crianças a vestir os bibes, a disponibilizar mais material quando necessário e, também, para ajudar as crianças a lavar as mãos no fim das atividades.



Figura 26 - Mãos à obra!

a a e – Atelier de Pintura (A64)

Diário Gráfico (A22)

O Diário Gráfico foi o instrumento que arranjamos para contornar uma das dificuldades que tínhamos, e que estava relacionada com a falta de tempo curricular a dedicar às Artes Visuais. Foi apresentado à turma no início do nosso Estágio Pedagógico e, não obstante a sua importância como ferramenta impulsionadora das competências criativas dos nossos alunos, segundo Salavisa (2008), o diário gráfico pode ser visto como sendo

um espaço de liberdade para experimentação de materiais, técnicas e modos de representar e, por isso, um excelente espaço criativo; é um espaço de visualização e desenvolvimento de ideias; uma companhia para passar o tempo; um modo de comunicação com os outros; e, por último, mas não menos



importante, um modo de retenção de memória de espaços, pessoas, sentimentos, momentos

Fizemos questão de, no momento de entrega do Diário Gráfico, frisar exatamente que cada um podia usar o Diário para aquilo que quisesse, quando e onde achasse melhor, podendo até ser uma boa forma de descansar dos ecrãs, que tão presentes estão na vida destas crianças.

Sempre que os alunos recebiam o Diário Gráfico, eram alertados quanto ao dia em que deveriam voltar a trazê-lo, de forma que pudéssemos colocar novas indicações de trabalhos a fazer. Este Diário Gráfico não foi alvo de avaliação, tendo apenas o objetivo de estimular os alunos a desenhar, e a fazê-lo de uma forma criativa. Cada aluno tinha ainda a liberdade de fazer atividades livres, se assim quisesse. Os *templates* das atividades apresentadas no Diário Gráfico podem ser vistos no **Anexo 8** - Diário Gráfico. Acabamos por não conseguir recolher os resultados que tínhamos ambicionado. Os alunos ficavam muito entusiasmados quando levávamos o Diário Gráfico com atividades novas e observavam-nas com curiosidade, no entanto, quando o traziam de volta, reparávamos que algumas das tarefas ficavam por fazer. Quando questionados sobre o motivo de não terem feito as atividades, os alunos diziam que era por não terem percebido aquilo que era pedido. No entanto, sempre que entregávamos o Diário Gráfico, fazíamos questão de explicar detalhadamente aquilo que era suposto os alunos fazerem, e estes referiam sempre que percebiam o que tinham a fazer.

O Diário Gráfico foi também utilizado aquando de algumas atividades desenvolvidas nas nossas aulas como, por exemplo, a análise da obra “Os Emigrantes”, de Domingos Rebelo, e o desenho feito no âmbito da atividade “Desenha o que ouves”, inserida na nossa aula sobre o Texto Descritivo.

Réplica de obras de arte (A55)

Uma das maiores dificuldades que encontramos junto da turma do 1.º CEB que acompanhamos foi o facto de não se interessarem muito por Artes Visuais. Sempre que pedíamos que os alunos pintassem um desenho com lápis de cor, por exemplo, estes faziam-no contra vontade; quando dávamos a oportunidade de se



expressarem livremente através do desenho ou da pintura, os alunos tinham muita dificuldade devido à falta de ideias.

Neste estágio, decidimos repetir uma das atividades que havíamos desenvolvido em contexto de Educação Pré-Escolar. Levamos os alunos ao museu que havíamos montado numa das salas da escola e, após a observação das obras de arte lá expostas, cada aluno elegeu a sua favorita. Consideramos ser bastante importante para as crianças, independentemente da sua idade, que tenham contato com obras de arte criadas por adultos, ideia esta que vai ao encontro da opinião de Almeida (s.d.) quando nos diz que

Há já alguns anos, recortámos duas ilustrações de um jornal da tarde: uma de um conto para crianças; e outra, de um conto para adultos, e verificámos que todas ou quase todas as crianças de um 1.º ano do Liceu, a quem pedimos a opinião, preferiam a ilustração que era do conto para adultos. E a nossa ideia de então ajusta-se à conclusão de Wolfgang Metzger: a criança, como ser em evolução que é, caminha para estádios superiores e prefere o desenho que lhe satisfaz a necessidade de progredir, que lhe oferece vantagens nesse sentido. (p. 24)

Quando voltamos à nossa sala de aula, desafiamos cada aluno replicar a sua obra favorita, sendo que, a cada obra, estavam associadas certas técnicas e materiais.



Figura 27 - Réplica das obras de arte no 1.º Ciclo

a e b – Apreciação das obras de arte (A23); **c e d** – Réplica das obras de arte (A56)

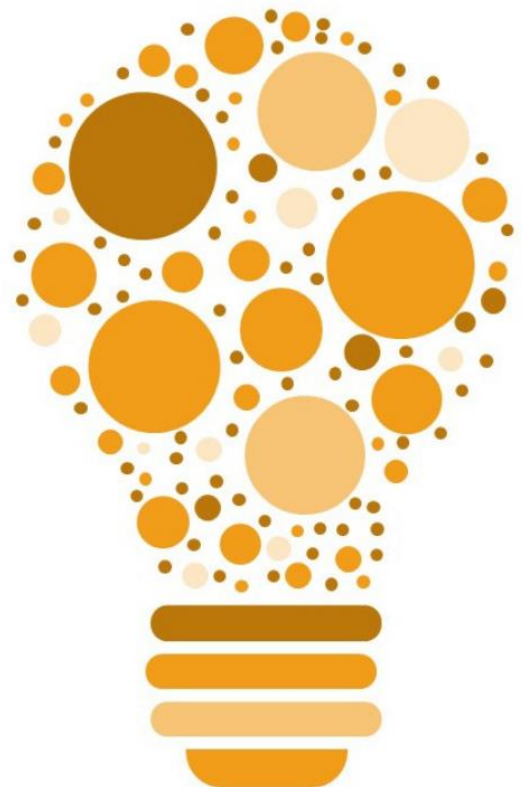


Os alunos revelaram muito interesse pela atividade. Esta turma, que de uma maneira geral era muito agitada, adotou um estado de calma e concentração que, até então, não tínhamos visto. Após finalizarem o trabalho inicialmente proposto, vários alunos pediram para repetir a tarefa – muitos fizeram pinturas livres, mas a maioria optou por replicar outras obras que também estavam expostas no nosso museu. Também demonstraram grande interesse pelos materiais disponibilizados já que, neste nível de ensino, nem sempre há tempo ou oportunidade para utilizar materiais como aguarelas ou guaches, nem para implementar técnicas como pintura com berlindes.

Foi notável a satisfação dos alunos ao longo desta atividade, que mostravam orgulhosamente os seus trabalhos à restante turma. Neste sentido, tomamos a decisão de expor os trabalhos dos alunos numa das zonas mais movimentadas da escola, acompanhadas pelo nome do seu autor. Daí em diante, notamos que todos os alunos passavam mais calmamente naquela zona em específico, de forma a poderem observar as obras de arte.

O facto de as obras dos alunos se encontrarem expostas, aparentemente, vai contra a ideia de Almeida (s.d.) que apresentamos anteriormente. Temos a clarificar que, apesar de concordarmos com este autor, fizemos aquilo que ele aponta como sendo errado. No entanto, o nosso intuito com esta exposição vem da vontade de fazer com que os alunos, ao olharem para as suas obras, e ainda que inconscientemente, lembrem experiências que foram significativas, levando-as a manifestar uma maior abertura para voltar a experienciá-las; aumentar o seu à-vontade com técnicas de criação visual e, conseqüentemente, proporcionar o desenvolvimento da sua criatividade.

Considerações Finais





Entrando na fase final do nosso trabalho, é altura de fazermos um balanço reflexivo sobre todo o nosso percurso no contexto dos Estágios Pedagógicos na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A redação deste Relatório de Estágio vem encerrar o nosso ciclo de estudos. Nele, apresentámos uma revisão de literatura sobre os assuntos que nos propusemos a estudar, e que foi essencial na medida em que nos permitiu perceber aquilo que já era conhecido sobre este assunto – o que, conseqüentemente, nos permitiu perceber qual a orientação a dar ao nosso estudo. Este estudo, por sua vez, permitiu-nos conhecer as opiniões e percepções de Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre a Criatividade na Infância, o que acabou por ser bastante significativo para quem está a preparar-se para iniciar a sua prática profissional. Realçamos ainda a importância dos Estágios Pedagógicos, que nos possibilitaram colocar em prática todos os conhecimentos e aprendizagens adquiridas ao longo da licenciatura e do mestrado.

Decidimos incluir no título deste Relatório de Estágio uma expressão que, a nosso ver, está muito relacionada com o conceito de criatividade. “Tive uma ideia!” é uma expressão que nos surgia sempre depois dos vários momentos de *brainstorming*, ou até após desfazermos alguns bloqueios criativos que normalmente acompanhavam os nossos processos de escrita: do presente relatório ou até das planificações das sequências didáticas. É ainda uma expressão muito usada pelas crianças em momentos de brincadeira, como que em jeito de “clique”, quando a sua imaginação e criatividade se encontram ao rubro.

As experiências pessoais que nos acompanham até ao dia de hoje fazem-nos crer que a arte, seja em que forma for, desperta o lado criativo de qualquer pessoa. Foram raros os momentos de bloqueio criativo que não ficaram resolvidos após rabiscar uma folha com marcadores, após ouvir uma música, durante monólogos proferidos para a parede ou até depois de exercitar o corpo. Optamos por afunilar as nossas opções e estudar a relação entre as Artes Visuais e a Criatividade e, mesmo depois de todo o trabalho desenvolvido, sentimos que ainda haveria inúmeras e diferentes formas de o fazer.

Uma das nossas principais preocupações sempre foi garantir que as nossas crianças sentissem uma ligação com aquilo que levávamos para a sala. Sempre



quisemos marcar a diferença e proporcionar momentos marcantes, tanto para as crianças, como para nós próprias. Ao planejarmos, tínhamos sempre em conta os gostos e preferências das crianças, mas também procurávamos tirar partido das suas potencialidades e procurar formas de ultrapassar as suas fraquezas.

O nosso trabalho visou sempre dar resposta aos objetivos que tínhamos inicialmente delineado, pelo que também será pertinente refletir sobre os nossos propósitos iniciais. Revisitaremos os objetivos que nos propusemos a atingir - quer aqueles que estavam relacionados com a prática educativa, que serviu de mote a este Relatório, quer os que tinham, em maior conta, o estudo a desenvolver.

Assim sendo, começaremos por rever, de forma retrospectiva, os cinco objetivos que formulamos com o intuito de nortearem as nossas práticas.

Traçado o nosso primeiro objetivo, comprometemo-nos a *observar os contextos educativos em que nos movermos, no decorrer dos Estágios Pedagógicos I e II, na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, procurando recolher informações essenciais à investigação em curso bem como à nossa ação educativa*. É impossível negar a importância do período de observação inicial para o desenvolvimento das nossas práticas pedagógicas. Apesar de curto, este período permitiu-nos, acima de tudo, observar os hábitos e as rotinas dos grupos e perceber os seus gostos e preferências. Permitindo-nos, conseqüentemente, começar a delinear ideias de atividades e de estratégias a implementar. Este período de observação também nos permitiu observar a atitude das docentes que orientaram o nosso trabalho na escola, adquirindo conhecimentos acerca de técnicas que facilitassem a interação com os grupos. Ao mesmo tempo, a fase de observação do grupo permitiu-nos que houvesse uma adaptação gradual pelo que, quando demos início às nossas práticas pedagógicas, já todos nos conhecíamos minimamente e havia respeito e empatia entre ambas as partes.

Perante o segundo objetivo, *planificar sequências didáticas, flexíveis e integradoras, que se adequem aos contextos encontrados na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo em conta os currículos formais em vigor*, consideramos que tal foi alcançado com sucesso já que, ao idealizarmos as nossas sequências didáticas, tínhamos sempre em conta, não só a temática ou os conteúdos que nos eram sugeridos pelas cooperantes, como também os interesses das crianças. Desenvolvemos atividades e recorremos a estratégias e metodologias que foram interessantes, não só para aqueles com quem



estávamos a trabalhar, mas também para nós próprias. Procuramos sempre inculcar o nosso cunho pessoal por considerarmos que, se fizéssemos algo com que nos identificássemos, a probabilidade de cativarmos as crianças e de lhes proporcionarmos experiências e aprendizagens impactantes e memoráveis seriam bem maiores.

Comprometemo-nos, com o nosso terceiro objetivo, a *implementar sequências didáticas diversificadas e adequadas às potencialidades, dificuldades, necessidades e interesses das crianças envolvidas, capazes de promover experiências de aprendizagem com sentido e significado para elas*. O feedback recebido, tanto pelas crianças como pelas orientadoras de escola, leva-nos a acreditar que as sequências didáticas planificadas foram adequadas às realidades encontradas. Sempre procuramos formas originais e criativas de abordar os conteúdos, o que proporcionou momentos de aprendizagem com significado e com sentido para aqueles que nos foram confiados.

Em quarto lugar, tínhamos como objetivo *avaliar o desempenho das crianças mediante as experiências de aprendizagem propostas ao longo da nossa ação educativa, no sentido de antecipar problemas, contornar obstáculos e de criar condições favoráveis à aprendizagem*. A constante avaliação das crianças levou-nos, em certos momentos, a ter de repensar ou até reajustar as nossas planificações havendo, portanto, uma preocupação em garantir o sucesso das suas aprendizagens.

Por fim, comprometemo-nos a *refletir de forma crítica, contextualizada e fundamentada, sobre as práticas educativas desenvolvidas no âmbito dos Estágios Pedagógicos, com o intuito de identificar necessidades e oportunidades de melhoria, que poderão potenciar o nosso desenvolvimento pessoal e profissional*. Neste sentido, os memorandos ou reflexões críticas redigidas no final de todas as intervenções tiveram um papel muito importante, já que proporcionaram momentos de autorreflexão sobre as práticas desenvolvidas, e também motivaram a nossa colega de estágio e as docentes cooperantes a contribuírem com apontamentos sobre as práticas observadas.

Em relação ao nosso estudo empírico, comprometemo-nos a *recolher evidências do desenvolvimento da criatividade das crianças, recorrendo às Artes Visuais como contexto impulsor da mesma*. Conseguimos colecionar vários registos dos trabalhos desenvolvidos pelas crianças ao longo de ambos os estágios, no entanto, algo que pode ter ficado em falta está relacionado com o registo escrito das evidências que nos



levam a afirmar que as competências criativas das nossas crianças foram desenvolvidas – referimo-nos, por exemplo, a grelhas de avaliação. Ainda assim, temos de reconhecer que, perante estas crianças, antes de sermos estagiárias com estudos sobre um determinado tema em desenvolvimento, éramos Educadoras de Infância e Professoras do 1.º Ciclo. No que concerne às aprendizagens propostas pelos documentos norteadores do ensino português, não falhamos em fazer o seguimento do desenvolvimento das aprendizagens de cada criança através do registo da avaliação de cada uma. Outro objetivo que tivemos em conta esteve relacionado com *conhecer as opiniões e conceções de Educadores de Infância e de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre a relação entre as artes visuais e a criatividade das crianças*. Tal foi possível através da partilha de um inquérito por questionário a Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo.

Sobre o significado de Criatividade não houve grande espaço para dúvidas já que os inquiridos reconheceram que esta se define como a capacidade de criar ou produzir algo novo. Houve até quem associasse à ideia de Criatividade à capacidade de encontrar novas soluções para problemas que possam surgir.

Aos olhos dos nossos respondentes, uma criança criativa é uma criança feliz, sensível, entusiasta, persistente e original, o que lhe permite facilmente criar coisas novas e resolver problemas com relativa facilidade.

Sobre a importância do desenvolvimento da Criatividade, não houve espaço para desacordos. Todos os docentes concordaram que é importante desenvolver tal competência nas crianças na medida em que esta promove a autoconfiança, a autonomia e a felicidade.

No entanto, quando falamos na Criatividade nas várias áreas do currículo, já se começa a notar uma maior amplitude de opiniões. Uma minoria dos respondentes considera que é fácil ser-se criativo em qualquer área. Os restantes, na sua maioria, identificaram que a área das Artes Visuais oferece mais possibilidades de se ser criativo.

Terminamos o nosso questionário com a recolha de conselhos sobre como desenvolver a Criatividade nas crianças. De uma maneira geral, evidenciamos a importância de colocar os mais pequenos no centro do processo criativo, observando a sua maneira de trabalhar, ouvindo as suas ideias e envolvendo-a em todas as ações



e decisões. Acima de tudo, destacamos a importância de expor as crianças a diferentes formas de Criatividade, que as motivem e inspirem a ser, também, criativas.

Em jeito de síntese, sentimos que vimos concretizado o nosso principal propósito: estudamos uma problemática que sempre nos despertou bastante interesse. Sentimos que não esgotamos todas as formas de análise deste tema, mas esperamos que, de alguma forma, o trabalho desenvolvido possa inspirar muitas outras investigações.

Ambicionamos, acima de tudo, que as nossas práticas tenham deixado nas crianças uma pequena faísca que, com o passar do tempo, venha a tornar-se mais e mais luminosa. Esperamos que se dediquem a olhar para os pormenores de uma bolacha enquanto a degustam. Que, quando virem obras de arte, se lembrem do quanto nos divertimos quando replicamos Van Gogh ou Kandinsky. Que apreciem a arte que as rodeia, pensando sobre ela. Que tenham a sorte de ter professores criativos que lhes permitam apreciar e explorar a arte sentindo-a com todo o corpo. Que lhes permitam levantar-se das cadeiras e pintar em pé ou deitados no chão, com as mãos ou com os pés, em suportes tão grandes quanto a sua imaginação. Que a Criatividade more em todas as infâncias, se assuma como uma janela para se debruçarem sobre o mundo e façam dele um lugar de se ser, genuinamente, criança.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Academia das Ciências de Lisboa. (2001). Dicionário de Língua Portuguesa Contemporânea. Lisboa: Academia das Ciências de Lisboa e Editorial Verbo.
- Alencar, E. M. L. S. (2015). Promoção da criatividade em distintos contextos: Entraves e desafios. En M. F. Morais, L. Miranda y S. Wechsler (Orgs.), *Criatividade: Aplicações práticas em contextos internacionais* (pp. 45-76). São Paulo: Vetor Editora.
- Alencar, E., Fleith, D. & Bruno-Faria, M. F. (2010). A medida da criatividade: possibilidades e desafios. In L. Pasquali et al., *Instrumentação psicológica: fundamentos e práticas*, pp. 11-34;
- Alencar, E.M.L.S. & Fleith, D.S. (2003). Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 19 (1), 1-8.
- Almeida, A. B. de (s.d.). *A Educação Estético-Visual no Ensino Escolar*. Livros Horizonte.
- Azevedo, I., Morais, M. F. & Martins, F. (2017). Educação para a Criatividade em Adolescentes: Uma Experiência com Future Problem Solving Program Internacional. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15 (2), 75-87. <https://hdl.handle.net/10216/110293>
- Azevedo, I., Morais, M. F. & Martins, F. (2017). Educação para a Criatividade em Adolescentes
- Bell, J. (2002). *Como realizar um Projeto de Investigação*. Gradiva.
- Carnaz, M. (2013). *Da Criatividade à Escrita Criativa*. [Tese de Mestrado, Escola Superior de Educação]. RCAAP. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/12238/1/ELIZABETE_CARNAZ.pdf
- Diário da República (1986). Lei nº46/86 de 14 de outubro: Lei de Bases do Sistema Educativo. Consultado a 27 de agosto, 2023, em: <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975>
- Freitas, L. (2015). *Fotografia pedagógica na ação pedagógica e no desenvolvimento profissional do educador de infância*. [Master's thesis, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Repositório da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.



<http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2226/1/Fotografia%20Pedag%C3%B3gica%20na%20a%C3%A7%C3%A3o%20pedag%C3%B3gica%20e%20n%C3%B3o%20desenvolvimento%20profissional%20do%20educador%20de%20inf%C3%A2ncia.pdf>

Gardner, H. (1999). *Arte, mente e cérebro: Uma abordagem cognitiva da criatividade*. Porto Alegre.

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

Gonçalves, K. (2016). Criatividade: o inconsciente como protagonista da gênese da obra de arte e da personalidade. In A. Cadengue (Coord.), *Vida Artista: Diálogos entre Arte/Educação e Filosofia* (pp. 108-114).

<https://www.scribd.com/document/387508589/Vida-Artista-Dialogos-entre-Arte-Educacao-e-Filosofia>

Homem, C., Gomes, B. & Montalvão R. (2009). A Importância da Criatividade. *Cadernos de Educação de Infância*. (n.º 88), páginas 41-45.

Kohot, S. J., & Colman, J. (1997). *Journal of Creative Behaviour*, 31(3), 212-226.

Leenhardt, P. (1974). *A Criança e a Expressão Dramática*. Editorial Estampa.

Lopes, J. P., Silva, H. S., Dominguez, C. & Nascimento, M. N. (2019). *Educar para o Pensamento Crítico na Sala de Aula*. Pactor.

Marques, C. (2018). *As Expressões Artísticas como uma janela aberta para a Criatividade, na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico [Relatório de Estágio]*. Universidade dos Açores.

Marques, M. F. C. - *Agenda 2030: objetivos do desenvolvimento sustentável (ODS) da ONU: desafios ao desenvolvimento tecnológico e à inovação empresarial*. (2019). Instituto Superior de Engenharia de Lisboa.

Martins, G. O. (Coord.). (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/DGE.

Miranda-Pinto, M. S. & Osório, A. J. (2016). As TIC em contexto de educação de infância: atividades sobre pensamento computacional e programação in Gomes, C. A., Figueiredo, M., Ramalho & H., Rocha (Eds.). *ATAS XIII Congresso SPCE - Fronteiras, diálogos e transições na Educação*. Escola Superior de Educação de Viseu.

Moncorger, J. M., Gaubert, T. (2013). *Créativité, un nouveau regard: Théorie et pratique*. L'Harmattan.



- Moreira, C. (2007). *Teorias e Práticas de Investigação*. Universidade Técnica de Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Mouzon, C. (2014). *Enquadramento Curricular e Estratégias de facilitação na Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico*. [Relatório de Estágio]. Universidade dos Açores.
- Nachmanovitch, Stephen. *Ser Criativo - o poder da improvisação na vida e na arte*. São Paulo: Summus, 1993.
- Nogueira, S. I. & Baía, S. (2006). A avaliação da criatividade ou a necessária criatividade na avaliação. *Revista Lusófona de Ciências da Mente e do Comportamento*. 1(13). 47-84. <http://hdl.handle.net/10437/286>
- Pereira, K., Pavanati, I. & Sousa, R. (2011). A relação entre conhecimento e criatividade: evidências a partir de pesquisas com o Jogo de Xadrez. *Ciências & Cognição*, 16(1), páginas 112-126. <http://cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/417/480>
- Pereira, K., Pavanati, I. & Sousa, R. (2011). A relação entre conhecimento e criatividade: evidências a partir de pesquisas com o Jogo de Xadrez.
- Read, H. (1958). *A Educação pela arte*. Edições 70.
- Ribeiro, A. (2018). *O Mistério da Criatividade – Teorias e Práticas criativas nas Ciências e nas Artes, na vida quotidiana e na Educação*. Edições Afrontamento.
- Rigolet, S. A. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças - Como formar leitores ativos e envolvidos*. Porto: Porto Editora
- Rodrigues, D. (2002). *A Infância da Arte, a arte da Infância*. Edições ASA.
- Rosa, R. (2021). *Técnicas de Yoga para Crianças em Casa e na Escola*. Academia dos +.
- Salavisa, E. (2008). *Diários de Viagem*. Lisboa. Quimera Editores.
- Sassenberg, K. & Moskowitz, G. (2005). Don't stereotype, think different! Overcoming automatic stereotype activation by mindset priming. *Journal of Experimental Social Psychology*, 41, 506–514.
- Serpa, M. (2021). *Seminário de Investigação Educacional*. Universidade dos Açores.



- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação da Educação (DGE).
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação: Música e Artes Plásticas*. Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.
- Sternberg, R. (1985). Implicit theories of intelligence, creativity and wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 607-627. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.49.3.607>
- Taylor L. S. & Brickman N. A. (1991). *Aprendizagem Ativa Ideias para o apoio às primeiras aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Teixeira, R. (2015). *Ensino da Matemática: O Método de Singapura*. Atlântico Expresso.
https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/3489/1/Atl%C3%A2ntico_Expresso_RT23A.pdf
- Telmo, I. & Mendonça, M. (1993). *Expressão visuo-plástica: Meios, materiais e técnicas de expressão e comunicação (2.ª Ed.)*. Escola Superior de Educação.
- Torrance, E. P. (1988). The nature of creativity as manifest in its testing. In R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity: contemporary psychological perspectives* (pp. 43-75). NY: Cambridge University Press.
- Torre, S. (1993). *Criatividade plural: Sendas para indagar sus múltiples perspectivas*. PPU.
- Vale, P. P., Brighenti, S. B. & Pólvora, N. *Plano Nacional das Artes – uma estratégia, um manifesto*. (2019). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação da Educação (DGE).
- Vieira, A. (2021). *A criança e a sua Expressão Plástica: uma reflexão no contexto do estágio pedagógico*. [Relatório de Estágio]. Universidade dos Açores.
- Vygotsky, L. (1930). *Imaginação e Criatividade na Infância*. Ensaio de Psicologia. Dinalivro.
- White, J. (2002). *The child's mind*. London: Routledge/Falmer.



Outras referências: *Sites* consultados

“criatividade”, in Dicionário da Língua Portuguesa. Academia das Ciências de Lisboa.
Disponível em <https://dicionario.acad-ciencias.pt/pesquisa/?word=criatividade>
[consultado em 13/08/2023]



ANEXOS

Anexo 1 - Questionário aplicado a Educadores de Infância e Professores do 1.º CEB

A Importância da Criatividade na Educação Básica

Este questionário surge no contexto do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, promovido pelo Departamento de Educação da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade dos Açores, sob orientação científica do Prof. Doutor Adolfo Fialho.

Tem como principal objetivo a recolha de dados para um trabalho de investigação, desenvolvido pela mestranda Júlia Medeiros Teixeira.

Com esta pesquisa pretende-se saber um pouco mais acerca da importância da criatividade na Educação Básica.

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

Será garantida a absoluta confidencialidade das suas respostas, estando o conteúdo do presente questionário unicamente à disposição da responsável pela pesquisa.

Caso subsistam algumas dúvidas, poderá contactar a mestranda, através do correio electrónico, pelo endereço: 20182665@uac.pt. Também poderá contactar o orientador científico, pelo endereço: adolfo.ff.fialho@uac.pt.

Grata pela sua colaboração!

** Indica uma pergunta obrigatória*

A sua identificação

1. 1.1. Habilitações Académicas *

Marcar apenas uma oval.

- Bacharelato
- Licenciatura
- Pós-Graduação
- Mestrado
- Doutoramento



2. 1.2. Tempo de Serviço *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 5 anos
- De 5 a 10 anos
- De 11 a 15 anos
- De 16 a 20 anos
- De 21 a 25 anos
- De 26 a 30 anos
- Mais de 30 anos

3. 1.3. Idade *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 25 anos
- Entre 25 e 30 anos
- Entre 31 e 35 anos
- Entre 36 e 40 anos
- Entre 41 e 45 anos
- Entre 46 e 50 anos
- Mais de 50 anos

4. 1.4. Género *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
- Masculino
- Outro



5. 1.5. Estatuto formal da instituição em que trabalha *

Marcar apenas uma oval.

- Pública
- Particular / Privada

6. 1.6. Ano(s)/Nível(eis) de escolaridade a que leciona *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Pré-Escolar (dos 0 aos 3 anos)
- Pré-Escolar (dos 3 aos 5 anos)
- 1.º ano
- 2.º ano
- 3.º ano
- 4.º ano
- Apoio Educativo

A Criatividade na Educação Básica

7. 2.1. O que entende por criatividade? *

8. 2.2. O que é, para si, uma criança criativa? *



9. 2.3. Considera importante desenvolver a criatividade nas crianças? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

10. 2.3.1. Porquê? *

11. 2.4. Considera que existam áreas do currículo em que é mais fácil ser-se criativo? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

12. 2.4.1. Se respondeu SIM, indique as áreas em que considera que é mais fácil ser-se criativo. *



13. 2.4.2. Justifique a sua resposta. *

14. 2.5. Se pudesse aconselhar um futuro educador/professor sobre a melhor forma de explorar a criatividade nas crianças, que conselhos lhe daria? *

A Criatividade no dia-a-dia



15. 3.1. Descreva pormenorizadamente uma atividade em que julgue ter promovido a criatividade * nas crianças.

Na sua resposta, procure considerar as indicações do memorando que se segue.

Se não desenvolveu atividades com as características acima descritas, o seu questionário TERMINA AQUI.

1. Que **temas/conteúdos** foram explorados?
2. Quais os **recursos** didáticos, **técnicas** e **materiais** que foram disponibilizados às crianças?
3. Que **indicações/sugestões** foram dadas às crianças?
4. **Como reagiram** as crianças?
5. Qual a sua opinião relativamente ao **produto final** alcançado/produzido pelas crianças?
6. Qual o **impacto da atividade** nas **aprendizagens** das crianças?
7. Partilhe eventuais **apontamentos curiosos** que tenham ocorrido durante a realização da atividade (comentários das crianças, resolução de problemas, gestão de imprevistos ...)

Submeta o seu questionário clicando em ENVIAR.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários



Anexo 2 - Fichas de Observação de obras de arte



"OS EMIGRANTES", DOMINGOS REBELO (1926)

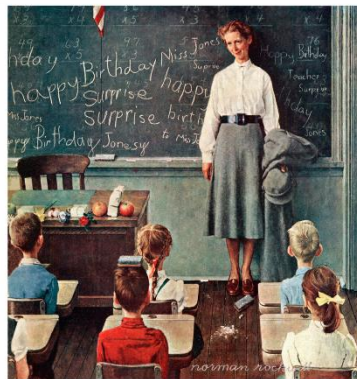
O que observas?

O que imaginas?

Que perguntas gostarias de fazer?

NOME:

DATA:



"FELIZ ANIVERSÁRIO, MISS JONES", NORMAN ROCKWELL (1956)

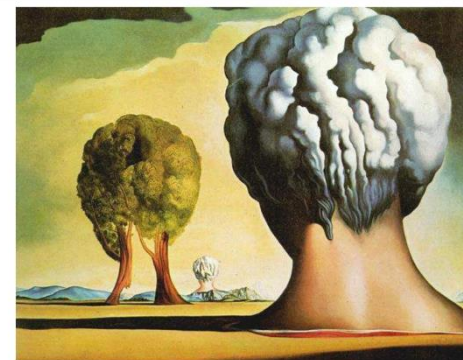
O que observas?

O que imaginas?

Que perguntas gostarias de fazer?

NOME:

DATA:



"TRÊS ESFINGES DE BIQUINI", SALVADOR DALÍ (1947)

O que observas?

O que imaginas?

Que perguntas gostarias de fazer?



Anexo 3 - Descrição perante combinação forçada

NOME: _____ **DATA:** _____

COMBINAÇÃO FORÇADA

Cola nos retângulos as imagens que te saíram no sorteio:

--	--

Inventa um nome para a tua criação:

Descreve a tua criação:





Anexo 4 - Atividades que põem em prática a competência "Observar"



"OS EMIGRANTES", DOMINGOS REBELO (1926)

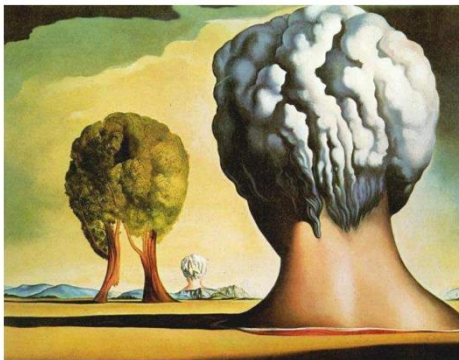
O que observas?

O que imaginas?

Que perguntas gostarias de fazer?

NOME:

DATA:



"TRÊS ESFINGES DE BIQUINI", SALVADOR DALÍ (1947)

O que observas?

O que imaginas?

Que perguntas gostarias de fazer?

Técnica VATOP

Análise um objeto através dos cinco sentidos:



Descreve aquilo que consegues ver

Descreve aquilo que consegues ouvir

Descreve aquilo que consegues sentir

Descreve aquilo que consegues cheirar

Descreve aquilo que consegues degustar



Anexo 5 - Atividades que põem em prática a competência "Interpretar"

NOME: _____		DATA: _____	
Lê atentamente as seguintes frases e completa com a emoção correspondente:			
contente nervoso triste irritado deprimido calmo feliz curioso entusiasmado preocupado			
Estou deitado na cama a ouvir a minha música favorita. Tudo é tranquilo e pacífico. Sinto-me... _____	A minha mãe deu-me o melhor presente de aniversário de sempre. Sinto-me... _____		
Estive a aprender sobre o sistema solar. Quero aprender mais sobre o assunto. Sinto-me... _____	A minha turma foi a que teve as melhores notas e, por isso, ganhamos bilhetes para o cinema. Sinto-me... _____		
Hoje vou ficar o dia todo em casa a jogar PlayStation, que é o meu passatempo favorito. Sinto-me... _____	Tenho de apresentar um trabalho para toda a turma. As minhas mãos estão a tremer. Sinto-me... _____		
Disse-te para não mexeres na minha mochila! Está quieto! Sinto-me... _____	O meu amigo já não dá notícias há uma semana. Sinto-me... _____		
O meu cão morreu na semana passada. Sinto-me... _____	Não quero sair de casa nem fazer nada. Sinto-me... _____		

NOME: _____		DATA: _____	
Lê atentamente o texto "A minha mãe é a melhor do Mundo", que está na página 148 do manual de português.			
Lê os seguintes excertos e seleciona a opção que contém a ideia principal de cada excerto.			
"O Gil andava cansado da mãe que tinha. O que o Gil queria mesmo era trocar de mãe. Estava um bocado farto de ter de se deitar cedo, comer carne e peixe, não poder dormir na casota do cão, ter de engolir xarope... Em resumo, tinha de haver mães melhorzinhas."			
a) A mãe do Gil impunha muitas regras. b) Havia mães melhores do que a do Gil. c) O Gil tinha um cão.			
"O Gil começou por escolher a mãe que deixava comer todas as guloseimas do Mundo e ficou doente. Depois escolheu a mãe que nunca obrigava a tomar remédios e ficou doente novamente. A seguir, o Gil resolveu escolher a mãe que nunca o levava ao dentista."			
a) O Gil não lavava os dentes. b) As mães que o Gil escolheu não eram tão cuidadosas quanto a sua. c) O Gil ficou doente porque a sua mãe não cuidava dele.			
"O Gil foi ao frigorífico buscar um iogurte e descobriu um recado escrito pela mãe: Onde estás Gil? Como não apareceste, fui à loja das mães ver se encontro outro filho."			
a) Na cidade do Gil havia uma loja de filhos e uma loja de mães. b) O Gil estava com fome. c) A mãe do Gil foi à loja das mães procurar outro filho.			
"O Gil não queria acreditar! Foi deitar-se. Doía-lhe a barriga e o coração. Afinal, a sua mãe tinha escolhido outro filho."			
a) O Gil foi deitar-se porque tinha sono. b) A mãe do Gil queria outro filho. c) As ações da mãe do Gil deixaram-no triste e magoado.			





NOME:

Um facto é algo que pode ser provado como verdadeiro.
Uma opinião é o sentimento da pessoa sobre um determinado assunto.

Por exemplo:
O primeiro Rei de Portugal foi D. Afonso Henriques - facto.
Andar de bicicleta é muito divertido - opinião.

Lê as frases e regista com "X":

	FACTO	OPINIÃO
As rosas são as flores mais bonitas.		
O 25 de abril é o feriado mais importante do ano.		
O Natal é celebrado no inverno.		
Algumas famílias comem cabrito na Páscoa.		
Andar de bicicleta é muito divertido.		
Fevereiro é o mês mais pequeno do ano.		
O ano tem 12 meses.		
Este fim de semana foi muito divertido.		
O verão é a estação mais bonita do ano.		
Terça-feira, quarta-feira e sábado são dias da semana.		
O primeiro dia de aulas é muito divertido.		
Só fazemos anos uma vez por ano.		

NOME:

Causa - aquilo que determina ou pode determinar a existência de algo ou de um acontecimento.
Efeito - aquilo que é produzido por uma causa

Por exemplo:
A janela está aberta. - Causa
Entrou uma corrente de ar na casa. - Efeito

O Roberto esqueceu-se do fato de treino, por isso, não jogou futebol.

CAUSA	EFEITO

A Catarina estava cheia de fome porque não almoçou.

CAUSA	EFEITO

O Tiago estudou português todos os dias, por isso conseguiu ter um Muito Bom no teste.

CAUSA	EFEITO

CAUSA	EFEITO
O Jorge não atou os sapatos.	
	O gato do Pedro arranhou-o.
A Maria assustou a irmã.	



Anexo 6 - Atividades que põem em prática a competência "Analisar"

NOME:

As bananas são uma fruta amarela que cresce em climas quentes. Crescem em cachos, em plantas altas. São fáceis de transportar e muito saborosas.
Às vezes, as bananas são chamadas de "frutas perfeitas", porque têm muitos nutrientes para manter as pessoas saudáveis. Tem muito potássio, que ajuda os músculos a crescer. Para uma refeição deliciosa, pode adicionar-se algumas fatias de banana a outros alimentos, como cereais, gelado ou uma sanduiche de manteiga de amendoim. Uma banana é também uma excelente comida para o pequeno-almoço.

Os ananases são outra fruta amarela que cresce em climas quentes. Crescem em plantas baixas, perto do chão. Não são muito fáceis de transportar, porque são grandes e têm casca espinhosa. Os ananases são muito suculentos e doces.
O ananás é um alimento muito saudável. em muita vitamina C, que ajuda o corpo a combater os germes e a construir ossos fortes. Fatias de ananás são maravilhosas quando adicionadas a outros alimentos, como pizza, gelado e hambúrgueres. Algumas pessoas até colocam fatias de ananás em bolos.

De acordo com aquilo que leste, em que são semelhantes as bananas e os ananases?

a) Ambos são frutas com muitos pesticidas.
b) Ambos crescem em cachos.
c) Ambos são fáceis de transportar.
d) Ambos crescem em climas quentes.

E em que são diferentes as bananas e os ananases?

a) Os ananases são saudáveis, mas as bananas não.
b) As bananas são fáceis de transportar, mas os ananases não.
c) Os ananases crescem em plantas, mas as bananas não.
d) As bananas e os ananases crescem em climas quentes.

Qual destas afirmações é uma opinião?

a) Algumas pessoas colocam fatias de ananás nos bolos.
b) As bananas são uma fruta amarela que cresce em climas quentes.
c) O ananás tem pele espinhosa.
d) As bananas são deliciosas quando adicionadas ao iogurte.

NOME:

**Um problema é algo que preocupa a pessoa.
Uma solução é algo que resolve o problema.**

Por exemplo:
A mãe da Matilde esqueceu-se de lhe deixar a chave de casa para entrar quando terminasse a escola. a Matilde foi para casa da avó.

Problema: a Matilde não tinha a chave de casa; **Solução:** a Matilde foi para casa da avó.

1. Lê o poema seguinte e responde às perguntas:

Estou cansado da minha irmã
Persegue-se por todo o lado
Em todos os lugares onde estou
Não me deixa sossegado

Identifica o problema e a respetiva solução	
PROBLEMA	
SOLUÇÃO	

Mas vai ser mais difícil encontrar-me
Embora esteja muito perto
Resolvi o problema
Encontrei um lugar secreto

2. Lê as frases e identifica o problema e a solução.

A senhora Ana queria morangos frescos para enfeitar um bolo. A frutaria perto de casa não os tinha. Então, foi a outra e comprou-os lá.	
PROBLEMA	SOLUÇÃO

O Carlos perdeu o livro de fichas de Matemática e não podia fazer os trabalhos de casa. O Carlos pediu ao Hugo, que morava ao seu lado, para copiar a ficha.	
PROBLEMA	SOLUÇÃO



Anexo 7 - Atividades que põem em prática a competência "Criar"

NOME: _____ **DATA:** _____

COMBINAÇÃO FORÇADA

Cola nos retângulos as imagens que te saíram no sorteio:

--	--

Inventa um nome para a tua criação:

Descreve a tua criação:





5. Completa:

"Pássaro" está para "voar" como "peixe" está para _____

"Papagaio" está para "penas" como "urso" está para _____

"Zebra" está para "riscas" como "girafa" está para _____

"Canário" está para "amarelo" como "urso polar" está para _____

"Vaca" está para "andar" como "canguru" está para _____

5. Completa:

"Pássaro" está para "voar" como "peixe" está para _____

"Papagaio" está para "penas" como "urso" está para _____

"Zebra" está para "riscas" como "girafa" está para _____

"Canário" está para "amarelo" como "urso polar" está para _____

"Vaca" está para "andar" como "canguru" está para _____

NOME: _____

**ESCREVE O MAIOR NÚMERO DE PALAVRAS COMEÇADAS PELA LETRA
"P"**

NOME: _____

**ESCREVE O MAIOR NÚMERO DE PALAVRAS COMEÇADAS PELA LETRA
"R"**

NOME: _____

**ESCREVE O MAIOR NÚMERO DE PALAVRAS COMEÇADAS PELA LETRA
"T"**

NOME: _____

**ESCREVE O MAIOR NÚMERO DE PALAVRAS QUE SE REFIRAM A COISAS
QUE TENHAM A COR AZUL**

NOME: _____

**ESCREVE O MAIOR NÚMERO DE PALAVRAS QUE SE REFIRAM A COISAS
QUE TENHAM A COR AMARELO**

NOME: _____

**ESCREVE O MAIOR NÚMERO DE PALAVRAS QUE SE REFIRAM A COISAS
QUE TENHAM A COR VERMELHO**



Anexo 8 - Diário Gráfico

DIÁRIO GRÁFICO

O QUE É?

UM DIÁRIO GRÁFICO É UM INSTRUMENTO DE TRABALHO QUE INCENTIVA A OBSERVAÇÃO DO MUNDO À NOSSA VOLTA, REFLETIR SOBRE ELE E DESENHAR AQUILO QUE NOS CHAMA MAIS A ATENÇÃO!

PODES USAR O DIÁRIO GRÁFICO PARA DESENVOLVER OS TRABALHOS PROPOSTOS PELAS PROFESSORAS, MAS TAMBÉM PARA DESENHAR QUALQUER COISA QUE TE APETEÇA!

ESTE É UM ESPAÇO ONDE PODES EXPLORAR MATERIAIS E TÉCNICAS DE DESENHO LIVREMENTE

É UM ESPAÇO ONDE PODES DESENVOLVER IDEIAS

É UMA COMPANHIA PARA PASSAR O TEMPO

É UM MODO DE COMUNICAR COM OS OUTROS

É UMA FORMA DE GUARDAR MEMÓRIAS DE ESPAÇOS, PESSOAS, SENTIMENTOS E MOMENTOS

**NÃO TE PREOCUPES EM FAZER
OBRAS DE ARTE!
O MAIS IMPORTANTE É
DIVERTIRES-TE!**

MATERIAIS QUE PODES USAR

LÁPIS DE GRAFITE
CANETA
LÁPIS DE COR
CANETAS DE FELTRO

LÁPIS DE CERA
AGUARELA
GUACHE

OUTROS ELEMENTOS

FOTOGRAFIAS
POSTAIS
AUTOCOLANTES
CARIMBOS
TECIDOS

RECORTES DE REVISTAS/JORNAIS
FRASES, HISTÓRIAS OU POEMAS

NÃO TE ESQUEÇAS!

ESCREVE A DATA DO DIA EM QUE FIZERES O DESENHO
TRAZ SEMPRE O DIÁRIO GRÁFICO PARA A ESCOLA
NÃO SALTES PÁGINAS



AUTORRETRATO

UM AUTORRETRATO É UMA IMAGEM QUE O ARTISTA TEM DE SI MESMO.

O AUTORRETRATO NEM SEMPRE REPRESENTA A IMAGEM REAL DA PESSOA, MAS SIM COMO ELA SE VÊ A SI PRÓPRIA.

VÊ ALGUNS EXEMPLOS:



Frida Kahlo



Vincent Van Gogh



Pablo Picasso

NA FOLHA AO LADO, CRIA O TEU AUTORRETRATO.

VAMOS CONHECER...

PIET MONDRIAN

PIET MONDRIAN NASCEU NA HOLANDA EM 1872. FOI, DURANTE MUITOS ANOS, PINTOR E PROFESSOR AO MESMO TEMPO.

O PINTOR APENAS USAVA QUATRO CORES NAS SUAS OBRAS: VERMELHO, AZUL, AMARELO E BRANCO.

AH! E APENAS USAVA TRÊS ELEMENTOS GEOMÉTRICOS: O QUADRADO, O RETÂNGULO E A LINHA.

NA FOLHA AO LADO, FAZ UMA COMPOSIÇÃO AO ESTILO DE PIET MONDRIAN.



"COMPOSIÇÃO DE VERMELHO, AZUL E AMARELO", PIET MONDRIAN (1921)

VAMOS CONHECER...

DOMINGOS REBELO

FOI UM PINTOR AÇORIANO, NASCIDO EM PONTA DELGADA.

ABAIXO, VAIS PODER VER A SUA OBRA MAIS FAMOSA, QUE SE CHAMA "OS EMIGRANTES".

CONVERSA COM A TUA FAMÍLIA SOBRE ESTA OBRA E, NA FOLHA AO LADO, ESCREVE AQUILO QUE APRENDESTES.



"OS EMIGRANTES", DOMINGOS REBELO (1926)

SUGESTÃO: ESTE QUADRO ESTÁ EXPOSTO NO MUSEU CARLOS MACHADO, EM PONTA DELGADA. AO DOMINGO, A ENTRADA NESTE MUSEU É GRATUITA. É UM ÓTIMO PLANO PARA FAZER EM FAMÍLIA!



VAMOS CONHECER... SALVADOR DALI

SALVADOR DALI NASCEU EM ESPANHA EM 1904.
O SEU TRABALHO ERA DO ESTILO "SURREALISTA", O QUE
QUER DIZER QUE O AUTOR REPRESENTAVA IMAGENS
MUITO ESTRANHAS QUE NÃO EXISTIAM NA REALIDADE,
APENAS NA IMAGINAÇÃO DO AUTOR.



"A PERSISTÊNCIA DA MEMÓRIA", SALVADOR DALI (1931)

DÁ ASAS À IMAGINAÇÃO E CRIA UMA OBRA COM OS
ELEMENTOS MAIS ESTRANHOS QUE CONSEGUIRES!

VAMOS CONHECER... VINCENT VAN GOGH

VAN GOGH FOI UM PINTOR HOLANDÊS QUE VIVEU ENTRE
1853 E 1890.

O ARTISTA SEMPRE FOI MAL VISTO PELA SOCIEDADE.
APESAR DE TER CRIADO MAIS DE 2000 OBRAS, ESTAS
APENAS FICARAM MAIS FAMOSAS APÓS A SUA MORTE.
ESTE PINTOR ADORAVA GIRASSÓIS E PINTOU QUATRO
QUADROS EM HOMENAGEM A ESTAS FLORES.



"Vaso com doze girassóis", Van Gogh (1889)

APENAS DOIS DESTES
QUADROS ESTÃO GUARDADOS
EM MUSEUS - OS RESTANTES
DESAPARECERAM.

NA FOLHA AO LADO, DESENHA
A TUA VERSÃO DOS
GIRASSÓIS DE VAN GOGH.

VAMOS CONHECER... JOSÉ DE ALMADA NEGREIROS

NASCEU EM SÃO TOMÉ E PRÍNCIPE EM 1893. FOI UM
ARTISTA QUE SE DEDICOU ÀS ARTES PLÁSTICAS E À
ESCRITA.

ALMADA NEGREIROS ERA MUITO SERENO E TINHA UMA
VISÃO MUITO POSITIVA DA VIDA, O QUE SE NOTA NAS
SUAS PINTURAS ATRAVÉS DAS CORES ALEGRES QUE
UTILIZAVA.

RECORRENDO A CORES
ALEGRES, FAZ UM
DESENHO OU UMA
PINTURA QUE REPRESENTA
ALGO QUE TE FAÇA FELIZ.



(OBRA SEM NOME), ALMADA NEGREIROS (S.D.)

UNIVERSIDADE DOS AÇORES

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Rua da Mãe de Deus

9500-321 Ponta Delgada

Açores, Portugal