

(Re)Colocar as Expressões Artísticas no Currículo da Educação Pré-Escolar e do 1.ºCiclo do Ensino Básico: Uma experiência no âmbito do Estágio Pedagógico

Relatório de Estágio

Sílvia Guiomar Travassos

Mestrado em

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

(Re)Colocar as Expressões Artísticas no Currículo da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico: Uma experiência no âmbito do Estágio Pedagógico

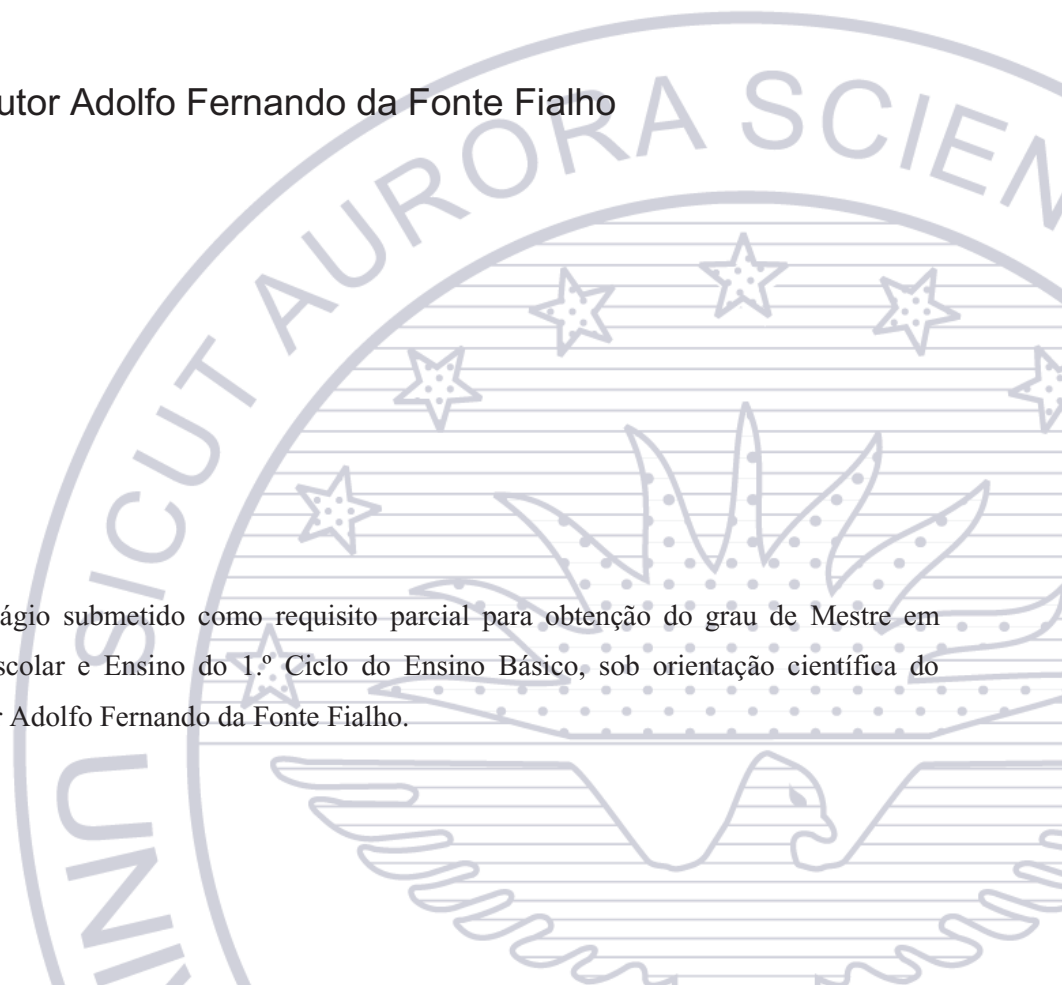
Relatório de Estágio

Sílvia Guiomar Travassos

Orientador

Professor 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, sob orientação científica do Professor Doutor Adolfo Fernando da Fonte Fialho.



Ao meu tesouro, que enriqueceu esta caminhada!

AGRADECIMENTO

A vida é feita de etapas, de projetos e de sonhos. Este é um projeto longo acompanhado de muitos momentos felizes, outros nem tanto, mas são estes que nos fazem crescer e valorizar tudo o que a vida nos oferece. Por essa razão, começaria por agradecer o apoio dado por todos os que me viram iniciar este percurso, mas que, infelizmente, não o viram terminar, em especial, ao meu avô, que me acompanhou diariamente ao longo dos meus 23 anos e que foi a minha companhia durante a escrita de uma das partes deste Relatório.

Em seguida, agradeço à minha família, aos meus pais, que me educaram e fizeram ser a pessoa que sou hoje. Sem as experiências de vida que me proporcionaram, hoje não estaria a finalizar o curso na área de educação.

Agradeço à família que construí ao longo destes cinco anos, ao meu filho, ao meu “príncipezinho”, que me fez crescer e a ver a vida com outros olhos, que me ensinou a olhar para a educação numa nova perspetiva. Por todas as vezes que partilhámos os materiais, enquanto eu fazia os meus trabalhos e ele delirava com a possibilidade de os poder utilizar. Ao meu marido, que me ajudou em tudo o que precisei, um obrigado por todo o material que ajudou a construir, por todas as horas que dedicou a este meu sonho.

À minha irmã, ao meu irmão, que me auxiliaram sempre que precisei, à minha avó que tanto perguntou se este projeto estava pronto, a toda a minha família que de uma forma ou de outra fizeram de mim a pessoa que sou hoje, acompanhando-me neste sonho.

Para além da família, quero agradecer a amizade, o apoio e todos os bons momentos passados com a minha amiga Jessica Silva, que me acompanhou desde o nosso primeiro dia na universidade.

Agradecer ao professor Adolfo Fialho, pelo apoio incondicional que me deu, não só na concretização deste Relatório, mas em toda a minha formação como profissional, mas também como pessoa.

Por fim, mas não menos importante, agradeço a todos os docentes que de alguma forma influenciaram a minha formação na Universidade e nas escolas onde tive a oportunidade de estagiar, por todos os ensinamentos que me transmitiram, e aos alunos dos estágios que me aceitaram como sua educadora ou professora, permitindo-me aprender e crescer enquanto pessoa e enquanto profissional.

RESUMO

O presente Relatório de Estágio tem como título *(Re)Colocar as Expressões Artísticas no Currículo da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico: Uma experiência no âmbito do Estágio Pedagógico*, uma vez que o nosso principal propósito é analisar e refletir sobre o lugar e o papel das Expressões Artísticas no currículo, em particular, partindo da ação educativa desenvolvida no nosso Estágio Pedagógico.

Este documento vem no seguimento do Estágio Pedagógico I e do Estágio Pedagógico II, unidades curriculares integradas no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, ministrado na Universidade dos Açores.

A escolha desta temática partiu da necessidade de se aprofundar o nosso estudo sobre o papel das Expressões Artísticas no cenário educacional, bem como refletir sobre as suas potencialidades pedagógicas e didáticas. Neste particular, o estágio assume um papel essencial, uma vez que se torna num espaço privilegiado de observação, experimentação e aprendizagem, não só ao nível das Expressões Artísticas, como também ao nível da própria docência, visto que procuramos aprofundar questões relacionadas com a mesma.

Tendo em conta o principal objetivo deste Relatório, realizámos uma investigação que nos permitiu analisar as representações de futuros educadores/professores, em processo de formação inicial na Universidade dos Açores, relativamente à eficácia do seu percurso académico na área das Expressões Artísticas, bem como às suas expectativas e dificuldades relativamente à sua abordagem futura.

Tendo por base a análise e reflexão acerca das nossas práticas, podemos concluir que as Expressões Artísticas se assumem como lugares privilegiados de aprendizagem, pelo que lhes deve ser dado um papel mais presente e ativo na educação dos nossos dias, valorizando o seu currículo e contrariando a ideia de que funcionam apenas como apoio e suporte ao trabalho realizado nas demais áreas curriculares.

Para que este cenário se verifique, é essencial investir na formação inicial dos futuros educadores/professores, uma vez que estará nas suas mãos dar o devido valor ao currículo e às potencialidades das Expressões Artísticas, junto das futuras gerações que lhes vierem a ser confiadas.

PALAVRAS-CHAVES: Expressões Artísticas, Estágio Pedagógico, Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

ABSTRACT

The present Internship report has as its title *(Re) Putting the Artistic Expressions in the Curriculum of Pre-School Education and the 1st Cycle of Basic Education: An experience in the scope of the Internship report*, since our main purpose is to analyze and reflect on the place and role of artistic expressions in the curriculum starting from the educational action developed in our Pedagogical Stage.

This document follows the Pedagogical Internship I and the Pedagogical Internship II, curricular units integrated in the Master in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education, taught at the University of the Azores.

The choice of this theme started from the need to deepen our study on the role of Artistic Expressions in the educational scenario, as well as reflect on their pedagogical and didactic potentialities. In this respect, the internship plays an essential role, since it becomes a privileged space for observation, experimentation and learning, not only at the level of artistic expression, but also at the level of teaching itself, since we seek to deepen questions related to it.

Considering the main objective of this report, we carried out an investigation that allowed us to analyze the representations of future educators/teachers, in the process of initial formation at the University of the Azores, regarding the effectiveness of their academic career in the area of Artistic Expressions, their expectations and difficulties regarding their future approach.

Based on the analysis and reflection about our practices, we can conclude that Artistic Expressions are assumed as privileged places of learning, so they should be given a more present and active role in today's education, valuing their curriculum and contradicting the idea that they only function as support and support for the work carried out in the other curricular areas.

For this scenario to happen, it is essential to invest in the initial formation of future educators/teachers, since it will be in their hands to give due importance to the curriculum and the potential of the Artistic Expressions, to the future generations that will be entrusted to them.

KEYWORDS: Artistic Expressions, Pedagogical Internship, Pre-School Education and 1st Cycle of Basic Education.

ÍNDICE GERAL

Agradecimento.....	iv
Resumo	v
Abstract.....	vi
Índice Geral	vii
Índice de Anexos	x
Índice de Quadros.....	x
Índice de Figuras	xi
Siglas e Abreviaturas	xv
Introdução.....	2

Capítulo I – (Re)Visitando as Expressões Artísticas: contextos, potencialidades e desafios

1. Educação pela Arte	7
2. O Cenário das Artes no Sistema Educativo Português	9
2.1. A Expressão Plástica e as suas competências.....	13
2.2. A Expressão Dramática e as suas competências.....	16
2.3. Expressão Musical e as suas competências	19
2.4. A Dança e as suas competências	21
3. As Expressões Artísticas como uma presença constante no desenvolvimento global da criança.....	23
4. O educador/professor como potenciador das Expressões Artísticas	25

Capítulo II – Estágio Pedagógico I: em contexto da Educação Pré-Escolar

1. Estágio Pedagógico I: em contexto da Educação Pré-Escolar.....	30
1.1. Caracterização do contexto do Estágio Pedagógico I.....	30
1.1.1. O Meio.....	30

1.1.2. A Escola.....	32
1.1.3. Sala de Atividades	33
1.1.4. O Grupo	38
1.1.4.1. As rotinas do grupo	39
1.2. Ações educativas no contexto do Estágio Pedagógico I.....	41
1.2.1. Atividades que (re)colocaram as Expressões Artísticas no Currículo da Educação Pré-Escolar.....	47
1.2.1.1. A Área da Música	48
1.2.1.2. Uma Aventura no Arquipélago da Eulândia	53
1.2.1.3. A Área da Magia	57

Capítulo III – Estágio Pedagógico II: em contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

1. Estágio Pedagógico II: em contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico	65
1.1. Caracterização do contexto do Estágio Pedagógico II	65
1.1.1. O Meio.....	65
1.1.2. A Escola.....	67
1.1.3. Sala de Aula.....	69
1.1.4. A Turma.....	72
1.1.4.1. As Dinâmicas da Turma.....	74
1.2. Ações educativas no contexto do Estágio Pedagógico I.....	76
1.2.1. Atividades que recolocaram as Expressões Artísticas no Currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico	82
1.2.1.1. O Direito das Crianças	83
1.2.1.2. O Mundo do Artista	88
1.2.1.3. Os Animais e a sua identidade vs O Universo.....	90

Capítulo IV – Expressões com vidas dentro: (per)curso, expectativas e vivências

1. Expressões com vidas dentro: (per)curso, expectativas e vivências	99
1.1. Problemática e objetivos	99
1.2. Instrumentos e procedimentos de coleta e análise de dados.....	101
1.3. Participantes no estudo	103
1.4. Apresentação e discussão dos resultados.....	104
1.4.1. As Expressões Artísticas e o Percorso Escolar.....	104
1.4.2. As Expressões Artísticas na Formação Inicial.....	111
1.4.3. As Expressões Artísticas na Iniciação à Prática Profissional	118
Considerações Finais	124
Referências Bibliográficas.....	128
Legislação e Regulamentos	136
Anexos.....	138

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Guião do Questionário do 1.º e 2.º Ano da Licenciatura em Educação Básica	138
Anexo 2. Guião do Questionário do 3.º Ano da Licenciatura em Educação Básica.....	147
Anexo 3. Guião do Questionário do 1.º Ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	157
Anexo 4. Guião Do Questionário Do 2.º Ano Do Mestrado Em Educação Pré-Escolar e Ensino Do 1.º Ciclo Do Ensino Básico	169
Anexo 5. Gráficos referentes ao estudo	180

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro I. Rotinas do grupo de estágio em Educação Pré-Escolar	40
Quadro II. Atividades desenvolvidas em contexto de Educação Pré-Escolar	42
Quadro III. Horário da turma	74
Quadro IV. Atividades desenvolvidas ao longo do Estágio Pedagógico II	76
Quadro V. Caracterização dos participantes	103

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Planta da sala de atividade	34
Figura 2. A Área da Música	50
Figura 3. Uma Aventura no Arquipélago da Eulândia	53
Figura 4. A Área da Magia	59
Figura 5. Planta da sala de aula	70
Figura 6. O Direito das Crianças	83
Figura 7. O Mundo do Artista	88
Figura 8. Os Animais e a sua Identidade	91
Figura 9. O Universo	94
Figura 10. Frequência na Creche.....	180
Figura 11. Frequência na Educação Pré-Escolar	180
Figura 12. Número de anos de frequência na Creche.....	181
Figura 13. Número de anos de frequência na Educação Pré-Escolar.....	181
Figura 14. Número de anos de frequência no 1.º Ciclo	182
Figura 15. Número de alunos que frequentaram disciplinas na área das Expressões Artísticas no 2.º e 3.º Ciclo	182
Figura 16. Áreas de Expressão Artística frequentadas pelos alunos no 2.º e 3.º Ciclo	183
Figura 17. Cursos frequentados pelos inquiridos no Ensino Secundário	183
Figura 18. Número de alunos que frequentaram disciplinas na área das Expressões Artísticas no Ensino Secundário	184
Figura 19. Disciplinas, na área das Expressões Artísticas, frequentadas pelos alunos no Ensino Secundário	184
Figura 20. Atividades desenvolvidas pelos alunos da licenciatura e do mestrado aquando a sua frequência na Creche	185
Figura 21. Atividades desenvolvidas pelos alunos da licenciatura e do mestrado aquando da sua frequência na Educação Pré-Escolar	185
Figura 22. Opiniões dos participantes acerca das competências atingidas enquanto crianças através das atividades desenvolvidas na Creche e na Educação Pré-Escola	186
Figura 23. Opiniões dos participantes acerca das competências atingidas enquanto pessoa através das atividades desenvolvidas na Creche e na Educação Pré-Escolar	187

Figura 24. Opiniões dos participantes acerca das competências atingidas enquanto futuro educador/professor através das atividades desenvolvidas na Creche e na Educação Pré-Escolar	188
Figura 25. Competências desenvolvidas, segundo os alunos da licenciatura e do mestrado, através das atividades de Expressão Artísticas ao longo da Creche e da Educação Pré-Escolar	189
Figura 26. Atividades desenvolvidas pelos alunos da licenciatura e do mestrado aquando da sua frequência no 1.º Ciclo	190
Figura 27. Atividades desenvolvidas pelos alunos da licenciatura e do mestrado aquando da sua frequência no 2.º, 3.º Ciclo e Ensino Secundário	191
Figura 28. Opiniões dos participantes acerca das competências atingidas enquanto crianças através das atividades desenvolvidas no 1.º Ciclo	192
Figura 29. Opiniões dos participantes acerca das competências atingidas enquanto pessoa através das atividades desenvolvidas no 1.º, 2.º, 3.º Ciclo e Ensino Secundário	193
Figura 30. Opiniões dos participantes acerca das competências atingidas enquanto futuro educador/professor através das atividades desenvolvidas no 1.º, 2.º, 3.º Ciclo e Ensino Secundário	194
Figura 31. Competências desenvolvidas, segundo os alunos da licenciatura e do mestrado, através das atividades de Expressão Artísticas ao longo do 1.º, 2.º, 3.º Ciclo e Ensino Secundário	195
Figura 32. Razões de ingresso na Licenciatura em Educação Básica	196
Figura 33. Dificuldades ao ingressar na Licenciatura em Educação Básica	196
Figura 34. Tipo de dificuldades sentidas pelos alunos ao ingressar na Licenciatura em Educação Básica	197
Figura 35. Áreas em que os alunos se sentiam mais bem preparados até à entrada na licenciatura	197
Figura 36. Áreas em que os alunos se sentiam menos bem preparados até à entrada na licenciatura.....	198
Figura 37. Preparação dos alunos em Expressões Artísticas, aquando a sua entrada na Licenciatura em Educação Básica	198
Figura 38. Preparação dos alunos no que respeita às Expressões Artísticas aquando a sua entrada na Licenciatura em Educação Básica.....	199
Figura 39. Papel das Expressões Artísticas na Licenciatura em Educação Básica	199

Figura 40. Relevância das Expressões Artísticas na Licenciatura em Educação Básica	200
Figura 41. Dificuldades Ensino Superior	200
Figura 42. Tipo de Dificuldades sentidas no Ensino Superior	201
Figura 43. Razões de ingresso no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	201
Figura 44. Dificuldades ao ingressar no Mestrado em Educação Básica e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	202
Figura 45. Tipo de dificuldades sentidas pelos alunos ao ingressar no Mestrado em Educação Básica e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	202
Figura 46. Áreas em que os alunos se sentiam mais bem preparados até à entrada no Mestrado em Educação Básica e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	203
Figura 47. Áreas em que os alunos se sentiam menos bem preparados até à entrada no Mestrado em Educação Básica e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	203
Figura 48. Preparação dos alunos em Expressões Artísticas aquando a sua entrada no Mestrado em Educação Básica e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	204
Figura 49. Preparação dos alunos no que respeita às Expressões Artísticas aquando a sua entrada no Mestrado em Educação Básica e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	204
Figura 50. Dificuldades sentidas pelos alunos em IPP	205
Figura 51. Incidências das atividades desenvolvidas em IPP	205
Figura 52. Atividades desenvolvidas pelos inquiridos na área de Expressão Plástica em IPP	206
Figura 53. Atividades desenvolvidas pelos inquiridos na área de Expressão Dramática em IPP	207
Figura 54. Atividades desenvolvidas pelos inquiridos na área de Expressão Musical em IPP	207
Figura 55. Atividades desenvolvidas pelos inquiridos na área de Dança	208
Figura 56. Dificuldades sentidas pelos alunos no Estágio Pedagógico	208
Figura 57. Incidências das atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico	208
Figura 58. Atividades desenvolvidas pelos inquiridos na área de Expressão Plástica no Estágio Pedagógico	209
Figura 59. Atividades desenvolvidas pelos inquiridos na área de Expressão Dramática no Estágio Pedagógico	209

Figura 60. Atividades desenvolvidas pelos inquiridos na área de Expressão Musical no Estágio Pedagógico	210
Figura 61. Preparação dos alunos em relação às Expressões Artísticas	210
Figura 62. Preparação dos alunos a nível das Expressões Artísticas	211
Figura 63. Conselhos dados pelos participantes aos colegas sobre a exploração das Expressões Artísticas	211

SIGLAS E ABREVIATURAS

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

CNEB – Currículo Nacional do Ensino Básico

PCE – Projeto Curricular de Escola

PAA – Plano Anual de Atividade

EMRC – Educação Moral Religiosa Católica

EFM – Educação Físico Motora

EVT – Educação Visual e Tecnológica



Introdução

INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio integra, segundo o artigo 13.º, alínea 1 do Despacho n.º 11720/20174, de 19 de setembro de 2014, o plano de estudos do curso, conferindo “o grau de mestre na especialidade de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico” o que, de acordo com a legislação atual, habilitar-nos-á para docência.

O presente documento intitula-se *(Re)Colocar as Expressões Artísticas no Currículo da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico: Uma experiência no âmbito do Estágio Pedagógico* e integrará a análise e reflexão acerca dos momentos vivenciados ao longo dos nossos estágios pedagógicos, salientando os aspetos que considerámos de maior relevância e realce do ponto de vista formativo.

Reportar-nos-emos, assim, às práticas desenvolvidas nos estágios pedagógicos em Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, que decorreram ao longo do ano letivo de 2016/2017.

Como o título se encarrega de revelar, refletiremos sobre o papel e o lugar ocupado pelas Expressões Artísticas no contexto educacional, devendo-se a escolha deste tema ao nosso interesse pessoal, assim como à preocupação de se valorizar devidamente a área em causa. Nesta perspetiva, muitos tem sido os estudos realizados nesta área, sendo visíveis algumas diferenças nas práticas escolares. Contudo, não podemos deixar de afirmar que as Expressões Artísticas parecem não ocupar ainda o seu devido lugar, no currículo e na escola, uma vez que, ao observarmos a realidade educativa, verificamos que estas são, na maioria das vezes, vistas como meros “instrumentos” de apoio às restantes áreas ou até mesmo como uma mera ocupação de tempo. Por essa razão, definimos como objetivos norteadores do nosso trabalho *colocar as Expressões no centro do currículo, articulando-as com as demais áreas curriculares e criando condições para que sejam efetivamente exploradas com as crianças, assim como compreender as potencialidades pedagógico-didáticas das Expressões Artísticas, alertando para a sua importância na prática letiva diária.*

De forma, a dar resposta aos objetivos enumerados, o presente Relatório organiza-se em quatro capítulos distintos.

No capítulo I – *(Re)Visitando as Expressões Artísticas: contexto, potencialidades e desafios* – aprofundamos a educação pela arte, analisando o cenário das artes no Sistema

Educativo Português, bem como as potencialidades de cada Expressão no desenvolvimento das crianças.

O capítulo II – *Estágio Pedagógico I: em contexto da Educação Pré-Escolar* –, tal como o nome indica, será dedicado ao Estágio Pedagógico na Educação Pré-Escolar, realizando um relato do trabalho desenvolvido, analisando e refletindo acerca do mesmo, focando-nos em alguns aspetos relacionados com a temática do Relatório.

Nesta linha de organização, o capítulo III – *Estágio Pedagógico II: em contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico* – é dedicado ao 1.º Ciclo do Ensino Básico e, tal como no anterior, iremos analisar e refletir sobre as nossas práticas educativas, pormenorizando as que complementam o estudo da temática que decidimos aprofundar neste Relatório.

No capítulo IV – *Expressões com vidas dentro: (per)cursos, expetativas e vivências* – apresentaremos o estudo realizado, em paralelo com o Estágio Pedagógico I e II, cujo o seu principal propósito é *compreender as representações dos estudantes da Licenciatura em Educação Básica e do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Universidade dos Açores, relativamente à eficácia do seu percurso académico na área das Expressões Artísticas e às suas expetativas e dificuldades relativamente à sua abordagem futura.*

Por fim, apresentaremos algumas considerações, onde analisaremos todo o nosso percurso formativo, de forma a compreendermos se atingimos os objetivos inicialmente propostos, expondo as dificuldades e as limitações do nosso projeto. Além disso, realçaremos as conclusões do nosso estudo referente às representações dos estudantes da Licenciatura em Educação Básica e do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Universidade dos Açores, sublinhando a importância do mesmo para a concretização deste Relatório de Estágio, assim como para a nossa forma de compreender a formação inicial de educadores e professores e o lugar ocupado pelas Expressões Artísticas neste domínio.

O presente Relatório incluirá ainda um conjunto de anexos, que permitirão complementar o trabalho exposto ao longo de todo o documento.

Como já referimos, este Relatório remete-nos para as vivências que ocorreram nos Estágios Pedagógicos. Estes são dos primeiros contactos, senão mesmo o primeiro contacto com a realidade educativa. Por essa razão, Viveiros & Medeiros (2005) afirmam que a escola e a sala de aula tornam-se os “campos de experimentação” (p. 48), possibilitando uma “articulação entre a experiência de campo e a formação teórica veiculada no contexto universitário” (Caires, 2001, p. 15). Esta conceção é, também, defendida por Jarimba (2015) no

seu Relatório de Estágio, quando afirma “que é neste momento que os futuros docentes têm a oportunidade de aplicar, na prática diária, tudo o que aprenderam ao longo do seu curso, assim como de mostrar as suas competências no domínio educacional” (p. 42).

Sendo o estágio um espaço privilegiado de aprendizagem, é também neste momento que os futuros educadores/professores têm a noção da realidade escolar e da necessidade de adaptar e transformar o ensino. Para tal, é necessário que o formando observe os intervenientes e o contexto, pois é através da observação que caracterizará a situação pedagógica que o rodeia, ou seja, a observação funcionará de diagnóstico, permitindo ao profissional “caracterizar a situação educativa à qual (...) terá de fazer face em cada momento” (Estrela, 1994, p. 128). Esta caracterização definirá as estratégias a utilizar, tendo em conta os fins educativos, bem como os objetivos gerais e específicos, os quais serão essenciais no ato de planificar, para que os conhecimentos sejam adequados a cada contexto.

Nesta perspetiva, a planificação é um dos “[aspetos] mais importantes do ensino, porque [determina] em grande parte o conteúdo e a forma do que é ensinado nas escolas” (Arends, 1999, p. 67).

Tal como o docente titular procura aproximar o currículo às características e às necessidades da turma, cada formando, em momento de Estágio Pedagógico, deve também criar um projeto designado de *Projeto Formativo Individual*, elaborado em parceria com os orientadores da Universidade e das escolas que o recebem, tal como define o Decreto Legislativo Regional n.º 11/2009/A, 21 de julho (Art.119.º e Art. 213.º, alínea 1a.).

O Projeto Formativo Individual tem em conta as prioridades da turma, bem como o tempo de resposta, ou seja, a duração do estágio. Desta forma, elaborámos um Projeto Formativo Individual para a Educação Pré-Escolar e outro para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Para além desta planificação a longo prazo, planificámos semanalmente e diariamente, ou seja, planificávamos a curto prazo, com intuito de organizar o trabalho e o tempo, construindo um esboço das nossas intenções. Em consonância com Dias (2009), afirmaríamos que através das planificações procurámos “desenhar, desenvolver, [projetar], delinear, traçar um plano, prever/imaginar acontecimentos/situações, [arquitetar] um plano/programa de [ação]” (p. 29), sendo estas “etapas implícitas à [atividade] diária do docente” (Dias, 2009, p. 29). Fialho (2011), ao refletir sobre o papel da planificação e, inspirando-se em Zabalza, afirma que a “planificação não será mais do que transformar uma ideia ou um propósito numa sequência de [ações]” (p. 61).

Após a exploração das diferentes experiências de aprendizagem deverá haver uma avaliação, sendo esta “um largo leque de informação recolhida e sintetizada pelos professores acerca dos seus alunos” (Arends, 1999, p. 229). Contudo, a avaliação não se deve limitar aos alunos, mas também ao papel desenvolvido pelo docente.

Durante o Estágio Pedagógico, a avaliação formativa e a avaliação sumativa foram as que estiveram presentes, realçando o papel da primeira avaliação mencionada, uma vez que foi esta que nos permitiu reunir informações, possibilitando a (re)organização de estratégias adequadas às necessidades dos alunos. Esta reorganização requer uma reflexão, que permitirá ao docente “refletir acerca da forma como planifica, gere e orienta o seu ensino” (Fialho, 2011, p. 110).

A reflexão deverá ser encarada como um processo que acompanha todas as competências já expostas, ou seja, esta deve estar presente antes da ação – planificação –, na ação – próprio ensino – e, no pós-ação, em que o docente pense sobre a sua ação, pois só assim conseguirá experimentar, corrigindo e (re)inventando (Gómez, 1995). Deste modo, e de acordo com Dias (2009), “a reflexão será uma maneira de encarar e responder aos problemas, um processo que implica intuição, emoção, paixão e que exige ao sujeito responsabilidade, abertura de espírito e sinceridade” (p. 32). Tal opinião vai ao encontro das palavras de Fialho (2011) que, inspirado em Zabalza, afirma que os docentes serão “melhores profissionais se refletirem sobre o que fazem” (Fialho, 2011, p. 111), uma vez que, a reflexão é um meio essencial para que o docente seja “consciente, equilibrado e eficaz” (Fialho, 2011, p. 111).

Ao longo da descrição anterior destacámos alguns termos, sendo estes os pré-requisitos de qualquer ensino que tenha como objetivo a globalidade, a coerência e a integração (Gomes & Medeiros, 2005). Acima de tudo, expusemos os pré-requisitos que nos acompanharam ao longo dos Estágios Pedagógicos mas que, sobretudo, devem acompanhar qualquer docente.

Terminaríamos realçando o papel da formação inicial, uma vez que esta “é um dos aspetos cruciais na área da educação, particularmente[,] num contexto em que se pretende reequacionar o papel da escola na sociedade e o seu funcionamento na ótica da sustentabilidade condicionada pela resposta aos desafios educativos e formativos” (Conceição, 2015, p. 148).

Capítulo I

(Re)Visitando as Expressões Artísticas: contextos, potencialidades e desafios

☞ *Educação pela Arte*

☞ *O Cenário das Artes no Sistema Educativo Português*

☞ *Expressões Artísticas uma presença constante no desenvolvimento global da criança*

☞ *O educador/professor como potenciador das Expressões Artísticas*

1. EDUCAÇÃO PELA ARTE

“O essencial é que, sem a arte, a visão do mundo seria incompleta.”

Konrad Fiedler¹

A arte permite ao Homem ter uma visão mais completa do mundo. Tal como o ar ou o solo a arte está em todo o lado permanecendo presente em tudo o que fazemos para agradar aos nossos sentidos (Read, 1982). Nas palavras de Patrício (2000) “não há, pois, Arte sem sentidos” (p. 153).

Contudo, definir arte não é fácil, devido à “natureza do tema” (Barret, 1982, p. 17) tornando as definições demasiado gerais ou precisas, vagas ou ambíguas e, segundo Reis (2003) esta será uma dificuldade constante, visto ser necessário “[analisar] a definição de [arte] à luz da própria evolução da sociedade” (p. 32).

Read (s.d.) salienta que “a palavra «arte» associa-se, em geral, àquelas artes que chamamos «plásticas» ou «visuais»” (p. 11), realça que esta é uma ideia incompleta, uma vez que a arte abrange muito mais, destacando que “há certas características comuns a todas as artes” (Read, s.d., p. 11).

Segundo Almeida (1976) “a arte é uma linguagem” (p. 61), ideia esta defendida também por Stern (s.d.), que se refere à arte como uma “segunda linguagem” (p. 60) – a linguagem do inconsciente –, a qual permite tornar a expressão do Homem completa, uma vez que complementa a linguagem da razão. Assim sendo, a arte é “uma forma de comunicação” (Leontiev, 2000, p. 130), que permite ao Homem expressar o que não verbaliza (Stern, s.d.). De acordo com o mesmo autor, a arte funciona como um espelho que filtra o interior de cada Homem, mais concretamente, as sensações, os sentimentos e os desejos, ou seja, é através da arte que se formula o que não é expresso através da linguagem verbal; por essa razão, Patrício (2000) defende que “a arte é uma forma geral de expressão da humanidade do Homem” (p. 154).

A arte, enquanto expressão, é utilizada há diversos anos. Podemos mesmo afirmar que “a [arte] faz parte da [história] da sociedade” (Apolónia, 2014, p. 7) divulgando “a evolução histórico-cultural dum povo, revelando de forma intrínseca os valores, interesses, sonhos, criatividade e inovação da época em que foi criada” (Antunes, 2013, p. 9).

¹ Citado por Almeida, 1975, p. 5.

Desde cedo, compreendeu-se que a arte poderia ‘ganhar’ forma e “transmitir emoções, sentimentos ou ideologias” (Apolónia, 2014, p. 6) permitindo assim, a comunicação entre os Homens. Em vista disso, a arte constitui uma linguagem fundamental para a humanidade, tornando-se uma linguagem básica para as crianças.

Segundo Sousa (2003a), Platão caracterizava a arte como “algo inatingível e infinitamente superior ao [Homem]” (p. 18). Já no século IV a.C., o filósofo grego, afirmou que “a [arte] deve ser a base da [educação]” (Reis, 2003, p. 33). Isto, porque tal como a ciência, a arte nasce da experiência e do pensamento livre (Gonçalves, 2000) constituindo um mundo, ao qual o ser humano não é insensível (Almeida, 1976).

A argumentação do filósofo já referenciado funcionou como alicerce para os estudos de Herbert Read, um estudioso da arte na segunda metade do século XX, que procurou “[clarificar] conceitos como os de educação e de arte, analisando a sua união indissolúvel e a sua importância em todos os níveis do desenvolvimento da pessoa” (Sousa, 2003a, p. 24) desenvolvendo, assim, o conceito de Educação pela Arte procurando “tornar visível o papel das artes na educação” (Silva, 2010, p. 35).

Antes de incidirmos no conceito de educação pela arte há que lembrar que “a educação é uma preparação para a vida” (Read, 1982, p. 300), e que, sendo o Homem um ser cultural “educar é, pois, cuidar do Homem como ser-de-cultura” (Patrício, 2000, p. 158), cabendo à escola promover essa cultura (Melo, 2000).

Já no século XX e, de acordo com Read (1982), a educação assume-se como um processo cujo principal objetivo é “encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano” (p. 21) e, em simultâneo, deverá procurar uma integração do ser. O autor em causa salienta que a educação apoiará o desenvolvimento individual, o que é visível na maturação física, mas, também, no desenvolvimento da expressão. Por essa razão, Read (1982) afirma que “a educação pode por isso ser definida como o cultivo de modos de expressão” (p. 24) favorecendo a criação de artistas, ou seja, “pessoas eficientes nos vários modos de expressão” (Read, 1982, p. 25).

A expressão representa a forma de estar de cada ser (Reis, 2003) e, para a criança expressar-se é como respirar, ou seja, ocorre naturalmente manifestando aquilo que sente e, acima de tudo, pelo prazer que lhe proporciona. Diante disso, Sousa (2000) refere que a expressão é a exteriorização da vida interior de cada ser, daí esta variar de pessoa para pessoa.

Tendo em conta o contexto explicado anteriormente, é importante compreender que a criança adquire com facilidade os meios de expressão empregando-os com intensão de

transmitir a sua visão, não esquecendo que ela tem como função “formular o que não pode ser dito verbalmente” (Stern, s.d., p. 14). É de destacar que a expressão da criança será diferente da do adulto, uma vez que possuem visões diferentes.

Em harmonia com Stern (1974) “a arte não entra na criança, sai dela” (p. 13). Nessa ordem de ideias, e nas palavras de Read (1982) “a arte nasce sempre que os seres são sinceros e espontâneos” (p. 281) por isso, podemos reconhecer que esta é a expressão da vida de cada ser.

Pelo papel da arte na vida de cada ser, pelo desenvolvimento que esta estimula em cada indivíduo em “harmonia com o grupo social a que pertence” (Reis, 2003, p. 41) deve ser encarada com serenidade na educação, havendo diversos autores (Santos, 2000, Leite, 2000 & Reis, 2003) que salientam a importância do desenvolvimento das expressões na educação, mais concretamente, numa escola ativa com intuito de promover o seu reconhecimento contribuindo para o desenvolvimento da criatividade das crianças e, também, para o acréscimo de “vocabulário da comunicação artística” (Reis, 2003, p. 53).

De acordo com Castanho (2014), os sistemas de ensino da maior parte dos países “encaram como um direito das crianças e jovens a educação pelas artes, a qual permite movimento, aprender fazendo e atividades lúdicas, tudo dimensões que ajudam a desenvolver, com equilíbrio, o ser humano e desenvolvem o direito à alegria e à felicidade” (p. 16).

Defendidas as principais linhas de força no que respeita ao entendimento sobre a Educação pela Arte e a Arte na Educação, sentimos necessidade de aprofundar um pouco mais o lugar ocupado pelas Expressões no Sistema Educativo Português. É o que nos propomos fazer no ponto que se segue.

2. O CENÁRIO DAS ARTES NO SISTEMA EDUCATIVO PORTUGUÊS

Ao longo dos últimos anos são múltiplos os avanços ao nível da arte na educação. Se recuarmos no tempo verificamos que nos anos 50 do século passado surgem as primeiras ideias acerca da educação pela arte em Portugal, sendo esta defendida por diversos pedagogos, que fundaram a Associação Portuguesa de Educação pela Arte. Surge, então, um modelo pedagógico que visa “preconizar uma educação [efetuada] através das artes” (Sousa, 2003a, p. 30). Assim sendo, o principal objetivo deste modelo não são as artes, mas sim a educação, considerando desta forma as artes como metodologias “mais eficazes para se conseguir uma educação integral a todos os níveis: [afetivo], cognitivo, social e motor” (Sousa, 2003a, p. 30).

Contudo, até aos anos 70 do século XX, as únicas disciplinas artísticas que complementavam o currículo eram: o canto e o desenho.

A verdadeira mudança inicia-se após a Revolução de 25 de abril de 1975, com a introdução de áreas de expressão nos programas de escolaridade primária. Segundo Oliveira (2000), desde 1975, houve uma inovação curricular que proporcionou uma visão integral da educação, incluindo “a Expressão Plástica, o Movimento, [a] Música[, o] Drama e [a] Educação Física, [valorizando] o pensamento lógico, a imaginação, a iniciativa e o grupo social” (p. 94). Isto é, segundo a autora, houve um crescimento positivo no que se concerne à educação pela arte, sendo atualmente reconhecida como essencial na educação, tal com a ciência e a humanidade (Williams citado por Reis, 2003).

O período marcante na história da educação pela arte no Sistema Educativo Português surge, em 1986, com a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro). Atendendo à legislação mencionada, a arte é, oficialmente, considerada um princípio essencial na formação integral do cidadão. Por outras palavras, a educação é um direito de todos os cidadãos, é uma prioridade nacional (Lei n.º 46/86, Cap. V, Art. 42.º), que procura “favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade” (Lei n.º 46/86, Cap. I, Art. 1.º) ambicionando, acima de tudo, “uma educação do corpo, dos sentimentos, da mente e do espírito, completa e equilibrada, que oferece ao mundo pessoas informadas a seu respeito e generosamente dirigidas a ela” (Naranjo citado por Machado, 2007, p. 6).

Esta educação integral só será possível através da educação pela arte e, ao analisarmos a Lei de Bases do Sistema Educativo, verificamos vários princípios organizativos que nos remetem para a introdução da arte no processo de educação. Vejamos o seguinte objetivo: “contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico” (Lei n.º 46/86, Cap. I, Art. 3.º).

Na mesma perspetiva, o Currículo Nacional do Ensino Básico (CNEB) realça a importância das artes na educação referindo-se às mesmas como:

elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção. Elas perpassam as vidas das pessoas, trazendo novas [perspetivas], formas e densidades ao ambiente e à sociedade em que se vive. A vivência artística influencia o modo como se aprende, como

se comunica e como se interpretam os significados do quotidiano. Desta forma, contribui para o desenvolvimento de diferentes competências e [reflete-se] no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento. As Artes permitem participar em desafios [coletivos] e pessoais que contribuem para a construção da identidade pessoal e social, exprimem e enformam a identidade nacional, permitem o entendimento das tradições de outras culturas e são uma área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida (ME, 2001, p. 149).

Como é possível verificar, são vários os documentos oficiais que apontam para a introdução das artes na educação, realçando a importância das mesmas na formação dos cidadãos.

Antes de incidirmos no cenário das artes no atual sistema é importante compreender como é que o mesmo se encontra organizado. Assim sendo, ao analisarmos o Sistema Educativo Português averiguamos que este está organizado em diferentes níveis de educação e formação: a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico, que se subdivide em três ciclos – 1.º Ciclo, 2.º Ciclo e 3.º Ciclo –, o Ensino Secundário e o Ensino Superior.

No presente Relatório incidiremos o estudo das artes nos dois primeiros níveis de educação, mais concretamente, na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo.

A Educação Pré-Escolar

é a primeira etapa da educação básica no processo da educação ao longo da vida, sendo complementar da [ação] educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário (Lei n.º 5/97, Cap. II, Art. 2.º).

Este nível de educação destina-se a crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade e, desde logo, há a preocupação com a educação pela arte, como é possível averiguarmos nos objetivos desta etapa, dos quais destacáremos o seguinte: “desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a [atividade] lúdica” (Lei n.º 46/86, Cap. I, Art. 5.º, alínea 1f).

Em relação ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, a primeira etapa do ensino “universal, obrigatório e gratuito” (Lei n.º 46/86, Cap. II, Art. 6.º, alínea 1), repleta de diversos objetivos a atingir, tal como na Educação Pré-Escolar, é evidente a preocupação com a educação pela arte, sendo tal facto possível de se confirmar através do seguinte objetivo: “proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as [atividades] manuais e promover a educação

artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, [detetando] e estimulando aptidões nesses domínios” (Lei n.º 46/86, Cap. I, Art. 7.º, alínea c).

Ainda, em relação a este nível de ensino, destacaria como objetivo específico: “o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social, das expressões plástica, dramática, musical e motora” (Lei n.º 46/86, Cap. I, Art. 8.º, alínea 3a).

É de sublinhar que quando referimos *as artes* nelas estão englobadas diversas formas de expressão, sendo de notar que estas são, também, formas de comunicar. Por esse motivo, na Educação Pré-Escolar, as Expressões estão enquadradas na área de *Expressão e Comunicação*, a qual é considerada “uma área básica, pois incide em aspetos essenciais de desenvolvimento e aprendizagem, que permitem à criança apropriar-se de instrumentos fundamentais para a aprendizagem de outras áreas[,] mas, também, para continuar a aprender ao longo da vida” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 43).

No que diz respeito ao 1.º Ciclo, as Expressões são inseridas no currículo como *Expressões e Educação*, enquadrando as várias expressões. No entanto, é de referir que, ao contrário da Educação Pré-Escolar e de outros programas de 1.º Ciclo, tais como o de Matemática e o de Português, que foram atualizados recentemente, mais concretamente, em 2013 e em 2015, respetivamente, o de Expressões não sofreu qualquer alteração nos últimos anos, mais especificamente desde 2004.

A área de Expressões é uma área abrangente e multifacetada, uma vez que engloba várias formas de expressão, sendo por isso essencial enumerar e distinguir as mesmas.

Quando, em educação, utilizamos o termo *Expressões* referimo-nos à *Expressão Físico-Motora* e às *Expressões Artísticas* (Dramática, Musical, Dança e Plástica) e, tal como indica o título do presente Relatório incidiremos o nosso estudo nas *Expressões Artísticas*.

Como referimos as *Expressões Artísticas* subdividem-se em quatro linguagens artísticas diferentes, que enriquecem “as possibilidades de expressão e comunicação das crianças” (Silva *et al*, 2016, p. 47). Todas têm como função o desenvolvimento da criatividade, da curiosidade, da expressão verbal e não-verbal, bem como o sentido estético (Silva *et al*, 2016). Assim sendo, a *Expressão Artística* tem ‘na sua mão’ “a possibilidade de a criança se exprimir de forma pessoal e o prazer que manifesta nas múltiplas experiências que vai realizando” (ME, 2004, p. 89).

Neste contexto, detalharemos as diversas formas de Expressão Artística, realçando as suas competências. Simultaneamente, compararemos a organização destas áreas na Educação

Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, uma vez que há uma continuidade entre estas etapas que nos interessa analisar a fim de compreendemos o papel e o lugar que estas assumem no cenário educativo. É sobre este aspeto que incidiremos a nossa atenção nos pontos que se seguem.

2.1. A EXPRESSÃO PLÁSTICA E AS SUAS COMPETÊNCIAS

A Expressão Plástica designa “o modo de expressão-criação através do manuseamento e modificação de materiais plásticos” (Sousa, 2003c, p. 159). Esta é uma área de saber e, também, de interação entre a comunicação e a cultura de cada indivíduo (ME, 2001), visto que o seu principal objetivo é a expressão de sentimentos e emoções recorrendo a materiais plásticos. Assim, a criança irá satisfazer as suas necessidades de expressão e de criação. É, ainda, de destacar que a Expressão Plástica é uma atividade natural, livre e espontânea, que não se centra na produção de obras de artes, mas no desenvolvimento das crianças, mais concretamente, nas suas capacidades e necessidades (Sousa, 2003c).

A área em causa é designada de **Artes Visuais** na Educação Pré-Escolar e de **Educação e Expressão Plástica** no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Segundo o CNEB (2001), a Expressão Plástica possibilita uma educação do olhar e do ver, uma vez que, através de diversas modalidades “a criança enriquece o seu imaginário, aprende novos saberes, integra-os no que já sabe, e experimenta criar novas imagens, desenvolvendo progressivamente a sua sensibilidade estética e expressividade” (Silva *et al*, 2016, p. 49). Por essa razão, se afirma que a Expressão Plástica é uma área vasta que permite à criança comunicar para o exterior aquilo que vê, ouve, sente e pensa (Mocho, 2014 & Delgado, 2015), ou seja, “a criança necessita da [Expressão Plástica] para exprimir o que não pode confiar à expressão verbal” (Furtado, 2011, p. 23). Desta forma, “a criança aprende a conhecer o ambiente e a comunicar com ele” (Telmo, 1994, p. 12), ideia defendida, também, por Almeida (1976) que designa a área em questão como uma linguagem multidirecional, permitindo um desenvolvimento natural através de experiências sensoriais e intelectuais. Este desenvolvimento só será possível se as experiências decorrerem nas devidas condições (Cardoso & Valsassina, 1988). Assim sendo, analisaremos as diversas modalidades da Expressão Plástica, bem como as suas competências.

Ao analisar as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) e o Programa do 1.º Ciclo, em específico, o da Expressão e Educação Plástica verificamos que esta área de conteúdo contempla diversas descobertas, que permitem às crianças desenvolver “formas pessoais de expressar o seu mundo interior e de representar a realidade” (ME, 2004, p. 89). Estas descobertas sensoriais decorrem através do desenho, da pintura, da modelagem, da escultura, das construções, do recorte, da colagem e da dobragem, etc., sendo estas as modalidades nas quais se centra a análise a seguir apresentada.

Relativamente ao **desenho**, esta “é uma das mais antigas manifestações expressivas do ser humano” (Sousa, 2003c, p. 193), visto que as crianças sempre desenharam. No entanto, os desenhos só começaram a ser valorizados recentemente (Telmo, 1994).

Gonçalves (1991) realça que não devíamos esquecer “que o desenho infantil é essencialmente ideográfico, característica central da qual derivam outras como a transparência e o rebatimento” (p. 8), salientando que “o ideografismo consiste em representar mais o que a criança sabe ou a ideia que vai fazendo das coisas do que o que vê” (Gonçalves, 1991, p. 8). Além disso, é de sublinhar que esta é uma das técnicas mais usadas na educação não devendo ser banalizada (Delgado, 2015). Pelo contrário, é importante compreender as múltiplas vantagens da mesma. Primeiramente, é essencial compreender que o desenho é uma atividade espontânea da criança, visto que representa sensações, experiências e vivências da mesma. Stern (s.d.) afirma que cada desenho é uma etapa, já que funciona como um quadro que expõe a evolução de cada ser. Neste sentido, “o desenho infantil [reflete] o desenvolvimento do crescimento mental” (Almeida, Santos & Santos, 1971, p. 11), ou seja, é uma técnica de expressão que traduz “a evolução de variáveis inter-relações de natureza fisiológica e ambiental” (Almeida *et al*, 1971, p. 11).

Os autores acima referidos sublinham a importância do desenho, enquanto técnica da Expressão Plástica, afirmando que “[desenhar] é, em suma, uma [atividade] natural na criança e necessária ao seu crescimento. É um meio, como o jogo, para viver e conviver, para prolongar as suas vivências mais fortes” (Almeida *et al*, 1971, p. 24).

A **pintura** é outra técnica da Expressão Plástica, muitas vezes associada e/ou ligada ao desenho. Ambas exigem um domínio do espaço gráfico e do gesto manual, em contrapartida, a pintura não requer uma coordenação tão precisa quanto o desenho.

Segundo Stern (s.d.), “[quando] a criança pinta, o mundo encolhe-se até às dimensões de uma folha de papel, a folha transborda os seus limites e torna-se o mundo” (p. 59). Através da pintura, a criança entra num diálogo com o seu “eu”. O pintar, para a criança, é um jogo que

conjuga dois elementos: a forma e a cor (Stern, s.d.), sendo este último mais importante para a criança (Delgado, 2015).

A Expressão Plástica é complementada com a **modelagem** e com a **escultura**, possibilitando às crianças múltiplas descobertas, através de diversas experimentações que implicam ações com as mãos.

É através do tato que a criança modela, ou seja, “[dá] forma a qualquer matéria plástica” (Sousa, 2003c, p. 255), havendo diversos materiais que o permitem, apenas necessitam que tenham plasticidade.

Através da exploração e da manipulação da matéria, a criança dá forma à realidade que observa, ou seja, “[transporta] o seu saber para algo mais real” (Delgado, 2015, p. 27).

Ao modelar, ao experimentar diversos materiais, as crianças recorrem à sua imaginação e descobrem diferentes formas, entre elas, a bidimensional e a tridimensional, por isso, as modalidades em questão estão, normalmente, associadas à tridimensionalidade. Além do mais, através da modelagem e da escultura, a criança liberta tensões e ao amassar, esticar, alisar e separar, desenvolve a motricidade fina, sendo esta “a capacidade de usar a mão e os dedos de forma precisa, de acordo com a exigência [da] atividade” (Serrano & Luque, 2016, p. 14). Esta é uma capacidade “essencial para a interação da criança com o meio” (Serrano & Luque, 2016, p. 14).

No contexto da tridimensionalidade uma outra modalidade igualmente benéfica são as **construções**, pois exigem que a criança agrupe, ligue e sobreponha, ou seja, possibilita o desenvolvimento da capacidade de transformar e criar explorando a tridimensionalidade. Além disso, promove o desenvolvimento da destreza manual, habilidade esta que permitirá às crianças realizarem movimentos coordenados.

Em relação ao **recorte**, esta é uma técnica muito simples, mas muito cativante para as crianças. Permite recorrer a diferentes materiais, um deles o papel, podendo ser rasgado ou cortado com a tesoura, o que implica a manipulação da mesma. O uso da tesoura “pode parecer uma atividade trivial, mas abarca algumas competências de aprendizagem importantes” (Morris, 2011, p. 62).

A criança ao utilizar a tesoura “[fortalece] os músculos da palma da mão” (Morris, 2011, p. 62) e, simultaneamente, “ajuda a melhorar a coordenação mão-olho” (Morris, 2011, p. 62) exigindo que dois sistemas do cérebro – visual e manual – trabalhem em simultâneo. Uma outra vantagem do uso da tesoura consiste no desenvolvimento da coordenação bilateral, ou seja, “[as] mãos trabalham ao mesmo tempo, mas com diferentes ações manuais” (Morris, 2011, p.

62), “[por] exemplo, ao cortar um círculo uma mão roda o papel enquanto a outra corta com a tesoura” (Morris, 2011, p. 62).

Por norma, após o recorte é utilizada outra modalidade – a **colagem** – que permite a exploração-criativa (Sousa, 2003c), sendo inúmeras as colagens possíveis, tudo dependerá do material recortado e, principalmente, da imaginação da criança.

Ainda, em torno do papel é possível explorar a **dobragem** que, tal como o nome indica, consiste em dobrar o papel, dando-lhe uma nova vida. Por essa razão, esta é considerada a arte do papel a que designamos de *Origami*. Através desta arte a criança experimenta, inventa e cria (Sousa, 2003c), desenvolvendo a sua imaginação.

Em síntese, podemos concluir que a área de Expressão Plástica permite tirar partido da exploração de todo um conjunto de materiais e técnicas, naturalmente prazerosos, que possibilitam o desenvolvimento de habilidades, tais como: a imaginação, a criação, a motricidade fina, a destreza manual e a coordenação mão-olho, ou seja, a exploração correta das diversas modalidades desta área permite a aquisição de diversas capacidades que serão fundamentais ao desenvolvimento de atividades do quotidiano das crianças, tornando-as assim mais autónomas no seu dia-a-dia.

2.2. A EXPRESSÃO DRAMÁTICA E AS SUAS COMPETÊNCIAS

A Expressão Dramática aborda diferentes formas de comunicação e representação “através do gesto, da palavra, do movimento do corpo, da expressão facial e da mobilização de objetos” (Silva *et al*, 2016, p. 51), sendo considerada globalizadora, uma vez que engloba dimensões como: a plástica, a sonora e o movimento. Esta área é considerada “um dos meios mais valioso e complexo da educação” (Sousa, s.d. a, p. 9), sendo mesmo referenciado pelo CNEB (2001) como “uma área privilegiada na educação artística” (p. 177).

A expressão em causa é definida como **Jogo Dramático/Teatro** na Educação Pré-Escolar e de **Expressão e Educação Dramática** no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Apesar de englobar diversas dimensões, tal como Sousa (s.d. a) refere o seu principal objetivo é a expressão, mais concretamente, “a motivação da criança para que expresse livremente todos os seus desejos e tensões interiores” (p. 9). Nesta linha de pensamento, o objetivo da Expressão Dramática consiste em “desenvolver a pessoa e não o drama” (Lopes, 2011, p. 26). Todavia, ao “desenvolver a pessoa através do [drama], o [drama] também evolui”

(Lopes, 2011, p. 26). Por essa razão, Lopes (2011) afirma que o objetivo da Expressão Dramática está ligado ao da educação, ou seja, o “desenvolvimento da pessoa no seu todo” (p. 25). Em consonância com os autores referenciados, Aguilar (2001) sublinha que o objetivo desta expressão “não é êxito artístico, mas o desenvolvimento da pessoa” (p. 19) frisando que “o ponto de partida para a prática do jogo dramático não é a obra, mas a aquele que a executa: o indivíduo” (Aguilar, 2001, p. 19).

De acordo com João Mota (1989 citado por Lopes, 2011) “[a] Expressão Dramática apenas leva o jovem a revelar-se, a conhecer-se melhor, a saber o que quer, o que vai ser, em que sociedade está” (p. 83), ou seja, “[dá-lhe] disponibilidade para a transformação” (Lopes, 2011, p. 83). A questão que se levanta ao ler a afirmação de João Mota é: “*De que forma a Expressão Dramática permite que o indivíduo se transforme?*”. Esta interrogação leva-nos a refletir sobre a forma como os elementos explorados na Expressão Dramática permitem essa transformação e, por isso, aprofundamos os diversos elementos explorados através da área em estudo, bem como o desenvolvimento que os mesmos permitem às crianças.

Ao analisarmos os documentos orientadores para a Educação Pré-Escolar assim como para o 1.º Ciclo, verificamos que a Expressão Dramática é trabalhada, essencialmente, através de jogos de exploração, visto que através dos mesmos as crianças “[desenvolvem], de forma pessoal, as suas possibilidades expressivas utilizando o corpo, a voz[,] o espaço e os [objetos]” (ME, 2004, p. 78), sendo estes os quatro elementos solicitados pela Expressão Dramática.

O **corpo** é um elemento de grande riqueza, uma vez que permite à criança recriar experiências do imaginário, desenvolvendo assim a sua imaginação, possibilitando que a mesma recrie experiências do quotidiano, o que acontece, normalmente, de forma espontânea, como podemos verificar ao observar as crianças a brincar ao ‘faz-de-conta’. A esta brincadeira designamos de jogo simbólico que “desempenha um papel importante no desenvolvimento emocional e social, na descoberta de si e do mundo, no alargamento de formas da comunicação verbal e não verbal, na expressão de emoções (medo, surpresa, alegria, tristeza)” (Silva *et al*, 2016, p. 52). Desta forma, é de destacar o papel do mesmo no desenvolvimento cognitivo e emocional dos mais pequenos, uma vez que este jogo funciona “como meio de reequilibrar os conflitos interiores” (Silva *et al*, 2016, p. 52).

A criança, ao brincar ao ‘faz-de-conta’, facilmente transita para um jogo dramático. Tal acontece quando esta “assume um papel de outras pessoas, animais ou máquinas ou o vive através de um objeto (boneco, marioneta) para representar situações “reais” ou imaginárias, e exprimir as suas ideias e sentimentos” (Silva *et al*, 2016, p. 52).

O jogo simbólico ou dramático, tanto pode ser desenvolvido sozinho, como em conjunto com outras crianças. Por essa razão, Castanho (2014) afirma que a área em questão permite “dinâmicas colaborativas” (p. 11), sublinhando que “[todas] as práticas realizadas em torno da Expressão Dramática são promotoras de competências sociais, traduzidas no convívio, no respeito pelas opiniões e tempos de intervenção das outras pessoas, nas interações que há que estabelecer” (Castanho, 2014, p. 12). Nesta linha de pensamento Sousa (s.d. a.) salienta que a Expressão Dramática possibilita “jogos [coletivos], dando à criança a possibilidade de comunicação e de experimentação com outras, [libertando-a] de todos os seus condicionamentos deformantes, como por exemplo a timidez, o desejo de ser admirada, o medo e a tendência para as graças e palhaçadas” (p. 11). Neste sentido, Ferreira (2014) realça que o principal objetivo da Expressão Dramática é “a formação integral da criança e pressupõe o seu desenvolvimento pessoal e social a um nível tão importante como o seu desempenho intelectual” (p. 24).

Através da exploração do corpo, a criança aprende a exprimir o que pretende, o que sente através de movimentos. Tal como defende Abernú (2010) “[podemos] expressar sentimentos sem pronunciar uma simples palavra, através apenas de simples movimentos de expressão corporal” (p. 7). Quer isto dizer que, a criança poderá expressar-se através da linguagem não-verbal, recorrendo à mímica, aos gestos, às atitudes, aos movimentos e a objetos.

Os **objetos** na Expressão Dramática “são estímulos à capacidade de recriar ou inventar personagens e de desenvolver situações” (ME, 2004, p. 81), servindo, na maioria das vezes, de apoio à própria criança.

A **voz** é um elemento que a Expressão Dramática permite explorar aliando-se aos gestos e movimentos realizados pela criança. Através da voz, ela pode produzir diversos sons, explorando a emissão dos mesmos. Tal como a linguagem verbal, que poderá partir de uma improvisação ou até mesmo de uma pequena história. É de destacar que ao explorar a voz “as crianças vão-se sensibilizando à utilização de sons, de silêncios e de palavras” (ME, 2004, p. 83).

De acordo com Reis (2003), recorrer à linguagem verbal, mais precisamente a textos, permite “o desenvolvimento da linguagem [correta], a construção de frases bem estruturadas, o uso de locuções e da mímica adequada” (p. 130). Para além dessas vantagens, o uso de textos na dramatização permitirá a “memorização dos diálogos, [o que] numa atividade verbal coletiva, favorece o desenvolvimento de técnicas autorreguladoras do discurso interior do [indivíduo]” (Pinto & Soares, 2014, p. 18). Castanho (2014) salienta que a memorização é “uma

capacidade humana que deve ser desenvolvida, junto das gerações mais novas, ao longo da vida” (p. 11). No entanto, para que se expanda é necessário treinar “desde os primeiros anos, em benefício do futuro pessoal de cada indivíduo e da manutenção da saúde em idade avançada” (Castanho, 2014, p. 11).

Toda a atividade dramática ocorre num determinado **espaço**, o qual é, também, um elemento importante nesta área. Através da expressão em causa a criança utiliza, adapta-se e recria adquirindo, progressivamente, o domínio do espaço (ME, 2004).

Estes são os elementos que funcionam como base da Expressão Dramática. Todavia, podem e devem ser explorados de formas diversas, sendo por isso importante variar na atividade dramática, recorrendo a fantoches, a sombras chinesas, entre outras atividades que poderão ser adaptadas à dramática, como a dramatização de uma história explorada na sala.

Por vezes, a Expressão Dramática requer adereços ou materiais para concretizar as atividades implicando assim a conjugação desta área com outras como, por exemplo, a Expressão Plástica. Além desta, podem ser associadas as mais variadas áreas, incluindo a música, a dança, etc., basta que se recorra à imaginação. Por essa razão, Pinto & Soares (2014) afirmam que a Expressão Dramática “totaliza, em si, todos os recursos expressivos que caracterizam o ser humano, entre os quais, a expressão linguística, a expressão corporal, a expressão rítmico musical, a expressão plástica” (p. 19).

Desta forma, verificamos que a expressão em causa é fundamental na educação das crianças, uma vez que possibilita o desenvolvimento de múltiplas capacidades fundamentais ao seu crescimento, tais como: a imaginação, a memorização, o domínio do espaço, a linguagem verbal e não-verbal e, acima de tudo, permite que a criança ganhe confiança em si própria, sendo capaz de expressar o que pensa e o que sente. Neste sentido, Sousa (s.d. a) fala-nos do valor educativo da Expressão Dramática, destacando as vantagens já mencionadas e evidenciando que, através desta área, a criança exprima-se, afirmando-se.

2.3. EXPRESSÃO MUSICAL E AS SUAS COMPETÊNCIAS

A música está presente na vida das crianças desde cedo, integrando-se nas vivências do dia-a-dia das mesmas, não vivêssemos nós “num contexto sonoro em que os sons nunca deixam de existir” (Sousa, 2003c, p. 19), ou seja, vivemos “[imersos] num universo sonoro” (Sousa, s.d. b, p. 68). Desta forma, normalmente, é vista como um fenómeno sociocultural, uma vez

que “é uma parte integral da cultura de cada criança” (Hohmann & Weikart, 2004, p. 659). Sendo a música uma presença diária na vida do Homem, há que entender em que consiste a mesma. Assim sendo e, parafraseando os autores acima referidos, “[a] música é uma série de sons organizados através do ritmo, da melodia e da harmonia, que desencadeiam uma resposta emocional naquele que ouve” (Hohmann & Weikart, 2004, p. 657).

Em função disso, Sousa (2003c) salienta que a música modifica o estado emocional e, acima de tudo, “permite a expressão dos sentimentos” (Sousa, 2003c, p. 15). Esta conceção poderá ser complementada com a opinião de Hohmann & Weikart (2004), visto que defendem que esta transmite emoções e experiências, marcando a vida pessoal e histórica. Assim, a “música é arte” (Valle & Costa, 1971, p. 24), que permite a cada ser construir um novo olhar, um novo sentido (ME, 2001), sendo considerada um excelente recurso a utilizar no desenvolvimento da criança (Valle & Costa, 1971), tornando-se mesmo indispensável para uma “boa integração [no] mundo sonoro que [nos] rodeia” (Sousa, s.d. b, p. 68). Por esta razão, a expressão em causa é integrada no Currículo do Ensino Básico, sendo designada de **Música** na Educação Pré-Escolar e de **Educação e Expressão Musical** no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Ao longo do percurso escolar da criança, são vários os objetos de estudo na expressão em causa, mas o principal “[objetivo] da educação pela música é a criança, [mais concretamente], a sua educação, a sua formação como ser, como pessoa, o desenvolvimento equilibrado da sua personalidade” (Sousa, 2003c, p. 18), procurando proporcionar-lhe “meios para satisfazer as suas necessidades desenvolvimentais, sobretudo as necessidades de exploração e integração no mundo sonoro, de expressão e de criação” (Sousa, 2003c, p. 23). Para que tal seja possível há que ter em conta que a música exige a interligação de três competências: a *Audição*, a *Interpretação* e a *Criação*.

A **Audição** permite identificar e descrever os elementos musicais que a criança ouve, por exemplo, numa canção. É importante que as crianças ouçam diversos sons, recorrendo a diferentes géneros musicais, uma vez que só assim poderão explorar diversas características musicais, ampliando o seu repertório musical, desenvolvendo o seu conhecimento acerca do mundo (Silva *et al*, 2016). Quer isto significar que a audição é uma competência que permitirá desenvolver uma sensibilidade auditiva.

A **Interpretação** consiste na reprodução de frases musicais, através do canto, recorrendo à voz, o primeiro instrumento explorado por qualquer criança, uma vez que é “um modo natural de se expressar e comunicar, marcado pela vivência familiar e pela cultura” (ME, 2004, p. 38),

permitindo, assim, o desenvolvimento da sua musicalidade. Além disso, a interpretação possibilita o contacto com diferentes instrumentos, os quais podem acompanhar o canto.

A **Criação** baseia-se nas escolhas de intencionalidades expressivas, possibilitando à criança experimentar diversos materiais sonoros e musicais, podendo improvisar. Assim para criar, a criança terá de recorrer à audição, bem como à interpretação. Além disso requer que explore a sua imaginação.

Estas competências, que envolvem esta área curricular têm como finalidade a expressão e criação da criança recorrendo “de forma integrada, harmoniosa e criativa” (ME, 2004, p. 68) à música, a jogos de exploração, que envolvem a voz, o corpo e instrumentos. Por outras palavras, a Expressão Musical “[tenta] motivar os impulsos que levam a criança a mergulhar no mundo da música e a anular as inibições que a impedem de explorá-lo convenientemente” (Sousa, s.d. b, p. 69).

Assim, e visto que a Expressão Musical procura desenvolver “o conhecimento e a compreensão da música como construção social e como cultura” (ME, 2001, p. 172), esta irá, também, auxiliar na concretização da finalidade da educação, uma vez que permite o desenvolvimento de aspetos físicos, a integração social, auxiliando no desenvolvimento psicológico.

2.4. A DANÇA E AS SUAS COMPETÊNCIAS

Iniciariamos a abordagem desta área de expressão destacando que a dança é uma manifestação presente na humanidade desde os seus primórdios (Martins, 2013). Apesar disso, “a dança é muitas vezes apontada como uma coisa diferente, como que um mundo à parte” (Sousa, 1980, p. 9) sendo fundamental “desmistificar esta imagem” (Sousa, 1980, p. 9). Segundo o autor referenciado, a dança assume-se como “uma das manifestações de movimento mais natural, vulgar e espontânea do ser humano” (Sousa, 2003b, p. 113), permitindo à criança, de forma natural, “satisfazer as suas necessidades de movimento e de expressão” (Sousa, 1980, p. 9). O autor salienta que, quando são executados movimentos com a intencionalidade de expressar sensações, pensamentos ou sentimentos, estamos perante um movimento a que designamos de Dança, cuja finalidade é somente a expressão, distinguindo-se pela sua espontaneidade, liberdade e expressividade (Sousa, 1980, 2003b). Só mais tarde surgirá o seu papel comunicativo (Sousa, 1980).

A Dança é a quarta expressão que constitui as Expressões Artísticas. No entanto, é de referir que no 1.º Ciclo do Ensino Básico esta é englobada na Educação e Expressão Físico-Motora fazendo parte de um bloco designado de *Atividades Rítmicas Expressivas*. Na Educação Pré-Escolar, esta é, atualmente, considerada um subdomínio da Expressão Artística, atualização que decorreu em 2016, pois anteriormente, a Dança era incluída na Expressão Físico-Motora.

A Dança na educação é muitas vezes denominada de Dança Educativa ou Movimento Corporal. O certo é que a mesma se compõe de “movimento lúdico-expressivo-criativo” (Sousa, 2003b, p. 113), que ocorre de forma organizada e integrada e, acima de tudo, com o objetivo “não de ensinar a dançar, mas de promover o desenvolvimento integral da criança” (Sousa, 2003b, p. 114). Por outras palavras, “não interessa o ensino da técnica nem o treino corporal” (Sousa, 1980, p. 11),

pelo contrário, interessa que a criança se expresse com a máxima liberdade, criando a forma de movimentação que mais lhe agrade, [atuando] da forma que quiser e inteiramente para si própria, sem estar cingida qualquer tipo específico de movimento ou à avaliação de outrem (Sousa, 1980, p. 11).

Sousa (1980) defende que a Dança Educativa “contribui para a formação total do indivíduo, na medida em que [atua] sobre toda a sua estrutura bio-psico-socio-motora” (p. 15).

A expressão em realce permite à criança vivenciar situações imaginárias, dando asas à sua criatividade e apelando à imaginação, sendo a ação criativa uma presença constante na Dança ao ponto que, esta deve ser encarada como objetivo, assim como método (Sousa, 1980). Simultaneamente, a Dança dá a oportunidade de experimentar e explorar variadas possibilidades, entre elas: o espaço, o próprio corpo, explorando diferentes formas expressivas assim como diversos ritmos (Reis, 2005). Desta forma, a Dança oferece uma educação espaço-temporal, que possibilita a formação corporal, desenvolvendo a “[perceção] do próprio corpo, coordenação de movimento, lateralidade, flexibilização e tonicidade (Sousa, 1980, p. 15). Assim sendo, a dança permite o desenvolvimento motor das crianças, visto que combina deslocamentos, movimentos não locomotores, assim como de equilíbrio (ME, 2004), ou seja, a Dança permite motivar a expressão motora.

Neste contexto a Dança é entendida como uma “forma de expressão através de movimentos e ritmos produzidos pelo corpo, [estando] intimamente ligada ao teatro, à música e à educação motora” (Silva *et al*, 2016, p. 57), isto porque através dela “as crianças exprimem o modo como sentem a música, criam formas de movimento ou aprendem a movimentar-se

expressivamente, respondendo a diversos estímulos (palmas, sons, imagens, palavras)” (Silva *et al*, 2016, p. 57). Assim sendo, podemos afirmar que a dança “é um [fator] globalizante [da] educação” (Sousa, 1980, p. 15). Uma interligação evidente é a da música com a dança, uma vez que esta competência consistirá em movimentos corporais que terão origem nas emoções provocadas pelas músicas. Quer isto dizer que a dança proporcionará o desenvolvimento emocional. Além disto, o movimento corporal favorece o desenvolvimento pessoal dos mais pequenos, assim como a colaboração entre eles e o trabalho em equipa, uma vez que esta é uma expressão desenvolvida, por norma, em conjunto. Por fim, podemos afirmar que as “[atividades] expressivas, que põem em [ação] o movimento corporal são um bom impulsionador do desenvolvimento da criança” (Reis, 2005, p. 32), visto que “a expressão pelo movimento possibilita uma desinibição de todo o corpo e um aperfeiçoamento no poder de comunicação” (Reis, 2005, p. 31).

3. AS EXPRESSÕES ARTÍSTICAS COMO UMA PRESENÇA CONSTANTE NO DESENVOLVIMENTO GLOBAL DA CRIANÇA

Nesta seção concentrar-nos-emos na abordagem à criança e ao seu desenvolvimento global, assim como na influência das Expressões Artísticas neste processo.

A criança é um cidadão, tal como o é o adulto e, tal como o adulto tem a necessidade de sentir, experimentar e exprimir; a infância não é um “estado provisório” (Stern, s.d., p. 27), pelo contrário, é “uma parte importante na vida humana” (Stern, s.d., p. 27). Além disso, tudo o que é vivido, experimentado e exprimido nesta fase influenciará o futuro do pequeno cidadão sendo por isso, importante investir no mesmo a fim de maximizar o seu desenvolvimento global. É de referir que este é um processo complexo, o qual deve ser acompanhado pela escola (Gimeniz-Paschoal, Táparo & Scota, 2014).

Os autores acima referidos definem o desenvolvimento infantil como “um processo que engloba [aspetos] neurológicos, físicos, comportamentais, cognitivos, afetivos e sociais” (Gimeniz-Paschoal *et al*, 2014 p. 2), mas, acima de tudo, é preciso ver o desenvolvimento como “um processo unificado” (Papalia, Olds, & Feldman, 2010, p. 10), pois “uma pessoa é mais do que um conjunto de partes isoladas” (Papalia *et al*, 2010, p. 10).

Na abordagem ao desenvolvimento global das crianças, dedicar-nos-emos às faixas etárias que frequentam a Educação Pré-Escolar e o Ensino Básico, em específico o 1.º Ciclo, ou seja, incidiremos a nossa atenção no desenvolvimento das crianças entre os três e onze anos.

Uma criança em idade de Educação Pré-Escolar encontra-se num período de aprendizagens intensas, não fosse esta fase “a primeira etapa da Educação Básica” (Fernandes, Dias, Neves & Almeida, 2001, p. 71), devendo ser encarada como uma “estrutura de suporte e formação ao longo da vida” (Fernandes *et al*, 2001, p. 71) cujo objetivo é “promover o crescimento intelectual, social e emocional das crianças” (Kail, 2004, p. 254), procurando educar as mesmas como um todo, ou seja, educá-las fisicamente, cognitivamente, socialmente e emocionalmente (Kail, 2004).

As crianças em idade de Educação Pré-Escolar devem ser incentivadas a serem criativas, uma vez que é nesta fase que começam a observar o mundo, levantando diversas questões. É, também neste período que a imaginação entra em ação, dando a oportunidade às crianças de dar vida às suas ideias e fantasias. A imaginação é uma competência que está interligada com a criatividade (Delgado, 2015). Esta é uma qualidade do ser humano que deve ser estimulada, cabendo, também, à escola este estímulo estando por isso, presente ao longo de todo o currículo e, em particular, nas competências da arte, sendo uma das dimensões a criação. Esta é uma dimensão complexa, visto que se enquadra “na intervenção, no meio e no desenvolvimento da criatividade” (Aguilar, 2001, p. 28). É de destacar que esta é uma capacidade que deverá ser desenvolvida ao longo de todo o Ensino Básico, não fosse uma competência do CNEB o reconhecimento da necessidade de a desenvolvermos, criando condições para que isso aconteça.

A nível cognitivo constatamos que as crianças em idade da Educação Pré-Escolar são egocêntricas. No entanto, nota-se que as mesmas deixam de viver apenas no seu mundo, abrindo portas às relações com os outros, mas nunca esquecendo o seu “eu”, aspeto que dita, simultaneamente, o desenvolvimento da sua identidade pessoal. É nestas idades que “a amizade ganha muita importância para as crianças” (Morris, 2011, p. 111), desenvolvendo o gosto por atividades cooperativas, fortalecendo a partilha, bem como a responsabilidade. Estas atividades, assim como as brincadeiras, tornam a criança imaginativa, mas também permitem que a mesma se torna num ser mais complexo e social, conseqüentemente, mais confiante. Ao longo do Ensino Básico, a criança aumenta a compreensão do ponto de vista dos outros, diminuindo a sua egocentricidade. As Expressões Artísticas têm um papel fundamental neste desenvolvimento, pois através desta área a criança “exprime o que pensa sobre a vida, o universo e tudo o mais” (Morris, 2011, p. 110), tornando-se um ser mais confiante e aberto às

opiniões dos outros. A área em questão permite, também, a interação entre as crianças, auxiliando o desenvolvimento das competências enunciadas. Nas idades em questão, as crianças brincam às profissões, ao ‘faz-de-conta’, explorando a mímica, atividade esta que auxilia a ultrapassar os medos e as fantasias. Simultaneamente, a criança interage e comunica com o outro.

No domínio físico, ao longo destes níveis de ensino, é evidente o desenvolvimento de competências motoras, finas e grossas, bem como a coordenação mão-olho. Estas competências podem, como vimos ao longo do presente capítulo, ser desenvolvidas através das Expressões Artísticas, tendo estas que ser praticadas nas devidas condições, visto que ao desenvolver estas capacidades a criança terá uma maior autonomia no seu dia-a-dia, tornando-se mais independente.

Ao afirmarmos que é necessário explorar as Expressões Artísticas nas devidas condições confrontamo-nos com o papel a desempenhar pelo educador/professor neste processo. Este é o tópico que abordaremos no próximo ponto deste capítulo.

4. O EDUCADOR/PROFESSOR COMO POTENCIADOR DAS EXPRESSÕES ARTÍSTICAS

*“Educar é ser um artesão da personalidade,
um poeta da inteligência,
um semeador de ideias.”*

August Cury²

A educação é uma ação, um “processo de mudança, de transformação do indivíduo” (Strauven, 1994, p.19). Este é um sistema contínuo, não podendo ter em vista apenas o produto final, mas todo o procedimento, que deve ser elaborado e organizado tendo em vista o aluno, o elemento fundamental da educação. Por esse motivo, “não podemos olhar para um grupo de alunos como se todos fossem exatamente iguais” (Ferreira, 2003, p. 6), ou seja, “não podemos perder de vista a pluralidade de indivíduos presentes na sala de aula” (Ferreira, 2003, pp. 3-4) devendo o aluno “ser visto como um sujeito de corpo inteiro, que tem sua identidade, sua cultura, necessidades e interesses” (Ferreira, 2003, p. 6). Em função disso o autor afirma que “[cada] aluno é um sujeito diferente” (Ferreira, 2003, p. 4). Nas palavras de Reis (2003) a

² Cury, 2006, p. 57

educação para todos “deve procurar desenvolver as capacidades de todos” (p. 166) e, acima de tudo, “a [escola] deve proporcionar a todas as crianças meios de desenvolvimento adequado a cada uma” (Reis, 2003, p. 166).

Na educação global de cada ser, são vários os agentes que interferem realçando-se os pais, a comunidade envolvente assim como o próprio educador/professor.

O educador/professor é um agente de transformação com capacidade criativa e com a tomada de decisões (Ferreira, 2003) que fazem a diferença no desafio de educar. Cabe-lhe a ele “criar situações de aprendizagem e de desenvolvimento[,] apoiando e incentivando a criança” (Mocho, 2014, p. 30), estimulando as “aprendizagens globais, conduzindo o seu grupo de crianças para a autonomia e sociabilidade” (Aguilar, 2001, p. 45). Para tal, o educador/professor deve recorrer ao seu conhecimento, à sua experiência (Ferreira, 2003), à sua imaginação e a atividades lúdicas a fim de responder aos desafios que surgirão e, acima de tudo, auxiliar a criança “a desinibir a expressividade (...) para que (...) se sinta mais motivada e desinibida” (Sousa, 2000, p. 85). Esta expressividade pode e deve ser explorada a partir das Expressões Artísticas. Para tal, o profissional de educação deve ser uma presença constante enquanto observador curioso e atento, permitindo-lhe assim comparar e refletir acerca de cada criança na qualidade de ser criador da sua própria expressividade. Esta reflexão tornará o educador/professor uma presença atuante, que criará atividades, com o intuito de observar cada criança, preparando e explicando o modo de utilização do material, estimulando o processo de expressividade, os seus êxitos e ânimos evitando, em simultâneo, competição entre as crianças (Bessa, 1972).

O educador/professor ao proporcionar à criança momentos de expressividade estimulará, também, o seu à vontade, o seu poder de iniciativa e a sua criatividade, sendo estes aspetos fundamentais para evitar uma educação que “visa apenas transformar a criança num ser obediente, passivo e submisso” (Gonçalves, 1991, p. 12). Atualmente, a educação assenta no educando procurando “a sua [atividade] espontânea, pelas aprendizagens [ativas] e significativas” (Fernandes *et al*, 2001, p. 69), até porque “[toda] a [ação] escolar visa despertar e estimular a criatividade do aluno, ou seja, desenvolver um processo de crescimento das potencialidades criadoras e renovadoras” (Almeida, 1976, p. 47).

Para que se atinja o objetivo referido – desenvolver a expressividade das crianças – são necessários alguns requisitos. Assim sendo, cabe ao educador/professor criar condições na sala de aula, sendo fundamental fornecer materiais de expressão para que, a criança desenvolva a sua comunicação. Contudo, “não basta colocar à disposição das crianças materiais e clima

favorável ao desenvolvimento artístico nesta área. São necessárias [ações] educativas intencionais estruturadas de acordo com [objetivos] concretos” (Fróis, Marques & Gonçalves, 2000, p. 204).

Alguns estudos já realizados nesta área (Melo, 2012, Martins, 2013 & Oliveira, 2009) mostram que os educadores e os docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico realçam como problema a falta de recursos para a implementação de atividades na área das Expressões Artísticas. Contudo, há que realçar que tal como a área em questão procura que as crianças desenvolvam a sua criatividade é necessário que o profissional de educação seja criativo e atento ao meio que o rodeia a fim de, dar ‘nova vida’ a materiais que os alunos poderão utilizar para se exprimir.

Para além do material e das condições, há um aspeto essencial para que a criança se sinta à vontade para exprimir os seus sentimentos e as suas emoções – a relação afetiva entre o educador e a criança – pois caso não a haja a sensibilidade das crianças deparar-se-á com um obstáculo, não sendo possível atingir o verdadeiro objetivo da expressão.

Com isto verificamos que o educador/professor é determinante no processo de desenvolvimento das crianças. Uma educação orientada por um profissional autónomo, inovador, com vontade e iniciativa, tornará a aprendizagem das crianças mais “[ampla], [dinâmica], [plena] de imaginação, de expressão e de criatividade” (Sousa, 1980, p. 14).

Em síntese, devem estes profissionais assumir um papel cada vez mais ativo neste processo, sendo essencial que comecem a experimentá-lo ainda antes da sua entrada no ensino, por altura da sua formação inicial.

Neste particular, como veremos nos capítulos que se seguem, o estágio assume-se como um lugar de excelência no contexto de tais práticas.



Capítulo II

Estágio Pedagógico I: em contexto da Educação Pré-Escolar



❧ Caracterização do contexto do Estágio Pedagógico I

❧ Ações educativas desenvolvidas no contexto do Estágio Pedagógico I

1. ESTÁGIO PEDAGÓGICO I: EM CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

1.1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO I

Os próximos tópicos têm como objetivo descrever a realidade do contexto do Estágio Pedagógico em Educação Pré-Escolar. Para tal, caracterizaremos o meio, a escola, a sala de atividades, o grupo e as suas rotinas. A este propósito, defendemos com Santos (2011) que “o conhecimento do contexto (...) em que [as crianças] se enquadram é primordial” (p. 23) para as futuras intervenções.

1.1.1. O MEIO

O Estágio Pedagógico em Educação Pré-Escolar desenvolveu-se numa escola da ilha de São Miguel. De seguida, pormenorizamos o meio envolvente a fim de compreender a realidade, uma vez que é fundamental para o educador/professor conhecer e analisar as características do contexto que envolve a escola, dado que só assim será possível “adaptar a sua intervenção às crianças e ao meio social em que trabalha” (Silva *et al*, 2016, p. 22).

A escola onde se desenvolveu o estágio situava-se numa freguesia definida como um espaço geográfico com características urbanas, onde dominavam atividades ligadas ao setor terciário. É de salientar que o local em causa era um espaço citadino, onde se localizavam diversas instituições. O facto de ser uma escola no centro urbano possibilitou o acesso direto e mais próximo a bens e serviços da comunidade.

A localização da escola permitiu-nos realizar diversas visitas de estudo, tendo em conta as temáticas exploradas na sala de atividades.

Uma das visitas de estudo realizadas permitiu que o grupo conhecesse uma loja de animais localizada próximo da escola. A ida a este serviço integrou-se na comemoração do Dia do Animal, celebrado a 4 de outubro. Esta visita de estudo possibilitou que o grupo contactasse com diferentes espécies de animais. Apesar de estes não estarem no seu ambiente natural, houve um contacto direto com os mais variados animais. Além disso, despertou a curiosidade das crianças para a aquisição de um animal para a nossa sala. Se a escola se localizasse num espaço rural, neste dia e na semana em que exploramos os animais doméstico, teria sido interessante

visitar uma pastagem e conhecer o habitat natural dos animais. Ainda procurámos transporte para que tal fosse possível, mas devido ao seu elevado orçamento, este não foi viável.

Na sequência da comemoração do Dia Mundial dos Correios, surgiu uma visita de estudo à instituição em causa – os Correios – existente na freguesia. A ida a este serviço permitiu que o grupo tivesse uma noção real do funcionamento dos mesmos, uma vez que conheceram as suas instalações. Além disso, cada criança escreveu a sua carta, com intuito de a colocar no marco do correio e, posteriormente, ela chegar ao seu destinatário, que neste caso foram os Encarregados de Educação. Desta forma, os pais foram convocados a integrarem o estudo dos conteúdos em causa. A colocação da carta no Correio teve como objetivo dar a conhecer ao grupo o percurso deste meio de comunicação. Previamente, foram explorados tópicos fundamentais para a compreensão deste percurso, tais como o objetivo da carta ou ainda a informação contida no envelope, tendo sido esta explorada através de um modelo de envelope “gigante” e de imagens associadas às informações que este contém. O nosso objetivo foi adaptar os conteúdos à faixa etária do grupo.

Ao longo do estágio, explorámos diversas temáticas, entre elas o outono. Através deste tema incidimos o estudo nos alimentos da época e, para tal, recorremos a uma frutaria da freguesia a fim de contactar com os variados frutos da época. Desta forma, o grupo não só observou como teve a oportunidade de tocar e cheirar os diversos alimentos. Esta visita foi complementada na sala de atividades, uma vez que o grupo provou alguns frutos. Enfatizaríamos, neste particular, o facto de ter sido possível explorar os diversos sentidos, exploração essencial nas idades em questão.

Um espaço da freguesia muito proveitoso para as nossas intervenções, foi um jardim, onde recolhemos diversos materiais – folhas, galhos, etc. – posteriormente utilizados em diversos trabalhos, desde a exploração do formato das folhas das árvores à criação do Postal de Natal. Para além dos recursos que o jardim nos oferecia, foi também possível recorrer ao mesmo como espaço lúdico.

Em relação à vida sociocultural da freguesia, esta era marcada pelas festividades religiosas. Tendo em conta o período de tempo em que estagiamos na Educação Pré-Escolar, celebrámos alguns dias como o Dia do Pão por Deus, o Dia de São Martinho e o Natal, sendo esta última festividade comemorada junto com os familiares das crianças, através de um projeto pensado com este objetivo. Contudo, a escola não comemorou apenas festividades religiosas, uma vez que a freguesia celebra outras datas, que foram, também, lembradas na escola, tal como o *Halloween*. Esta data foi comemorada na sala de atividades, mas também fora da mesma. O

facto de a escola localizar-se num local citadino permitiu o acesso a festividades realizadas em serviços, tal como em hotéis. O *Halloween* foi uma data que o grupo comemorou com diversas crianças de várias escolas num hotel próximo da escola. Tal realidade só foi possível devido à localização da instituição.

Todas as saídas da escola permitiram, ainda, explorar as regras de Segurança Rodoviária, salientando que cada saída permitiu “[encorajar] as crianças a observar, a falar sobre e a compreender a utilidade de diferentes recursos tecnológicos presentes no seu meio envolvente (semáforos, códigos de barras, iluminação das ruas, painéis informativos, etc.)” (Silva *et al*, 2016, p. 94).

Desta forma, salientaríamos a importância de o educador conhecer o meio, visto que só foi possível organizarmos as várias visitas de estudo após conhecermos o que a localidade nos oferecia, sendo de destacar que “através da exploração do meio envolvente, as crianças constroem aprendizagens múltiplas e significativas” (Gonçalves, 2011, p. 89). Terminaríamos esta caracterização citando as OCEPE nas quais se preconiza que “construir e gerir o currículo exige, assim, um conhecimento do meio e das crianças, que é atualizado, através da recolha de diferentes tipos de informação” (Silva *et al*, 2016, p. 13).

Após conhecermos o meio envolvente à escola é importante centrarmo-nos na escola e nas condições que a mesma nos oferecia. É o que nos propomos fazer no ponto que se segue.

1.1.2. A ESCOLA

A escola em causa tinha sido remodelada, recentemente, havendo uma ampliação do edifício, o que beneficiou a comunidade escolar, uma vez que proporcionou melhores condições, quer à Educação Pré-Escolar, quer ao 1.º Ciclo. Esta transformação permitiu que o 1.º Ciclo se localizasse no edifício tipo Centenário e a Educação Pré-Escolar permanece no novo bloco. É de realçar que o novo edifício fazia ligação entre o edifício centenário e o refeitório. Este espaço era utilizado por todos os alunos, pelo pessoal docente e não docente e ainda pelo ATL, após o horário escolar.

A remodelação da escola permitiu, ainda, a construção de um espaço amplo que era utilizado como ginásio, servindo de “anfiteatro” para atividades que envolvessem toda a comunidade escolar. No entanto, verificou-se que o espaço se tornava pequeno para a população escolar. Todos os alunos da escola usufruíam do ginásio para a prática das aulas de Educação

Física, não se encontrando sempre disponível para a realização de outras atividades em horário letivo. Esta ampliação possibilitou, também, a criação de um espaço de recepção aos alunos e aos seus familiares.

O número de alunos da escola aumentou tendo sido necessário aplicar algumas alterações ao nível do funcionamento da escola. Uma das mudanças consistiu na alteração do horário da Educação Pré-Escolar, mais concretamente, na hora de almoço, que se iniciava trinta minutos mais cedo do que a do 1.º Ciclo, uma vez que o refeitório não tinha capacidade para que todos os alunos almoçassem em simultâneo. Uma segunda alteração, que averiguámos, era ao nível dos espaços que se destinavam ao pessoal docente, tal como a sala de professores e as casas de banho, instalações essas que foram ocupadas pelos alunos, uma vez que não havia espaços suficientes para os mesmos. Desta forma, deixou de existir uma sala apropriada para que os docentes se reunissem em horário letivo e, em relação à casa de banho, estes utilizavam uma casa de banho adaptada a pessoas com necessidades específicas.

Ainda em relação ao espaço, verificámos que o recreio apresentava condições limitadas, não havendo uma grande variedade de espaços destinados às crianças. Além disso, quando o tempo não permitia a ida para o espaço exterior, o recreio era realizado no ginásio. Caso fosse necessário, recorreriam a duas salas da Educação Pré-Escolar, o que prejudicaria a preparação da sala de atividades para os momentos seguintes.

Em relação ao recreio, é de sublinhar que procurámos criar jogos que fossem utilizados pelas crianças, mas tal não foi possível devido a legislação atualmente em vigor, bastante restritiva neste particular.

A escola permitia o contacto visual para o exterior, sendo de destacar que esta era uma mais valia, uma vez que as crianças tinham a oportunidade de observar o mundo exterior à escola. Em contrapartida, ao nível de segurança, poderia ser uma ameaça, uma vez que havia o contacto com pessoas do exterior.

1.1.3. SALA DE ATIVIDADES

Após a caracterização do meio e da escola focar-nos-emos na sala de atividades, sendo de realçar a importância da análise da organização da mesma, visto que, como refere o documento orientador da Educação Pré-Escolar, a sala deve ser encarada como um espaço de aprendizagem livre, onde é fundamental ter em conta, não só a organização do mesmo, como

também os recursos que nele constam, visto que estes são meios para o desenvolvimento das aprendizagens (Silva *et al*, 2016).

É importante que cada criança conheça o espaço, uma vez que só assim será possível desenvolver a sua independência e autonomia. Por esse motivo, ao longo do estágio procurámos não só dar a conhecer ao grupo os diversos materiais da sala como solicitar o auxílio do mesmo para a organização dos diversos espaços da sala, assim como dos materiais que constituem cada um.

O ambiente educativo não deve ser estático, mas para que tal não aconteça é necessário que o educador reflita acerca da organização do mesmo. Como referem as OCEPE é essencial a realização de uma “reflexão permanente sobre a funcionalidade e adequação dos espaços” (Silva *et al*, 2016, p. 26). Esta reflexão deverá ter por base as necessidades e os interesses das crianças, com vista a ajustar e melhorar adequadamente o ambiente educativo. Tendo por base este enquadramento é de referir, que ao longo das várias intervenções, procurámos melhorar a sala de atividades adequando os materiais e os espaços aos interesses que as crianças manifestavam.

Posteriormente, e atendendo à importância da sala de atividades no desenvolvimento das crianças, iniciamos a caracterização da mesma, tendo em conta aspetos mais gerais assim como mais específicos, mas essenciais para o seu bom funcionamento. Para tal, como forma de ilustrar a organização do espaço, partilhamos, de seguida, a planta da nossa sala de atividades (ver Figura 1).

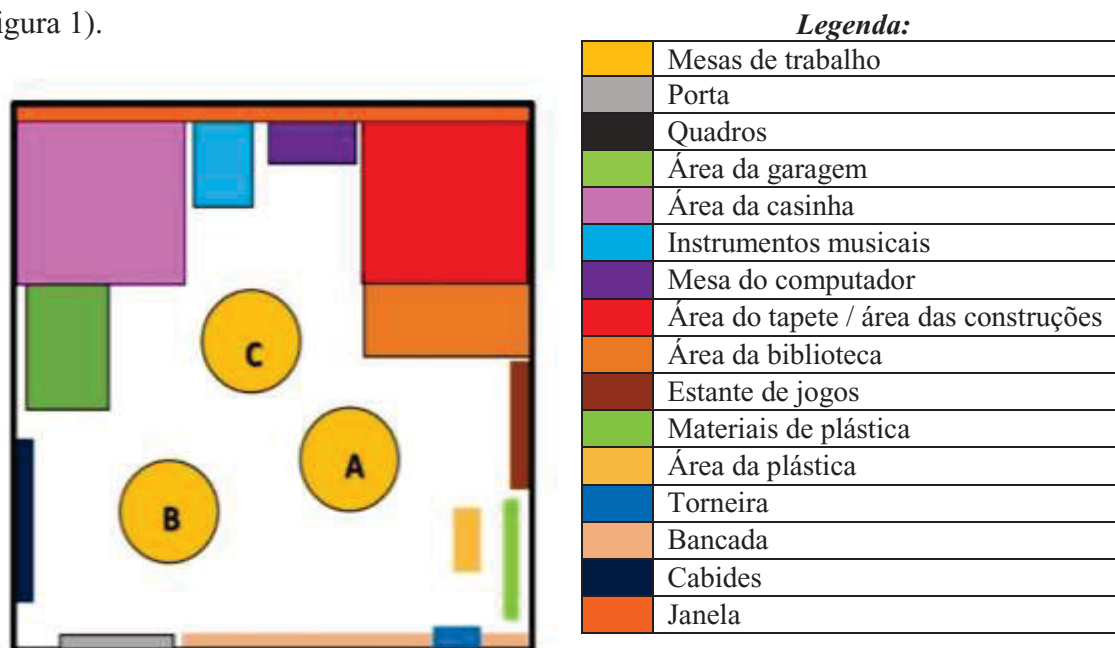


Figura 1. Planta da sala de atividades

A sala de atividades onde desenvolvemos o estágio era uma sala ampla, bem iluminada, uma vez que a janela tinha a dimensão de uma das paredes. Este é um aspeto importante realçarmos pois quando pretendíamos visualizar algo no computador existente na sala, o resultado final nunca era o pretendido, uma vez que a sala se tornava demasiado clara. Um segundo aspeto que tais condições condicionaram consistiu na utilização da bata, por parte das crianças. Na realidade, a sala tornava-se muito quente, impossibilitando a utilização das batas durante os primeiros meses do ano letivo, mais concretamente, em setembro e outubro, o que prejudicava a realização de algumas atividades relacionadas com a Expressão Plástica, uma vez as crianças ficavam com receio de se sujarem.

No que diz respeito à organização da sala de atividades, verificámos que a mesma se encontrava organizada por áreas, tal como podemos verificar na figura 1. Esta organização permitia que no mesmo espaço estivessem disponíveis diferentes situações, através das quais as crianças interagem. É de salientar que nas idades da Educação Pré-Escolar as crianças aprendem brincando e, por isso, as escolhas dos recursos a disponibilizar são fulcrais, pois é através da brincadeira com os mesmos que as capacidades cognitivas e motoras das crianças serão estimuladas.

No início do ano letivo a sala dispunha de seis áreas distintas, que descreveremos de seguida.

A **Área do Tapete** (ver Figura 1), onde se realizava o acolhimento, possuía diversas funcionalidades, servindo essencialmente para momentos de diálogo e debate. Para além desta função, era utilizada para jogos de construção, como por exemplo para jogos com legos, passando a ser designada de **Área das Construções** (ver Figura 1). Também neste espaço eram visualizados vídeos ou outros recursos através do computador, uma vez que este se encontrava logo ao lado. Esta zona possuía um tapete e um armário de arrumação com diversos jogos. Este armário era duplamente utilizado, dado que na sua retaguarda havia uma estante que permitia guardar livros criando-se nesta zona, a **Área da Biblioteca** (ver Figura 1). Esta área era constituída por estantes com diversos livros, atualizados consoante os interesses do grupo, também, fazendo parte desta área livros criados pelo próprio grupo. Este espaço era enriquecido por um tapete e por *puffs* que lhe garantiam um maior conforto.

Junto a este espaço existia a **Área dos Jogos** (ver Figura 1), constituída por uma estante com diversos jogos, que exploravam vários conteúdos. Os jogos eram atualizados constantemente, sendo retirados os que deixavam de interessar ao grupo, substituindo-os pelos que despertavam a curiosidade do mesmo. Além disso, os jogos estavam organizados de acordo

com as áreas e/ou conteúdos, sendo identificados por figuras geométricas e cores. Esta organização foi realizada junto com o grupo tendo sido este a decidir o tipo de identificação para a arrumação. As crianças utilizavam os jogos em questão nas mesas existentes na sala.

No lado oposto da zona do tapete havia a **Área da Casinha** (ver Figura 1), a qual era recheada de diversos adereços alusivos a uma casa como: mobiliário de cozinha, de quarto, entre outros acessórios, sendo um deles de destacar – o baú. Este material permitia guardar diversos adereços, utilizados pelas crianças para decorar a casa, assim como para vestirem e encarnarem as diversas personagens que aí representavam. É de referir que esta era uma das áreas mais utilizadas no início do ano letivo.

Junto ao espaço descrito anteriormente encontrava-se a **Área da Garagem** (ver Figura 1). Esta era uma zona constituída por um tapete e diversos veículos, assim como por uma oficina. Havia ainda uma bancada de trabalho com diversas ferramentas. Esta área foi melhorada no final do período, tendo sido substituído o tapete existente por um alusivo à área questão, no qual estavam desenhadas diversas ruas.

Na parede junto à área descrita anteriormente existia um quadro, com diferentes funcionalidades, sendo uma delas a exposição de trabalhos das crianças. Além desta finalidade, o mesmo funcionava como quadro de ardósia, servindo de tela para as crianças desenharem com giz, quando assim o entendiam. Recorriamos muito a este quadro, quando desenvolvíamos projetos, sendo neste espaço que o grupo representava a suas ideias.

O centro da sala era ocupado por três mesas, sendo estas utilizadas não só para a realização de trabalhos, como também para a realização de jogos, desenhos, pinturas, modelagem com plasticina, recorte e colagem. Inicialmente, as crianças utilizavam as mesas ao seu gosto, mas de forma a haver uma maior organização na sala estas foram organizadas não só para as atividades autónomas, como também, para atividades delineadas pela educadora. Para esta organização foi solicitado o apoio das crianças a fim de se obter uma solução. O grupo decidiu atribuir letras a cada mesa, de modo a identificar as mesmas, definindo as tarefas que se desenvolveriam em cada uma. Desta forma, definiu-se que os jogos eram utilizados na **mesa A** (ver Figura 1), uma vez se encontrava mais próxima da estante. Contudo, poderiam ser utilizados noutras mesas caso já não houvesse lugar na mesa em questão. A **mesa B** e a **mesa C** (ver Figura 1) eram utilizadas pelas crianças para realizarem diversos trabalhos, tais como o desenho, a pintura, recorte, colagem e modelagem de plasticina. Além disso, definiu-se os lugares de trabalho de cada criança quando se desenvolvia atividades com todo o grupo.

Para além destes espaços, a sala possuía uma bancada (ver Figura 1) onde as crianças colocavam os seus desenhos, nas respetivas caixas, havendo, ainda, materiais disponíveis para as atividades autónomas, tais como: folhas de papel, lápis de cor, pontas de feltro, tesouras, colas e plasticina. Neste espaço havia um lavatório, que permitia que as crianças lavassem as mãos sempre que necessário, não se ausentando da sala. Nesta bancada foi colocado um aquário com um peixe que surgiu das nossas intervenções, sendo o mesmo oferecido por uma criança.

Junto a este mobiliário existia uma área de arrumação de material, utilizado nos diversos trabalhos e, um placar onde eram expostos trabalhos das crianças. Por cima deste quadro foram afixados os aniversários, que surgiram a partir das nossas intervenções.

A sala possuía uma área destinada à arrumação dos bens de cada criança (ver Figura 1), sendo que cada cabide estava identificado, tendo esta organização sido fruto de um trabalho realizado ao longo das primeiras intervenções. É de referir que este espaço era fundamental para a organização e arrumação dos bens das crianças e que as mesmas aprenderam a ser responsáveis por arrumar o seu material. Contudo, este espaço ocupava uma grande parte da sala de atividades, que poderia ser ocupada por outras áreas. Uma possível solução seria colocar estes cabides no corredor junto à porta de entrada da sala.

A caracterização realizada até aqui dá conta do cenário que encontramos aquando da nossa entrada na sala, como referimos anteriormente é fundamental refletir e atualizar o nosso espaço disponível de acordo com os interesses do grupo e, por isso criámos outros espaços, procurando melhorar os existentes. Para além dos espaços descritos, foram criadas quatro áreas.

A **Área da Criação** (ver Figura 1) composta por um cavalete com material para desenhar e pintar com tintas. É de referir que este material existia na sala, mas não foi colocado inicialmente à disposição do grupo. Após ter sido organizada e disponibilizada esta área, a mesma teve uma grande procura, visto ser uma necessidade de as crianças recorrerem a tintas e outros materiais para expressar as suas emoções.

A **Área da Magia** (ver Figura 1) foi um projeto elaborado junto com o grupo, mas que será detalhado nas próximas páginas. Contudo, é de referir que passou a ser uma área da sala com mais procura. Este espaço era constituído por um teatro de fantoches que permitia o desenvolvimento de múltiplas atividades ligadas a diversas áreas de conteúdo.

A **Área da Música** (ver Figura 1) surgiu através de um projeto desenvolvido ao longo das intervenções, e tal como a área anterior será descrito posteriormente. Tal como o nome indica era um espaço dedicado à música onde existiam diversos instrumentos que poderiam ser utilizados pelas crianças.

A **Área da Escrita** foi a quarta a área a ser criada e surgiu devido ao interesse manifestado pelo grupo. As crianças procuravam constantemente jogos e atividades relacionadas com as letras, tendo sido esta a razão da construção desta área, constituída por material e jogos relacionados com a escrita.

É de destacar que, acima de tudo, ao longo deste estágio procurámos organizar a sala com o intuito de proporcionar um bom ambiente de trabalho, dando resposta às necessidades do grupo. E é precisamente sobre o grupo que nos debruçaremos de seguida.

1.1.4. O GRUPO

O grupo era constituído por dezanove crianças, sendo onze do sexo feminino e oito do sexo masculino. A nível etário, quando iniciámos o estágio, as crianças tinham idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos de idade. No final do estágio já todas as crianças tinham completado os cinco anos, tendo uma delas os seis anos de idade.

É de referir que existiam treze crianças que frequentavam o mesmo grupo desde o ano letivo anterior e seis que frequentavam o grupo pela primeira vez. Contudo, destas seis crianças, apenas duas iniciavam o seu percurso na Educação Pré-Escolar.

As crianças do grupo provinham de diversas freguesias da ilha, tornando o grupo heterogéneo ao nível social, económico e cultural, o que foi vantajoso para o mesmo, uma vez que permitiu que o grupo ficasse com um conhecimento cultural mais rico.

Neste grupo havia uma criança com Necessidades Educativas Especiais, que beneficiava de apoio especializado, fora da sala de atividades, o qual era lecionado por uma docente especializada. À exceção deste apoio a criança em causa participava ativamente em todas as atividades desenvolvidas na sala.

Na generalidade, o grupo em causa era dinâmico, interessado, afetuoso e participativo, revelando uma imensa capacidade de interação, quer com as restantes crianças, quer com os adultos.

Ao nível da autonomia podemos afirmar que o grupo, de uma forma geral, no início do ano letivo, era autónomo, visto que realizava as necessidades básicas sem auxílio, como vestir/despir o casaco ou arrumar os materiais utilizados nas diversas atividades. Contudo, havia alguns casos em que foi necessário centrar a atenção na autonomia a fim de melhorar a mesma.

Um aspeto que verificámos, no início do ano letivo, que deveria ser trabalhado, era o das regras da sala, uma vez que a maioria das crianças não as respeitava. Por esse motivo, uma das prioridades iniciais consistiu em estabelecer regras, tendo estas sido criadas e debatidas em conjunto com as crianças. A definição destas regras teve como finalidade uma melhor organização da sala, podendo-se afirmar que, no final do estágio, o grupo já conhecia as regras e respeitava as mesmas.

Ainda acerca do tópico anterior definimos como prioridade do grupo o desenvolvimento e o respeito pelo outro, procurando incentivar o trabalho colaborativo. Além disso, ao longo das várias atividades desenvolvidas durante o estágio houve a preocupação de desenvolver competências na área de Formação Pessoal e Social, mais especificamente, o saber ouvir e respeitar o outro, assim como em todos os trabalhos a pares ou em grupos. Procurámos mostrar que o auxílio e interajuda são uma mais valia no desenvolvimento das diversas tarefas.

A nível da linguagem oral constatámos que, de modo geral, as crianças possuíam uma boa expressão. Contudo, algumas delas mostraram maiores dificuldades na dicção e pronúncia das palavras, sendo de destacar que três crianças frequentavam a Terapia de Fala. Apesar de o grupo se expressar de forma correta, uma das nossas prioridades consistiu em desenvolver a linguagem oral, de forma a enriquecer o seu vocabulário. Para tal, procurámos que nas diversas tarefas as crianças tivessem oportunidades de se expressar, treinando a oralidade com o intuito de completar e enriquecer a linguagem das crianças. Em função deste objetivo, nas várias intervenções, houve sempre a preocupação de dar espaço para a expressão das crianças, havendo mesmo atividades que tinham como objetivo o desenvolvimento da linguagem oral e, simultaneamente, desenvolviam o seu espírito crítico, justificando as suas escolhas e opiniões.

O grupo integrava crianças com algumas dificuldades em determinadas áreas. Por esta razão, revelaram-se menos participativas nas áreas em questão. De entre as crianças com maiores dificuldades destacaríamos três, que necessitavam de uma atenção especial por parte da educadora, sendo esta complementada com o Apoio Educativo assegurado por uma docente de apoio. Destas crianças como maiores dificuldades duas estavam em processo de avaliação.

1.1.4.1. AS ROTINAS DO GRUPO

Dando continuidade à caracterização do grupo concentrar-nos-emos nas suas rotinas.

Como sabemos, a rotina organiza o tempo devendo esta ser “pensada com coerência e como oportunidade curricular de excelência, para, entre outros aspetos, a criança ir construindo a sua autonomia” (Pereira, 2014, p. 29), merecendo atenção por parte do educador.

Parafraseando Hohmann & Weikart (2004) a “rotina diária permite às crianças antecipar aquilo que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia” (p. 8). Por esse motivo, Pereira (2014) afirma que “a [rotina ajuda] a que a criança se situe no dia-a-dia” (p. 13), aprendendo “a ser, a estar e a fazer” (Pereira, 2014, p. 13).

Para além de tudo o que foi referenciado, a rotina “ajuda as crianças a sentirem-se seguras, confiantes e a adquirirem o sentido de controlo e continuidade” (Mourfarda, 2014, p. 22), principalmente, aquelas que integravam pela primeira vez o grupo e que foram confrontadas com um ambiente desconhecido, causando-lhes alguma insegurança, podendo esta ser minimizada com a rotina, uma vez que a criança conhece a sequência dos acontecimentos.

De seguida, apresentamos um quadro que procura ilustrar a realidade que acabámos de descrever, englobando as rotinas do grupo e identificando o horário e as atividades desenvolvidas (ver Quadro I).

Quadro I. Rotinas do grupo de estágio em Educação Pré-Escolar

9:00h às 9:30h	Acolhimento
10:15h às 10:30h	Higienização
10:30h às 11:00h	Intervalo
11:45h às 12:00h	Higienização
12:00h às 13:00h	Almoço
14:50h às 15:00h	Preparação do grupo para a saída

A primeira rotina do dia e que se desenvolvia diariamente era o **Acolhimento**, que englobava diversas tarefas, que descreveremos de seguida. Inicialmente, era entoada uma canção, com o intuito de desejar um *bom dia* aos colegas. Logo depois e, todos os dias, era selecionada uma criança, que dirigia o restante acolhimento, sendo ela a responsável pelo auxílio na marcação das presenças e pelo preenchimento do quadro do tempo.

A marcação das presenças era função do responsável do dia. Ele próprio auxiliava os colegas no preenchimento do quadro. Nesta tarefa, as crianças tinham de reconhecer o seu nome, o qual estava associado a um animal cuja primeira letra correspondia à primeira letra do nome da criança. Este quadro permitia iniciar a escrita do seu nome, mas não se limitava a esta tarefa podendo ser explorados outros conteúdos como: os dias-da-semana e a realização de contagens (meninos/meninas/crianças presentes/crianças em falta). O preenchimento deste quadro estava interligado com o quadro do tempo, havendo esta ligação através do dia da semana, que estava escrito com a mesma cor, auxiliando a identificação do dia. O quadro do tempo englobava diversos aspetos, tais como: o estado do tempo, o dia, o mês, a estação do ano e o ano. Ambos os quadros introduziam noções temporais, permitindo que as crianças se familiarizassem com diferentes unidades de tempo. O contacto com as mesmas permitiu que o grupo se apropriasse de “referências temporais que são securizantes e servem como fundamento para a compreensão do tempo: passado, presente, futuro” (Silva *et al*, 2016, p. 27).

A **Higienização** é uma tarefa que ocorria duas vezes por dia, sendo este um período dedicado à limpeza das mãos, uma vez que se seguia um período de refeição. Uma dessas refeições ocorria às 10:30h, sendo o lanche constituído por leite concedido pela própria escola. Após o lanche, havia um período de tempo no recreio onde as crianças podiam desenvolver atividades livres interagindo com os colegas de toda a escola. A segunda refeição realizada na escola era o almoço. Todas as crianças do grupo almoçavam na escola, a maioria, através do sistema de senhas.

Para além das rotinas referidas, havia um momento, ao final do dia, que consistia na preparação do grupo para a saída. Neste período, as crianças preparavam os seus materiais para a saída, sendo necessário organizá-las consoante o seu destino, uma vez que algumas iam para casa, outras para o ATL, sendo que tínhamos crianças de diferentes ATLs.

1.2. AÇÕES EDUCATIVAS NO CONTEXTO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO I

Após a caracterização do contexto do estágio concentremo-nos na ação educativa desenvolvida no mesmo. Desta forma, segue-se uma breve apresentação de todas as atividades desenvolvidas durante as várias intervenções. Esta análise terá por base o Quadro II, onde são expostas as atividades desenvolvidas, realçando as áreas e os domínios trabalhados ao longo das diversas intervenções.

Quadro II. Atividades desenvolvidas no contexto da Educação Pré-Escolar

Calendarização			Áreas de Conteúdo									
Intervenção	Data	Atividades	Formação Pessoal e Social	Expressão e Comunicação							Conhecimento do Mundo	
				Educação Física	Educação Artística				Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Matemática		
					Artes Visuais	Jogos Dramático/ Teatro	Música	Dança				
1. ^a Intervenção	3 de outubro	A1										
	4 de outubro	A2										
		A3										
		A4										
2. ^a Intervenção	10 de outubro	A5										
		A6										
		A7										
	11 de outubro	A8										
		A9										
	12 de outubro	A10										
		A11										
3. ^a Intervenção	24 de outubro	A12										
		A13										
	25 de outubro	A14										
		A15										
		A16										
	26 de outubro	A17										
		A18										
		A19										
		A20										
	27 de outubro	A21										
A22												
A23												
A24												

3. ^a Intervenção	28 de outubro	A25	☞									
		A26		☞								
		A27	☞									
	31 de outubro	A28			☞							
		A29	☞									
		A30			☞							
2 de novembro	A31	☞										
4. ^a Intervenção	21 de novembro	A32									☞	
		A33	☞								☞	
		A34									☞	
	22 de novembro	A35	☞									
		A36									☞	
		A37			☞							
	23 de novembro	A38			☞							
		A39										☞
	24 de novembro	A40										☞
		A41			☞							
		A42			☞							
	25 de novembro	A43		☞								
		A44			☞							
		A45			☞							
A46												
5. ^a Intervenção	5 de dezembro	A47									☞	
		A48			☞							
		A49	☞			☞						
		A50			☞							
	6 de dezembro	A51			☞							
		A52	☞									
		A53	☞				☞					
		A54						☞				
		A55	☞									
	7 de dezembro	A56	☞									
		A57	☞				☞					
		A58							☞			
		A59			☞							

6. ^a Intervenção	12 de dezembro	A60					⌘						
		A61	⌘										
		A62								⌘			
		A63				⌘							
	13 de dezembro	A64									⌘		
		A65				⌘							
		A66						⌘					
		A67				⌘							
	14 de dezembro	A68										⌘	
		A69				⌘							
		A70										⌘	
		A71				⌘							

Ao analisar o quadro referente às atividades desenvolvidas na Educação Pré-Escolar verificamos que foram desenvolvidas 71 atividades, envolvendo as diferentes áreas do currículo.

De seguida, explicitamos a forma como organizámos a informação no quadro para que seja possível a realização de uma melhor leitura e compreensão do mesmo. Primeiramente, é possível verificar que cada área possui uma cor, o que auxilia a análise do quadro. Além disso, é visível a utilização do símbolo ⌘, que indica a área ou o domínio foco de cada atividade. Por outro lado, verificamos que algumas atividades estão sombreadas a cinzento, indicando que serão aprofundadas tendo por base a temática que decidimos aprofundar no presente Relatório.

A **primeira intervenção** decorreu nos dias 3 e 4 de outubro, tendo como temática “Eu e os Outros”, explorada através de um projeto existente na escola. Este intitulava-se “Uma Aventura no Arquipélago da Eulândia” e tal como o próprio nome indica, era inspirado no Arquipélago dos Açores, sendo também constituído por nove ilhas, que permitiam o desenvolvimento de nove conteúdos acerca da temática. O objetivo deste plano consistia na promoção da saúde no contexto escolar explorando o desenvolvimento psicossocial, sendo a Educação Sexual parte integrante do Sistema Educativo, tal como comprova a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 (Cap. VII, Art. 47.º, alínea n.º 2). O projeto apresentado desenvolveu-se através do conhecimento do corpo, da compreensão da sua origem, da valorização dos afetos permitindo, ainda, que a criança refletisse acerca dos papéis sociais de ambos os sexos.

Partindo do conhecimento do “Eu”, as crianças exploraram as suas preferências entre elas, os seus animais de estimação, tendo sido o ponto de partida para no dia 4 de outubro, dia em que se comemorou o Dia do Animal, termos visitado uma loja de animais, permitindo o contacto com as diferentes espécies lá existentes.

Ao longo desta intervenção foram desenvolvidas diferentes competências das várias áreas curriculares entre elas: Formação Pessoal e Social; Conhecimento do Mundo; Expressão e Comunicação, mais concretamente, Educação Física, Artes Visuais, Jogo Dramático, Música e Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

A **segunda intervenção** aconteceu ao longo dos dias 10, 11 e 12 de outubro, dando continuidade à temática iniciada na semana anterior – “Eu e os Outros” – revendo as características físicas, mas através de um jogo de agrupamento. Neste particular Bicho (2016) defende que a Matemática deve ser encarada como uma ciência que possibilita organizar informação do mundo que nos rodeia. Esta foi a conceção que procurámos defender e concretizar nesta e nas sucessivas intervenções.

Ao nível das características das crianças, incidimos a atenção em dificuldades demonstradas pelas mesmas, ou seja, em dados mais específicos da sua identificação, tal como as datas de nascimentos. A partir deste tema foram introduzidos os meses do ano.

Um projeto que surgiu da identificação das crianças foi o das profissões dos pais e da sua relação com a comunidade. Partindo da profissão de um Encarregado de Educação – *carteiro* – e com a aproximação da comemoração do Dia Mundial dos Correios promoveu-se o estudo deste meio de comunicação, acompanhando o percurso de uma carta, elaborada pelas próprias crianças, desde a escrita da mesma à colocação dos selos, até à sua entrega na Estação dos Correios, dirigindo-a ao seu respetivo destinatário.

Ao estudarmos a profissão em causa surgiram outras profissões já observadas na comunidade ao redor, tendo sido estudadas em pormenor. Este estudo permitiu a elaboração de um livro, assim como a construção de fantoches.

As atividades desenvolvidas ao longo destes três dias permitiram o desenvolvimento de diferentes competências das várias áreas curriculares, entre elas, a área: Formação Pessoal e Social; Conhecimento do Mundo; Expressão e Comunicação, mais concretamente, Educação Física, Artes Visuais, Jogo Dramático, Música, Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e Matemática.

A **terceira intervenção** desenvolveu-se entre os dias 24 de outubro e 2 de novembro, tendo como temática: “O outono”, permitindo o desenvolvimento de todas as áreas curriculares.

Partindo das concepções das crianças acerca do outono procurámos aprofundá-las, analisando o meio ao redor e recolhendo vestígios da época. Estes foram a base de um estudo aprofundado das características da estação, bem como para o desenvolvimento de agrupamentos, tendo em conta a análise realizada. Atendendo à época em estudo investigámos os alimentos próprios da estação, para tal, recorremos a diferentes estratégias, entre elas a leitura de histórias e a visita a uma frutaria. Dando continuidade à temática da alimentação e, tendo por base o Plano Anual de Atividades da escola assistimos a uma palestra intitulada: “Comportamentos a ter à mesa!”, a qual foi complementada com a exploração de uma música que abordava estes comportamentos. Como forma de complementar e consolidar mais conteúdos criámos um relógio das refeições, com o intuito de alertar para a importância das diversas refeições do dia. Além disso, o grupo revelava algumas dificuldades em identificar e distinguir as refeições, dúvidas estas que foram minimizadas com esta atividade.

Para consolidação da temática do outono explorámos uma canção acerca da estação em causa, analisando a letra, a musicalidade e introduzindo alguns instrumentos musicais. Esta atividade originou a criação de instrumentos com material reciclável.

Uma vez que nas datas em questão se comemorou o *Halloween* e o Dia do Pão-por-Deus dedicámos momentos às festividades em causa. Assim sendo, decorámos a sala de atividades de acordo com as datas em questão, recorrendo a diversas atividades plásticas. Além disso, e tendo em conta o interesse das crianças, dedicámos diversos momentos à audição e entoação de músicas relacionadas com o tema, dando também a oportunidade às crianças de expressarem os seus sentimentos através da dança. Estas festividades foram complementadas com uma comemoração num hotel que preparou uma receção para diversas escolas.

Esta intervenção foi finalizada com a organização da sala de atividades, realizada pelo próprio grupo, para que este tivesse a oportunidade de participar nas definições das regras da organização da sala e da sua utilização.

A **quarta intervenção** decorreu entre os dias 21 e 25 de novembro, tendo como temática “Os Seres Vivos”. Para o estudo deste tema partimos de um ser vivo real – um cão – de modo a ampliar a visão das crianças, ou seja, procurámos que não se limitassem ao ser humano. Tendo por base a história de vida do animal, que visitou a sala de atividades, identificámos as características dos seres vivos. Além disso, foram realizados alguns jogos de agrupamento que permitiram distinguir o ser vivo e o ser não vivo, tendo por base as características estudadas.

Num segundo momento, explorámos os animais domésticos, selvagens e marinhos. Para tal, recorremos à construção de maquetes, permitindo uma visão mais real dos ambientes em

causa. Estas foram construídas pelas próprias crianças, organizadas em grupos, favorecendo o trabalho colaborativo e desenvolvendo o respeito pelo outro. O estudo dos diversos animais foi realizado com base em diferentes materiais, visto que para além das maquetes construídas recorremos a vídeos, onde observámos a realidade dos animais, bem como a alguns livros, que nos forneceram diferentes informações sobre o tema em questão. Desta forma, mostrámos às crianças que é possível utilizar diferentes materiais para o estudo de um tema.

Ao longo desta intervenção introduzimos diversos jogos da área da Matemática, visto ser esta uma necessidade do grupo.

As atividades desenvolvidas ao longo destes dias permitiram o desenvolvimento de competências de diferentes áreas curriculares: Formação Pessoal e Social; Conhecimento do Mundo; Expressão e Comunicação, mais concretamente, Educação Física, Artes Visuais, Jogo Dramático, Música, Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e Matemática.

A **quinta** e a **sexta intervenções** aconteceram entre os dias 5 e 7 e os dias 12 e 14 de dezembro, respetivamente. Ao analisar o quadro verificamos que todas as áreas curriculares foram exploradas. Contudo, é visível um maior foco nas Expressões Artísticas. Isto deveu-se ao projeto do advento que se desenvolveu ao longo destas duas semanas, cujo objetivo era preparar o grupo e a sala de atividades para a data festiva que se aproximava. Para esta preparação foram realizadas diversas atividades, desde a decoração da sala, realizada por diversas fases e com o auxílio dos diversos Encarregados de Educação, assim como a construção de uma lembrança e de um postal de Natal. Para além das atividades mencionadas, houve a preparação da festa de Natal, que envolveu toda a comunidade escolar. Para a festa em causa, o grupo preparou uma pequena peça de teatro, cuja história tinha sido explorada previamente. Para complementar a peça, entoou-se uma canção, acompanhando-a com uma coreografia. Esta apresentação final exigiu diversos ensaios de modo a que todo o grupo se sentisse à vontade e preparado para a apresentação a toda a comunidade presente na festa.

1.2.1. ATIVIDADES QUE (RE)COLOCARAM AS EXPRESSÕES ARTÍSTICAS NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Após a análise das diversas atividades que compuseram o estágio e fazendo uma retrospectiva acerca das várias intervenções, podemos afirmar que procurámos (re)colocar as Expressões Artísticas no Currículo da Educação Pré-Escolar, tendo sido essencial recorrer a diferentes estratégias. Além disso, foi necessário olhar para as Expressões Artísticas como uma

área com os seus próprios conteúdos, que devem ser explorados por si só, mas que podem associar-se a outras áreas com intuito de atingir os objetivos propostos.

Desta forma, uma das dificuldades que observámos consistiu na falta de recursos que permitissem explorar devidamente as Expressões Artísticas e, por isso, surgiu a necessidade de se construírem recursos de modo a criar condições na sala de atividades para que as Expressões fossem efetivamente trabalhadas. Assim sendo, focar-nos-emos numa atividade que tinha como intuito a criação de recursos que permitissem a expressão do grupo.

1.2.1.1. A ÁREA DA MÚSICA

Como referimos ao longo das nossas intervenções, procurámos criar condições na sala que permitissem às crianças explorar devidamente as Expressões e, a partir deste objetivo idealizámos uma área, cuja base eram as Expressões Artísticas, mais concretamente, a Música, por essa razão, denominámo-la de *Área da Música* que, como o nome indica permitia explorar competências relacionadas com a musicalidade.

Esta área surgiu na terceira intervenção, mais concretamente, nos dias 25 e 26, em específico, através das atividades A15, A16, A17 e A18.

Ao longo desta intervenção a temática em estudo era o outono, desenvolvendo-se diversas atividades relacionadas com a estação do ano em causa. Uma dessas atividades integrava a Expressão Musical, tendo sido através dela que as crianças se manifestaram, não fossem as Expressões Artísticas um meio para a criança “se exprimir, comunicar, representar e compreender o mundo” (Silva *et al*, 2016, p. 6).

Sendo nosso objetivo o melhoramento das condições da sala para a exploração da música, procurámos criar instrumentos musicais que permitissem a exploração da musicalidade. Contudo, houve uma sequência lógica para a concretização dos mesmos e, acima de tudo, procurámos que fossem as crianças a compreender a importância deste material na sala de atividades. Quer isto dizer que, a área surgiu da conjugação de diversas atividades, procurando implementar o que defendemos no primeiro capítulo deste Relatório, que é realçado pelas OCEPE, ou seja, a música não deve ser apenas apresentada e explorada recorrendo a uma mera canção. Pelo contrário, há que centrar a atenção e tirar o maior proveito da mesma. Para tal, é fulcral centrar-nos na interligação defendida anteriormente, ou seja, na audição, na interpretação e na criação. Foram estes três fatores que mobilizaram a intervenção em causa.

Inicialmente, o grupo ouviu uma canção intitulada “Quando chega o outono”, seguindo-se uma análise da letra, que permitiu complementar a exploração das características desta estação. Isto é, houve um momento dedicado, essencialmente, à audição, em que foram identificados e descritos elementos musicais.

Num segundo instante, o grupo reproduziu motivos e frases musicais, ou seja, interpretaram a canção, sendo esta uma fase muito presente na Educação Pré-Escolar, o que foi visível pela reação inata das crianças. Após esta interpretação livre dedicámo-nos a aspetos mais específicos da canção, lançando dois desafios. O primeiro consistiu em acompanhar a canção, reproduzindo sons que correspondessem à melodia da música, sem, contudo, poderem pronunciar a letra da mesma. Um segundo desafio consistiu em acompanhar a canção através de pequenos batimentos, ou seja, o grupo explorou o ritmo da canção. Estes dois exercícios foram mais desafiadores para os mais pequenos, uma vez que não era frequente a exploração desta área nestes moldes. Apesar disso, notámos que após algumas tentativas o grupo já conseguia responder aos desafios.

Do ponto de vista das crianças, estes dois desafios foram essenciais para uma nova abordagem à Música, uma vez que o grupo estava apenas habituado a entoar canções, sendo esta uma rotina da Educação Pré-Escolar. Contudo, como sabemos, a Música não se limita a isto e, por esta razão, estes desafios foram importantes, visto que revelaram ao grupo ser possível criar música, desenvolvendo o sentido musical das crianças e explorando diferentes características dos sons, tal como referem as OCEPE. Simultaneamente, exploraram a essência da música, ou seja, recorreram à mesma como uma fonte de expressão.

No que respeita, à relevância destes dois desafios para o nosso desenvolvimento profissional, realçamos que ambas as propostas foram enriquecedoras, dado que exigiram sair da zona de conforto necessitando de uma preparação prévia, o que enfatiza a importância de uma formação contínua, com vista a adquirir e aprofundar competências neste domínio, de modo a proporcionar um maior enriquecimento às crianças, a nível musical, não se limitando à simples entoação de canções.

Após esta exploração inicial desenvolvemos várias tarefas, tal como nos é dado perceber na figura que apresentamos de seguida (ver Figura 2).



Figura 2. A Área da Música

a) Apresentação e exploração dos instrumentos musicais; *b)* Guião de construção dos instrumentos; *c)* Construção dos instrumentos; *d)* Instrumentos contruídos; *e)* Apresentação dos instrumentos contruídos; *f)* Exploração dos instrumentos contruídos.

Num segundo momento, o grupo teve a oportunidade de contactar com instrumentos musicais, o que nem sempre acontecia, já que não existiam na sala. Numa primeira abordagem foram apresentados os diversos instrumentos, revendo o nome dos mesmos e o modo como deveriam ser tocados. Assumimos tal estratégia porque, apesar de algumas crianças já conhecerem e saberem tocar, outras nunca tinham tido a oportunidade de experimentar (ver Figura 2a). Neste contexto, o que se seguiu foi uma exploração livre, em que cada criança recebeu um instrumento e, em grupo, todos tocaram livremente. As crianças tiveram a oportunidade de trocarem de instrumentos. Mais tarde, organizámo-las por grupos, para que as mesmas tocassem todos os instrumentos. Se voltássemos a repetir esta atividade, inicialmente, daríamos mais tempo para que o grupo experimentasse os instrumentos, uma vez que era algo novo na sala de atividades, tendo por isso a necessidade de observar, de conhecer, de explorar e, acima de tudo, de vivenciar os instrumentos. Esta experiência transmitiu-nos um ensinamento

essencial para o restante estágio, assim como para o nosso futuro profissional. Sempre que as crianças são expostas a novos objetos há que dar o devido espaço e tempo para que as mesmas explorem livremente o material.

Após a primeira abordagem com os instrumentos, estes foram introduzidos na exploração da música já conhecida pelo grupo. Fazendo um balanço desta etapa podemos afirmar que não correu como esperado, uma vez que o grupo necessitaria de mais tempo para que pudessemos associar os instrumentos à canção em estudo. Entendemos que deveríamos ter explorado apenas os instrumentos musicais e, só noutro momento, associá-los à canção. Contudo, como o material em causa não pertencia à sala este não estaria disponível para cumprir tal propósito. Apesar desse contratempo, foi esta divergência que fez com que as crianças compreendessem que seria interessante criar instrumentos para a nossa sala, cabendo-nos a nós mostrar como tal seria possível. Desta forma, iniciámos a construção dos instrumentos musicais, recorrendo a um conjunto de materiais recicláveis que possibilitaram a construção de instrumentos cujo som se assemelhava ao real. Para auxiliar esta construção houve um guião para cada instrumento (ver Figura 2b). É de destacar que no contexto desta estratégia o objetivo era auxiliar as crianças na construção do instrumento, visto que através dele era possível fazer uma leitura dos diversos passos da construção do material de forma a que os mais pequenos construíssem o seu instrumento autonomamente (ver Figura 2c).

O material construído (ver Figura 2d) foi apresentado aos colegas (ver Figura 2e), tendo cada uma evidenciado o nome do instrumento criado e demonstrado como se tocava, exibindo o som que o mesmo produzia.

Do ponto de vista das crianças, a construção de suportes de expressão para a sala de atividades foi útil, uma vez que passaram a estar sempre disponíveis diversos instrumentos que permitiram, essencialmente, a expressão do grupo e para o grupo. Por outro lado, os instrumentos foram construídos com materiais recicláveis, provando que é possível reutilizar materiais e criar novos objetos úteis para o quotidiano de uma sala de atividades. Também por essa razão, procuraremos no nosso futuro profissional recorrer à reutilização de materiais mostrando que não são necessários apenas os materiais específicos para se explorar as Expressões Artísticas, permitindo assim demonstrar que os educadores/professores que afirmam não desenvolver estas áreas, tal como referimos no nosso Capítulo I, estão certamente equivocados. Esta atividade mostra-nos que esta é uma visão errada, dado que esta ferramenta, construída pelas próprias crianças, tinha como principal objetivo a expressão de cada uma, tendo sido possível concretizar tal propósito.

Como é nos possível observar na Figura 2f, houve um momento em que todas as crianças experimentaram os diversos instrumentos feitos com material reciclado (ver Figura 2f), sendo de notar que já foi possível corrigir o erro cometido inicialmente, ou seja, houve um maior período de exploração livre dos diversos instrumentos.

Por fim, os instrumentos foram guardados numa caixa, que ficou à disposição das crianças, originando uma nova área. Esta atividade permitiu que as crianças compreendessem a verdadeira importância dos instrumentos, aprendendo a utilizar os mesmos e, acima de tudo, recorressem aos mesmos para se expressar. Contudo, e apesar de ter sido uma atividade relevante para as crianças poderíamos ter ido mais além, uma vez que nos restantes dias a utilização destes instrumentos foi um pouco condicionada, dado que bastava uma criança estar a utilizar para fazer muito barulho para os restantes elementos. Por esta razão poderíamos ter criado uma rotina em que o principal objetivo fosse a expressão do grupo, mas com recurso aos diversos instrumentos. Por exemplo, poderíamos ter criado um período de tarde, após o almoço, em que, inicialmente, o objetivo passaria por utilizar os instrumentos como meios de expressão e, posteriormente, por utilizar os mesmos como forma de acompanhar uma canção que faria parte da rotina.

Para além de procurarmos criar condições para explorar as Expressões Artísticas, esforçámo-nos por mostrar que a área em estudo pode e deve ser vista de forma abrangente, permitindo uma abordagem interdisciplinar. Neste contexto, ela não perde a sua importância, o seu foco, pelo contrário, até porque a interdisciplinaridade procura, através de “atividades integradoras (...) [convocar] a aprendizagem relacionada de conhecimentos, capacidades e atitudes (...), em torno de problemas ou situações motivadoras e relevantes para a (...) formação individual e social” (Alonso, 2011, p. 33) da criança. Por essa razão, ao longo do estágio, optámos também por explorar as Expressões Artísticas através de projetos. É de evidenciar a estratégia escolhida, uma vez que permitiu o desenvolvimento de atividades com sentido e profundidade, proporcionando “uma valiosa ajuda ao (...) desenvolvimento” (Vasconcelos, s.d., p.12).

Pelos múltiplos benefícios da aprendizagem por projeto expomos, de seguida, um projeto desenvolvido no nosso estágio, que nos permitiu convocar diferentes domínios das Expressões Artísticas.

1.2.1.2. UMA AVENTURA NO ARQUIPÉLAGO DA EULÂNDIA

“Uma Aventura no Arquipélago da Eulândia” consistiu num projeto da escola, que, como já foi referenciado, visava explorar a Educação Sexual, tendo como objetivos promover o ser, estimulando vivências ao nível afetivo e sexual; fomentar o saber, contribuindo para um melhor conhecimento dos factos e componentes que integram a vivência da sexualidade; e desenvolver o fazer, promovendo competências ao nível das emoções e da comunicação no que diz respeito, à sexualidade.

Este plano era explorado por fases. Tal como o Arquipélago dos Açores, o Arquipélago da Eulândia era constituída por nove ilhas, explorando-se em cada uma delas uma temática diferente. Iniciámos o projeto em causa na primeira semana de intervenção, mais concretamente, nos dias 3 e 4 de outubro. Ao longo destes dias, dedicámo-nos à primeira ilha do arquipélago – *Ilha do Eu Só Meu* – que incentivava o autoconhecimento dentro do grupo tendo assim como temática “Eu e os Outros”.

A exploração da *Ilha do Eu Só Meu* desenvolveu-se em seis fases. Como forma de ilustrar estas fases partilhamos com o leitor a figura que se segue (ver Figura 3).



Figura 3. Uma Aventura no Arquipélago da Eulândia

- a) Pintura do mar; b) Sugestões das crianças para a construção do barco; c) Construção do barco; d) Dramatização da navegação; e) Jogo do “Espelho Meu”.

A primeira fase deste projeto consistiu num diálogo em que procurámos perceber as conceções das crianças acerca de arquipélago, de ilha e de navegar. A partir desta discussão, o grupo compreendeu o que seria necessário construir para a nossa navegação, chegando à conclusão de que necessitaríamos de um barco e de mar. Este primeiro momento foi muito enriquecedor não só para o grupo, como para nós enquanto futuros profissionais, isto porque permitiu-nos compreender as visões das crianças, partindo das mesmas para aprofundar a temática em causa.

Finalizada a primeira etapa, iniciámos a segunda, que integrou a construção do cenário, que representava o mar que seria navegado. A pintura deste cenário (ver Figura 3a) decorreu em grande grupo, sendo utilizada tinta em vários tons de azul. Para a pintura do mar recorremos à técnica de estampagem com esponja, funcionando muito bem, uma vez que permitiu conjugar diferentes tons de azul dando o aspeto do movimento das ondas. Para complementar tal cenário recorremos ao branco, que permitiu dar o efeito da espuma ao mar. Ao longo desta atividade foi notória a satisfação do grupo. Contudo, verificámos que algumas crianças mostraram receio em iniciar a atividade, com medo de se sujarem. Outras, pelo contrário, manifestaram uma grande alegria tendo mesmo experimentado a pintura com as próprias mãos. Na aplicação desta verificámos que algumas crianças compreenderam e já a tinham utilizado, outras não, uma vez que inicialmente não a implementavam corretamente sendo necessário voltar a demonstrar como se deveria utilizar. Este cenário, para além do mar, seria utilizado para uma outra atividade que seria desenvolvida mais tarde: o placar dos aniversários.

Fazendo o balanço desta segunda fase podemos afirmar que a estratégia utilizada permitiu um envolvimento de todo o grupo, exigindo um grande domínio do mesmo, pois só assim foi possível que a atividade se desenvolve num bom ambiente educativo, como ocorreu.

A atividade em causa desenvolveu-se mais rapidamente do que esperávamos. No nosso entender, isto deveu-se ao trabalho colaborativo entre crianças e ao seu entusiasmo, decorrente, a nosso ver, da necessidade das crianças se expressarem através da pintura.

Por outro lado, a tarefa tinha também como objetivo a exploração de uma técnica de pintura, mais concretamente, a pintura com a esponja, havendo crianças que nunca tinham experienciado esta técnica. Por esta razão, foi importante demonstrar como deveriam pintar, sendo de notar que este é um ensinamento fundamental para o nosso futuro profissional, pois por mais simples que a atividade possa parecer é sempre importante demonstrar as tarefas. Contudo, é de acentuar que o momento de pintura se tornou num espaço de expressão livre, tendo sido visível a falta deste tipo de Expressão Artística.

Centrando-nos no nosso futuro profissional, esta atividade permitiu-nos, como já foi referido, ter um contacto direto com a importância da demonstração, revelando, também, o que defendemos no primeiro capítulo, pois o mais importante para as crianças não consistiu na utilização da técnica, mas na energia que cada uma depositou na tarefa em causa. Por esta razão, enfatizaria a ideia defendida na atividade anterior – a Área da Música – de que é essencial o educador dar espaço e tempo para que as crianças se expressem através das Expressões Artísticas, pois foi isto que ocorreu nesta tarefa.

Ao finalizar a etapa anterior, iniciámos o debate sobre o meio que seria utilizado para navegar no mar ilustrado pelo grupo e, como já tinham referido, chegaram à conclusão de que necessitaríamos de um barco. Assim sendo, o grupo apresentou a sua opinião acerca da possível construção do barco, representando, em desenho, possíveis barcos a construir (ver Figura 3b). Posteriormente, iniciaram a construção do barco recorrendo a material existente na sala de atividades (cadeiras) colocando em seu redor o mar já pintado (ver Figura 3c). Estas duas tarefas foram surpreendentes, uma vez que as crianças se mostraram muito à vontade para expressar as suas opiniões, interagindo umas com as outras a fim de atingirem o seu objetivo. Além disso, as afirmações do grupo foram impressionantes, uma vez que atribuíram uma nova vida ao material existente na sala com intuito de construírem o seu barco.

A etapa que se seguiu consistiu na dramatização da viagem de barco até à *Ilha do Eu Só Meu* (ver Figura 3d). Esta fase teve por base uma breve história, que foi acompanhada pelo som do mar e pela imitação do grupo a navegar num barco. Durante esta fase íamos contando a história sobre a navegação, salientando os obstáculos que iam surgindo e que deveriam ser ultrapassados pelo grupo. Desta forma, incentivámos as crianças a remarem, imitando uma aventura em alto mar. Esta etapa permitiu explorar o jogo simbólico, pois como afirmámos no primeiro capítulo este é um meio de “desenvolver a criatividade e a capacidade de representação” (Silva *et al*, 2016, p. 52). Tal como lembra Castanho (2014), estas são atividades que permitem o desenvolvimento de dinâmicas colaborativas, visto que ao longo desta tarefa as crianças interagiram entre si, ganhando um maior à vontade entrando no jogo, ao contrário do que acontecera, inicialmente, em que algumas crianças se mostraram reticentes em imitar.

Terminando esta aventura, o grupo chegou à ilha. Contudo, ao analisar a nossa intervenção verificámos que poderíamos ter aproveitado esta aventura interligando com a Educação Física, ou seja, poderíamos ter feito um percurso que permitisse explorar o equilíbrio, dando continuidade ao jogo dramático, por exemplo, poderíamos salientar que no mar existia tubarões não podendo cair no mesmo.

Chegados à ilha, iniciou-se um outro jogo, onde cada criança teve de se apresentar observando-se num espelho (ver Figura 3e). A escolha do espelho deveu-se à prioridade que demos a esta tarefa, sendo que quisemos dar à criança a oportunidade de se conhecer a si própria antes de conhecer os restantes colegas. Além disso, observámos que as crianças reagiam bem a este tipo de atividades, ficando entusiasmadas e atentas ao que o restante grupo dizia. É de realçar que a escolha do jogo se deveu à importância que este assume no desenvolvimento das crianças, dado que, tal como defendem Silva *et al* (2016) favorece o seu envolvimento e convida-os a desempenhar um papel ativo na sua aprendizagem, possibilitando-lhe, assim, o reforço de competências socio-afetivas, morais e motoras.

Nesta atividade recorreremos a um outro acessório – um fantoche – caracterizado de pirata devido à ideia da aventura no mar. A utilização do mesmo deveu-se à dificuldade de alguns elementos do grupo em manterem um diálogo contínuo e lógico. Desta forma, o fantoche questionava as crianças fazendo com que as mesmas se sentissem mais à vontade, o que facilitava a integração da criança no jogo. Além disso, já tínhamos observado a educadora a utilizar um fantoche e verificámos que o uso deste material facilitava a captação da atenção das crianças, principalmente as que tinham maiores dificuldades de concentração. Com esta tarefa salientamos que os fantoches não são apenas suportes para jogos dramáticos, mas “podem de igual modo ser usados para a criação conjunta com o apoio do educador de pequenos diálogos, histórias, etc.” (Silva *et al*, 2016, p. 53), sendo esta uma estratégia a que recorreremos certamente no nosso futuro profissional.

Em relação à tarefa anterior verificámos que, inicialmente, as crianças mostravam-se um pouco retraídas, sendo necessário recorrer ao nosso fantoche para as desinibir de modo a que se sentissem à vontade e falassem acerca de si.

Em simultâneo, com esta atividade designada de “Espelho Meu” era para ser realizado o placar dos aniversários, uma vez que as crianças iriam falar sobre a sua idade. Contudo, verificámos que, apesar de saberem a sua idade, as crianças não sabiam identificar a sua data de nascimento. Por essa razão, optámos por adiar esta tarefa e dedicar um momento de outra intervenção para a exploração dos aniversários com mais tempo.

Fazendo um balanço geral deste projeto, podemos afirmar que o mesmo foi benéfico em diferentes perspetivas. Em primeiro lugar, permitiu-nos explorar e desenvolver o à vontade das crianças, não só consigo próprias como com os colegas. Relembramos que o projeto abrangeu diferentes tarefas, entre elas a pintura do mar, a construção do barco, a dramatização da viagem de barco, que permitiram que a criança se sentisse mais integrada e confortável para a última fase

do projeto, em que se exponham perante o grupo, que para, muitas crianças, era ainda desconhecido. A riqueza desta atividade não se limitou aos mais pequenos, uma vez que se estendeu, também, para o nosso desenvolvimento profissional, visto que ao experimentar estas estratégias fomos percebendo as que funcionavam melhor e pior, verificando qual a melhor forma de as implementar.

Após as duas atividades anteriores, uma delas baseada num recurso, cujo objetivo era melhorar a sala de atividades criando o espaço e o material adequado para o desenvolvimento de competências da área das Expressões; a segunda atividade apelava às Expressões Artísticas, mais concretamente, à Expressão Plástica e à Expressão Dramática, as quais foram efetivamente trabalhadas, uma vez que houve a preocupação de desenvolver competências dos domínios em causa. Para além deste cuidado, as Expressões foram um meio condutor do desenrolar do projeto, ou seja, estas foram envolvidas num projeto cujo objetivo consistia na exploração de conteúdos relacionados com a identificação pessoal de cada criança, dando-lhes a oportunidade de conhecerem mais sobre si e, simultaneamente, exporem um pouco de si aos colegas. É de destacar o papel fundamental das Expressões neste projeto, uma vez que criaram um ambiente mais propício para o desenrolar da aventura vivida, permitindo que o grupo se sentisse mais à vontade.

Seguidamente, apresentamos uma atividade que permitiu conjugar as estratégias utilizadas nas descrições anteriores. Segue-se um trabalho desenvolvido com o grupo de estágio, em que as Expressões foram o elemento principal do desenrolar de várias intervenções. A atividade que revelamos de seguida teve por base a criação de um recurso para a sala de atividades, tendo sido produzido através de um projeto, uma vez que foi surgindo consoante as necessidades e os interesses das crianças, tal como aconselha Souza (2012).

1.2.1.3. A ÁREA DA MAGIA

A Área da Magia foi uma nova área criada na sala de atividades, que teve por base um recurso pedagógico, mais concretamente, um teatro de fantoches. A sua designação deveu-se ao leque de atividades que o recurso oferecia, tornando o fantocheiro num verdadeiro palco de magia. O material em causa encontrava-se em permanência na sala, com o intuito de ser utilizado pelas crianças, diariamente, nas atividades autónomas, sempre que o desejavam.

Este recurso surgiu na segunda intervenção, que decorreu entre os dias 10 e 12 de outubro. Contudo, a sua construção prolongou-se durante várias intervenções.

Ao longo do estágio aprofundámos a temática das profissões, conforme elas iam surgindo, interligadas com outros temas. Depois de conhecerem cada profissão, realizámos uma síntese da mesma, relembrando-a a partir de três questões: “*O que faz?*”, “*O que utiliza?*” e “*Onde trabalha?*”. Como forma de responder a estas questões, eram disponibilizadas imagens que ilustravam as respostas. Estas imagens eram acompanhadas de uma frase que as descreviam. Toda esta informação era agrupada em duas folhas que, no seu conjunto, originaram um livro. Esta tarefa permitiu sintetizar todas as informações relevantes acerca das profissões, sendo esta uma estratégia fundamental, uma vez que valorizou o papel do livro, tendo sido uma obra das crianças, o que lhe atribui um valor ainda maior. Simultaneamente, o grupo podia aceder sempre que quisesse às informações já exploradas. Além disso, esta estratégia permitiu que os mais pequenos tivessem um contacto direto com a escrita, visualizando a sua funcionalidade. Esta tarefa foi desenvolvida em grupo, estimulando a partilha, o convívio, o respeito pelo outro e pelas suas opiniões.

Ao finalizarem os cartazes alusivos a cada profissão, cada grupo apresentou a sua profissão, de modo a que todos fizessem uma revisão acerca da mesma. Este livro passou a fazer parte da biblioteca da sala, tendo uma grande procura, uma vez que as crianças gostavam de lê-lo aos colegas.

Como forma de ilustrar o projeto que descrevemos, apresentamos a figura que se segue, que revela as várias etapas que constituíram a Área da Magia (ver Figura 4).



Figura 4. A Área da Magia

a) Fantoches criados pelas crianças; *b)* Experimentação do fantocheiro; *c)* Ideias dos alunos para a decoração do fantocheiro; *d)* Sombras chinesas; *e)* O Castanheiro da Matemática; *f)* e *g)* Criação das decorações; *h)* Envelopes com histórias; *i)* Arrumação dos fantoches; *j)* Cartões com seqüências de histórias; *k)* Arrumação do jogo dos padrões; *l)* Espaço para a organização da história; *m)* Jogo dos Padrões; *n)* Resultado final do teatro de fantoches.

A temática em causa teve continuidade, criando fantoches que representavam as profissões estudadas (ver Figura 4a). Esta construção ocorreu em pequenos grupos, sendo cada um responsável por criar um profissional. Para esta atividade criámos fantoches recorrendo a materiais simples, tais como papel EVA e paus de espetada. Apesar de termos recorrido a materiais simples foi possível criar personagens com diferentes adereços e, acima de tudo, funcionais e apelativos para as crianças.

Nesta tarefa foi visível o entusiasmo do grupo, até porque este era um material que não existia na sala. Neste contexto não podemos deixar de enfatizar o papel dos mesmos no

desenvolvimento das crianças, uma vez que o fantoche permite não só desenvolver a linguagem como também funcionar como “um suporte fundamental para atividades de jogo dramático da iniciativa da criança” (Silva *et al*, 2016, p. 52). Além disso, é de realçar que o contacto com fantoches “contribui para a apreciação da arte dramática ou teatro e para o desenvolvimento da sensibilidade estética das crianças” (Silva *et al*, 2016, p. 53). Nesta atividade, o grupo revelou dificuldades na construção dos fantoches tendo sido necessário alterar a estratégia e auxiliar no recorte das diferentes peças que constituíam o fantoche. Terminada esta tarefa as crianças revelaram um grande interesse em personalizar os fantoches, passando estes a fazer parte das brincadeiras do dia-a-dia das mesmas.

O recorte utilizado na tarefa anterior é uma técnica que envolve a coordenação psicomotora que, tal como defende Borges (2014) é um processo que requer que a criança utilize todo o corpo. Além disso, esta é uma habilidade que deve ser valorizada pelo educador, devendo este proporcionar à criança momentos de recorte com vista a aperfeiçoar esta habilidade motora.

A partir destes fantoches surgiu a seguinte questão: “*Onde poderão ser utilizados os fantoches que criámos?*”. Com base nesta pergunta, nasceu Área da Magia, que teve o fantocheiro como recurso principal. A construção desta área foi realizada por diversas fases, sendo complementada ao longo das várias semanas.

Em primeiro lugar, o teatro de fantoches foi apresentado ao grupo, uma vez que algumas crianças nunca tinham experimentado, dando assim a oportunidade de experienciar o material recorrendo aos fantoches criados, assim como a alguns existentes na sala (ver Figura 4b). Ao longo desta experiência verificámos que o grupo se mostrou retraído e tímido, tendo sido necessário auxiliá-lo, para que as crianças criassem um pequeno diálogo entre as personagens. Além disso, explicámos que o tom de voz deveria ser elevado para que todos pudessem ouvir.

Após a primeira experiência com o teatro de fantoches, o grupo chegou à conclusão que o mesmo se encontrava muito ‘despido’, sugerindo diversos adereços (ver Figura 4c) que poderiam ser criados de modo a decorar o nosso material. Imediatamente, iniciou-se a construção dos mais variados acessórios: árvores, flores, casa, sol, nuvens, lua, estrelas, entre outros adereços que o grupo decidiu criar (ver Figuras 4f e 4g). Para a construção destes acessórios, o grupo recorreu a um leque diversificado de materiais (papel EVA, papel crespado, algodão, casca de árvore, etc.), o que lhe permitiu verificar que é possível utilizar os mais variados materiais para criar elementos que lhes são conhecidos. Finalizando as decorações, estas foram afixadas no teatro de fantoches.

Na confecção dos vários adereços foi notório o empenho do grupo. Contudo, alguns elementos continuaram a manifestar dificuldades na realização de trabalhos manuais que exigiam o recorte de diferentes materiais, tais como papel crepe ou o papel EVA.

Este recurso teve como principal objetivo a exploração de competências da área das Expressões Artísticas, mais concretamente, ao nível da dramatização. O fantocheiro criou situações que enriqueceram a comunicação das crianças, sendo de realçar a importância da mesma, pois como referem as OCEPE, há que valorizar as diferentes “formas de linguagem indispensáveis para a criança interagir com os outros, exprimir os seus pensamentos e emoções de forma própria e criativa, dar sentido e representar o mundo que a rodeia” (Silva *et al*, 2016, p. 43). Além disso, este material permitiu que o grupo desenvolvesse a criatividade, através da criação de histórias baseadas nos fantoches disponíveis. Esta é uma capacidade que o educador deve ter em conta, pois como salienta o documento orientador da Educação Pré-Escolar, cabe ao educador criar momentos para o desenvolvimento da criatividade das crianças (Silva *et al*, 2016). Além disso, este recurso tornou-se um meio de desenvolvimento da autoestima, do à vontade das crianças perante o grupo e do trabalho colaborativo entre os seus elementos. Tal realidade só foi possível porque as brincadeiras eram sempre realizadas em grupos, quer os que criavam a história, quer os que observavam atentamente o desenrolar das aventuras contadas pelos colegas. Destacamos, neste particular, que estas eram sempre realizadas por iniciativa das crianças.

Na realidade, este era um material polivalente, uma vez que as faixas laterais permitiam a realização de diversas atividades, que complementavam o nosso recurso, sendo de destacar que o seu principal objetivo consistia na dramatização.

A Figura 4n ilustra o resultado final da Área da Magia. Como é visível esta possuía diversos acessórios, que exploravam as mais variadas áreas, que passamos a descrever (ver Figura 4n).

Um elemento existente que constituía o nosso teatro de fantoches e que servia de adereço era um castanheiro, que surgiu na semana em que estudámos o outono e os frutos desta época. Este acessório não se limita a decorar pois, como podemos verificar na Figura 4e, era também utilizado como um castanheiro da Matemática, que explorava as contagens até 10, podendo ser retirado do recurso e utilizado na mesa de trabalho (ver Figura 4e).

Uma segunda tarefa consistia na exploração de padrões. Para tal, havia diversas peças de roupa que poderiam ser estendidas no estendal (ver Figura 4m). O material para esta atividade encontrava-se guardado no próprio fantocheiro (ver Figura 4k).

A organização de histórias através de figuras era a terceira tarefa, havendo por isso um espaço dedicado à colocação das diversas imagens (ver Figura 4l). Neste espaço havia diversas histórias, guardadas em envelopes coloridos (ver Figura 4h), que continham diversos cartões (ver Figura 4j). É de destacar que estes envelopes poderiam ser substituídos por outros, dando a oportunidade ao grupo de explorar variadas histórias.

Para finalizar, uma atividade que o teatro de fantoche permitia realizar e, ainda, dentro do seu principal objetivo, consistia na exploração de sombras chinesas (ver Figura 4d).

A complementar as várias atividades é possível observar-se na Figura 4i uma arrumação para os diversos fantoches utilizados pelas crianças (ver Figura 4i). É de destacar que na construção deste recurso houve sempre a preocupação de criar arrumação para as mais variadas atividades, pois só assim seria possível organizar devidamente os diversos materiais, de forma autónoma, tornando as crianças responsáveis por esta tarefa.

Fazendo um balanço geral de todo o Estágio Pedagógico na Educação Pré-Escolar podemos afirmar que esta foi a atividade mais enriquecedora. Do ponto de vista das crianças, este recurso foi surgindo tornando-se, constantemente, num elemento novo na sala, captando a sua atenção. Por essa razão, recorremos a este material como forma de responder às necessidades e interesses do grupo abrangendo as diversas áreas. Inicialmente, o teatro de fantoches era visto como um mero instrumento de criação de pequenas histórias. Contudo, ao longo do período de tempo do estágio, este passou a ser uma área de brincadeira livre, em que as pequenas histórias que as crianças criavam, ainda tímidas, passaram a ser um palco de verdadeiros espetáculos criados livremente por elas e apreciados pelos colegas, que faziam questão de criar uma zona de visualização. Para além das dramatizações criadas pelas crianças, este material foi um local de brincadeira constante que permitiu desenvolver diversas competências das várias áreas, isto porque, através da brincadeira, é também possível desenvolver diversos domínios, tal como diz o provérbio “*a brincar também se aprende*”. A este propósito Correia (2012), defende “que a brincadeira é uma necessidade no desenvolvimento do ser humano” (p. 18), que “facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colaborando assim, para uma boa saúde mental e um estado interior fértil, que facilitará a expressão e construção do conhecimento” (Correia, 2012, p. 18).

A área em causa passou a ser frequentada diariamente por diversas crianças, tendo sido necessário alertar para a utilização dos diversos espaços da sala, uma vez que eram muitos os interessados neste espaço. Neste sentido, sentimos necessidade de criar regras de utilização do mesmo, para que todos tivessem a oportunidade de brincar na Área da Magia.

Entendemos que a riqueza deste projeto se deveu em grande parte por atender às necessidades do grupo, uma vez que era essencial proporcionar-lhe a oportunidade de vivenciarem o jogo simbólico fora do contexto da ‘casinha’ existente na sala, área na qual os alunos se concentravam com mais frequência.

No nosso entender, este foi o melhor momento do nosso Estágio Pedagógico na Educação Pré-Escolar pelas oportunidades que proporcionou ao grupo, que vivenciou diversos momentos enriquecedores, não só para o desenvolvimento pessoal, como também pela componente relacional que proporcionou. Destacamos que neste nível de educação a componente social é uma prioridade.

Evidenciamos a importância deste projeto para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional, pois enquanto estagiárias compreendemos as necessidades do grupo conseguindo dar resposta às mesmas. Afirmamos, também, que foi um projeto que nos fez crescer pessoalmente, uma vez que o grupo despertou a nossa criatividade desafiando-nos a criar a partir de materiais simples e, aparentemente, insignificantes.

Além disso, e do ponto de vista do desenvolvimento profissional, este foi um projeto que abriu a nossa visão enquanto futuros profissionais, uma vez que aprendemos a interpretar as necessidades do grupo através das suas ações no quotidiano e das suas opiniões, devendo estas ser um elemento constante na educação, visto que aprendem a manifestar e a defender os seus pontos de vista. Este trabalho permitiu-nos conjugar diferentes estratégias, entre elas o trabalho de projeto, a criação de recursos para a sala, o trabalho em pequenos e grandes grupos, refletindo sobre os pontos positivos e equacionando os menos positivos para o enriquecimento do estágio que se seguirá no 1.º Ciclo, assim como para a vida profissional futura.

Apesar de ter sido um projeto relevante e com estratégias motivadoras, poderia ter ido mais além, uma vez que era nossa intenção criar diferentes fantoches, não só para mostrar às crianças como os mesmos podem ser construídos, assim como para permitir que o grupo manipulasse diversos adereços. Contudo, tal não foi possível, uma vez que para tal teríamos de estender o projeto ao longo de um ano letivo e o Estágio Pedagógico I decorreu apenas por alguns meses.

A este estágio, seguiu-se uma experiência igualmente relevante, desta vez no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico. É sobre ela que nos debruçaremos no capítulo que se segue.

Capítulo III

Estágio Pedagógico II: em contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

❧ Caracterização do contexto do Estágio Pedagógico II

❧ Ações educativas desenvolvidas no contexto do Estágio Pedagógico II

1. ESTÁGIO PEDAGÓGICO II: EM CONTEXTO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

1.1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO II

De seguida, e à semelhança do que realizámos para o Estágio Pedagógico I, descreveremos o contexto em que se desenvolveu o Estágio Pedagógico no 1.º Ciclo do Ensino Básico, salientando os aspetos essenciais para as nossas intervenções pois, como já adiantámos no capítulo anterior, estas caracterizações são cruciais para que o profissional de educação conheça a realidade em que a escola está inserida.

1.1.1. O MEIO

Iniciamos a caracterização do contexto incidindo a atenção no meio, isto porque, para que as nossas intervenções sejam relevantes e significativas, há que conhecer o meio em que os alunos estão inseridos, ou seja, é essencial ter uma noção da região em causa, mais concretamente, dos aspetos culturais e sociais, assim como dos recursos disponíveis.

O Estágio Pedagógico no 1.º Ciclo do Ensino Básico decorreu numa escola da ilha de São Miguel, situada num espaço geográfico com características rurais.

A nível socioeconómico e cultural, a freguesia em causa ocupava uma zona de terrenos que serviam a agricultura e a pecuária. Quer dentro da freguesia, quer ao seu redor, existiam pastagens para o gado bovino, as quais poderiam ter sido um bom laboratório de investigação se tivéssemos explorado temáticas que abordassem estas questões. Apesar de não ter sido possível a mobilização de tais estratégias, há que realçar que as vivências destas atividades foram trazidas para a sala de aula, visto ser uma realidade do quotidiano dos alunos, que acabavam por exprimir aventuras e experiências vivenciadas neste contexto.

Para além destas atividades, nos últimos tempos, a freguesia em causa tem sofrido diversas alterações sendo significativo o desenvolvimento da indústria, aparecendo iniciativas no *campo oficial* (serralharias e fábrica de lacticínios), no *campo industrial* (lacticínios e construção civil), no *campo comercial* (supermercados e outras lojas de comércio) e no *campo dos serviços* (unidade de saúde, bancos, seguradoras, posto dos CTT, RIAC). Com esta informação verificamos que o estágio decorreu numa localidade rica e diversificada, o que

auxiliou a nossa prática pedagógica, oferecendo-nos um meio com uma grande variedade de serviços, recorrendo aos mesmos de forma a dar exemplos concretos aos alunos.

Com estas informações e com os dados recolhidos durante as nossas observações, verificámos que a população se dividia em dois grandes grupos, um composto por quem trabalha na terra e outro constituído por aqueles trabalhavam no comércio, na indústria e na prestação de vários serviços, dentro ou fora da freguesia, o que significa que através dos Encarregados de Educação tivemos acesso a um leque diversificado de experiências de vida, as quais eram transmitidas aos filhos, que por sua vez as traziam para a escola.

A diversidade de serviços oferecida pela localidade foi utilizada e referenciada apenas na sala não tendo sido necessário ou possível observar a mesma na sua origem, não querendo isto significar que esta variedade de serviços não fosse útil, pelo contrário, uma vez que através dela foi possível recorrer a diversos exemplos concretos e de fácil compreensão para os alunos, uma vez que eram referências já conhecidas.

Ainda, no que se concerne à localização da escola, é de ressaltar que a mesma se concentrava num ponto estratégico, permitindo o acesso a diversas freguesias, assim como ao concelho a que a mesma pertencia, ou seja, na localidade em questão, facilmente acedíamos a diferentes realidades sociais, tornando-se este um aspeto benéfico para o nosso estágio. Por essa razão foi possível, juntamente com a Junta de Freguesia, conseguir o transporte para a realização de cinco visitas de estudo. Através destas visitas, a turma teve acesso a uma diversidade cultural, social e económica, alargando a visão dos alunos relativamente à zona onde habitavam. No que diz respeito às visitas de estudo, é de sublinhar a boa vontade dos familiares dos alunos que pagaram algumas entradas nos espaços visitados. Caso contrário, não teria sido possível concretizar as mesmas.

Em relação à vida sociocultural da freguesia, esta era marcada por diversas festividades, sendo algumas definidas pela escola, como foi o caso do Desfile de Carnaval. A nossa turma participou ainda em outras iniciativas, como foi o caso da celebração dos Maios, que foram trabalhados por toda a escola, a partir de um projeto desenvolvido por nós e que envolveu toda a comunidade escolar, incluindo os pais, que auxiliaram na disponibilização de materiais para a sua construção. Houve, ainda, outras datas comemorativas celebradas pela turma, tais como: o Dia do Pai e o Dia da Mãe, tendo sido esta última comemorada na nossa sala de aula junto com as mães, que foram presenteadas com diversas surpresas preparadas pelos filhos.

Ao longo do estágio procurámos dar resposta à realidade da vida sociocultural da freguesia participando nas atividades definidas no Plano Anual de Atividades (PAA) da escola,

assim como propondo novos desafios, quer aos alunos da nossa turma, quer a todos os alunos da escola, quer ainda aos próprios pais, procurando sempre que possível tornar os familiares dos alunos participantes ativos ou não ativos, auxiliando nas diversas atividades.

Realçamos esta ideia, visto que o envolvimento dos Encarregados de Educação é importante, cabendo ao profissional de educação mostrar a estes que a escola não deve ser entendida como um lugar onde se deixa as crianças com intuito de elas aprenderem. A escola integra o quotidiano das crianças, devendo os familiares das mesmas estar envolvidos, pois é nesta instituição que se dá continuidade à educação iniciada em casa. Por essa razão, é importante que os familiares participem na formação dos seus educandos dando sugestões, auxiliando nas decisões e participando em projetos desenvolvidos pelos próprios alunos.

1.1.2. A ESCOLA

Iniciamos a caracterização da escola por reafirmar a importância da mesma, uma vez que é essencial conhecer as suas condições, bem como os seus funcionários, dado que só assim será possível trabalhar em parceria com estes, com vista a atingir bons resultados com todos os alunos. Tal como referia o Projeto Curricular de Escola (PCE) em causa, é necessário adequar o currículo ao contexto da escola.

Como referimos anteriormente, a escola onde se desenvolveu o Estágio Pedagógico II localizava-se no centro da freguesia, ou seja, encontrávamo-nos num ponto estratégico, com fácil acesso a diversas instituições pertencentes à freguesia. Além disso, a sua localização oferecia-nos uma visão favorável dos movimentos que ocorriam na zona em questão, permitindo visualizar a realidade do meio envolvente. É de notar que ao longo desta caracterização procurámos compreender as condições existentes na escola e no Agrupamento a que pertencia, uma vez que só através deste conhecimento se poderá trabalhar em parceria.

Observando o Núcleo Escolar em causa verificámos que o mesmo era constituído por edifícios antigos. Contudo, anualmente ajustavam-se os espaços existentes ao elevado número de alunos, sendo o mesmo composto pela Educação Pré-Escolar, pelo 1.º Ciclo e por uma turma do Núcleo da Educação Especial. Devido ao elevado número de alunos, a escola havia sofrido uma ampliação. Foi construído um segundo refeitório, um ginásio e quatro salas de aulas. Contudo, estas alterações não foram suficientes, tendo sido construídas duas salas para o 1.º Ciclo através de edifícios pré-fabricados, sendo de realçar que estes possuíam as condições necessárias ao bom funcionamento de uma sala de aula.

Analisando a estrutura da escola, mais pormenorizadamente, percebemos que nos diversos blocos existiam treze salas, sendo quatro dedicadas à Educação Pré-Escolar e nove ao 1.º Ciclo do Ensino Básico. Ainda ao nível das salas, verificámos que a escola não possuía salas específicas para o apoio dos alunos, sendo utilizadas para esta função salas com diversas finalidades entre a sala de professores e o *hall* de entrada. Este era um aspeto menos positivo, pois não permitia que os profissionais de educação tivessem um espaço próprio, fora da sua sala de aula. Por exemplo, em momentos em que fossem outros docentes a assegurar a sua turma, os professores não tinham nenhum espaço desocupado onde pudessem trabalhar, ou mesmo para o atendimento aos pais que, na maioria das vezes, era realizado no *hall* de entrada ou no refeitório.

Um outro recurso fundamental para o trabalho dos docentes é o serviço reprografia que, no caso desta escola, era inexistente. É de notar que havia uma fotocopiadora disponível num *hall* de entrada, não estando junto ao computador, que se encontrava na sala de professores. Como esta sala não estava sempre disponível, uma vez que este era um espaço ocupado pelo apoio educativo, a todo o momento poderíamos tirar fotocópias, mas nem sempre era possível imprimir algum documento que fosse necessário reproduzir.

É de salientar que a escola possuía uma biblioteca com uma variedade de livros com qualidade. Em contrapartida, esta localizava-se num *hall* de entrada, localização esta não permitia que houvesse um funcionamento adequado à função para a qual foi criada, uma vez que não havia espaço para que os alunos consultassem e explorassem o material no próprio local, fazendo apenas um levantamento dos livros, que eram trabalhados na sala de aula. Devido a estas condições não havia uma grande adesão a este espaço, não se tirando, assim, o devido proveito do material.

Ao nível da alimentação, é de realçar que grande parte das crianças almoçava na escola, havendo alguns que traziam a sua refeição de casa e outros que recorriam ao sistema de senhas. Devido ao elevado número de alunos a almoçar na escola, esta possuía dois refeitórios. Além disso, os docentes de cada turma acompanhavam as mesmas numa parte do almoço a fim de auxiliarem na vigilância das refeições. A presença dos docentes tinha como objetivo apoiar quando necessário. Desta forma, saíamos mais cedo da sala de aula, cerca de dez minutos, para acompanhar os alunos neste momento. É de destacar que esta iniciativa se deu devido a um projeto cujo objetivo era melhorar a organização e a gestão do espaço, uma vez que o número de alunos a almoçar era muito elevado face ao reduzido número de funcionários não docentes.

Para além destes dois refeitórios, a escola tinha ainda uma cozinha onde eram recebidas as refeições dos alunos. Este espaço poderia ser utilizado pela turma caso se realizasse alguma atividade que implicasse a utilização dos recursos lá existentes (fogão, forno, micro-ondas, etc.).

A escola usufruía de um ginásio, utilizado nas aulas de Educação Física, mas que poderia servir para outros fins. A título de exemplo, recorreremos ao mesmo em contextos de outras áreas, em particular, em atividades de Expressão Dramática.

Ao nível exterior constatámos que a escola dispunha de um espaço amplo, constituído por espaços verdes, por um campo de jogos e por espaços cimentados. Contudo, é de notar que, devido ao número elevado de alunos, o que existia tornava-se insuficiente. Além disso, este espaço encontrava-se um pouco abandonado, sendo este o motivo pelo qual investimos neste espaço. Para tal, desenvolvemos um projeto, que necessitou de patrocínios, tendo sido necessário recorrer a empresas junto da escola e aos pais dos alunos, que se mostraram muito empenhados em auxiliar. Este tinha como objetivo dar vida a um dos muros da escola, dando assim continuidade a um projeto já iniciado há uns anos por uma outra turma. Desta forma, os alunos pesquisaram uma frase que gostariam de colocar na parede, pensando sempre na mensagem que a mesma transmitiria à restante comunidade escolar. Em seguida, idealizaram os desenhos que gostariam de ver reproduzidos na parede e só após este passo se iniciou a concretização das respetivas pinturas. Uma vez que tínhamos tintas, sugerimos a criação de jogos tradicionais no chão do recreio, como por exemplo o “jogo da Macaca”, tendo sido possível concretizar os mesmos.

Um outro aspeto menos positivo do recreio consistia na falta de espaços cobertos, não sendo possível, em dias de chuva, todos os alunos brincarem no exterior. Nessas alturas, tinham de brincar no ginásio, que também não era suficientemente espaçoso para albergar o elevado número de crianças que frequentava aquela escola.

1.1.3. SALA DE AULA

Seguidamente, caracterizamos a sala de aula. Tal como refere Freire (2002), há que compreender a mesma como um espaço, não fossem cada vez mais as horas que os alunos passam na escola. Assim sendo, afigura-se fundamental tornar o espaço da sala de aula num espaço “mais acolhedor, mais humano, mais bonito; um espaço que permita a interação[,] (...) que seja agradável trabalhar” (Teixeira & Reis, 2012, p. 163).

De acordo com a caracterização da escola realizada anteriormente, notámos que existiam duas salas de aula do 1.º Ciclo contruídas através de edifícios pré-fabricados, sendo que foi numa delas que desenvolvemos o nosso estágio.

De seguida, focar-nos-emos em aspetos essenciais da sala de aula, evidenciando os aspetos positivos e menos positivos da mesma, ilustrando possíveis melhorias ou soluções. Para auxiliar na visualização da sala recorreremos, remetemos o leitor para a Figura 5, que representa a planta da sala de aula.

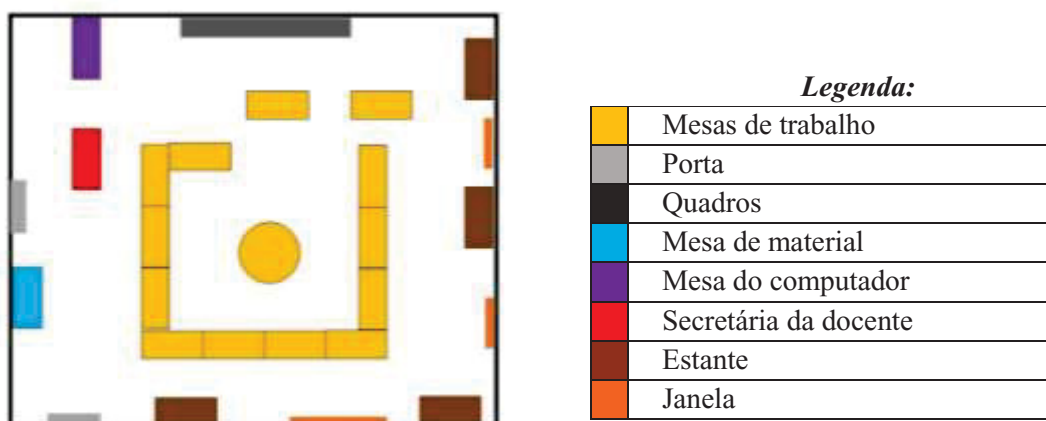


Figura 5. Planta da sala de aula

É de referir que este tipo de sala possui aspetos positivos, mas também aspetos negativos, de entre eles, a sua acústica. Neste particular, registámos a necessidade de um revestimento de cortiça, uma vez que, sobretudo em dias de chuva, o som da mesma perturbava o bom funcionamento de sala de aula. Para além disso, nestes dias, o chão tornava-se muito escorregadio e perigoso, havendo uma tapete, com intuito de minimizar o perigo de queda. Seria muito vantajosa a construção de um alpendre à saída da sala, para evitar que os alunos ficassem molhados em dias de chuva.

Em relação à dimensão da sala, podemos afirmar que a mesma era ampla, sendo as paredes todas de chapa, aspeto positivo, visto que para afixar cartazes e outros materiais necessitávamos apenas de ímanes. Para além da amplitude da sala, há que salientar a claridade da mesma, uma vez que possuía três janelas e uma porta com acesso para o recreio exterior, que permitiam uma boa entrada de luz. Era necessário ter em atenção este aspeto quando pretendíamos projetar, procurando uma solução para a luminosidade da sala.

O espaço em questão possuía um quadro de ardósia fixo numa das paredes, o que condicionava um pouco a disposição da sala.

Em relação à disposição das mesas, podemos verificar que, de forma geral, as mesmas encontravam-se em forma de U (ver Figura 5), o que permitia que os alunos trabalhassem a pares ou em pequenos grupos. Alguns alunos não se encontravam nestas mesas, devido à dificuldade de concentração, estando em mesas direcionadas para o quadro.

Além das mesas, a sala tinha uma secretária utilizada pela docente, uma mesa com o computador (ver Figura 5), o qual permitia ter acesso à internet, tornando-se elementar para o trabalho de pesquisa realizado pelos alunos. Possuía ainda uma terceira mesa onde se colocava o material que seria utilizado durante o dia.

A sala usufruía de quatro armários de arrumação para os diversos materiais (ver Figura 5). É de notar que os alunos tinham os seus materiais na sua respetiva mesa, o que facilitava a utilização dos mesmos, mas tornava-se por vezes um meio de distração.

O espaço aqui descrito tinha acesso a uma outra sala de aula, ocupada por uma turma do 3.º ano, permitindo, assim, um trabalho colaborativo entre as docentes, assim como entre os alunos de ambas as turmas.

No que respeita ao material informático é de referir que existia uma tela e um projetor que serviam as duas turmas. Por essa razão, não se encontrava sempre disponível.

Ao longo do Estágio Pedagógico II foram realizadas algumas alterações na sala, criando espaços de trabalho autónomo para as diversas áreas entre elas: Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressão Plástica. A criação destas áreas consistia na disponibilização de diversos materiais, de forma a que os alunos mais rápidos a terminar as suas tarefas desenvolvessem trabalhos autonomamente. Além disso, foram definidas horas de trabalho autónomo, em que cada aluno decidia a área que pretendia explorar.

No que se concerne à área de Expressão Plástica, disponibilizámos diversos materiais possibilitando o desenvolvimento da criatividade, tendo sido este o principal objetivo da criação deste espaço, ou seja, procurámos oferecer o material e o espaço adequado ao desenvolvimento da Expressão Plástica. Sobre este aspeto teremos oportunidade de refletir de forma mais aprofundada mais adiante, uma vez que tem como base a temática que decidimos aprofundar neste Relatório.

Em relação às restantes áreas, estes espaços tinham à disposição pequenos dossiers com ficheiros, que deveriam ser respondidos na capa específica para este trabalho, tendo esta sido criada com intuito de colocar os ficheiros de trabalho autónomo dos alunos. Depois de

resolverem os ficheiros, os alunos podiam corrigir os seus trabalhos, autonomamente, uma vez que estes eram autocorretivos. Esta metodologia de trabalho permitia-nos auxiliar os alunos com maiores dificuldades e, simultaneamente, os restantes avançavam individualmente.

1.1.4. A TURMA

Após conhecermos as condições da sala de aula a nossa atenção incidirá agora nas características da turma. É de evidenciar que as informações que se seguem resultaram das nossas observações constantes, da análise documental e de conversas informais com a nossa orientadora de escola.

A turma do 3.º ano da escola em questão era constituída por dezassete alunos, com idades compreendidas entre os oito e os dez anos, sendo a maioria do género masculino, havendo apenas sete do género feminino.

Os alunos mantinham uma boa relação entre si, até porque, a maioria já frequentava a mesma turma desde o 1.º Ano, à exceção de alguns alunos que a integraram, no ano letivo anterior. Todos os elementos da turma frequentavam, pela primeira vez, o 3.º ano. Contudo, havia três alunos que repetiram o 1.º ano de escolaridade havendo, por isso, alunos com dez anos de idade.

É importante salientar que todos os alunos viviam no mesmo concelho da escola, à exceção de um aluno que tinha mudado de residência, mais concretamente, para o concelho vizinho.

Ao nível familiar, é de sublinhar que, tínhamos muitos pais divorciados, uma aluna cujo pai já tinha falecido e uma outra que vivia com os avós. Esta informação poderá parecer desnecessária, mas foi essencial ao longo do estágio, pois através dela fomos adaptando as nossas intervenções aos contextos familiares dos alunos, tendo atenção a dias comemorativos como o Dia do Pai ou Dia da Mãe.

Em relação à pontualidade e assiduidade, deparámo-nos com um grupo pontual e assíduo, à exceção de dois alunos que revelaram falta de assiduidade, sendo esta prejudicial para as suas aprendizagens.

Ao nível do desenvolvimento cognitivo, a turma mostrou-se muito heterogénea, podendo ser agrupada em três grupos, tendo por base o seu desempenho. Um primeiro grupo era constituído por quatro alunos, que realizavam as atividades sem dificuldades e com muita

segurança, revelando autonomia no seu trabalho; o segundo grupo, formado por três alunos, demonstrava, por vezes, alguma insegurança recorrendo à docente ou aos colegas; e o terceiro grupo, composto por dez alunos, que necessitavam de orientação do docente ou dos próprios colegas para executarem as tarefas, demonstrando, na maioria das vezes, diversas dificuldades. Neste grupo havia dois alunos com Necessidades Educativas Especiais que, de acordo com o Relatório Circunstanciado e com o Projeto Educativo Individual, presentes nos seus processos individuais, apresentavam limitações em relação ao domínio cognitivo, emocional/personalidade e comunicacional. É de notar que as necessidades dos alunos em questão não eram notórias à primeira vista. Todavia, os alunos beneficiavam de um apoio especializado do Núcleo de Educação Especial, lecionado por uma docente especializada, que acompanhava cada aluno três dias por semana, num período total de três horas e quarenta e cinco minutos.

Para além destes, existiam outros seis alunos - três meninas e três meninos - que integravam o Apoio Educativo nas áreas de Português e de Matemática. Este apoio ocorria em pequenos grupos, de três elementos, duas vezes por semana, sendo cada sessão de uma hora e meia. Contudo, é de referir que este era quase inexistente, uma vez que a professora de apoio assumia também funções de substituição, o que ocorria com muita regularidade.

Tendo por base o desempenho dos alunos e as observações realizadas durante o estágio, a turma revelou-se barulhenta o que dificultava a atenção e concentração na execução das tarefas. Por esta razão, umas das nossas prioridades consistia na utilização de diferentes estratégias, de forma a cativar os alunos, para que mantivessem a atenção e participassem ativamente ao longo das aulas. É de referir que, apesar das conversas paralelas que mantinham, eram alunos participativos, curiosos, relevando interesse em experimentar e aprofundar novos acontecimentos.

Uma outra prioridade perante a turma de estágio consistia em criar nos alunos sentido de responsabilidade e autonomia, uma vez que estas eram capacidades que lhes faltavam e que prejudicavam não só no seu desempenho na sala de aula como em casa, uma vez que a maioria não tinha hábitos de estudo. Tal realidade era notória na realização dos trabalhos de casa, que na maioria dos casos não eram feitos atempadamente, sendo necessário criar um controlo dos trabalhos que eram pedidos.

1.1.4.1. AS DINÂMICAS DA TURMA

Neste tópico apresentaremos as dinâmicas da turma e a sua importância, uma vez que, na nossa opinião, estas têm sido desvalorizadas no 1.º Ciclo. Neste sentido, uma das nossas preocupações foi valorizar algumas práticas capazes de criar bons hábitos de estudo e melhorar os desempenhos dos alunos.

Em primeiro lugar, é de sublinhar que a turma cumpria o currículo formal frequentando as áreas curriculares de Português, Estudo do Meio, Matemática, Expressão Físico-Motora (EFM), Expressões Artísticas, Cidadania e Inglês. Para além destas áreas, onze alunos frequentavam a disciplina de Educação Moral Religiosa Católica (EMRC). Assim sendo, o grupo respeitava um horário com algumas disciplinas fixas como Inglês, EMRC e EFM. As restantes áreas, apesar de terem horas definidas, podiam ser alteradas, dado que cabia ao titular de turma decidir o horário a dedicar a cada disciplina podendo, ainda, optar por uma metodologia de natureza interdisciplinar e trabalhar as diversas áreas interligadas. Contudo, teríamos de ter sempre em atenção os tempos a dedicar a cada área, cumprindo aqueles que são os tempos formais estipulados no currículo.

No quadro que se segue (ver Quadro III) apresentamos o horário da turma, tal como estava formalmente previsto.

Quadro III. Horário da turma

	2.ª FEIRA	3.ª FEIRA	4.ª FEIRA	5.ª FEIRA	6.ª FEIRA
9:00 – 9:45	Português	Matemática	Português	EFM	Matemática
9:45 – 10:30				Inglês	
10:30 – 11:00	Intervalo				
11:00 – 11:45	Matemática	Português	Matemática	Português	Português
11:45 – 12:30					Estudo do Meio
12:30 – 13:30	Almoço				
13:30 – 14:15	Estudo do Meio	Inglês	Estudo do Meio	Matemática	Expr. Plástica
14:15 – 15:00	EFM	EMRC			EFM
15:00 – 15:45	Expr. Musical		Cidadania	Expr. Dramática	

O horário apresentado no Quadro III representa a dinâmica de trabalho apresentada pela professora titular. No nosso caso, e ao longo das nossas intervenções, alterámos por vezes este

horário, visto que recorreremos a estratégias interdisciplinares, dando também mais peso às Expressões Artísticas, que ocorriam sempre à tarde. Optámos por trabalhar desta forma para conseguirmos tirar o máximo partido da monodocência, assumindo que “um único professor consegue gerir o tempo de forma mais eficaz e articula mais facilmente os saberes entre as várias disciplinas” (Oliveira, 2014, para. 1).

Uma das alterações que se verificou, com intuito de dar resposta a uma prioridade definida para os alunos – explorar a sua responsabilidade – consistiu na criação de um quadro de tarefas em que os mesmos eram os responsáveis pela sua gestão ao longo de toda a semana. Esta seleção era realizada à segunda-feira de manhã. Neste dia passou a haver uma rotina, cujo objetivo era a definição das tarefas de cada aluno ao longo da semana. Desta forma, os alunos desenvolviam a sua responsabilidade e, simultaneamente, eram membros ativos no processo de ensino, sendo o professor apenas supervisor.

Uma segunda rotina criada por nós, também como forma de dar resposta às necessidades dos alunos, neste caso em aprofundar e melhorar a expressão oral, baseou-se na criação de um período de acolhimento, onde os alunos expunham uma temática, baseada num livro, num texto escrito pelos próprios, num trabalho ou numa experiência vivenciada. Esta rotina ocupava cerca de dez minutos todas as manhãs, havendo uma marcação prévia, por parte dos alunos, reservando o dia em que pretendiam falar sobre algo aos colegas, estratégia que utilizámos para que não ultrapassáramos o tempo estipulado.

E porque procurámos sempre estratégias que auxiliassem no desenvolvimento e melhoramento dos alunos, a que se segue teve como objetivo o relaxamento da turma após a hora de almoço, uma vez que os alunos se mostravam inquietos e com dificuldade de concentração. Assim sendo, criámos um momento de relaxamento, recorrendo à audição de uma música calma comungando-a com pequenas técnicas de respiração. É de referir o contributo desta rotina, pois ao longo das várias semanas de intervenção verificámos a diferença na turma.

Em resposta ao desenvolvimento da autonomia e, como referimos na seção anterior, criámos períodos de trabalho autónomo, desenvolvendo-o uma vez por semana, mais concretamente, à quarta-feira à tarde, a partir das 15 horas. A turma mostrou-se muito recetiva a esta rotina, tanto que quando não era possível a concretização da mesma, os alunos chamavam a atenção para tal. É de sublinhar que o principal objetivo na criação desta rotina estava focado na promoção da autonomia dos alunos.

Concluiríamos este tópico reafirmando a importância das rotinas no 1.º Ciclo, uma vez que, na prática, verificámos que esta é apenas uma presença constante na sala da Educação Pré-Escolar sendo importante contrariar esta realidade, já que tais rotinas, quando adequadas às necessidades dos alunos, permitem intercalar momentos mais expositivos com períodos de trabalho mais individual, em que o aluno se sente valorizado.

1.2. AÇÕES EDUCATIVAS NO CONTEXTO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO I

Finalizada a caracterização dos contextos educacionais em que se desenvolveu o nosso Estágio Pedagógico II, focar-nos-emos na análise e reflexão acerca da ação educativa desenvolvida no mesmo. Para tal, teremos por base o quadro que se apresenta de seguida (ver Quadro IV), destacando as áreas exploradas ao longo das várias intervenções. Posteriormente, apresentaremos uma breve descrição e análise das ações realizadas ao longo do Estágio Pedagógico.

Quadro IV. Atividades desenvolvidas no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Calendarização			Áreas							
Intervenção	Data	Atividade	Português	Matemática	Estudo do Meio	Expressões Artísticas e Físico-Motora				Cidadania
						Expressão Plástica	Expressão Dramática	Expressão Musical	Expressão Fís. Motora	
1.ª Intervenção	6 de março	A1	☑							
		A2		☑						
		A3							☑	
		A4						☑		
	7 de março	A5		☑						
		A6			☑					
	8 de março	A7		☑						
		A8	☑							☑
		A9		☑						☑
		A10								☑

2. ^a Intervenção	20 de março	A11		☞						
		A12			☞					
		A13			☞					
		A14	☞		☞				☞	
		A15						☞		
		A16				☞				
	21 de março	A17		☞						
		A18				☞				
		A19			☞		☞		☞	
	22 de março	A20		☞						
		A21			☞					
		A22			☞					
	23 de março	A23					☞			
		A24						☞		
		A25		☞						
		A26	☞							
	24 de março	A27				☞				
		A28		☞						
		A29	☞		☞					
			A30			☞				
	3. ^a Intervenção	27 de março	A31		☞					
			A32	☞		☞				
			A33	☞						
			A34	☞		☞				
			A35						☞	
			A36				☞			
		28 de março	A37		☞					
			A38				☞			
			A39	☞		☞				☞
		29 de março	A40	☞		☞		☞		
A41				☞						
A42			☞							
A43				☞			☞			
4. ^a Intervenção	2 de maio	A44			☞					
		A45	☞			☞			☞	
	3 de maio	A46		☞						
		A47	☞			☞				
		A48			☞					
		A49			☞	☞				
		A50				☞				
		A51						☞	☞	
A52					☞	☞	☞			

4. ^a Intervenção	4 de maio	A53								⌘		
		A54	⌘									
		A55		⌘								
		A56							⌘			
		A57					⌘					
	5 de maio	A58							⌘			
		A59							⌘			
5. ^a Intervenção	15 de maio	A60		⌘								
		A61	⌘									
		A62									⌘	
		A63				⌘						
		A64								⌘		
		A65								⌘		
	16 de maio	A66		⌘								
		A67	⌘									
	17 de maio	A68		⌘								
		A69									⌘	
		A70					⌘					
18 de maio	A71					⌘				⌘		
6. ^a Intervenção	29 de maio	A72		⌘								
		A73									⌘	
		A74						⌘				
		A75								⌘		
		A76					⌘					
	30 de maio	A77	⌘									
		A78							⌘			
		A79					⌘					
31 de maio	A80									⌘		

Ao analisarmos o quadro acima apresentado, verificamos que foram desenvolvidas 80 atividades no estágio em causa, que envolveram as diferentes áreas do currículo.

Na mesma lógica do quadro referente à Educação Pré-Escolar, no quadro atual, cada área possui uma cor, para que seja mais fácil visualizar as áreas trabalhadas e, tal como aconteceu no Quadro II, recorreremos ao símbolo ⌘, indicando a área foco de cada atividade. Por fim, notamos que algumas atividades estão destacadas a cinzento sinalizando as ações que serão aprofundadas tendo por base a temática que decidimos aprofundar no presente relatório.

A **primeira intervenção** decorreu entre os dias 6 e 8 de março, tendo sido realizadas as avaliações intermédias das diferentes áreas. Por essa razão, as atividades desenvolvidas ao longo destes dias basearam-se nos conteúdos já explorados pela docente titular. Para a

realização destas revisões foram utilizadas diferentes estratégias, desde exercícios a jogos, que os alunos resolviam individualmente ou em grande grupo.

Ao longo destes dias introduzimos o valor da partilha, explorando-o através de um texto intitulado “A Carolina Partilha”, que permitiu a introdução do quadro de tarefas, passando este a fazer parte do quotidiano da sala. Para além disso e, partindo do texto, introduzimos as frações. É de referir que esta estratégia permitiu iniciar um novo conteúdo a partir de algo concreto, o que auxiliou na compreensão do mesmo.

As diversas atividades permitiram desenvolver competências das várias áreas, tais como: Português, Matemática, Estudo do Meio, Cidadania, Educação Físico-Motora e Expressão Musical. É de referir que em relação à última área, procurámos proporcionar diferentes experiências através da utilização de instrumentos musicais, o que ainda não tinha sido possível, uma vez que a escola não possuía este material.

A **segunda intervenção** decorreu entre os dias 20 e 24 de março, semana em que se comemorou o Dia da Árvore e o Dia da Poesia, tendo sido exploradas competências de todas as áreas.

As comemorações acima referenciadas foram conjugadas com os conteúdos explorados nas diversas áreas, permitindo a interligação com a área de Estudo do Meio, uma vez que as plantas eram a temática em estudo, mais concretamente, a sua classificação, as suas necessidades e sua reprodução. De forma a complementar o trabalho realizado na sala de aula e, aderindo a um projeto da escola, a turma plantou uma árvore no recreio, comemorando o Dia da Árvore e, simultaneamente, revendo e aprofundando a reprodução das plantas assim como, as suas necessidades. A complementar estas comemorações a turma criou um cartaz alusivo à data, salientando os cuidados a ter com as plantas. De forma a torná-lo mais apelativo, a turma pintou uma árvore recorrendo a diferentes técnicas de pintura. Além disso, foi explorada uma canção relacionada com a temática em causa.

Ao longo desta semana e, no horário da aula de Expressão Dramática, realizámos diversos jogos, tendo sido possível verificar que a turma não tinha por hábito realizar aulas deste género. Além disso, recorreremos a outro espaço da escola – o ginásio – para a realização das atividades em causa.

Ainda, durante este período de tempo, iniciámos a elaboração da oferta da época festiva que se aproximava, a Páscoa. Uma vez que os alunos já tinham capacidades para criar uma lembrança mais elaborada, decidimos investir na mesma. Para que tal fosse possível esta foi elaborada por etapas.

A **terceira intervenção** decorreu entre os dias 27 e 29 de março, tendo por base um projeto cujo tema partiu da área de Estudo do Meio, mais concretamente, “Os Animais”. Este trabalho foi desenvolvido de forma interdisciplinar, permitindo explorar competências de todas as áreas. O projeto em causa desenvolveu-se por diversas fases, as quais serão descritas posteriormente, uma vez que este projeto será abordado como um meio condutor de exploração de conteúdos das áreas das Expressões Artísticas, (re)colocando assim esta área no currículo, tal como era nosso objetivo.

Para além do projeto recorremos a diferentes estratégias, ao nível da área do Português, onde uma das prioridades da turma era a escrita de textos, procurando incentivar a escrita dos alunos, recorrendo ao melhoramento dos seus textos. Iniciámos esta estratégia em grande grupo para, um dia mais tarde, estarem preparados para a realizarem individualmente.

Ao nível da Matemática, introduzimos um novo conteúdo – Medidas de Comprimento – que foram exploradas através de diferentes estratégias, iniciando o estudo através de materiais e exemplos concretos, proporcionando uma melhor compreensão por parte dos alunos. Posteriormente, quando o grupo compreendeu os conceitos básicos incidimos em exemplos mais abstratos. A relação entre o concreto e o abstrato tem sido alvo de reflexão surgindo novas conceções que influenciam diretamente as práticas de ensino. Há autores que defendem que o ensino da Matemática deve partir do abstrato para o concreto, outros porém, tal como nós, defendem precisamente o oposto, ou seja, afirmam que devemos basear-nos no concreto para só depois partirmos para o abstrato. Ao longo do estágio procurámos colocar a segunda conceção em prática, partindo do concreto. Para tal, e como defendem Soares & Rego (2015) é necessário “valorizar o conhecimento matemático [quotidiano] elevando-o a condição de polo orientador das práticas docentes” (p. 4). Além disso, os autores em causa salientam que, ao defender esta orientação é sempre “preciso associar os conteúdos matemáticos a materiais manipuláveis e/ou a situações de aplicação no [quotidiano]” (Soares & Rego, 2015, p. 4). Ademais, esta relação possibilita que o conhecimento tenha sentido para o aluno, tendo sido esta uma das nossas prioridades. Por outras palavras, o nosso foco era o aluno e a interpretação que este faria da Matemática, destacando a presença da mesma no nosso quotidiano.

A **quarta intervenção** sucedeu-se entre os dias 2 e 5 de maio, sendo a semana marcada pela comemoração do Dia da Mãe, uma vez que a turma organizou uma receção às mães, preparando diversas surpresas, desde a entoação de diversas canções à apresentação de uma coreografia. Por essa razão, ao longo destes dias, houve diversos momentos de ensaio. A completar a receção dos pais cada aluno elaborou uma pequena lembrança para oferecer às

mães. Na sexta-feira, dia em que se comemorou o Dia da Mãe, a principal tarefa consistiu na organização do espaço e na preparação das diversas surpresas, tendo sido os alunos os responsáveis por toda a organização. Por esse motivo, a semana foi marcada por um valor importante na formação dos alunos – a responsabilidade – estando a Cidadania presente em todas as tarefas associadas a esta comemoração. Temos a realçar a importância desta festa para os alunos, tendo sido visível a felicidade e a ansiedade dos mesmos. Acima de tudo, mostraram-se unidos como grupo, capazes de organizar todos os pormenores da festa. Para as mães, foi notório a surpresa, revelando-se felizes pelo momento de interação e, principalmente, pela partilha de experiências.

Para além da preparação do Dia da Mãe, esta semana foi ainda marcada por um projeto que a turma desenvolveu em torno da temática dos Astros. É de salientar que este projeto será descrito posteriormente, uma vez que será base de uma análise mais pormenorizada, tendo em conta o tema deste relatório, isto porque, o projeto em causa possibilitou a interligação das diversas áreas, explorando competências de todas as áreas, com especial realce para as áreas das Expressões Artísticas, tal como era nosso objetivo.

Esta intervenção foi ainda marcada por momentos de avaliações intermédias, que tiveram continuidade na semana seguinte.

Entre os dias 15 e 18 de maio, desenrolou-se a **quinta intervenção**, período em que se deu continuidade ao projeto iniciado na intervenção anterior. Além disso, a turma participou numa atividade do PAA, que consistia na participação numa palestra com intuito de sensibilizar os alunos para os benefícios de uma alimentação saudável.

Uma das prioridades definidas durante as observações consistia no melhoramento do recreio. Para que tal fosse possível, desenvolvemos ao longo desta intervenção o projeto já descrito aquando da caracterização da escola.

A semana foi finalizada com uma visita de estudo ao Teatro Micaelense, com o intuito de dar a conhecer à turma novas realidades, uma vez que os alunos nunca tinham ido a esta instituição. Além disso, não só conheceram a instituição em causa como realizaram uma atividade de Expressão Plástica, mais concretamente, a criação de fantoches, que possibilitaram a dinamização de pequenas histórias entre os próprios alunos.

A **sexta intervenção** aconteceu entre os dias 29 e 31 de maio, tendo como temática “*As Crianças*”, isto porque se comemorava o Dia da Criança e quisemos aprofundar os seus direitos e deveres. Este aprofundamento teve por base um trabalho em grupo, o qual será desenvolvido no subcapítulo que se segue, uma vez que vai ao encontro do tema debatido neste Relatório.

A intervenção foi finalizada com uma visita de estudo cujo principal objetivo consistia em rever e consolidar conteúdos já explorados e, simultaneamente, ampliar os conhecimentos dos alunos ao nível de diferentes realidades e das instituições existentes na ilha. Para tal, visitámos o *Museu das Capelas*, onde se observou as vivências, que caracterizam a região que, por sua vez, já tinham sido exploradas na sala de aula.

Para além desta instituição percorremos *A Quinta do Norte*, situada na mesma freguesia, onde observámos diversos animais e plantas, temas estes já estudados na sala de aula. Além disso, visualizámos vários modos de vida, uma vez que existiam no local diversos trabalhadores com diferentes funções.

1.2.1. ATIVIDADES QUE RECOLOCARAM AS EXPRESSÕES ARTÍSTICAS NO CURRÍCULO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Após a análise das ações educativas no contexto do Estágio Pedagógico II podemos afirmar que (re)colocámos as Expressões Artísticas no Currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico, mas para que tal fosse possível, foi essencial recorrermos a diferentes estratégias. Além disso e, tal como tinha acontecido no estágio em Educação Pré-Escolar, foi fundamental considerar as Expressões Artísticas como uma área que não é esvaziada de conteúdo, pelo contrário, é importante olhar para as competências das mesmas, selecionando as melhores estratégias de forma a atingir os objetivos propostos.

Ao longo das observações verificámos que a área da Expressão Plástica era explorada semanalmente. Contudo, limitava-se ao desenho e à pintura, recorrendo aos materiais habituais: lápis-de-cor e pontas de feltro. A falta de recursos neste domínio era visível. Contudo, cabia-nos a nós usar da criatividade e desafiar a imaginação dos alunos, recorrendo a todos os materiais disponíveis, mesmo que parecessem dispensáveis. Por essa razão, um dos desafios encontrados ao longo do estágio foi mostrar aos alunos que é possível criar trabalhos plásticos recorrendo a outros materiais, sendo visível o desconhecimento dos alunos neste particular. A atividade que descreveremos de seguida teve por base este princípio.

1.2.1.1. OS DIREITOS DAS CRIANÇAS

A ação educativa agora apresentada decorreu ao longo da sexta intervenção, em específico, nos dias 29 e 30 de maio, tendo como foco os Direitos das Crianças. Este tema surgiu do entusiasmo dos alunos com a aproximação do Dia da Criança e, tendo em conta o interesse da turma na comemoração da data em causa, decidimos tirar partido da disposição dos alunos e chamar a atenção para os seus direitos. Para que tal fosse possível, realizámos um conjunto de tarefas com o intuito de dar a conhecer os diversos Direitos das Crianças, bem como a sua importância.

A figura que se segue, (ver Figura 6) tem como objetivo ilustrar as diversas fases que compuseram a ação educativa desenvolvida em torno da atividade em causa.



Figura 6. Os Direitos das Crianças

a), b), c) e d) Leitura e exploração do poema; e) Formação dos Grupos; f) Mesa de material; g), h), i) e j) Técnicas de pintura utilizadas nos trabalhos dos grupos.

Inicialmente, a turma explorou um texto (A73) intitulado “O Direito das Crianças”, que permitiu não só analisar a temática em estudo como rever conteúdos de Português relacionados com o texto poético (ver Figura 6a).

A exploração do texto em causa iniciou-se com uma leitura silenciosa, tal como ocorreu ao longo de todo o estágio sempre que analisávamos um texto. É de destacar a importância da leitura silenciosa, visto que é através desta que o aluno fará uma maior compreensão daquilo que lê, isto porque, a “leitura é mais ligeira e ritmada” (Duarte & André, 2008, p. 27), uma vez que “a vocalização dos signos visuais dificulta a leitura porque o ato de falar atrasa a [perceção]” (Duarte & André, 2008, para. 27), travando e fracionando a atenção. Posto isto, um aluno não deve fazer uma leitura em voz alta sem antes fazer uma leitura silenciosa, sendo este um princípio sempre presente ao longo do nosso estágio e que procuraremos implementar no nosso futuro profissional.

Após as leituras, a turma voltou a rever o poema com o propósito de destacar os Direitos das Crianças presentes no mesmo, seguindo-se um debate acerca dos direitos aí mencionados. Previamente, cada criança recebeu uma folha (ver Figura 6b), que se encontrava dividida em duas partes, na primeira transcreveram a quadra que mais significado lhes transmitia justificando a sua escolha; na segunda parte, ilustraram a quadra que haviam citado. Estes foram dois desafios lançados com objetivos distintos, o primeiro com intuito colocar cada aluno a pensar, justificando a sua escolha, um exercício que é fundamental colocarmos às crianças, pois só assim tornar-se-ão adultos ativos e capazes de justificarem as suas escolhas e/ou decisões. Por outro lado, o desafio do desenho teve como objetivo colocar a turma perante uma dificuldade, claramente, manifestada por todos os alunos, de forma a verificar como respondiam a este desafio e, acima de tudo, analisar o modo como representariam as quadras escolhidas.

Finalizados estes desafios iniciou-se um debate em que todos os alunos exprimiram a sua opinião, salientando a quadra que mais significado tinha e, consoante as suas respostas debatemos os Direitos das Crianças que iam surgindo.

Estas tarefas englobavam a primeira atividade da temática, sendo identificada no Quadro IV como a A73 e, como ilustra o quadro, a área foco desta atividade era a Cidadania, isto porque o principal propósito era o debate dos Direitos das Crianças e a compreensão da importância dos mesmos.

Uma segunda tarefa resultante da exploração do texto em estudo, a A77, teve como objetivo aprofundar e rever conteúdos gramaticais, para tal a turma trabalhou a pares, sendo cada um responsável por explorar uma quadra (ver Figura 6c). Com esta tarefa reviram verbos,

a sua conjugação e os tempos verbais, a classificação das palavras (nomes, adjetivos, pronomes e determinantes). No final, criámos uma lista de palavras, consoante a análise realizada pelos alunos, permitindo que todos tivessem uma noção geral das palavras presentes no texto, bem como a sua classificação (ver Figura 6d).

Ao longo do estágio procurámos explorar o conhecimento explícito da língua não desligado do restante Português, pelo contrário, aos poucos, procurámos englobá-lo e trabalhá-lo como um todo. Ou seja, procurámos trabalhar os conteúdos gramaticais não com palavras ou frases soltas, mas através dos textos que iam sendo aprofundados na aula. É de destacar que como refere Prestes (s.d.) “não adianta também utilizar textos apenas como pretextos, ou seja, apenas retirando-se deles palavras ou frases e continuando-se com um ensino meramente normativo e classificatório” (para. 9), o que se pretende é que o aluno compreenda que estes conteúdos estudados estão em situações reais, pois só assim será “usuário eficaz da língua” (Prestes, s.d., para. 12).

Tal como a estratégia da leitura, a do estudo do conhecimento explícito da língua será utilizada num futuro profissional, uma vez que verificámos que os alunos têm uma noção mais real dos processos que ocorrem na nossa língua, sendo esta uma prioridade da área do Português, porque os alunos memorizam os conteúdos, revelando dificuldade na sua implementação dos mesmos.

Analisando o quadro IV verificámos que a A74, cujas competências desenvolvidas enquadravam-se na área da Expressão Dramática consistiu na organização da turma em grupos. Para isso, cada aluno retirou do saco um cartão, que representava uma ação, devendo esta ser imitada pelo aluno, simultaneamente, teria de observar e identificar o colega com a mesma ação (ver Figura 6e). É através de atividades como esta que os alunos vão experimentando jogos de exploração que, apesar de simples, permitem que criem movimentos através do corpo, improvisando atitudes e gestos a partir de um tema. São estas pequenas atividades que possibilitam que os alunos vão experienciando e, conseqüentemente, enriquecendo as suas experiências, desenvolvendo “progressivamente as possibilidades expressivas do corpo” (ME, 2004, p. 77) que poderão a vir utilizar em atividades mais complexas.

Em relação à organização dos grupos, foram usadas diferentes estratégias ao longo do estágio, sendo esta apenas uma delas, uma vez que procurámos diversificar os grupos de trabalho, permitindo uma maior socialização entre os elementos. Além disso, permitem verificar os grupos com um maior à vontade em trabalhar em conjunto, assim como os que se mostraram menos preparados, necessitando auxílio. Para nós, como futuros profissionais, é

importante dar asas à criatividade na organização de grupos, uma vez que ao darmos a liberdade de escolha os alunos, por norma, escolhem os mesmos elementos para o seu grupo. Não quer isto dizer que seja prejudicial, pelo contrário, há que tirar partido das escolhas feitas pelos alunos, o que normalmente também auxilia, uma vez que os alunos revelam interesse e empenham-se junto com os colegas. Contudo, interessa-nos também que, através destes trabalhos de grupo os alunos sejam capazes de interagir com outros elementos que não os mesmos, daí ser importante formar diferentes grupos.

Do ponto de vista dos alunos, os trabalhos de grupo são formas de interagir com os colegas procurando um maior conhecimento em conjunto. Esta estratégia permitiu que os alunos levantassem questões uns aos outros, procurando respostas, tornando-se investigadores do seu próprio conhecimento.

Após a exploração dos Direitos das Crianças e tirando partido da temática já estudada, desenvolvemos uma atividade que permitiu recordar e consolidar este conteúdo, mas o seu principal objetivo baseava-se na Expressão Plástica, mais concretamente, na capacidade criativa dos alunos. Assim sendo, e verificando o Quadro IV, a A76, cuja área foco era a Expressão Plástica tinha como proposta de trabalho a criação de um livro em que cada página ilustrada por uma figura representaria um direito.

Em grupos, os alunos tinham de recorrer a diversos recursos que tinham à sua disposição (ver Figura 6f), desde diferentes materiais de pintura, tal como: lápis-de-cor, lápis-de-cera, pontas de feltro e guaches, a outros recursos como: algodão, lã, papel diversificado (papel colorido, papel crespado, papel de veludo), etc. Com estes recursos os alunos tinham de decorar a imagem. A única regra existente tinha como fundamento a utilização de um maior número de técnicas que conseguissem dando assim asas à sua imaginação.

Anteriormente a esta atividade, a turma já tinha desenvolvido algumas atividades de Expressão Plástica recorrendo a alguns dos materiais disponíveis. Contudo, é de referir que esta seria a primeira vez que tinham a oportunidade de experimentar um maior número de técnicas autonomamente.

Do ponto de vista dos alunos, atividades como estas exigem uma capacidade de conhecimento de utilização de material, mas, acima de tudo, exigem que estes sejam criativos.

A criatividade é uma característica do ser humano muito valorizada na atual sociedade, tanto que como referimos no capítulo referente às Expressões Artísticas e ao desenvolvimento da criança, o CNEB integra esta competência afirmando que, esta deverá ser uma capacidade desenvolvida ao longo do processo de ensino. Assim sendo, e como já o afirmámos neste

Relatório, há que dar a oportunidade aos alunos para que esta capacidade seja desenvolvida. A Expressão Plástica é um meio promotor para o desenvolvimento da mesma. Por essa razão, decidimos disponibilizar o espaço, o tempo e o material para que os alunos fossem criativos, pois como defende Seabra (2007) “o comportamento criativo é o resultado de uma complexa [interação] entre a pessoa e a situação” (p. 18).

A característica em causa poderia ter sido desenvolvida através do desenho. Contudo, verificámos que os alunos ficam “presos” nos desenhos mais simples, não procurando investir nas suas obras de arte, não dando asas à sua imaginação. Por essa razão, procurámos que através de trabalhos que não exigissem o desenho, mas a pintura, o recorte e outras técnicas, a turma criasse verdadeiras obras de arte, e que, acima de tudo, fosse imaginativa nos seus trabalhos dando-lhes vida. Contudo, e apesar dos diversos materiais disponíveis, notámos que os alunos se restringiam aos mais conhecidos. Como podemos verificar nas Figuras 6g e 6h, os alunos recorreram, num primeiro momento, aos lápis-de-cor e às pontas de feltro (ver Figuras 6g e 6h). Ao verificarmos a dificuldade da turma em recorrer ao restante material demos exemplos de como poderiam utilizar o mesmo. A partir desse momento, apropriaram-se de diferentes materiais para as suas composições (ver Figuras 6i e 6j).

Inicialmente, tínhamos pensado em agrupar as diferentes imagens de forma a criar um livro mas, tal não foi possível, uma vez que os alunos demoraram mais tempo do que o previsto e, como recorreram a tintas, foi necessário deixar secar. Contudo, criámos um placar que permitiu conjugar todos os Direitos das Crianças.

Finalizando a temática em estudo e tirando partido da Expressão Musical, a turma teve a oportunidade de ouvir uma canção que abordava os Direitos das Crianças. A canção pertencia a um projeto organizado pelo Conservatório Regional e pela Banda Militar, tendo a turma participado. É de salientar a importância da participação em projetos como este, uma vez que possibilitam o contacto direto com a música, colocando-a num patamar mais importante, não a limitando a audição e entoação, observando-a como um modo de vida e de entretenimento, pois o projeto permitiu que diversas crianças do concelho organizassem juntamente com aquelas instituições um concerto aberto ao público.

Atendendo às dificuldades da turma na utilização de diversos materiais, na realização da atividade anterior, tornou-se uma prioridade criar condições na sala de aula para que os alunos pudessem desenvolver a sua criatividade e o gosto pela manipulação de diversificados materiais. Por essa razão, surgiu um espaço dedicado a esta área que pormenorizamos de seguida.

1.2.1.2. O MUNDO DO ARTISTA

O Mundo do Artista consistia numa área que permitia a exploração da Expressão Plástica, cujo objetivo era colmatar as condições da sala de aula, assim como as rotinas e os hábitos da turma, uma vez que eram poucas as oportunidades de criarem um projeto envolvendo a Expressão Plástica, o que foi visível na capacidade criativa exigida na atividade retratada anteriormente. Por essa razão se atribui o nome em causa, pois pretendíamos que os alunos se sentissem como artistas livres de criarem as suas obras de arte.

Num primeiro momento, a prioridade consistiu em disponibilizar diversos materiais para que o aluno tivesse a hipótese de escolha, não o limitando a um material específico.

A Figura 7 tem como objetivo ilustrar a atividade aqui descrita, auxiliando na análise da mesma.



Figura 7. O Mundo do Artista

a), b) e c) Materiais de desenho e pintura; d) Dossiê com desenhos; e) Dossiê com guiões de Origami.

Como nos é dado perceber através da figura apresentada (ver Figura 7), foram disponibilizados diversos materiais, que permitiam o desenvolvimento de competências ligadas à Expressão Plástica.

Através das Figuras 7b e 7c constatámos que foram disponibilizados diversos materiais de pintura, entre eles guaches, que não existiam na sala de aula, lápis-de-cera, que não eram

utilizados pelos alunos, uma vez que não tinham e, ainda, lápis-de-cor e pontas de feltro, visto que alguns alunos também não tinham o material em causa. Para que algum deste material fosse utilizado, mais concretamente os guaches, foi necessário colocar à disposição da turma pincéis e outros materiais, como: esponjas e cotonetes (ver Figura 7a). Estes recursos eram uma novidade para os a turma, pois das raras vezes que utilizavam guaches recorriam apenas aos pincéis. Por essa razão, coube-nos mostrar como é possível utilizar diferentes meios para pintar. Um outro material disponibilizado foram as aparas de lápis de cor, assim como revistas e jornais (ver Figura 7a), permitindo mostrar à turma que com materiais simples é possível criar sendo necessário apenas imaginar. Esta foi a principal ideia transmitida através da criação desta área, procurando assim alargar os horizontes dos alunos.

No espaço em questão havia um dossiê com alguns desenhos que poderiam ser utilizados pelos alunos (ver Figura 7d). Estas imagens surgiram após verificarmos que os mesmos revelavam alguma insegurança no desenho deixando de realizar algumas atividades de plástica devido à mesma. Assim, e numa fase inicial, disponibilizámos este material para que a turma se sentisse mais à vontade em utilizar os diversos materiais e, através dos mesmos, fosse criando. Contudo, sempre estiveram disponíveis folhas brancas, de modo a que os alunos desenhassem livremente se o assim entendessem.

Com intuito de minimizar o receio do desenho, incentivando ainda mais os alunos, poderíamos ter criado cartões com pequenas ações que os desafiariam a desenhar, uma vez que teriam de ilustrar as descrições.

E porque a Expressão Plástica não se limita ao desenho e à pintura, disponibilizámos alguns guiões de *Origami* (ver Figura 7e), permitindo que os alunos experimentassem e criassem diversas personagens, podendo decorá-las com outras técnicas de Expressão Plástica.

Esta área foi criada após verificarmos as dificuldades da turma na realização da atividade baseada nos Direitos das Crianças, ou seja, foi desenvolvida na última semana de maio, ficando à disposição da turma para o restante período letivo, assim como para o ano seguinte.

É de referir que foram estabelecidas regras, de modo a haver um bom funcionamento deste local, sendo desde logo estabelecido um horário em que os alunos poderiam explorar o espaço em questão, de forma livre e autónoma. Além disso, durante as aulas e sempre que necessário, poderiam utilizar qualquer material presente neste espaço para a realização de algum trabalho.

Apesar deste espaço ter sido criado já mais tarde, numa altura mais adiantada no semestre, foi visível o entusiasmo da turma uma vez que, até ao momento, não havia um espaço nem um

tempo em que eles próprios decidissem o que fazer e, acima de tudo, o que utilizar. Neste sentido, tal como era nosso objetivo inicial, a nossa principal preocupação foi dar-lhes o necessário espaço para o desenvolvimento da sua criatividade.

No nosso futuro profissional este é um espaço que pretendemos criar em qualquer sala, oferecendo aos alunos a oportunidade de experimentar e, acima de tudo, de se expressarem através da arte, pois este é sempre o grande objetivo da Expressão Artística. Contudo, não podemos esquecer que esta é uma área que, tal como todas as outras, possui conteúdos e competências que devem ser desenvolvidas. Neste sentido, uma sugestão que fazemos é a de criar um guião que englobe, por exemplo, diversas técnicas de pintura e que possa ser consultado autonomamente pelos alunos, auxiliando-os nos seus trabalhos plásticos. Um segundo realce que fazíamos consiste em demonstrar como se deve manusear o material, dado que muitas crianças não tinham tido, anteriormente, a oportunidade de contactar com materiais e, por isso, estes eram novidade, não os sabendo utilizar.

Ao criar uma área como esta há que ter a preocupação e o cuidado de atualizar e disponibilizar diversos recursos, pois só assim é que os alunos terão a oportunidade de criar livremente. Um outro aspeto que poderíamos ter melhorado, mas que tal não foi possível devido à organização da sala, procurando no nosso futuro profissional ter em atenção, é a organização desta área. No nosso futuro profissional, teremos o cuidado e a preocupação de criar um espaço próprio, com mesas só para este fim, com arrumação própria e identificada, uma vez que se torna mais fácil que, autonomamente, o aluno crie sem necessitar do auxílio do professor.

Esta área teve a influência do que já tínhamos observado no Estágio Pedagógico em Educação Pré-Escolar e, por isso procurámos, também neste contexto, englobar as Expressões Artísticas em projetos cujo objetivo inicial consistia em abordar e explorar alguma temática, mas que permitiu aprofundar e trabalhar concretamente competências das Expressões Artísticas. Por essa razão, apresentamos de seguida, dois projetos que foram desenvolvidas no âmbito do Estágio Pedagógico no 1.º Ciclo, procurando comparar o seu desenvolvimento.

1.2.1.3. OS ANIMAIS E A SUA IDENTIDADE VS O UNIVERSO

Como referimos mais acima, desenvolveremos, neste momento, dois projetos que decorreram ao longo do estágio pedagógico, um deles intitulado *Os Animais e a sua identidade* e o outro *O Universo*, tendo este último contado com a colaboração das duas estagiárias. Ambos

os projetos foram desenvolvidos por fases, tendo cada uma delas objetivos específicos, relativos a uma ou mais áreas. Seguidamente, expomos o trabalho desenvolvido nos dois projetos. Primeiramente, retrataremos o projeto – *Os Animais e a sua identidade* – para tal, recorreremos à Figura 8 como forma de ilustrar as suas diversas fases (ver Figura 8).



Figura 8. Os Animais e a sua Identidade

a) Pesquisa e preenchimento do Bilhete de Identidade do Animal; b) Representação do animal através do desenho; c e d) Revestimento dos animais em estudo; f) Quadra sobre um animal; f) Imitação do animal em estudo; g) Projeto finalizado; h) Apresentação do projeto.

O primeiro projeto englobou seis etapas, a primeira consistia numa escolha feita pelo aluno, devendo este selecionar um animal, que gostasse de conhecer melhor, devendo realizar uma pesquisa acerca do mesmo. Este tipo de atividade exige que o aluno se torne responsável pela sua aprendizagem, necessitando de realizar um trabalho mais individualizado e autónomo. Contudo, verificámos que alguns alunos não teriam meios para realizar a pesquisa. Por essa razão, facultámos meios e material de pesquisa para cada animal, disponibilizando-os aos alunos. Isto, não quer dizer que os mesmos não pesquisaram sozinhos, pelo contrário, a pesquisa

disponibilizada funcionou apenas como base, pois estes procuraram mais informações de forma a complementar aquelas que fornecemos. Esta primeira tarefa foi importante para nós enquanto futuros profissionais mostrando que é sempre importante ter um leque de estratégias, uma vez que os alunos poderão não ter as mesmas condições de trabalho, tendo o professor que se adequar às condições existentes. Além disso, a pesquisa permitiu que os alunos tivessem a oportunidade de aprender a pesquisar informações, recorrendo a meios digitais, mais concretamente, ao computador e à internet.

Terminada a primeira fase, os alunos organizaram as diversas pesquisas destacando algumas informações que necessitariam para preencher o “Bilhete de Identidade” dos animais (ver Figura 8a), ou seja, teriam de completar a identificação do animal, anotando o seu nome, as características físicas, o habitat, o modo de locomoção, a alimentação, a reprodução, entre outras curiosidades. Esta organização permitiu o preenchimento do referido bilhete, contudo, esta atividade exigiu mais tempo do que o previsto, já que a turma não estava habituada a trabalhar por projeto sendo esta uma estratégia que requer uma maior autonomia por parte do aluno, capacidade que ainda necessitava de ser trabalhada. Por essa razão, esta tarefa foi realizada em dois momentos, identificados no Quadro IV com as atividades A29 e A34.

Finalizada esta etapa, iniciámos a terceira fase, que consistiu na representação do animal. Uma vez que qualquer cartão de identificação possui uma fotografia, a identificação do animal, criada pelos alunos, também deveria ter a respetiva fotografia. Neste caso, cada um foi o fotógrafo, ou melhor dito, o criador, isto porque, coube a cada aluno desenhar o seu próprio animal (ver Figura 8b). Esta tarefa corresponde à atividade A30. Posteriormente, a representação do animal ganhou forma e cor, ou seja, ao terminarem o desenho tinham ao seu dispor material que permitia revestir o mesmo, tendo em conta as características anteriormente estudadas (A36). Foram utilizados diferentes materiais, tais como: penas, papel de veludo, papel celofane, palitos, etc. (ver Figuras 8c e 8d). Vejamos um exemplo dos animais em estudo, por exemplo, a coruja (ver Figura 8g), que tem o corpo revestido de penas. O aluno, que estudou este animal, tinha ao seu dispor algumas penas, de modo a revestir o corpo da coruja. Para além das penas, possuía material que permitiu fazer outros pequenos apontamentos no animal, como por exemplo o bico.

No entanto, o projeto não ficou por aqui, sendo os alunos desafiados a criar uma quadra relativa ao seu animal, sendo esta a quarta fase, identificada no Quadro IV como a atividade A32. Inicialmente foi explicado aos alunos como poderíamos criar as quadras e, para tal, usámos um animal: o gato. Em seguida, foi pedido ao grupo que pensasse em características do

animal em questão. A turma referiu palavras como: “pelo”, “rechonchudinho”, “gordinho”, “fofinho”, “cor”, “preto” e “branco”. A partir dos termos anteriores iniciámos a criação da quadra, que serviu como base. Este foi o processo utilizado na criação do poema individualmente, ou seja, antes da escrita concreta do poema, os alunos planificaram o mesmo tendo em conta as características do seu animal. Além disso, a quadra não foi escrita à primeira, ou seja, houve um primeiro rascunho, o qual foi sendo melhorado. Na figura 8e é possível observar uma quadra escrita por um aluno que estudou o coala (ver Figura 8e).

As quadras escritas anteriormente foram usadas numa quinta fase, atividade A43 do Quadro IV, em que os alunos foram incentivados a transformarem as mesmas numa canção tendo por base uma música já existente, da autoria da compositora Ana Paula Andrade, intitulada: “Esta noite eu tive um sonho”.

No fim deste processo, os alunos apresentaram os seus projetos aos colegas, dando-lhes a conhecer os animais, constituindo esta a sexta fase. Contudo, o desafio inicial da apresentação consistiu em imitar o animal (A38). Desta forma, através da imitação (ver Figura 8f), os restantes alunos tinham como objetivo desvendar o animal ficando assim identificado. Seguidamente, o aluno apresentava o seu animal bem como características que tinha estudado acerca do mesmo (A39) (ver Figura 8h).

Estamos conscientes de que teria sido possível englobar novos desafios nesta atividade. No entanto, não houve tempo para tal. Uma das tarefas que poderia ter sido proposta consistia, por exemplo, na organização dos animais tendo em conta alguns critérios, como locomoção e, posteriormente, criar gráficos ou tabelas, que permitissem organizar a informação recolhida. Um segundo desafio possível seria comparar comprimento/altura de cada animal, pois o capítulo em estudo na área da Matemática consistia nas unidades de medidas de comprimento. No entanto, a turma tinha iniciado este capítulo recentemente, estando ainda numa fase muito inicial deste estudo, pelo que a proposta em causa teria de ser adiada para um pouco mais tarde.

Ao finalizar este projeto, foi apresentado um *powerpoint* que permitiu resumir todos os conteúdos explorados pelos alunos ao longo de todo o percurso. Esta é uma fase importante quando se desenvolve um trabalho por projeto, uma vez que permite sintetizar todas as informações que os alunos vão recolhendo ao longo do seu trabalho.

No que se concerne ao segundo projeto – *O Universo* – este desenvolveu-se em várias fases, que decorreram entre os dias 3 e 15 de maio, tendo sido um projeto desenvolvido por ambas as estagiárias. A Figura 9 ilustra as diferentes etapas do projeto em causa (ver Figura 9).



Figura 9. O Universo

a) e b) Imagem e descrição do que observaram; c) Pintura dos planetas; d) Mobile do Sistema Solar construído pela turma; e) Demonstração dos movimentos da Terra, da Lua e do Sol; f) Ovelhas criadas pelos alunos.

O primeiro momento deste projeto (A47) consistiu em analisar e descrever o que observavam na imagem (ver Figura 9a e 9b). Com esta atividade procurámos, acima de tudo, verificar que leitura os alunos faziam da imagem, valorizando cada pormenor que os mesmos dela destacavam. É de referir que esta não era uma atividade comum para o grupo, contudo, todos atingiram os objetivos.

A leitura de imagens é um recurso pouco utilizando, não sendo verdadeiramente valorizado. Contudo, esta mobiliza diversas capacidades entre elas: cognitivas, culturais e afetivas. Além disso, este recurso exige que o aluno, primeiramente, tenha uma perceção do que visualiza, identificando e, posteriormente, interpretando os diversos aspetos que a integram.

O estudo dos astros iniciou-se com a atividade anterior, que permitiu “abrir” um diálogo acerca do tema visto que, este não era um tema desconhecido do grupo. Desta forma, e através do diálogo, explorámos os astros que os alunos conheciam debatendo e confrontando as teorias que cada um ia apresentando. A partir das suas conceções introduzimos as características dos astros, distinguindo-os como corpos luminosos ou iluminados (A48).

Em relação aos conhecimentos prévios, são vários os autores que salientam a sua importância, não só para os alunos como para o professor. O docente “conhecendo as

[concepções] dos alunos, poderá elaborar estratégias didáticas mais eficazes” (Vitorasso, 2010, p. 13). Para os alunos, é também importante compreender se os conhecimentos prévios foram alterados, verificando o que aprenderam.

Dando continuidade aos conhecimentos dos alunos, introduziu-se o Sistema Solar, realizando-se um trabalho de grupo com intuito de construir um mobile que o representasse. Esta atividade exigiu que os alunos realizassem um trabalho de pesquisa, permitindo trabalhar a leitura e síntese dos aspetos essenciais para a construção do mobile. Para além deste trabalho, a tarefa permitiu que os alunos trabalhassem competências relacionadas com a socialização. É de notar que a turma em questão não apresentava rotinas de trabalho de grupo, o que no início do estágio dificultou a implementação dos trabalhos de grupo. Na elaboração deste projeto, a turma já revelou um maior à vontade, respeitando as regras e tirando um maior proveito do projeto.

Na concretização do mobile, os alunos mostraram muito entusiasmo, uma vez que não era habitual recorrer a guaches para pintar, dado que não existiam na sala. Apesar de não serem frequentes estas atividades, os alunos conseguiram atingir o objetivo (ver Figura 9c), pintando a superfície que representava os planetas, sendo de notar que esta não era plana, o que aumenta o grau de dificuldade da pintura. O resultado final desta tarefa pode ser observado na Figura 9d (ver Figura 9d).

O Sistema Solar estudado, anteriormente, possuía características singulares tendo sido estas o aspeto explorado. Os alunos incidiram a sua atenção em três astros: Sol, Lua e Terra, e exploraram os movimentos que ocorrem entre eles. É de notar que a turma já os conhecia, uma vez que o projeto “Ciência Divertida” tinha explorado estes conceitos recentemente. Assim sendo, partimos dos conhecimentos da turma tendo sido três alunos a explicar estes movimentos, partindo da Expressão Dramática. Para auxiliar esta explicação, os alunos tinham à sua disposição três elementos com os quais se podiam caracterizar como a Lua, a Terra ou o Sol (ver Figura 9c). É de notar que tais adereços foram de extrema importância uma vez que auxiliaram a interpretação realizada pelos alunos.

Esta estratégia funcionou muito bem, chamando a atenção dos colegas, que se mostraram interessados em ouvir a informação transmitida pelos próprios alunos.

Este projeto foi um trabalho contínuo e com ligação às atividades anteriores e, por isso, a tarefa que se seguiu consistiu na leitura de um excerto da obra *O Principezinho*. Este excerto foi escolhido com o intuito de se rever o conteúdo anterior – os planetas do Sistema Solar.

Numa primeira fase, analisámos o título da obra verificando que leitura faziam os alunos do mesmo. Esta é uma tarefa importante e, que nem sempre é fácil para os alunos, pois exige que estes interpretem uma pequena frase realizando suposições sobre possíveis temáticas que o texto explorará. De seguida, realizámos uma leitura silenciosa, que permite o primeiro contacto com o “mundo” presente no texto, sendo também a primeira interpretação que os alunos fazem. Após a leitura silenciosa, realizámos uma análise textual, permitindo rever alguns conteúdos.

Num segundo momento, os alunos foram desafiados a serem eles próprios os autores, respondendo ao desafio do Príncipezinho. Este desafio exigia que desenhassem e representassem uma ovelha (ver Figura 9f), tendo sido visível as dificuldades manifestadas por alguns alunos pois, como já referimos, eram poucas as oportunidades que estes tinham de desenharem temas concretos, tendo sido recorrente e necessário motivar a turma para a representação de objetos, animais e/ou pessoas, através do desenho. Só assim estes poderiam explorar a técnica em causa, superando as suas dificuldades.

Este projeto foi ainda complementado com a exploração de uma canção intitulada de “Os Planetas” (A75), que permitiu rever este conteúdo, possibilitando a introdução de conceitos novos de Expressão Musical, entre eles: o ritmo e a dinâmica da música.

Fazendo um balanço destes projetos destacá-los-ia como o melhor momento do estágio no 1.º Ciclo. Do ponto de vista dos alunos, ambos os projetos foram importantes, uma vez que os colocaram como elementos ativos no seu processo de aprendizagem, proporcionando-lhe momentos de escolha, de decisão e, acima de tudo, de transmissão de saber aos próprios colegas. Esta é uma estratégia que deverá estar presente na sala de aula, uma vez que o docente não deve apenas transmitir conhecimentos. Cabe sim, a este profissional de educação procurar e construir saberes (Costa, 2015). Por essa razão, recorrer aos projetos como uma estratégia de ensino será uma opção no nosso futuro profissional, pois entendemos que grande parte do sucesso desta atividade se deveu ao facto de seu ponto de partida serem os interesses e os conhecimentos prévios dos alunos. Ainda, na perspetiva do aluno, as estratégias utilizadas nestes projetos, especificamente a pesquisa, permitiram um contacto mais próximo com a realidade, uma vez que se utilizaram meios de pesquisa, como a internet, a qual é utilizada pelos alunos na sua rotina diária. Simultaneamente, estes projetos são uma forma de mostrar aos alunos que a internet não é o único meio de pesquisa, sendo da responsabilidade do professor propor que os alunos recorram a diferentes instrumentos, como por exemplo os livros.

Os projetos são, também, uma estratégia vantajosa para a socialização, permitindo um contacto direto entre os alunos, sendo eles colaboradores no processo de aprendizagem uns dos

outros. Desta forma, aprendem a colocar questões e, simultaneamente, desenvolvem a capacidade de resposta, pois são eles que respondem a muitas das dúvidas dos colegas. Além disso, ao longo dos projetos, várias etapas são desenvolvidas em grupo, o que permite fortalecer o respeito pela opinião dos outros sem deixar de manifestar também a sua.

Do ponto de vista no nosso desenvolvimento pessoal, podemos afirmar que estes projetos foram muito enriquecedores, abrindo os nossos horizontes, investindo e dedicando mais tempo em busca de novas estratégias, de forma a colmatar as diferenças existentes na sala de aula, pois só assim os alunos terão as mesmas oportunidades, independentemente dos recursos que possuem para a concretização dos projetos.

Todas as estratégias enunciadas anteriormente farão parte do nosso quotidiano no nosso futuro profissional, mas realçaria algumas estratégias utilizadas ao nível das Expressões Artísticas. No futuro, enquanto profissionais da educação, procuraremos utilizar esta área não como forma de “ocupar”, mas de complementar os projetos e, acima de tudo, explorar as competências desta área. Destacaria exemplos desenvolvidos ao longo de ambos os projetos: a pintura, que não se resumiu a um mero desenho para colorir, mas numa esfera que ganhou cor e sobretudo significado; a composição realizada nos animais, que exigiu um conhecimento da realidade transferindo-a para o papel e, simultaneamente, o cuidado na manutenção dos diversos recursos; ao nível musical, a turma não entoou apenas canções, explorou sim a letra e, principalmente, competências musicais como o ritmo e a dinâmica. Além disso, recorreremos ao Português – na escrita de quadras – para a criação da nossa própria música. Estes foram alguns exemplos de atividades que procuraram ser inovadoras do ponto de vista pedagógico, atribuindo um verdadeiro foco às Expressões Artísticas, olhando para esta área como um lugar de excelência no currículo dos alunos, com conteúdos e competências que devem ser convocados nos nossos projetos do dia a dia.

Capítulo IV

Expressão com vidas dentro: (per)curso, expectativas e vivências

❧ *Problemática e objetivos*

❧ *Instrumentos e procedimentos*

❧ *Participantes no estudo*

❧ *Apresentação e discussão dos resultados*

❧ *Conclusões e limitações do estudo*

1. EXPRESSÕES COM VIDAS DENTRO: (PER)CURSOS, EXPETATIVAS E VIVÊNCIAS

1.1. PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS

No primeiro capítulo tivemos a oportunidade de analisar o percurso das Expressões Artísticas no Sistema Educativo Português reafirmando a importância das mesmas no desenvolvimento das crianças, pois, apesar dos diversos estudos dedicados a esta área, a verdade é que a mesma não tem sido devidamente explorada na realidade educativa, mesmo sabendo dos benefícios que a mesma acarreta. Vimos que como futuros profissionais do ensino somos responsáveis pelo futuro das próximas gerações, mas também, por assumir um papel de constantes investigadores. Sendo a sala de aula o nosso principal laboratório de investigação definimos objetivos gerais que representavam a nossa prioridade ao longo do Estágio Pedagógico I e II, mas que, acima de tudo, funcionaram como elementos norteadores das nossas práticas.

Neste sentido e, tendo em conta a nossa prioridade, apresentamos, de seguida, os objetivos gerais que orientaram a nossa investigação:

- ☞ *Colocar as Expressões no centro do currículo, articulando-as com as demais áreas curriculares e criando condições para que sejam efetivamente exploradas com as crianças;*
- ☞ *Compreender as potencialidades pedagógico-didáticas das Expressões e alertar para a sua importância na prática letiva diária.*

Para além dos objetivos gerais que acima apresentámos, definimos ainda um conjunto de objetivos, relacionados especificamente com as várias etapas das nossas práticas letivas supervisionadas, tal como os nossos propósitos de investigação que, do ponto de vista empírico, nos ajudaram a clarificar melhor a problemática que decidimos abraçar, a saber:

- ☞ Observar contextos educativos na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico para compreender a dinâmica dos mesmos recolhendo e organizando informações que nos permitam adaptar elementos que constituem a nossa investigação;
- ☞ Planificar sequências didáticas mobilizando conteúdos adequados aos contextos e alinhados com o currículo formal;

- ☞ Desenvolver, de forma continuada, práticas inovadoras e flexíveis, gerindo situações (im)previstas, num ambiente pautado por princípios éticos e deontológicos e respeitador da diversidade entre crianças, com vista à consecução de aprendizagens com sentido e significado para as crianças;
- ☞ Avaliar a prática letiva, por forma a desenvolver procedimentos de avaliação promotores da regulação dos processos de aprendizagem e de balanço dos resultados;
- ☞ Refletir sobre as macro estratégias implementadas no percurso prático desenvolvido em contexto de estágio, por forma a analisar criticamente as intervenções, argumentando lógicas de compreensão e de melhoria do ensino;
- ☞ Compreender as representações dos estudantes da Licenciatura em Educação Básica e do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Universidade dos Açores, relativamente à eficácia do seu percurso académico na área das Expressões Artísticas e às suas expectativas e dificuldades relativamente à sua abordagem futura.

Enumerados os objetivos que nos propusemos a atingir, dedicaremos um pouco da nossa atenção ao último objetivo agora elencado, que se encontra por explorar até agora. Assim sendo, e depois de nos debruçarmos sobre os contextos das nossas práticas, analisando e refletindo acerca da nossa ação educativa, convidamos agora o leitor a uma viagem pelos contornos de um estudo empírico que desenvolvemos ao longo de todo este percurso, que encontrou eco nos percursos de vida, nas expectativas e nas vivências escolares, dos nossos colegas de curso, bem como dos estudantes da Licenciatura em Educação Básica, curso que o antecede, naquela que é a nossa constante aproximação à nossa profissão futura. Esses ecos a que nos referimos, frutos das experiências de vida dos nossos inquiridos, no contexto específico das Expressões Artísticas, foram para nós uma constante inspiração, no sentido de olharmos para as nossas práticas de forma inovadora, assumindo o compromisso de devolver às gerações vindouras lugares de aprendizagem onde estas áreas possam assumir o protagonismo que merecem.

1.2. INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS

Nesta seção apresentaremos os instrumentos que foram utilizados na recolha de dados com o intuito de atingir os objetivos expostos.

Ao longo do nosso estudo, recorreremos a diversos instrumentos de recolha de dados, entre eles: a observação participante, a análise documental, o diário de bordo e o inquérito por questionário. Desta forma, passamos a explicar como recorreremos a cada um dos instrumentos, bem como a importância que os mesmos assumiram no nosso estudo.

Em primeiro lugar, recorreremos à observação participante, a qual “é realizada em contacto [direto], frequente e prolongado do investigador, com os [atores] sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa” (Correia, 2009, p. 31). Inspirada em Bogdan e Taylor (1975), Correia (2009) afirma que a observação participante é uma investigação “caracterizada por [interações] sociais intensas, entre investigador e sujeitos, no meio destes, sendo um procedimento durante o qual os dados são recolhidos de forma sistematizada” (p. 32).

A análise documental, foi outro instrumento utilizado, que nos auxiliou a refletir sobre a prática, uma vez que segundo Bardin (1995) esta é uma técnica que “permite passar de um documento primário (em bruto), para um documento secundário (representação do primeiro)” (p. 46).

Para além destes instrumentos, criámos um Diário de Bordo, tornando-se este num memorando da prática que nos auxiliou a refletir sobre a mesma. Por esta razão, é considerado um valioso instrumento de reflexão. Dias (2013), inspirado em Alves (2001), afirma que o Diário de Bordo é o “momento em que o professor pode transformar o pensamento em [registro] escrito, documentando desta forma aquilo que os professores pensam tanto no momento de planeamento das aulas quanto de qualquer outra atividade relacionada à docência. A própria função da escrita pelo esforço cognitivo exigido faz com que se converta ela mesma em processo de aprendizado” (p. 2).

Por fim, foi utilizado o Inquérito por Questionário, sendo este “uma técnica bastante viável e pertinente para ser empregada quando se trata de problemas cujos objetos de pesquisa correspondem a questões de cunho empírico, envolvendo opinião, [percepção], posicionamento e preferências dos pesquisados” (Chaer, G.; Diniz, R.; Ribeiro, E., 2011, p. 251). Por esse

motivo, consideramos que este foi o instrumento mais adequado a aplicar aos estudantes da Licenciatura de Educação Básica e do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Universidade dos Açores, uma vez que teve como finalidade compreender o seu percurso académico na área das Expressões Artísticas e compreender as suas naturais implicações, dificuldades e expectativas, relativas à sua formação nesta área. Procurámos ainda compreender aquelas que eram as suas expectativas, relativamente à abordagem destas áreas, aquando da sua iniciação à prática profissional futura.

Neste sentido, tivemos em consideração que os alunos frequentavam diferentes níveis de ensino e, por essa razão, os questionários foram adaptados a cada nível. Assim sendo, os alunos do 1.º e 2.º Ano da Licenciatura em Educação Básica responderam a um questionário (ver Anexo 1), que apresentava um leque mais reduzido de questões, uma vez que se encontravam ainda numa fase muito inicial da sua formação. Os alunos do 3.º Ano da licenciatura responderam ao questionário que se encontra no Anexo 2 e os do 1.º Ano do mestrado responderam a um questionário mais completo (ver Anexo 3), uma vez que já tinham iniciado a sua prática profissional, sendo a sua reflexão sobre este particular muito importante para o nosso estudo. Por fim, os nossos colegas de turma, alunos do 2.º Ano do mestrado, que já tinham completado o seu estágio, ou seja, a sua segunda experiência na prática profissional, responderam a outro questionário (ver Anexo 4), que englobava questões relacionadas com a mesma prática que foi alvo de reflexão ao longo de todo o nosso trabalho.

Tendo em conta os instrumentos que foram utilizados, assim como os contornos em que se desenvolveu o nosso percurso metodológico, podemos afirmar que a investigação em causa teve uma abordagem mista, com contornos quantitativos garantidos através da aplicação dos nossos questionários e com contornos qualitativos, estes últimos diretamente relacionados com o nosso percurso de estágio, uma vez que a observação decorreu “em ambientes naturais, o que é tipicamente não intervencionista” (Bresler, 2000, p. 5), dando “ênfase [à] interpretação tanto das questões “emic” (as dos participantes) como das questões éticas (as do escrito)” (Bresler, 2000, p. 5), incidindo-se na descrição contextualizada de pessoas e acontecimentos” (Bresler, 2000, p. 5) e tendo a validação de informação decorrido através de triangulação” (Bresler, 2000), o que só foi possível devido aos diversos métodos de recolha de dados, que nos permitiram conhecer diferentes perspetivas obtendo informações de diferentes naturezas.

1.3. PARTICIPANTES NO ESTUDO









Expostos os nossos objetivos, bem como a metodologia utilizada, dedicaremos esta seção aos participantes do estudo podendo distinguir dois grupos.

Em primeiro lugar, as crianças, que constituíram as duas turmas de estágio, assim como os educadores e professores cooperantes que acompanharam e auxiliaram as práticas educativas desenvolvidas no Estágio Pedagógico em Educação Pré-Escolar, bem como no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para além destes participantes, todos os elementos da comunidade de ambos os estágios foram relevantes uma vez que, todas as suas ações foram influentes nas realidades educativas que experimentámos.

Por outro lado, foram, também, participantes, os alunos da Licenciatura em Educação Básica e os do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Universidade dos Açores, no ano letivo 2016/2017. Estes participantes tornando-se essenciais para a concretização do objetivo relacionado com as representações dos futuros educadores e professores. Deste modo, a nossa população – “conjunto de elementos escolhidos para estudar” (Pacheco, 2006, p. 20) – era de 104 alunos, tendo tido uma percentagem de resposta de 88,46%, o que corresponde a 92 questionários respondidos.

O Quadro V apresenta uma caracterização dos nossos inquiridos, em relação às idades e aos géneros, em função do curso que frequentavam.

Quadro V. Caracterização dos participantes

IDADE	Licenciatura		Mestrado		N.º DE ALUNOS				N.º Total de Alunos	
										
18	4	0	0	0	4	4,444 %	0	0 %	4	4,444 %
19	10	0	0	0	10	11,111 %	0	0 %	10	11,111 %
20	13	1	0	0	13	14,444 %	1	1,111 %	14	15,556 %
21	6	1	0	0	6	6,667 %	1	1,111 %	7	7,778 %
22	3	0	5	1	8	8,889 %	1	1,111 %	9	10 %
23	4	0	9	1	13	14,444 %	1	1,111 %	14	15,556 %
24	2	1	7	1	9	10 %	2	2,222 %	11	12,222 %
25	2	0	3	1	5	5,556 %	1	1,111 %	6	6,667 %
26	1	1	2	0	3	3,333 %	1	1,111 %	4	4,444 %
27	1	0	3	0	4	4,444 %	0	0 %	4	4,444 %
28	1	0	0	0	1	1,111 %	0	0 %	1	1,111 %
29	0	0	1	0	1	1,111 %	0	0 %	1	1,111 %
≥ 30	0	0	5	0	5	5,556 %	0	0 %	5	5,556 %
TOTAL	47	4	35	4	82	91,11 %	8	8,888 %	90	100 %

Com o quadro V averiguamos que, aquando da aplicação do questionário, a maioria dos inquiridos (51 alunos) frequentava a licenciatura; numa segunda perspetiva constatamos que a nível do género, havia um maior número de inquiridos (82 alunos) do sexo feminino e, apenas 8 do sexo masculino; por fim, e analisando as idades dos alunos verificamos que estas variavam entre os 18 e os 30 ou mais anos. Contudo, notámos que uma grande parte (71 alunos) continha idades compreendidas entre os 19 e os 25 anos.

Analisada a identificação dos diversos participantes apresentaremos a análise e a discussão dos resultados.

1.4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste ponto analisaremos as representações dos estudantes da Licenciatura em Educação Básica e do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, relativamente à eficácia do seu percurso académico na área das Expressões Artísticas e às suas expectativas e dificuldades relativamente à sua abordagem futura.

Os dados obtidos foram tratados e representados em quadros e gráficos com intuito de auxiliar e facilitar a sua interpretação, sendo de realçar que os mesmos se encontram no Anexo 5, organizados por imagens. Seguidamente, apresentaremos os resultados dos questionários, organizando-os em três categorias. A primeira categoria debruçar-se-á no **Percurso Escolar** dos inquiridos, a segunda na sua **Formação Inicial** e a terceira na sua **Iniciação à Prática Profissional**.

1.4.1. AS EXPRESSÕES ARTÍSTICAS E O PERCURSO ESCOLAR

A educação é um processo ao longo da vida tendo início na infância, altura pela qual decidimos iniciar esta nossa análise. Assim e, com base nas Figuras 10 e 11 (ver Anexo 5) verificamos a frequência dos inquiridos nesta etapa inicial, em contexto de Creche e na Educação Pré-Escolar.

Ao analisarmos a primeira figura constatamos que 78% dos inquiridos, ou seja, 72 alunos, não frequentaram a creche, quer isto dizer que apenas 19%, o que corresponde a 17 alunos, frequentaram esta etapa (ver Figura 10 no Anexo 5).

Em relação, à Educação Pré-Escolar verificamos que 89% frequentou esta fase, o que corresponde a 82 alunos. Ao contrário do que se verificou na Creche, nesta etapa a maioria já frequentou, havendo apenas 11% que não frequentaram. É de referir que houve alunos que marcaram presença na Creche, mas não na Educação Pré-Escolar. Tendo em conta os alunos que frequentaram estas etapas apresentamos através das Figuras 12 e 13 (ver Anexo 5) o número de anos que permaneceram em cada uma destas fases.

A maioria dos alunos, que usufruíram da Creche, frequentou entre dois e três anos, enquanto que na Educação Pré-Escolar grande parte (43%) frequentou apenas um ano.

De seguida, concentremo-nos no ensino obrigatório, o que nestas faixas etárias corresponde ao 1.º, 2.º e 3.º Ciclo. Primeiramente, analisaremos o número de anos que os alunos frequentaram a primeira etapa deste ensino obrigatório, recorrendo para tal à Figura 14 (ver Anexo 5).

Relativamente ao 1.º Ciclo, a maioria, 97%, (89 alunos) frequentou este nível de ensino durante quatro anos, apenas 3 alunos o fizeram durante cinco anos.

De seguida, e ainda no ensino obrigatório, apresentaremos a Figura 15 (ver Anexo 5), como forma de ilustrar a frequência dos alunos no 2.º e 3.º Ciclos. Contudo, uma vez que estes eram anos de ensino obrigatório, incidiremos a atenção na assiduidade de disciplinas na área das Expressões Artísticas.

De acordo com a figura 15 em estudo, em ambos os ciclos a maioria dos alunos frequentou disciplinas relacionadas com as Expressões Artísticas. Partindo desta informação, procurámos compreender de que disciplinas usufruíram. Para tal, recorreremos à Figura 16 (ver Anexo 5).

Em relação ao 2.º Ciclo, e tendo por base as respostas dos participantes, verificamos que foram mencionadas doze disciplinas. Contudo, grande parte dos inquiridos (71 alunos) mencionou ter frequentado a disciplina de Educação Visual e Tecnológica (EVT), surgindo em segundo lugar a Educação Musical com 55 alunos a usufruírem da mesma.

Estas informações vão ao encontro da matriz curricular do 2.º Ciclo (Decreto-Lei n.º 139/2012, 5 de julho) que expõe as áreas disciplinares que constituem este ciclo, entre elas, as Expressões Artísticas e Tecnológicas, destacando a Educação Visual, a Educação Tecnológica e a Educação Musical.

No que se concerne ao 3.º Ciclo, e como podemos verificar na Figura 16 (ver Anexo 5), são ilustradas doze disciplinas havendo uma grande parte dos inquiridos (46 alunos) que afirmou ter frequentado Educação Visual. Esta disciplina é, segundo a matriz curricular do 3.º Ciclo (Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho), a que constitui o currículo na área das

Expressões, tendo no mínimo a duração de 90 minutos semanais. Contudo, a escola poderá ter outras ofertas e por isso, constatámos que alguns dos inquiridos frequentaram outras disciplinas como o Teatro, a Educação Musical, a Dança, entre outras.

É de notar que na Figura 16 (ver Anexo 5) são identificadas algumas disciplinas que não integram a área das Expressões Artísticas, tal como Educação Tecnológica, que engloba a área das Tecnologias, contudo, disciplinas como estas fizeram parte das respostas dos inquiridos, sendo importante para nós, pois permite-nos perceber que alguns destes formandos ainda não tem definidas as disciplinas que se integram nas Expressões Artísticas.

Retomando o percurso escolar dos inquiridos incidiremos a atenção no Ensino Secundário. Nesta etapa, os alunos decidiram em que área e/ou curso iriam continuar o seu percurso escolar. Assim sendo, ilustraremos as opções tomadas pelos inquiridos, recorrendo à Figura 17 (ver Anexo 5).

Analisando a figura em causa, averiguamos que 42% dos inquiridos frequentaram o curso de Línguas e Humanidades, seguindo-se o Curso de Ciências e Tecnologias, com 35% da população inquirida. Através da mesma figura constatamos que 15% frequentou outros tipos cursos, entre eles: Técnica de Apoio à Infância, o Curso Tecnológico de Ação Social, o Curso Tecnológico de Desporto, Curso de Animador Sociocultural, Curso Tecnológico de Turismo, Curso de Secretariado, Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos e Estudos Humanísticos. Para além destes cursos, notamos que 7% dos inquiridos, ou seja, seis participantes, frequentaram o Curso de Artes, sendo estes que frequentaram mais disciplinas na área das Expressões Artísticas, tópico este que será agora analisado. Refletiremos sobre a frequência de disciplinas na área das Expressões Artísticas ao longo do Ensino Secundário. Para tal recorreremos à Figura 18 (ver Anexo 5), que apresenta o número de alunos que frequentaram disciplinas nesta área.

Assim sendo, e como é visível na figura em causa, ao longo do Ensino Secundário houve apenas 9 participantes que frequentaram alguma disciplina na área se Expressões Artísticas. Destes participantes e, de acordo com a Figura 19 (ver Anexo 5), houve uma grande variedade de disciplinas por eles frequentadas. Contudo, a mais mencionada foi Desenho, tendo sido frequentada por 5 alunos.

Após analisarmos o percurso escolar dos participantes apresentamos uma análise reflexiva das atividades que os alunos da Licenciatura em Educação Básica e do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo realizaram na Creche e na Educação Pré-Escolar. Neste sentido apresentamos, em primeiro lugar, as atividades desenvolvidas na Creche,

seguindo-se as da Educação Pré-Escolar. Para tal, recorreremos às Figuras 20 e 21 (ver Anexo 5).

Como verificamos nas Figuras 20 e 21 (ver Anexo 5), em ambas as etapas, a expressão mais mencionada pelos alunos foi a Expressão Plástica havendo atividades comuns nestas etapas entre elas, o Desenho, o Recorte e Colagem.

Tendo por base a Figura 21 (ver Anexo 5), referente à Educação Pré-Escolar constatamos que a pintura é a atividade mais mencionada, tendo sido referidas 47 atividades entre elas, a pintura com tintas, explorando diversas técnicas, sendo a mais indicada a estampagem. Além das tintas, os alunos referiram que utilizavam outros materiais de pintura, como por exemplo lápis-de-cera. Em segundo lugar a atividade mais desenvolvida, com 42 atividades, foi a o Recorte e Colagem, havendo 16 alunos que destacaram atividades relacionadas com a picotagem, outros 6 referem apenas a colagem.

Em seguida, surge o desenho com 41 atividades, das quais os alunos salientaram o desenho livre e o orientado/temático. Seguidamente, a modelagem com 40 atividades, das quais 16 são relacionadas com a plasticina.

Uma realidade que observamos nas duas etapas é o uso desta expressão para trabalhos festivos, sendo de notar que o número de atividades identificadas foi reduzido, apenas 2 atividades na Creche e 9 na Educação Pré-Escolar.

Em relação à Expressão Dramática, a segunda expressão com mais atividades em ambas as etapas, verificamos que as peças de teatro são a atividade predominante com 26 afirmações, das quais, na Educação Pré-Escolar, 11 tinham como base uma data festiva. É de referir que nesta etapa educativa para além destas atividades, apenas 2 alunos afirmaram ter recorrido aos fantoches para o teatro e 5 mencionaram o jogo simbólico, o qual era desenvolvido autonomamente, através das brincadeiras desenvolvidas na “casinha”.

No que concerne à Expressão Musical constatamos que ninguém a mencionou na Creche. Na Educação Pré-Escolar notamos que a maioria dos alunos afirmou ter desenvolvido a entoação de canções, sendo poucos os que referiram outras atividades como tocar instrumentos ou explorar as letras das canções.

Por fim, surge a Dança que, em ambas as etapas, tem como base apenas a dança com finalidade de apresentação, havendo apenas um aluno que referiu ter desenvolvido a expressão corporal através desta área.

Tendo por base as atividades desenvolvidas nestas duas etapas, procurámos perceber em que medida os alunos consideravam que estas influenciaram o seu desenvolvimento enquanto

crianças (ver Figura 22 no Anexo 5), enquanto pessoas (ver Figura 23 no Anexo 5) e, por fim, enquanto futuros educadores/professores (ver Figura 24 no Anexo 5). As justificações dos alunos foram analisadas e categorizadas, tendo sido organizadas em gráficos, que se encontram em anexo. Como forma de sintetizar esta informação recorreremos à Figura 25 (ver Anexo 5).

Como podemos verificar, foram várias as potencialidades que os alunos identificaram. No que concerne ao desenvolvimento enquanto criança verificamos que 17 alunos indicaram que as atividades desenvolvidas foram importantes para o desenvolvimento da motricidade fina, seguindo-se a desinibição como o indicador mais mencionado. É de referir que esta é uma característica aludida nos três eixos de análise, ou seja, enquanto criança, enquanto pessoa e enquanto futuro educador/professor. Esta característica foi muito associada à Expressão Dramática, mais concretamente, às peças de teatro. Em terceiro lugar, surge a relação e interação com os outros que, tal como a característica anterior, está muito associada à Expressão Dramática e aos trabalhos desenvolvidas em grupo. Por fim, surgem duas características, as quais estão interligadas, a imaginação e a criatividade.

Em relação ao desenvolvimento enquanto pessoa, a característica mais mencionada é a relação e interação com os outros, que surgiu no desenvolvimento descrito anteriormente, seguindo-se a desinibição. Em terceiro lugar, destacam o desenvolvimento do gosto pessoal, sendo 8 os alunos que afirmaram que o desenvolvimento das atividades já mencionadas permitiu o desenvolvimento do gosto pelas Expressões Artísticas. Por último, surge a expressão de sentimentos, ou seja, os alunos consideram que as atividades desenvolvidas permitiram a expressão dos mesmos, o que é importante para a sua formação enquanto pessoas, assim como a criatividade.

No que diz respeito ao desenvolvimento enquanto futuro educador/professor surgem novas conceções, uma vez que 17 alunos afirmaram que estas atividades tornar-se-ão uma referência para o futuro. Contudo, salientaram que as mesmas serão referências positivas ou pelo contrário menos positivas, visto que há alunos que afirmaram que terão estas atividades como referências a melhorar. Analisemos, por exemplo, a afirmação de um dos participantes que declara que: “o facto de a minha educadora se limitar a dar-nos desenhos para colorir sem deixar que nos expressássemos livremente, faz-me pensar e acreditar que não quero limitar as Expressões Artísticas”.

Para além disso, os alunos asseguraram que estas atividades permitiram perceber a importância das Expressões Artísticas, uma vez que atualmente conseguem compreender em

que medida as atividades foram importantes para o seu desenvolvimento enquanto crianças. Além disso, estas atividades possibilitaram desenvolver o gosto pela própria área.

Na mesma linha de análise da Creche e da Educação Pré-Escolar procurámos compreender que atividades os alunos desenvolveram ao longo do 1.º, 2.º e 3.º Ciclo, assim como no Ensino Secundário. Neste sentido apresentamos a Figura 26 (ver Anexo 5), onde são ilustradas as atividades desenvolvidas na área de Expressões Artísticas ao longo do 1.º Ciclo, seguindo-se na Figura 27 (ver Anexo 5) referente às atividades do 2.º, 3.º Ciclo e Ensino Secundário.

De acordo com as Figuras 26 e 27 (ver Anexo 5) a Expressão Plástica é a mais mencionada, tal como aconteceu na Creche e na Educação Pré-Escolar.

Comparando e analisando as duas figuras, as atividades mais desenvolvidas ocorreram em torno do desenho, sendo identificadas 67 atividades, 25 no 1.º Ciclo e 42 no 2.º, 3.º e Ensino Secundário, o que revela que nesta última fase há uma maior dedicação ao desenho.

A segunda atividade mais desenvolvida, de acordo com os alunos, foi a pintura, uma vez que foram identificadas 59 atividades, 30 no 1.º Ciclo e 29 no 2.º, 3.º Ciclo e Ensino Secundário.

Neste sentido, notámos que no 1.º Ciclo, a pintura esteve mais presente que o desenho, tendo vários alunos referenciado a sua presença nesta etapa, uma vez que pintavam vários desenhos, sendo um exemplo desta situação a afirmação de um dos participantes, que de seguida transcrevemos: “durante o meu 1.º Ciclo não tive muitas aulas de expressões, na realidade, só me lembro de pintar desenhos alusivos a fichas de trabalho”.

Uma outra realidade que constatamos através das afirmações dos alunos e através do número de atividades por eles mencionadas refere-se aos trabalhos desenvolvidos para os dias comemorativos, uma vez que foram anotadas 33 atividades, sendo essa uma realidade muito presente nas suas afirmações, como nos é dado perceber no excerto que se segue: “fazer prendas para comemorar dias como o da mãe, do pai, da mulher, da crianças” ou “as atividades de expressões eram realizadas apenas nas datas comemorativas, exemplo disto é o facto de eu nunca ter feito uma dramatização de uma história no 1.º Ciclo”. Esta é uma realidade que já não se observa no 2.º, 3.º Ciclos, nem no Ensino Secundário, uma vez que só 2 alunos revelam ter realizado trabalhos para estes dias. Nesta etapa educativa há sim, uma valorização da modelagem, tendo sido nomeadas 4 atividades, nas quais utilizaram o barro, o gesso ou a madeira.

Em relação à Expressão Dramática, as peças de teatro continuam a ser a atividade dominante sendo identificadas 43 atividades, das quais 25 referentes ao 1.º Ciclo, onde apenas

identificaram esta atividade. Em contrapartida, no 2.º, 3.º Ciclo e Ensino Secundário surgem os jogos corporais, apesar de serem poucos, uma vez que apenas 4 alunos os referenciaram.

No que concerne, à Expressão Musical verificamos que no 1.º Ciclo há uma continuação da realidade da Creche e da Educação Pré-Escolar, ou seja, a entoação de canções é a atividade predominante, uma vez que só 5 alunos referiram que tiveram a oportunidade tocar um instrumento. Contrariamente, no 2.º, 3.º Ciclo e Ensino Secundário a entoação de canções é das atividades menos mencionadas, destacando-se o uso de instrumentos, mais concretamente da flauta, uma vez que 17 das 23 afirmações especificaram o uso deste instrumento.

Nestes níveis de ensino há, também, uma maior incidência na exploração de conteúdos musicais, sendo esta visível pelo aumento de alunos a referenciar este tipo de atividades.

Após analisarmos as atividades desenvolvidas nestes níveis de ensino procurámos, tal como na Creche e na Educação Pré-Escolar, compreender de que forma os alunos consideram que estas atividades influenciaram o seu desenvolvimento enquanto crianças (ver Figura 28 no Anexo 5), enquanto pessoas (ver Figura 29 no Anexo 5) e, por fim, enquanto futuros educadores/professores (ver Figura 30 no Anexo 5). Na mesma linha de orientação da Creche e da Educação Pré-Escolar as afirmações dos alunos foram analisadas e organizadas em gráficos, os quais se encontram em anexo. A partir destes gráficos organizámos a Figura 31 (ver Anexo 5) que sintetiza todas as informações.

Ao categorizarmos os vários eixos de análise compreendemos que, tal como ocorreu nos níveis de ensino anteriores, foram vários os benefícios enumerados pelos alunos. Assim sendo, passamos a analisar cada um, iniciando esta análise nas vantagens relacionadas com o seu desenvolvimento enquanto crianças.

Ao analisarmos a Figura 31 (ver Anexo 5) verificamos que algumas potencialidades identificados como: a motricidade fina, a relação e interação com os outros e o desenvolvimento da criatividade já tinham sido das mais mencionadas quando explorámos a Creche e a Educação Pré-Escolar. Contudo, neste nível de ensino, os alunos salientaram que os trabalhos desenvolvidos para dias comemorativos permitiram uma valorização da relação pais-filhos, tal como ilustra a afirmação de um dos participantes ao referir que a atividade mais relevante para o seu desenvolvimento enquanto criança foi a “elaboração de ofertas para os pais, desenvolvendo sentimentos entre os pais e as crianças, passando a dar mais valor ao que elaborávamos do que ao que comprávamos já feito”.

Em relação ao desenvolvimento enquanto pessoas, surgem algumas capacidades já referenciadas no eixo de análise anterior, tal como a relação com os outros e a criatividade. Para

além destas, e em consonância com as capacidades referidas acerca das atividades na Creche e na Educação Pré-Escolar, os alunos salientaram que as atividades auxiliaram na desinibição, ganhando um maior à vontade, referindo ainda que as atividades influenciaram os seus gostos pessoais. Vejamos a afirmação de um dos participantes que o comprova: “expressar-me em diferentes atividades como a dança ou a música foram extremamente importantes na construção do estilo de vida que escolhi, em parte, da minha personalidade”.

Nestes níveis de ensino surge um novo desenvolvimento destacado pelos alunos, mais concretamente o desenvolvimento de um maior conhecimento específico das áreas, o que não realçaram anteriormente. Esta é uma competência que se mantém em destaque no desenvolvimento enquanto futuro educador/professor. Para além desta, os alunos destacaram os mesmos desenvolvimentos que já tinham evidenciado através das atividades da Creche e da Educação Pré-Escolar, ou seja, as atividades tornaram-se referências para o futuro, salientando que não só a nível de exemplo a seguir como a melhorar, permitiram compreender a importância das Expressões Artísticas e por fim, despertaram o gosto pelo ensino.

Após a caracterização do percurso escolar até ao Ensino Secundário, debruçar-nos-emos na Formação Inicial dos formandos, ou seja, iniciaremos a análise da segunda categoria.

1.4.2. AS EXPRESSÕES ARTÍSTICAS NA FORMAÇÃO INICIAL

Como referimos a nossa atenção incidirá agora na formação inicial dos futuros docentes. Assim sendo, em primeiro lugar, analisaremos as razões que os levaram a ingressar no curso, mais concretamente, na Licenciatura em Educação Básica para tal, apresentaremos a Figura 32 (ver Anexo 5), que ilustra as razões expostas pelos alunos.

De acordo com esta figura, 35 participantes reconhecem que o *gosto por crianças* é uma das razões que os levou a ingressar no curso, sendo o *gosto pelo ensino*, a segunda motivação mais mencionada. Para além, destes dois motivos é visível que a *profissão de educador/professor é entendida como um sonho*, sendo esta uma razão mencionada por 19 participantes. Um outro fundamento nomeado por 10 inquiridos é a *possibilidade de mudar o futuro*. Como forma de explicitar esta ideia citamos dois dos participantes. Nas suas palavras: “escolhi educação básica, pois considero um orgulho educar aqueles que vão ser o futuro da nossa geração” e “pensei que a melhor forma de mudar o mundo e contribuir para um futuro melhor era mudar e melhorar o mundo das crianças, pois elas são o futuro”. Outros 7

participantes afirmaram que a *experiência na área* foi fundamental para a escolha do curso. Por fim, realçamos que um dos participantes, que incidiu a atenção em outras razões, afirmou que ingressou no curso “porque não tinha nada ligado a artes na universidade” (ver Figura 32 no Anexo 5).

Entendidas as razões que levaram os alunos a ingressar no curso de Educação Básica procuraremos perceber se sentiram dificuldades neste ingresso. Como forma de ilustrar as respostas dos inquiridos apresentamos a Figura 33 (ver Anexo 5).

Ao realizarmos uma leitura da figura em causa entendemos que a maioria (71%) afirma não ter sentido complicações. Contudo, 29% refere ter tido dificuldades em ingressar no curso por essa razão, incidiremos a nossa atenção nestes inquiridos, de forma a verificar que dificuldades sentiram. Para tal, recorreremos à Figura 34 (ver Anexo 5), que demonstra as dificuldades reveladas pelos inquiridos.

Ao analisar os dados da Figura em questão, constatamos que foram mencionadas oito dificuldades distintas, sendo a mais referida a dificuldade em alguma área disciplinar surgindo, em seguida, a dificuldade nos exames de acesso. Ao analisarmos as respostas dos inquiridos percebemos que alguns consideram dificuldades no início do curso como dificuldade de ingresso.

Tendo em conta a dificuldade mais mencionada – dificuldade em alguma área disciplinar – salientaremos as áreas em que os alunos se sentiam mais bem preparados, até à sua entrada na licenciatura. A Figura 35 (ver Anexo 5) tem como objetivo expor as áreas mencionada pelos alunos. Através da figura verificamos que 52 alunos mencionaram que era na área de Línguas que se sentiam mais preparados, sendo a disciplina de Português a que mais referida. Simultaneamente, a área das Expressões é destacada, também, por 52 alunos que afirmam ser das áreas em que se sentiam mais bem preparados. Contudo, ao contrário do que aconteceu com a área das Línguas, nas Expressões os alunos divergiram mais na disciplina, havendo 11 alunos que referiram a Expressão Musical, 9 destacaram a Expressão Plástica, havendo um aluno que especificou, estar preparado no desenho, 2 salientaram a Expressão Dramática, enquanto que a Educação Física é uma das mais mencionadas, com 17 alunos. Para além destes alunos, 12 não especificaram a disciplina referindo-se às Expressões em geral.

Em contrapartida, a Figura 36 (ver Anexo 5) revela-nos as áreas indicadas pelos alunos como sendo as que se sentiam menos bem preparados, aquando a sua entrada na licenciatura. Através desta figura verificamos que a Matemática é a área mais mencionada pelos alunos como sendo a que se sentiam menos bem preparados quando entraram na licenciatura, sendo esta

identificada por 53 alunos. Em segundo lugar, surge a área das Ciências como sendo a que sentiam menor preparação. Nesta constatámos que 10 alunos não especificam a disciplina. Contudo, 13 especificam a disciplina de Físico-Química, havendo, ainda, 2 alunos que mencionaram a Biologia e 2 alunos a Geologia.

Ao contrário do que verificámos na Figura 36 (ver Anexo 5), ou seja, que a área das Expressões era mencionada como sendo a que se sentiam mais bem preparados, há 10 alunos que afirmaram ser exatamente ao contrário.

Tendo as Expressões um lugar em destaque neste Relatório procurámos saber, em específico, se os alunos consideravam que tinham uma boa preparação, aquando a sua entrada no curso. Como forma de ilustrar as respostas dos inquiridos apresentamos a Figura 37 (ver Anexo 5).

Como podemos verificar, 33 alunos afirmam não ter uma boa preparação, havendo mesmo um inquirido que realçou “não [tinha uma boa preparação], porque tinha poucos conhecimentos sobre os conteúdos trabalhados nessas áreas”, uma segunda inquirida afirmou que “decididamente não, porque não senti que fui estimulada o suficiente ao longo do meu percurso académico” e por fim, citamos um outro inquirido que afirma não ter uma boa preparação, salientando que apenas tinha “a noção pequena dos trabalhos dos dias comemorativos”. Estas três opiniões remetem-nos para o título deste relatório levantando a seguinte dúvida: “Terão as Expressões Artísticas tido lugar ao longo destes últimos anos no percurso escolar dos futuros educadores/professores?”.

Em contrapartida, a maioria afirma que tinha uma boa preparação, havendo 26 alunos que afirmam com convicção, outros (3 alunos) explicam que tinham pouca preparação, 6 realçam que tinham alguma preparação, 20 afirmam ter preparação, mas particularizaram a área, dos quais 11 referem-se a uma área e 9 a duas áreas. Destes que especificaram a área, verificámos que alguma desta preparação não se deve ao percurso escolar, mas a alguma atividade extracurricular que os mesmos desenvolveram entretanto. Vejamos os exemplos: “sim, [tinha uma boa preparação], especificamente, na Expressão Musical, visto que frequentei a Academia de Música da Ribeira Grande” ou “tinha uma boa preparação na Expressão Plástica, uma vez que frequentei um curso de artes, na Expressão Dramática, porque estive num grupo de teatro e na Expressão Musical, porque toquei numa banda filarmónica”.

De modo a aprofundar a questão anterior, colocámos outras duas perguntas que a permitiam complementar. Procurámos perceber em que áreas das Expressões Artísticas os alunos se sentiam mais bem preparados, assim como as que se sentiam maiores dificuldades.

Desta forma, ilustramos as respostas dos inquiridos a estas duas situações através da Figura 38 (ver Anexo 5).

Como é possível verificar a área em que os alunos se sentiam mais bem preparados era a Expressão Plástica, havendo 36 alunos que a mencionaram. Em contrapartida, esta é a área menos mencionada como a área com maiores dificuldades, sendo esta identificado por 12 inquiridos.

No que respeita à área com maiores dificuldades, surge em primeiro lugar a Expressão Dramática com 30 alunos por outro lado, 13 alunos afirmam que estavam preparados nesta área. Também, 13 inquiridos salientam que estavam preparados na área da Expressão Musical, contudo, 19 afirmam o contrário, ou seja, esta é a área em que apresentam maiores dificuldades.

Tendo centrado a nossa atenção nas Expressões Artísticas procuráramos saber se, no entender dos futuros educadores/professores, esta área é relevante no plano curricular da Licenciatura em Educação Básica. Como forma de ilustrar as respostas dos inquiridos recorreremos à Figura 39 (ver Anexo 5).

De acordo com a figura verificamos que os inquiridos têm, de forma geral, a mesma opinião, considerando as Expressões Artísticas como uma área relevante na sua formação inicial. Assim sendo, procurámos saber em que medida consideravam esta importância. De forma a expor as razões apresentadas pelos alunos, apresentamos a Figura 40 (ver Anexo 5).

Como é possível verificar foram seis as justificações dos inquiridos que afirmaram que as Expressões Artísticas são relevantes no plano curricular. Assim sendo, a razão mais mencionada, por 36 inquiridos, foi: *a formação profissional* e, como forma de ilustrar as respostas dos participantes passamos a citar dois alunos distintos, em que o primeiro afirma que as Expressões Artísticas são relevantes, devendo estas áreas “ter um lugar no currículo e nas planificações das aulas, como tal, é importante ingressar no mercado de trabalho já dotado de técnicas, estratégias e conhecimento”; o segundo afirma que “a presença das Expressões Artísticas é relevante na formação inicial para a docência, uma vez que contribui para a aquisição de conhecimento e conteúdos referentes a estas áreas”.

A segunda razão mais mencionada, com 21 inquiridos a salienta-la, foi: *a importância desta área no desenvolvimento das crianças*, vejamos a seguinte afirmação: “as áreas das Expressões Artísticas permitem ao aluno: desenvolver a criatividade, relacionar-se com o outro, desenvolver competências de comunicação, exploração do seu corpo, etc.” Através desta citação percebemos que alguns participantes defenderam a importância das Expressões Artística no desenvolvimento das crianças, contudo, nem todos explicam de que forma ou o

porquê de serem relevantes no plano curricular dos futuros professores. Em terceiro lugar, surge as Expressões Artísticas como uma área integradora e/ou abrangente, sendo esta uma razão que nos desperta a atenção, uma vez que para a maioria dos alunos que mencionaram esta razão, apenas salientam que esta é uma área que serve de meio de ligação para as restantes, sendo vistas apenas como um veículo de atividades mais dinâmicas e cativantes para os alunos. Além destas razões os alunos mencionaram outras, dentro das quais destacaria a formação pessoal, como é possível verificar na seguinte afirmação: “para ser uma boa educadora/professora é necessário explorar as áreas todas que vamos trabalhar com os alunos, sendo as áreas das Expressões Artística muito importantes não só para a formação profissional, mas também, para a nossa formação pessoal”.

Após analisarmos as visões dos estudantes em relação às Expressões Artísticas, tentámos perceber se tinham sentido dificuldades em explorar as diferentes áreas curriculares ao longo do percurso no Ensino Superior. Em caso afirmativo procurámos perceber que dificuldades tiveram, assim como as ultrapassaram. É de referir que esta questão foi colocada apenas aos alunos do 3.º Ano da Licenciatura em Educação Básica e aos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, uma vez que eram os que já tinham frequentado um maior período de tempo, permitindo a respostas a esta questão. A Figura 41 (ver Anexo 5) tem como objetivo demonstrar o número de alunos que apresentaram dificuldades. Como é visível a maioria não sentiu dificuldades ao longo do percurso no Ensino Superior, contudo, 31% afirma ter sentido alguma dificuldade nesta etapa, sendo estas relacionadas com alguma(s) área(s) em específico. Para esta análise recorreremos à Figura 42 (ver Anexo 5) que permite visualizar as áreas mais mencionadas, de entre elas a Matemática e as Expressões Artísticas. No que se concerne à Matemática esta informação vai ao encontro da análise realizada anteriormente, onde os alunos revelam estar menos preparados nesta área. Em relação às Expressões Artísticas, verificamos que, dos 9 alunos que a referenciaram, 4 apresentaram dificuldades na Expressão Musical e 4 na Expressão Dramática, apenas 1 aluno generalizou a todas as expressões.

Analisando as respostas dos alunos que manifestaram dificuldades verificamos que, de forma geral, os participantes referem ter dedicado mais horas de estudo às disciplinas onde manifestavam mais dificuldades, organizando os seus métodos de estudo. Por outro lado, e, em específico, na área da Expressão Dramática, os alunos afirmaram que os colegas foram essenciais para ultrapassarem as dificuldades, havendo também quem afirme que recorreu a materiais como os fantoches, de modo a ultrapassar essas dificuldades. Para além destas

estratégias, há quem afirme que pesquisou de forma a colmatar as dificuldades sentidas, havendo ainda quem tenha arranjado explicações para minimizar as suas dúvidas.

Tendo em vista que alguns dos participantes encontravam-se a frequentar o mestrado, procurámos averiguar as razões de ingresso no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para tal, e da mesma forma que o fizemos para a licenciatura, apresentaremos a Figura 43 (ver Anexo 5) que nos revela as razões mencionadas pelos estudantes desta etapa. Segundo a figura, a maioria (29 participantes) ingressou neste mestrado com intuito de exercer a profissão de docência. Por outro lado, 12 alunos afirmam que pretendem completar a Licenciatura em Educação Básica.

Tal como no ingresso à licenciatura tentámos perceber se os alunos tinham sentido dificuldades no ingresso ao mestrado. Como forma de expor as respostas dos mesmos recorremos à Figura 44 (ver Anexo 5). Como é visível, a grande maioria (85%) não apresentou dificuldades, contudo, 15% afirma ter sentido dificuldades. Neste sentido, a nossa atenção incidiu nas dificuldades sentidas pelos alunos. Como forma de as ilustrar, apresentamos a Figura 45 (ver Anexo 5). Através desta figura constatamos que os alunos com dificuldades mencionaram quatro razões distintas, sendo o exame de acesso a mais mencionada. Houve ainda um aluno que referiu que não entrou na primeira fase, tornando-se mais difícil o seu ingresso, assim como a sua integração. Para além destas duas razões, houve dois alunos que referiram dificuldades, não ao nível de ingresso, mas no início do curso.

Numa segunda fase o que pretendemos analisar foram as áreas disciplinares em que, de acordo com os alunos, se sentiam mais bem preparados, aquando a sua entrada no mestrado. Nesta linha de pensamento, a Figura 48 (ver Anexo 5) ilustra as respostas dos inquiridos. De acordo com os nossos dados, as Expressões eram a área em que os alunos se sentiam mais bem preparados. Como é visível, houve 4 alunos que não especificaram, 3 distinguiram a área de Expressão Físico-Motora como sendo a que se sentiam mais bem preparados e 8 mencionaram estar mais bem preparados nas Expressões Artísticas, na sua generalidade. Pelo contrário, 5 alunos salientaram estar mais preparados na Expressão Plástica e 1 aluno realçou a Expressão Dramática.

Em segundo lugar, com 12 alunos a referenciar, surge a área das Línguas, mais especificamente, o Português como sendo aquelas em que sentiam mais bem preparadas.

Numa perspetiva contrária procurámos verificar em que áreas os alunos se sentiam menos preparados. Para tal, recorremos à Figura 48 (ver Anexo 5). Através desta figura notamos que as áreas mencionadas como sendo aquelas em que os alunos se sentiam menos bem preparadas

são as mesmas que para outros alunos surgem no sentido inverso. A maioria mencionou áreas como as Expressões, as Línguas e a Matemática, ou seja, estas são as três áreas mais mencionadas em ambos os cenários. Como é visível, a Matemática surge em primeiro lugar com 10 alunos, em seguida surge as Expressões com 9 alunos, dos quais 2 especificam a Expressão Dramática, 1 a Expressão Motora e 2 a Expressão Musical. Em terceiro lugar surge a área das Línguas, com 4 alunos a mencionarem o Português como a área em que se sentem menos bem preparados e 1 aluno a destacar o Inglês.

Em seguida, e tal como aconteceu com a análise da licenciatura, pormenorizaremos a preparação dos alunos no que respeita às Expressões Artísticas, não fosse este o tema do nosso relatório. Para tal, verificaremos, através da Figura 48 (ver Anexo 5), se os alunos consideravam que tinham uma boa preparação, aquando a sua entrada no curso. Verificamos que a maioria se sentia preparado na área das Expressões Artísticas, tendo esta informação reforçado a ideia anterior, onde 21 alunos salientavam que as Expressões Artísticas eram a área em que se sentiam mais bem preparados. Em contrapartida, quando questionados sobre as áreas em que se sentiam menos preparados, 9 alunos mencionaram as Expressões, tendo alguns destes alunos especificado a Expressão Físico-Motora. Contudo, esta informação é controversa quando observamos a Figura 48 (ver Anexo 5), uma vez que apenas um aluno afirma não ter uma boa preparação na área em questão. Ainda assim, verificamos que 5 alunos afirmam ter alguma preparação.

Tendo em conta esta informação procurámos especificar em que áreas das Expressões Artísticas se sentiam mais bem preparados e menos preparados. De forma a sintetizar esta informação apresentamos a Figura 49 (ver Anexo 5). De acordo com os dados notámos que a maioria se sentia mais bem preparada na área de Expressão Plástica, a qual surge com menor número de inquiridos a salientar como a área com maiores dificuldades. Em contrapartida, a Expressão Dramática é a área em que mais alunos (17) mencionaram como sendo a que apresentavam maiores dificuldades, o que a leva a ser a área com menos inquiridos a afirmarem como a que sentem melhor preparação, havendo apenas 8 alunos que o fizeram. Relativamente à Expressão Musical há uma divisão dos alunos, apesar de haver maior número de inquiridos (16) que afirma ter maiores dificuldades e, 12 alunos a afirmar uma boa preparação.

Após uma análise à formação inicial dos futuros educadores/professores incidiremos a nossa atenção na iniciação à prática dos mesmos, iniciando assim a terceira categoria.

1.4.3. AS EXPRESSÕES ARTÍSTICAS NA INICIAÇÃO À PRÁTICA PROFISSIONAL

A Iniciação à Prática Profissional (IPP) inicia-se na licenciatura em Educação Básica, mais concretamente, no 3.º Ano. Por essa razão, este foi um tópico de análise à turma do 3.º da licenciatura, uma vez que o questionário foi realizado no final do ano letivo, assim como às duas turmas do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

A primeira questão que tentámos perceber foi se os alunos tinham ou não sentido dificuldades em explorar a área das Expressões Artísticas em momentos dedicados à IPP. Por forma a ilustrar as respostas dos alunos apresentamos a Figura 50 (ver Anexo 5).

Como podemos verificar a maioria dos alunos (90 %) afirma não ter sentido dificuldades em IPP. Contudo, 10 % afirma ter sentido algumas dificuldades, tendo um aluno explicado que as suas dificuldades basearam-se na exploração da Expressão Dramática, uma vez que as crianças eram muito reservadas e introvertidas. De modo a ultrapassar estas dificuldades realizou exercícios de descontração. Outros dois alunos revelaram que as suas dificuldades ocorreram ao nível da Expressão Musical, exigindo que os mesmos realizassem pesquisa de forma a dominar melhor os conteúdos.

Tendo em conta esta unidade curricular, procurámos perceber que atividades desenvolveram os futuros educadores/professores nesta fase de IPP, tendo sido solicitado que enumerassem as três atividades mais relevantes. Através da Figura 51 (ver Anexo 5) podemos verificar a incidência de atividades mencionadas em cada área.

De acordo com a figura, a expressão com mais atividades identificadas foi a Expressão Plástica. De forma a analisar as atividades mencionadas pelos inquiridos apresentamos a Figura 52 (ver Anexo 5). Como podemos observar, as atividades, referidas pelos alunos, na área de Expressão Plástica foram organizadas em seis categorias, sendo a mais mencionada, por 16 alunos, a realização de trabalhos em datas comemorativas. Em segundo lugar, surge a criação de recursos com 15 inquiridos a referencia-la. Nesta categoria estão englobadas atividades como a criação de instrumentos musicais, fantoches, cartazes, painéis alusivos a temáticas entre outros. Com 14 atividades, a pintura assume-se como a terceira categoria mais referida, que engloba diferentes técnicas, havendo alunos que especificaram as mesmas salientando a estampagem e o stencil.

Após a Expressão Plástica, a expressão que surge com um maior número de atividades identificadas pelos participantes é a Expressão Dramática. Neste sentido, a Figura 53 (ver Anexo 5) tem como objetivo demonstrar as mesmas. Como é visível, as atividades desenvolvidas em Expressão Dramática organizam-se em cinco categorias, sendo a dramatização a mais mencionada. Nesta estão englobadas atividades de dramatização, havendo alunos que especificaram, salientando a dramatização de histórias ou textos conhecidos dos alunos, assim como dramatização com fantoches. Em segundo lugar, com 3 alunos a mencionar, estão os jogos de imitação e com 2 afirmações surgem as sombras chinesas.

A terceira expressão mais mencionada nas atividades realizadas pelos alunos foi a Expressão Musical. Neste sentido, a Figura 54 (ver Anexo 5) tem como objetivo ilustrar as atividades referidas pelos inquiridos. Analisando a mesma constatamos que, das atividades realizadas, a maioria baseou-se em canções, havendo alguns alunos que pormenorizaram referindo que as suas atividades tinham por base a exploração da canção ou a sua entoação. Para além desta categoria, verificamos que houve um aluno que afirmou ter explorado os instrumentos musicais, outro as propriedades dos sons musicais, havendo, ainda, quem afirmasse ter explorado lengalengas.

Por fim, surge a Dança como a expressão menos mencionada pelos alunos nas atividades mais relevantes desenvolvidas em IPP. Como forma de ilustrar as atividades referidas pelos alunos apresentamos a Figura 55 (ver Anexo 5). Como constatamos, dos poucos alunos que referenciaram atividades na área da Dança, grande parte decorreu em torno das coreografias.

Uma segunda oportunidade que os alunos têm de iniciar a prática profissional ocorre no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, mais especificamente, no Estágio Pedagógico (EP). Neste sentido, e tal como em IPP, procurámos entender se os alunos tinham sentido dificuldades em explorar as Expressões Artística neste contexto. De forma a representar as respostas dos alunos apresentamos a Figura 56 (ver Anexo 5).

Como podemos averiguar, nesta etapa, a maioria dos alunos, tal como em IPP, não sentiu dificuldades. Contudo, verificámos que a percentagem dos alunos que sentiram dificuldades aumentou comparativamente às dificuldades sentidas em IPP. Dos alunos que afirmaram ter sentido dificuldades dois salientam que o pouco tempo disponibilizado para as expressões no 1.º Ciclo foi uma das dificuldades sentida, tendo sido uma solução para este problema a interligação das Expressões Artísticas com as restantes áreas. Uma segunda dificuldade identificada consistiu na falta de recursos da escola, salientando que foi necessário simplificar

as atividades. Para além destas, um aluno referiu a Expressão Musical como sendo a área onde sentiu maiores dificuldades afirmando que foi necessário investigar e pedir auxílio para a explorar correta da área. Além destas dificuldades, os alunos afirmaram que é necessário imaginação e capacidade de demonstração, sendo a interagida entre os futuros educadores/professores essencial para a superação das dificuldades.

Tal como analisamos, a incidência das atividades desenvolvidas em IPP procurámos analisar as atividades desenvolvidas, na área das Expressões Artísticas, pelos alunos no Estágio Pedagógico. De forma, a representar esta incidência recorreremos à Figura 57 (ver Anexo 5). Através da figura constatamos que, tal como em IPP, a área mais mencionada foi a Expressão Plástica. Desta forma, analisaremos as atividades descritas pelos alunos, recorrendo à Figura 58 (ver Anexo 5) de modo a ilustrar as mesmas. As atividades desenvolvidas em Expressão Plástica agrupam-se em seis categorias, sendo a mais mencionada a criação de recursos, com 12 atividades. Nesta categoria, estão englobadas atividades como a criação de maquetes, de painéis temáticos, assim como a construção de recursos relacionados com a temática, por exemplo Sistema Solar ou herbários. Em segundo lugar, ao contrário do que aconteceu em IPP, surge a categoria de Trabalhos para explorar Dias Comemorativos com 9 atividades. O desenho é a terceira categoria tendo esta 6 atividades, das quais 4 referem-se à ilustração, por exemplo banda desenhada ou dicionários ilustrados, tendo havido, também, um concurso de ilustração.

A segunda expressão a ter um maior número de incidências é, tal como em IPP, a Expressão Dramática (com 21% das respostas). Assim sendo, ilustramos, através da Figura 59 (ver Anexo 5), as atividades referidas pelos alunos. Como averiguamos, as atividades desenvolvidas na área de Expressão Dramática basearam-se apenas na dramatização, havendo quem destacasse a dramatização com fantoches (1 aluno). Contudo, a maioria (11 alunos) salienta que realizaram a dramatização de histórias ou textos, ou até mesmo de lendas relacionadas com alguma época comemorativa, como a lenda de São Martinho ou o Natal.

A Expressão Musical, tal como em IPP, surge em terceiro lugar, com 18% dos alunos a descreverem atividades desenvolvidas nesta área. Estas atividades estão representadas na Figura 60 (ver Anexo 5). Tendo por base a figura verificamos que as atividades de Expressão Musical agrupam-se em 4 categorias, sendo a entoação e exploração de canções as atividades com maior incidência, tal como ocorreu em IPP. Contudo, notamos um maior destaque na categoria da exploração de propriedades do som, mais concretamente, no ritmo e na melodia.

Por fim, surge a Dança como a expressão menos mencionada, a qual foi referida apenas por um aluno que afirmou ter explorado uma coreografia com o intuito de aprofundar as propriedades do som.

Após a nossa análise das diversas etapas de iniciação à prática profissional, o nosso objetivo foi entender se, nas fases em que os diversos alunos e encontravam, sentiam-se preparados para explorar as áreas de Expressões Artísticas. Como forma de ilustrar as respostas dos alunos recorreremos à Figura 61 (ver Anexo 5). Como é visível, a maioria (68%) afirma estar preparada, 7% refere estar preparado apenas em algumas áreas havendo, ainda, 13 % que afirma não estar totalmente preparado. Destes, alguns afirmaram que necessitam de continuar a sua formação nestas áreas a fim de, melhorar a sua preparação. Desta forma, apenas 12% afirmam não estar preparados para a exploração da área em estudo sendo de salientar que 8 dos alunos que afirmaram não estar preparados frequentavam o 1.º Ano da Licenciatura em Educação Básica, aspeto que entendemos como muito natural.

Uma vez que os alunos manifestaram sentir-se preparados em algumas áreas procurámos compreender em que áreas das Expressões Artísticas se sentiam mais bem preparados, assim como as que se sentiam menos bem preparados. Para tal, recorreremos à Figura 62 (ver Anexo 5) de forma a representar as respostas dos alunos. A opinião dos inquiridos manteve-se, uma vez que afirmaram estar mais preparados em Expressão Plástica. Dos alunos que se sentiam mais bem preparados na Expressão Plástica, justificam esta afirmação, referindo que é área onde se sentem mais à vontade, mas, também, que foi uma das áreas mais trabalhadas durante o curso, uma vez que aprenderam várias técnicas que serão úteis no futuro. Contudo, e, apesar de serem em número reduzido, há alunos que afirmam que a Expressão Plástica é a área onde se sentem menos preparados, tendo os alunos afirmado que não se sentem tão à vontade nesta área, necessitando de aperfeiçoar algumas técnicas.

A Expressão Dramática é a expressão em que mais alunos afirmam sentir-se menos preparados, havendo participantes que salientam que esta é uma área ausente no seu crescimento, que prejudica atualmente no seu desenvolvimento profissional, sendo uma área que exige que se tenha um maior à vontade, o que nem sempre acontece. Pelo contrário, os alunos que afirmam estar preparados dizem estar à vontade com a área, achando-a interessante, realçando que tiveram acesso a ideias e estratégias que poderão colocar em prática.

Por fim, a Expressão Musical é a que está mais equilibrada, apesar de haver mais alunos a afirmarem que estão bem preparados. Estes salientam que esta é uma área que desperta interesse pessoal, referindo que adquiriam competências nesta área, sublinhando que esta é uma

área que desperta o gosto e a aptidão natural das crianças. Em contrapartida, os alunos que afirmam não estar preparados nesta área salientam que é uma área que exige o domínio dos conteúdos, salientando que a formação que ocorreu ao longo do curso não foi a suficiente, uma vez que é uma área complexa.

O questionário terminava convidando os participantes a aconselhar os colegas mais novos sobre a melhor forma de abordar as Expressões Artísticas na ação educativa diária. Desta forma, a Figura 63 (ver Anexo 5) expõe os conselhos dados pelos vários estudantes.

Como é visível, foram vários os conselhos, que passamos a resumir e a contextualizar. Vários alunos afirmaram que diriam ao colega para ser criativo, empenhado, persistente, inovador, recetivo a novas ideias e que reutilizasse material. Além disso, houve quem realçasse que diria para guardar todo o material que utilizasse na sua formação a fim de, no futuro, ter uma base de orientação. Contudo, há quem não descarte a ideia de pesquisar, realçando que aconselharia o colega a realizar muita pesquisa, uma vez que, atualmente, há a possibilidade de aceder a diversas ideias através de meios tecnológicos. Houve também participantes que salientaram a importância de utilizar as Expressões Artísticas, mas de acordo com os interesses e necessidades dos alunos, de modo a que as aprendizagens fossem significativas. Estimular o gosto pelas Expressões Artísticas era outro conselho que dariam aos colegas, havendo quem, simplesmente, aconselhasse a recorrer às Expressões Artísticas. Outros conselhos que os participantes dariam seriam: introduzir novos temas recorrendo a uma música, ou a um trabalho plástico ou até mesmo a uma dramatização, havendo quem realçasse que as Expressões Artísticas permitem aprendizagens lúdicas e dinâmicas, o que cativa as crianças. Por fim, haveria quem chamasse a atenção para valorizar esta área, outros diriam que associasse as Expressões Artísticas às restantes áreas e outros que olhassem para as Expressões Artísticas como uma área a investir.

Com estes conselhos verificamos que existem, ainda, diferentes concepções acerca das Expressões Artísticas, que influenciarão o ensino, uma vez que as ideias aqui apresentadas são as dos futuros educadores/professores.



Considerações Finais

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste relatório pretendeu-se expor o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo de 2016/2017, onde o estágio pedagógico representou um espaço privilegiado de aprendizagem na formação e, acima de tudo, de reflexão. Por essa razão, esta é uma etapa considerada crucial na formação dos educadores e professores.

Neste sentido, e, considerando o estágio pedagógico como um marco na formação de qualquer docente é essencial considerar os vários aspetos que estruturam o desempenho da docência. Por esse motivo, inicialmente, definimos objetivos específicos para cada um deles.

A observação foi um dos aspetos essenciais para a nossa ação, pois só através desta conseguimos compreender a dinâmica vivenciada em cada contexto educativo, recolhendo as informações que permitiram organizar a nossa ação. Esta foi planificada de acordo com conhecimentos observados e, acima de tudo, adaptados e adequados ao grupo ou à turma, tendo sempre em mente o currículo formal.

A ação propriamente dita, experimentada no desenrolar da nossa prática, dependeu sempre das observações realizadas, mais concretamente, dos contextos, dos momentos, das crianças e dos alunos, em específico, dos seus interesses e das suas necessidades. Neste particular, procurámos sempre que as nossas práticas fossem inovadoras, mas tendo sempre em conta que deveriam ser flexíveis, relevantes e integradoras.

Na sequência das nossas práticas avaliávamos e refletíamos sobre as mesmas, de forma a fazer um balanço acerca dos resultados, analisando criticamente cada intervenção, por forma a fomentar as boas estratégias, assim como a verificar as que deveriam ser melhoradas. Neste sentido, podemos afirmar que as nossas práticas educativas foram, desde sempre, acompanhadas por objetivos específicos que conseguimos cumprir, mas que, acima de tudo, nos permitiram aprender no contexto educativo. Salientamos, neste processo, que esta aprendizagem não se limitou à sala de aula, mas abrangeu toda a escola, toda a comunidade educativa, inclusive fora da escola, os próprios pais e outros familiares, Encarregados de Educação, instituições das localidades, ou seja, todo o meio que enriquecia a escola enquanto instituição, proporcionando-nos uma aprendizagem rica, que nos ajudou a crescer enquanto profissionais do ensino.

Para além dos objetivos específicos acerca iniciação à prática profissional propusemos um objetivo dedicado ao estudo realizado aos alunos da Licenciatura em Educação Básica e aos

do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Universidade dos Açores, o qual foi exposto no nosso último capítulo. Este estudo tinha como propósito compreender as representações dos estudantes relativamente à eficácia do seu percurso académico na área das Expressões Artísticas e às suas expectativas e dificuldades relativamente à sua abordagem futura. Neste sentido, podemos afirmar que este foi atingido tendo-se verificado que o percurso escolar até à entrada na universidade fica um pouco aquém dos objetivos que deveriam ser verdadeiramente atingidos, sendo visível uma maior presença da Expressão Plástica o que, conseqüentemente, influencia a preparação dos alunos. De acordo com os estudantes que entrevistámos há uma maior preparação nesta área do que nas restantes. Além disso, a Expressão Musical requer um conhecimento, que até à formação inicial destes futuros educadores/professores não é devidamente explorada e, de acordo com os mesmos, a formação oferecida ao longo da sua formação inicial não é suficiente. No que concerne, à Expressão Dramática, esta é uma área em que os estudantes afirmam sentir dificuldades, uma vez que não a desenvolveram devidamente o longo do seu percurso escolar, não tendo, aquando a sua entrada na universidade, a devida preparação. A Dança é uma expressão que foi introduzida recentemente na Expressão Artística sendo visível esta recente mudança, uma vez que quando se refere à Expressão Artística, os alunos não associam de imediato a esta área. Contudo, é de notar que esta é considerada uma Expressão Artística apenas no currículo da Educação Pré-Escolar.

É de ressaltar que esta investigação foi realizada através de um inquérito por questionário, que nos permitiu abranger todo o grupo de formandos da Licenciatura em Educação Básica, assim como os do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Contudo, este instrumento trouxe-nos algumas limitações, uma vez que algumas respostas dos alunos se tornavam incompletas e, por exemplo, se recorrêssemos à entrevista poderiam ser aprofundadas. Porém, acreditamos que através da entrevista não teria sido possível abranger o número de participantes deste estudo.

Terminando esta reflexão destacaríamos que estes alunos têm, ainda, um longo caminho de aprendizagens, isto porque, apesar de verificarmos diferenças no que vivenciaram para aquilo que colocam agora em prática há, ainda, muitos aspetos a melhorar. Caso contrário, as futuras gerações não beneficiarão das verdadeiras potencialidades das Expressões Artísticas.

Os objetivos específicos até agora abordados foram acompanhados de dois objetivos gerais, que tinham na sua essência a Expressão Artística. O primeiro procurava colocar as Expressões Artísticas no currículo, isto porque entendemos que esta área não tem ocupado

devidamente o seu lugar. Na realidade, as Expressões Artísticas têm servido de “bengalas” às restantes áreas e a sua exploração tem-se resumido às datas comemorativas.

Neste sentido procuraremos continuar a dar uso às expressões para estes fins mas, principalmente, a valorizar as potencialidades das mesmas no desenvolvimento das crianças, criando condições para que as Expressões Artísticas possam ser, efetivamente, exploradas na prática letiva diária.

Todo o trabalho desenvolvido que é aqui apresentado tem também como propósito alertar para a realidade que se observa ainda na educação, realçando que é essencial valorizar as Expressões Artísticas. Esta valorização deve partir da formação inicial, uma vez que serão os futuros educadores/professores das próximas gerações, tendo por isso, um papel decisivo nesta mudança. É urgente que haja uma verdadeira valorização das Expressões Artísticas como área disciplinar, com o seu próprio programa, com metas que devem ser atingidas.

Por outras palavras, e em jeito de síntese, há que (re)colocar as expressões no Currículo da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico.



Referências
Bibliográficas

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ✦ **ABERNÚ, M.** (2010). *Manual de Formação: Movimento, Expressão Corporal e Dramatização*. Disponível em:
https://antonioabernu.files.wordpress.com/2013/02/manual_expressc3a3o-dramc3a1tica.pdf
- ✦ **AGUILAR, L. F.** (2001). *Expressão e educação dramática: guia pedagógico para o 1º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- ✦ **ALARCÃO, I. & TAVARES, J.** (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.
- ✦ **ALMEIDA, A. B.** (1976). *A Educação Estético-Visual no Ensino Escolar*. Lisboa: Livros Horizonte.
- ✦ **ALMEIDA, A. B., SANTOS, J. P. & SANTOS, M. M.** (1971). *Educação pela arte na escola primária: guia didáctico*. Lisboa: Ministério da Educação Nacional.
- ✦ **ALONSO, L.** (Coord.) (2011). *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores*. Secretaria Regional da Educação e Formação – Direcção Regional da Educação e Formação.
- ✦ **ANTUNES, A.** (2013). *As Expressões Artísticas na Prática Pedagógica do Professor do 1º Ano do 1º Ciclo*. (Relatório Final não publicado). Escola Superior de Educadoras de Infância Maria Ulrich, Lisboa. Disponível em:
<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/13618/1/ANTUNES%20Ana%202014.pdf>
- ✦ **APOLÓNIA, C. I. C. S.** (2014). *Guernica – A arte como forma de comunicação*. (Relatório para obtenção do Grau de Mestre em Comunicação Cultura e Artes não publicado). Universidade do Algarve – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Algarve. Disponível em:
https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/8376/1/Relat%C3%B3rio%20de%20projeto%20A%20Arte%20como%20forma%20de%20Comunica%C3%A7%C3%A3o_.pdf
- ✦ **ARENDS, R. I.** (1999). *Aprender a Ensinar* (M. J. Alvarez *et al*, Trads.). Lisboa: McGraw-Hill.
- ✦ **BARDIN, L.** (1995). *Análise de Conteúdo* (I. A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edição 70. (Obra originalmente publicada em 1977).

- ✦ **BARRET, M.** (1982). *Educação em arte: uma estratégia para a estruturação de um curso.* (I. C. Telmo & I. B. S. Payo, Trads.). Lisboa: Editorial Presença. (Obra originalmente publicada em 1979).
- ✦ **BESSA, M.** (1972). *Artes plásticas entre as crianças.* (3^aed). Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora.
- ✦ **BICHO, T. C.** (2016). *Trabalhar com a matemática em educação de infância: a atividade de resolver problemas.* (Relatório do Projeto de Investigação não publicado). Instituto Politécnico de Setúbal, Setúbal. Disponível em:
<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/14406/1/Relat%c3%b3rio%20Final%20%28Vers%c3%a3o%20Definitiva%29.pdf>
- ✦ **BORGES, C.** (2014). *O Desenvolvimento da Motricidade na Criança e as Expressões : Um Estudo em Contexto de Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico.* (Relatório de Estágio não publicado). Universidade dos Açores, Ponta Delgada.
- ✦ **BRESLER, L.** (2000). “Metodologias qualitativas de investigação em Educação Musical”. *Revista Música, Psicologia e Educação.* Porto, n.º 2, pp. 05-30.
- ✦ **CAIRES, S.** (2001). *Vivências e Percepções do Estágio no Ensino Superior.* Braga: Universidade do Minho.
- ✦ **CARDOSO, C. & VALSASSINA, M. M.** (1988). *Arte Infantil – Linguagem Plástica.* Barcarena: Editorial Presença.
- ✦ **CASTANHO, G.** (2014). O contributo da Expressão Dramática no Ensino do Português como Língua Materna e Não-Materna. In M. G. B. Castanho (Coord.), *A Expressão Dramática ao Serviço do Ensino da Língua Portuguesa: Do Texto à Representação* (pp. 4-17). Cambridge: Portuguese Wordl Language Institute.
- ✦ **CHAER, G.; DINIZ, R.; RIBEIRO, E.** (2011). “A técnica do questionário na pesquisa educacional”, *Evidências*, 7 (7), 251-266.
- ✦ **CONCEIÇÃO, M. C.** (2015). Notas de Leitura do estudo. In M. C. Gregório (Ed.), *Formação Inicial de Professores* (148-155). Lisboa: Conselho Nacional de Educação. Disponível em:
http://www.cnedu.pt/content/edicoes/seminarios_e_coloquios/LivroCNE_FormacaoInicial_Professores_10dezembro2015.pdf
- ✦ **CORREIA, A.** (2009). *A Pedagogia em Movimento. Expressões Artísticas para uma acção educativa inovadora.* Madeira: Universidade da Madeira.
- ✦ **CORREIA, C.** (2012). *A Brincar também se Aprende.* Porto: Escola Superior de Educação de Paula Franssinetti.

- ✦ **COSTA, B. M.** (2015). *Aprender Matemática Através das Expressões: Uma Reflexão no Âmbito da Prática de Estágio na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. (Relatório de Estágio não publicado). Universidade dos Açores, Ponta Delgada. Disponível em:
<https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/3523/1/DissertMestradoBeatrizMedeirosCosta2015.pdf>
- ✦ **CURY, A.** (2006). *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes: Como formar jovens felizes e inteligentes*. (13.ª ed.). Cascais: Pergaminho.
- ✦ **DELGADO, A. S. F.** (2015). *Estimular a criatividade das crianças em Educação Pré-escolar nos domínios das Expressões Plástica e Dramática*. (Relatório de Estágio não publicado). Instituto Politécnico de Santarém, Santarém.
- ✦ **DIAS, M. I. S.** (2009). *Promoção de Competências em Educação*. Leiria: INDEA-Instituto Politécnico de Leiria.
- ✦ **DUARTE, L. F. & ANDRÉ, T. C.** (2008). Literatura Infantil na Hora do Conto: A Importância da Leitura Silenciosa e Oral Segundo Vigotski. In *1.º Simósio Nacional de Educação – XX Semana da Pedagogia*. Disponível em:
<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/6/Artigo%2003.pdf>
- ✦ **ESTRELA, A.** (1994). *Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores*. (4.ª ed.). Porto: Porto Editora
- ✦ **FERNANDES, P., DIAS, M. L., NEVES, O. & ALMEIDA, M. L.** (2001). *Uma Formação em Círculo: Um Sentido no Presente... Um Sentido no Futuro*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional – Ministério da Educação
- ✦ **FERREIRA, A.** (2014). A Expressão Dramática e o Teatro no Ensino Básico. In M. G. B. Castanho (Coord.), *A Expressão Dramática ao Serviço do Ensino da Língua Portuguesa: Do Texto à Representação* (24-34). Cambridge: Portuguese World Language Institute.
- ✦ **FERREIRA, J. C. F.** (2003). *Reflexões sobre o ser professor: a construção de um professor intelectual*. Disponível em:
<http://www.bocc.ubi.pt/pag/felz-jorge-reflexoes-sobre-ser-professor.pdf>.
- ✦ **FIALHO, A. F. F.** (2011). *À Descoberta da Profissão Docente: Culturas de Escola e Aprendizagem Profissional do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. (Tese de doutoramento não publicada). Universidade dos Açores, Ponta Delgada.
- ✦ **FREIRE, P.** (2002). *Pedagogia da Autonomia – Saberes Necessários à Prática Educativa*. (25.ª ed.). São Paulo: Paz e Terra. Disponível em:

http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4-%20Freire_P_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf

- ✦ **FURTADO, N. P. B.** (2011). *As Potencialidades Didáticas das Actividades da Área das Expressões (Artísticas e Físico-Motora) na Escola de Jardim de infância/1.º Ciclo do Ensino Básico.* (Relatório de Estágio não publicado). Universidade dos Açores, Ponta Delgada.
- ✦ **GIMENIZ-PASCHOAL, S. R., TÁPARO, F. A. & SCOTA, B. C.** (2014). Educação e o Desenvolvimento Global Infantil. In *Seminário Internacional de Educação Superior 2014 – Formação e conhecimento.* Disponível em: https://www.uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/1_es_formacao_de_professores/21.pdf
- ✦ **GOMES, E. M. F. S. & MEDEIROS, T.** (2005). (Re)Pensar a prática Pedagógica na Formação Inicial de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. In I. Alarcão, A. Cachapuz, T. Medeiros & H. P. Jesus (org.), *Supervisão – Investigação em Contexto Educativo* (39-62). Ponta Delgada: Universidade de Aveiro, Governo Regional dos Açores – Direcção Regional da Educação, Universidade dos Açores.
- ✦ **GÓMEZ, A. P.** (1995). O pensamento prático do professor – A formação do professor como profissional reflexivo. In A. Nóvoa (coord.), *Os Professores e a sua Formação* (2.ªed.) (93-114). Lisboa: Publicações Dom Quixote: Instituto de Inovação Educacional.
- ✦ **GONÇALVES, E.** (1991). *A arte descobre a criança.* Amadora: Raiz Editora.
- ✦ **GONÇALVES, J. A. M.** (1995). A Carreira das professoras do Ensino Primário. In A. Nóvoa (Org.), *Vidas de Professores.* (2.ª ed.) (pp. 141-169). Porto: Porto Editora.
- ✦ **GONÇALVES, L. & SÁ, H. A.** (2005). A Investigação-Acção como estratégia de formação colaborativa de professores: um projecto focalizado na exploração didáctica de estratégias de aprendizagem e uso de inglês língua estrangeira. In I. Alarcão, A. Cachapuz, T. Medeiros & H. P. Jesus (Org.),– *Investigação em Contexto Educativo* (109-134). Ponta Delgada: Universidade de Aveiro, Governo Regional dos Açores – Direcção Regional da Educação, Universidade dos Açores.
- ✦ **GONÇALVES, R. M.** (2000). Arte e Ciência no Século XX. In J. P. Fróis (Coord.), *Educação estética e artística: abordagens transdisciplinares: textos da conferência internacional.* (M. E. Castel-Branco, Trad.). (pp. 17-28). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço de Educação e Bolsas.

- ✦ **GONÇALVES, V. R. B.** (2011). *Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar. (Relatório de Estágio)*. Instituto Politécnico de Bragança – Escola Superior de Educação, Bragança. Disponível em:
<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/6840/1/RELATO%CC%81RIO%20DE%20ESTA%CC%81GIO%20-%20MESTRADO%20EM%20EDUCAC%CC%A7A%CC%83O%20PRE%CC%81-ESCOLAR.pdf>
- ✦ **HOHMANN, M. & WEIKART, D. P.** (2004). *Educar a criança* (H. A. Marujo & L. M. Neto, Trads.). (2ªed). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. (Obra originalmente publicada em 1995).
- ✦ **JARIMBA, C. S. S.** (2015). *À procura de sentidos: A Prática Educativa Supervisionada como cenário de aprendizagens profissionais para Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. (Relatório de Estágio não publicado). Universidade dos Açores, Ponta Delgada.
- ✦ **KAIL, R. V.** (2004). *A Criança* (C. S. A. Martins, Trad.). São Paulo: Prentice Hall.
- ✦ **LEITE, T.** (2000). *Expressão Verbal, Actividade Artísticas e a Relação Terapêutica*. In Escola Superior de Dança (coord.), *Educação pela Arte: Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*. (pp. 187-190). Lisboa: Livros Horizontes.
- ✦ **LEONTIEV, D. A.** (2000). *Funções da Arte e Educação Estética*. In J. P. Fróis (Coord.), *Educação estética e artística: abordagens transdisciplinares: textos da conferência internacional*. (M. E. Castel-Branco, Trad.). (pp. 127-145). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço de Educação e Bolsas.
- ✦ **LOPES, M. S. P.** (2011). *O Saber Dramático: A construção e a Reflexão*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian: Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- ✦ **MACHADO, E.** (2007). *Política Educacional e Formação Integral do Aluno: Princípios e Ações para a efetivação desse Processo*. Disponível em:
http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/124.pdf~
- ✦ **MARTINS, J. M. M.** (2013). *Explorar o Ensino das Expressões nas Práticas Educativas em Educação Básica – uma Abordagem em contextos do Estágio Pedagógico*. (Relatório de Estágio não publicado). Universidade dos Açores, Ponta Delgada.
- ✦ **MELO, A. M. M.** (2012). *O Desenvolvimento das Expressões na Escola – Olhares de Educadores e professores do 1.º CEB*. (Relatório de Estágio não publicado). Universidade dos Açores, Ponta Delgada.

- ✦ **MELO, M. C.** (2000). Quem canta, suas crenças semeia – algumas ideias sobre Educação Artística. In In Escola Superior de Dança (Coord.), *Educação pela Arte: Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*. (pp. 161-175). Lisboa: Livros Horizontes.
- ✦ **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (ME)** (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- ✦ **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (ME)** (Eds.) (2004). *Organização Curricular e Programas – 1.º Ciclo*. (4.ª ed.). Departamento da Educação Básica.
- ✦ **MOCHO, C. J. B.** (2014). Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar: A Integração das Expressões Artísticas na Infância. (Relatório de Estágio não publicado). Universidade de Évora – Escola De Ciências Sociais, Departamento De Pedagogia e Educação, Évora.
- ✦ **MORRIS, D.** (2011). *O Desenvolvimento da Criança*. Lisboa: Arte Plural.
- ✦ **MOUFARDA, C. M. G.** (2014). *A Importância e o Impacto das Rotinas na Creche e no Jardim de Infância*. (Relatório da Prática Profissional Supervisionada). Instituto Politécnico de Lisboa – Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa. Disponível em: <http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/4107/1/A%20import%C3%A2ncia%20e%20o%20impacto%20das%20rotinas%20na%20creche%20e%20no%20jardim%20de%20inf%C3%A2ncia.pdf>
- ✦ **OLIVEIRA, A. I. G.** (2009). *O Lugar e o Não Lugar da Expressão Plástica/Artes Plásticas nos Projectos Curriculares e nas Acções dos Educadores de Infância*. (Dissertação não publicada). Universidade do Minho, Minho.
- ✦ **OLIVEIRA, E.** (2000). Crise do Crescimento do Currículo e da Formação de Professores na Educação Básica dos Adolescentes através das Artes?. In Escola Superior de Dança (Coord.), *Educação pela Arte: Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*. (pp. 89-106). Lisboa: Livros Horizontes.
- ✦ **OLIVEIRA, S. R.** (2014, maio). *Ainda fará sentido ter apenas um professor no 1.º Ciclo?*. Disponível em: <https://www.educare.pt/noticias/noticia/ver/?id=26025>
- ✦ **PAPALIA, D. E., OLDS, S. W. & FELDMAN, R. D.** (2010). Desenvolvimento humano (C. Vercesi *et al*, Trads). Porto Alegre: AMGH Ed.
- ✦ **PATRÍCIO, M. F.** (2000). Lugar e Funções da Música numa Escola Cultural. In Escola Superior de Dança (Coord.), *Educação pela Arte: Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*. (pp. 151-160). Lisboa: Livros Horizontes.

- ✦ **PEREIRA, A.** (2014). *O Contributo Das Rotinas Diárias Para O Desenvolvimento Da Autonomia Das Crianças*. (Relatório Final Não Publicado). Instituto Politécnico de Portalegre – Escola Superior de Educação de Portalegre, Portalegre.
- ✦ **PINTO, H. & SOARES, N.** (2014). Os textos dramáticos na formação global da população estudantil. In M. G. B. Castanho (Coord.), *A Expressão Dramática ao Serviço do Ensino da Língua Portuguesa: Do Texto à Representação* (18-23). Cambridge: Portuguese World Language Institute.
- ✦ **PRESTES, M. L. M.** (s.d.). *O Ensino De Gramática em uma Perspectiva Textual*. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/vicnlf/anais/caderno02-03.html>
- ✦ **READ, H.** (19--). *O significado de arte* (A. N. Pedro, Trad.). (2.^a ed.) Lisboa: Editora Ulisseia.
- ✦ **READ, H.** (1982). *A Educação pela Arte*. (A. M. Rabaça & L. F. S. Teixeira, Trans.). (2^a ed.) Lisboa: Edições 70. (Obra originalmente publicada em 1958).
- ✦ **REIS, L.** (2005). *Expressão Corporal e Dramática*. Lisboa: Sete Caminhos.
- ✦ **REIS, R.** (2003). *Educação pela Arte*. Lisboa: Universidade Aberta.
- ✦ **SANTOS, M. E. B.** (2000). A Arte de Educar pela Arte. In Escola Superior de Dança (Coord.), *Educação pela Arte: Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*. (pp. 169-179). Lisboa: Livros Horizontes.
- ✦ **SANTOS, M.** (2011). *Relatório de Estágio Profissional*. (Relatório de Estágio não publicado). Universidade do Porto – Faculdade de Desporto, Porto.
- ✦ **SEABRA, J. M.** (2007). *Criatividade*. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0104.pdf>
- ✦ **SERRANO, P. & LUQUE, C.** (2016). *A Criança e a Motricidade Fina – Desenvolvimento, problemas e estratégias*. (2^a e). Lisboa: Papa-Letras.
- ✦ **SILVA, A. R. G.** (2010). *Sá Nogueira – Ensinar Desenho: Investigação para a construção de uma proposta de exposição*. (Dissertação não publicada). Universidade do Porto – Faculdade de Belas Artes, Porto. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/69811/2/23801.pdf>
- ✦ **SILVA, I. L., MARQUES, L., MATA, L. & ROSA, M.** (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- ✦ **SOARES, L. H. & RÊGO, R. G.** (2015). O Concreto e o Abstrato no Ensino de Matemática. In 4.^o *Simpósio Internacional de Pesquisa em Educação Matemática*. Disponível em:

<https://www.researchgate.net/publication/281780106> O CONCRETO E O ABSTRATO NO ENSINO DE MATEMÁTICA

- ✦ SOUSA, A. B. (s.d. a). *A Expressão Dramática: Mímica, Imitação, Expressão Oral e Improvisação e Dramatização*. Básica Editora.
- ✦ SOUSA, A. B. (s.d. b). *A Educação pelo Movimento Expressivo: Movimento, Música e Drama*. Básica Editora.
- ✦ SOUSA, A. B. (1980). *A Dança Educativa na Escola: Movimento Educativo, Expressão Corporal e Dança Criativa*. Básica Editora.
- ✦ SOUSA, A. B. (2000). A Expressão – Novas Perspectivas e Implicações. In Escola Superior de Dança (Coord.), *Educação pela Arte: Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*. (pp. 76-85). Lisboa: Livros Horizontes.
- ✦ SOUSA, A. B. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação: Bases Psicopedagógicas*. (Vol. 1). Lisboa: Instituto Piaget.
- ✦ SOUSA, A. B. (2003b). *Educação pela Arte e Artes na Educação: Drama e dança*. (Vol. 2). Lisboa: Instituto Piaget.
- ✦ SOUSA, A. B. (2003c). *Educação pela Arte e Artes na Educação: Música e artes plásticas*. (Vol. 3). Lisboa: Instituto Piaget.
- ✦ SOUZA, A. (2012). *Necessidades e Interesses das crianças na Educação Infantil: como contemplá-los no planejamento do trabalho do professor?* (Monografia não publicada). Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Faculdade de Educação, Porto Alegre. Disponível em:
<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/56377/000859409.pdf?sequence=1>
- ✦ STERN, A. (s.d.). *Uma Nova Compreensão da Arte Infantil* (L. Freire, Trad.). Lisboa: Livros Horizonte.
- ✦ STERN, A. (1974). *Aspectos e técnicas da pintura de crianças*. (L. Freire, Trad.). Lisboa: Livros Horizonte.
- ✦ STRAUVEN, C. (1994). *Construir uma formação: definição de objectivos e exercícios de aplicação* (M. Pinto, Trad.). Porto: Asa. (Obra originalmente publicada em 1990).
- ✦ TEIXEIRA, M. T. & REIS, M. F. (2012, mai./ago.) A Organização do Espaço em Sala de Aula e as Suas Implicações na Aprendizagem Cooperativa. *Meta: Avaliação*. 4 (11), 162-187. Disponível em:
http://www.adventista.edu.br/imagens/area_academica/files/A%20organiza%C3%A7%C3%A3o%20do%20espa%C3%A7o%20em%20sala%20de%20aula.pdf

- ✦ TELMO, I. C. (1994). *Linguagem gráfica infantil*. Setúbal: Instituto Politécnico de Setúbal, Escola Superior de Educação.
- ✦ VALLE, E. A. & COSTA, N. M. (1971). *Música na escola primária*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora.
- ✦ VASCONCELOS, T. (Coord.). (s.d.). *Trabalho por Projectos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Ministério da Educação: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento. Disponível em:
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/trabalho_por_projeto_r.pdf
- ✦ VITORASSO, M. E. K. (2010). *Conhecimentos Prévios: Concepções de dois professores de uma Escola Particular da cidade de São Paulo*. (Monografia não publicada). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo. Disponível em:
http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Ciencias_Biologicas/1o_2012/Biblioteca_TCC_Lic/2010/2o_2010/MARIA_EDUARDA.pdf
- ✦ VIVEIROS, H. & MEDEIROS, T. (2005). Modelos de supervisão e desenvolvimento cognitivo de futuros professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. In I. Alarcão, A. Cachapuz, T. Medeiros & H. P. Jesus (org.), *Supervisão – Investigação em Contexto Educativo* (39-62). Ponta Delgada: Universidade de Aveiro, Governo Regional dos Açores – Direcção Regional da Educação, Universidade dos Açores.

LEGISLAÇÃO E REGULAMENTOS

- ✦ **Lei de Bases do Sistema Educativo: Lei 49/2005, de 30 de agosto**. Diário da República n.º 166 – I Série – A. Assembleia da República. Lisboa.
- ✦ **Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar: Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro**. Diário da República n.º 34/1997, Série I-A de 1997-02-10.
- ✦ **Decreto Legislativo Regional n.º 11/2009/A** – Altera o Estatuto da Carreira Docente na Região Autónoma dos Açores.
- ✦ **Despacho n.º 11720/2014** – Regulamento, estrutura curricular e plano de estudos do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Diário da República, 2.ª Série de 19 de setembro de 2014.
- ✦ **Decreto-Lei 139/2012, de 5 de julho** – Organização Curricular do Ensino Básico e Secundário. Diário da República n.º 129/2012, Série I de 2012-07-05.



Anexos

ANEXOS

ANEXO 1. GUIÃO DO QUESTIONÁRIO DO 1.º E 2.º ANO DA LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO BÁSICA

UNIVERSIDADE DOS AÇORES
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

Departamento de Educação

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

QUESTIONÁRIO

Nota Introdutória

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

Com esta pesquisa pretende-se apurar as concepções dos estudantes da Licenciatura em Educação Básica, com o principal objetivo de compreender o papel e o lugar da área das Expressões Artísticas no seu percurso escolar, tal como as suas expectativas e dificuldades relativamente à sua abordagem futura.

Sem a sua resposta, 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 eletrónico, pelo endereço: silvia_travassos@hotmail.com. Também poderá contactar o seu orientador científico, pelo endereço: adolfo.ff.fialho@uac.pt.

Antecipadamente grata pela colaboração.

A mestranda
Sílvia Guiomar Travassos

Identificação

Nome: _____

Sexo: _____ Idade: _____ Naturalidade: _____

Escola onde concluiu o **Ensino Secundário**: _____

Que curso frequentou no Ensino Secundário:

- | | | |
|-----------------------------------|--------------------------|-------------|
| Curso de Ciências e Tecnologias | <input type="checkbox"/> | |
| Curso de Ciências Socioeconómicas | <input type="checkbox"/> | |
| Curso de Línguas e Humanidades | <input type="checkbox"/> | |
| Curso de Artes Visuais | <input type="checkbox"/> | |
| Outro | <input type="checkbox"/> | Qual? _____ |

Notas sobre o percurso escolar

1. Frequentou a **Creche**? Sim Não

a. Se respondeu sim, durante quanto tempo? _____

b. Se respondeu não, **avance para a pergunta 2.**

1.1. Do que se lembra/do que lhe contaram, que atividades realizou na área das Expressões Artísticas, enquanto frequentou a creche?

1.1.1. Das atividades acima mencionadas:

a. Realce e justifique as que entende terem sido **mais importantes** para o seu **desenvolvimento enquanto criança**.

b. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto pessoa**.

c. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto futuro educador/professor?**

2. Frequentou a **Educação Pré-Escolar**? Sim Não

a. Se respondeu sim, durante quanto tempo? _____

b. Se respondeu não, **avance para a pergunta 3.**

2.1. Do que se lembra/do que lhe contaram, que atividades realizou na área das Expressões Artísticas, enquanto frequentou a Educação Pré-Escolar?

2.1.1. Das atividades acima mencionadas:

a. Realce e justifique as que entende terem sido mais importantes para o **seu desenvolvimento enquanto criança.**

b. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto pessoa.**

c. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto futuro educador/professor?**

3. Frequentou o 1.º Ciclo do Ensino Básico durante quanto tempo?

3.1. Do que se lembra/do que lhe contaram, que atividades realizou na área das Expressões Artísticas, enquanto frequentou o 1.º Ciclo do Ensino Básico?

3.1.1. Das atividades acima mencionadas:

a. Realce e justifique as que entende terem sido mais importantes para o seu **desenvolvimento enquanto criança**.

b. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto pessoa**.

c. Realce e justifique as que entende terem contribuído **para o seu crescimento enquanto futuro educador/professor**.

4. No 2.º Ciclo frequentou alguma disciplina na área das Expressões Artísticas?

Sim Não

a. Se respondeu sim, quais?

b. Se respondeu não avance para a pergunta 5.

5. No 3.º Ciclo frequentou alguma disciplina na área das Expressões Artísticas?

Sim Não

a. Se respondeu sim, quais?

b. Se respondeu não avance para a pergunta 6.

6. No Ensino Secundário frequentou alguma disciplina na área das Expressões Artísticas?

Sim Não

a. Se respondeu sim, quais?

b. Se respondeu não avance para a pergunta 7.

7. Tendo respondido sim, a pelo menos a uma das perguntas anteriores (4, 5 ou 6), que atividades realizou nas disciplinas em causa? Se respondeu não a todas as perguntas anteriores (4, 5 e 6) avance para a pergunta 8.

7.1.1. Das atividades acima mencionadas:

a. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto pessoa**.

b. Realce e justifique as que entende terem contribuído **para o seu crescimento enquanto futuro educador/professor**.

Notas sobre a formação inicial para a docência

8. Porque escolheu ingressar na Licenciatura de Educação Básica?

8.1. Até a sua entrada na licenciatura, em que áreas curriculares/disciplinares **se sentia mais bem preparado(a)**?

8.2. Até a sua entrada na licenciatura, em que áreas curriculares/disciplinares **se sentia menos preparado(a)**?

8.3. Sentiu dificuldades ao ingressar no curso? Sim Não

a. Se respondeu não **avance para a pergunta 8.4.**

b. Se respondeu sim, quais foram as **principais dificuldades que encontrou?**

8.4. No que respeita especificamente à área das Expressões Artísticas (Dramática, Plástica e Musical), acha que tinha uma boa preparação, aquando da sua entrada no curso?

8.4.1. Em que área(s) se sentia melhor preparado(a)?

8.4.2. Em que área(s) sentia maiores dificuldades?

8.5. Na sua opinião, as áreas das Expressões Artísticas assumem-se relevantes no plano curricular do seu curso? Sim Não

a. Se respondeu não **avance para a pergunta 9.**

b. Se respondeu sim, explique porquê.

Notas sobre a formação inicial para a docência

9. Sente-se preparado(a) para explorar as áreas das Expressões Artísticas na sua atividade profissional futura?

9.1. Em que áreas se sente **mais bem preparado(a)**?

9.2. Em que áreas sente **que precisa de investir mais**?

Muito Obrigada pela sua Colaboração!

ANEXO 2. GUIÃO DO QUESTIONÁRIO DO 3.º ANO DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO BÁSICA



UNIVERSIDADE DOS AÇORES

FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

Departamento de Educação

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

QUESTIONÁRIO

Nota Introdutória

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

Com esta pesquisa pretende-se apurar as conceções dos estudantes da Licenciatura em Educação Básica, com o principal objetivo de compreender o papel e o lugar da área das Expressões Artísticas no seu percurso escolar, tal como as suas expetativas e dificuldades relativamente à sua abordagem futura.

Sem a sua resposta, 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 eletrónico, pelo endereço: silvia_travassos@hotmail.com. Também poderá contactar o seu orientador científico, pelo endereço: adolfo.ff.fialho@uac.pt.

Antecipadamente grata pela colaboração.

A mestranda

Sílvia Guiomar Travassos

Identificação

Nome: _____

Sexo: _____ Idade: _____ Naturalidade: _____

Escola onde concluiu o **Ensino Secundário**: _____

Que curso frequentou no Ensino Secundário:

- | | | |
|-----------------------------------|--------------------------|-------------|
| Curso de Ciências e Tecnologias | <input type="checkbox"/> | |
| Curso de Ciências Socioeconómicas | <input type="checkbox"/> | |
| Curso de Línguas e Humanidades | <input type="checkbox"/> | |
| Curso de Artes Visuais | <input type="checkbox"/> | |
| Outro | <input type="checkbox"/> | Qual? _____ |

Notas sobre o percurso escolar

1. Frequentou a **Creche**? Sim Não

a. Se respondeu sim, durante quanto tempo? _____

b. Se respondeu não, **avance para a pergunta 2.**

1.1. Do que se lembra/do que lhe contaram, que atividades realizou na área das Expressões Artísticas, enquanto frequentou a creche?

1.1.1. Das atividades acima mencionadas:

- a. Realce e justifique as que entende terem sido **mais importantes** para o seu **desenvolvimento enquanto criança**.

- b. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto pessoa**.

- c. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto futuro educador/professor?**

2. Frequentou a **Educação Pré-Escolar?**

Sim

Não

- a. Se respondeu sim, durante quanto tempo? _____

- b. Se respondeu não, **avance para a pergunta 3**.

2.1. Do que se lembra/do que lhe contaram, que atividades realizou na área das Expressões Artísticas, enquanto frequentou a Educação Pré-Escolar?

2.1.1. Das atividades acima mencionadas:

a. Realce e justifique as que entende terem sido mais importantes para o **seu desenvolvimento enquanto criança.**

b. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto pessoa.**

c. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto futuro educador/professor?**

3. Frequentou o **1.º Ciclo do Ensino Básico** durante quanto tempo? _____

3.1. Do que se lembra/do que lhe contaram, que atividades realizou na área das Expressões Artísticas, enquanto frequentou o 1.º Ciclo do Ensino Básico?

3.1.1. Das atividades acima mencionadas:

a. Realce e justifique as que entende terem sido mais importantes para o seu **desenvolvimento enquanto criança.**

b. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto pessoa.**

c. Realce e justifique as que entende terem contribuído **para o seu crescimento enquanto futuro educador/professor.**

4. No 2.º Ciclo frequentou alguma disciplina na área das Expressões Artísticas?

Sim Não

a. Se respondeu **não**, avance para a pergunta 5.

b. Se respondeu **sim**, que disciplinas na área das Expressões Artísticas frequentou?

5. No 3.º Ciclo frequentou alguma disciplina na área das Expressões Artísticas?

Sim Não

- a. Se respondeu **não**, avance para a pergunta 6.
- b. Se respondeu **sim**, que disciplinas na área das Expressões Artísticas frequentou?

6. No Ensino Secundário frequentou alguma disciplina na área das Expressões Artísticas?

Sim Não

- a. Se respondeu **não**, avance para a pergunta 7.
- b. Se respondeu **sim**, que disciplinas na área das Expressões Artísticas frequentou?

7. Tendo respondido **sim**, a pelo menos a uma das perguntas anteriores (4, 5 ou 6), que atividades realizou nas disciplinas em causa? Se respondeu **não** a todas as perguntas anteriores (4, 5 e 6) avance para a pergunta 8.

7.1. Das atividades acima mencionadas:

- a. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto pessoa**.

- b. Realce e justifique as que entende terem contribuído **para o seu crescimento enquanto futuro educador/professor**.

Notas sobre a formação inicial para a docência

8. Por que é que escolheu ingressar na **Licenciatura de Educação Básica**?

- 8.1. Até a sua entrada na licenciatura, em que áreas curriculares/disciplinares **se sentia mais bem preparado(a)**?

8.2. Até a sua entrada na licenciatura, em que áreas curriculares/disciplinares se sentia menos preparado(a)?

8.3. Sentiu dificuldades ao ingressar no curso?

Sim

Não

- a. Se respondeu não, **avance para a pergunta 8.4.**
- b. Se respondeu sim, quais foram as **principais dificuldades que encontrou?**

8.4. No que respeita especificamente à área das Expressões Artísticas (Dramática, Plástica e Musical), acha que tinha uma boa preparação, aquando da sua entrada no curso?

8.4.1. Em qual(ais) desta(s) área(s) se sentia melhor preparado(a)?

8.4.2. Em qual(ais) desta(s) área(s) sentia maiores dificuldades?

9. Ao longo do seu percurso no Ensino Superior tem sentido dificuldades em explorar as diferentes áreas curriculares? Sim Não

- a. Se respondeu não, **avance para a pergunta 10.**
- b. Se respondeu sim, em que áreas tem sentido maiores dificuldades?

c. O que fez para ultrapassar essas dificuldades?

10. Sentiu dificuldades em explorar a área das Expressões Artísticas, em momentos dedicados à iniciação à prática profissional (IPP)? Sim Não

a. Se respondeu **não**, avance para a pergunta 11.

b. Se respondeu **sim**, que dificuldades sentiu em explorar a área das Expressões Artísticas?

c. O que fez para superar essas dificuldades?

11. Dê exemplos de atividades que realizou nesta área (enumere as **três mais relevantes**).

12. Ao terminar a licenciatura, em que áreas curriculares/disciplinares **se sente mais preparado(a)**?

13. Ao terminar a licenciatura, em que áreas curriculares/disciplinares **se sente menos preparado(a)**?

14. Na sua opinião, as áreas das Expressões Artísticas (Dramática, Plástica e Musical), assumem-se relevantes no cenário curricular da sua formação inicial para a docência? Sim Não

a. Se respondeu **não**, avance para a pergunta 15.

b. Se respondeu **sim**, explique porque razão(ões) as Expressões Artísticas são relevantes na formação inicial para a docência.

Notas sobre expectativas para o seu futuro profissional

15. Sente-se preparado(a) para explorar as áreas das Expressões Artísticas na sua atividade profissional futura?

15.1. Em que áreas se sente **mais bem preparado(a)**? Porquê?

15.2. Em que áreas sente **que precisa de investir mais**? Porquê?

16. Se tivesse de aconselhar um candidato ao curso de Licenciatura em Educação Básica, seu futuro colega, sobre a melhor forma de abordar as Expressões Artísticas na ação educativa diária, que conselhos lhe daria.

Muito Obrigada pela sua Colaboração!

ANEXO 3. GUIÃO DO QUESTIONÁRIO DO 1.º ANO DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO



UNIVERSIDADE DOS AÇORES

FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

Departamento de Educação

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

QUESTIONÁRIO

Nota Introdutória

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

Com esta pesquisa pretende-se apurar as conceções dos estudantes do 1.º ano do Mestrado em causa, com o principal objetivo de compreender o papel e o lugar da área das Expressões Artísticas no seu percurso escolar, tal como as suas expetativas e dificuldades relativamente à sua abordagem futura.

Sem a sua resposta, 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 eletrónico, pelo endereço: silvia_travassos@hotmail.com. Também poderá contactar o seu orientador científico, pelo endereço: adolfo.ff.fialho@uac.pt.

Antecipadamente grata pela colaboração.

A mestranda

Sílvia Guiomar Travassos

Identificação

Nome: _____

Sexo: _____ Idade: _____ Naturalidade: _____

Escola onde concluiu o **Ensino Secundário**: _____

Que curso frequentou no **Ensino Secundário**:

- | | |
|-----------------------------------|--------------------------------------|
| Curso de Ciências e Tecnologias | <input type="checkbox"/> |
| Curso de Ciências Socioeconómicas | <input type="checkbox"/> |
| Curso de Línguas e Humanidades | <input type="checkbox"/> |
| Curso de Artes Visuais | <input type="checkbox"/> |
| Outro | <input type="checkbox"/> Qual? _____ |

Notas sobre o percurso escolar

1. Frequentou a **Creche**?

Sim

Não

a. Se respondeu **não**, avance para a pergunta 2.

b. Se respondeu **sim**, durante quanto tempo frequentou a creche? _____

1.1. Do que se lembra/do que lhe contaram, que atividades realizou na área das Expressões Artísticas, enquanto frequentou a creche?

1.1.1. Das atividades acima mencionadas:

- a. Realce e justifique as que entende terem sido **mais importantes** para o seu **desenvolvimento enquanto criança**.

- b. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto pessoa**.

- c. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto futuro educador/professor?**

2. Frequentou a **Educação Pré-Escolar?**

Sim

Não

- a. Se respondeu **não**, **avance para a pergunta 3**.

- b. Se respondeu **sim**, durante quanto tempo frequentou a Educação Pré-Escolar? _____

2.1. Do que se lembra/do que lhe contaram, que atividades realizou na área das Expressões Artísticas, enquanto frequentou a Educação Pré-Escolar?

2.1.1. Das atividades acima mencionadas:

a. Realce e justifique as que entende terem sido mais importantes para o **seu desenvolvimento enquanto criança.**

b. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto pessoa.**

c. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto futuro educador/professor?**

3. Frequentou o 1.º Ciclo do Ensino Básico durante quanto tempo? _____

3.1. Do que se lembra/do que lhe contaram, que atividades realizou na área das Expressões Artísticas, enquanto frequentou o 1.º Ciclo do Ensino Básico?

3.1.1. Das atividades acima mencionadas:

a. Realce e justifique as que entende terem sido mais importantes para o seu **desenvolvimento enquanto criança.**

b. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto pessoa.**

c. Realce e justifique as que entende terem contribuído **para o seu crescimento enquanto futuro educador/professor.**

4. No 2.º Ciclo frequentou alguma disciplina na área das Expressões Artísticas?

Sim Não

- a. Se respondeu **não**, avance para a pergunta 5.
- b. Se respondeu **sim**, que disciplinas na área das Expressões Artísticas frequentou?

5. No 3.º Ciclo frequentou alguma disciplina na área das Expressões Artísticas?

Sim Não

- a. Se respondeu **não**, avance para a pergunta 6.
- b. Se respondeu **sim**, que disciplinas na área das Expressões Artísticas frequentou?

6. No Ensino Secundário frequentou alguma disciplina na área das Expressões Artísticas?

Sim Não

- a. Se respondeu **não**, avance para a pergunta 7.
- b. Se respondeu **sim**, que disciplinas na área das Expressões Artísticas frequentou?

7. Tendo **respondido sim, a pelo menos a uma das perguntas anteriores** (4, 5 ou 6), que atividades realizou nas disciplinas em causa? Se **respondeu não a todas as perguntas anteriores** (4, 5 e 6) avance para a pergunta 8.

7.1.1. Das atividades acima mencionadas:

a. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto pessoa.**

b. Realce e justifique as que entende terem contribuído **para o seu crescimento enquanto futuro educador/professor.**

Notas sobre a formação inicial para a docência

8. Por que é que escolheu ingressar na **Licenciatura de Educação Básica**?

8.1. Até a sua entrada na licenciatura, em que áreas curriculares/disciplinares **se sentia mais bem preparado(a)**?

8.2. Até a sua entrada na licenciatura, em que áreas curriculares/disciplinares **se sentia menos preparado(a)**?

8.3. Sentiu dificuldades ao ingressar no curso? Sim Não

a. Se respondeu não, **avance para a pergunta 8.4.**

b. Se respondeu sim, quais foram as **principais dificuldades que encontrou?**

8.4. No que respeita especificamente à área das Expressões Artísticas (Dramática, Plástica e Musical), acha que tinha uma boa preparação, aquando da sua entrada no curso?

8.4.1. Em qual(ais) desta(s) área(s) **se sentia melhor preparado(a)**?

8.4.2. Em qual(ais) desta(s) área(s) **sentia maiores dificuldades?**

9. Ao longo do seu percurso no Ensino Superior tem sentido dificuldades em explorar as diferentes áreas curriculares? Sim Não

a. Se respondeu **não**, avance para a pergunta 10.

b. Se respondeu **sim**, em que áreas tem sentido maiores dificuldades?

c. O que fez para ultrapassar essas dificuldades?

10. Sentiu dificuldades em explorar a área das Expressões Artísticas, em momentos dedicados à iniciação à prática profissional (IPP)? Sim Não

a. Se respondeu **não**, avance para a pergunta 11.

b. Se respondeu **sim**, que dificuldades sentiu em explorar a área das Expressões Artísticas?

c. O que fez para superar essas dificuldades?

11. Dê exemplos de atividades que realizou nesta área (enumere as três mais relevantes).

12. Por que é que escolheu ingressar no **Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico?**

12.1. Até a sua entrada **no mestrado**, em que áreas curriculares/disciplinares **se sentia mais bem preparado(a)?**

12.2. Até a sua entrada **no mestrado**, em que áreas curriculares/disciplinares **se sentia menos preparado(a)?**

12.3. Sentiu dificuldades ao ingressar **no mestrado**? Sim Não

a. Se respondeu **não**, **avance para a pergunta 12.4.**

b. Se respondeu **sim**, quais foram as **principais dificuldades que encontrou?**

12.4. No que respeita especificamente à área das Expressões Artísticas (Dramática, Plástica e Musical), acha que tinha uma boa preparação, aquando da sua entrada **no mestrado**?

12.4.1. Em qual(ais) desta(s) área(s) se sentia melhor preparado(a)?

12.4.2. Em qual(ais) desta(s) área(s) sentia maiores dificuldades?

13. Na sua opinião, as áreas das Expressões Artísticas assumem-se relevantes no cenário curricular da sua formação inicial para a docência? Sim Não

a. Se respondeu **não**, avance para a pergunta 14.

b. Se respondeu **sim**, explique porque razão(ões) as Expressões Artísticas são relevantes na formação inicial para a docência.

Notas sobre expetativas para o seu futuro profissional

14. Sente-se preparado(a) para explorar as áreas das Expressões Artísticas na sua atividade profissional futura?

14.1. Em que áreas se sente **mais bem preparado(a)**? Porquê?

14.2. Em que áreas sente **que precisa de investir mais**? Porquê?

15. Se tivesse de aconselhar um candidato ao curso de Licenciatura em Educação Básica, seu futuro colega, sobre a melhor forma de abordar as Expressões Artísticas na ação educativa diária, que conselhos lhe daria.

Muito Obrigada pela sua Colaboração!

ANEXO 4. GUIÃO DO QUESTIONÁRIO DO 2.º ANO DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO
PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO



UNIVERSIDADE DOS AÇORES

FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

Departamento de Educação

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

QUESTIONÁRIO

Nota Introdutória

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

Com esta pesquisa pretende-se apurar as conceções dos estudantes do 2.º ano do Mestrado em causa, com o principal objetivo de compreender o papel e o lugar da área das Expressões Artísticas no seu percurso escolar, tal como as suas expectativas e dificuldades relativamente à sua abordagem futura.

Sem a sua resposta, 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 eletrónico, pelo endereço: silvia_travassos@hotmail.com. Também poderá contactar o seu orientador científico, pelo endereço: adolfo.ff.fialho@uac.pt.

Antecipadamente grata pela colaboração.

A mestranda
Sílvia Guiomar Travassos

1.1.1. Das atividades acima mencionadas:

a. Realce e justifique as que entende terem sido **mais importantes** para o seu **desenvolvimento enquanto criança**.

b. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto pessoa**.

c. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto futuro educador/professor?**

2. Frequentou a **Educação Pré-Escolar?**

Sim

Não

a. Se respondeu sim, durante quanto tempo? _____

b. Se respondeu não, **avance para a pergunta 3**.

2.1. Do que se lembra/do que lhe contaram, que atividades realizou na área das Expressões Artísticas, enquanto frequentou a Educação Pré-Escolar?

2.1.1. Das atividades acima mencionadas:

a. Realce e justifique as que entende terem sido mais importantes para o seu **desenvolvimento enquanto criança.**

b. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto pessoa.**

c. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto futuro educador/professor?**

3. Frequentou o 1.º Ciclo do Ensino Básico durante quanto tempo?

3.1. Do que se lembra/do que lhe contaram, que atividades realizou na área das Expressões Artísticas, enquanto frequentou o 1.º Ciclo do Ensino Básico?

3.1.1. Das atividades acima mencionadas:

a. Realce e justifique as que entende terem sido mais importantes para o seu **desenvolvimento enquanto criança.**

b. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu crescimento enquanto pessoa.

c. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu crescimento enquanto futuro educador/professor.

4. No 2.º Ciclo frequentou alguma disciplina na área das Expressões Artísticas?

Sim **Não**

a. Se respondeu não, avance para a pergunta 5.

b. Se respondeu sim, quais?

5. No 3.º Ciclo frequentou alguma disciplina na área das Expressões Artísticas?

Sim **Não**

a. Se respondeu não, avance para a pergunta 6.

b. Se respondeu sim, quais?

6. No Ensino Secundário frequentou alguma disciplina na área das Expressões Artísticas?

Sim **Não**

a. Se respondeu não, avance para a pergunta 7.

b. Se respondeu sim, quais?

7. Tendo **respondido sim, a pelo menos a uma das perguntas anteriores** (4, 5 ou 6), que atividades realizou nas disciplinas em causa? Se **respondeu não a todas as perguntas anteriores** (4, 5 e 6) avance para a pergunta 8.

7.1. Das atividades acima mencionadas:

a. Realce e justifique as que entende terem contribuído para o seu **crescimento enquanto pessoa**.

b. Realce e justifique as que entende terem contribuído **para o seu crescimento enquanto futuro educador/professor**.

Notas sobre a formação inicial para a docência

8. Por que é que escolheu ingressar na licenciatura de Educação Básica?

8.1. Até a sua entrada na licenciatura, em que áreas curriculares/disciplinares **se sentia mais bem preparado(a)**?

8.2. Até a sua entrada na licenciatura, em que áreas curriculares/disciplinares **se sentia menos preparado(a)**?

8.3. Sentiu dificuldades ao ingressar no curso? Sim Não

a. Se respondeu não **avance para a pergunta 8.4.**

b. Se respondeu sim, quais foram as **principais dificuldades que encontrou?**

8.4. No que respeita especificamente à área das Expressões Artísticas (Dramática, Plástica e Musical), acha que tinha uma boa preparação, aquando da sua entrada no curso?

8.4.1. Em qual(ais) desta(s) área(s) **se sentia melhor preparado(a)**?

8.4.2. Em qual(ais) desta(s) área(s) **sentia maiores dificuldades?**

8.5. Na sua opinião, as áreas das Expressões Artísticas assumem-se relevantes no plano curricular da Licenciatura em Educação Básica? Sim Não

a. Se respondeu não, **avance para a pergunta 9.**

b. Se respondeu sim, explique porquê.

9. Ao longo do seu percurso no Ensino Superior tem sentido dificuldades em explorar as diferentes áreas curriculares? Sim Não

a. Se respondeu **não avance para a pergunta 10.**

b. Se respondeu **sim**, em que áreas tem sentido maiores dificuldades?

c. O que fez para ultrapassar essas dificuldades?

10. Sentiu dificuldades em explorar a área das Expressões Artísticas, em momentos dedicados à iniciação à prática profissional (IPP)? Sim Não

a. Se respondeu **não avance para a pergunta 11.**

b. Se respondeu **sim**, que dificuldades sentiu?

c. O que fez para superar essas dificuldades?

11. Dê exemplos de atividades que realizou nesta área (enumere as três mais relevantes).

12. Por que é que escolheu ingressar no *Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*?

12.1. Até a sua entrada no mestrado, em que áreas curriculares/disciplinares se sentia mais bem preparado(a)?

12.2. Até a sua entrada no mestrado, em que áreas curriculares/disciplinares se sentia menos preparado(a)?

12.3. Sentiu dificuldades ao ingressar no mestrado?

Sim Não

- a. Se respondeu **não** avance para a pergunta 12.4..
- b. Se respondeu **sim**, quais foram as **principais dificuldades que encontrou**?

12.4. No que respeita especificamente à área das Expressões Artísticas (Dramática, Plástica e Musical), acha que tinha uma boa preparação, aquando da sua entrada no mestrado?

12.4.1. Em qual(ais) desta(s) área(s) se sentia melhor preparado(a)?

12.4.2. Em qual(ais) desta(s) área(s) sentia maiores dificuldades?

13. Sentiu dificuldades em explorar a área das Expressões Artísticas, ao longo do Estágio Pedagógico I e II? Sim Não

a. Se respondeu **não** avance para a pergunta 14.

b. Se respondeu **sim**, que dificuldades sentiu?

c. O que fez para superar essas dificuldades?

14. Dê exemplos de atividades que realizou nesta área (enumere as três mais relevantes).

Notas sobre expectativas para o seu futuro profissional

15. Sente-se preparado(a) para explorar as áreas das Expressões Artísticas na sua atividade profissional futura?

15.1. Em que áreas se sente **mais bem preparado(a)**? Porquê?

15.2. Em que áreas sente **que precisa de investir mais**? Porquê?

16. Se tivesse de aconselhar um candidato ao Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, seu futuro colega, sobre a melhor forma de abordar as Expressões Artísticas na ação educativa diária, que conselhos lhe daria.

Muito Obrigada pela sua Colaboração!

ANEXO 5. GRÁFICOS REFERENTES AO ESTUDO

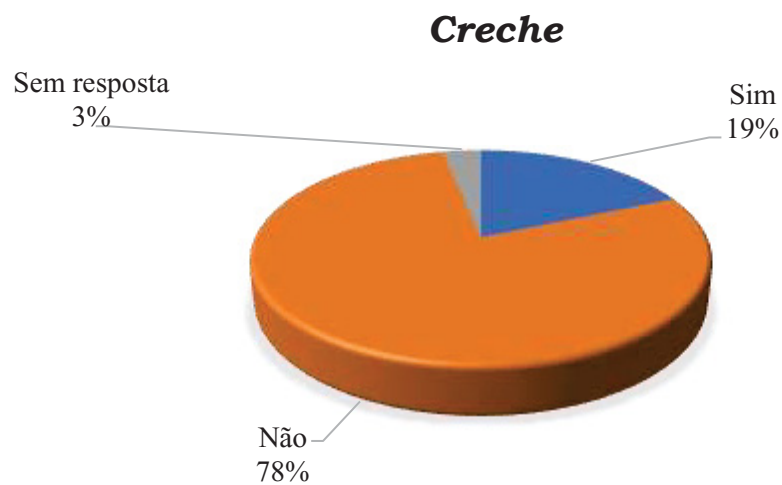


Figura 10. Frequência na Creche

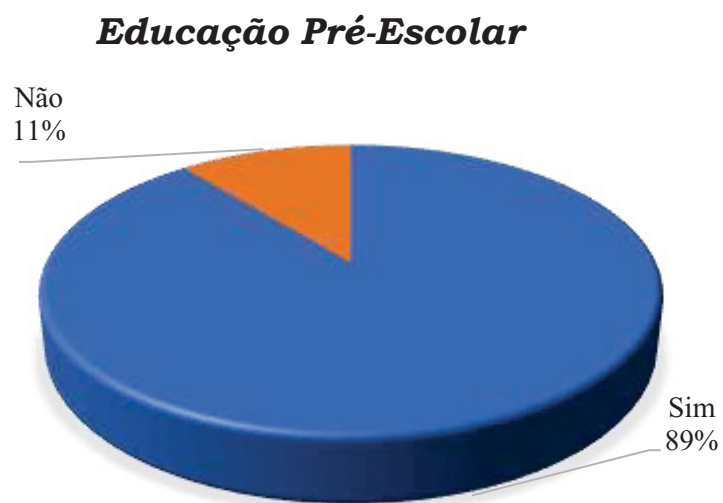


Figura 11. Frequência na Educação Pré-Escolar

Creche

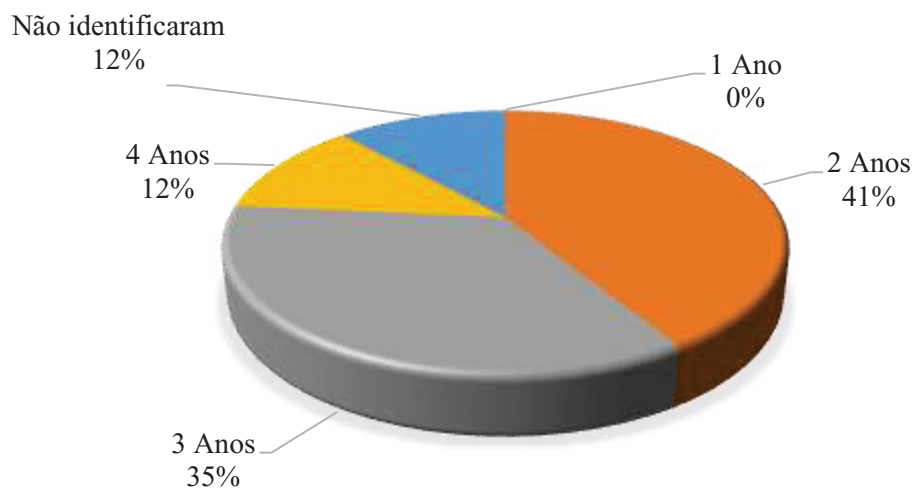


Figura 12. Número de anos de frequência na Creche

Educação Pré-Escolar

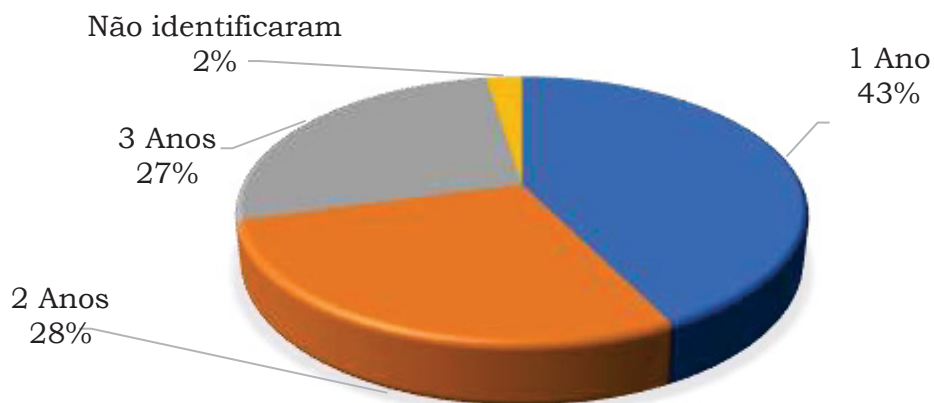


Figura 13. Número de anos de frequência na Educação Pré-Escolar

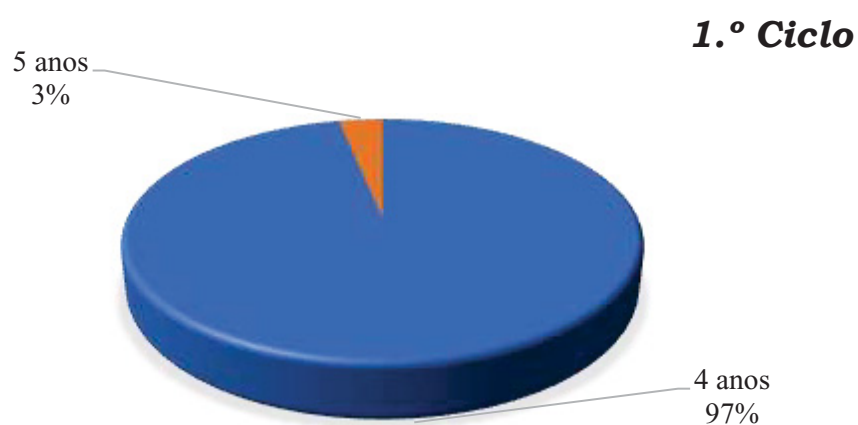


Figura 14. Número de anos de frequência no 1.º Ciclo

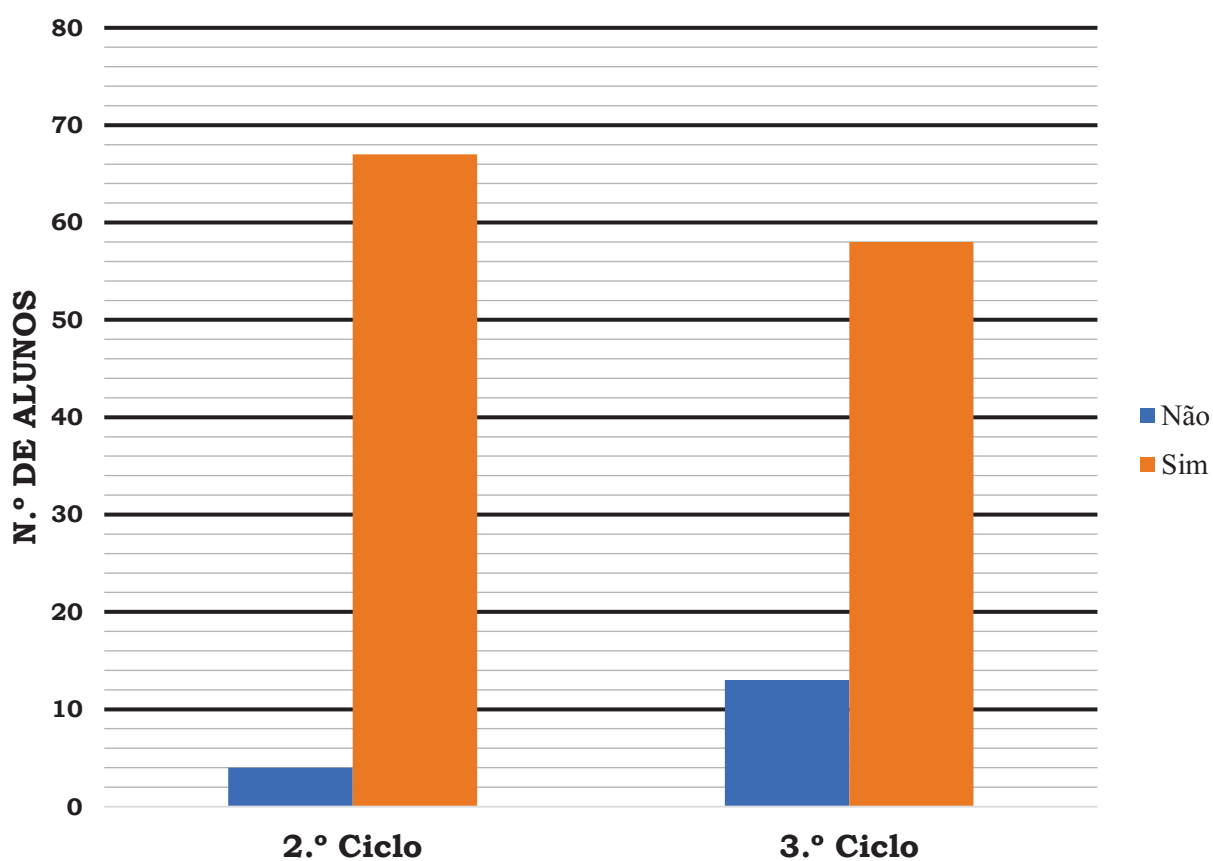


Figura 15. Frequência de disciplinas na área das Expressões Artísticas no 2.º e 3.º Ciclo

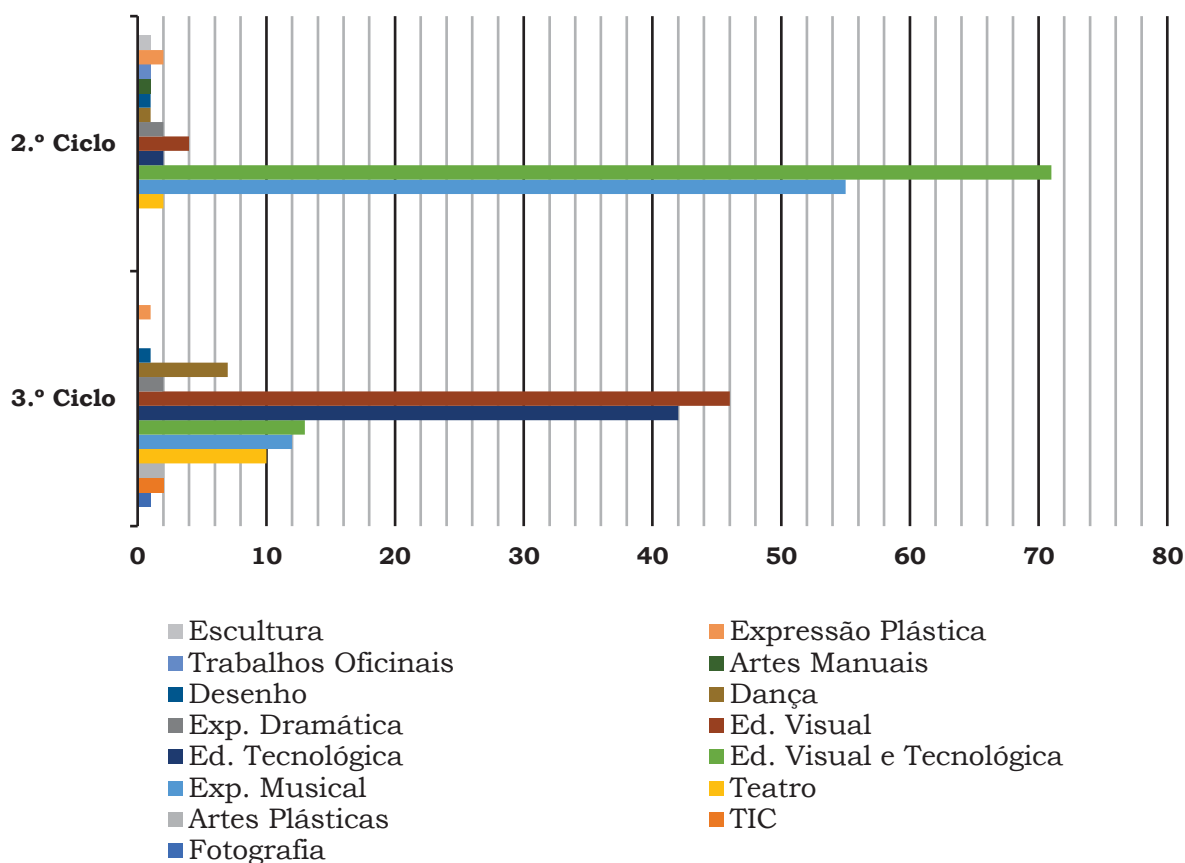


Figura 16. Áreas de Expressão Artística frequentadas pelos alunos no 2.º e 3.º Ciclo

Ensino Secundário

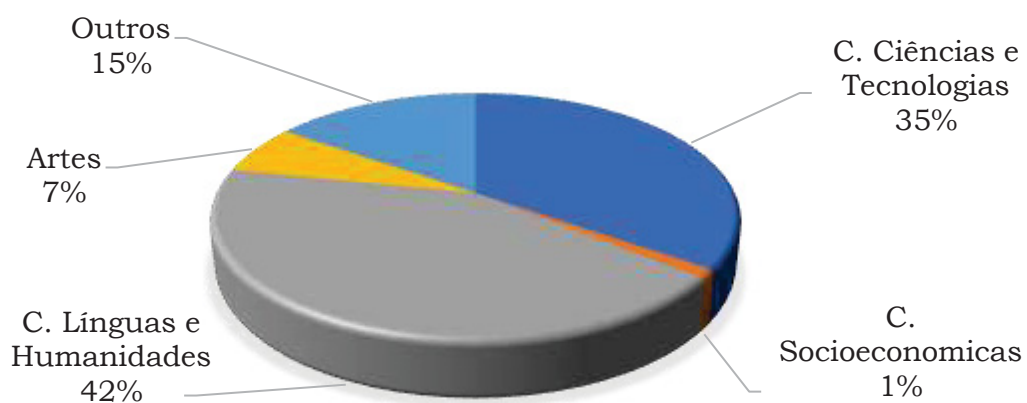


Figura 17. Cursos frequentados pelos inquiridos no Ensino Secundário

Ensino Secundário

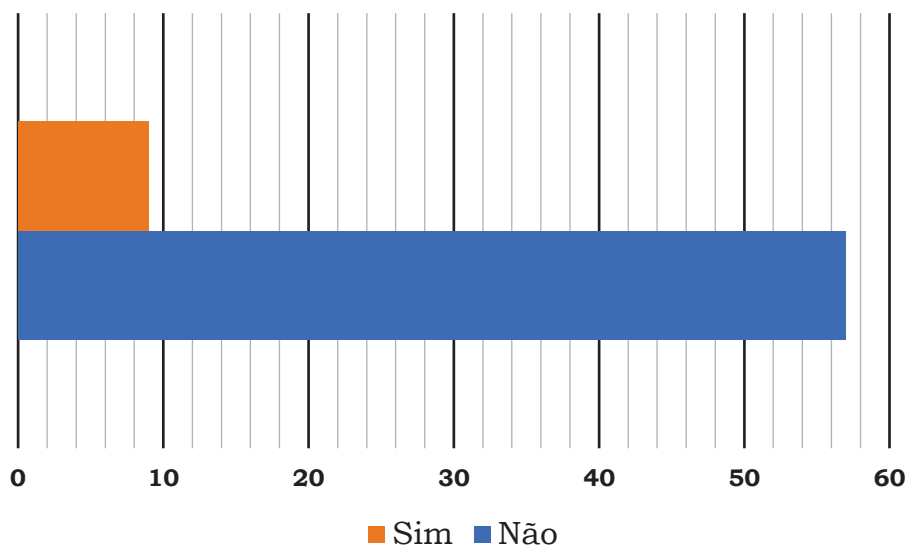


Figura 18. Número de alunos que frequentaram disciplinas na área das Expressões Artísticas no Ensino Secundário

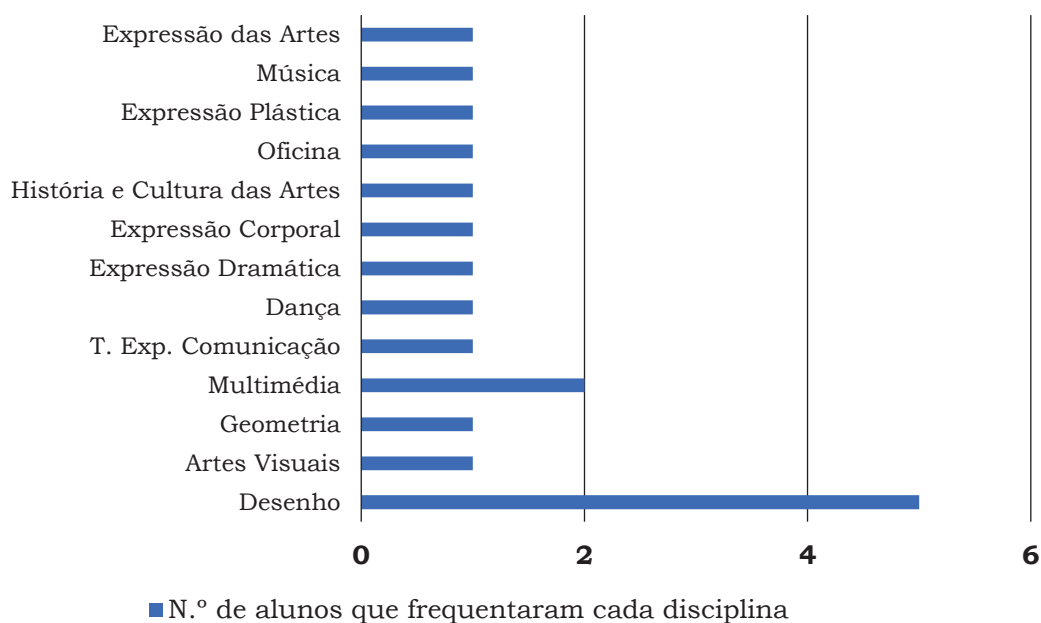


Figura 19. Disciplinas, na área das Expressões Artísticas, frequentadas pelos alunos no Ensino Secundário

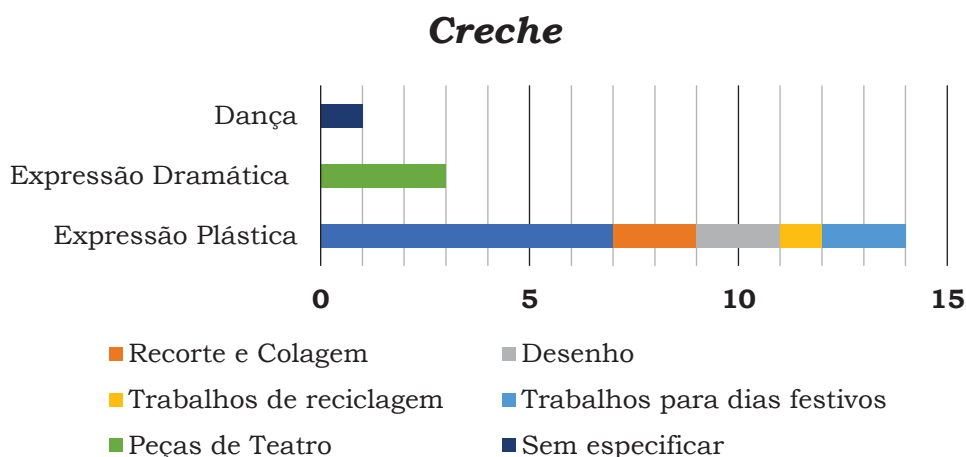


Figura 20. Atividades desenvolvidas pelos alunos da licenciatura e do mestrado aquando a sua frequência na Creche

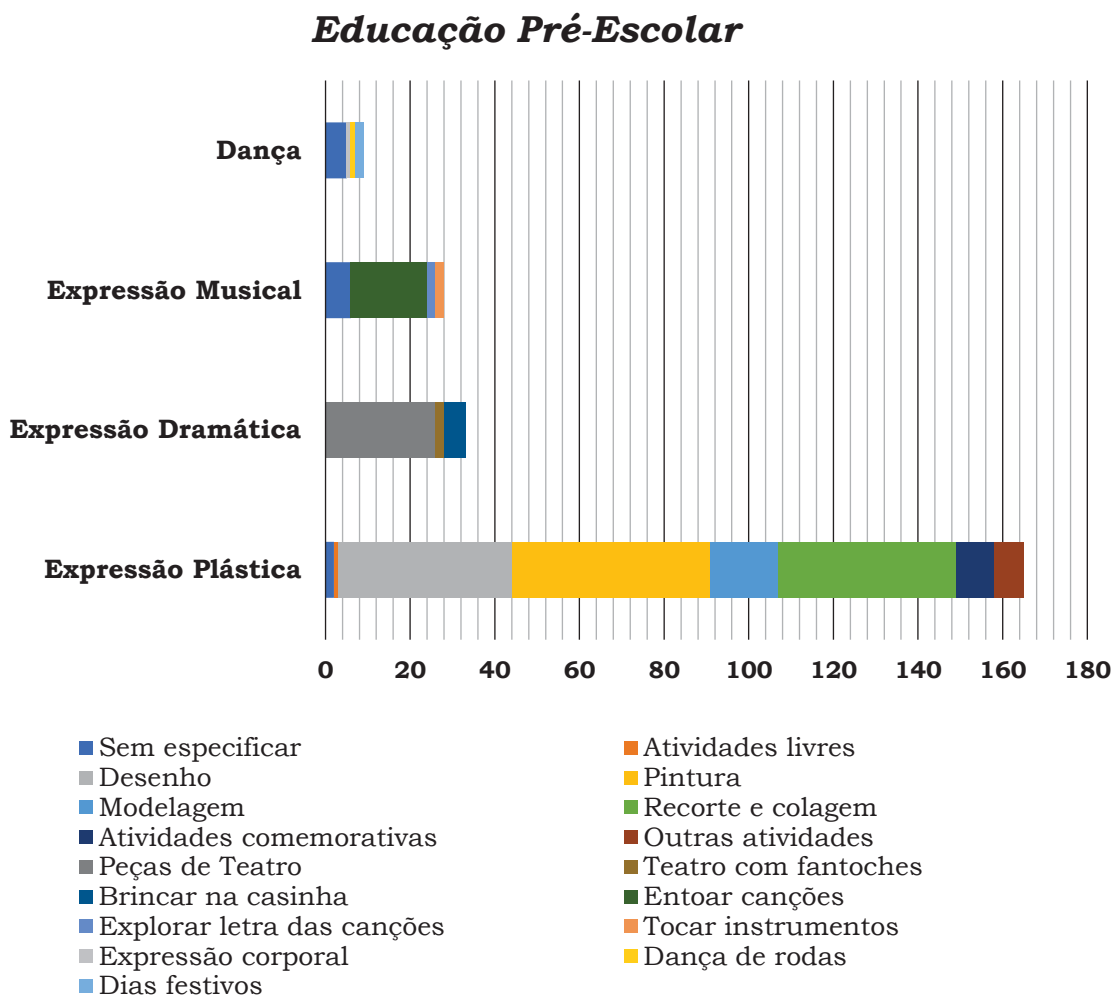


Figura 21. Atividades desenvolvidas pelos alunos da licenciatura e do mestrado aquando da sua frequência na Educação Pré-Escolar

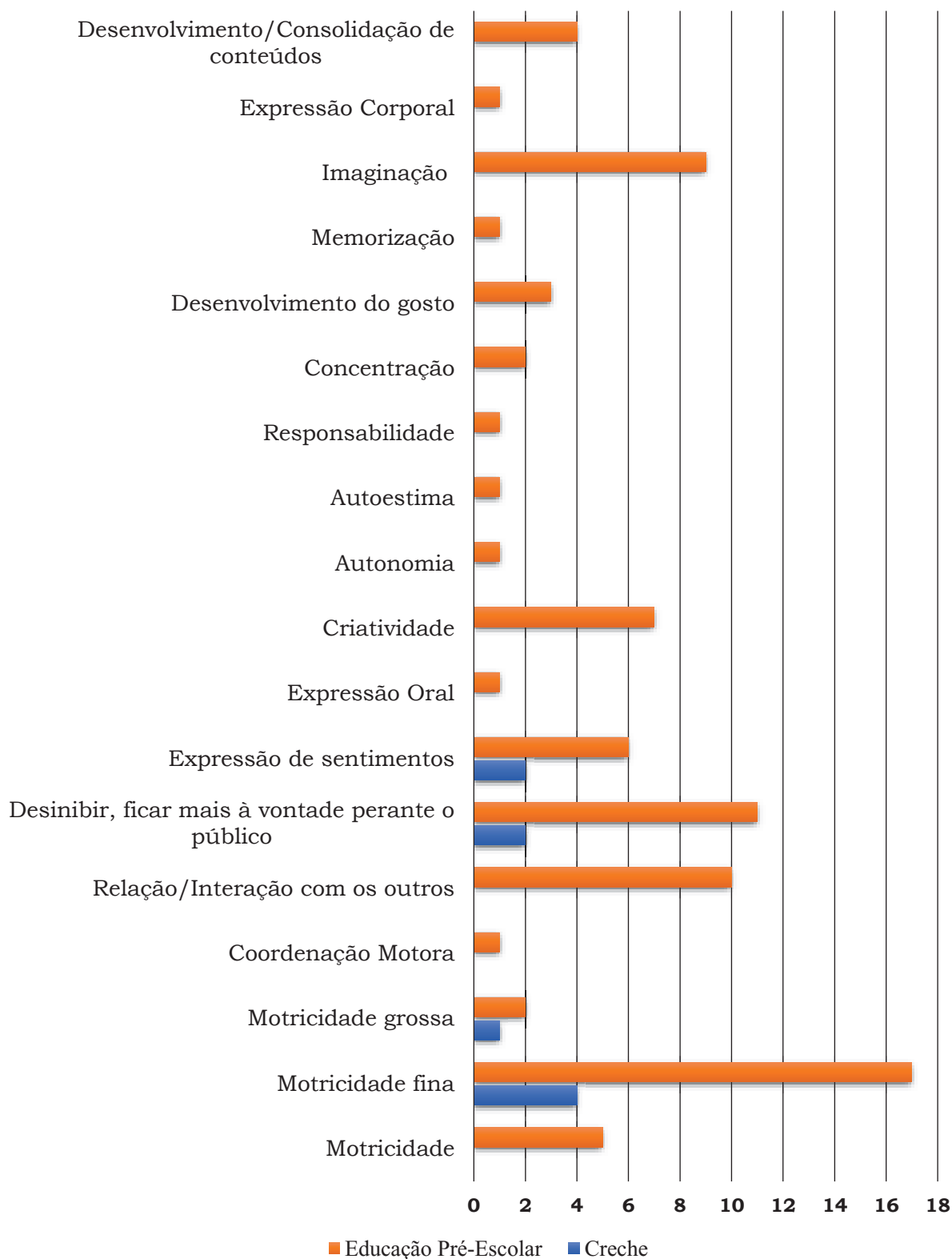


Figura 22. Opiniões dos participantes acerca das competências atingidas enquanto crianças através das atividades desenvolvidas na Creche e na Educação Pré-Escolar

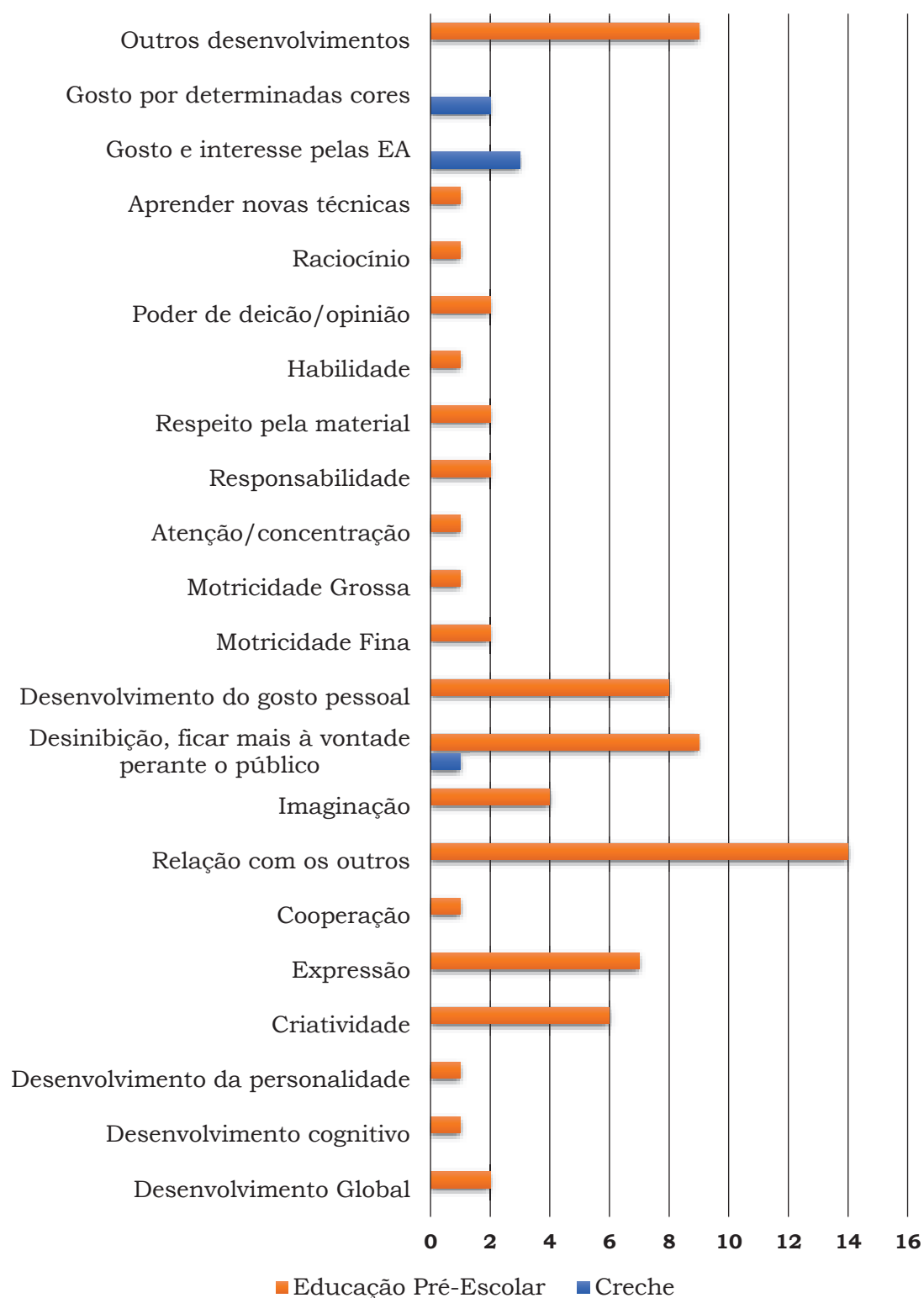
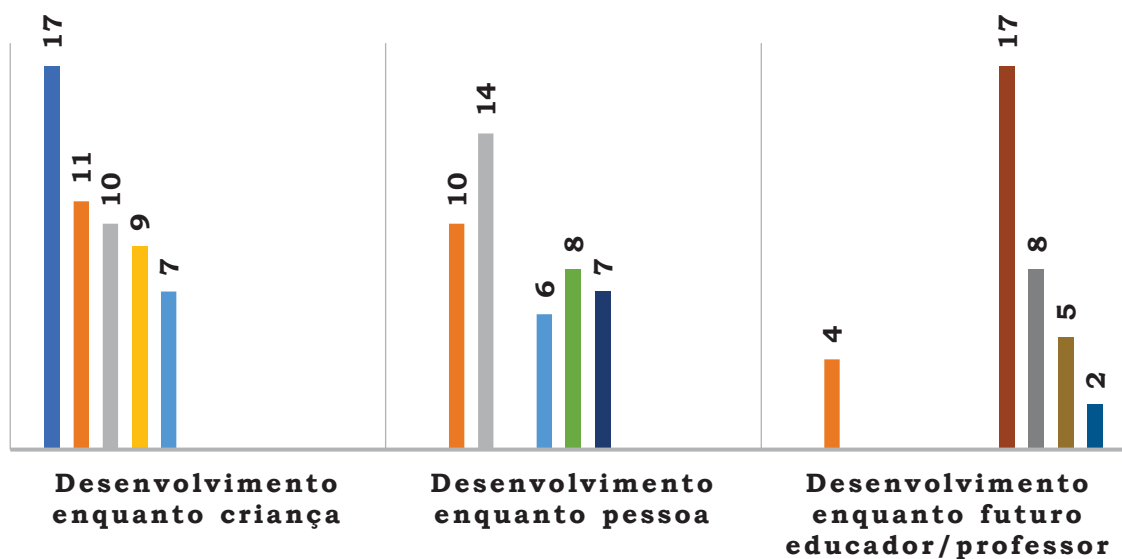


Figura 23. Opiniões dos participantes acerca das competências atingidas enquanto pessoa através das atividades desenvolvidas na Creche e na Educação Pré-Escolar



Figura 24. Opiniões dos participantes acerca das competências atingidas enquanto futuro educador/professor através das atividades desenvolvidas na Creche e na Educação Pré-Escolar

Desenvolvimentos proporcionadas pelas atividades da Creche e da Educação Pré-Escolar



- Desenvolvimento da motricidade fina
- Desinibição, ganhando um maior à vontade perante o público
- Relação/Interação com os outros
- Desenvolvimento da imaginação
- Desenvolvimento da Criatividade
- Desenvolvimento do gosto pessoal
- Desenvolvimento da expressão de sentimentos
- Referência para o futuro
- Compreender a importância das EA
- Gosto pelas EA
- Gosto pelo ensino

Figura 25. Competências desenvolvidas, segundo os alunos da licenciatura e do mestrado, através das atividades de Expressão Artísticas ao longo da Creche e da Educação Pré-Escolar

1.º Ciclo

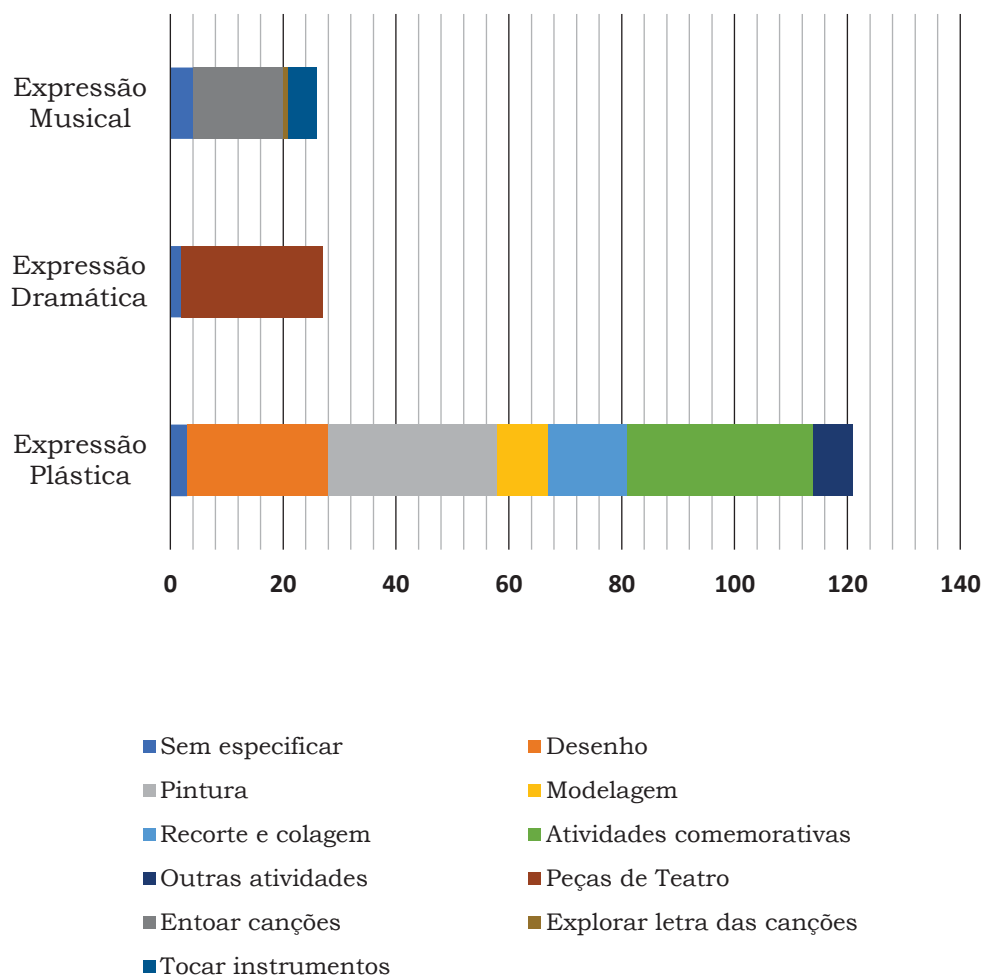


Figura 26. Atividades desenvolvidas pelos alunos da licenciatura e do mestrado quando da sua frequência no 1.º Ciclo

2.º, 3.º Ciclo e Ensino Secundário

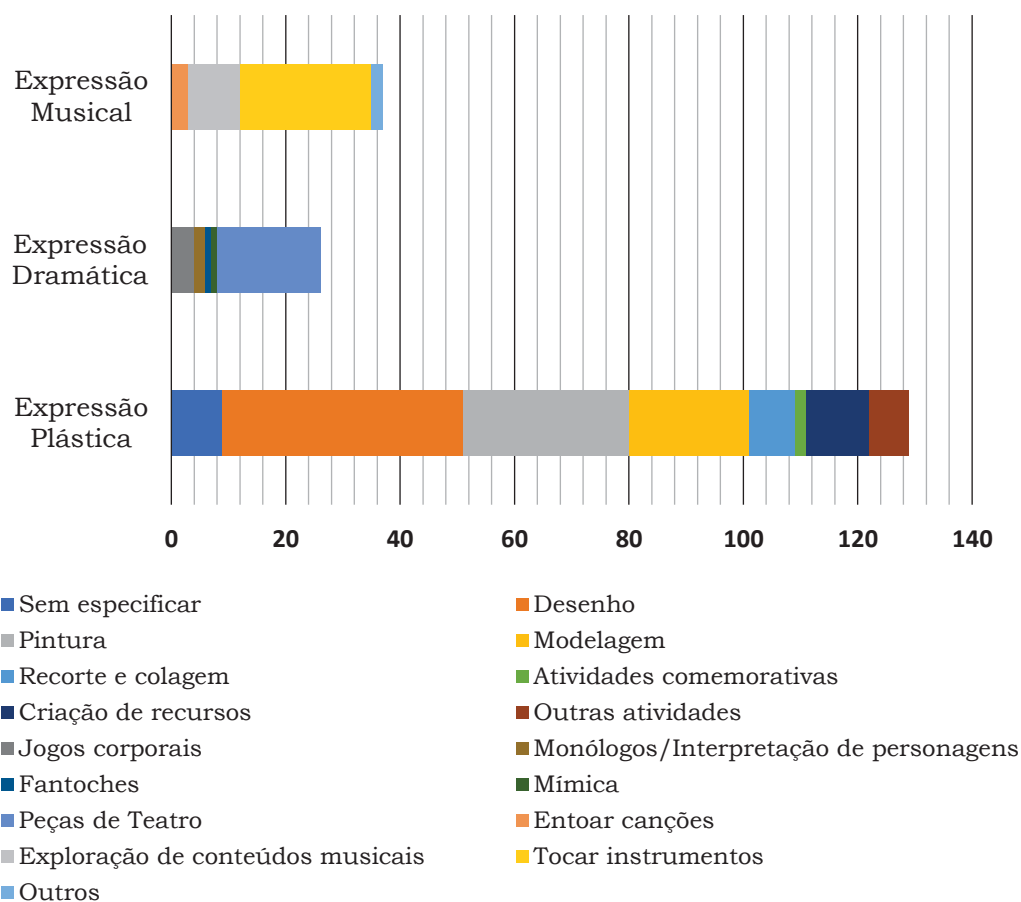


Figura 27. Atividades desenvolvidas pelos alunos da licenciatura e do mestrado aquando da sua frequência no 2.º, 3.º Ciclo e Ensino Secundário

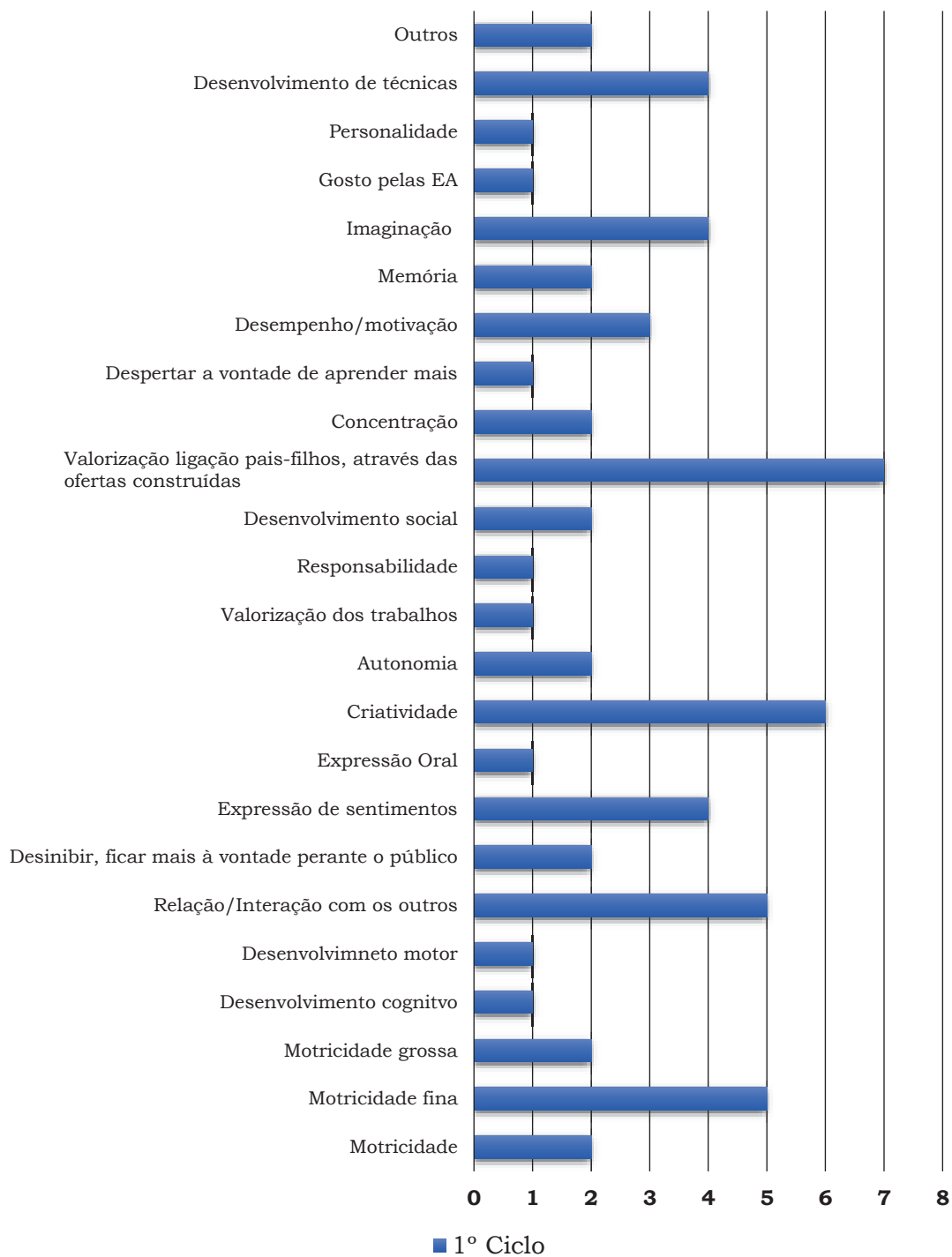


Figura 28. Opiniões dos participantes acerca das competências atingidas enquanto crianças através das atividades desenvolvidas no 1.º Ciclo

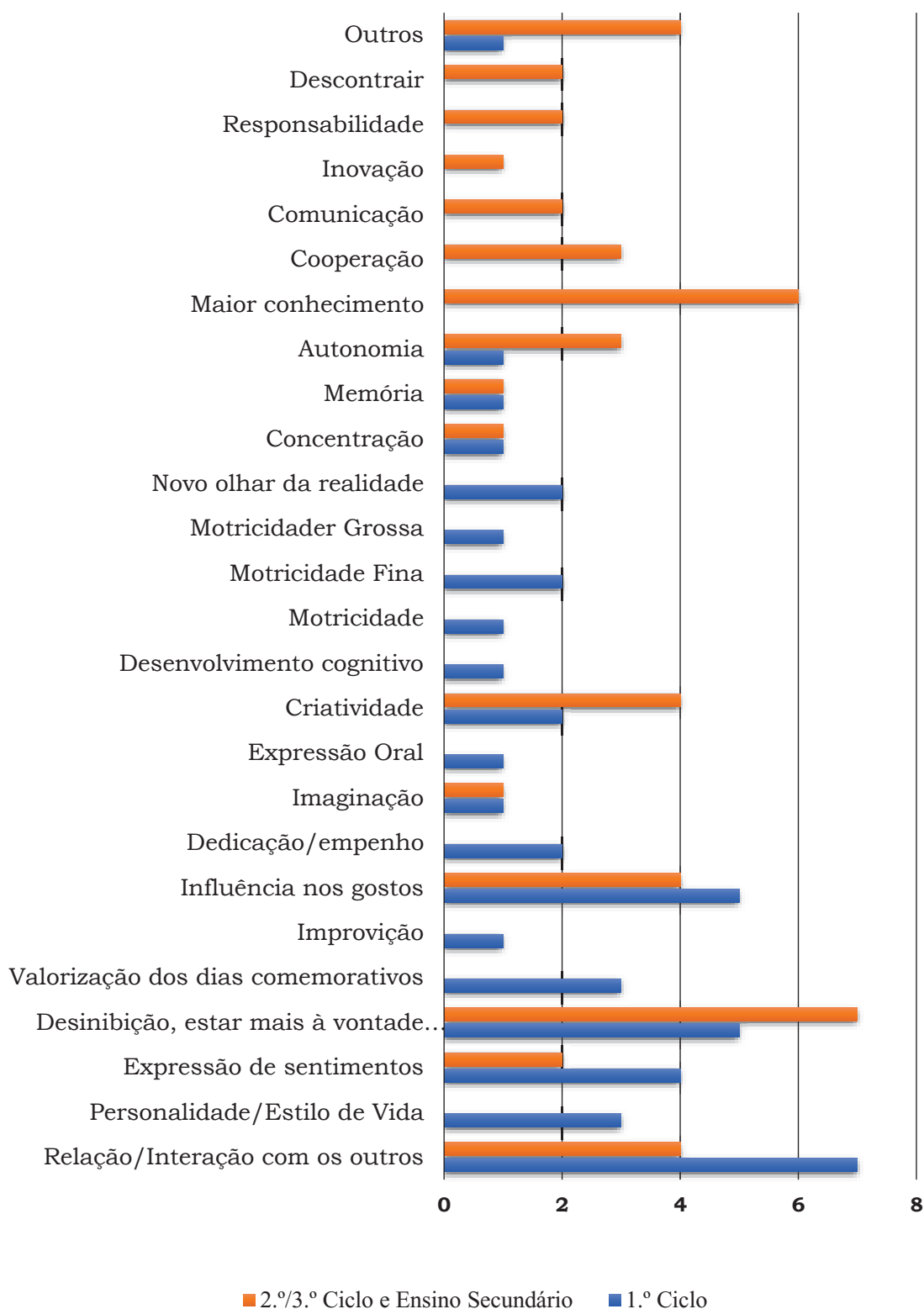


Figura 29. Opiniões dos participantes acerca das competências atingidas enquanto pessoa através das atividades desenvolvidas no 1.º, 2.º, 3.º Ciclo e Ensino Secundário

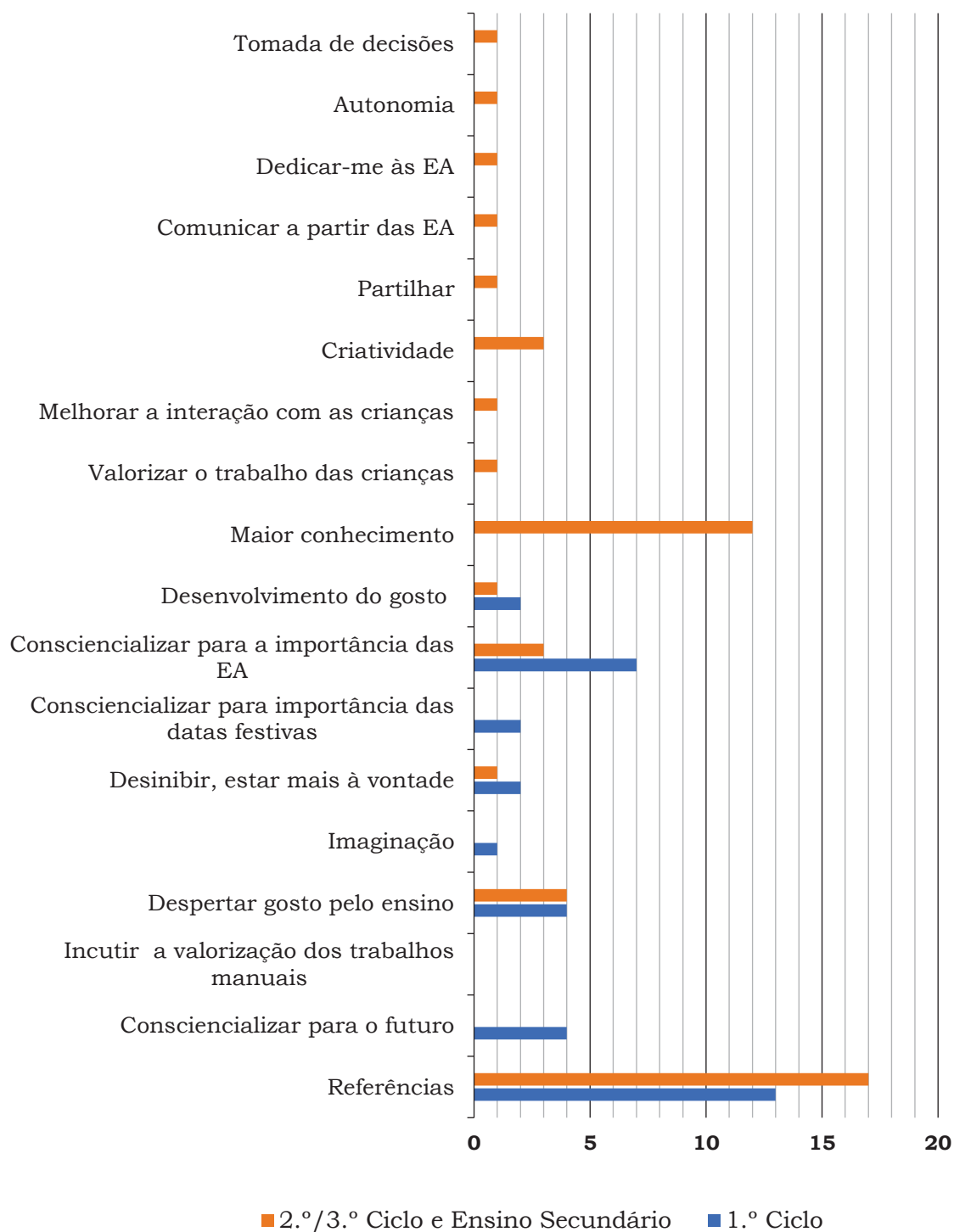


Figura 30. Opiniões dos participantes acerca das competências atingidas enquanto futuro educador/professor através das atividades desenvolvidas no 1.º, 2.º, 3.º Ciclo e Ensino Secundário

***Desenvolvimentos proporcionadas
pelas atividades no 1.º, 2.º, 3.º Ciclo
e Ensino Secundário***

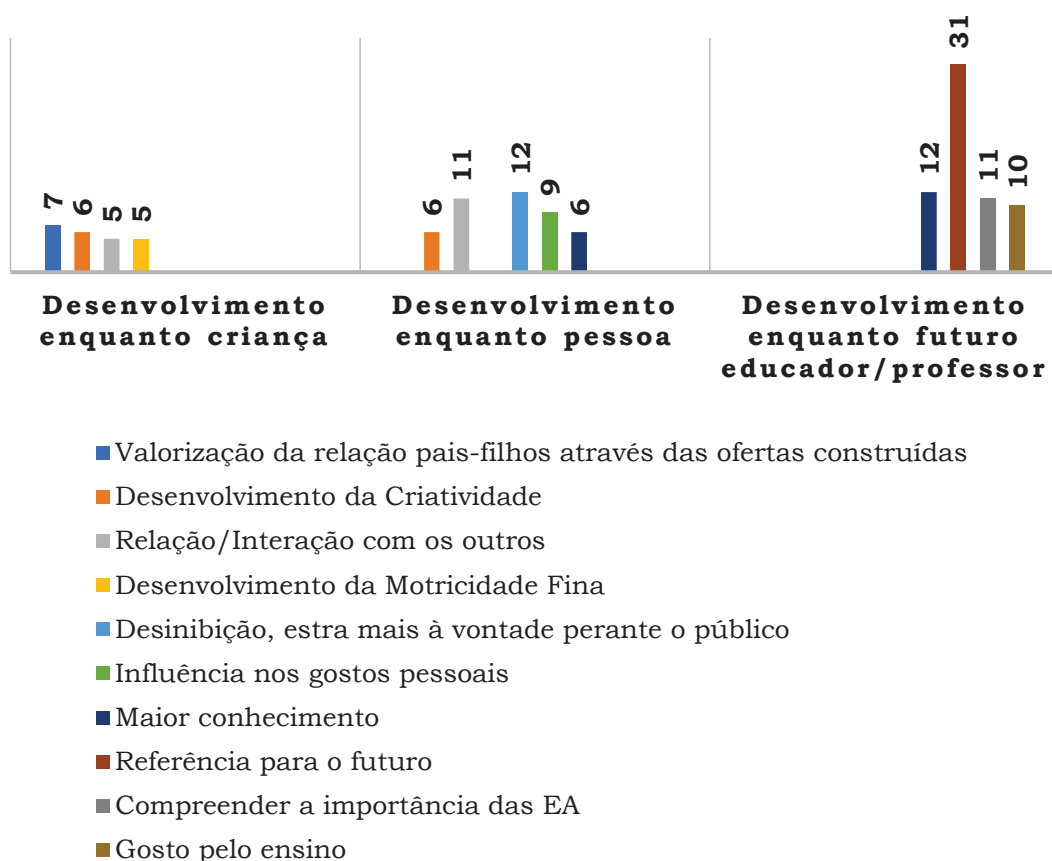


Figura 31. Competências desenvolvidas, segundo os alunos da licenciatura e do mestrado, através das atividades de Expressão Artística ao longo do 1.º, 2.º, 3.º Ciclo e Ensino Secundário

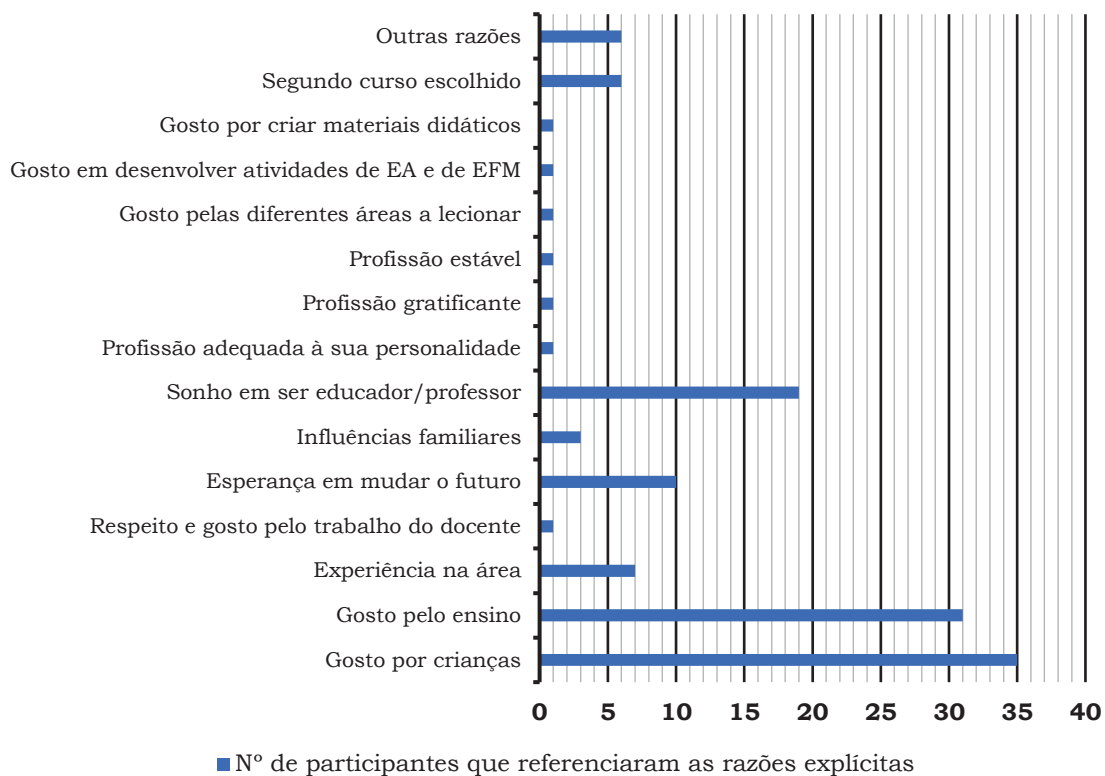


Figura 32. Razões de ingresso na Licenciatura em Educação Básica

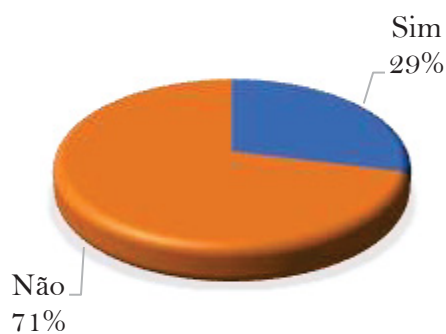


Figura 33. Dificuldades ao ingressar na Licenciatura em Educação Básica

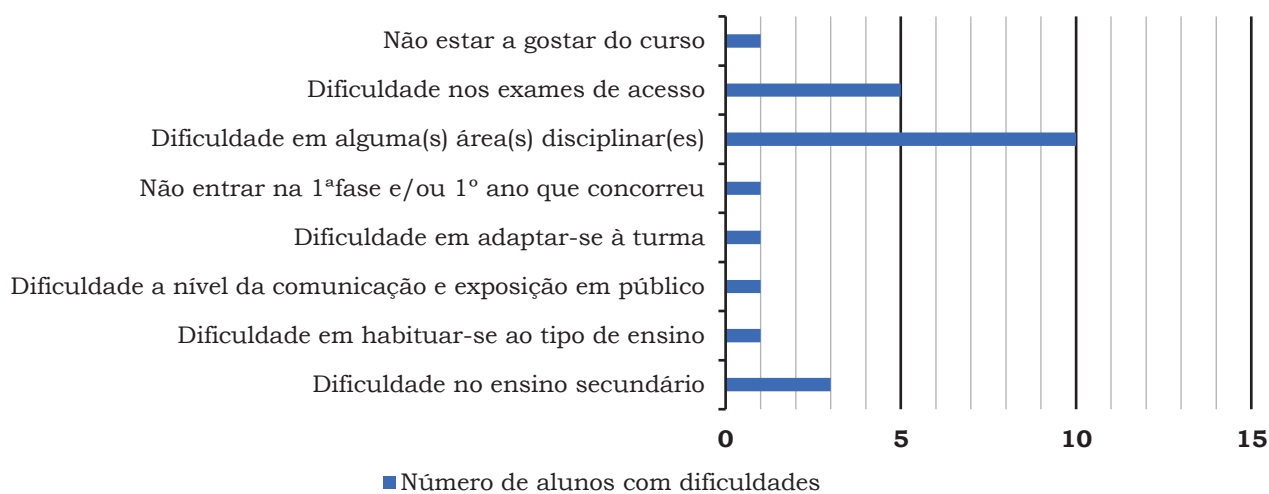


Figura 34. Tipo de dificuldades sentidas pelos alunos ao ingressar na Licenciatura em Educação Básica

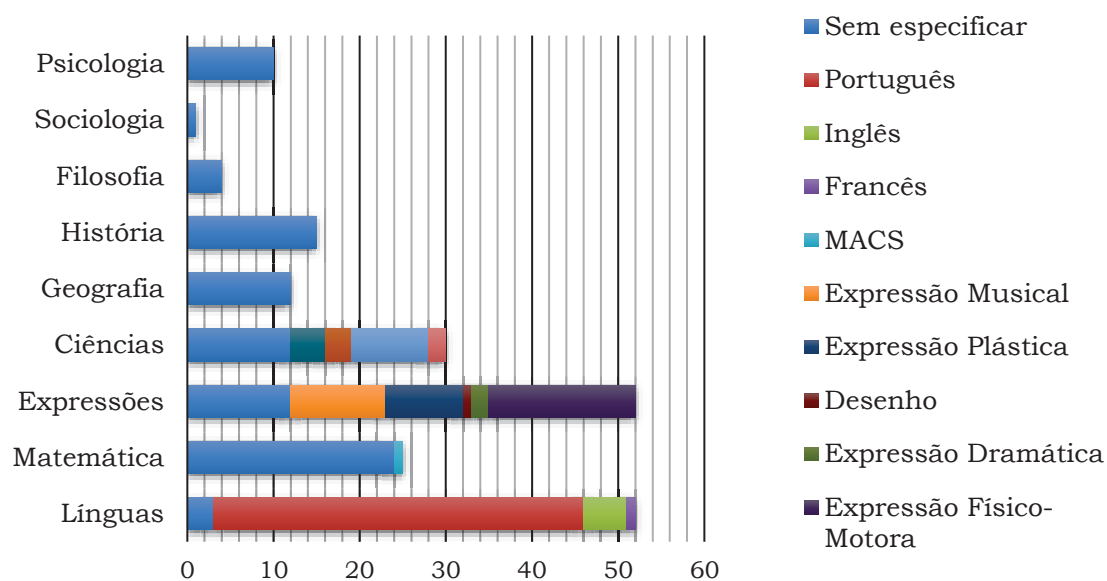


Figura 35. Áreas em que os alunos se sentiam mais bem preparados até à entrada na licenciatura

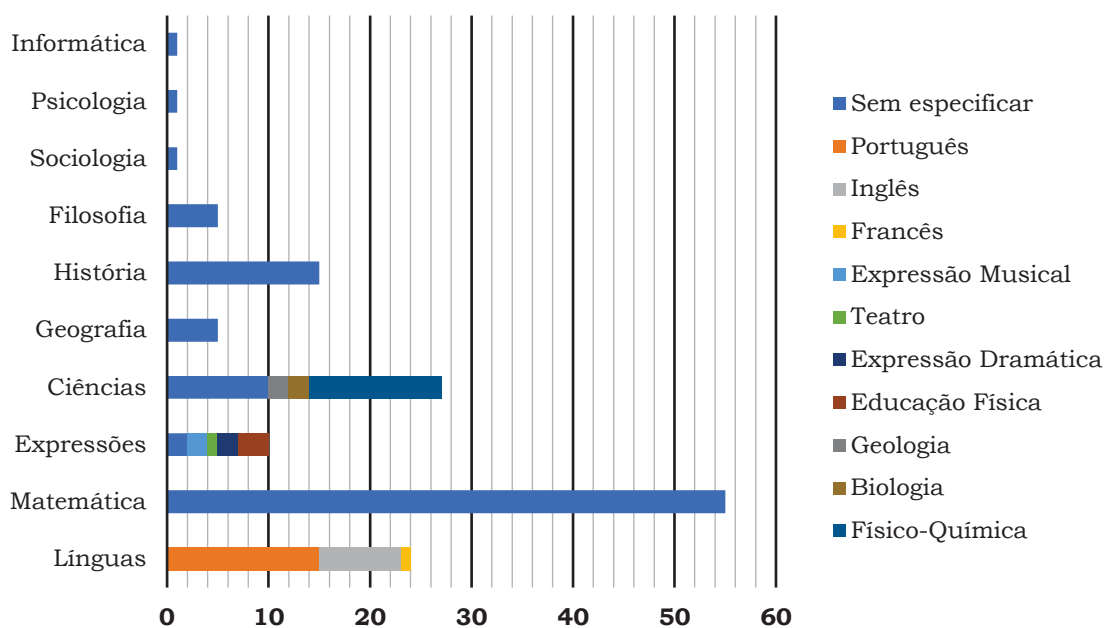


Figura 36. Áreas em que os alunos se sentiam menos bem preparados até à entrada na licenciatura

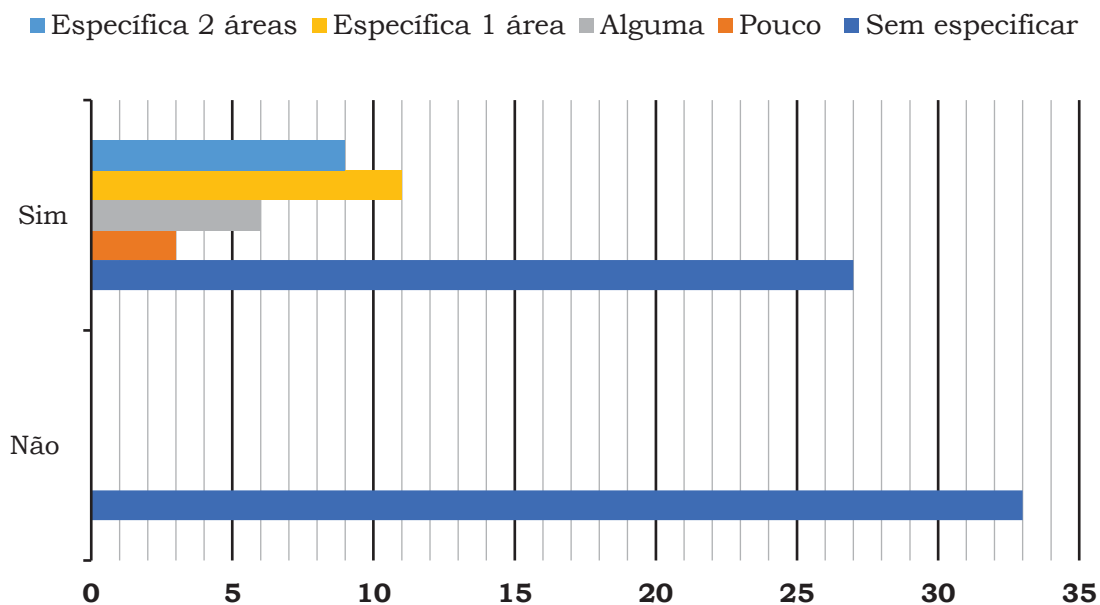


Figura 37. Preparação dos alunos em Expressões Artísticas, aquando a sua entrada na Licenciatura em Educação Básica

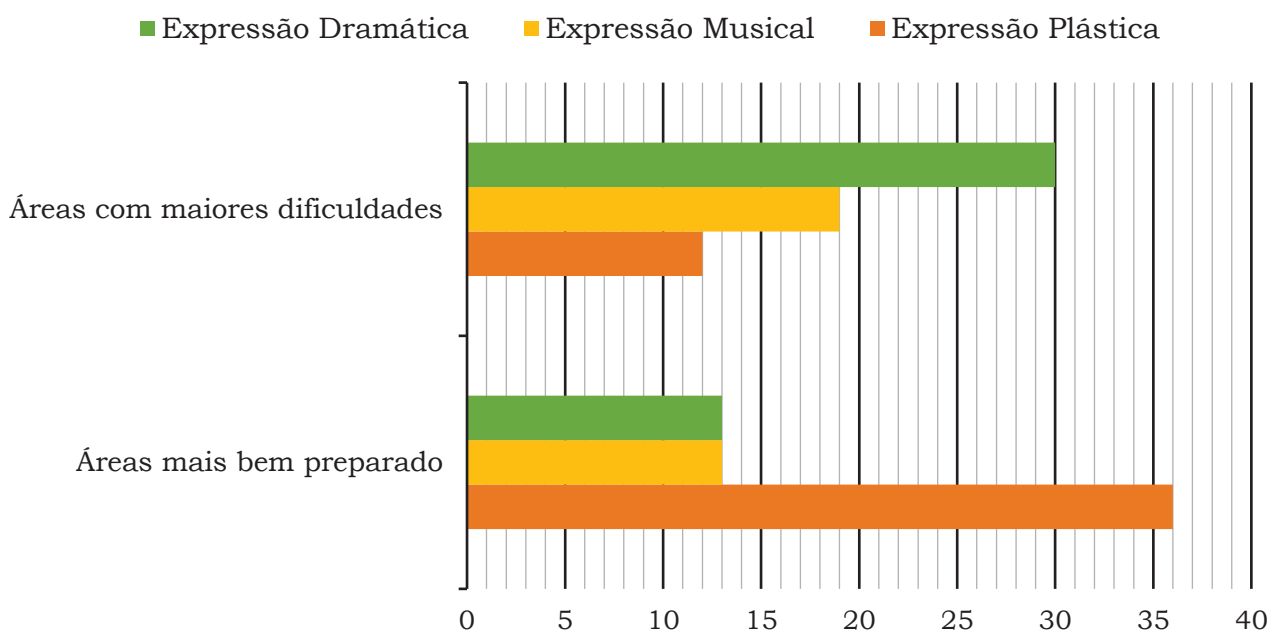


Figura 38. Preparação dos alunos no que respeita às Expressões Artísticas aquando a sua entrada na Licenciatura em Educação Básica



Figura 39. Papel das Expressões Artísticas na Licenciatura em Educação Básica

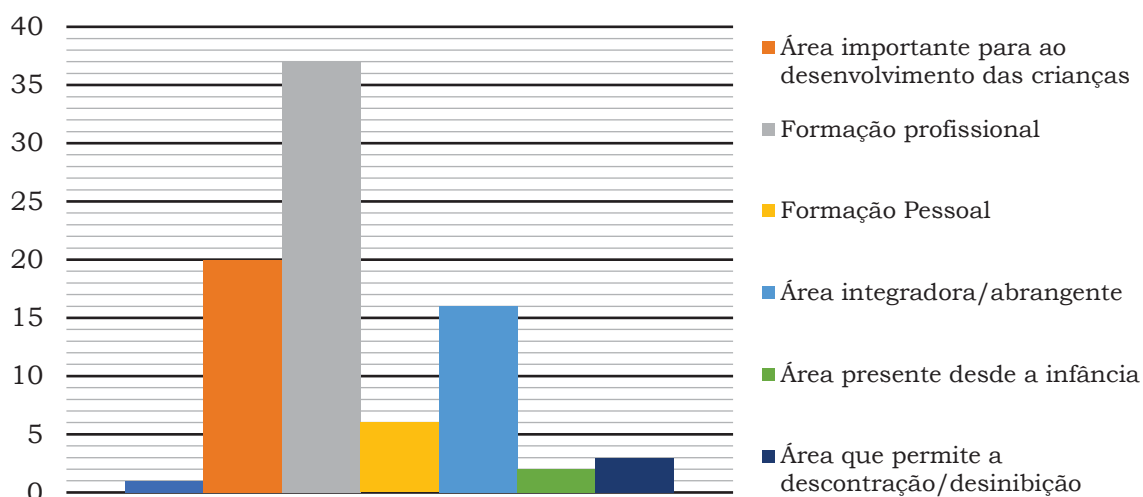


Figura 40. Relevância das Expressões Artísticas na Licenciatura em Educação Básica

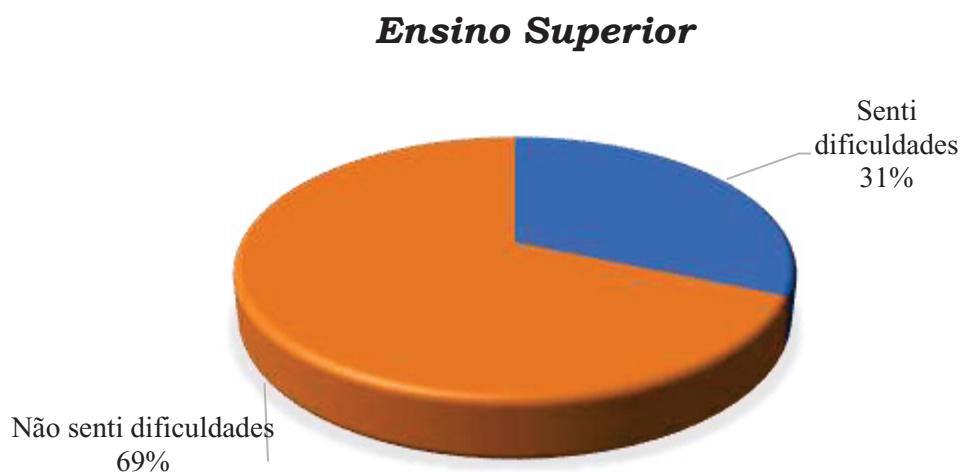


Figura 41. Dificuldades Ensino Superior

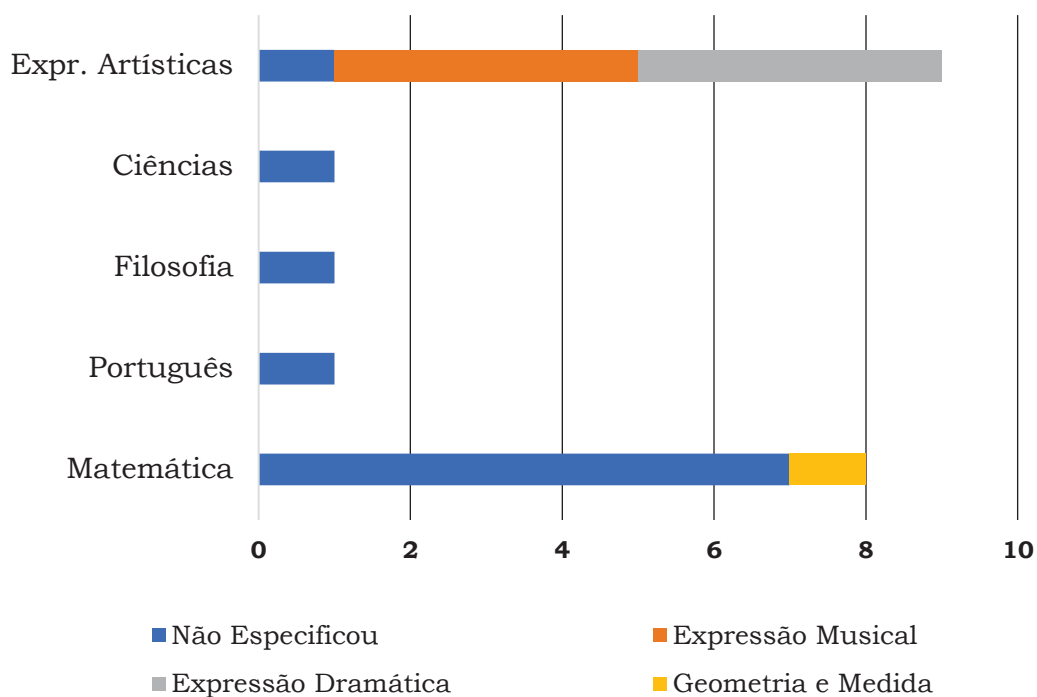


Figura 42. Tipo de Dificuldades sentidas no Ensino Superior

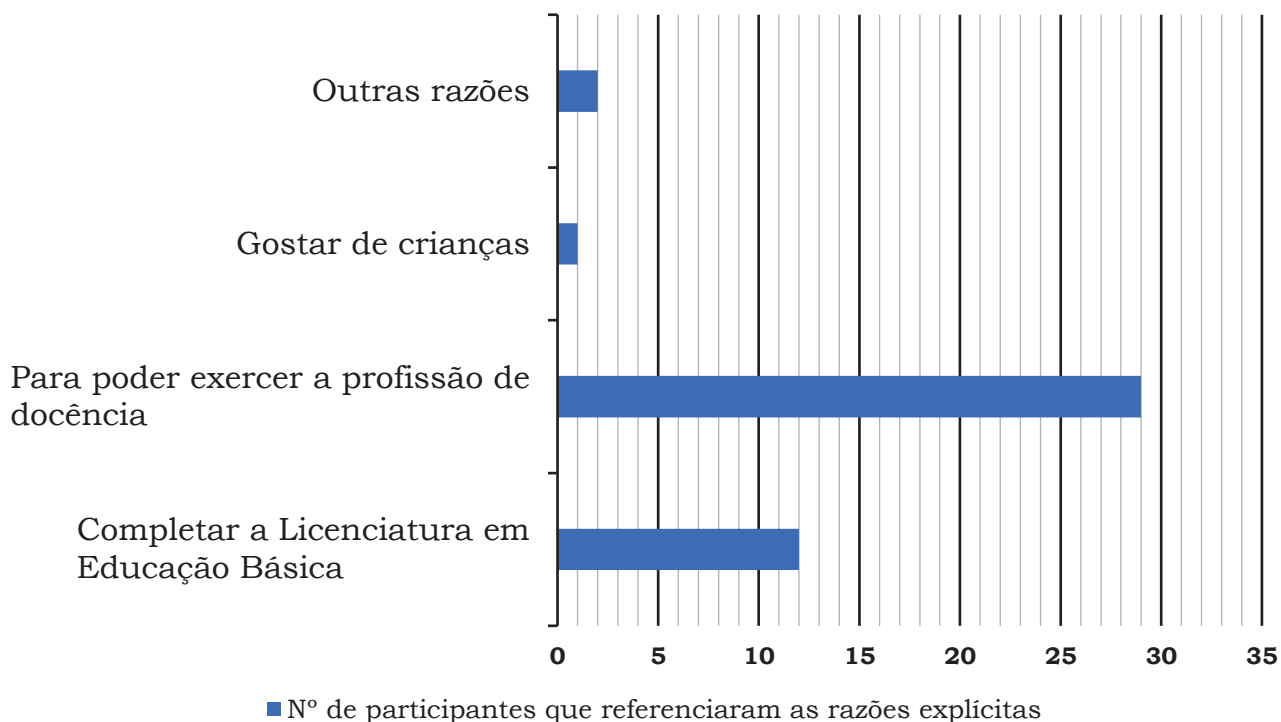


Figura 43. Razões de ingresso no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

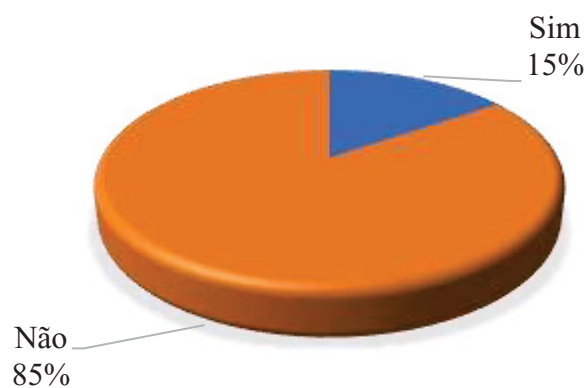


Figura 44. Dificuldades ao ingressar no Mestrado em Educação Básica e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

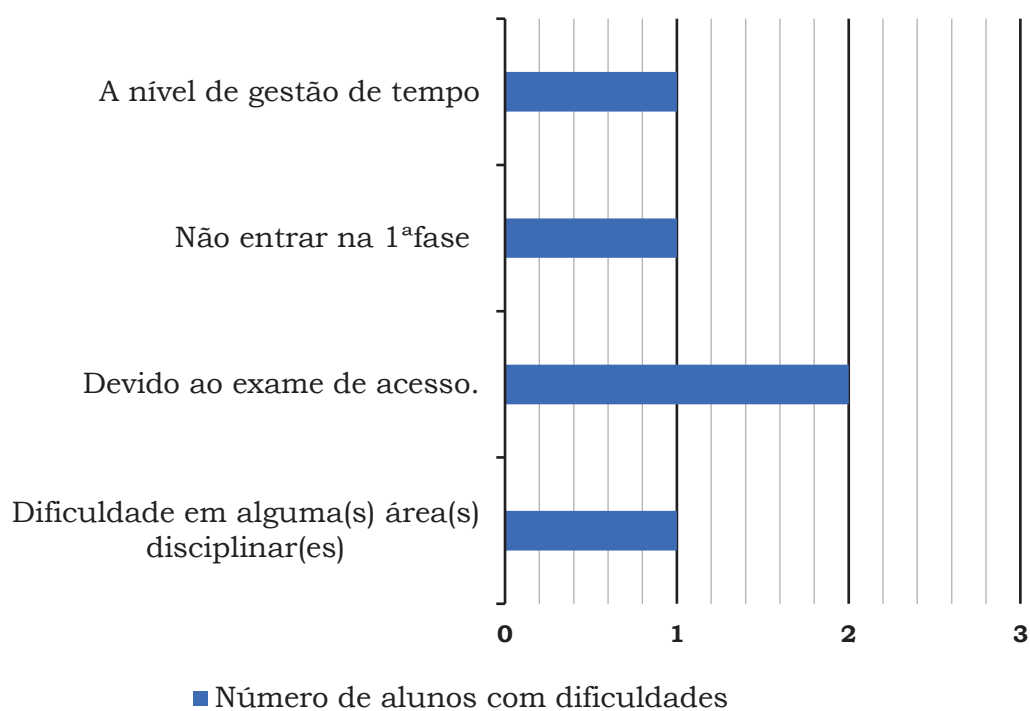


Figura 45. Tipo de dificuldades sentidas pelos alunos ao ingressar no Mestrado em Educação Básica e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

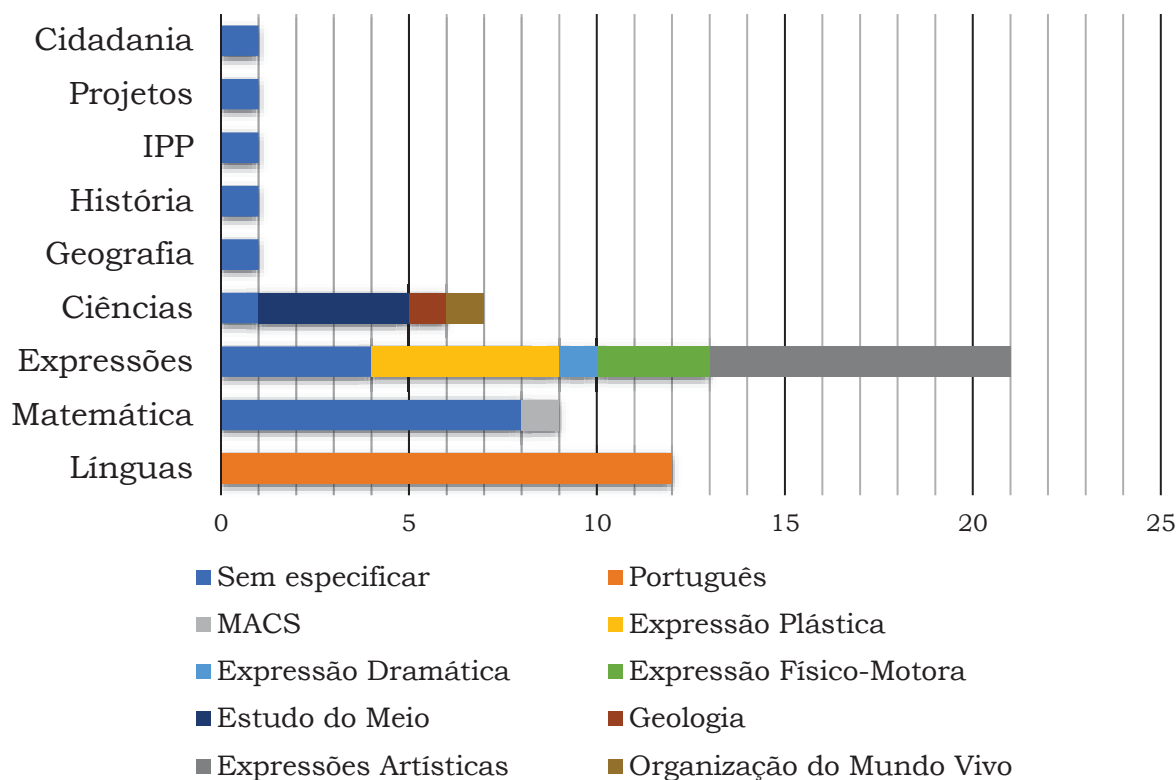


Figura 46. Áreas em que os alunos se sentiam mais bem preparados até à entrada no Mestrado em Educação Básica e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

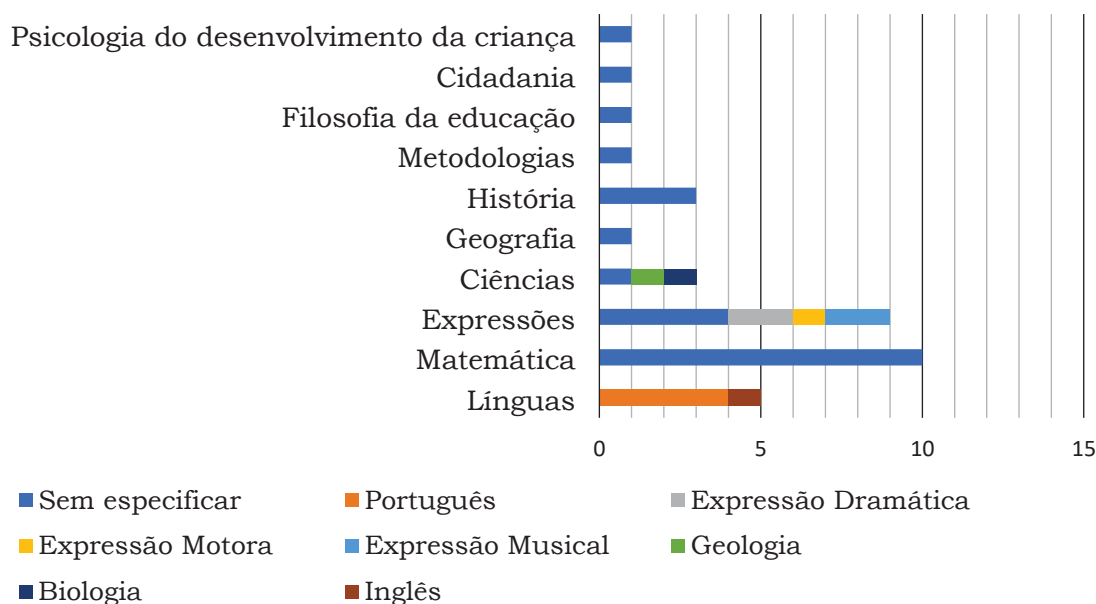


Figura 47. Áreas em que os alunos se sentiam menos bem preparados até à entrada no Mestrado em Educação Básica e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

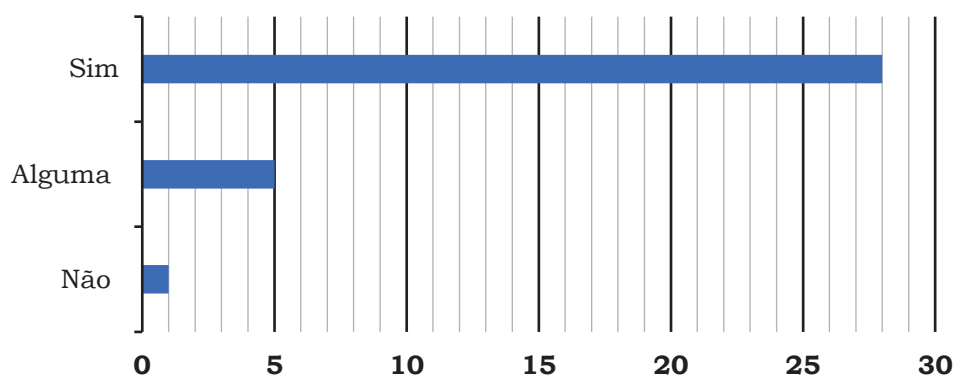


Figura 48. Preparação dos alunos em Expressões Artísticas aquando a sua entrada no Mestrado em Educação Básica e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

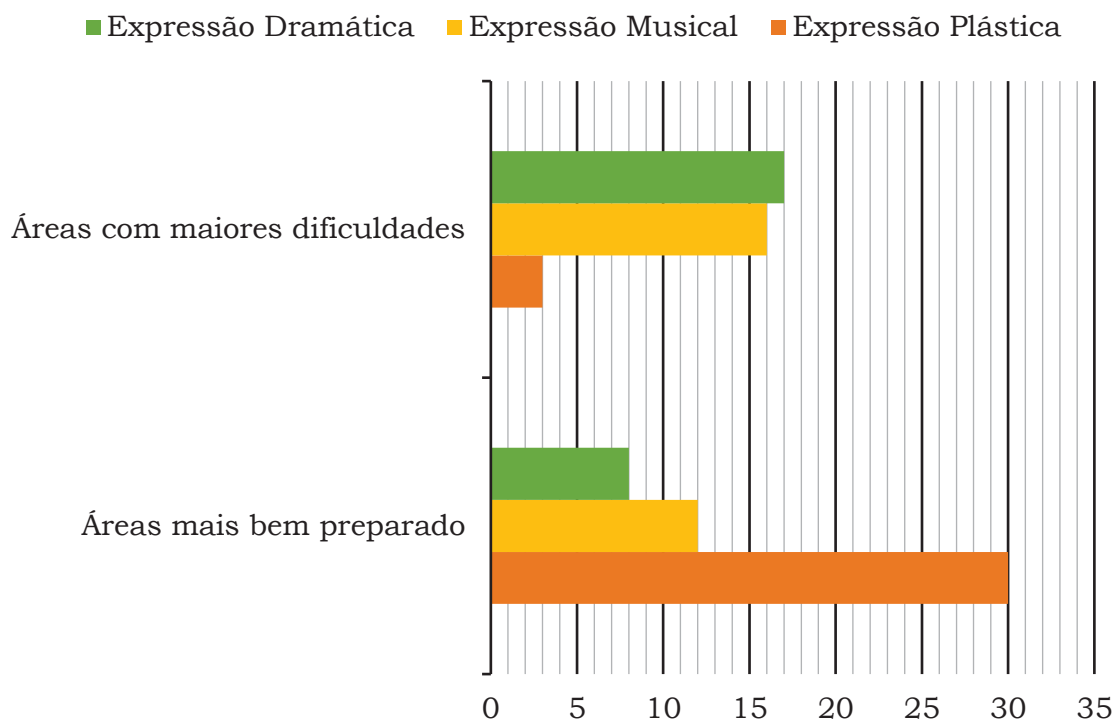


Figura 49. Preparação dos alunos no que respeita às Expressões Artísticas, aquando a sua entrada no Mestrado em Educação Básica e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

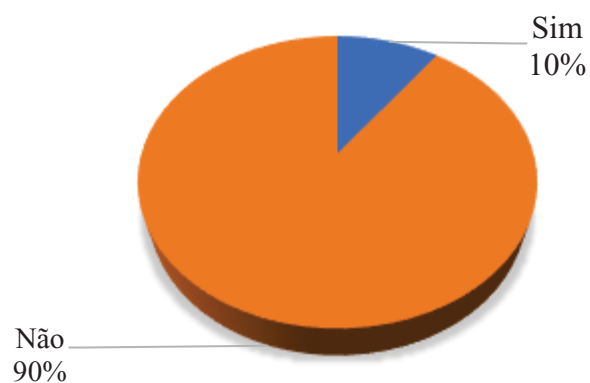


Figura 50. Dificuldades sentidas pelos alunos em IPP

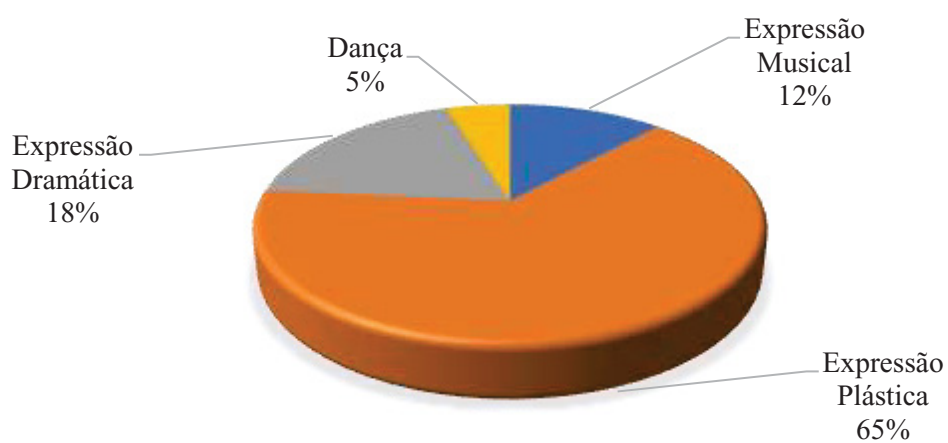


Figura 51. Incidências das atividades desenvolvidas em IPP

Atividades na área de Expressão Plástica

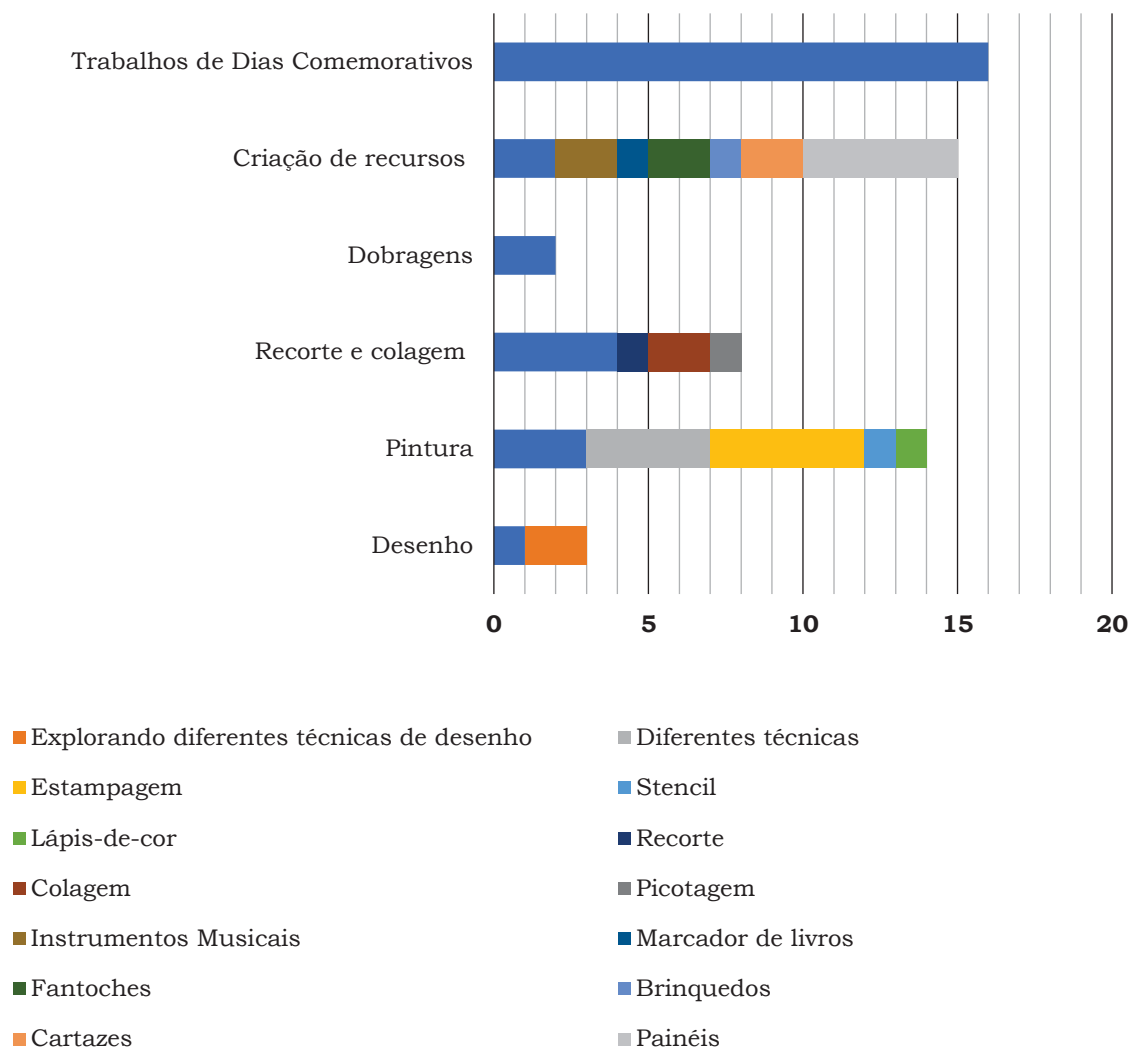


Figura 52. Atividades desenvolvidas pelos inquiridos na área de Expressão Plástica em IPP

Atividades na área de Expressão Dramática

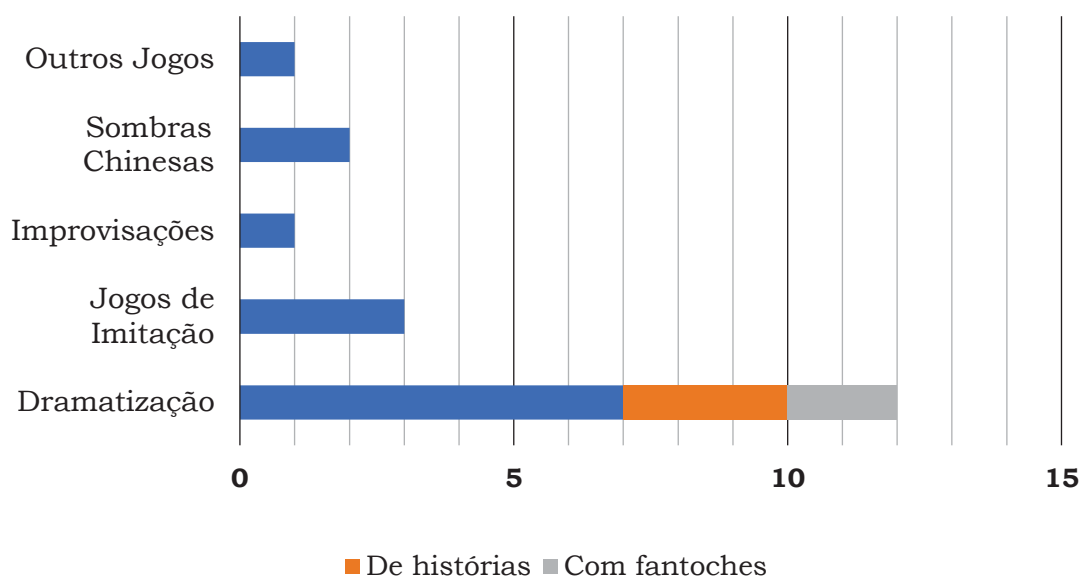


Figura 53. Atividades desenvolvidas pelos inquiridos na área de Expressão Dramática em IPP

Atividades na área de Expressão Musical

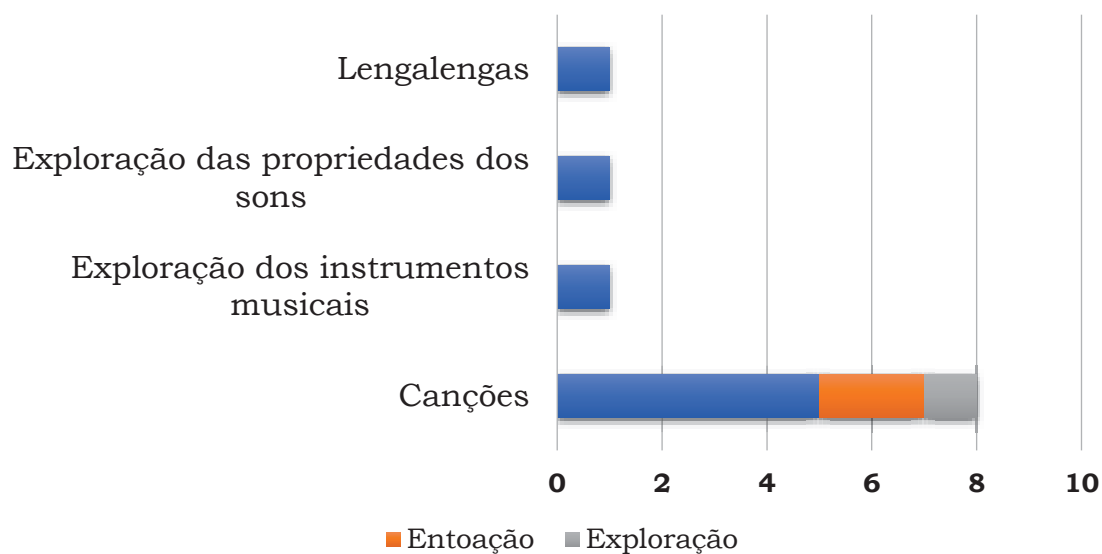


Figura 54. Atividades desenvolvidas pelos inquiridos na área de Expressão Musical em IPP

Atividades na área de Dança

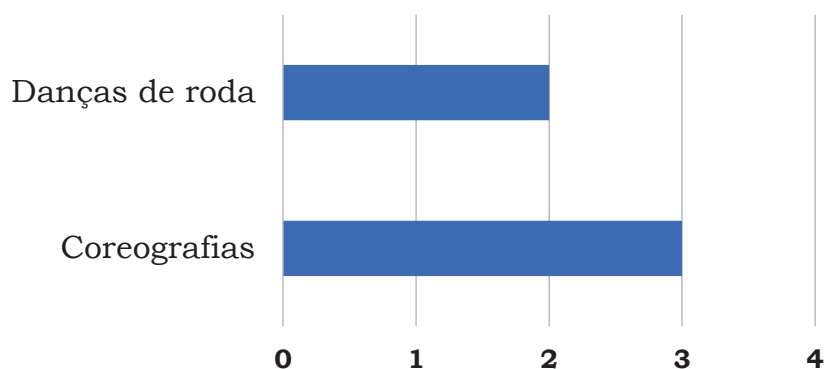


Figura 55. Atividades desenvolvidas pelos inquiridos na área de Dança

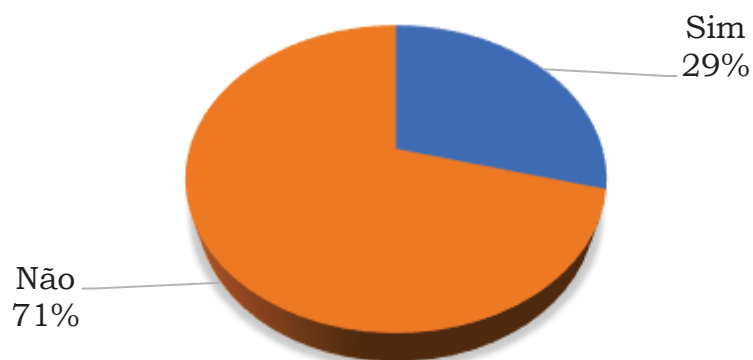


Figura 56. Dificuldades sentidas pelos alunos no Estágio Pedagógico

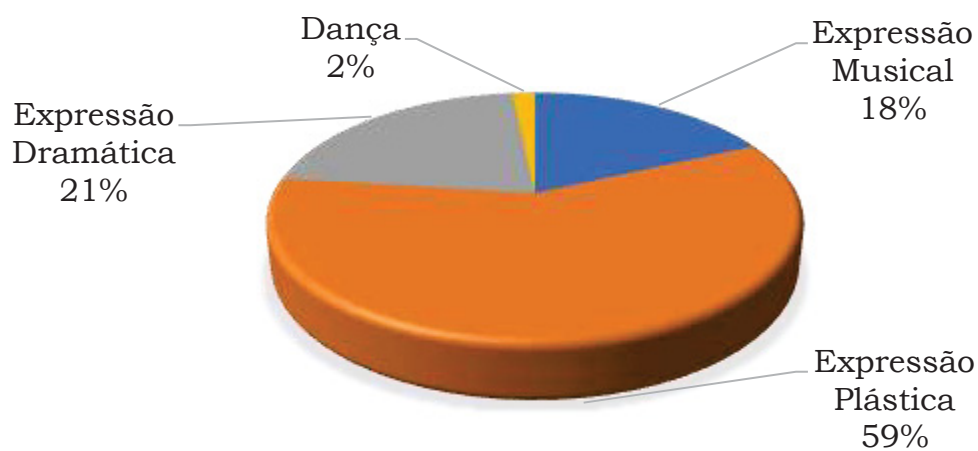


Figura 57. Incidências das atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico

Atividades na área de Expressão Plástica

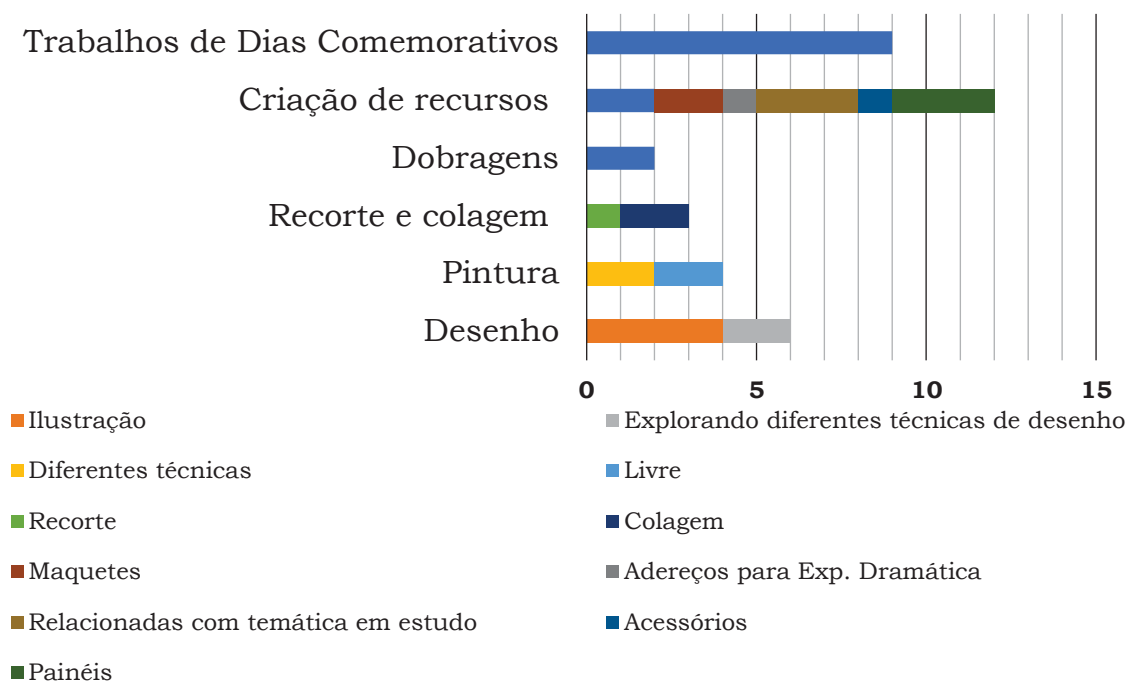


Figura 58. Atividades desenvolvidas pelos inquiridos na área de Expressão Plástica no Estágio Pedagógico

Atividades na área de Expressão Dramática

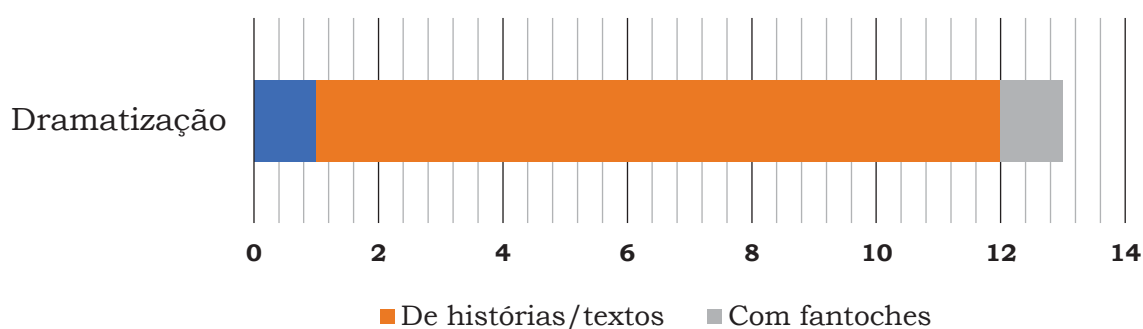


Figura 59. Atividades desenvolvidas pelos inquiridos na área de Expressão Dramática no Estágio Pedagógico

Atividades na área de Expressão Musical

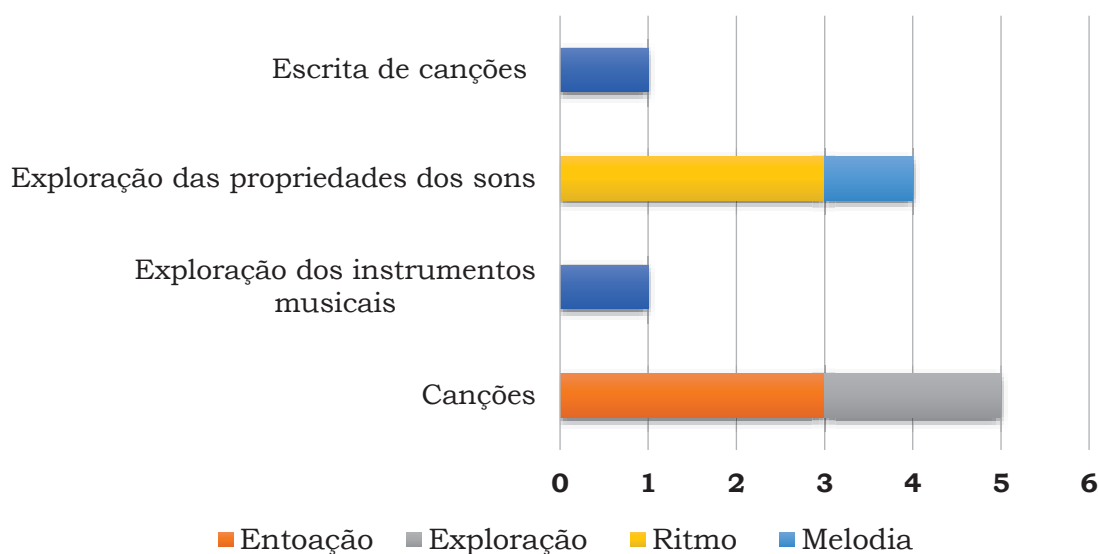


Figura 60. Atividades desenvolvidas pelos inquiridos na área de Expressão Musical no Estágio Pedagógico



Figura 61. Preparação dos alunos em relação às Expressões Artísticas

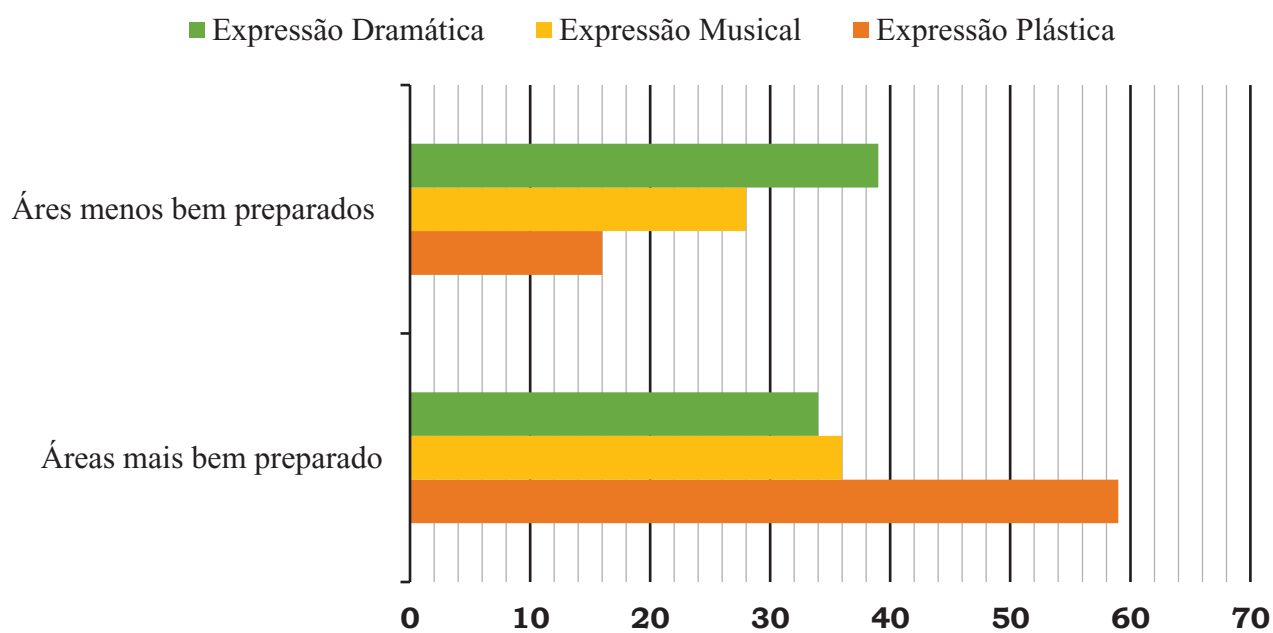


Figura 62. Preparação dos alunos a nível das Expressões Artísticas

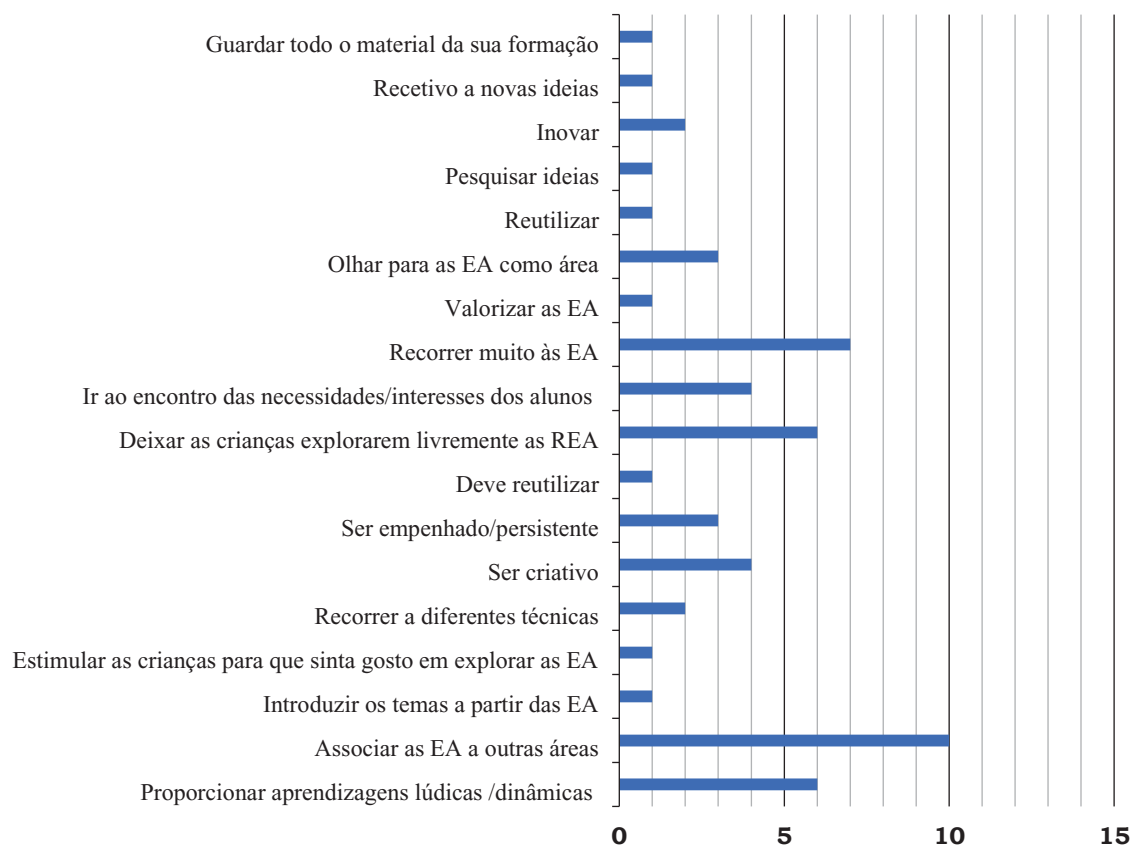


Figura 63. Conselhos dados pelos participantes aos colegas sobre a exploração das Expressões Artística

UNIVERSIDADE DOS AÇORES
Faculdade de Ciências Sociais e
Humanas

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



RE

(Re)Colocar as Expressões Artísticas no Currículo da EPE e do 1.º CEB
Sílvia Guiomar Travassos