



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CAMPUS DE ANGRA DO HEROÍSMO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E
ENSINO DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

A CRIATIVIDADE NA EDUCAÇÃO

Enquadramento Curricular e Estratégias de facilitação na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do
Ensino Básico

Relatório de Estágio

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

Mestranda: Cecília Maria Ázera Ribeiro
Mouzon

Orientadores: Professora Doutora Ana
Margarida Moura de Oliveira Arroz

Professor Doutor Francisco José Rodrigues
de Sousa

Angra do Heroísmo, abril de 2014

UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

CECÍLIA MARIA ÁZERA RIBEIRO MOUZON

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

A CRIATIVIDADE NA EDUCAÇÃO
**Enquadramento Curricular e Estratégias de facilitação na Educação Pré-
Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico**

Relatório de Estágio apresentado na Universidade dos Açores, para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, Especialidade de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico sob orientação da Professora Doutora Ana Margarida Moura de Oliveira Arroz e do Professor Doutor Francisco José Rodrigues de Sousa.



Figura 1 – “É o meu cão que já está no céu!” Criança de 5 anos.

*Ao meu marido, Vincent Mouzon,
aos meus pais Maria Diamantina Ázera e Francisco Simões Ribeiro
e à minha estrelinha.*

AGRADECIMENTOS

É com sentido apreço que agradeço...

Às crianças, dos *Workshops* de cerâmica que com a sua criatividade despertaram em mim o desejo de querer investir na formação em Educação, desde os meus alunos, até às crianças da sala A de Educação Pré-Escolar da Escola EB1/JI de São Mateus da Calheta (2012/2013) e do 1º ano da Escola EB1/JI da Vila Nova (2013/2014), que me permitiram realizar experiências de aprendizagem de grande valor para a minha vida profissional futura.

Aos meus orientadores, Professora Doutora Ana Margarida Moura de Oliveira Arroz e Professor Doutor Francisco José Rodrigues de Sousa, pela amabilidade em terem-me aceite como sua orientanda e, apoiado durante a estruturação deste relatório, facultando-me as “ferramentas” essenciais para que eu tivesse o melhor desempenho possível.

Aos professores orientadores da Prática Educativa Supervisionada I e II, Professora Doutora Ana Isabel Santos, Professor Doutor Pedro González e Professor Doutor Sandro Serpa pelas orientações e críticas construtivas.

A todos os professores do Departamento de Ciências da Educação, da Universidade dos Açores, com os quais contatei ao longo deste percurso académico, pois todos modelaram com um toque especial o meu perfil profissional como futura docente. Especialmente à Professora Grinoalda Ávila, pela pessoa maravilhosa, amiga, generosa, fonte inesgotável de criatividade e tudo mais que ela é.

Aos professores cooperantes, por toda a disponibilidade concedida durante o tempo que me receberam em suas salas. Em especial à Professora Doutora Lina Mendes, que muito me apoiou, principalmente em momentos de cansaço e fraqueza, com palavras de encorajamento e de amizade.

Ao amigo Francisco Miguel Nogueira que sempre esteve disponível para me ajudar, dar força e, ao mesmo tempo, sempre partilhando um pouco da sua formação em História, sobretudo a da nossa terra, que me apraz em debater e conhecer melhor.

A todos os docentes dos contextos de educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico com quem contactei ao longo da minha formação e que aceitaram participar no estudo efetuado para este relatório.

A todos os meus amigos de perto e de longe, que sempre se preocuparam em estar presentes dando força e carinho, tanto nos bons como nos menos bons momentos da minha vida.

A toda a minha família, presente e ausentes, por todo o apoio e orgulho depositados em mim, nesta e noutras caminhadas de vida.

E às forças Universais e Divinas que sempre me ajudaram a ultrapassar os obstáculos e atingir os meus sonhos.

Resumo

O presente Relatório de Estágio partiu de uma questão sobre uma temática que tem muita importância na minha vida, a criatividade.

Neste sentido, procuro neste relato escrito apresentar os resultados obtidos a partir de um estudo desenvolvido em planos distintos: a pesquisa documental a nível teórico e a nível dos documentos orientadores das práticas educativas, a pesquisa sobre as atribuições conceptuais e operacionais com os docentes e a organização da intervenção pedagógica, nas atividades experimentais desenvolvidas no âmbito das disciplinas de Prática Educativa Supervisionada I (Educação Pré-Escolar) e II (1.º Ciclo) que integram o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, ministrado na Universidade dos Açores, mais concretamente no Departamento de Ciências da Educação (campus de Angra do Heroísmo).

Tendo em conta a realidade social e educacional atual, pretende-se neste relatório analisar e fundamentar a mais-valia da criatividade como estratégia facilitadora das aprendizagens através de uma prática que interrelacione os conteúdos curriculares com a diversidade cultural e social, assim como justificar a necessidade de promover a criatividade como uma competência essencial ao desenvolvimento do pensamento divergente, que capacita as crianças com mais “ferramentas” para enfrentarem o futuro.

Para que tais factos se tornem num cenário real, este relatório chama a atenção para a importância de outro componente influenciador em todo o processo ensino-aprendizagem, o papel do docente, que consoante o perfil profissional adotado pelo mesmo, pode determinar o sucesso das *mudanças* esperadas a nível da reforma do currículo e das práticas educativas, para bem das crianças hoje e da sociedade futura.

Palavras-chave: Criatividade; Educação Pré-Escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico; perfil do docente; competências; aprendizagens; currículo.

Abstract

This Internship Report was based on an issue that is very important to me in my life, the creativity.

In this regard, I want in this report to present the results of a study carried out at different levels: document research at the theoretical level and in policy documents of educational practices, research on the conceptual and operational assignments with teachers and the organization of pedagogical intervention, the experimental activities within the supervised educational practice in a pre-school and in a primary school in the Master of Education in Pre-School and Primary School , taught at the University of the Azores, specifically in the department of educational science (*campus* of Angra do Heroísmo).

Given the current social and educational reality, this report seeks to analyze and explain the added value of creativity as a facilitator of learning strategy through a practice that inter-relate the curriculum topics with cultural and social diversity, and justify the need to promote creativity as a fundamental competence to the development of divergent thinking, which empowers children with more "tools" to face the future.

For such facts become a real scenario, this report draws attention to the importance of another influential component in the whole teaching-learning process, the teacher's role, according to the professional profile adopted by it, may determine the success of the changes expected in the reform of the curriculum and educational practices for the good of children today and of the future society.

Keywords: Creativity; Pre-School; Primary School; the teacher profile; skills; learning; curriculum.

Índice

Agradecimentos	III
Resumo	V
Abstract	VI
Índice	VII
Introdução	1
Capítulo 1: Criatividade na Educação	6
Capítulo 2: O perfil profissional do docente	13
Capítulo 3: A criatividade nas orientações curriculares do Ensino Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	16
3.1 Relevância do estudo e questões de investigação	16
3.2 Corpus e análise documental	17
3.3 De uma referência escassa à necessidade de incorporar a criatividade nos currículos.	17
Capítulo 4: O olhar dos docentes sobre a criatividade e a forma como é promovida na Escola.....	24
4.1 Relevância do estudo e questões de investigação.....	24
4.2 Participantes.....	24
4.3 Metodologia.....	25
4.3.1 O processo de recolha de dados.....	25
a) A entrevista.....	26
b) Procedimentos.....	26
4.3.2 Técnica de análise de dados.....	27
4.4 Apresentação dos resultados.....	28
4.4.1 Diferentes modos de entender a criatividade.....	28
4.4.2 Criatividade nas finalidades do ensino.....	32
4.4.3 O lugar da criatividade nas intervenções educativas segundo os seus protagonistas.....	34
4.5 Discussão dos resultados e considerações finais.....	39
Capítulo 5: Criatividade e intervenção educativa.....	47
5.1 Ensaçando estratégias de promoção da criatividade na prática educativa.....	47
5.2. Intervenção educativa na Educação Pré-Escolar.....	47
5.2.1 Caracterização do contexto de intervenção.....	47
5.2.2 Organização das intervenções.....	56
	VII

a) “Sensibilizar para os cuidados a ter com o meio”	56
b) “Celebrações”	61
c) “Descobrir valores e atitudes”	64
d) “Espantar os medos”	68
5.3 Intervenção educativa no 1º Ciclo do Ensino Básico	72
5.3.1 Caracterização do contexto de intervenção	72
5.3.2 Organização das intervenções	83
a) “Descobrir e criar padrões”	83
b) “Inventar textos a partir de pinturas clássicas”	86
c) “Visita de estudo – Ateliê de Cerâmica”	89
d) “Aprender com a expressão dramática”	91
5.4 Aprendizagens resultantes da prática e da sua reflexão crítica	95
Discussão e considerações finais	98
Bibliografia	100
Anexos	104

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Caracterização dos docentes participantes nas entrevistas.....	25
Tabela 2: Horário da sala A de educação pré-escolar, EB1/JI de S. Mateus da Calheta....	51
Tabela 3: Caraterização da área de formação pessoal e social, Educação Pré-Escolar.....	53
Tabela 4: Caraterização da área de expressão e comunicação, Educação Pré-Escolar...	53
Tabela 5: Caraterização da área de conhecimento do mundo, Educação Pré-Escolar...	55
Tabela 6: Horário da sala do 1.º ano, EB1/JI da Vila Nova	78
Tabela 7: Caraterização da área de expressão e educação, 1.º ano.....	79
Tabela 8: Caraterização da área de estudo do meio, 1.º Ano	80
Tabela 9: Caraterização da área de português, 1.º Ano	81
Tabela 10: Caraterização da área de matemática, 1.º Ano	82
Tabela 11: Caraterização da área de cidadania, 1.º Ano	82

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Desenho – criança de 5 anos “É o meu cão que já está no céu!”	I
Figura 2: Processo de ensino-aprendizagem com recurso à criatividade como estratégia..	23
Figura 3: Leitura da história “Mensagem na garrafa”	58
Figura 4: Carta para “os senhores que andam no mar”	58
Figura 5: Apresentação de materiais	59
Figura 6: Dramatização da história inventada	59
Figura 7: Construção do cartaz I	60
Figura 8: Construção do cartaz II	60
Figura 9: O lançar da garrafa com a carta coletiva	60
Figura 10: Visita ao Serviço da S.R.R.N	60
Figura 11: A construir o nome	62
Figura 12: As prendas para os pais	62
Figura 13: Atividade “A cor dos sons”	63
Figura 14: Canção do coelho da páscoa	63
Figura 15: A explorarem o barro	64
Figura 16: A modelarem as personagens da história	64
Figura 17: Bastidores do “Teatro de sombras”	64
Figura 18: Espetáculo “Teatro de sombras”	64
Figura 19: Aquecimento, expressão físico-motora	67
Figura 20: Parte fundamental - por áreas, expressão físico-motora	67
Figura 21: Regresso à calma – Dramatização, expressão físico-motora	67
Figura 22: Apresentação dos desenhos – soluções para o dilema	68
Figura 23: Análise do pictograma	68
Figura 24: A construírem o “espanta medos”	71
Figura 25: Pormenor	71
Figura 26: Teatro de fantoches com o “espanta medos”	72
Figura 27: Criar frisos com material magnético	84
Figura 28: Observação de frisos criados	84
Figura 29: Pormenor	85
Figura 30: A pintura de azulejos de faixa	85
Figuras 31, 32 e 33: Visita de estudo “À procura de padrões e frisos”	86
Figura 34: Recriar padrões e frisos observados e adequá-los ao suporte	86

Figura 35: Escrita de texto com apoio da estagiária	88
Figura 36: Escrita de texto a pares	88
Figura 37: A ser criado o texto que veio a ser explorado na sala	89
Figura 38, 39 e 40: Exploração do barro	90
Figuras 41 e 42: a modelarem o barro na roda	91
Figuras 43, 44, 45 e 46: As primeiras dramatizações	92
Figura 47: Dramatização do texto da semana	93
Figura 48: O momento de contar a história	94
Figura 49, 50 e 51: Animação do convívio de idosos: “As aventuras do Elefante azul” ...	95

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I: História “Mensagem numa garrafa”	104
Anexo II: História inventada pelo grupo	106
Anexo III: Desenhos da atividade “A cor dos sons”	107
Anexo IV: História “A lenda do coelho da páscoa”	108
Anexo V: História “À procura das estrelas luminosas”	109
Anexo VI: Desenhos – Soluções para o dilema	112
Anexo VII: História “Os Manos Papões”	117
Anexo VIII: Desenhos dos “Medos”	119
Anexo IX: Pinturas e textos inventados pelos alunos	125
Anexo X: História “As aventuras do Elefante azul”	158
Anexo XI: As entrevistas	161

Introdução

Pretende-se com o presente relatório de estágio, realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, expor algumas das minhas experiências pedagógicas realizadas aquando das *Práticas Educativas Supervisionadas I e II*, referente ao contexto de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, de acordo com a temática escolhida, a criatividade na educação, como estratégia de facilitação de ensino-aprendizagem.

A escolha desta temática deveu-se a uma questão que me acompanhou ao longo da minha formação como futura profissional docente, talvez, pela influência da sensibilidade às artes, concretamente, a experiência profissional na área da cerâmica, onde também realizei atividades lúdicas e de formação para crianças, levou-me a querer investigar a criatividade como uma capacidade facilitadora de ensino-aprendizagem, para todas as áreas curriculares, promovendo o desenvolvimento global da criança, futuro adulto. Acredito que a criatividade é uma capacidade tão necessária ao desenvolvimento de qualquer pessoa como a autonomia e a responsabilidade e, mesmo que subjetiva, ela poderá ser a “ferramenta” mais eficaz, para o desenvolvimento de todas as outras competências humanas.

Partindo deste pressuposto, neste relatório será apresentado um estudo realizado, partindo de uma análise documental, passando pela prática experimental pedagógica, como estagiária, através da qual tentei introduzir algumas estratégias promissoras a esse desenvolvimento e também através de uma investigação efetuada com profissionais docentes de ambos os níveis de ensino, a fim de analisar e compreender de que forma a criatividade é abordada, e a partir destes saberes tentar adquirir mais conhecimento sobre a importância da criatividade para o desenvolvimento global dos alunos.

Neste ponto introdutório, pretende-se contextualizar, de modo geral, o conteúdo deste relatório, procurando indiciar uma lógica de pensamento que vá desvendando conhecimentos acerca da criatividade, onde procurarei apresentar todos os fatores que estão ou deverão estar envolvidos com a temática deste relatório.

Então, tendo em conta o panorama atual da educação, é primordial conhecer um pouco o percurso que esta tem tomado, e refletir sobre os factos que estiveram na base de diferentes teorias filosóficas e pedagógicas, assim como a origem dos diferentes perfis de profissionais docentes para melhor avaliarmos a educação hoje. Do desempenho da sua ação educativa depende o grau de sucesso dos alunos, e essa ação caracterizada pela forma como cada docente

idealiza e concretiza o seu processo de ensino-aprendizagem pode estar relacionada com o modelo de profissionalidade que adotam.

Assim, o período pós-Revolução Industrial foi o momento de aposta no ensino para todos porém, o mundo saído da sociedade industrial, um mundo fundamentado na razão e mais “tecnológico”, veio dar origem ao aparecimento de uma nova revolução, a do conhecimento, que segundo Patrício (2002) “cada um não é mais que uma peça de um grande mecanismo, com uma tarefa pré-determinada que terá que cumprir mesmo que para ela sinta pouca ou nenhuma apetência” (p. 204). Hargreaves (2003) alude para a realidade de uma sociedade emergida do pós-industrialismo, que precisa dar respostas às constantes mudanças, e onde é esperado que os cidadãos sejam capazes de corresponder às necessidades do crescimento global dessa mesma sociedade. Este facto fez com que, num primeiro momento, uma meta narrativa instrumental e tecnológica predominasse no investimento de muitos governos na produtividade e desenvolvimento tecnológico, que reclamava aos professores a transmissão de mais conhecimento, com grande ênfase nas aprendizagens cognitivas. Esta ótica parecia mais centrada no crescimento rápido da riqueza do Estado do que num investimento sério nas potencialidades dos cidadãos do futuro – as crianças.

Uma segunda meta narrativa mais crítica tem vindo a emergir na sociedade do conhecimento, direccionando-se para a informação e o seu processamento. Alguns países começam a construir novas expectativas para a educação, privilegiando uma aposta no indivíduo e na promoção das suas capacidades, do que lhe é específico e particular.

Por esta razão, Hargreaves (2003) também afirma que “mais do que quaisquer outros profissionais, espera-se que os professores construam comunidades de aprendizagem, criem a sociedade do conhecimento e desenvolvam as capacidades que permitem a inovação, a flexibilidade e o empenhamento na mudança, tão essenciais à prosperidade económica” (p. 23).

Assim, cada vez mais é urgente o apelo ao desenvolvimento da criatividade nas escolas, face às necessidades da sociedade atual, responsabilizando as entidades responsáveis por uma nova reforma no ensino:

Novas abordagens à aprendizagem necessitam de novas abordagens ao ensino que enfatizem as competências de pensamento de ordem elevada; a metacognição (pensar sobre o pensamento); abordagens construtivistas à aprendizagem e ao entendimento; aprendizagens baseadas no conhecimento científico sobre o cérebro; estratégias de aprendizagem cooperativa; inteligências múltiplas e diferentes “hábitos mentais”; utilização de um leque alargado de técnicas de avaliação e uso de tecnologias informáticas e de informação que permitam aos alunos realizar o seu trabalho de forma independente. (Hargreaves, 2003, p. 46).

Esse apelo à responsabilidade não cabe apenas aos agentes do poder político educativo, pois os profissionais docentes, segundo o artigo 10.º do Estatuto da Carreira Docente (Deveres profissionais) têm, de entre vários deveres profissionais específicos do pessoal docente, o da valorização da criatividade, ou seja, “contribuir para a formação e realização integral dos alunos, promovendo o desenvolvimento das suas capacidades, estimulando a sua autonomia e criatividade, incentivando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida da comunidade.”

Tendo em conta o que foi dito anteriormente, sobre o profissional docente, importa também referir Martins (s/d) que afirma o seguinte:

O modo como determinada matéria é ensinada pode favorecer ou inibir o desenvolvimento de determinadas aptidões. Um professor sem imaginação, demasiado apegado a regras estritas, em vez de despertar a criatividade dos seus alunos, pode até assassiná-la. (Gomes, 1975). Os criativos, por sua vez, sabem dar conta do que sucede na aula. (Cabezas, 1991). (p. 306)

A reforçar esta ideia sobre o papel do professor, Torrance e Myers (1979) destacam a importância de este ser criativo, ou seja:

O professor criativo deve orientar-se em direção a uma psicologia «de comportamento construtivo» mais que em direção a uma psicologia da adaptação. Deve orientar-se em adquirir as potencialidades o mesmo que constrói as probabilidades. Deve ser capaz de imaginar-se a si mesmo pensando e sentindo como uma criança, de maneira que possa responder com precisão em função das motivações, habilidades e interesses da criança. (p. 362)

Para tal, Alencar (1993, 1996b, p. 170), no seu modelo para o desenvolvimento da criatividade, sugere que, para se promover o desenvolvimento do potencial criador em sala de aula, o professor deveria:

- Utilizar atividades que possibilitem ao aluno exercitar o seu pensamento criativo,
- Fortalecer traços de personalidade, como autoconfiança, curiosidade, persistência, independência de pensamento, coragem para explorar situações novas e lidar com o desconhecido,
- Ajudar o alunos a se desfazer de bloqueios emocionais, como o medo de errar, o medo de ser criticado, sentimentos de inferioridade,
- Instrumentar os alunos no uso de técnicas de produção de ideias e de resolução criativa de problemas,
- Propiciar um clima em sala de aula que reflita valores fortes de apoio à criatividade,

De entre os vários princípios em que esse apoio se traduz, salientam-se:

- Valorização da pessoa do aluno,
- Confiança em sua capacidade e competência,
- Apoio à expressão de novas ideias.
- Implementação de atividades que ofereçam desafios e oportunidades de atuação criativa.

Contudo, por vezes, os profissionais docentes podem ser detentores de conhecimentos falsos sobre criatividade, por influências externas, especialmente por parte das instituições de educação ou por pura negligência.

Assim sendo, pretendo, com este trabalho, contribuir para a compreensão e valorização da criatividade nos contextos educativos que nos rodeiam, face às informações recolhidas junto de educadores e professores e documentos sobre esta temática, a fim de conhecer que ideias os docentes têm sobre criatividade e/ou limitações que consideram dificultar a sua implementação nas práticas educativas, pois cremos que a ação educativa seja promotora das competências necessárias para uma melhor compreensão e construção do indivíduo, em interação com o mundo e com o outro, através de experiências criativas e inovadoras, nas diversas áreas curriculares e de uma forma integrada, tendo-se sempre em conta as necessidades e interesses, atualizados, das crianças.

Então, foram selecionados objetivos, com a finalidade de compreender e avaliar a criatividade como facilitadora no processo de ensino/aprendizagem, visando fundamentar objetivos pedagógicos a atingir. Foram eles os seguintes:

- Conceber e proporcionar às crianças atividades que estimulem o pensamento divergente, a imaginação e a resolução de problemas por experimentação de novas soluções na abordagem de diferentes áreas do currículo;
- Avaliar as aprendizagens curriculares, as competências transversais e a satisfação provocada nas crianças pela mobilização de processos de trabalho pedagógico que estimulam a criatividade.

A partir destes, selecionaram-se os objetivos específicos iniciais que permitiram criar as estratégias utilizadas nas práticas pedagógicas, sendo eles:

- Expressar conhecimentos e opiniões em cada domínio de aprendizagem explorado;
- Experimentar autonomamente materiais, atividades e diferentes formas de expressão;
- Dar novas utilizações a materiais e artefactos diversos, produzindo criações artísticas e novos instrumentos;
- Desenhar/pintar emoções, sons, movimentos, etc., justificando as suas escolhas;
- Inventar palavras e textos da sua imaginação, individualmente, a pares ou coletivamente;
- Aplicar estratégias de resolução de problemas;
- Avaliar resultados da aplicação de estratégias de resolução de problemas.

O presente relatório encontra-se organizado da seguinte forma: primeiro tem lugar a apresentação e reflexão sobre um quadro teórico que se fundamentou na pesquisa sobre as diferentes concepções de criatividade, segundo vários autores, a pesquisa sobre a presença de referências à criatividade e respetivos significados nos documentos orientadores das práticas educativas, assim como o papel do profissional docente como elo de ligação ou não, entre a temática deste relatório, a criatividade na educação, e o perfil adotado nas suas práticas, aquando da execução do currículo.

De seguida, tem lugar a apresentação de um trabalho de investigação efetuada com profissionais docentes dos níveis de ensino em estudo neste relatório de modo a conhecer o “olhar” dos docentes sobre a criatividade e a forma como a promovem na sua ação educativa.

Por último, é apresentado o relato das intervenções pedagógicas efetuadas no âmbito das disciplinas de *Prática Educativa Supervisionada*, desde as caracterizações dos respetivos contextos educativos à descrição das atividades realizadas em ambos os contextos interventivos, concretamente, aquelas que foram planificadas a pensar no desenvolvimento da criatividade dos alunos nas diferentes áreas curriculares e respetiva discussão dos resultados.

Em suma, espero que o presente relatório de estágio represente todo um processo de aprendizagens, resultantes quer da análise documental e da análise resultante da investigação efetuada aos docentes quer das aprendizagens/experiências realizadas durante o trabalho desenvolvido nas disciplinas de *Prática Educativa Supervisionada I e II*, nas atividades aqui apresentadas. Por tudo isso, espero que o apelo deixado, neste documento, à valorização e incentivo da criatividade na educação, seja o meu contributo, como futura profissional docente, para o melhoramento do ensino/aprendizagem dos alunos.

Capítulo 1: Criatividade na educação

A noção de criatividade deriva do conceito de “criação” e contempla quer o sentido de “invenção”, quer o de “imaginação criadora” (Silva, 1992, p. 1224), embora nem sempre eles apareçam claramente diferenciados. Como refere White (2002):

Precisamos separar duas vertentes. Num sentido do termo, criar algo é basicamente *fazer* alguma coisa. Deus, dizem alguns, criou o mundo. Os artistas são criadores, porque também eles são “fazedores”. Eles são produtores de objetos – pinturas, sinfonias, poemas – para nossa contemplação.

No outro sentido, falamos de investigadores «criativos», matemáticos, publicitários ou gerentes criativos. O que faz com que estas pessoas sejam consideradas criativas não é o facto de terem *feito* algo, mas o de terem tido ideias *originais*. Além de quebrarem perspetivas convencionais, viram as coisas de uma nova forma. (...) É um sinónimo de capacidade de imaginação (pp. 128-129).

Segundo diversos autores a criatividade foi possível encontrar e seleccionar diferentes significados e considerações acerca dela como:

A imaginação é mais significativa que o saber.” (Einstein, citado por Sousa, 2003, p. 189)

(...) a criatividade deve necessariamente conduzir à criação de formas que exprimem, numa linguagem acessível ao outro, as intenções do criador. (Gloton e Clero, 1976, p. 52)

(...) a criatividade como um potencial inerente ao homem. Criar e viver interligam-se profundamente. Criar não é uma habilidade, mas uma necessidade humana. Nas palavras de Fernando Pessoa: “Viver não é necessário; o que é necessário é criar”. (Ostrower, 1977, citado por Rodrigues de Oliveira, 2012, p. 14)

(...) a capacidade funcional de conceber soluções novas e de encarar os problemas por prismas diferentes”, ou seja, “a criatividade apresenta-se como a capacidade de formar associações novas e como exteriorização de um pensamento divergente que procura todas as soluções possíveis para um determinado problema. (Fernandes, 1983, p. 1365);

A criatividade é um conceito bastante inconcreto, ligado em nossos espíritos à expressão artística, à investigação científica, à criação tecnológica, à comunicação visual e auditiva, à educação, aos comportamentos pessoais, aos movimentos sociais. Significa adaptação, imaginação, construção, originalidade, evolução, liberdade interior, força poética, possuindo e aplicando alguma destas capacidades, sobressaindo com respeito ao normal. Concerne de forma confusa e global aos investigadores, aos pedagogos, aos industriais, aos artistas, aos médicos e aos psicólogos, quem, cada um à sua maneira, procurar atraindo-a e englobá-la numa metodologia precisa adaptada às suas necessidades particulares. (Fustier, 1993, p. 11)

A criatividade pode ser definida como uma autorrealização, motivada pela constante execução criativa. A criatividade abre portas a novas “experiências,” a uma necessidade de transmitir ideias, valores e de resolver problemas. Está intimamente ligada à qualidade de pensamento, tal como a flexibilidade, as crenças do indivíduo e as suas percepções, bem como a tolerância à ambiguidade ou imprevisibilidade. (Franken, citado por Machado, 2012, p. 7).

A criatividade é atributo do ser humano. É o que potencia a sua capacidade de criar coisas novas, a sua capacidade de resolver problemas e de enfrentar desafios, a sua capacidade de ver para além do óbvio, o entusiasmo e a paixão do viver criativo que experimenta o que é diferente e pode trazer melhor qualidade de vida para todos. (Patrício, 2002, p. 401).

A criatividade, enquanto faculdade humana, no sentido lato do termo, é utilizada em todas as operações vitais; o termo tem no seu étimo a palavra “criar”. Assim, a criatividade é utilizada nas mais diversificadas tarefas do dia-a-dia; desde a forma como apertamos os cordões dos sapatos até ao modo como abrimos uma porta, surgem problemas que pedem soluções criativas de que não temos consciência. Regra geral, quando se fala em criatividade, no domínio da pedagogia, associa-se o termo à fantasia, à invenção e ao domínio artístico; (...). (Matos, 2005, p. 41)

A criatividade envolve a transformação de nossos talentos, conhecimentos e visão em uma nova realidade externa original e valiosa. É a habilidade de combinar elementos existentes, conceitos, técnicas, objetos e materiais, para gerar novas ideias e soluções para os desafios e problemas de nosso dia-a-dia. (Siqueira, 2007)

A criatividade pode ser consensualmente definida como a capacidade para superar ideias tradicionais, regras, padrões ou relações já existentes e de criar novas ideias, formas, métodos, interpretações com significado. (Caetano 2010, p. 7)

Nestas definições é sublinhada uma flexibilidade na configuração e delimitação dos problemas e uma abertura a novas soluções que implicam convocar referenciais muito diversos e ter confiança para explorar a sua funcionalidade.

Segundo Rogers (1985), a criatividade é uma necessidade social cuja escassez é de tal forma relevante que o autor a responsabiliza pela maior parte das críticas feitas à nossa cultura e aos rumos que ela segue. Para Rogers uma pessoa é criativa dentro da sua individualidade, na sua relação com outros indivíduos e circunstâncias de vida. Porém, a educação não tem sabido promovê-la, tendendo a “formar indivíduos conformistas e estereotipados, cuja educação é «completa» em vez de pensadores livremente criadores e originais” (p. 229). Encontramos consonância deste pensamento em outros significados como:

A expressão do Eu único revela-se de forma diferente em cada pessoa, segundo as direções pessoais, o meio envolvente, o benefício, a capacidade ou a aptidão. Para alguns, são fusões de ideias que são úteis, para outros, a via principal para se libertarem do comum. Para todos, a criatividade origina a essência de quem é único, admitindo o desenvolvimento do seu próprio mundo e o aprofundamento de experiências interiores. (Schallcross, 1989 citado por Caetano, 2010, p. 8)

(...) a criatividade é uma característica que difere de indivíduo para indivíduo apenas em grau, que todo ser humano é naturalmente criativo e que a extensão em que a criatividade floresce depende largamente do ambiente. (Alencar, 2007, p. 47)

No contexto da Arte-Educação, Lowenfeld (citado por Pelaes, 2010, p. 9), um dos estudiosos que contribuiu para a promoção da ideia da criatividade na educação, vem defender que a arte e a capacidade criadora sempre estiveram intimamente ligadas e considera muito importante compreender o processo de evolução do pensamento criativo das crianças. Ainda que o tema tenha vindo a ser cada vez mais difundido no sistema escolar associado à produção artística – na linha da primeira aceção do termo referida por White (2002) – Lowenfeld demarca-se desta posição, considerando que não se deve dissociar a capacidade criadora da evolução do pensamento criativo do indivíduo, enquanto agente social, que produz experiências criativas no universo concreto das diferentes áreas do conhecimento, rompendo com as barreiras do conhecido e estabelecendo novas relações. Neste sentido, também White (2002) considera que “desenvolver a criatividade das crianças é muitas vezes visto como uma meta importante na educação” (p. 130), embora a ambiguidade do termo faça com que seja igualizado à imaginação.

Após esta referência, considero também necessário na sequência deste relato apresentar os significados originais da palavra Educar, a fim de melhor compreender o fenómeno complexo que é a Educação. Assim sendo, etimologicamente a palavra educar teve origem em dois vocábulos latinos: *ducere* – conduzir, nutrir para crescer em reunião com *ex* – para fora, resultou em *ex-ducere* – que significa desenvolver, fazer desabrochar, direccionar para fora, que referindo-se às potencialidades e estruturas inatas que cada indivíduo percorre na sua caminhada evolutiva, mas também na sua participação ativa nesse processo de construção dos educandos, entendendo-se desta forma o significado de – educar e o sentido da Educação.

Depois deste saber, é também essencial tomar consciência sobre a realidade do fenómeno Educação, na sociedade atual, imediatista e fundamentalista, mais preocupada em colher resultados a curto prazo e apostando em grandes reformas estandardizadas, que estão a condicionar o investimento e o alargamento da liberdade de escolha do indivíduo, ou seja, a promover, como disse Thomas Homer-Dixon (citado por Hargreaves, 2003, p. 41), o “vazio de criatividade” na sociedade, referindo-se às escolas e aos sistemas educativos atuais como exemplo trágico dessa realidade. A confirmar esse facto e suas consequências, Alberca (2012), baseado em estudo efetuados, vem dizer que:

Muitos dos fracassos escolares não seriam considerados como tal se a criatividade dos alunos fosse uma mais-valia na escola.” Por isso o autor considera que “ (...) é mais necessário do que nunca encontrar um professor preocupado em despertar motivações e capacidades que permitam aos estudantes continuar a aprender para o resto das suas vidas. (p. 55)

Porque, continua o autor:

A escola dos últimos anos, (...) tem sido uma escola impessoal, objectiva, fria, mais ou menos autoritária, (...), que tem valorizado mais a obediência, a autoridade e a organização acima de tudo, muito mais que a autêntica liberdade e a criatividade, o que produziu alunos incapazes de se empenharem, o que para triunfar, é preciso empenho. (pp. 55-56)

Deste modo, muitos professores insatisfeitos com a necessidade de cumprir o extenso programa, sentem-se desgastados com a perda das suas competências, como a de tomar decisões e poderem ser imaginativos e autónomos com o seu grupo de crianças, ou seja, as reformas estão a levar a uma contínua desvalorização da criatividade. Como refere Hargreaves (2003), “perderam-se no ensino e na aprendizagem todos os aspectos essenciais à economia baseada no conhecimento: a criatividade, a espontaneidade, a compreensão aprofundada, o pensamento crítico e o desenvolvimento de formas múltiplas de inteligência coletiva” (p. 124). E por esta razão Alencar (2007) refere a “dificuldade dos professores em (...) romperem com práticas passadas, incorporando intencionalmente novas estratégias ou procedimentos que promovam o desenvolvimento da capacidade de criar de seus alunos” (p. 48). Porém, Gloton e Clero (1976) referem sobre o [professor] que arrisca, que este precisa ter “muita coragem e muita fé entranhadas nas veias para cultivar a actividade criadora da criança e desenvolver as suas consequências, no plano prático, tanto como no ideológico, no seio de um sistema de tal modo adverso” (p. 71).

Neste sentido, a educação para a criatividade deverá passar mais além da lógica do pensamento convergente, da aquisição de conhecimento, e de uma mera inteligência associativa. Por essa razão é importante que se faça um investimento de base para novas aprendizagens à luz do pensamento divergente e da valorização das inteligências múltiplas, para que a criatividade seja, para todo o indivíduo, uma atitude na vida, capaz de dominar qualquer situação do quotidiano. Porque, como refere Vainsencher (1982):

Há uma tendência, em muitos pesquisadores na área da criatividade, para considerar que a educação formal suprime muito a criatividade natural, ao treinar e incentivar as atividades relacionadas com o pensamento convergente (reprodução de fatos conhecidos), abandonando, assim, as atividades relacionadas ao pensamento divergente (fantasias, ideias novas, soluções originais). (p. 15)

Para que tal apreciação não se torne um facto, será importante ter em consideração as seguintes componentes básicas integradoras da criatividade apresentadas por Corrêa (2005):

- Promover atitudes criadoras;
- Dinamizar potencialidades individuais;
- Favorecer a originalidade, a apreciação pelo novo;
- Desenvolver a inventiva, a expressão individual, a curiosidade e sensibilidade;
- Promover o respeito pelos problemas;
- Promover a receptividade às ideias novas;

- Desenvolver a autonomia.

Na perspectiva desta autora, com essas componentes poder-se-ão desenvolver os seguintes critérios de criatividade:

- Originalidade;
- Produtividade ou fluidez;
- Flexibilidade;
- Elaboração;
- Análise;
- Síntese;
- Sensibilidade para os problemas;
- Abertura mental;
- Comunicação;
- Inventiva.

A confirmar esta perspectiva, outros autores defendem a importância e necessidade de a escola assumir o papel de promotora da integração da criatividade no desenvolvimento educativo:

(...) a criatividade não é algo que acontece por acaso, podendo ser deliberadamente empregada, gerenciada, desenvolvida, cabendo à escola maximizar as oportunidades de expressão da criatividade nos processos de ensino e aprendizagem. (Alencar, 2007, p. 48)

(...) a dimensão da criatividade na educação implica promover atitudes criativas, dinamizando as potencialidades individuais, favorecendo a originalidade, a apreciação do novo, a inventiva, a expressão individual, a curiosidade e sensibilidade em relação aos problemas, a receptividade em relação às ideias novas, a percepção da auto direcção. (Novaes, citado por Corrêa, 2005)

Após conhecer as diferentes ideias, de diferentes autores sobre a “criatividade” e o lugar que esta ocupa ou deveria ocupar na escola, é importante e também pertinente compreender as necessidades das “crianças” para que se verifique um sucesso educativo dos alunos mais abrangente, como referem alguns autores:

O mundo interior da criança é um conjunto móvel e não estabilizado de representações, de sentimentos e crenças que tendem a exteriorizar-se na razão directa da sua força e da sua intensidade, um mundo ainda confuso e inorganizado de que a criança tomará pouco a pouco consciência, na própria medida em que possa exprimi-lo de uma forma acessível aos outros. É por isso que, se a pedagogia entende dever respeitar o progresso espontâneo da actividade criadora, o seu papel consiste em garantir a união, na criança, da informação experimental e da sua expressão criadora. (Gloton e Clero, 1976, p. 82)

(...) os anos pré-escolares são frequentemente descritos como a idade dourada da criatividade. (...) (Gardner, citado por Abes 2009)

É preciso tempo para sonhar, para dar largas à fantasia, criar um mundo imaginário que fará com que as crianças suportem melhor o que lhes calhou em sorte. E citando Freud (s/d), que disse uma vez: “O escritor criativo faz a mesma coisa que uma criança quando brinca e reorganiza o mundo

ao seu gosto usando a imaginação e a fantasia como matéria-prima.” A imaginação das crianças deve ser treinada, atizada, para que surjam as ideias (...) (Norton, 2001, p. 25).

Neste sentido, Rodrigues de Oliveira, (2012,p. 14) refere que “a imaginação nos faz transver o mundo, desconstruir conceitos e significados cristalizados, usuais e aprendidos ao longo de nossa vida. Aprendemos, desaprendemos e reaprendemos, num ciclo constante e contínuo, motor da mudança, da criatividade e da revolução”. Ainda sobre esta vertente da criatividade, a imaginação, o mesmo autor, baseando-se em outros autores, defende a amplitude do potencial criativo em várias linhas de desenvolvimento, referindo que:

É importante ressaltar a contribuição de Vygotsky neste âmbito, ao enfatizar a influência do fator emocional, inerente ao mecanismo de imaginação criadora. Acredita-se, deste modo, que todo ser humano é criativo, podendo a criatividade se apresentar de diversas formas e graus. O potencial está presente em todos, deve-se apenas desenvolvê-lo (Torrance, 1995), (Alencar, 2002).

Também é errôneo crer que as expressões criativas restringem-se às aulas de artes. (...) O estudo da [criatividade] no contexto escolar se pautará na visão proposta por Martínez (1995) e (2002), de um sistema didático integral, cujo eixo gira em torno de três direções profundamente interligadas: o desenvolvimento da criatividade dos alunos, o desenvolvimento da criatividade dos educadores e o desenvolvimento da criatividade da escola como organização. (p. 18)

O homem haverá de conquistar seu futuro com ajuda de sua imaginação criadora; orientar no amanhã uma conduta baseada no futuro e partir desse futuro é função básica da imaginação e, portanto, o princípio educativo do trabalho pedagógico consistirá em dirigir a conduta do escolar na linha de prepará-lo para o porvir, já que o desenvolvimento e o exercício de sua imaginação são uma das principais forças no processo de alcance desse fim. (Vygotsky, citado por Drago & Silva Rodrigues, 2009, p. 53)

Assim sendo, uma educação pautada de experiências criativas, visando as necessidades das crianças, pode ser a resposta para um futuro mais promissor da educação, segundo as referências de alguns autores:

O desenvolvimento criativo da criança e do adolescente tem a particularidade de aumentar a capacidade criativa do adulto, mas também a de estimular de modo a que essas capacidades se estendam ao ensino menos criativo. Desta forma quem se desenvolve sob o âmbito da criação encontra forças para aprender melhor e aplicar mais esforço no estudo das matérias não criativas. (Alberca, 2012, p. 56)

A criatividade é não só uma opção dos alunos que tendem para ela mas também uma necessidade de todos. (...) A criatividade desenvolve a inteligência, enriquece a criança, torna-a mais humana e ainda a ajuda a orientar o contributo que pode dar no progresso do ser humano, dirigindo a suas capacidades, problemas e soluções para questões de interesse humano. (Alberca, 2012, p.60)

(...) a criatividade leva o indivíduo a adquirir experiências que até ao momento lhe eram desconhecidas, como a capacidade de avaliar factos, a capacidade de jogar com recursos disponíveis e conceitos da realidade e com a capacidade de jogar instintivamente com ideias e relacioná-las com alguma coisa. (Gil e Cristóvam-Bellmann, citado por Machado, 2012, p. 10)

Perante o cenário apresentado, é importante considerar, como Buber (citado por Read, 1982, p. 344), que “a criança aprende muito, do que não pode aprender de qualquer outro modo, pelo processo de criar coisas, e isso é o essencial da vida”. E isso coloca-nos diante de um desafio, cada vez mais inadiável, como refere Zancan (2000, p. 6): “criar um sistema educacional que explore a curiosidade das crianças e mantenha a sua motivação para apreender através da vida”. Para que isso aconteça, compete à “Escola” a responsabilidade de “ (...) empenhar-se em conservar na criança esse poder de criação, não deixando estiolar o alforbe da sua imaginação infantil; canalizar-lhe essas qualidades para a formação da sua personalidade” (Calvet de Magalhães e Aldónio Gomes, citado por Sousa, 2003, p. 187).

Para que tal aconteça Sternberg (citado por Fleith & Alencar, 2005, p. 87, citado por Rodrigues de Oliveira, 2012, p. 23) elenca como fatores que estimulam a criatividade:

- Alocar tempo para o pensamento criativo;
- Recompensar idéias e produtos criativos;
- Encorajar o aluno a correr riscos;
- Aceitar o erro como parte do processo de aprendizagem;
- Possibilitar aos alunos imaginar outros pontos de vista;
- Propiciar oportunidades para a exploração do ambiente e questionamento de pressupostos;
- Identificar interesses;
- Formular problemas, gerar múltiplas hipóteses;
- Focalizar em ideias gerais ao invés de fatos específicos.

Se assim for, poder-se-á confirmar o que tem sido entendido por contexto escolar e caracterizá-lo, deste modo, segundo Martínez (2002) como “um espaço essencial para a formação das características subjetivas que interferem na capacidade do indivíduo de se expressar criativamente.” (citado por Rodrigues de Oliveira, 2012, p. 13)

Para além disso, será necessário que os profissionais docentes reflitam sobre as suas práticas educativas de forma a descobrirem outras mais-valias, desconhecidas ou ignoradas, a fim de contribuírem para a evolução da aprendizagem das novas gerações de alunos. Como salienta McWilliam (2009):

A cultura educacional que valoriza obediência ou muito trabalho para o seu próprio fim, em vez de uma atenção e ocupação que expressa um compromisso de produtividade, é o fim da pro-atividade, autogestão da aprendizagem. Felizmente, um compromisso ativo, mais do que escutar e regurgitar, reflete as preferências de aprendizagens da presente geração de estudantes, que são mais prováveis de experimentar em ambientes informais do que seguir normas “de superiores”. Se os professores compreenderem o valor de serem “ignorantes úteis” para a aprendizagem de outras opções e possibilidades, ao mesmo tempo em que eles são especialistas no seu próprio campo disciplinar e da sua prática pedagógica, sendo ativos e inventivos na sala de aula, que desafiam e apoiam, que não tornam as coisas demasiados fáceis, e que não são a única fonte de autoridade, que usam eficazmente processos de descoberta, crítica, argumento e contra-argumento, que gostam de aprender por si próprios e que não tem pressa de salvar os seus alunos da complexidade – estes

professores contribuirão imensuravelmente para a capacidade criativa dos seus alunos agora e no futuro. (p. 291)

Capítulo 2: O perfil do profissional docente

Perante uma sociedade em constantes mudanças, é crucial neste relatório compreender-se o papel dos profissionais docentes. Por essa razão será pertinente apresentar e discutir as diferentes perspetivas teóricas que ao longo das últimas décadas originaram o aparecimento de diferentes perfis de profissionais docentes, resultantes dos diferentes modos de compreensão do processo educativo e do papel desempenhado pelos mesmos face às necessidades da sociedade. Segundo Morgado (2005), o professor como profissional distinguiu-se por três grandes modelos, sendo o primeiro *O professor como profissional técnico*. De acordo com esta perspetiva:

Ensinar resume-se à mera aplicação de normas e de técnicas derivadas de conhecimentos especializados, isto é, a prática profissional concebe-se sob a perspetiva de uma racionalidade técnica. O profissional é tanto mais reconhecido quanto melhor domínio técnico demonstra na aplicação do conhecimento prefabricado e na solução de problemas. (p. 35)

Segundo Gomes (citado por Morgado, 2005, p. 37), este modelo educacional, com uma visão tradicionalista de ensino, caracteriza-se da seguinte forma:

Numa tal concepção da escola e do ensino, o professor tenderá, inevitavelmente, a formar o aluno à sua imagem e semelhança, tentando passar para ele as informações (os conteúdos) que ele próprio (ou o programa) considera pertinentes. Os alunos são catalogados em função das suas capacidades, como se de vasilhas ou contentores se tratasse, onde se pudesse depositar um conjunto de conteúdos que alguns (uma parte da sociedade) consideram relevantes. Professor e aluno seriam, idealmente, uma espécie de vasos comunicantes especiais, em que cada um deles, numa espécie de depósito bancário, inundaria o outro, sem perder o seu próprio conteúdo.

Neste modelo, baseado numa teoria técnica, ainda muito usual, o profissional docente, segundo Pacheco (2001) interpreta o currículo “como um produto, um resultado, uma sequência de experiências de aprendizagem dos alunos, organizadas pela escola em função de um plano previamente determinado” (p. 35). Por essa razão, esses docentes sentem-se incapaz de abordar e resolver problemas e situações imprevisíveis. Daí que, por vezes, alguns profissionais recorram ao “currículo oculto”, de cariz mais prático, para colmatar as lacunas do currículo explícito.

O segundo modelo referido por Morgado (2005) é *O professor como profissional reflexivo*. O surgimento deste modelo teve origem na necessidade da componente reflexiva do modelo anterior. Assim, Morgado (2005, p. 41) afirma que Schön propôs e desenvolveu “a ideia de profissional reflexivo (...) para tentar explicar a forma como os profissionais podem

resolver as situações que não se enquadram numa lógica de resolução técnica, nomeadamente situações imprevisíveis, incertas e de conflitos de valores.” O mesmo autor afirma também que Shön:

(...) para aprofundar as suas propostas (...) distinguiu (...) o que designa por «conhecimento na acção» e «reflexão na acção», (...) que segundo Shön, a ideia de *reflexão na acção*, (...) diz respeito à *repetição* de certas acções que cada especialista vai realizando no âmbito da sua atividade, desenvolvendo, assim, um repertório de expectativas, imagens e técnicas que se vão progressivamente enriquecendo e complementado e que servem de base às suas decisões. (pp. 41-42)

Importa salientar, ainda, a perspetiva de Gomes (citado por Morgado, 2005, p. 44), quando afirma que:

(...) a emergência do *modelo humanista* está intimamente associada ao movimento da *Escola Nova*, ao qual se encontram ligados nomes como John Dewey, Maria Montessori, Ovide Décroly ou Célestin Freinet, e traduz a passagem de uma visão de escola «pensada e operacionalizada a partir de matrizes antropológicas e filosóficas que hipostasiavam quer a *matéria* de aprendizagem (os *conteúdos*), quer a figura do professor», para uma outra visão que «passa a centrar todo o processo educativo na figura do aluno». (...) a principal acção do professor «limitar-se-ia à criação de condições para que [os alunos] possam desenvolver-se, mesmo em condições hostis».

Em contrapartida, este segundo modelo de profissional docente, de cariz humanista, tem as suas raízes na teoria prática que, como afirma Pacheco (2001), esta veio reforçar “a concepção de currículo como processo, constituindo uma proposta que pode ser analisada pelos professores de diferentes maneiras e aplicada em diferentes contextos. Por conseguinte, o currículo é uma prática em deliberação e em negociação” (p. 39).

O terceiro e último modelo de professor como profissional referido por Morgado (2005) é *O professor como intelectual crítico*. O aparecimento deste modelo deveu-se a críticas que foram ocorrendo, tal como aconteceu do primeiro para o segundo modelo, mas desta vez sobre a concepção do professor como investigador das suas próprias práticas, ou seja, que a reflexão do professor fosse mais além do contexto de sala de aula e das suas práticas, pois os fatores externos, como a instituição e a sua *cultura escolar* e/ou *subculturas*, o contexto social envolvente e as políticas educacionais, podem influenciar positiva ou negativamente a ação do professor.

Por esta razão, alguns investigadores movidos pela necessidade de uma teoria crítica, que alargasse o seu *campo* de ação e de reflexão, incitaram o surgimento de uma corrente, mais conhecida por *modelo sóciocrítico*, que segundo Morgado (2005):

(...) impulsionou um modelo de professor, ao contrário do primeiro modelo que se preocupava apenas com o produto (os resultados) e, no segundo, os processos (o desenvolvimento do indivíduo), esta corrente centra-se na pessoa enquanto elemento *transformador* da sociedade. (p. 52). (...) Na verdade, à luz da perspetiva sociocrítica idealiza-se um modelo de professor que «sem

se fechar na sua sala de aula, quer fazer ver aos alunos o mundo», isto é, um professor que «está preocupado não com a vida da aula, mas com a aula da vida», como afirma Gomes (citado por Morgado, 2005, p. 53).

O último modelo caracterizador do perfil profissional do professor, apresentado neste relatório, insere-se na teoria crítica, que Pacheco (2001) enquadra como sendo:

Uma perspectiva emancipadora de currículo, afastando-se, em termos conceptuais, das teorias técnica e prática. [Isto é] O currículo não é o resultado nem dos especialistas nem do professor individual mas dos professores agrupados e portadores de uma consciência crítica e agrupados segundo interesses críticos. (p. 40)

Os modelos apresentados coexistiram e competiram entre si desde o seu surgimento até ao seu enfraquecimento devido às contantes críticas, embora por vezes voltem a reaparecer, consoante as tendências e interesses políticos educativos da sociedade.

Por essa razão, achei relevante fazer uma apresentação destes modelos e das correntes teóricas e filosóficas que os suportaram, para melhor conhecer e compreender o papel influenciador que tiveram na modelação do perfil do profissional docente até à modernidade.

Tendo em conta as observações e experiências vivenciadas durante a minha formação no âmbito da profissionalização em educação, penso que agora consigo entender melhor a razão de certas diferenças que encontrei na ação educativa dos docentes dos dois níveis de ensino, que fui conhecendo.

Afinal, essas diferenças de perfis não estão relacionadas com o fator idade, anos de serviços ou formação dos docentes, como inicialmente pensava. Acredito agora que um profissional docente exhibe um perfil que reflete as suas competências mais desenvolvidas ou o subdesenvolvimento delas, reflexo de um desinteresse e comodismo atual, fruto das obrigações impostas pelo Estado, como os extensos programas e trabalhos burocráticos e administrativos e sem quaisquer incentivos, apoios e respeito à classe profissional docente.

Mas também é verídico que alguns docentes que estão sob a mesma realidade política educacional não limitam a sua ação educativa ao cumprimento do programa, nem a um desempenho profissional marcado pela excelência, apenas técnica, do conhecimento/ensino, mas estão atentos às necessidades e mudanças contantes da sociedade e da educação, através de uma prática reflexiva na ação e também assumindo posturas críticas face a influências negativistas ou pouco progressivas dos meios envolventes, para que o seu papel seja eficaz e contribua para a diferença na educação dos cidadãos e sociedade do futuro.

Porque, como afirma Morgado (2005):

Hoje, mais do que nunca, torna-se necessário educar no sentido de ajudar o indivíduo a saber compreender-se e a aceitar os outros tal como são, isto é, uma educação que, para além do saber, elege o saber-ser, o saber-estar e o saber-aprender como principais prioridades. (p. 16)

Perante este cenário, importa lembrar que “o ensino tem como principal missão conseguir que todos, sem excepção, «façam frutificar os seus talentos e potencialidades criativas» (Delors *et al*) e proporcionar as condições mínimas, exigíveis para que cada pessoa possa continuar a aprender ao longo de toda a sua vida” (citado por Morgado, 2005, p. 24).

Capítulo 3: A criatividade nas orientações curriculares para a Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico

3.1 Relevância do estudo e questões de investigação

O que referem os documentos oficiais nacionais e regionais sobre criatividade? Esta questão constituiu o ponto de partida de uma análise que viemos a realizar para dar resposta aos seguintes objetivos:

- Compreender o enquadramento curricular da educação para a criatividade;
- Perceber os significados atribuídos à criatividade, as competências que lhe estão associadas e as estratégias e instrumentos recomendados para a promover na educação de crianças Pré-escolares e do 1.º Ciclo do Ensino Básico;

Mas qual a utilidade de proceder à exploração do sentido dado à criatividade nos currículos? Roldão (1999) afirma que o currículo escolar é:

(...) em qualquer circunstância – o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar.” (...) “Esse currículo, concebido como conjunto de programas nacionais universais – largamente dominante ainda no contexto do sistema português e não só – começa, contudo, claramente, a não dar resposta às necessidades sociais actuais e sobretudo futuras. Por isso estamos a viver a tão falada *mudança*. (p. 24)

Entende-se, assim, a importância do carácter normativo dos currículos, tanto no plano explícito, de orientação das práticas, como simbólico, de norma subjetiva de uma determinada sociedade acerca do que se exige a um grupo profissional definido, neste caso os docentes. Daí que uma pesquisa acerca da presença da criatividade nas práticas educativas não poderia deixar de contemplar este plano de análise, de modo a perceber se, a *mudança* falada por Roldão, no atual currículo, não passou apenas de um ideal ou se pelo contrário, já se verificam no currículo propostas de metas e estratégias muito claras relativamente à promoção da criatividade, ainda que flexíveis e adaptáveis no sentido proposto por Sousa (2010) acerca da

necessidade de uma diferenciação curricular adequada aos alunos que pressuponha “uma dimensão deliberativa que tende a veicular um currículo concebido em função de alunos concretos, cujas características requerem, pela sua diversidade, respostas curriculares diferenciadas” (p. 13).

3.2 Corpus e análise documental

A fim de apreciar a relevância e significado atribuídos à criatividade, foram consultados os documentos Curriculares relativos aos dois níveis de ensino em análise:

- Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva, 1997).
- Organização Curricular e Programas, Ensino Básico – 1.º Ciclo (DEB, 2004)
- Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores (Alonso, Sousa, Gonçalves, Medeiros & Carvalhinho, 2011).
- Referencial: Área de Formação Pessoal e Social, Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania. (Borges, Vilela, Santos, Fonseca, Sousa, & Valadão, 2010).
- Programa e Metas Curriculares de Matemática para o Ensino Básico (Damião & Festas, 2013).
- Metas Curriculares de Português do Ensino Básico - 1.º, 2.º e 3.º Ciclos. (Buescu, Morais, Rocha, Magalhães, 2012).
- Programa de Português do Ensino Básico (Reis, Dias, Cabral, Silva, Viegas, Bastos, Mota, Segura & Pinto, 2009).

Realizou-se numa primeira fase uma análise documental a nível quantitativo do termo criatividade, ou seja, o primeiro objetivo foi averiguar a quantidade de vezes que a criatividade estava referida em cada um dos respetivos documentos. Devido à escassez de referências, procedeu-se a uma nova pesquisa, concretamente, de palavras da família da *criatividade*, como: *criativo*, *criativas* ou *criativamente*, desde que estivessem relacionadas com as aprendizagens nas diversas áreas curriculares.

A segunda fase da análise assumiu uma orientação qualitativa, isto é, visou a busca dos significados relacionados com criatividade encontrados nos documentos acima mencionados.

3.3 De uma referência escassa à necessidade de incorporar a criatividade nos currículos

Da pesquisa lexical realizada inicialmente aos documentos orientadores do Ministério da Educação (ME) de apoio à prática educativa quer no contexto do ensino Pré-Escolar, quer

no contexto do 1.º Ciclo do ensino básico, a fim de averiguar que importância é atribuída à criatividade na educação, verificou-se que a presença e frequência da palavra “criatividade”, particularmente nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, ocorre apenas uma única vez, sendo aplicada ao educador e não ao educando e surge como uma característica ou qualidade e não como uma capacidade funcional em desenvolvimento. A palavra “criatividade” é referida a propósito da articulação de conteúdos:

Para esclarecer melhor o que se entende por cada área ou domínio, apresentam-se, ao longo do texto, alguns exemplos que não esgotam as possibilidades de cada área, nem têm como intenção diferenciar níveis de desenvolvimento e aprendizagem. Os exemplos apresentados não pretendem, pois, ser limitativos das opções, das práticas e da criatividade do educador. (Silva, 1997, pp. 50-51).

Relativamente ao documento *Organização Curricular e Programas, Ensino Básico – 1.º Ciclo*, a “criatividade” surge também mencionada uma única vez, mas aplicada ao aluno, pois é um dos objetivos gerais do Ensino Básico e relacionada com a promoção de competências transversais respeitantes à elaboração da identidade: “Favorecer, no respeito pelas fases específicas de desenvolvimento dos alunos, uma construção pessoal assente nos valores da iniciativa, da criatividade e da persistência.” (DEB, p. 13). Estranha-se que este objetivo geral não venha a ser operacionalizado no resto do documento.

Outro documento onde foi procurada referência à “criatividade” foi o *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores*. Neste documento, que procura atender às especificidades da cultura açoriana, Alonso e colaboradores (Alonso *et al.*, 2011) referem-se oito vezes à “criatividade”, nem sempre com o mesmo significado implícito, sendo elas no âmbito de:

- Contributo geral das áreas curriculares dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos para o desenvolvimento das competências-chave” e, particularmente, no que respeita à competência de autonomia e gestão da aprendizagem na Matemática, refere-se a seguinte intenção: “ (...) promover o desenvolvimento da autonomia, da criatividade, do espírito crítico, da iniciativa e da capacidade de persistência, de modo a conduzi-lo à otimização da organização e gestão da sua aprendizagem.” (rubrica 3.2., p. 25);
- Contributos das áreas curriculares, onde é referido que “À luz destes pressupostos, todas as áreas curriculares contribuem para a abordagem à Açorianidade numa perspetiva de EDS, desde a educação pré-escolar até ao final da educação básica. Os contributos que a seguir se apresentam para cada área curricular são de carácter global e indicativo, integrando aquilo que se considera essencial, sem prejuízo da desejável autonomia e criatividade das escolas e professores na procura de outras alternativas válidas.” (rubrica 4.1., p. 30);
- Línguas Estrangeiras, na sua introdução encontra-se a seguinte finalidade: “promover a estruturação da personalidade do aluno pelo continuado estímulo ao desenvolvimento da autoconfiança, do espírito de iniciativa, do sentido crítico, da criatividade, do sentido da responsabilidade, da autonomia.” (rubrica 9.2., pp. 55-56);

- Contributo da área da Matemática, para o desenvolvimento das competências-chave, particularmente na competência de autonomia e gestão da aprendizagem refere a intenção seguinte “Com base nas tarefas propostas ao aluno, promover o desenvolvimento da autonomia, da criatividade, do espírito crítico, da iniciativa e da capacidade de persistência, de modo a conduzi-lo à otimização da organização e gestão da sua aprendizagem.” (rubrica 9.3., p. 64);
- Contributo da área das Ciências Humanas e Sociais, para o desenvolvimento das competências-chave”, particularmente na competência de autonomia e gestão da aprendizagem para as seguintes competências específicas “Valorizar a realização de atividades intelectuais que envolvam esforço, persistência, iniciativa e criatividade.”, “Desenvolver atividades cooperativas promotoras de autonomia, responsabilização e criatividade.” (rubrica 9.4., p. 70);
- Contributo da Educação Física para o desenvolvimento da competência-chave, particularmente na competência cultural e artística com a competência específica seguinte “Expressar a criatividade nas atividades de ginástica e dança.” (rubrica 9.7., p. 104);
- Guião para a elaboração de roteiros de realização de visitas de estudo ou saídas de campo, particularmente nas atividades coma seguinte referência “Apelam à criatividade e ao pensamento divergente.” (rubrica 2., p. 123).

Nos documentos: *Referencial - Área de Formação Pessoal e Social, Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania, Programa e Metas Curriculares de Matemática para o Ensino Básico, Metas Curriculares de Português do Ensino Básico - 1.º, 2.º e 3.º Ciclos, Programa de Português do Ensino Básico* e o novo *Programa e Metas Curriculares de Matemática para o Ensino Básico* não contêm nenhuma alusão à “criatividade”, nem nenhuma outra palavra associada a esta.

Portanto, da pesquisa efetuada aos documentos orientadores da ação educativa para averiguar a presença e frequência de referências à criatividade, notamos que esta apenas se encontra em 3 dos documentos. São eles: *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, Organização Curricular e Programas, Ensino Básico – 1.º Ciclo* e *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores*.

O primeiro e segundo documentos acima referidos têm em comum o facto de o termo criatividade ser mencionado apenas uma vez. Porém, no primeiro documento a criatividade aparece aplicada ao docente, associada a uma qualidade, e no segundo documento a criatividade integra um objetivo, ou seja, surge aplicada ao educando.

Assim, as referências à criatividade aplicam-se ao educando, no segundo e no terceiro documento acima mencionados, sendo, nesses casos, a criatividade vista como um meio para promoção de competências a fim de facilitar as aprendizagens dos alunos nas diferentes áreas.

Como já foi referido, foi efetuada uma revisão de todos os documentos consultados anteriormente, para averiguar a presença de outras palavras relacionada com criatividade. Assim sendo, seguiu-se a mesma ordem documental para a realização da nova pesquisa.

Nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* foi encontrada uma referência ao termo “criativas”, relacionada com a promoção da responsabilidade da criança na partilha de materiais. Essa referência integra uma reflexão sobre a organização do espaço, com a seguinte alusão: “A possibilidade de fazer escolhas e de utilizar o material de diferentes maneiras, que incluem formas imprevisíveis e criativas, supõe uma responsabilidade pelo que é partilhado por todos” (Silva, 1997, p. 38).

No documento *Organização Curricular e Programas, Ensino Básico – 1.º Ciclo*, concretamente na área da expressão e educação musical, as seguintes referências com o termos “criativa(s)”:

- A participação em projectos pessoais ou de grupo permitirá à criança desenvolver, de forma pessoal, as suas capacidades expressivas e criativas. (p. 67);
- As actividades musicais a desenvolver devem atender à necessidade de a criança participar em projectos que façam apelo às suas capacidades expressivas e criativas. (p. 72);
- Voz, corpo e instrumentos formam um todo, sendo a criança solicitada a utilizá-los de forma integrada, harmoniosa e criativa. (p. 68).

No *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores*, foram encontradas as seguintes referências no âmbito de:

- Competências-chave, para o desenvolvimento da competência em língua, a seguinte referência “Capacidade de, quer na língua portuguesa, quer nas línguas estrangeiras, expressar e interpretar conceitos, pensamentos, sentimentos, factos e opiniões, tanto oralmente como por escrito (ouvir/ver, falar, ler e escrever), e de interagir linguisticamente de forma apropriada e criativa em situações de natureza diversa em diferentes tipos de contexto.” (rubrica 1., p. 9);
- Contributo geral das áreas curriculares do 1.º, 2.º e 3.º ciclos para o desenvolvimento das competências-chave, particularmente a Competência científica e tecnológica para a área da educação artística, na seguinte referência “Através do levantamento de necessidades e aspirações da comunidade, promover o desenvolvimento de projetos de índole artística, de modo a mobilizar os saberes científicos e tecnológicos necessários às várias fases do processo criativo, abordando situações e problemas do quotidiano.” (rubrica 3.2., p. 19);
- Contributo geral das áreas curriculares do 1.º, 2.º e 3.º ciclos para o desenvolvimento das competências-chave, particularmente a competência digital para a área do português, na seguinte referência “A partir da realização de atividades de pesquisa e tratamento de informação, processamento de texto e comunicação oral, promover o recurso a ferramentas digitais diversas, de modo a incentivar no aluno um uso crítico, eficiente e criativo destas e a rentabilização das suas potencialidades comunicacionais, considerando, em particular, a situação insular.” (rubrica 3.2., p. 23);

- Contributo geral das áreas curriculares do 1.º, 2.º e 3.º ciclos para o desenvolvimento das competências-chave, particularmente a competência de autonomia e gestão de aprendizagem para a área da educação artística, na seguinte referência “Com base em referências e experiências no âmbito das diferentes expressões artísticas, promover o sentido de apreciação estética e artística do mundo para que, de forma autónoma, autorregulada, responsável e criativa, o aluno proponha produções diversas e reconheça, através da experimentação, a arte como meio de expressão do sentimento e conhecimento.” (rubrica 3.2., p. 25);
- Operacionalização do CREB na Educação Pré-escolar, concretamente, os contributos da educação pré-escolar para o desenvolvimento das competências-chave, particularmente a competência digital, com a seguinte referência “O acesso a diversos recursos tecnológicos e a sua utilização de forma transversal a todas as áreas permite a recolha, partilha e produção de informação, de forma criativa e inovadora. Possibilita, ainda, o desenvolvimento do sentido de responsabilidade no uso das tecnologias.” (rubrica 8., p. 41);
- Contributos da área de Português, para o desenvolvimento das competências-chave, particularmente, a competência digital, com a seguinte referência “A partir da realização de atividades de pesquisa e tratamento de informação, processamento de texto e comunicação oral, promover o recurso a ferramentas digitais diversas, de modo a incentivar no aluno um uso crítico, eficiente e criativo destas e a rentabilização das suas potencialidades comunicacionais, considerando, em particular, a situação insular.” (rubrica 9.1., p. 49);
- Operacionalização do CREB no 1.º, 2.º e 3.º ciclos nas diferentes áreas curriculares, na abordagem aos temas transversais, particularmente, para os Conteúdos/Áreas de exploração: “Textos preditivos, argumentativos, textos pessoais e criativos.” (rubrica 9., p. 54);
- Educação Artística e Tecnológica, na sua introdução a seguinte referência “A área da Educação Tecnológica prevê uma abordagem crítica e construtiva ao mundo tecnológico, onde a produção de objetos ou sistemas técnicos busca soluções criativas e empreendedoras, desenvolvendo o espírito científico e as aptidões técnicas e manuais.” (rubrica 9.6., p. 86);
- Contributos da área da Educação Artística e Tecnológica, para o desenvolvimento para o desenvolvimento das competências-chave, particularmente na competência científica e tecnológica, a seguinte referência “Através do levantamento de necessidades e aspirações da comunidade, promover o desenvolvimento de projetos de índole artística, de modo a mobilizar os saberes científicos e tecnológicos necessários às várias fases do processo criativo, abordando situações e problemas do quotidiano.” (rubrica 9.6., p. 88);
- Contributos da área da Educação Artística e Tecnológica, para o desenvolvimento para o desenvolvimento das competências-chave, particularmente na competência de autonomia e gestão da aprendizagem, particularmente para a área da Educação artística, a seguinte referência “Com base em referências e experiências no âmbito das diferentes expressões artísticas, promover o sentido de apreciação estética e artística do mundo para que, de forma autónoma, autorregulada, responsável e criativa, o aluno proponha produções diversas e reconheça, através da experimentação, a arte como meio de expressão do sentimento e conhecimento.” (rubrica 9.6., p. 89);
- Educação Artística e Tecnológica, na abordagem aos temas transversais – Educação Artística, numa perspetiva de EDS e valorização da Açorianidade, particularmente no conteúdo Desenhos/construções/modelação/escultura/expressão plástica BI e tridimensional, a seguinte referência “Realização de composições plásticas com os elementos selecionados, de entre os recolhidos, em grupo, aglutinando-os criativamente.” (rubrica 9.6., p. 97)

- Educação Artística e Tecnológica, na abordagem aos temas transversais – Educação Artística, numa perspectiva de EDS e valorização da Açorianidade, particularmente o seguinte conteúdo: “Formas, luz/cor, comunicação, espaço, projeto dramático, improvisação criativa.” (rúbrica 9.6., p. 98)
- Guião para a elaboração de cartazes e *posters*, diapositivos acompanhados ou não de registo áudio e jogos pedagógicos, particularmente na contextualização com a seguinte referência “O material apresenta-se de forma sugestiva (espelha a temática, capta a atenção dos alunos, é criativo, motivador, instrutivo).” (rubrica 1., p. 124).

No Referencial: Área de Formação Pessoal e Social, Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania foi encontrada uma referência ao termo “criativo” integrado nas Finalidades e Competências Essenciais a desenvolver, particularmente na seguinte competência a desenvolver: “assumir um espírito crítico, criativo e de abertura à mudança” (p. 5).

Nas *Metas Curriculares de Português do Ensino Básico - 1.º, 2.º e 3.º Ciclos* o termo “criativos” está contemplado no domínio da educação literária, no seguinte objetivo “Dizer e contar, em termos pessoais e criativos” (pp. 13, 20, 23 e 35), para os 4 níveis de ensino do 1.º ciclo do ensino básico.

Também no *Programa de Português do Ensino Básico* o termo “criativos” consta do objetivo geral “Escrever em termos pessoais e criativos” (pp. 43 e 46), integrando a competência específica da *Escrita*, nos 4 níveis de ensino do 1.º ciclo do ensino básico.

Concretamente, sobre a pesquisa efetuada às outras palavras *criativa(s)*, *criativo(s)* e *criativamente* importa salientar dois factos relativos à análise. Primeiro, foi o facto de terem sido encontradas mais referências, comparativamente com a pesquisa efetuada anteriormente à *criatividade*, e todas aplicadas ao educando. Segundo, foi o facto de o *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores*, ser novamente o documento que mais apresentou referências. Porém, notou-se que este documento evidencia uma grande valorização da criatividade, quase exclusivamente em relação às atividades da educação artística e tecnológica, nas quais é esperado que através de pesquisas, recursos materiais e tecnológicos, a criança seja incentivada a usá-los de forma criativa e inovadora, desenvolvendo, assim, o seu sentido estético e artístico na produção de objetos, ou seja, a “criatividade” aparece como um “fim”, no sentido de apenas ser pretendido o desenvolvimento de competências técnicas e dos produtos resultantes.

Outra área na qual se revelou haver alguma importância atribuída à “criatividade”, embora não a referindo diretamente, foi a área do português, em particular no domínio da *Escrita*, nos seguintes documentos: *Referencial Curricular para a Educação Básica na*

Região Autónoma dos Açores, Metas Curriculares de Português do Ensino Básico - 1.º, 2.º e 3.º Ciclos e o Programa de Português do Ensino Básico.

Segundo as referências obtidas nesses documentos sobre as palavras, já referidas, relacionadas com a criatividade, estas apontam para a expressividade da criança no sentido de valorização da sua imaginação e não tanto no resultado das produções.

No documento *Organização Curricular e Programas, Ensino Básico – 1.º Ciclo*, também existem referências à criatividade, na área da expressão e educação musical, tendo também em conta o desenvolvimento da competência expressiva da criança.

Por fim, as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, na área de formação pessoal e social, relativamente à promoção da responsabilidade para com o meio envolvente, concretamente, a sala de aula.

Em suma, a escassez de referências da criatividade, particularmente nos documentos normativos nacionais poderá ser interpretada como desvalorização social da criatividade? Ou seja, tratar-se-á de uma subvalorização da criatividade pela sociedade ou de uma subvalorização decretada pelo sistema educativo? Pensamos que não compete a nós dar resposta a estas questões, mas sobretudo destacá-las, esperando assim promover a reflexão.

O esquema a seguir apresentado pretende mostrar de forma sintetizada os três primeiros capítulos que fundamentam este relatório de estágio, concretamente, os termos/conceitos mais valorizados e as suas relações, tendo em vista sempre o vértice principal do fenómeno Educação – o aluno.

Assim, se o docente adotar um perfil profissional crítico e flexível de modo a saber integrar situações imprevistas, mas do interesse do aluno, isto é, permitindo interligações entre o currículo e o meio envolvente, esse docente estará a proporcionar ao aluno o desenvolvimento da criatividade como uma competência-chave, que facilitará a aprendizagem contínua desse aluno.

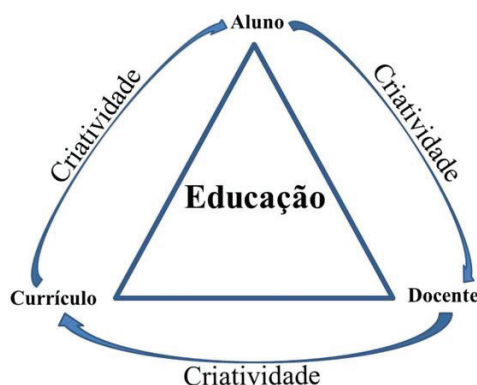


Figura 1 – Processo de ensino-aprendizagem com recurso à criatividade como estratégia

Capítulo 4: O olhar dos docentes sobre a criatividade e a forma como é promovida na Escola

4.1 Relevância do estudo e questões de investigação

Perceber o papel da criatividade na educação passa também por procurar compreender que concepções e representações das práticas os docentes têm em relação à criatividade na educação.

Neste sentido, pretendemos: caracterizar os significados atribuídos à criatividade e a importância que lhes é dada pelos docentes e retratar de que modo é que os docentes consideram operacionalizar a criatividade nas suas salas de aula;

Para a concretização destes objetivos, foi necessário elaborar um guião que orientasse as entrevistas que resolvemos fazer a um determinado número de docentes, a fim de averiguar e caracterizar os diferentes significados atribuídos à criatividade, em geral, e à sua utilização na educação, em particular.

4.2 Participantes

A escolha dos participantes teve como critério fundamental constituírem o grupo de docentes que contactei ao longo da minha formação académica. Assim, foram selecionados e contactados quinze docentes em que apenas um não viria a participar por se encontrar ausente do país. Por esta razão, foram entrevistados catorze docentes, sendo metade educadores do Pré-Escolar e a outra metade do professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, pelo facto destas duas áreas profissionais serem as correspondentes às duas opções futuras de efetivação profissional.

A inclusão destes docentes deveu-se sobretudo ao conhecimento das suas práticas aquando das visitas efetuadas às suas salas para realização de observações e/ou intervenções educativas, no âmbito de diversas disciplinas da Licenciatura em Educação Básica como: *Ciências da Terra e da Vida, Necessidades Educativas Especiais, Perspetiva Contemporâneas da Educação, Oficina de Integração das Expressões, Iniciação à Prática Pedagógica*, e também nas “Semanas de Imersão”. Estas semanas, criadas pelo Departamento de Ciências de Educação do *Campus* de Angra do Heroísmo tinham como objetivo disponibilizar aos alunos de Educação Básica, pós-Bolonha, uma primeira aproximação a contextos similares das futuras Práticas Supervisionadas, a fim de proporcionar-lhes alguma familiaridade com os respetivos ambientes. Foram também efetuadas observações e

intervenções no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito das disciplinas de *Metodologia do Ensino da Matemática* e de *Metodologia do Ensino por Projeto*.

Entre os docentes participantes neste estudo encontram-se também dois docentes cooperantes dos estágios.

As principais características dos participantes encontram-se resumidas na tabela 1

Docente	Sexo	Idade	Anos de serviço como docentes	Formação
1	F	52	28	Magistério Primário; Complementos de Formação
2	F	54	34	Magistério Primário
3	F	47	26	Licenciatura em Educação Especial + Apoio Educativo
4	F	50	27	Magistério Primário; Complementos de Formação
5	F	29	7	Licenciatura em Educação Básica
6	F	55	28	Magistério Primário; Complementos de Formação
7	F	48	8	Doutoramento em Ciência da Educação
8	M	34	8	Curso de Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico
9	F	37	17	Mestrado em Educação Ambiental
10	F	37	16	Bacharelato + Complementos
11	F	46	23	Bacharelato + Complementos
12	M	52	32	Mestrado em Educação e Cidadania
13	F	51	30	Magistério Primário; Complementos de Formação
14	F	44	25	Mestrado em Educação Ambiental (Doutoranda em Currículo, Supervisão e Educação Básica)

Tabela 1 – Caracterização dos docentes participantes nas entrevistas

A evidente predominância feminina neste grupo (12F para 2M) não surpreende, uma vez que reflete uma característica ainda prevalecente nestas profissões, embora se esteja a esbater. Pode constatar-se que embora os anos de serviços como docentes variem consideravelmente entre os 7 e 34 anos, a generalidade do grupo é bastante experiente. Em termos de habilitações literárias, é de notar que apenas um professor não realizou estudos para além do Magistério Primário, enquanto quatro dispõem ou frequentam mestrados e doutoramentos na área educativa.

4.3 Metodologia

4.3.1 O processo de recolha de dados

A organização de uma investigação é, segundo Quivy e Campenhoudt (1992), “a melhor forma de a conduzir com ordem e rigor, sem por isso sacrificar o espírito de descoberta e curiosidade (...), [ela] fornece à investigação um fio condutor particularmente eficaz” bem como, “fornece o critério para seleccionar, de entre a infinidade de dados que um investigador

pode, em princípio, recolher sobre um determinado assunto, os dados ditos «pertinentes» ” (pp. 119-120).

Sobre as técnicas de investigação para recolha de dados, segundo Almeida e Pinto (1982, citado por Lopes da Cruz, 2007), importa salientar que estas “são conjuntos de procedimentos bem definidos e transmissíveis, destinados a produzir certos resultados, na recolha e tratamento da informação, requeridos pela atividade de pesquisa.” (p. 18).

a) A entrevista

Para que se realize uma entrevista, primeiro é necessário existir um trabalho de análise documental, porque como dizem Quivy e Campenhoudt (1992), sobre essas leituras “ (...) [elas] dão um enquadramento às entrevistas exploratórias e estas esclarecem-nos quanto à pertinência desse enquadramento.” (p. 67). Os mesmos autores, na mesma obra, caracterizam os métodos de entrevista nos seguintes termos:

Nas suas diferentes formas, os métodos de entrevista distinguem-se pela aplicação de processos fundamentais de comunicação e de interação humana, Correctamente valorizados, estes processos permitem ao investigador retirar das suas entrevistas informações e elementos de reflexão muito ricos. (...) o conteúdo da entrevista será objeto de uma análise de conteúdo sistemática, destina a testar as hipóteses de trabalho. (p. 193)

As entrevistas pareceram constituir o processo de recolha mais adequado, uma vez que se pretendia perceber o significado da criatividade para cada docente e o papel que lhe atribui na sua prática de ensino, impondo-se o recurso às próprias palavras dos participantes para explorar o seu conteúdo.

As questões elaboradas para as entrevistas foram as seguintes:

1. Para si quais são as metas fundamentais da sua intervenção educativa?
2. Pode sintetizar-me o que é que para si, o que é Criatividade?
3. Para si, quais são as características principais de uma criança criativa?
4. Como operacionaliza a criatividade na sua sala?
5. Quais as atividades que considera mais eficazes para desenvolver a criatividade das crianças?

b) Procedimentos

Todos os docentes foram contactados previamente via ligação telefónica, a fim de certificar a sua disponibilidade para colaborar na investigação e solicitar a sua participação. Após a sua aceitação, a recolha dos dados, as entrevistas realizaram-se entre maio e dezembro de 2013, durante o tempo de concretização dos dois estágios.

Relativamente à realização de cada entrevista, estas ocorreram nos respetivos contextos educativos, onde estes docentes exercem a sua função profissional, uns durante o tempo de

intervalo, e outros no final de uma atividade letiva diária, através de um diálogo, onde o investigador lançou apenas as questões preparadas, e através de um gravador de voz digital gravou as respostas dos participantes, a fim de poder captar ao mais ínfimo detalhe, todas as ideias e pensamentos dos participantes sobre a temática em estudo, para posteriormente efetuar uma melhor e mais eficaz análise de dados.

4.3.2 Técnica de análise de dados

Segundo Esteves (2006), a “ análise de conteúdo é a expressão genérica utilizada para designar um conjunto de técnicas para tratamento de informação previamente recolhida” (p. 107), pois esta oferece uma maior “possibilidade de tratar de forma metódica, informação e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e complexidade” (Bardin, 1998, p. 227).

A análise inicia-se pela construção do *corpus* documental a partir da transcrição das entrevistas. A segunda etapa da análise é a “Leitura flutuante”, neste caso das entrevistas, que segundo Esteves (2006), o investigador deve efetuar para que “se deixe impregnar pela natureza dos discursos recolhidos e pelos sentidos gerais neles contidos a fim de começar a vislumbrar o sistema de categorias a usar para o tratamento” (p. 113). Depois disto, segundo Quivy e Campenhoudt (1992), é que se deve começar a definir conceitos. Pois estes são:

mais do que uma simples definição ou convenção terminológica. É uma construção abstrata que visa dar conta do real. Para isso não retém todos os aspectos da realidade em questão, mas somente o que exprime o essencial dessa realidade, do ponto de vista do investigador. (p.127)

Após a transcrição de todas as entrevistas, procedeu-se à seleção de todos os dados pertinentes e relativos à temática em estudo. Depois, recorrendo ao apoio técnico do programa *Microsoft Excel 2010*, a escolha desta técnica considerou-se ser a mais fácil e rápida em função do número de casos e do tempo de que dispúnhamos. Assim, analisou-se cada dados para encontrar pontos convergentes e/ou divergentes de modo a começar-se a vislumbrar as primeiras unidades de significado. Na continuação da análise, alguns dos significados necessitaram de alguma adequação em termos denominativos, consoante a frequência de determinadas referências dos docentes.

Quando se deu por encerrada a análise de dados, selecionou-se apenas algumas das referências para representar cada unidade de significado na apresentação dos resultados

4.4 Apresentação dos resultados

Apresentamos os resultados da análise dos conteúdos de forma sistematizada e explícita, da informação contida nas respostas às questões abertas. Dessa investigação discriminaram-se três linhas temáticas que representam as perspectivas sobre a criatividade, sobre o seu lugar nas finalidades do ensino e nas práticas pedagógicas.

4.4.1 Diferentes modos de entender a criatividade

Nesta primeira temática foi possível identificar quatro concepções distintas sobre “criatividade” e duas ideias com ela relacionadas que embora representando categorias de significado distintas e mutuamente exclusivas entre si, não correspondem a uma tipologia de docentes, dado que mais do que um destes significados se encontra presente no discurso de um mesmo docente. Resultaram da análise desta temática 42 referências, unidades de significado pelos 14 participantes

a) *Criatividade como... expressividade idiossincrática de cada um*

O significado encontrado com mais frequência, obteve 30,95% das unidades significativas, onde a criatividade é salientada como um potencial que existe em todos os indivíduos, está presente desde sempre e é crucial porque é “muito nosso” e é o que nos distingue uns dos outros, na medida em que representa um traço específico de cada um de nós tornado manifesto no modo como expressamos a nossa identidade:

A criatividade para mim é encontrar diferentes formas de comunicar e de expressar o pensamento.”, “ (...) Que pergunta interessante! A criatividade é encontrar uma linguagem que comunique o pensamento de uma forma diferente daquilo que é o vulgar, a norma. É uma linguagem expressiva, uma forma de comunicar expressivamente. Uma forma de encontrar uma linguagem que não é aquela que é banal, vulgar, desinteressante. Não sei, ..., mas eu acho que a criatividade é isso, tem a ver com o encontrar linguagens diferentes, e olhar as coisas fora do vulgar, fora do normal, fora daquilo que é habitual. É ser capaz de olhar para alguma coisa e ver aquilo com os olhos diferentes do que algumas pessoas veem ou daquilo que a generalidade vê. Ou então é olhar e encontrar um ângulo diferente do qual que se tinha olhado até ali. O que é a criatividade? O que é olhar para uma coisa de forma criativa? É entender essa comunicação de uma forma diferente. É ser capaz de olhar para alguma coisa e ver o que não se tinha visto até ali. (Docente 11)

Bastante sublinhada é a ideia de que todos somos criativos, embora uns mais do que outros o possam ou saibam manifestar:

Todos nós somos criativos e podemos ser criativos em tudo o que fazemos. (Docente 8)

Basta também nós motivarmos para eles se soltarem, porque muitas vezes a criatividade está lá, mas não está motivada, não está explorada (...) estamos a incentivar eles a criar e a desenvolver a criatividade. (...) é não precisar muito da presença do adulto para ser capaz de (...). (Docente 13)

Nós às vezes castramos as crianças na sua criatividade (Docente 2)

A origem ou fonte desse potencial tanto é percebida como inata, quanto como alvo de um maior ou menor investimento do adulto em relação ao ser em desenvolvimento. Portanto, deixar que as crianças tenham condições propícias para expressarem a sua criatividade nos diferentes ambientes em que estão integradas, como a escola, a família, etc., passa pela organização de ambientes de aprendizagem diversificados que lhes permitam experimentar, explorar e expressar-se:

É cada um pôr para fora tudo o que tem lá dentro. Todas as pessoas são criativas. Todas as crianças são criativas, (...) todas as pessoas são criativas, uns mais numas áreas, outras mais noutras, porque foram as hipóteses que tiveram em pequenos de alguém lhes dar a oportunidade de naquela área se expandirem mais. (...) os grandes escritores, pintores são criativos porque alguém lhes deu hipótese de se expandirem nessas áreas. (Docente 2)

(...) alguns, se calhar, estamos mais limitados porque fomos barrados em determinada altura da nossa vida. (Docente 8)

O papel do adulto relativamente à promoção da criatividade lembra a metáfora do jardineiro ao cuidar e acarinhar uma semente que não precisou semear, mas que também pode impedir de crescer, mesmo que inadvertidamente, ao podar.

Quando um docente dá liberdade à criatividade e deixa que ela se expresse livremente, são os processos de trabalho mais do que os resultados que são considerados característicos, focando-se mais a superação ou o desafio do que a reprodução:

(...) sobretudo é uma criança que seja capaz de gostar de se desafiar a si própria e aceitar os desafios que o professor lhe lança e ir até onde o professor acha que ele vai chegar, para além disso também. (Docente 12)

[As crianças criativas] (...) se aventuram mais, arriscam mais, ou porque experimentam mais, ou porque são dadas a terem iniciativas. (...) se aquela criança naquele contexto, naquela situação em que está consegue acrescentar mais do que aquilo que é esperado, eu considero que há ali alguma criatividade. (...) a criatividade pode não acontecer no primeiro contacto com materiais, daí que é natural que a criança primeiro explore, porque primeiro tem que entranhar aquilo, e tem que interiorizar as técnicas, perceber como é que tudo funciona, para depois é que dar algo de seu. (Docente 7)

[Uma criança criativa é...] Curiosa, inquisitiva também, espontânea a maior parte das vezes. Há crianças que são mais introvertidas mas depois expressam-se nas expressões, no desenho. (Docente 10)

É conseguir se abstrair do que o colega do lado está a fazer e conseguir criar a sua própria coisa, construir sem está a olhar e sem estar a espiar o colega do lado. (Docente 9)

b) *Criatividade como... inovação*

Este significado que agrega 28,58 % das unidades significativas, refere-se à capacidade que um indivíduo criativo tem, não só de criar e/ou combinar ideias, mas também de as transformar num produto final, ou seja, concretiza as suas ideias imaginadas e inventadas em algo concreto. Este processo criativo permite realizar experiências e descobertas, através do que está à sua volta, satisfazendo as suas curiosidades e/ou necessidades:

(...) há criatividade quando eles estão a inventar uma melodia, (...). Quando eles estão a inventar uma história (...) Quando eles pegam num livro que eu nunca li e eles tentam contar a história pelas imagens, (...) Quando estão nos carrinhos e tentam fazer construções que são diferentes das habituais, (...) Quando um está aqui no puzzle e pega no puzzle e resolve virar ao contrário e começa a fazer construções, geralmente são cerrados porque isso são as vivências deles (...). São também crianças criativas, aquelas que estão na “casinha” e que conseguem, para além de vivenciarem aquelas vivências do seu dia-a-dia de casa, (...) se transformam em personagens que eu sei que na casa delas não existem. (Docente 14)

[na matemática] (...), com um geoplano fizeram um computador, o teclado eram as borrachinhas, arranjaram um rato, portanto, são experiências que eles (...) chegaram à conclusão, (...), que aquilo funcionava e imaginam. Imaginam que estão a fazer coisas ali. Isso para mim é ser criativo. (...) ser capaz de arriscar a fazer coisas diferentes do normal, atribuindo-lhes um significado. (Docente 3)

(...) explorar e aproveitar (...) tudo o que temos ao nosso redor e a partir daí criar coisas novas. (Docente 13)

Ainda dentro deste ponto, sobressaiu, aquando da análise, uma particularidade associada a este significado sobre a criatividade, o de uma acentuada preocupação em inovar por ser uma necessidade e uma mais-valia profissional:

A criatividade é uma pessoa ser capaz de criar alguma coisa a partir de outra, de alguma coisa que vê, de alguma coisa que ouviu, de algum trabalho que fez e ter alguma criatividade que se reflita depois na motivação deles. (Docente 4)

Quando eu penso em criatividade eu penso em estética e a criatividade eu acho que não é só isso. O conceito de criatividade, (...), uma pessoa para ser criativa não é só ser criativa em termos de estética, também tem de ser criativa em diversificar coisas dentro da sua área de trabalho. (Docente 14)

Ser criativo na prática docente é chegar todos os dias à escola e conseguir cativar os miúdos. É, conseguir não fazer mais do mesmo. (...) é preciso mesmo ser muito criativo porque se não eles desmotivam. (Docente 9)

c) *Criatividade como... imaginação e invenção*

Este significado apresentado por 16,67 % das unidades significativas, evidencia um papel diferenciador, atribuído à criatividade, que nos distingue no modo como lemos o mundo

de forma diferente da habitual, afastando-nos de uma espécie de norma subjetiva que define o comportamento socialmente aceite como correto ou adequado:

(...) acho que é aquela criança que consegue sair do mundo real e concreto e ser imaginativa e criar um mundo fantasioso à volta daquilo. (Docente 5)

(...) são capazes de inventar e dizer coisas que mais ninguém é capaz de inventar e dizer. (Docente 2)

Realmente a criatividade é alguém que tem a capacidade para ver para além daquilo que é o mundo real, daquilo que está à nossa volta. (Docente 12)

Para mim a criatividade é todo aquele individuo que é capaz de criar sempre algo de novo, seja através do seu pensamento ou da sua imaginação. (Docente 1)

Há ainda quem acrescente que essa capacidade também se reflete nas suas produções, mas apenas se isso acontecer de forma sistemática, porque caso contrário é percebido como são obras do acaso:

Agora, se aquela exploração vai resultar numa produção criativa, às vezes resulta, mas nestes casos aquilo foi um ato insólito, foi, às vezes, obra do acaso e estas obras do acaso têm que acontecer mais vezes, se não eu também não considero que aquilo ali seja pura criatividade. Às vezes pode ter sido obra do acaso. (Docente 7)

d) *Criatividade como... afirmatividade argumentativa e na resolução dos problemas*

Este significado obtido em 9,52% das unidades significativas leva-nos a refletir sobre um outro conceito, o do pensamento divergente, ou seja, à compreensão e valorização dada a formas alternativas de abordar e resolver qualquer situação problemática do quotidiano:

E quando por exemplo há uma criança que pinta um cabelo de roxo e há uma outra que diz assim: “olha, tu pintaste o cabelo roxo, os cabelos são amarelos, castanhos” (...), e depois então a criança diz: “Não! É a luz que está a dar no cabelo, ela pintou o cabelo e depois a luz fez o cabelo ficar roxo” e acrescentou “olha para o cabelo de (...)”, (...) soube ser criativa, soube dizer, soube desenrascar-se. É isso que eu acho que também criatividade é. Eu fomento isso, (...). “E também aquelas crianças que estão a colorir e há alguém que diz: “Não! As folhas são verdes”, e há uma que diz: “ Não! No outono há folhas que podem ser verdes, podem haver amarelas e pode haver algumas que parecem um pouco azul, já vimos isso no livro de tal (...)” “Num âmbito geral, uma pessoa que é criativa é uma pessoa que sabe perante uma situação difícil consegue se desenrascar, consegue resolver um determinado problema.”, “É uma criança que faz uma coisa e diz: “olha isto agora é assim”. (Docente 14)

(...) se esses alunos conseguirem fazer com que os seus professores os deixem ser criativos, é mais uma maneira de mostrar que eles são criativos, porque muitos de nós, infelizmente, enquanto professores queremos tudo feito da mesma maneira. (Docente 8)

e) *Criatividade como... uma coisa muito subjetiva*

A ideia da criatividade como um conceito muito subjetivo, foi referida em 9,52% nas unidades significativas. Esta noção que é menos um significado de criatividade do que o

reconhecimento da dificuldade de a definir, prende-se com o carácter equívoco de um conceito reconhecidamente complexo e plural na abrangência de significados:

A criatividade é um conceito muito subjetivo de difícil de arranjar um consenso acerca do que é a criatividade. (Docente 7)

Criatividade é uma coisa muito subjetiva (...). (Docente 5)

f) *Criatividade como... construção socialmente legitimada*

Este significado traduz a noção de construção social daquilo que um grupo ou comunidade reconhecem como sendo criativo e por isso comportando um valor acrescentado. Este significado, reportado por 4,76 % das unidades de significação, foca-se nas produções artísticas e no processo da sua legitimação social:

É quando algo foge ao comum e consegue ser reconhecido por todos como merecedor de valorização. (Docente 7)

[A criatividade] é a capacidade de inovação, de originalidade, mas a criatividade só é reconhecida se houver um grupo de pessoas que reconheça a criatividade. (Docente 7)

4.4.2 Criatividade nas finalidades do ensino

De modo a identificar a importância concedida à criatividade na Educação, interpelámos os participantes acerca das finalidades que direcionam a Educação. Pretendeu-se perceber se a criatividade estava ou não presente nas finalidades reconhecidas à Educação e, em caso, afirmativo, perceber o sentido que lhe estava subjacente.

Da análise efetuada obtivemos 18 unidades de significado dos 10 participantes, onde foi possível destacar três pilares que os docentes consideram fundamentais na educação dos alunos. São eles:

a) *Estimular a formação de cidadão*

Este significado foi o que obteve mais representação nas respostas aos entrevistados, 43,75%. Poderá demonstrar que há uma preocupação dos docentes, em estarem atentos à sociedade atual que está em constante mudança, para prepararem os seus alunos de acordo com as regras que a ela oferece e exige, de modo as crianças de hoje, saibam integrarem-se:

(...) o meu trabalho é muito neste sentido deles serem autónomos, participarem, darem a sua opinião, em que dentro desta sala ela sejam um pequeno núcleo da sociedade, e eles possam aqui dentro transformar também o mundo lá fora. (Docente 13)

Fundamentalmente formar cidadãos (...) competentes e interventivos. (...) eu acho fundamental investir-se na parte de formar cidadão para a intervenção democrática, pacífica, ordeira, mas muito crítica e interventiva no futuro.” (Docente 12)

b) *Promover o desenvolvimento integral*

Neste significado, com 31,25%, unidades de significado é defendido que um bom desenvolvimento global do aluno resulta, não só, da aquisição de conhecimentos, mas também do desenvolvimento de capacidades, atitudes e valores, que progressivamente vão despertando e se desenvolvendo ao longo do tempo:

O que é mais importante é procurar dar resposta às necessidades de cada criança. (...) de forma que as crianças consigam um desenvolvimento equilibrado, a nível cognitivo, a social, motor, afetivo, em todas as áreas que se consiga um equilíbrio." E sabendo que cada criança é única e há crianças com mais potencialidades em determinados domínios e menos noutra, (...) respeitar a individualidade de cada um... e estimular simultaneamente o desenvolvimento. (Docente 7)

O objetivo principal, para mim, para estes miúdos é criar um ambiente harmonioso e afetivo com as crianças, depois a partir daí desenvolvesse o resto, (...) e então proporcionar um ambiente que seja harmonioso que as faça crescer, ajudá-las a crescer através sempre de uma relação afetiva. (Docente 1)

c) *Garantir o sucesso académico*

Com 25%, das unidades de significação, esta finalidade acentua a dimensão pró-escolar da educação, sublinhando o papel do professor como intermediário entre o saber e o aluno. Assim, a tónica é instrumentalmente colocada na promoção da compreensão das aprendizagens:

(...) cumprir o programa, mas de maneira que os alunos compreendam aquilo que lá está, porque infelizmente, os programas hoje em dia estão num nível que exigem dos alunos uma maturidade que eles não têm. Então simplificar as coisas para que eles entendam, pelo menos o básico daquilo que é o objetivo do programa e a meta do programa. Fazer com que eles percebam pelo menos o funcionamento e mecanismo das coisas e depois aí quando atingirem a maturidade suficiente para compreender, já têm a base e chegam lá. (Docente 10)

(...) que eles consigam concluir este Ciclo em 4 anos, (...), tenham sucesso e quando chegam ao final do 1.º ciclo estejam aptos a transitar logo para o 2.º Ciclo. (...) O que eu quero mesmo é que aquele miúdo seja um adulto, que seja ou encaminhado para uma coisa mais prática ou mais teórica, mas que seja alguém. É essa a minha meta, o meu objetivo. (Docente 9)

Ou, por outro lado, pode ser colocada num envolvimento da família no processo educativo que não deixa de visar o sucesso escolar quando reforça a importância estratégica da relação com o aluno e a importância do estreitamento de relações entre a família e a escola:

Eu pretendo também o sucesso pré-académico deles, ou seja pretendo que eles tenham competências para que possam ter boas aprendizagens futuras. (...) Agora, como eu já tinha dito, estou tentando ligar, trazer a família cá dentro, ou seja tentar que esses pais sejam mais pais. Eu noto diferente desses pais desde os meus pais de à 25 anos atrás. São uns pais que atualmente demitem-se um pouco da sua função (...). "É pra trazer isso tudo bem!" De resto a Educadora é que faz. Não! Não é bem assim, "venha cá ajudar-me a fazer", e depois eles sentem-se um pouco valorizados com isso e eu sinto depois algum resultado. A comunidade, eu também quero trazer a comunidade cá dentro, mas está a ser difícil, muito difícil trazer a comunidade, ou seja, está a ser difícil trazer essas vivências cá dentro ou levar os miúdos a essas vivências. Talvez pelo meio não ser tanto propício, ser uma escola maior, ter um grupo maior. (Docente 14)

A relação com as crianças. Conheçê-las bem e intervir nos aspetos que há fragilidade ou que eles têm mais dificuldades. Acho muito importante a relação com a criança porque quando somos aceites existem uma relação de empatia, portanto, a ação educativa atinge os seus objetivos com

mais facilidade. Se não houver essa relação empática, dificilmente conseguimos atingir os nossos objetivos pedagógicos.” (Docente 6)

(...) é estabelecer uma boa relação com eles, uma relação afinidade de afetividade com eles e com os pais (...) quando a gente tem uma boa relação com os pais, esta boa relação depois também reflete-se numa boa relação do aluno com o professor que dá melhores resultados.” (Docente 4)

Constatou-se, bem claramente, nesta parte da análise que a criatividade não é uma finalidade das suas práticas pedagógicas.

4.4.3 O lugar da criatividade nas intervenções educativas segundo os seus protagonistas

Nas questões que exploram o papel da criatividade na intervenção educativa propriamente dita, encontraram-se duas temáticas: uma respeito à identificação de *onde* deve ser abordada a criatividade no ensino, identificando e justificando muitas vezes a área curricular em que ela é trabalhada. Outra reporta-se ao *como* é que ela é promovida, focando as estratégias empregues.

Relativamente aos domínios em que a criatividade é explorada com resultados mais evidentes, encontraram-se quatro posições distintas que descrevemos por ordem decrescente da representatividade que obtiveram:

a) *Maior eficácia das Expressões:*

44,45% das unidades de significação atribuí à área curricular das expressões, o lugar de excelência que mais propicia e facilita aos alunos o desenvolvimento da criatividade, circunscrevendo-a às formas de expressão mais genuínas e pessoais de cada criança e salientando esta área curricular como o lugar em que mais facilmente pode emergir:

(...) a criança expressa-se muito através da expressão plástica (...), os seus sentimentos, as suas emoções, o que lhe vai na alma e que muitas vezes não consegue expressar oralmente. (Docente 3)

É uma criança que consegue exprimir-se, usar as expressões, (...), pode ser através da expressão dramática, pode ser da expressão plástica, pode ser até da expressão musical. É através da área das expressões que nós conseguimos ver que aquela criança traz algo de novo, contribui, acrescenta uma coisa de nova. (Docente 7)

b) *Idêntica eficácia de todas as áreas:*

Porém, 33,34% das unidades de significação referiram que a criatividade pode/deve ser eficazmente explorada em todas as áreas curriculares:

“Qualquer uma, desde que o professor saiba conduzir bem a situação, seja de que área for, em que situação for poderá estimular a criatividade na criança. Não há uma área específica em que isso possa acontecer.” (Docente 9)

Mesmo que considerem que nalgumas áreas curriculares a exploração da criatividade possa ser mais facilitada:

(...) em todas as áreas do currículo eu procuro potenciar essa criatividade. (...) parece-me que a criatividade não tem uma área específica. A mim, o que me parece é que há áreas específicas que potenciam mais o desenvolvimento da criatividade. Eu acho que a criatividade é uma competência, é qualquer coisa que ultrapassa as áreas do currículo escolar. O que acontece é que há áreas do currículo escolar que potenciam por fornecerem diferentes linguagens comunicativas, potenciam a criatividade. (Docente 11)

c) *Maior eficácia da Língua Portuguesa:*

Salientando a vertente expressiva da criatividade, 16,66% de unidades de significado são atribuídas à Língua Portuguesa, onde a criatividade pode estar integrada, como facilitadora da expressividade e aprendizagens dos alunos:

As Expressões e a língua portuguesa nos textos também, deles darem largas à sua criatividade. Penso que serão as duas áreas principais, pelo menos são as que eu trabalho mais aqui. (Docente 10)

Acho que depois a nível de vocabulário, de escrita, de construção de frases e tudo, a leitura desenvolve muito a criatividade. (Docente 4)

d) *Maior eficácia da matemática:*

Obteve 5,55% de unidades de significado:

Na minha ação, em contexto de sala de aula, eu tenho essa preocupação, procuro em cada momento que os alunos tenham oportunidades, contatos com as diferentes técnicas, estratégias, recursos que potenciem a criatividade. Por isso é que eu tenho alguma dificuldade, em alguns modelos pedagógicos, por exemplo que são demasiado controladores, (...). Por isso há um conjunto de coisas que são mesmo potenciar o desenvolvimento de experiências que lhes dê ferramentas de comunicação criativa, seja pela pintura, seja pelo desenho, seja pela modelagem, pela expressão corporal, seja pelo canto, pela música, aquilo que for, pela escrita ou a resolução de problemas. (Docente 11)

– *Como é abordada a criatividade no ensino*

Neste subtema, com 22 unidades de significado referentes a 10 participantes. Foram abordadas as estratégias, gerais e específicas, utilizadas com recurso à criatividade, mencionadas pelos docentes ao longo das respetivas entrevistas, que por sua vez foram agrupadas pelas seguintes categorias:

a) *Criar oportunidade de exploração de materiais sem ter definida a finalidade:*

Com 22,73%, esta denominação pareceu ser a mais adequada para denominar um grupo de estratégias mencionadas pelos inquiridos com uma considerada afluência, em que consideram a exploração de materiais como estratégia fundamental para estimular a criatividade:

(...) aproveitar um material qualquer para construir um adereço. (...) não lhes dão muitas vezes a oportunidade de serem eles a descobrir e a fazer. (...) se eles nunca experimentarem depois vai ser difícil criarem alguma coisa. (...) Quando estão a fazer uma exploração de um material novo e surge qualquer coisa diferente que até muitas vezes não era aquilo que nós estávamos a pensar fazer. (Docente 13)

(...) eu deixo dar asas à sua imaginação, dando todas as hipóteses e todos os materiais que eles queiram usar. (...) o adulto é que tem de lhe dar hipótese de dispor de muitos materiais, de manusear diferentes coisas, dar a hipótese de muita variedade de livros, deixá-los explorar cada um à sua maneira.” (Docente 2)

b) *Expandir a expressividade infantil através do recurso a desafios provocadores e ao universo surreal:*

22,73% dos significados referem-se as estratégias que os docentes inquiridos parecem valorizar como atividades desafiadoras que fujam um pouco ao vulgar, como possíveis proporcionadoras da criatividade dos alunos:

(...) procuro sempre não orientar demasiado de modo que durante o processo haja margem para que essa criatividade possa surgir. Muitas vezes lançando mesmo desafios, provocando essa criatividade. Pondo-os às vezes a olhar para qualquer situação, questionando, interrogando, pondo-os a pensar de uma forma diferente, isso é o que eu procuro, isso é o que eu ambiciono, é contribuir para que eles sejam pessoas criativas. (Docente 11)

Ou seja, estes docentes acreditam que o recurso à criatividade para resposta a qualquer «situação» depende de um percurso metodológico faseado:

Portanto, numa primeira fase dar-lhes as ferramentas, e a seguir provocá-los, pôr-lhes desafios que às vezes são provocadores e violentos mesmo, e a partir daí a gente vai vendo. (Docente 12)

c) *Dar margem de liberdade à criança no processo de produção:*

27,28% dos significados apelaram à importância de se proporcionar liberdade ao aluno em qualquer processo de produção ou criação:

(...) é importante, por parte dos educadores, deixar uma grande margem de autonomia e de iniciativa às crianças para também poder haver espaço para a criatividade. (...) o Educador tem de ser um orientador mais do que um facilitador, mas quando se trata de criatividade, ele deve ser apenas um facilitador. (...) criar as condições para que a criança tenha espaço e saber respeitar as produções da criança no processo. Às vezes no processo criativo da criança é necessário não orientar, mas questionar. E o questionar às vezes é o suficiente para que a criança evolua. (Docente 6)

Dentro desta estratégia geral, alguns dos participantes referiram ainda estratégias específicas para determinadas áreas:

– Língua Portuguesa:

Em termos da escrita, (...), eles têm toda a liberdade para escrever sobre aquilo que lhes apetece e isso é fundamental. Nós não formatamos muito o trabalho de iniciação à escrita e à leitura através daquelas formas clássicas de escrever quando o professor acha que sim sobre a primavera ou sobre

o natal, mas sim sobre o que lhes apetece. Costumo criar com eles listas de textos possíveis, para a partir dali eles escreverem o que eles quiserem. (Docente 12)

– Matemática:

(...) para fazerem uma maquete do quarto, e pensei que só um ou dois é que ia fazer, e eles todos trouxeram coisinhas engraçadas. Uns utilizaram caixas de fósforos e de comprimidos para fazerem os móveis, outros utilizando acessórios da casinha de bonecas. Houve um aluno que não tinha nada disso e então não fez a maquete, mas fez a planta com fósforos. Houve um que fez com esparguete. Portanto, eles fazem tudo o que são pequenas tarefas que a gente propõe, quando sou eu a puxar a criatividade. (Docente 10)

– Estudo do Meio:

No estudo do meio, eles fizeram por sua iniciativa cartazes sobre temas trabalhados, da maneira que quiseram isto tudo é criatividade (...). Outras coisas que eles fazem espontaneamente, como foi o caso dos cartazes de estudo do meio, deu-se a matéria e eles, espontaneamente, perguntaram se podiam fazer o projeto em casa, eu disse que sim, trouxeram e apresentaram. (Docente 10)

d) *Criar oportunidade de exploração de materiais para dominar técnicas de expressividade:*

9,09% das unidades de significado, defendem a importância da exploração de materiais, também acreditam que é necessário um domínio prévio de técnicas específicas, que sem elas não se proporcionará a criatividade:

Que saiba utilizar vários materiais, (...) saber trabalhar com vários materiais, saber preocupar-se com a resolução das cores, posição dos materiais (...). É tentar reproduzir qualquer coisa que tem em mente utilizando vários materiais. (Docente 3)

A criança pode ser criativa, mas se não consegue dominar as técnicas, por exemplo na pintura, não consegue, não quer dizer que não possa ser, mas convém dominar-se. (Docente 6)

e) *Solicitar que as crianças reflitam sobre os significados das produções não realistas:*

9,09% das unidades de significado indicam que interpelar os alunos com ideias diferentes sobre temas ou coisas que conhecem, também pode suscitar a criatividade dos alunos:

Criatividade para mim também é perante um material reduzido que eu tenha, conseguir olhar para aquilo de outra forma, e transformá-lo e rentabilizar aquele material. Isso são formas de criatividade da minha intervenção educativa. (...) Se eu na minha sala apresentar muitos livros com ilustrações, que ultimamente há tantas ilustrações que são completamente fora do normal, do habitual em que dão uma cor diferente e se essa cor for explorada quando estamos a ler, por exemplo “olha, mas este menino, o ilustrador pintou de verde, porque será que o ilustrador o pintou de verde e não pintou dessa cor?” (Docente 14)

f) *Dar margem de liberdade à criança na seleção de atividades:*

4,54% das unidades de significado consideraram esta estratégia fundamental, porque, como já foi abordado, é um facto real a influência da escola como promotora ou castradora da

criatividade, e por isso é importante que a mesma instituição possa tentar corrigir alguma influência menos positiva, quando infelizmente essa ocorre:

Eu acho que as crianças são extremamente criativas, o problema é que elas entram na escola, e a escola às vezes rouba-lhes essa criatividade. Eu acho que a escola é perita em transformar as crianças em «qualquer coisa igual». (...) uma criança criativa é como um adulto criativo, é uma criança que é capaz de ainda não estar formatada, (...) eu acho que todas as crianças são criativas por natureza, o que acho é que algumas já tiveram algumas experiências de vida que fizeram com que essa criatividade fosse amarrada. (Docente 11)

g) *Não explora a [criatividade] por exigências curriculares:*

Por último, com 4,54% um significado, que não podia passar despercebido, pois, apesar de contrastar com as estratégias referidas anteriormente, esta não deixa de ser também uma estratégia educativa, não pela integração da criatividade como as anteriores, mas sim, pela razão oposta, seja ela originária do conhecimento da amplitude deste conceito e de uma consciencialização das suas intervenções, ou não, mas justificando o seu dilema:

Não é uma coisa que eu tenha muito em conta, não sei, não é algo que, eu, conscientemente tenha em conta. Não sei!? (...) a gente tem que dedicar tanto tempo à leitura, à escrita, que depois o resto fica um bocadinho para trás e faz falta. (...) a gente depois queixa-se que os miúdos não têm criatividade, mas a gente também não a trabalha e não a explora. (Docente 5)

Por fim, importa realçar também, que além de estratégias gerais, sete docentes referiram nove unidades de significado como algumas estratégias específicas para áreas distintas, respetivamente nas áreas:

– Língua Portuguesa:

- *Construção de histórias ou notícias:* (com 33,34% de unidade de significado)

(...) em termos de língua portuguesa o ser criativo é conseguir fazer uma coisa, um bocadinho para além daquilo que é pedido. Por exemplo, o professor pede “Vamos fazer um texto sobre uma viagem” e o miúdo consegue fazer algo para além, disso, consegue-se perceber que o texto é a viagem, mas surpreende o professor e vai um bocadinho para além. E volto a dizer, não está atrás daquilo que o colega fez. (Docente 9)

- *Dar liberdade de expressão:* (com 11,11% de unidades de significado)

(...) dar oportunidade a eles deles se exprimirem, se estão a pensar em alguma coisa, dou-lhes sempre oportunidade deles falarem, de os ouvir. Se é algo que eu acho que é bom e se é útil para mim e para os colegas eu aproveito. (Docente 4)

- *Ler muito para aumentar os recursos:* (com 11,11% de unidades de significado)

(...) leitura de vários livros para ficarem com um leque maior de ideias, sugestões, deixar o pensamento voar, a fantasia, o que eles quiserem. A nossa imaginação vai buscar o que a gente quiser. (Docente 4)

– Expressão Musical:

- *Exploração integrada das expressões:* (com 11,11% de unidades de significado)

(...) nós temos a criatividade em termos das expressões. (...) Em relação [à expressão] musical, eu costumo fazer um trabalho que parte muito de canções muito simples, mas que tem um trabalho exploratório à volta muito rico, em termos de mimica, de danças, simples e rudimentares. (Docente 12)

- *Reescrever canções:* (com 11,11% de unidades de significado)

(...) desafiá-los a por exemplo a partir da letra de uma canção, modificá-la e fazer outra, porque a expressão musical não é fácil. (Docente 12)

- *Dominar a técnica instrumental:* (com 11,11% de unidades de significado)

Os miúdos, os conhecimentos que eles têm, é praticamente só cantarem e portanto, a pessoa que sabe só cantar não tem grandes ferramentas que lhes permita trabalhar a criatividade. A utilização dos instrumentos é muito importante também e nós trabalhamos muito aqui os ritmos e esquemas rítmicos e praticamente não vou muito mais além disso. (Docente 12)

– Matemática:

- *Aplicação de conhecimentos a novas situações:* (com 11,11% de unidades de significado)

Na matemática a forma como eles aplicam a estratégia aprendida ou transformam essa estratégia noutra em que o resultado faz sentido e eles sabem explicar. (Docente 10)

4.5 Discussão dos resultados e considerações finais

O conjunto de resultados colhidos com este estudo foi, como seria de esperar, volumoso. Por esta razão, a tarefa de análise e síntese que culminou nos resultados acima apresentados foi uma tarefa demorada e por vezes monótona.

Neste sentido, procurou-se na discussão dos resultados que se vai efetuar, utilizar uma metodologia que procurará seguir uma lógica interrelacional, o mais global possível, entre os resultados selecionados mais pertinentes e representativos de uma ideia e o quadro teórico apresentado, de modo a apresentar-se uma reflexão fidedigna sobre a temática em estudo neste relatório, e essa possa contribuir de alguma forma na educação.

Da análise efetuada surgiram três linhas temáticas. A ordem de apresentação rege-se pela relevância concedida pelos docentes aquando das suas respostas. Assim sendo, a primeira irá mostrar os *Diferentes modos de entender a criatividade*, através de seis significados sobre criatividade resultantes da análise dos conteúdos das entrevistas efetuadas aos participantes.

O significado defendido por um maior número de docentes foi o denominado como *Criatividade como expressividade idiossincrática de cada um*, ou seja, é aquela característica ou valor “especial” que nos faz ser diferentes uns dos outros, nos identifica e que está presente em cada ser humano, como afirma Schallcross (1989) “a criatividade origina a essência de quem é único”. Este significado surgiu de expressões como “Todos nós somos criativos”

(Docente 8) ou “Todas as pessoas são criativas” (Docente 2), tal como Torrance (1995) quando afirma que “todo ser humano é criativo, podendo a criatividade se apresentar de diversas formas e graus”. Esta ideia vá ao encontro do que defendem também autores como Ostrower (1977) em que este diz que a criatividade é “um potencial inerente ao Homem”, ou Matos (2005) que diz “a criatividade, enquanto faculdade humana (...)”. Embora, alguns dos docentes tenham também acrescentado que esse potencial por vezes seja bloqueado, como afirmou o (Docente 8) “fomos barrados em determinada altura da nossa vida” ou o (Docente 2) “Nós às vezes castramos as crianças na sua criatividade”, os mesmos concordam com a importância e necessidade de que a criatividade seja desenvolvida nas crianças, como referiu o (Docente 8) “Basta também nós motivarmos para eles se soltarem, porque muitas vezes a criatividade está lá, mas não está motivada, não está explorada (...)” e o (Docente 2) “porque foram as hipóteses que tiveram em pequenos de alguém lhes dar a oportunidade de naquela área se expandirem mais”. Pois, como afirma Torrance (1995) “O potencial está presente em todos, deve-se apenas desenvolvê-lo.”. E Alencar (2007) sobre a relevância desse fenómeno, a ter-se em conta, afirma que “a criatividade floresce depende largamente do ambiente.”

Daí que a importância do papel do adulto, do profissional docente, neste contexto, lembrando-nos a metáfora do jardineiro, pois foi o sentido desta que se pretendeu conhecer e analisar com o estudo efetuado neste relatório, a fim de justificar e comprovar a pertinência e veracidade a temática abordada, isto é, que estratégias pedagógicas os docentes aplicam para estimular o desenvolvimento de competências dos alunos, pois são realmente mais importantes do que os produtos educativos, propriamente ditos, produzidos pelos alunos.

Por esta razão “a essência da criatividade é desabrochar, é deixar fazer algo” (Docente 14), de modo a permitir que qualquer criança “seja capaz de gostar de se desafiar a si própria e aceitar os desafios que o professor lhe lança e ir até onde o professor acha que ele vai chegar, para além disso também” (Docente 12). Por isso Alberca (2012) enaltece a importância do docente, afirmando que este deve acima de tudo estar mais preocupado “em despertar motivações e capacidades que permitam aos estudantes continuar a aprender para o resto das suas vidas.”.

Outro significado sobre criatividade, também muito solicitada pelos docentes participantes foi o da *Criatividade como inovação*, que caracteriza-se pela ênfase na concretização de ideias imaginadas e inventadas, por exemplo, quando os docentes falam daquelas crianças que por exemplo “estão na “casinha” e que conseguem, para além de vivenciarem aquelas vivências do seu dia-a-dia de casa, (...) se transformam em personagens

que eu sei que na casa delas não existem” (Docente 14), ou quando são capazes de “fazer coisas diferentes do normal, atribuindo-lhes um significado” (Docente 3), ou ainda quando conseguem “dar características a materiais e objetos que não seriam previstos para aquele material”. Em sincronia com essas referências está a referência de Caetano (2010), quando este diz que “a criatividade pode ser consensualmente definida como a capacidade para superar ideias tradicionais, regras, padrões ou relações já existentes e de criar novas ideias, formas, métodos, interpretações com significado.”

O significado *Criatividade como imaginação e invenção* integra uma das duas vertentes apresentadas por White (2002) a “capacidade de imaginação” que já Einstein (1950) a considerava como “mais significativa que o saber”, e autores contemporâneos que também se referem à criatividade, segundo essa vertente, tais como: Vygotsky (1996) quando afirma que “o homem haverá de conquistar seu futuro com ajuda de sua imaginação criadora, (...)”, Norton (2001) que alerta para que “a imaginação das crianças deve ser treinada, atizada, para que surjam as ideias (...) e também Rodrigues de Oliveira (2012) quando menciona que “a imaginação nos faz transver o mundo, desconstruir conceitos e significados cristalizados, usuais e aprendidos ao longo de nossa vida.”

A denominação deste significado deveu-se a expressões como: “É uma criança que tem ideias, (...), tem uma imaginação aberta.” (Docente 4), “Para mim a criatividade é todo aquele indivíduo que é capaz de criar sempre algo de novo, seja através do seu pensamento ou da sua imaginação.” (Docente 1) e “eu deixo dar asas à sua imaginação” (Docente 2). Estes docentes valorizam os mecanismos que a capacidade imaginativa pode criar, segundo eles a «criança» “consegue sair do mundo real e concreto e ser imaginativa e criar um mundo fantasioso à volta daquilo” (Docente 5), “são capazes de inventar e dizer coisas que mais ninguém é capaz de inventar e dizer” (Docente 2) e são capazes de “criar sempre algo de novo” (Docente 1), ou seja, o desenvolvimento da capacidade imaginadora de uma criança, atribui-lhe um papel diferenciado que pode ser observável quer nas suas produções, quer na “habilidade de combinar elementos existentes, conceitos, técnicas, objetos e materiais, para gerar novas ideias e soluções para os desafios e problemas de nosso dia-a-dia”, como referiu Siqueira (2007).

Um outro significado encontrado, foi a *Criatividade como afirmatividade argumentativa e na resolução dos problemas*. Tal como os outros significados, este surgiu de afirmações do género “É uma criança que faz uma coisa e diz: “olha isto agora é assim” (Docente 14), “sabe perante uma situação difícil consegue se desenrascar, consegue resolver

um determinado problema” (Docente 14), ou seja, este significado busca a “exteriorização de um pensamento divergente que procura todas as soluções possíveis para um determinado problema.” (Fernandes, 1983)

Embora, em mais pequena representação, mas também se considerou como mais um significado, foi a *Criatividade como construção socialmente legitimada*, foi o significado atribuído devido à seguinte expressão “a criatividade só é reconhecida se houver um grupo de pessoas que reconheça a criatividade” (Docente 7). Esta afirmação encontra parceria em Rogers (1985), quando este afirma que “ a criatividade é uma necessidade social [e que] uma pessoa é criativa dentro da sua individualidade, na sua relação com outros indivíduos e circunstâncias de vida”.

Por último, a *Criatividade como uma coisa muito subjetiva*, porque alguns docentes apesar de terem considerado outras perspetivas sobre o conceito, também deixaram esta ideia, por exemplo de que é “difícil de arranjar um consenso acerca do que é a criatividade” (Docente 7), pois a confirmar esta ideia, também Fustier (1993) começa por referir-se à criatividade como “um conceito bastante inconcreto (...)”.

A linha temática que vem em segundo lugar, resultante da investigação efetuada para este relatório de estágio, apresenta resultados obtidos no sentido de averiguar a presença da *Criatividade nas finalidades do ensino*.

Antes de debruçar-me sobre os significados encontrados neste tópico, achei pertinente salientar o facto de os 14 docentes participantes quando abordados sobre os objetivos da sua intervenção pedagógica, nenhum ter referido a *Criatividade* como uma capacidade fundamental a desenvolver nos seus alunos, tal como as que mencionaram, e que a seguir serão apresentadas. Não obstante, mas curioso, é que nas respostas às questões posteriores que envolviam o termo criatividade, os docentes tentaram mostrar que ela estava muito presente nas práticas educativas levadas a cabo na sua sala. Alguns docentes acabaram por atribuir, mesmo, bastante relevância à importância da criatividade, apesar de compreendida e valorizada de formas diferentes. Contudo, esse facto não deixou de ser controverso, pois deixou no ar a ideia de Discursos \neq Práticas.

Por esta razão, considero que este facto constatado, por unanimidade dos docentes deve ser tido em conta e como tal ficar registado neste relatório, como todos os outros resultados, mas sobretudo porque este constituiu o resultado obtido com mais espontaneidade, por parte dos docentes.

Então, por ordem decrescente de representatividade dos significados sobre as finalidades educativas dos respectivos docentes, o significado *Estimular a formação de cidadão* foi o significado mais referenciado, com expressões como por exemplo “Fundamentalmente formar cidadãos (...) competentes e interventivos.” (Docente 12) e “o que é fundamental na minha intervenção é ajudar os meninos a desenvolver o seu pensamento, saberem pensar, saberem tomar decisões, refletirem as suas decisões. (...) ajudá-los a formarem-se como cidadãos pensantes.” (Docente 11)

Outro objetivo apresentado pelos docentes consistiu no *Promover o desenvolvimento integral* [dos alunos], como ilustra, por exemplo o seguinte comentário “que as crianças consigam um desenvolvimento equilibrado, a nível cognitivo, a social, motor, afetivo, em todas as áreas que se consiga um equilíbrio” (Docente 7) ou “proporcionar um ambiente que seja harmonioso que as faça crescer, ajudá-las a crescer através sempre de uma relação afetiva.” (Docente 1)

Outra preocupação que os docentes consideram fundamental na sua ação educativa é o *Garantir o sucesso académico*. Porém este tópico divide-se em duas vertentes, uma mais empenhada no cumprimento do programa, em que segundo o (Docente 10), o papel do docente é “simplificar as coisas para que eles entendam, pelo menos o básico daquilo que é o objetivo do programa e a meta do programa”. Estas referências evidenciam claramente tipo de perfil profissional docente, centrado numa prática tecnicista, como afirmam Morgado (2005) e Pacheco (2006).

A outra vertente do significado *Garantir o sucesso educativo*, dá mais ênfase às interrelações como contributo para o sucesso académico, como referiu o (Docente 14) “atualmente, a minha grande meta é tentar que as aprendizagens das crianças sejam conciliadas, (...) com o envolvimento dos pais (...). (...) também quero trazer a comunidade cá dentro, (...)”, porque segundo Monteiro (2011) “uma escola aberta e dinâmica requer uma reflexão acerca do seu papel nos contextos social e cultural, onde se insere.” (p. 12)

A terceira linha temática do presente estudo teve como finalidade identificar *O lugar da criatividade nas intervenções educativas segundo os seus protagonistas*, concretamente averiguando *onde* e *como* a criatividade está presente nas salas de aulas dos participantes.

Relativamente a *Onde deve ser abordada a criatividade no ensino*, a ênfase encontrada esteve na eficácia das áreas curriculares como melhores promotoras da criatividade, sendo eleita por maioria dos entrevistados a *Maior eficácia das Expressões* para o seu desenvolvimento, partindo de referências como as seguintes “a criança expressa-se muito

através da expressão plástica (...), os seus sentimentos, as suas emoções, o que lhe vai na alma e que muitas vezes não consegue expressar oralmente” (Docente 3) e “É através da área das expressões que nós conseguimos ver que aquela criança traz algo de novo, contribui, acrescenta uma coisa de nova” (Docente 7). Por isso Gloton e Clero (1976) chamam a atenção aos responsáveis pela educação para respeitarem “o progresso espontâneo da actividade criadora”, porque “o seu papel consiste em garantir a união, na criança, da informação experimental e da sua expressão criadora”. Também Lowenfeld (1970) alerta para a importância de não se “dissociar a capacidade criadora da evolução do pensamento criativo do indivíduo, enquanto agente social, que produz experiências criativas no universo concreto das diferentes áreas do conhecimento, rompendo com as barreiras do conhecido e estabelecendo novas relações.”

Em segundo lugar, deste subtema pertencente à terceira linha da temática em estudo, surge a *Idêntica eficácia de todas as áreas*, isto é, alguns docentes consideram que a criatividade pode ser eficazmente explorada em todas as áreas curriculares, concretamente, “todas as atividades a gente pode desenvolver a criatividade na criança” (Docente 1), “Qualquer uma, desde que o professor saiba conduzir bem a situação” (Docente 9) ou:

Em todas as áreas do currículo eu procuro potenciar essa criatividade. (...) parece-me que a criatividade não tem uma área específica. A mim, o que me parece é que há áreas específicas que potenciam mais o desenvolvimento da criatividade. Eu acho que a criatividade é uma competência, é qualquer coisa que ultrapassa as áreas do currículo escolar. O que acontece é que há áreas do currículo escolar que potenciam por fornecerem diferentes linguagens comunicativas, potenciam a criatividade. (Docente 11)

Estas afirmações vêm confirmar a afirmação de Alencar (2007), quando refere que cabe “à escola maximizar as oportunidades de expressão da criatividade nos processos de ensino e aprendizagem.” Também segundo a perspectiva de Martínez (1995 e 2002) a exploração da criatividade no contexto escolar, dever-se-á orientar por “ (...) um sistema didático integral, cujo eixo gira em torno de três direções profundamente interligadas: o desenvolvimento da criatividade dos alunos, o desenvolvimento da criatividade dos educadores e o desenvolvimento da criatividade da escola como organização.”

Distinguiu-se ainda, a *Maior eficácia da Língua Portuguesa*, pois segundo o (Docente 10) “As Expressões e a língua portuguesa nos textos também, deles darem largas à sua criatividade. Penso que serão as duas áreas principais, pelo menos são as que eu trabalho mais aqui.” E por último a *Maior eficácia da matemática*, na “resolução de problemas” referida pelo (Docente 11).

E segundo subtema para identificar *O lugar da criatividade nas intervenções educativas segundo os seus protagonistas*, baseou-se no *Como é abordada a criatividade no ensino*. Neste subtema, realçam-se as estratégias, gerais e específicas, utilizadas com recurso à criatividade, mencionadas pelos docentes ao longo das respetivas entrevistas, obtendo mais representatividade a estratégia identificada como *Criar oportunidade de exploração de materiais sem ter definida a finalidade*, devido a referência como “dando materiais e dando liberdade à criança para que ela possa pôr a sua criatividade em prática, estimulando-a e incentivando-a” (Docente 1), “o adulto é que tem de lhe dar hipótese de dispor de muitos materiais, de manusear diferentes coisas, dar a hipótese de muita variedade de livros, deixá-los explorar cada um à sua maneira” (Docente 2) ou “o que eu procuro é pôr os miúdos perante situações e com ferramentas, que lhes permita a eles próprios dar asas à sua criatividade, e aí acontecem coisas muito engraçadas, coisas impensáveis” (Docente 12).

Esta estratégia, porém, por si só, pode ser incompleta, segundo alguns docentes, pois carece da existência simultânea de outra, a de *Criar oportunidade de exploração de materiais para dominar técnicas de expressividade*, ou seja, é necessário um domínio prévio de técnicas específicas para que se verifique a criatividade das crianças, ou seja, “a criança pode ser criativa, mas se não consegue dominar as técnicas, por exemplo na pintura, não consegue, não quer dizer que não possa ser, mas convém dominar-se” (Docente 6), por isso segundo os docentes é importante que o aluno “ (...) saiba utilizar vários materiais (...)” (Docente 3).

Outra estratégia identificada na análise, em sequência das anteriores, foi a de *Expandir a expressividade infantil através do recurso a desafios provocadores e ao universo surreal*. Esta estratégia, tal como a anterior surgiu em relação à sua anterior, ou seja, estes docentes acreditam que o recurso à criatividade, aquando da ação educativa deve respeitar um percurso metodológico faseado, onde os docentes devem “ (...), numa primeira fase dar-lhes as ferramentas, e a seguir provocá-los, pôr-lhes desafios que às vezes são provocadores e violentos mesmo, e a partir daí a gente vai vendo” (Docente 12).

Solicitar que as crianças reflitam sobre os significados das produções não realistas foi outra estratégia identificada de entre as respostas dos docentes, concretamente, “deixá-los fazer aquilo que eles querem e depois se eu não perceber bem aquilo, (...), e eles tentarem explicar ao grupo, (...), e conseguirem explicar porque é que fizeram aquilo, eu acho que é assim que eu consigo operacionalizar a criatividade” (Docente 14), ou seja, a criatividade, já foi dito, não está só nos resultados – produtos, importa valorizá-la como um meio de expressão também comunicativa.

Ainda outra estratégia encontrada foi a de *Dar margem de liberdade à criança no processo de produção*, pois como mencionou o (Docente 7) “é importante, por parte dos educadores, deixar uma grande margem de autonomia e de iniciativa às crianças para também poder haver espaço para a criatividade.” Dentro desta estratégia os docentes ainda mencionaram estratégias específicas para áreas também específicas do currículo, como a Língua Portuguesa: “Em termos da escrita, (...), eles têm toda a liberdade para escrever sobre aquilo que lhes apetece e isso é fundamental” (Docente 12). Na Matemática: “levá-los a descobrir (...), a partir da observação ou da experimentação (...). Levá-los a deduzir que é muito difícil” (Docente 4) e ainda em relação ao Estudo do Meio: “fizeram por sua iniciativa cartazes sobre temas trabalhados, da maneira que quiseram (...)” (Docente 10).

Uma estratégia pertinente que sobressaiu durante a análise, fundamentada numa constatação efetuada pelos docentes face a uma realidade factual dos contextos escolares é a necessidade de *Dar margem de liberdade à criança na seleção de atividades*, pois segundo o (Docente 11), este identificou um procedimento verídico, porém inadmissível, ao afirmar que “as crianças são extremamente criativas, o problema é que elas entram na escola, e a escola às vezes rouba-lhes essa criatividade. Eu acho que a escola é perita em transformar as crianças em «qualquer coisa igual».”

A estratégia que ficou colocada em último plano foi a denominada por *Não explora a [criatividade] por exigências curriculares*, isto quer dizer que, há docentes que pura e simplesmente optam, uns mais conscientes do que outros, por negligenciar a criatividade nas suas práticas, como admite o (Docente 5):

Não é uma coisa que eu tenha muito em conta, não sei, não é algo que, eu, conscientemente tenha em conta. Não sei!? (...) a gente tem que dedicar tanto tempo à leitura, à escrita, que depois o resto fica um bocadinho para trás e faz falta. (...) a gente depois queixa-se que os miúdos não têm criatividade, mas a gente também não a trabalha e não a explora.

O resultado desta negligência pode ser o que Aberca (2012) referiu sobre a escola dos últimos anos, que esta “tem sido uma escola impessoal, objectiva, fria, mais ou menos autoritária, (...), que tem valorizado mais a obediência, a autoridade e a organização acima de tudo, muito mais que a autêntica liberdade e a criatividade (...)”. Por essa razão, concordo plenamente com o mesmo autor, quando este afirma que “muitos dos fracassos escolares não seriam considerados como tal se a criatividade dos alunos fosse uma mais-valia na escola.”

Capítulo 5: Criatividade e intervenção educativa

5.1 Ensaando estratégias de promoção da criatividade na prática educativa

Porque encontrei na criatividade o veículo para comunicar, nas mais variadas formas, com o mundo e a partir dessa descoberta ela passou a fazer parte dos princípios que me constituem, ou seja, a criatividade tornou-se uma finalidade e um conteúdo transversal que tem vindo a modelar o meu percurso formativo e criativo contínuo e agora trata-se de apresentar aqueles que foram os “ensaios” e reflexões sobre as estratégias de promover a criatividade nas experiências de ensino/aprendizagem aquando dos estágios que integraram o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Para todas as atividades apresentadas neste relatório de estágio foram pensadas estratégias pedagógicas que explorassem conteúdos programáticos a partir de temáticas inventadas ou recriadas a partir dos conhecimentos, interesses e/ou necessidades dos alunos, porque como é referido pelo Ministério da Educação (2004):

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

Por esta razão Brewster, Ellis e Girad (citado por Pereira, 2010, p. 58) afirmam que é importante:

- Apelar às experiências/vivências dos alunos, de forma a permitir uma desejável ligação escola-meio;
- Basear-se nos interesses dos alunos, constituindo-se como fatores de motivação;
- Adequar-se às necessidades educativas dos alunos, ao contribuir para o reforço e desenvolvimento de conceitos e capacidades relativas a todas as áreas disciplinares;
- Proporcionar a exploração do fático e do imaginário e o uso de um conjunto variado de recursos.

5.2. Intervenção educativa na Educação Pré-Escolar

5.2.1 Caracterização do contexto de intervenção

A minha intervenção em contexto de Educação Pré-Escolar teve lugar na sala “A” deste nível de ensino, na Escola Básica e Jardim de Infância de São Mateus da Calheta (EB1/JI).

Para melhor orientar o processo de aprendizagem das crianças durante o seu percurso académico foi fundamental conhecer os contextos em que as crianças estão inseridas, pois estas são membros integrantes ativos de uma comunidade e de uma cultura. Deste modo, torna-se necessário conhecer o meio onde as crianças crescem e se desenvolvem, assim como as organizações que nela existem, que, de certa forma, irão influenciar a sua educação. É a

partir de um conhecimento global que o educador poderá compreender melhor cada criança e assim criar uma prática educativa adequada aos interesses e necessidades das mesmas, como afirma Silva (1997, p. 33), “A abordagem sistemática e ecológica constitui, assim uma perspectiva de compreensão da realidade que permite adequar, de forma dinâmica, o contexto educativo institucional às características e necessidades das crianças (...)”, pois é a partir desta análise que “ (...) o educador [pode] adaptar a sua intervenção às crianças e ao meio social em que trabalha.”

As caracterizações que se seguem basearam-se no Projeto Curricular de Turma (PCT) 2012/2013, cedido pela Educadora: Maria Lina Pires Sousa Mendes e ajustado com a ajuda das observações efetuados ao longo da prática supervisionada I.

Meio

A EB1/JI de São Mateus da Calheta está localizada na freguesia de São Mateus da Calheta, uma das dezanove freguesias do concelho de Angra do Heroísmo, na ilha Terceira, com 6,29 km² de área e 3 757 habitantes (2011), o que corresponde a uma densidade populacional de 597,3 habitantes/km². Limitada a sul com o mar, a oeste com a freguesia de São Bartolomeu dos Regatos, a nordeste com a freguesia da Terra Chã e a leste com São Pedro.

São Mateus da Calheta é uma freguesia predominantemente piscatória, sendo o seu porto de pesca o mais importante da costa sul da ilha Terceira e um dos principais pontos de descarga e primeira venda de pescado dos Açores.

As infraestruturas e serviços existentes nesta freguesia são: porto de pesca e estruturas anexas (lota e casa de aprestos), Serviços da Secretaria Regional dos Recursos Naturais, marina, estância balnear (Negrito), campo de futebol, clube de Ténis, Miradouro (Chanoca), Junta de freguesia, Casa do Povo, Colégio (A Gaivota) que integra creche e Jardim de Infância, serviço de enfermagem, igreja, império do Espírito Santo, coreto, ermida de N. S.^a da Luz, farmácia, agência bancária, posto de abastecimento de combustíveis, antigo forte onde funciona uma organização não-governamental dirigida para o ambiente (G-QUESTA), museu e núcleos museológicos, restaurantes, *snack* bares, cafés, pastelaria, gelataria, peixaria, loja de artesanato, cabeleireira e estética, empresa de transportes de mercadorias, empresa de venda de carros usados, mecânico de automóveis, hospedaria, mini mercados e mercearias. Conta ainda com o grupo folclórico Modas da Nossa Terra, o grupo coral, equipas de futebol,

escuteiros e filarmónica. Na zona do bairro social do Terreiro existe uma zona costeira procurada para a prática de surf.

São Mateus da Calheta integra ainda o lugar de Cantinho que se situa na zona norte da freguesia e a população deste local dedica-se sobretudo à agricultura. No Cantinho existe uma escola do 1.º ciclo do ensino básico e Jardim de Infância. Há ainda uma ermida, um império do Espírito Santo, uma hospedaria, um mercado (Guarita) e um restaurante (Quinta do Martelo), bem como uma empresa de trabalhos em ferro e inox.

A freguesia de São Mateus apresenta um parque habitacional renovado devido à recente construção de bairros sociais em diferentes zonas. Junto aos bairros foram criadas algumas zonas verdes e parques infantis, assim como as boas condições climatéricas e a sua proximidade do mar, valorizaram e atraíram sobretudo a fixação de casais de outras localidades. Decorrente deste fenómeno verificou-se um acentuado aumento da população.

De entre todas as infraestruturas e instituições apresentadas, foram uteis aquando das minhas intervenções o porto de pescas e os Serviços da Secretaria Regional dos Recursos Naturais.

Escola

A EB1/JI de São Mateus da Calheta pertence Escola Básica e Secundária Tomás de Borba e funciona num edifício do plano centenário localizado na Rua Padre Luís Casimiro da freguesia de São Mateus da Calheta.

No ano letivo 2012/2013 a escola acolheu cerca de cento e trinte alunos, sendo trintas e seis pertencentes ao Jardim de Infância. O corpo docente é constituído por seis professores, dois educadores, um professor de apoio, um professor núcleo educação especial, um professor de apoio educação física, um professor de inglês e quatro auxiliares.

Neste respetivo ano letivo, funcionou cinco salas do 1.º Ciclo do Ensino Básico e duas salas de Educação Pré-Escolar, (salas A e B).

As instalações foram totalmente remodeladas e ampliadas no ano de 2010 e contemplam seis salas destinadas ao 1.º Ciclo, duas salas destinadas ao ensino Pré-Escolar, um espaço interior para as aulas de educação física, sala dos professores, gabinete da coordenação, sala de apoio para o trabalho com alunos com necessidades educativas especiais, sanitários, arrecadações, ficando a biblioteca e o refeitório no edifício anexo ao edifício principal.

O espaço exterior está protegido com vedação e tem um jardim com alguns arbustos e bancos, um pátio cimentado, uma zona com piso anti-queda e uma passagem coberta que liga

o edifício principal ao edifício anexo (da biblioteca e ao refeitório). Em frente à escola existe um parque de estacionamento.

Destes espaços apresentados, além da sala “A”, onde as crianças estão a maior parte do tempo, utilizei o espaço destinado às aulas de educação física e o jardim.

Sala

– Organização do Espaço

Na sala “A” do Jardim de Infância, é bastante iluminada e arejada (três janelões), possui água própria, mobiliário bastante recente, quer básico como lúdico e interativo.

A sala apresenta-se organizada por áreas que proporcionam autonomia aos alunos em diferentes áreas do currículo, sendo as de cariz permanente: a área de acolhimento/reunião (almofadas), a área da casa, a área dos jogos (armário na parede), área das construções (enfiamentos, legues, quintas, carros, etc.), área da pintura e do desenho (cavalete para dois alunos), área da biblioteca (renovável regularmente), área das TIC (computador, quadro interativo e mesa interativa *e-blocks*) e área de higiene (lavatório). Porém ao longo do ano podem ser criados outros espaços temporários de acordo com os projetos de trabalho desenvolvidos como por exemplo a área do hospital. Aquando do período de intervenção pedagógica, foram reformadas e revalorizadas uma área para abordagem à escrita, a área da matemática (jogos, formas geométricas, etc.), uma área para exposição de projetos e criada a área das ciências.

No centro da sala existem duas zonas de mesas, uma mais pequena (em círculo) onde é realizado o trabalho orientado e outra maior (retangular), onde ocorrem as atividades em grande grupo (projetos atividades temáticas, etc.), a distribuição do leite (a meio da manhã) e da fruta (no final do dia) e também para as atividades individuais (livres) no tempo de trabalho autónomo (TEA).

Todos os espaços da sala foram utilizados durante as intervenções educativas efetuadas para a disciplina de *Prática Educativa Supervisionada I*. A área das ciências, foi introduzida aquando de umas das minhas intervenções, devido à necessidade suscitada pela curiosidade das crianças, durante as atividades realizadas na primeira semana, que se centraram nos cuidados a ter com o meio ambiente em redor.

– Organização do Tempo

Em relação ao horário de funcionamento do Jardim de Infância, as atividades iniciam-se às 9:00 horas e encerram às 15 horas.

Desde a entrada até ao momento da saída, existem dois intervalos, um que ocorre a meio da manhã (10.30h-11.00h) e outro para o almoço (12.00h -13.30h).

As aulas de expressão física-motora realizam-se à segunda – feira das 9h 15 às 9h 45 e à quarta-feira das 9h 30 às 10h:15.

As aulas de inglês ocorrem à quarta – feira das 11h às 12 horas.

A tabela 2 esquematiza as informações referentes à organização semanal dos tempos letivos, assim como as rotinas da sala.

Horário	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
09:00-09:15	Acolhimento				
09:15-09:45	Expressão Físico-Motora	Atividade Letiva	Atividade Letivo	Atividade Letiva	Atividade Letiva
09:45-10:30	Atividade Letiva	Atividade Letiva	Expressão Físico-Motora:	Atividade Letiva	Atividade Letiva
10:30-11:00	Intervalo				
11:00-12:00	Atividade Letiva	Atividade Letiva	Inglês	Atividade Letiva	Atividade Letiva
12:00-13:30	Almoço				
13:30-15:00	Atividades Autónomas	Atividades Autónomas	Atividades Autónomas	Atividades Autónomas	Atividades Autónomas

Tabela 2 – Horário da sala A da Educação Pré-Escolar, EB1/JI de São Mateus da Calheta

Normalmente, o tempo identificado como acolhimento, à exceção da segunda-feira devido à aula da expressão físico-motora, decorre da seguinte forma: diálogo com as crianças, onde estas podem partilhar alguma vivência ou mostrar alguma coisa, a canção do bom dia, depois a marcação das presenças, do estado do tempo e das atividades autónomas (livres). À segunda-feira, as marcações só acontecem depois da respetiva aula.

A organização da agenda semanal é flexível, não havendo tempos letivos específicos destinados às áreas específicas. Os conteúdos das áreas curriculares são explorados durante esses tempo, de acordo com o ritmo, necessidade e por vezes curiosidade das crianças sobre algum tema específico.

Os tempos destinados às atividades autónomas, como o próprio nome indica, são tempos onde as crianças podem escolher livremente as atividades que sente mais dificuldades ou necessidade de explorarem até sentirem-se satisfeitas.

Importa também realçar que os tempos diários podem sofrer alterações conforme as necessidades que forem surgindo, assim como para a preparação de datas comemorativas ou festivas.

Crianças

O grupo é constituído por vinte alunos com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade, sendo doze do sexo masculino e oito do sexo feminino.

Das vinte crianças da sala “A”, oito já tem experiência de Jardim-de-infância, tendo estado cinco destes alunos no ano letivo anterior nesta sala, dois frequentaram outra sala desta mesma instituição e três vieram de uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) que existe na freguesia.

É também importante referir alguns dados sobre a Família, pois esta é fundamental na Educação das crianças e pode influenciar o seu desenvolvimento global, dependendo das suas características específicas. Segundo o PCT da turma, a maioria dos Pais tem habilitações no 1.º CEB e 2.º CEB. Em termos profissionais a maioria dos Pais estão integrados na atividade piscatória (predominantemente), prestam serviços variados para outrem ou estão desempregados.

A maioria das famílias são constituídas por: em pai, mãe e irmãos, entre um e três irmãos, havendo uma grande percentagem de caso onde as crianças vivem apenas com um dos progenitores.

No grupo existem três alunos que foram sinalizados para uma avaliação por técnicos especializados.

De acordo com uma avaliação diagnóstica das crianças, realizado pela educadora no início do ano e segundo as observações diretas efetuadas ao longo do estágio, foram elaborada as seguintes tabelas com a avaliação das crianças a nível dos conteúdos de cada área curricular.

Área de Formação Pessoal e Social	
Identidade/ Autoestima	Todas as crianças demonstram confiança em experimentar atividades novas, propor ideias e falar num grupo que lhe é familiar. Apenas as 7 crianças que vão transitar para o 1.º ciclo conseguem identificar o seu: nome, idade, morada, nacionalidade e reconhecem as suas características individuais (capacidades e dificuldades)
Independência/ Autonomia	Todas as crianças manifestam curiosidade e vontade de aprender, partilham brinquedos e outros materiais, demonstram comportamentos de entreaajuda e aceitam frustrações /insucessos e resolvem pelo diálogo os conflitos. A maioria das crianças realiza trabalhos autonomamente e com persistência (começa e termina uma tarefa, sabendo utilizar os recursos disponíveis) e conseguem sozinhos vestirem-se/despirem-se, calçarem-se, utilizar a casa de banho e comer com talheres.
Cooperação/ Convivência Democrática	Todas as crianças conseguem esperar pela sua vez para falar/intervir e dá oportunidade ao outros de participarem. A grande maioria das crianças contribuiu para a elaboração de regras de vida em grupo, reconhecem a sua necessidade e procuram cumpri-las.
Solidariedade	A maioria das crianças manifesta respeito pela diversidade de opiniões, culturas e suas diferenças.

Tabela 3 – Caracterização da área de formação pessoal e social, Educação Pré-Escolar

Área de Expressão/Comunicação	
Domínio da Expressão Motora	
Deslocamentos e equilíbrios	Todas as crianças realizam movimentos de acordo com estímulos fornecidos como: rastejar deitado e de costas, rolar sobre si mesmo, etc.; produzem movimentos básicos locomotores como: andar, correr, saltitar, saltar, rodopiar e não-locomotores como: alongar, encolher, puxar, empurrar, tremer, torcer. A maioria das crianças salta sobre obstáculos de alturas e comprimentos variados; trepam e saltam de um plano superior com receção equilibrada; expressam-se de forma coordenada, utilizando o corpo; sincronizam-se com o ritmo da marcha/corrída e com estruturas rítmicas simples. Apenas as crianças mais velhas fazem a cambalhota para a frente sem ajuda.
Perícia e manipulações	Quase todos os alunos, lançam uma bola à distância com a mão “melhor” e com as duas mãos; pontapeiam uma bola em precisão a um alvo, com um e outro pé, mantendo o equilíbrio. Apenas as crianças mais velhas lançam uma bola na vertical e recebem-na com as duas mãos acima da cabeça e também conseguem receber a bola com as duas mãos, após lançamento à parede.
Jogos	Todas as crianças participam nos jogos, apenas três crianças com menos facilidade necessitam de ajuda para cumprirem as regras.
Criatividade	Todas as crianças criam movimentos simples a partir de estruturas rítmicas básicas e utilizam de diferentes modos os vários segmentos do corpo em resposta a diferentes estímulos.
Domínio da Expressão Dramática	

Expressão e comunicação	<p>Todas as crianças interagem com os outros em situações de faz-de-conta e exprimem estados e emoções (ex: alegre, triste, zangado, etc.).</p> <p>Em geral, todas as crianças sabem utilizar satisfatoriamente os movimentos do corpo para expressarem elementos e movimentos da natureza como o vento, as ondas, as deslocções e sons de diferentes animais, assim como situações do quotidiano.</p>
Criatividade	<p>Todas as crianças sabem utilizar e recriar o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos em atividades “livres”, situações imaginárias e de recriação de experiências do quotidiano.</p> <p>A maioria das crianças, inventam e experimenta personagens e situações de faz-de-conta ou representação, por iniciativa própria e/ou a partir de diferentes estímulos.</p>
Compreensão das artes no contexto	<p>A grande maioria das crianças comenta os espetáculos a que assiste e conhece diferentes formas de expressão teatral do seu meio, as danças de Carnaval.</p>
Apropriação da linguagem elementar da expressão dramática	<p>Apenas as crianças mais velhas conhece diferentes vocábulos associados ao teatro como por exemplo: ator, atriz, autor do texto, encenador, palco, etc.</p>
Domínio da Expressão Plástica	
Expressão e comunicação	<p>Todas as crianças dominam técnicas de expressão plástica (segurar o lápis, dosear a tinta, modelar, usar a tesoura) e conseguem expressar-se através de diferentes meios de expressão plástica e criam objetos tridimensionais com ajuda. Apenas as crianças mais velhas e com mais facilidade conseguem sem ajuda criar objetos tridimensionais, utilizando materiais variados em termos de textura, formas e volumes.</p>
Compreensão das artes no contexto	<p>Quase todas as crianças conseguem descrever o que veem em diferentes obras de arte e paisagens naturais ou objetos e conhecem/ identificam obras de arte do seu meio (ex: painel de azulejos no Largo do Terreiro de S. Mateus, interior da igreja de S. Mateus, museu de Angra).</p>
Apropriação da linguagem elementar das artes e criatividade	<p>A maioria das crianças utiliza elementos como cores (primárias, secundárias ou misturas de cores), formas (quadrado, triângulo, retângulo e círculo), linhas (retas, curvas e zig-zag) e texturas (mole, rugoso) nas suas produções livres.</p> <p>Só os alunos mais velhos representam a figura humana através do desenho, pintura ou modelagem.</p>
Domínio da Expressão Musical	
Expressão e comunicação	<p>Todas as crianças cantam canções simples em grupo.</p> <p>Todas as crianças, de um modo geral sabem utilizar a voz, segundo diversas possibilidades expressivas (esperadas) como: a altura (agudo, grave), a intensidade (forte e fraco) e o ritmo da palavra (texto ritmado); utilizam percussão corporal e instrumentos musicais para marcar a pulsação de canções; reproduzem padrões rítmicos, utilizando o corpo e instrumentos de percussão; realizam ações de motricidade grossa como: andar, saltitar, correr, balançar, rodopiar, etc., ao ritmo e intensidade de uma canção ou obra musical gravada.</p>
Apropriação da linguagem elementar da música	<p>Todas as crianças reconhecem sons vocais e corporais, sons do meio ambiente próximo, sons da natureza e sons de instrumentos musicais</p>
Compreensão das artes no contexto	<p>Quase todas as crianças conhecem um reportório variado de canções e de música gravada de diferentes géneros, estilos e cultura, incluindo a açoriana (folclore e bailinhos de carnaval).</p>
Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	

Consciência fonológica	Com exceção das 3 crianças sinalizadas, as restantes crianças identificam palavras que começam ou acabam com a mesma sílaba; segmentam silabicamente palavras e produzem rimas com ajuda do adulto.
Reconhecimento e escrita de palavras	Apenas os alunos mais velhos reconhecem algumas palavras como: nomes de alunos, nomes de marcas de produtos, etc.; distinguem letra, palavra e frase; conhece algumas letras do seu nome e de palavras que já conhecem; escrevem o seu nome sem ajuda de modelo e produzem escrita silábica. Os restantes alunos, copiam o seu nome e sabem utilizar diversos instrumentos de escrita.
Conhecimento das convenções gráficas	Todas as crianças sabem que a escrita e os desenhos transmitem informação. As crianças mais velhas sabem pegar corretamente num livro e folheá-lo, distinguem capa, contracapa, página e autor, título e ilustrador, conseguem “ler” em voz alta uma história através das ilustrações, conhecem o sentido direcional da escrita (da esquerda para a direita e de cima para baixo), identificam e produzem algumas letras maiúsculas e minúsculas, sabem que as letras correspondem a sons, distinguem letras de números e produzem escrita (garatuja, letras) com um propósito específico (receitas, bilhetes, carta, etc.)
Compreensão de discursos orais e interação verbal	Todas as crianças conseguem descrever pessoas, objetos e ações e sabem fazer e responder a perguntas. Só as crianças mais velhas fazem uma descrição de acontecimentos, vivências e narram histórias simples com sequência, utilizando no seu discurso palavras novas que aprenderam.
Domínio da Matemática	
Números e operações	Todas as crianças conhecem o sentido de “mais” e “menos”, contam objetos fazendo correspondência com os dedos de uma mão, contam de memória até 10 elementos. Só as crianças mais velhas e alguns com mais facilidade reconhecem sem contar apontando com dedo o número de objetos de um conjunto até 5/6 elementos, associam o número à quantidade de objetos, reconhecem os números de 1 a 10, conseguem fazer cálculos simples de adição e de subtração até 5 elementos, associam a adição ao juntar e a subtração com o retirar uma dada quantidade e sabem contar os números por ordem decrescente
Geometria e medida	Todas as crianças sabem comparar quantidades e grandezas, utilizando expressões como maior do que, mais pesado que, etc. A maioria das crianças identifica as figuras geométricas (quadrado, círculo, triângulo e retângulo) em elementos do quotidiano; e conhecem alguns instrumentos de medida de comprimento e de peso e sabe a sua função.
Organização e tratamento de dados	A maioria das crianças consegue classificar objetos segundo dois ou três critérios; sabem, com ajuda mínima, utilizar uma tabela de dupla entrada, fazer a “leitura” de um gráfico simples e interpretar informação apresentada em tabelas e pictogramas.

Tabela 4 – Caracterização da expressão e comunicação, Educação Pré-Escolar

Área do Conhecimento do Mundo	
Localização no espaço e no tempo	Todas as crianças dominam noções espaciais como: em cima/em baixo, dentro/fora, entre, perto/longe, atrás/à frente. Apenas as crianças mais velhas conseguem descrever itinerários como: casa-escola, passeios, etc.; distinguem unidades de tempo: dia/noite, manhã/tarde, semana, estações do ano, nomeiam e sequenciam momentos da rotina diária em casa e na escola e conhecem algumas épocas festivas e tradições do seu meio (festas do Espírito Santo e touradas).
Conhecimento do meio	Todas as crianças conhecem os cinco sentidos e as suas funções; descrevem alguns animais de acordo com as suas características

ambiente natural e social	(locomoção, revestimento, reprodução). A maioria das crianças distingue um ser vivo de um ser não vivo; distingue património natural e património construído; classifica materiais (metais, plásticos, papeis), identificam a sua origem (animal, vegetal ou mineral) e descrevem algumas das suas propriedades (textura, cor, cheiro, dureza, resistência, som que produzem); identificam comportamentos de materiais (atração por íman, conservação de gelo, separação de componentes ex. água com azeite); nomeia as diferentes partes do corpo, incluindo alguns órgãos e sabe as suas funções, conhecem a germinação e as principais partes de uma planta e manifestam preocupação e respeito pelo meio ambiente envolvente.
Dinamismo das inter-relações natural-social	Todas as crianças conhecem os graus de parentesco dos seus familiares e identificam profissões e alguns serviços da comunidade. A maioria das crianças à exceção das 3 crianças sinalizadas, sabe utilizar os eco-pontos e conhece a importância da reciclagem e da preservação do ambiente; conhecem regras de segurança, de higiene, de saúde e de alimentação e manifestam atitudes de respeito pela diversidade de características e hábitos de outras pessoas e grupos.

Tabela 5 – Caracterização da área do conhecimento do mundo, Educação Pré-Escolar

– Modelo Pedagógico

A educadora segue uma metodologia do trabalho por projeto no processo de ensino/aprendizagem. Preferindo-se o desenvolvimento de projetos em pequenos grupos ou em pares ou ainda individualmente, dependendo dos conteúdos explorados, do interesse dos alunos e da importância da abordagem na perspetiva do educador.

5.2.2 Organização das intervenções

Durante a *Prática Educativa Supervisionada I*, que decorreu entre o dia 18 de fevereiro e o dia 5 de junho de 2013, realizei 4 semanas de intervenção, com total liberdade de escolha de atividades e organização das mesmas, porém, mas fiz sempre questão de consultar a educadora da sala, e aceitar sugestões.

As atividades respeitantes a esta faixa etária, teve em conta os objetivos inicialmente selecionados como necessários para a presente prática pedagógica, assim como os interesses e as necessidades dos alunos.

Procurei também enquadrar temáticas flexíveis para cada uma das semanas ou parte das delas, com estratégias criativas e promotoras ao desenvolvimento da criatividade das crianças, através da interrelação das atividades e dos conteúdos das diferentes áreas curriculares.

a) “Sensibilizar para os cuidados a ter com o meio”

A primeira semana de intervenção, que decorreu entre o dia 4 e o dia 6 de março de 2013, foi mais reduzida devido a coincidir com uma ausência da educadora.

A temática escolhida para esta semana, partiu de uma simples questão: “O que sabem as crianças sobre o meio que as rodeia?”. E a partir daí explorar. Segundo Silva (1997) “o meio social em que a criança vive influencia a sua educação, beneficiando a escola de conjugação de esforços e da potencialização de recursos da comunidade para a educação das crianças” (p. 23). E uma vez que a escola está integrada num meio piscatório e sabendo que muitas das crianças pertencem a famílias com profissões ligadas ao mar e, achei pertinente começar a minha intervenção por abordar o meio local para explorar os conhecimentos que as crianças têm sobre o meio ambiente que os rodeia e todas as questões que possam ter. Segundo Silva (1997, p. 80):

Tomar como ponto de partida o que as crianças sabem, pressupõe que também esses saberes deverão ser tidos em conta (...), no que sabem as crianças de determinados meios sociais, com maior estimulação familiar e uma grande diversidade de experiências.

O tema permitiu trabalhar conteúdos programáticos que proporcionaram o desenvolvimento de competências às crianças, relativamente à área de conhecimento do mundo, à área da expressão e comunicação nos domínios da linguagem oral e abordagem à escrita, da expressão dramática e expressão plástica e particularmente à área da formação pessoal e social, porque pretende-se que as crianças após a sequência das atividades propostas fiquem sensibilizadas para virem a adquirir hábitos culturais de responsabilidade, concretamente com o meio em seu redor, pois essa aprendizagem poderá ser um marco na sua identidade cultural. Para melhor esclarecer este valor, Fonseca (2011, p. 8) afirma que:

a “responsabilidade” se constitui como um elemento-chave na formação pessoal e cívica dos alunos: na formação pessoal, no sentido em que é através das suas acções e no assumir destas que o homem vai constituindo a sua identidade, vai construindo o seu projecto existencial; na formação cívica, na medida em que a pessoa é um ser relacional que se constrói no tecido das relações intersubjectivas. Deste modo, é importante que cada eu responda não só às suas necessidades e solicitações, mas também às dos outros, para que todos juntos criem, na sociedade, condições favoráveis à realização do projecto existencial de cada um.

A iniciação ao tema partiu de uma leitura às crianças (Figura 3), da história “Mensagem numa garrafa” (Anexo I), que conta um enredo entre os animais do fundo do mar em torno de um problema – lixo, e de uma mensagem enviada aos humanos. Na exploração da história, procurou-se que as crianças relembassem as personagens, partes da história e as mensagens principais que a história nos deixou. Depois no diálogo criado as crianças partilharam e escutaram ideias e opiniões umas das outras sobre o tema em questão, permitindo às crianças desenvolverem competências do domínio da linguagem oral, pois segundo Silva (1997) a “aquisição de um maior domínio da linguagem oral é um objectivo fundamental da educação pré-escolar, cabendo ao educador criar as condições para que as crianças aprendam” (p. 66).

A expressão e comunicação através do próprio corpo a que chamamos jogo simbólico é uma atividade espontânea que terá lugar no jardim de infância, em interacção com os outros e apoiada pelos recursos existentes. (...) permitindo à criança recriar experiências da vida quotidiana, situações imaginárias e utilizar os objectos livremente, atribuindo-lhes significados múltiplos. (...) a dramatização de histórias conhecidas ou inventadas que constituem ocasiões de desenvolvimento da imaginação e da linguagem verbal e não verbal. (p. 60)

Quando os personagens ficaram distribuídos conforme os interesses de cada criança, fizeram-se dois ensaios, eu lia a história e eles iam surgindo e interagindo, por vezes inventando pequenos diálogos entre si, outros apenas utilizavam gestos e movimentos, como se fossem apenas figurantes. Após os ensaios houve duas atuações, porque houve algumas personagens que tinham mais do que um menino interessado em representar, como foi o caso do “peixe”, “farol”, “pescador” e o “mergulhador” e a “estrela-do-mar”. (Figura 6)



Figura 5 – Apresentação de materiais



Figura 6 – Dramatização da história inventada

Nessa tarde foram realizados cartazes: “O barco da esperança” e outro com objetos trazidos pelas crianças, como amostras do lixo que é lançado ao mar.

Para permitir um maior e melhor colaboração entre as crianças, a atividade operacionalizou-se da seguinte forma: três crianças, de cada vez, participavam na construção de um cartaz, (Figura 7) enquanto as restantes estavam nas atividades autónomas. A colaboração de todos foi diferenciada, ou seja, as crianças com mais facilidade na escrita desenharam e pintaram o título do cartaz “Não pôr lixo para o mar”, outras crianças desenharam e pintaram o barco e o mar. As crianças mais novas participaram na pintura da vela do barco, pintando as mãos com a cor que mais gostavam e depois fazendo a impressão das mesmas sobre o barco. O outro cartaz foi realizado de forma diferentes, todos em volta de mesa grande com todos os materiais no centro e também a cartolina. Assim, todas as crianças puderam distribuir todos os materiais possíveis, antes de colá-los, um de cada vez. (Figura 8)



Figura 7 – Construção do cartaz I



Figura 8 – Construção do cartaz II

No terceiro dia (último desta semana), depois do almoço em diálogo com as crianças, informei-os que era chegado o momento de irem deixar a sua mensagem “aos senhores que andam no mar”, no porto de pescas e também entregar os dois cartazes que fizeram “o barco da esperança” e o com amostras de lixo, aos senhores que têm à sua responsabilidade também o que “acontece no mar”, nos Serviços da Secretaria Regional dos Recursos Naturais (SRRN), situados no porto de São Mateus da Calheta, pois segundo Silva (1997) “os seres humanos desenvolvem-se e aprendem em interação com o mundo que os rodeia” (p. 79).

De seguida escolheram-se duas crianças voluntárias para serem os porta-vozes da turma, na apresentação da razão da sua visita a esses senhores. Depois fecharam a mensagem que escreveram numa garrafa, tal como na história, pegaram nos cartazes e dois a dois descemos até ao porto.

Na ponta do cais uma das crianças de mão dada comigo lançou a garrafa ao mar, não como exemplo de “deitar lixo para o mar”, mas sim como um meio de comunicarem as suas ideias, que para eles fazia sentido e iria resultar tal como na história. (Figura 9) Depois, deslocaram-se até ao edifício onde trabalham os “senhores que mandam no mar”, como passaram a dizer, explicarem a razão da sua visita, mensagem de apelo, para que eles dizerem às outras pessoas e deixaram os seus cartazes. (Figura 10)



Figura 9 - O lançar da garrafa com a mensagem



Figura 10 - Visita aos Serviços da SRRN

b) “Celebrações”

A segunda semana de intervenção decorreu de 18 a 22 de março de 2013. Porque nesta semana o calendário apontava diversos dias comemorativos, como o dia do Pai, a chegada da primavera, o dia da árvore e o início das férias da páscoa, planifiquei uma intervenção de modo a integrar e adequar as respetivas festividades como temática global desta semana. O que propiciou o recurso predominantemente de domínios da área de expressão e comunicação como: expressão plástica, abordagem à escrita, expressão musical e expressão dramática.

Como o primeiro dia da semana antecedia o “dia do Pai”, após o acolhimento, criou-se um pequeno diálogo com as crianças sobre “Que coisas costumam fazer com o pai?”. Partilharam imenso, tanto coisas que fazem com ele, como coisas que os pais fazem como por exemplo: “O meu pai leva-me a passear de mota com ele e deixa-me limpá-la com ele”, “O meu pai já apanhou o peixe maior do mar” ou “ O meu pai já apanhou um tubarão”, etc.

Em seguida coloquei muitas letras em pedaços de papel, dispersos no meio das crianças e pedi-lhes que procurassem de entre todas as letras, aquelas que conhecem e até podiam construir alguma palavra que conhecessem. Todas procuraram a primeira letra do seu nome, mas nem todas conheciam as letras todas do seu nome ou a ordem correta, apenas cinco crianças completaram o seu nome próprio completo. (Figura 11) Perguntei-lhes se sabiam quais eram as letras que formam a palavra “PAI”, mas nenhuma criança sabia, então, mostrei-lhes as letras que constituíam a palavra “PAI”. Depois, quando estavam a construir a prenda para o pai, duas crianças (uma de 3 anos e outra de quase 6 anos), quiseram de sua iniciativa pintar a palavra “PAI” na prenda.

Depois deste momento, passaram à preparação da prenda dos “PAI”, recorrendo à expressão plástica, onde se pretendia que as crianças fossem capazes de fazer composições com materiais diversos de reciclagem, de pintura e uma foto dela própria, pois segundo Silva (1997) “a utilização de materiais de diferentes texturas (...) são meios de alargar as experiências, desenvolver a imaginação e as possibilidades de expressão” (p. 63).

As crianças tiveram total liberdade para expressarem a sua criatividade na construção da prenda para o “PAI”, tanto a nível dos materiais utilizados, como na organização dos mesmos. (Figura 12)



Figura 11 – A construir o nome



Figura 12 – As prendas para os Pais

No dia seguinte, o dia do “PAI”, após o acolhimento onde muitos partilharam o que iriam dizer ou fazer com o pai depois de chegarem a casa, além de lhe entregarem a prenda, e depois tiveram uma pequena atividade de expressão musical, onde fizeram uma grande roda em volta das mesas e escutaram várias vezes uma canção sobre o “PAI”, primeiro começaram por aprender os gestos e a imitá-los e por fim já eram capazes de cantar partes da canção em simultâneo com os gestos.

No dia 21, as atividades desenvolveram-se em torno de temáticas sobre a natureza, para comemorar o dia da árvore e a chegada da primavera, num só dia devido a no dia anterior ter havido uma interrupção letiva. O dia iniciou-se com a canção da primavera, onde as crianças começaram a acompanhar com gestos e depois cantando algumas partes dessa canção.

De seguida teve lugar a atividade “Descobrir e imitar os sons”, onde as crianças tinham escutar diferentes sons da natureza como: o vento, chuva, água a correr numa ribeira, trovoadas, passadas, fogo, madeira partir-se, sons de diferentes animais como a vaca, o cão, o gato, pássaros, etc., e depois aquela que fosse selecionado tentava identificá-lo. Ao início foi difícil, pois antes de eu indicar quem iria responder, havia sempre uns quantos meninos que não conseguiam evitar em anteciparem a respostas, era tal a excitação, que apenas ao quarto som deixaram o colega responder. Depois de cada som estar identificado, então todos as crianças eram convidadas a tentar imitá-lo com sons vocais ou corporais. Essa parte foi ainda mais excitante, pois as crianças que, anteriormente anteciparam-se, depois também queriam mostrar que sabia fazer a melhor reprodução desse som.

Outra atividade realizada intitulava-se “A cor dos sons” e decorreu da seguinte forma, cinco crianças de cada vez reuniam comigo numa pesa redonda, enquanto os restantes que aguardavam ou os que já tinham participado estavam nas atividades autónomas. A atividade consistia em que após a escuta desses sons, um de cada vez seguido de uma pequena pausa, cada criança era desafiada a ilustrar esse som de forma pessoal e livre, utilizando, à sua escolha, um dos lápis de cera (cada criança tinha ao seu dispor a mesma quantidade de lápis

com as mesmas cores). (Figura 13) (Anexo III). terminaram o dia cantando novamente a canção da “Primavera”. (Figura 14)



Figura 13 - Atividade “A cor dos sons



Figura 14 - Canção do coelho da páscoa

No último dia da semana, e como era véspera das férias da páscoa, as atividades foram todas em torno dessa celebração. Então, pela manhã as crianças começaram por escutar uma história que se intitulava “A lenda do coelho da páscoa” (Anexo IV). Como esta história integrava personagens diferentes das histórias de páscoa habituais, cativou a atenção e interesse das crianças para uma maior participação da exploração da mesma, assim como nas atividades que se seguiram.

Primeiro foi um momento de “animação” e descontração proporcionados pela música do “coelhinho da páscoa”, tal como nas canções anteriores. (Figura 14)

Depois aconteceu a atividade “Modelar elementos do conto” com o barro. Depois de colocados as folhas de jornal para o barro não aderir às mesas e facilitar o trabalho das crianças, e também colocado o barro, esponjas húmidas, alguns recipiente com barbotina e um pincel, numa primeira fase as crianças tiveram a explorar o material e ao mesmo tempo eu expliquei algumas técnicas básicas de modelação em barro como: o amassar, as colagens e as espessuras das paredes das peças. (Figura 15)

Numa segunda fase desta atividade desafiei as crianças a modelarem, cada um, uma das personagens da história, esboçando as características desses personagens de acordo com a sua imaginação. (Figura 16) Segundo Silva (1997) “a expressão plástica enquanto meio de representação e comunicação pode ser da iniciativa da criança ou proposta pelo educador, partindo das vivências individuais ou de grupo. Recriar momentos de uma atividade, [ou] aspectos de (...) uma história ” (p. 62).



Figura 15 – A explorarem o barro



Figura 16 – A modelarem as personagens da história

À tarde, as crianças tiveram uma atividade de encerramento que além de ser a conclusão das atividades realizadas ao longo do dia, foi também uma modesta celebração alusiva à Páscoa, com um “Teatro de sombras”, do estilo “sombras chinesas”, onde as crianças puderam participar com a sua marioneta modelada em barro e serem também espetadores, pois foram realizados dois “espetáculos”, onde metade das crianças numa das vezes integrava a parte dos bastidores do espetáculo, e noutra assistia ao espetáculo.

Então, enquanto eu lia a história os personagens iam aparecendo no desenrolar da ação, ou seja, a criança que tinha o respetivo personagem de barro afixado num espeto de madeira, fazia-o surgir, entre a “luz” e o lençol, movimentando-o e fazendo-o interagir com os outros personagens dos colegas, (Figura 17) enquanto a outra metade da turma assistia muito atentamente ao respetivo espetáculo. (Figura 18)

Em ambas as situações a participação de todas as crianças foi excelente, além de terem sido capazes de utilizar as figuras do teatro de sombras com muito empenho e responsabilidade, sobressaíram-se também nas suas interações e cooperações com os colegas.



Figura 17 – Bastidores do teatro de sombras



Figura 18 – Espetáculo “Teatro de sombras”

c) “Descobrir valores e atitudes”

A intervenção que decorreu na terceira semana da prática pedagógica supervisionada I, de 22 a 26 de abril de 2013. Esta semana, no fundo foram três dias, por no dia 23 ter havido uma atividade escolar extra e o feriado do dia 25.

A razão desta temática baseou-se na observação que fui realizando, ao longo das semanas, às crianças, em algumas atividades propostas, mas principalmente aquando das atividades autónomas, onde por vezes surgiam alguns conflitos entre as crianças por não quererem partilhar materiais, brinquedos, ou estarem em simultâneo nas mesmas áreas da sala. Por essa razão achei adequado partir dessas situações e dos conhecimentos e saberes do grupo, enquadrando as atividades selecionadas para proporcionar às crianças vivências e experiências de aprendizagem de valores e atitudes. Para tal, a área da formação pessoal e social foi o ponto de partida para iniciar esta semana, como é apresentado no Referencial da área curricular não disciplinar da Cidadania e Formação Pessoal e Social (2010):

é de considerar que a Área de Formação Pessoal e Social e a Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania, profundamente enraizadas na Educação para Valores, apresentam-se como integradoras e integradas. Integradoras na medida em que recebem contributos das diferentes áreas do saber e promovem uma procura de sentidos para as múltiplas e graduais experiências vivenciadas pelos alunos, sejam elas individuais ou colectivas. Integradas porque estão adaptadas aos desafios que enfrentam e aos contextos específicos em que estes se situam, reconhecendo-se que cada sujeito está em crescimento e que o meio ecológico em que se desenvolve a acção humana está em contínua mudança. Operacionalmente, estão orientadas para: o desenvolvimento pessoal [...]; o desenvolvimento relacional, e o desenvolvimento duma acção solidária. (pp. 3-4)

A semana iniciou-se com uma dinâmica diferente, onde nos diferentes tempos da agenda diária ocorreram atividades em que a área da formação pessoal e social relacionou-se com as outras áreas e estas entre si, como enuncia Silva (1997) “as diferentes áreas de conteúdo deverão ser consideradas como referências a ter em conta no planeamento e avaliação de experiências e oportunidades educativas e não como compartimentos estanques a serem abordados separadamente” (p. 48).

Quase todas as atividades da agenda semanal tiveram os “animais” como temática, pois obtive, previamente a informação de que a maioria das crianças tinham animais e, como os animais geralmente têm a capacidade de despertar emoções às crianças, procurei um livro “À procura das estrelas luminosas” (Anexo V), pertencente à coleção de livros da “Biblioteca de Valores”, onde os personagens, animais, abordava a importância de valores e atitudes como: pedir ajuda, ajudar, agradecer, nunca desistir e acima de tudo a amizade. Segundo Roldão (1995) “as histórias, em sentido lato, não só seduzem, atraem e proporcionam prazer e adesão, mas também contribuem, de facto, para melhorar e aprofundar o conhecimento do mundo e de nós próprios” (p. 4).

Depois escutarem a história foi criado um diálogo com as crianças, onde o relato da história foi surgindo com a participação voluntária das crianças, para depois questioná-los

sobre a parte da história e o animal que mais gostaram, para assim perceber quais os valores e atitudes mais valorizados pelo grupo.

O resultado foi curioso, pois distinguiu-se claramente dois grupos, um dos grupos identificaram-se com os animais que se caracterizavam pela sua beleza, como as borboletas e o grande pássaro amarelo. O outro grupo escolheu os animais que se destacavam na história pelas suas atitudes e valores, concretamente, o rato (Dani), protagonista da história e os seus amigos.

Como a ação da história abordava algumas competências da área da formação pessoal e social, então, apresentei-lhes um dilema, previamente preparado: “Imaginem um menino que vai morar para outra ilha. Quando chega à escola nova, ele sente-se sozinho, porque não conhece ninguém e os meninos dessa escola, que já estão lá há muito tempo, todos têm os seus amigos.” Depois lancei duas questões: “Acham que o menino vai conseguir fazer novos amigos? Como?” Algumas crianças queriam logo dar a sua opinião, então pedi-lhes para desenharem a sua ideia/solução para “aquele menino”.

Algumas crianças tiveram alguma dificuldade em iniciar o desenho, mas no fim todos acabaram por realizar o desenho representativo da sua ideia. Com duas dessas crianças ocorreu dois factos curiosos, que me chamaram a atenção. O primeiro foi que uma das crianças desenhou figuras precetíveis pela primeira vez (uma bola com quatro riscos em volta, dois maiores e dois mais pequenos). Achei interessante porque ele tinha uma ideia e queria a expressar, então chamou-me aflito e disse-me que não sabia desenhar meninos, e eu apenas lhe disse “Claro que sabes! Os meninos o que é que têm? Ele disse: “Uma cabeça” e eu disse “E como se desenha uma cabeça? E ele desenhou pela primeira vez um círculo, depois eu perguntei “Que mais têm os meninos?” E ele disse “Braços e Pernas”. E eu continuei “Então como se fazem os braços e pernas?” e ele desenhou sozinho 4 risco ligados ao círculo, 2 mais compridos e 2 mais curtos. Então eu disse-lhe “Estás a ver como sabes desenhar meninos!?” Depois sozinho, ele desenhou os outros meninos. (Anexo VI: Exemplo 2a)

A outra situação, foi uma criança que desenhou um grupo de figuras todas vestidas de igual de costas para um edifício ao fundo, o facto curioso e único, foi quando perguntei a essa criança pelo menino do dilema, ele apontou para si, ou seja, assumiu-se como sendo o menino do dilema, por isso o desenho era o que ele imaginava ver perante essa situação. (Anexo VI: Exemplo 2b)

Quando as crianças terminavam o desenho, anotava no verso a ideia representada, para o caso de haverem esquecido no momento da apresentação ao grupo.

A atividade seguinte surgiu da interrelação dos conteúdos do português, a história com a expressão físico-motora. Então, substituiu-se o ginásio pelo jardim, no aquecimento (Figura 19), as crianças fizeram uma grande roda em redor do canteiro central do jardim e foram movimentando-se umas vezes a andar, outras a correr segundo diferentes critérios por mim sugeridos, como: a diferentes velocidades, só num pé, levantar a um dos braços ou os dois, etc., aquecendo assim os músculos para a segunda parte da aula.

Na segunda parte da aula, denominada de fundamental, as crianças foram desafiadas a passarem por diferentes áreas do jardim, devidamente identificadas com cartões que mostravam uma imagem da história ouvida pela manhã. As crianças foram divididas em sete grupos, formando grupos de 2 ou 3 crianças cada. Nessas áreas as crianças tinham de inventar movimentos corporais e deslocamentos, correspondentes às imagens, como por exemplo: andar, rastejar, etc. (Figuras 20)



Figura 19 – Aquecimento



Figura 20 – Parte fundamental



Figura 21 – Regresso à calma

A terceira parte da aula, o regresso à calma, ocorreu já no interior da sala, porque foi com o recurso à expressão dramática (Figura 21). Então de atribuídos personagens a todas as crianças, enquanto ouviam de novo a história, iam dramatizando, podendo utilizar os movimentos que inventaram e exercitaram ou outros, utilizando alguns dos diálogos dos personagens, que se lembravam ou inventados.

A seguir ao almoço houve um momento para cada criança apresentar o seu desenho sobre o dilema. Todos apresentaram e souberam explicar sozinhos a sua ideia. (Anexo VI: Exemplos 3 – 8). Enquanto isso, eu ia escrevendo num pedaço de papel a respetiva ideia apresentada. Depois de terminadas as apresentações, perguntei-lhes: “O que deveríamos fazer com todas estas ideias sugeridas pelos meninos?”. Eles disseram: “fazer um cartaz”. Então eu perguntei-lhes de novo: “Mas tem muitas ideias diferentes, como deveremos fazer?” Uma das crianças disse: “Podemos agrupar”. Então, a partir deste diálogo, ainda na manta, as crianças ajudaram na organização das soluções (dados), eu lia-as e eles iam indicando a qual dos “montes de papel” pertencia, dando origem a oito significados/soluções.



Figura 22 – Apresentação de soluções para o dilema



Figura 23 – Análise do pictograma

Depois, em conjunto elaborou-se um cartaz/gráfico pictograma, efetuei apenas um traço horizontal e o título de cada significado encontrado por baixo de cada grupo de ideias, sendo as crianças a ordenado e colar os pedaços de papel escritos com as suas ideias. No final duas crianças fizeram um pequeno desenho por baixo de cada ideia, para eles lembrarem mais facilmente o que tinha dito.

Depois foi importar levar as crianças a recordar as fases da “organização dos dados” e refletir sobre as mesmas, de modo a familiarizarem-se com o “raciocínio matemático”, por exemplo quando questionados sobre a ideia mais escolhida, ou a menos ou a que tinha uma determinada quantidade, as crianças souberam identificar e responder com certeza e convicção, mesmo os meninos mais calados. Segundo Silva (1997) “as crianças vão espontaneamente construindo noções matemáticas a partir das vivências do dia-a-dia” (p. 73).

d) “Espantar os medos”

Na quarta semana, que decorreu de 6 a 10 de maio de 2013, concretamente entre o dia 9 e o dia 10, foram desenvolvidas um conjunto de atividades, que a seguir serão relatadas e justificam a escolha deste tema.

A área da formação pessoal e social foi a base das atividades preparadas, para abordar um conteúdo específico desta área, as “Emoções”, concretamente, o “Medo”. A razão desta escolha teve como ponto de partida, a constatação de um facto: todas as manhãs à entrada na sala um menino chorava compulsivamente, quando a mãe ia deixá-lo. Este cenário por vezes é verificável, dado o contexto em questão, principalmente, quando iniciam o seu percurso educativo ou após as férias. O estranho é que esta criança é uma das mais velhas, e estas situações começaram a acontecer, aparentemente, “do nada”. Através da Educadora, soube-se que ocorrera uma situação trágica na família, falecera uma tia ainda jovem, e os pais da criança em questão é que ficaram responsáveis por cuidar de uma outra criança, pouco mais velha que já está no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Acontece, que é notório que esta criança além de muito inteligente, é também uma criança muito sensível e afável, poderá ter acontecido que ela tenha “transportado” para a sua realidade, a hipótese desta situação dramática poder vir a acontecer consigo, fazendo nascer dentro de si um “medo” muito forte que tenha feito desencadear aquele comportamento. Segundo Damásio (citado por Melo, 2005, p. 13) podemos identificar as emoções como “ações ou movimentos, muitos deles públicos, visíveis para os outros na medida em que ocorrem na face, na voz, em comportamentos específicos.”

Como o conteúdo específico a abordar é delicado, procurei investigar sobre o que diziam os documentos orientadores para este tema, o medo:

As Orientações Curriculares, em relação ao termo “Emoções” apenas, se encontra referido nas funções da abordagem à escrita, em que pode “dar prazer e desenvolver a sensibilidade estética, partilhar sentimentos, emoções, sonhos e fantasias” (p. 70). Logo, não existe qualquer referência ao “Medo”.

Segundo Borges e colaboradores (Borges *et al*, 2010) referindo-se às “Emoções” que integram a “Identidade pessoal”, os autores salientam a importância da “abordagem de algumas emoções, relacionando-as com as experiências vivenciais dos alunos e com os seus efeitos (negativas: medos)” (p. 31). Considerando como competência essencial, que as crianças aprendam a “gerir as suas emoções”, de forma que essa aprendizagem esteja “ajustada à dimensão do Referencial que se aborda, à faixa etária e ao nível de ensino que os alunos frequentam.” (p. 7)

Após acesso a esta informação, procurei encontrar uma história que possibilitasse abordar o conteúdo “medos”, para depois explorar esse conteúdo através de atividades que pudessem ajudar as crianças a enfrentar os medos. A história escolhida foi “Os Manos Papões” (Anexo VII), que segundo Costa e Baganha (1989) estes afirmam que “o primeiro trabalho do educador é o de procurar a(s) história(s) certa(s) para o seu grupo de crianças” (pp. 90-91). Esta história específica como referem os mesmos autores, tem a particularidade de, primeiramente fazer com que as crianças se sintam incomodadas, para que:

cada um se sinta provisoriamente «perdido» na barriga do lobo ou do papão, mas depois levá-las a desmitificar o «terror» dessa história através de um ambiente emocional de confiança de forma a estimular as crianças a expressarem os seus medos, quer verbalmente ou através do desenho (p. 98).

O momento da leitura da história foi um momento inédito, pois as crianças escutavam-no completamente absorvidas num “suspense”, causado pelo desenrolar da ação, que até se ouviu os suspiros das crianças a cada “episódio”. Por vezes, também se ouviram comentários

como “coitadinho” ou o antecipar de ações como “Vai cortar a cabeça ao cão!”, assim como gestos como por exemplo: “esconderem o rosto entre as mãos” e expressões faciais de “medo”.

Quando iniciamos a exploração da história, houve crianças que referiram, não terem gostado da história, porque não era como as que costumavam escutar. Mas, depois, devido ao diálogo que se seguiu, em grande grupo, as mesmas crianças, chegaram à conclusão que o cão cumpriu sempre o seu dever “guardar a casa” e o “velho” não era “assim tão mau”, pois, apenas, nunca soube porquê o seu cão todas as noites ladrava, acordando-o. E o facto de, no texto, nunca terem sido mencionados termos relacionados com a “morte”, e talvez, porque no fim da história surge um outro cão, gigante, que papa os papões, as emoções iniciais de “medo”, das crianças, acabaram por transformarem-se em emoções boas, porque compreenderam os valores implícitos na história: “responsabilidade” e “justiça”.

No diálogo, após a análise da história “assustadora”, perguntei-lhes se eles tinham algum medo, e então uma criança disse que tinha medo dos sonhos, e eu perguntei porquê, e ela respondeu “Porque tenho medo de fantasmas”, depois outra criança também disse que tinha medo, então eu perguntei “Quem costuma ter sonhos assustadores?”, como quase todas as crianças disseram que tinha, pedi que um de cada vez partilhasse um desses sonhos. Surgiram respostas muito variadas desde bruxas, vampiros até ladrões e mascarados, etc.

A criança que “inspirou” a exploração deste conteúdo específico das emoções, não mencionou qualquer medo que aparentemente parecesse justificar o surgimento do comportamento que matinal que chamou atenção. Então, como a atividade seguinte foi “desenhar os medos”, desafiei a criança em questão que desenhasse todos os seus medos, que depois eu tentaria adivinhá-los. Ele deu-me um sorriso e concordou acenando com a cabeça positivamente. (Anexo VIII)

Primeiro ele desenhou um touro, depois um mascarado, depois um porco, e eu ia adivinhando, como combinado, mas após cada desenho dizia-lhe “Tens mais algum medo?”, ele acenava com a cabeça, afirmativamente, e voltava a desenhar, até que por fim ele desenhou um menino e uma menina (maior) e um coração no meio. Pensei que estivesse “apaixonado”, então perguntei-lhe quem eram as figuras, ele respondeu “eu e a minha mãe”, continuei a perguntar “e o coração no meio”, ele respondeu “é porque eu gosto muito da minha mãe”, então eu disse “mas isso é bom, não tem nada de assustador”, então ele disse “mas eu não quero que a minha mãe morra!”. Então tentei desdramatizar esse pensamento,

dizendo todas as razões possíveis para que ele fosse criando pensamentos positivos e aos pouco os olhinhos dele pareceram ficar menos assustados.

Depois do almoço, no seguimento da temática, teve lugar a atividade “Criação do espanta medos”, um fantoche. Segundo Costa e Baganha (1989) “o fantoche, desde que obedeça a certos requisitos que lhe permitem vir a tornar-se um objecto intermediário na relação de cada um consigo próprio, de cada um com os outros, pode tornar-se no Fantoche que ajuda a crescer” (p. 17). Por esta razão, a criação deste fantoche teve além de proporcionar uma atividade de expressão plástica, a intenção de levar as crianças, através do lúdico, compreenderem que elas próprias podem enfrentar os seus próprios medos, sejam eles de que origem for.

As crianças, ao construírem este simples objeto que consistiu em uma meia preta, com cabelos de lã da cor que cada criança preferiu, os olhos de bolas de “ping-pong” e uma boca de retalho vermelho, acreditaram que com ele iriam assustar os seus medos, fossem eles sonhos assustadores ou qualquer outro tipo de medo.



Figura 24 – A construção do “espanta medos”



Figura 25 - Pormenor

No outro dia de manhã, as crianças foram desafiadas a inventar palavras mágicas para utilizarem com o seu “espanta medos”. De início surgiu alguma confusão com as palavras mágicas dos seres maravilhosos dos contos de fadas, depois algumas crianças começaram a criar sons diferentes, que vierem a originar novas palavras, inventadas, como por exemplo “pixapum” ou “ianapú”, outras crianças usaram expressões como por exemplo uma menina de três anos que veio dizer-me ao ouvido que iria dizer ao seu medo assim: “Olha o cão do 19!” (é um cão raça S. Bernardo de um senhor conhecido por “19” e que vive perto da escola e por ser grande deveria causar medo ao seu medo).

Para encerrar as atividades dedicadas à exploração dos “medos”, realizou-se um pequeno “teatro de fantoches”, com a estrutura plástica da televisão, introduzida numa semana de intervenção anterior, para proporcionar o desenvolvimento da criatividade da linguagem oral das crianças, e que acabou por ficar na área da casa, servindo muitas de

cenário interativo, ou seja, as crianças por vezes, espontaneamente, inventavam pequenos *sketches* televisivos, tipo novelas, para os outros assistirem.

Então, as crianças, na maioria a pares, foram autonomamente, atrás da “TV” apresentar pequenas dramatizações, espontâneas e também usando as suas palavras mágicas com os seus “espanta medos”, onde demonstraram com iriam utilizá-lo num “cenário real”. (Figura 26) Segundo Silva (1997) “o domínio da expressão dramática (...) através da utilização de fantoches, de vários tipos e formas, (...) facilitam a expressão e comunicação através de “um outro”, servindo também de suporte para a criação de pequenos diálogos, histórias, etc.” (p. 60).



Figura 26 – Teatro com o “fantoche espanta medos”

5.3 Intervenção educativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico

5.3.1 Caracterização do contexto de intervenção

A minha intervenção em contexto de Ensino do 1.º Ciclo teve lugar na sala de 1.º Ano deste nível de ensino, na Escola Básica e Jardim de Infância da Vila Nova (EB/JI da Vila Nova).

As caracterizações que se seguem basearam-se em observações diretas e indiretas, recorrendo ao Projeto Educativo de Escola (PEE) da Vila Nova 2010/2013.

Meio

A Escola Básica e Jardim de Infância da Vila Nova (EB1/JI da Vila Nova) localiza-se na freguesia da Vila Nova, sendo uma das 11 freguesias do concelho de Praia da Vitória, na ilha Terceira, com 7,96 km² de área e 1 678 habitantes (2011) o que corresponde a uma densidade populacional de 210,8 habitantes/km². Esta freguesia estende-se ao longo da costa Norte da Ilha Terceira, limitada a Norte com o Oceano Atlântico, a Sul com a freguesia de São Brás, a Este com a Vila das lajes e a Oeste com a freguesia de Agualva.

A atividade profissional da sua população varia entre pedreiros, criadores de gado, produtores agrícolas, carpinteiros e uma grande percentagem como empregados na Base Aérea Nº 4.

Em termos de instituições e infraestruturas existentes no meio externo à escola, existem diversas tais como: a Junta de Freguesia, a Casa do Povo, o Grupo Folclórico, o Centro de Convívio e Apoio à 3ª Idade, o Núcleo de Voluntários da Vila Nova – CÁRITAS, a RIAC, a Creche e ATL, a Sociedade Recreativa, o Grupo Desportivo, a Banda Filarmónica, o Campo de Jogos, o Agrupamento de Escuteiros do C.N.E., a Igreja Paroquial, a Ermida, o Centro Paroquial, as mercearias, os minimercados, os restaurantes, a padaria/pastelaria, a farmácia, a carpintaria, o posto de leite (UNICOL), a oficina de mecânica, as instalações da Escola Profissional da Praia da Vitória e ainda usufrui de um porto de pescas utilizado sobretudo por pescadores locais, e de uma zona balnear com espaço para campismo.

A informação acima apresentada foi fundamental para a realização de um projeto que implicava interações e parcerias entre a turma e algumas dessas instituições e infraestruturas, foram concretamente: Núcleo de Voluntários da Vila Nova – CÁRITAS, as várias Mercearias locais e Centro de Convívio e Apoio à 3ª Idade. Esta última, particularmente, através de um convívio intergeracional que integrava um projeto de turma, levado a cabo pelas estagiárias, permitiu a conclusão da última atividade apresentada neste relatório. Pois como afirma Silva (1997) “ (...) o meio social em que a criança vive influencia a sua educação, beneficiando a escola de conjugação de esforços e da potencialização de recursos da comunidade para a educação das crianças. (p. 23)

Escola

A EB1/JI da Vila Nova pertence à Escola Básica e Integrada da Praia da Vitória e funciona num edifício localizado no centro da freguesia, na Rua do Cabouco.

No ano letivo 2013/2014 a escola acolheu cerca de sessenta e seis alunos no seu total, sendo vinte e dois alunos pertencentes a duas salas de Educação Pré-Escolar, de onze crianças cada, contemplando o Ensino do 1.º Ciclo quarenta e quatro alunos divididos pelos quatro anos de escolaridade, sendo os mesmos distribuídos por três professores, tendo um professor a responsabilidade de dois anos de escolaridade. O corpo docente é constituído por dois professores de apoio, um professor de inglês e uma professora de educação física e quatro auxiliares.

O edifício da escola é um P3, com três núcleos de duas salas (duas salas de educação pré-escolar, uma sala de 1.º ano, uma sala de 2.º ano, uma sala de 3.º/4.º anos e outra que funciona como sala de apoio). Entre as salas de cada núcleo existe uma área disponível onde os alunos das respetivas salas vizinhas podem utilizar para trabalhos de grupos, trabalhos de expressão plástica e também onde se encontram armários e prateleiras com diversos materiais de apoio às diferentes áreas curriculares. Existe um refeitório, uma cozinha, uma sala de professores, e uma casa de banho em todos os núcleos.

No espaço exterior existe uma zona verde para recreio, onde as crianças do Pré-Escolar brincam separadamente dos alunos do 1.º Ciclo, os mais novos numa área, na frente da escola, onde existe um pequeno parque infantil com balouços, escorregas e piso anti queda. Os mais velhos, numa área atrás da escola, onde se encontra um pequeno campo de futebol e um outro parque infantil com equipamento propício a jogos de perseguição e aventura. Existe também um pavilhão desportivo inaugurado no início do presente ano letivo.

Sala

– Modelo pedagógico

A sala onde estamos a realizar o estágio segue o modelo pedagógico Movimento da Escola Moderna (MEM). Este modelo surgiu das propostas pedagógicas de Freinet, inspirada nas correntes construtivistas, evoluindo mais tarde com as correntes interacionistas e socioculturais relacionadas com as perspetivas de Vygotsky e Bruner, transformando-se num modelo pedagógico resultante do cooperativismo e do meio sociocultural. Este modelo fundamenta-se em quatro eixos: a cooperação, a comunicação, a documentação e a afetividade e começou a dar os primeiros passos em Portugal no início da década de 60.

A filosofia base deste modelo pedagógico, inspirado no trabalho inovador de Freinet é estimular um clima permanente de livre expressão das crianças, que valorize publicamente as suas experiências de vida, as suas opiniões e ideias. Esta atitude é verificável ainda hoje nas salas de aula do MEM, pelo registo das mensagens das crianças, no incentivar da sua fala, nas produções técnicas e artísticas, e acima de tudo na promoção da comunicação através das mais variadas formas de divulgação dessas reproduções.

Como já foi referido acima, uma das características deste movimento é a participação ativa dos alunos no seu processo de ensino e aprendizagem. E nesta sala os alunos participam tanto na gestão do espaço, do tempo, dos recursos, dos conteúdos a serem melhorados ou explorados – Projetos e nas avaliações e decisões do Conselho de Cooperação Educativa (CCE).

O CCE é subdividido em momentos distintos, tais como: realização da planificação diária, à exceção dos dias da Educação Física e onde também os alunos usufruem de um tempo “Ler, contar e mostrar”. Na segunda-feira de manhã, também é efetuada a escolha dos responsáveis para as diferentes tarefas (secretário, ficheiros, planificação, materiais, bibliotecário, sala, computadores, leite, presenças) e cada aluno preenche o seu Plano Individual de Trabalhos (PIT), onde escolhem as atividades em que necessitam exercitar. Na sexta, no final do dia decorre a reunião de turma, o conselho, onde todos participam na avaliação semanal da turma, através da análise e discussão das tarefas e do diário de turma.

Concretamente, em relação ao PIT, os alunos participam autonomamente, preenchendo e avaliando, cada um o seu. Este instrumento de registo semanal, permite a cada aluno planificar o que quer ou necessita fazer durante a semana nos tempos destinados ao Trabalho de Estudo Autónomo (TEA), com vista a ultrapassar as suas dificuldades, contribuindo assim, para o melhoramento da sua aprendizagem.

Como já foi dito o TEA é um tempo diário da agenda semanal, onde os alunos têm à sua disponibilidade variadas atividades sobre diferentes conteúdos curriculares a explorar. Este tempo é portanto, uma oportunidade proporcionada aos alunos para esclarecerem dúvidas ou consolidarem aprendizagens nas diferentes áreas curriculares. Segundo Bloom, Hastings & Madaus (1983, citados por Sousa, 2010):

Cada aluno deveria ter o tempo de que necessita para aprender uma matéria. E o tempo de que ele necessita provavelmente é afetado pelas suas aptidões, sua capacidade verbal, o tipo de ensino que recebe em classe e o tipo de ajuda que recebe fora da sala de aula. Procurar uma estratégia que leve ao domínio da aprendizagem equivale a procurar meios de alterar o tempo de que os alunos necessitam para aprender, bem como meios de propiciar todo o tempo de que cada um precisa. (pp. 92-93)

O Diário de Turma é um dos instrumentos de pilotagem utilizado. Este subdivide-se em três colunas: “gostei”, “não gostei” e “sugestões”. Este instrumento dá liberdade a cada aluno de se exprimir conforme as suas necessidades em que o mesmo será analisado, no Conselho de Cooperação Educativa de sexta-feira. Como refere Niza (1991) este instrumento é um “ (...) mediador e operador da regulação social do grupo e do processo de negociação permanente e interactiva que uma educação cooperada ou democrática pressupõe.” (p.1).

No CCE de sexta-feira, os alunos são convidados a avaliarem-se e avaliarem os colegas também, começando pelo seu PIT, as tarefas, o Diário de Turma. Todas estas avaliações e decisões são registadas, em ata, pelo professor com a colaboração do secretário. No fim, o presidente nomeia um colega que o substituirá na semana seguinte.

O trabalho por Projeto é bastante enaltecido nesta sala, pois pode incentivar os alunos a envolverem-se mais, escolhendo /sugerindo temas, por vezes exteriores aos programas, mas que despertam o seu interesse e a sua curiosidade, proporcionando assim, aos alunos, aprendizagens significativas. A confirmar esta ideia, Pires (1998, citado por Sousa, 2010) afirma que:

os alunos são agentes ativos na elaboração da planificação da turma para um dado ciclo de trabalho: apresentam propostas (quer seja a partir do conhecimento que têm do programa, quer seja a partir dos seus interesses e projetos), discutem as várias propostas de redação do plano. Por vezes têm mesmo maior intervenção na elaboração do plano que o respetivo professor. (p. 99)

– Organização do espaço

Esta sala apresenta diferentes áreas, perceptíveis pelo agrupar de materiais respeitantes a cada uma das áreas curriculares, distintas. Deste modo é possível distinguir-se as seguintes áreas:

- Área da Língua Portuguesa:

Esta área contém uma estante, na qual se encontram capas com diversos ficheiros de língua portuguesa, e na parede junto da mesma existem grelhas de registo da utilização dos respetivos ficheiros, bem como diversas listas de palavras. Devido à falta de espaço, a biblioteca de turma não se encontra junto da estante de apoio à área de Língua Portuguesa. Na Biblioteca temos uma estante com livros dos quais fazem partes histórias, banda desenhada e alguns volumes com temas diversos que servem de apoio aos projetos. Os alunos utilizam os livros da biblioteca durante o tempo de estudo autónomo, levam-nos também para casa para leitura recreativa.

- Área de Matemática:

Nesta área, não muito identificada, devido à falta de espaço, há uma estante com diversos manuais e alguns materiais de apoio à Matemática, como: Geoplanos, jogos de matemática, barras de *cuisinaire*. Aqui estão ainda as capas de ficheiros de Matemática. Num placard na parede estão as grelhas de pilotagem dos referidos ficheiros.

Nas costas deste armário estão afixados tais como: um Calendário, a Agenda semanal, a Planificação semanal, a Planificação diária, as Atas do Conselho de Cooperação Educativa (CCE) e uma Listagem dos meios de transporte dos alunos entre as suas residências e a escola, inclusive os que frequentam o ATL. No canto entre este armário e a área dos computadores, encontra-se um cavalete onde está afixado o diário de turma e também onde as no TEA podem treinar a ordenação das frases dos textos já explorados na sala.

- Área de Computadores:

Dispõe de cinco computadores, com internet ligada, impressora e *scanner*. Este material é usado, diariamente, como instrumento de trabalho. Os alunos utilizam-nos para realizar os seus trabalhos escritos, individualmente ou a pares, como por exemplo: copiar os textos explorados ou criados, jogos didáticos e desenho no programa *paint*, etc., onde depois são guardados em pastas distintas, dos alunos, na *Dropbox*, salvo alguns pequenos textos criados pelos alunos para trabalhos de Projetos ou para alguma pequena edição para a biblioteca da sala. Apesar do trabalho nesta área se desenvolver no tempo de Trabalho de Estudo Autónomo (TEA), onde os alunos se distribuem autonomamente pelas áreas, quando eles necessitam de efetuar pesquisas na internet, fazem-nas acompanhados de um adulto presente na sala, porque ainda necessitam de ajuda e também para evitar que entrem em sítios errados.

- Área de Expressões e Estudo do Meio:

Não existe uma área propriamente dita para estas duas áreas, mas sim duas prateleiras baixas, da qual a biblioteca faz também parte, onde são guardados as capas de arquivo, nas quais os alunos guardam os documentos relativos ao acompanhamento dos projetos. Em cima das prateleiras estão alguns materiais como: folhas, lápis de cor, jornais, tesouras e colas. E por cima destas estantes encontram-se afixadas a grelha das presenças e a das tarefas. E um pouco mais ao lado a grelha da agenda semanal e a da planificação diária.

Junto ao quadro, que fica na parede em frente à porta de entrada, encontram-se dispostas outras grelhas referentes à organização do trabalho que é realizado ao longo da semana, sendo estas: a grelha com a lista de pedidos de apoios com o docente para aquela de semanal e a organização do tempo “Ler, mostrar e contar”.

No centro da sala encontra-se as mesas dos alunos, dispostas num grande “U”, mas devido à falta de espaço, deste desse “U” três mesas alinhadas, cada uma com dois alunos. Neste espaço os alunos trabalham individualmente ou a pares, consoante os diferentes conteúdos abordados nos tempos letivos disponibilizados às áreas curriculares, como também no TEA, nas suas diferentes atividades.

Junto ao teto, em volta da sala é onde vão sendo afixados os textos criados e explorados no tempo do Português.

– Organização do tempo

Horas	2ª Feira	Horas	3ª Feira	Horas	4ª Feira	Horas	5ª Feira	Horas	6ª Feira
09:00 09:45	Educação Física	9:00 9:30	CCE/Apresentação de Produções	09:00 09:30	CCE/Apresentação de Produções	09:00 09:45	Educação Física	09:00 - 09:30	CCE/Apresentação de Produções
09:30 11:00	Concelho de Cooperação Educativa (CCE)	09:30 10:15	Matemática	09:30 - 10:15	Matemática	09:45 09:55 09:55 10:30	CCE Matemática	09:30 10:15	Português
10:15 11:00	INTERVALO								
11:00 12:15	Português	10:45 11:30 11:30 12:15	Escrita Inglês	10:45 12:15	TEA	10:45 12:15	TEA	10:45 12:15	TEA
12:15 13:15	ALMOÇO								
13:15 14:15	Trabalho de Estudo Autónomo (TEA)	13:15 14:15	TEA	13:15 14:15	Estudo do Meio	13:15 14:15	Português	13:15 14:00	Inglês
14:15 15:00	Projetos/Ciência Divertida	14:15 14:45	Expressões	14:15 14:45	Expressões	14:15 15:00	Projetos	14:00 15:00	CCE
15:00 15:30	Expressões	14:45 15:00	Avaliação	14:45 15:00	Avaliação	15:00 15:30	Atividades de Extensão		
15:30 15:45	Avaliação					15:30 15:45	Avaliação		

Tabela 6 – Horário do 1.º ano, EB1/JI da Vila Nova

O quadro acima apresentado mostra o horário semanal da respetiva turma. As crianças iniciam o dia às 9h, mas o horário de saída varia entre as 15h e as 15:45h (segunda-feira e quinta-feira). Desde a entrada até ao momento da saída, existem dois intervalos, um que ocorre a meio da manhã, sendo a maioria dos dias das (10.15h-10.45h), exceto à segunda-feira e quinta-feira em que este ocorre das (10:30 – 11:00) e o intervalo para a hora do almoço (12.315h -13.15h).

No horário estão ainda contemplados dois tempos de 45 minutos cada para a educação-física e dois tempos também de 45 minutos para o inglês, sendo estes lecionados por professores externos. Quinzenalmente, no tempo de Projetos da segunda-feira, é disponibilizado para dois intervenientes responsáveis pelo Projeto “Ciência divertida”, apoiado pela Câmara Municipal da Praia da Vitória, realizarem experiência com a turma.

Os restantes tempos, como mostra a agenda são distribuídos para as atividades curriculares.

Crianças

O grupo é constituído por dezoito crianças com idades entre os seis e os oito anos de idade, sendo quatro do sexo feminino e catorze do sexo masculino. A nível do desenvolvimento global esperado é uma turma heterogénea.

Importa aqui referir que dos dezoito alunos duas crianças de 8 anos estão matriculadas no 2.º ano, mas ao nível do 1.º ano, três de 7 anos estão a frequentar o 1.º Ano pela segunda vez, e existe ainda uma de 7 anos a frequentar também o 1.º Ano, pela primeira vez, ao todo, seis alunos estão identificados e beneficiando de um currículo individual adaptado.

As crianças provêm de um meio rural, mas observa-se que trazem de casa diversas experiências de vida, dos diferentes meios familiares. Embora os pais, em média tenham como habilitação o 2.º Ciclo, isso não se reflete nos respetivos filhos, pois a maioria demonstra empenho e interesse em comunicar as suas experiências ricas e diversificadas, contribuindo para o enriquecimento do grupo.

A caracterização dos alunos apresentada nas tabelas exibidas a seguir, foram organizada a partir dos resultados da avaliação diagnóstica realizada no início do ano letivo nas áreas do português, matemática e estudo do meio e melhorada a partir da observação efetuada aquando da prática educativa supervisionada II que coincidiu com o 1.º período letivo.

Em relação à caracterização da expressão e educação físico-motora, devo referir que foi baseada maioritariamente pela observação de algumas aulas, orientadas pelo docente responsável por esta área curricular, e também aquando de uma aula disponibilizada pelo mesmo.

Expressão e Educação	
Físico-Motora	<p>Em relação à área específica – Perícia e Manipulação, a maioria dos alunos tiveram um bom desempenho em todas as habilidades, apenas nos toques de raquete e no driblar foi visível a dificuldade em ultrapassar, coordenadamente, muito além dos três toques.</p> <p>Em relação à área específica - Deslocamentos e Equilíbrios, todos os alunos demonstraram facilidade na maioria das habilidades, apenas três alunos tiveram dificuldades em saltar sobre o plinto.</p> <p>Em relação aos jogos (corrida com passes e lançamento de bola), todos os alunos tiveram um bom desempenho, especialmente uma das meninas que na sala de aula tem também um bom desempenho</p>

	<p>quer a nível de conteúdos como de atitudes e valores.</p> <p>Nas Atividades rítmica, todos os alunos demonstraram uma boa coordenação dos movimentos e além disso uma boa capacidade de combinação dos mesmos, individualmente e a pares, de acordo com a estrutura rítmica.</p>
Musical	<p>Todos os alunos, além do gosto que demonstraram por cantar, também revelaram facilidade em memorizar as letras e melodias dessas canções.</p> <p>Todos os alunos foram capazes de reproduzir diferentes sons vocais, assim através da percussão corporal, com palmas e batimentos em diferentes partes do corpo.</p> <p>Sobre instrumentos musicais, notou-se, de um modo geral que os alunos estão familiarizados com os mesmos, surpreendendo dois alunos que demonstram dificuldades na compreensão de todos os conteúdos em geral, mas que neste específico sobressaíram-se, devido ao seu envolvimento/integração em atividades e instituições culturais, como a filarmónica e bailinhos de carnaval.</p> <p>Todos os alunos experimentaram, com aproveitamento positivo, alguns instrumentos que se encontram na escola, assim como o instrumento que construíram.</p>
Dramática	<p>Nesta área, em termos de participação, a maioria dos alunos sempre mostraram interesse e muito empenho em participarem, exceto um aluno com necessidades educativas especiais.</p> <p>Essa mesma maioria de alunos revelou um bom relacionamento e comunicação com os outros, assim como na exploração de diferentes formas e atitudes corporais, em simultâneo com movimentos e deslocções.</p> <p>De um modo geral todos esses alunos, progrediram globalmente, desinibindo e tomando mais gotos, nas suas intervenções e desempenhos desde as primeiras dramatizações dos textos até a uma peça de teatro final.</p>
Plástica	<p>Em termos de expressão plástica, a maioria dos alunos desta sala, mostraram ter potencial nas suas produções fossem temáticas (ilustração dos textos) ou livres.</p> <p>Na exploração de diferentes materiais e técnicas, notou-se que todos os alunos realizaram aprendizagens significativas com suas criações e descobertas.</p>

Tabela 7 – Caracterização da área de expressão e educação

Estudo do Meio	
Reconhecimento da sua identidade	Todos os alunos souberam identificar-se (nomes, sexo, idade, endereço), assim como as características do seu corpo e partes constituintes.
Relação com o outro	<p>Todos os alunos souberam identificar todos os membros familiares próximos e representar as características distintas de cada um.</p> <p>Todos os alunos participaram empenhadamente em colaboração com colegas na realização de projetos de temas escolhidos pelos próprios.</p>
Relação com Ambiente Natural	Todos os alunos demonstraram estar atentos às diferentes características da natureza à sua volta, identificando-os.
Relação entre espaços	Em termos da relação com espaços, todos os alunos mostraram-se mais à vontade em relação à identificação e representação da

	sua casa, um pouco menos em relação à escola e em relação aos itinerários tiveram muitas dificuldades, poucas informações e dispersas.
Materiais e objetos	Todos os alunos participaram empenhada e ativamente na concretização de experiências, realizando e discutindo as suas descobertas.

Tabela 8 – Caracterização da área de estudo do meio

Português	
Compreensão do Oral	A maioria das crianças mostrou facilidade na compreensão do sentido global dos textos explorados, através do reconto, interpretação e ilustração do mesmo e por vezes até da dramatização dos mesmos.
Expressão Oral	<p>A maioria dos alunos demonstraram falar, com progressiva autonomia e clareza, sobre assuntos do seu interesse imediato, especificamente no tempo “Ler, contar e mostrar”, sendo que cinco mais reservados, só o fazem quando solicitados nos trabalhos, falando apenas de sua iniciativa em situações de pós-conflitos ou em defesa da sua autoavaliação no CCE. Havendo ainda um aluno que apenas toma iniciativa de responder as questões sobre conteúdos, esporadicamente, e quando questionado sobre situações diversas ou mesmo conflituosas, as suas respostas não vão além do sim ou não.</p> <p>Dois alunos sobressaíram pela facilidade de expressão e comunicação demonstrando não só um leque variado de conhecimentos, mas também uma capacidade de reflexão sobre os mesmos.</p> <p>No tempo de “Ler, contar e mostrar”, um aluno, ao fim de um mês começou a formular questões devidamente aos colegas.</p> <p>Em relação às pequenas dramatizações realizadas, a partir dos textos, a maioria dos alunos revelaram-se capazes, não só de respeitar regras e papéis específicos, como também de criar/transformarem-se num personagem.</p>
Leitura	<p>No domínio da leitura, dois alunos destacaram-se logo afim de poucas semanas a lerem palavras, sílabas e a criarem novas palavras com as sílabas que já conheciam.</p> <p>De um modo geral, todo o grupo foi progredindo gradualmente, cada um ao seu ritmo.</p> <p>No final do período, os alunos faziam uma leitura global dos textos criados pelos alunos e explorados na sala, respeitando a direccionalidade da linguagem escrita, contudo quando um texto trazia uma maior quantidade de vocabulário novo, a leitura tornava-se mais silábica.</p> <p>Um grupo de seis alunos, menos interventivos e inseguros, ainda permaneceram com uma leitura pausada em relação aos colegas.</p> <p>Um dos alunos que se destacaram no início do período, na última semana de aulas, foi capaz de ler para toda a sala, um livro escolhido ao acaso por um colega, da biblioteca da sala.</p>
Escrita	<p>Todas as crianças, no início do ano eram capazes de escrever apenas o seu primeiro nome e alguns o nome da sua mãe.</p> <p>Depois durante o desenvolvimento da escrita, houve um aluno que se destacou dos colegas na iniciativa e facilidade em criar textos, apenas mais três também tiveram alguma iniciativa, mas não tão regularmente. Dos restantes, um pequeno grupo produzia esporadicamente e outro grupo só quando solicitados e com ajuda do adulto.</p> <p>A maioria dos alunos passou de uma escrita pré-silábica, para uma escrita alfabética, embora quatro alunos tenham permanecida na escrita pré-silábica.</p>

Conhecimento Explícito da Língua	<p>Todos os alunos efetuam razoavelmente pesquisas a fim de fazer corresponder os sons/sílabas às respetivas palavras, construindo com estas descobertas listas de palavras para apoio às suas aprendizagens.</p> <p>Verificou-se que a maioria dos alunos apresentaram grandes dificuldades em reconhecer rimas, apenas sete alunos conseguiam fazer algumas rimas, predominantemente com a terminação “ão”.</p>
---	---

Tabela 9 – Caracterização da área de português

Matemática	
Números e Operações	<p>Em relação às contagens, quer progressivas, quer regressivas, um grupo de oito crianças souberam contar os números consecutivamente além do 20. Alguns alunos revelaram dificuldade em identificar para contar entre: o 11 e o 14, 16 e o 19 e duas crianças entre o 5 e o 10.</p> <p>Verificou-se o mesmo nível de desempenho na representação dos números na reta numérica e na compor/decompor números.</p> <p>E termos de operações, a maioria dos alunos mostrou confusão entre a adição no sentido de acrescentar e a subtração no sentido de retirar, aquando da introdução da última.</p> <p>Na resolução de problemas notou-se uma grande escassez de compreensão e de desenvolvimento do raciocínio matemático por parte de todas as crianças.</p>
Geometria e Medida	<p>Em relação à orientação espacial, todos os alunos mostraram ter noção da direita e da esquerda, apesar de uma grande percentagem não utilizar o termo “entre”.</p> <p>A maioria dos alunos identificou as figuras geométricas, nomeadamente círculo, quadrado, retângulo e triângulo. Já em relação aos sólidos, a maioria dos alunos apresentou dúvidas e confusão entre poliedros e não poliedros.</p> <p>Em relação a distâncias e comprimentos, todos os alunos, após algumas atividades realizadas, sem imposição de critério, criaram padrões, utilizando os seus conhecimentos sobre figuras geométricas e diferentes modos de agrupar objetos.</p> <p>Sobre tempo, os alunos mostraram facilidade em identificar objetos como etapas do crescimento, posicionamentos por exemplo: o primeiro, o último, etc. Identificar os dias da semana a maioria já memorizou, já em relação aos meses do ano, identificaram alguns, aleatoriamente, como o mês do natal, o mês que iniciou a escola, os meses de verão e alguns alunos souberam dizer o mês do seu aniversário.</p>
Organização e tratamento de dados	<p>A maioria dos alunos conseguiu classificar e organizar dados de acordo com um determinado critério utilizando diagramas de Venn, de Carroll e pictogramas.</p>

Tabela 10 – Caracterização da área de matemática

Cidadania	
Autonomia	<p>Todos os alunos revelam um nível de autonomia bastante aceitável. A maioria, dos alunos são capazes de cumprir as suas tarefas diárias, sendo que os mais novos necessitam de ajuda em algumas tarefas.</p> <p>A nível dos trabalhos realizados na sala de aula, apenas os mais novos necessitam de ajuda, principalmente em relação à utilização dos computadores.</p>
Responsabilidade	<p>A maioria dos alunos mostraram ser bastante responsáveis, cumprindo as tarefas que lhes foram exigidas e satisfazendo todas as responsabilidades que lhes couberam, como por exemplo, ordenar os ficheiros.</p>
Cooperação	<p>O sentido de cooperação está numa fase inicial nesta turma, embora quando solicitados todos tenham revelado interesse e empenho.</p>

Socialização	<p>As relações afetivas nesta turma verificam-se razoavelmente positivas entre a maioria dos alunos, e entre os alunos e os adultos. No entanto, nota-se o distanciamento de um dos alunos com necessidades educativas especiais, em relação aos restantes colegas, não se verificando também iniciativa por parte dos colegas em aproximarem-se desse colega.</p> <p>De um modo geral, todos os alunos mostram um cumprimento razoável das regras existentes na sala, destacando-se um que, além de as saber cumprir, as comenta justificando a sua importância para o bom funcionamento do grupo.</p>
---------------------	---

Tabela 11 – Caracterização da área de cidadania

5.3.2 Organização das intervenções

A prática educativa supervisionada no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico decorreu na sala do 1.º Ano da Escola Básica e Jardim de Infância da Vila Nova São, entre o dia 17 de setembro e o dia 13 de dezembro de 2013.

Neste período realizei 4 intervenções em 5 semanas de intervenção pedagógica, ou seja, as primeiras três intercaladas e as duas últimas juntas. Tive liberdade de escolha dos conteúdos programáticos para as áreas das Expressões e Estudo do Meio, para a área da matemática o professor cooperante é que sugeria os conteúdos a abordar e no português cumpria a estrutura de iniciação à leitura e escrita defendida pelo MEM, pois esta era uma sala MEM, como já foi descrito na contextualização. Por essa razão, apenas, às vezes no último tempo destinado a esta área, caso as fichas de exploração do texto da semana, estivessem terminadas, era possível explorar um texto de autor ou promover a dramatização dos textos como estratégia promotora da criatividade e do desenvolvimento global dos alunos.

Neste sentido, as atividades que irei apresentar, não integraram uma temática semanal integradora e proporcionadora de uma transversalidade entre conteúdos e áreas curriculares, como ocorreu no estágio do contexto pré-escolar. Apenas a atividade sobre os frisos e padrões matemáticos, das apresentadas, contém um pouco dessa estrutura interventiva. Contudo, selecionei aquelas que penso terem respondido mais positivamente aos objetivos pretendidos neste relatório.

a) “Descobrir e criar padrões”

A presente atividade teve lugar na minha segunda semana de intervenção, que ocorreu entre 21 a 25 de outubro de 2013.

A escolha deste conteúdo, resultante da combinação dos conteúdos curriculares: figuras geometricamente iguais e distâncias e comprimentos, deu continuidade aos conteúdos

explorados anteriormente, as figuras geométricas e também a reutilização de um material didático criado para uma atividade anterior.

Comecei por sondar que conhecimentos os alunos tinham sobre padrões e alguns alunos demonstraram ter alguma deste conteúdo, dizendo-me por exemplo “é quando tem vermelho, amarelo, vermelho, amarelo,...”, etc. Então, no primeiro tempo letivo sobre este conteúdo, os alunos puderam observar diretamente peças de artesanato com motivos decorativos, algumas com frisos. Esta observação causou um impacto positivo, pois permitiu aos alunos uma percepção imediata do conceito de padrão e a partir daí chegar ao conceito de friso, pois os motivos decorativos das peças formavam frisos, pois segundo o Ministério da Educação (2004):

muitas vezes é apresentada como uma finalidade isolada, (...). Neste sentido é decisivo para a educação futura dos alunos que se cultive de forma progressiva, desde o 1.º Ciclo, algumas características próprias da matemática, como (...) a aplicabilidade dos conceitos (...). (p. 2)

A atividade que se seguiu consistiu em os alunos manipularem material magnético, de diferentes tamanhos e cores, de modo a criar um friso com os materiais disponibilizados, no quadro. (Figura 27) Importa referir que apenas dois dos alunos voluntários que vieram ao quadro, tiveram alguma dificuldade, talvez se eu tivesse retirado parte do material, poderia ter facilitado a realização do exercício a esses alunos.



Figura 27 – criar frisos com material magnético



Figura 28 – Observação dos frisos

De seguida, entreguei a cada aluno um pequeno saco com algumas figuras geométricas e desafiei-os que com esse material que já conheciam da atividade “agrupar objetos” da minha 1ª semana de intervenção, criarem um friso matemático. Assim que todos terminaram, achei importante que todos os alunos observassem as criações de todos. Então os alunos foram convidados a levantarem-se e formarem uma fila em volta das mesas. Depois começaram, circular devagarinho, observando todos frisos deixados sobre as mesas. Enquanto eu os acompanhava pelo lado interior das mesas, ajudando-os nas suas avaliações/ reflexões sobre cada friso exposto. (Figura 28)

A maioria dos alunos conseguiu criar um friso, combinando as cores com as diferentes formas geométricas, uns dispuseram as figuras/padrão alinhadas, alternando-as por cores, outros alternaram por cores e formas, distinguindo em dois planos (superior e inferior) as diferentes formas geométrica. (Figura 29)

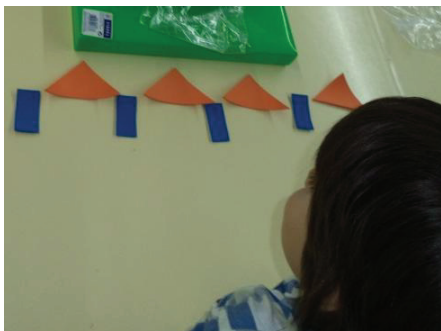


Figura 29 – Pormenor de friso criado



Figura 30 – Pintura de azulejos de faixa

Um aluno dos dois alunos que na primeira atividade teve dificuldade em concretizar o friso, desta vez surpreendeu-me, foi capaz de mostrar que compreendeu o objetivo da atividade. Pois como eu não disse qualquer critério para a realização do exercício, este aluno tomou a iniciativa de simplificar por si, ou seja, não utilizou todas as figuras e criou um friso com figuras geométricas, todas iguais. Valorizei esta atitude e chamei a atenção de todos os alunos para o referido padrão, até porque o aluno em questão era um aluno que necessitava deste tipo de incentivo/reforço.

No tempo de expressão plástica, os alunos receberam um azulejo – faixa, um pincel e a respetiva tinta (para cada 2 alunos) para pintarem criarem um frise à escolha deles, após explicada a técnica. (Figura 30) Todos respeitaram o material, executaram bem a técnica da pintura com tinta de água sobre vidro cru, criando frisos com motivos muito variados como: carrinhos, flores, árvores, meninos, figuras geométricas, etc. Fiquei muito satisfeita com todos os trabalhos resultantes, principalmente, porque o aluno que nos exercícios anteriores ainda não tinha conseguido compreender este conteúdo, finalmente o conseguiu.

No dia seguinte, no tempo letivo de matemática os alunos puderam realizar uma visita de estudo, pelas ruas à volta da escola. Segundo Mota (2011)

A visita de estudo é uma das estratégias que mais estimula os alunos dado o carácter motivador que constitui a saída do espaço escolar. A componente lúdica que envolve, bem como a relação professor-aluno que propicia, leva a que estes se empenhem na sua realização. Contudo, a visita de estudo é mais do que um passeio. Constitui uma situação de aprendizagem que favorece a aquisição de conhecimentos, proporciona o desenvolvimento de técnicas de trabalho, facilita a sociabilidade. (p. 17)

O desafio foi procurar padrões e frisos e registá-los através do desenho e um dos alunos através de uma câmara fotográfica. Notou-se que a atividade foi estimulante para os alunos, pelo entusiasmo que demonstraram a procurar padrões e frisos, desde as varandas que eram abundantes, portões, azulejos, nas tampas de esgoto na estrada, etc. (Figura 32, 32 e 33)

A curiosidade e o entusiasmo dos alunos foi imensa que até despertou a curiosidade das pessoas que passavam e até que estavam nas suas casas.



Figuras 31, 32 e 33 – Visita de estudo “A procura de padrões e frisos” pelas ruas da freguesia

No dia seguinte, no tempo das expressões, os alunos foram convidados a desenhar numa tira de papel, um dos padrões descobertos na visita do dia anterior, podendo consultar os registos efetuados. Depois de terminado o desenho, cada aluno colou o seu numa caixinha do leite, previamente abertas e lavadas, de modo a formar um suporte para guardar o material escolar, como lápis, tesoura, etc.

Mais uma vez os alunos me surpreenderam, principalmente alguns alunos que por vezes são mais distraídos, ou não apresentam tantas competências, empenharam-se ao mais pequeno detalhe na execução do seu trabalho. (Figura 34)

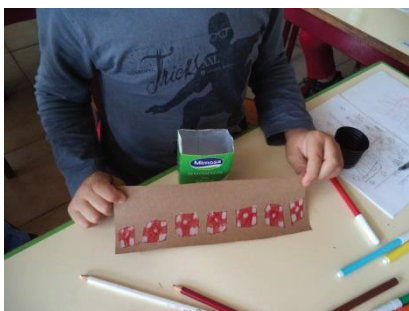


Figura 34 – Recrear padrões observados e adequá-los ao suporte

b) “Inventar textos a partir de pinturas clássicas”

Na segunda intervenção pedagógica, que decorreu entre 21 a 25 outubro 2013, iniciou-se um trabalho no âmbito da escrita, que se prolongou por todo o estágio/período letivo. A justificar a escolha deste tema e as atividades/estratégias pedagógicas, Matos (2005) afirma que:

há uma forte e espontânea ligação entre a escrita e a criatividade, que deverá ser explorada em termos pedagógicos e que poderá fazer a diferença no “como ensinar a escrever”. (...) Das ligações entre “escrita” e “criatividade” surgem, por vezes, designações como “escrita criativa” que, regra geral, se refere à expressão do “eu” com características ou intenções mais ou menos literárias. (p. 40)

Foi no tempo semanal dedicado à “escrita”, na quinta semana de aulas do 1.º período, que teve início a primeira atividade desta temática, pois segundo o Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, no ANEXO N.º 2 - Perfil específico de desempenho profissional do professor do 1.º ciclo do ensino básico, ponto III - Integração do currículo, refere que o professor deve incentivar “a produção de textos escritos e integra essa produção nas actividades de aprendizagem curricular, levando os alunos a mobilizar diversas estratégias para a aprendizagem da escrita, servindo-se de materiais e de suportes variados;” (p. 9)

Na agenda semanal existe um tempo dedicado à “escrita”, onde durante 30 minutos os alunos devem escrever livremente como sabem, recorrendo aos apoios/ferramentas que dispunham, como por exemplo os textos explorados e listas de palavras criadas, afixados nas paredes. Durante este tempo tanto o professor como eu também escrevemos, dando o exemplo e demonstrando, assim, a importância da mesma. No fim, os alunos que quiserem podem apresentar/ler para toda a turma o seu texto.

O que esta abordagem trouxe de novo a este tempo letivo foi que, durante este tempo escutaram música clássica de compositores como Beethoven, Bach e Vivaldi e ao mesmo tempo tinham uma imagem de uma pintura clássica projetada, o “outono” de Giuseppe Garibaldi, onde a partir desta os alunos foram desafiados a inventarem palavras, frases ou tentativas de textos, conforme a facilidade de cada um. Pois segundo Norton (2001, citado por Machado, 2012) “A imaginação das crianças deve ser treinada, incentivada, para que apareçam as ideias e com essas ideias a construção de uma história. Todos os métodos são bons para estimular a imaginação das crianças.” (p. 7)

O ambiente diferente preparado estimulou os alunos, pois verificou-se que reagiram diferente do habitual, ou seja, estiveram mais empenhados a escrever, resultando assim os primeiros textos criados por eles. De entre todas as produções resultantes, apenas dois alunos conseguiram escrever e estruturar um pequeno texto simples. (Anexo IX – Exemplo 1 e 2)

Os restantes alunos, uns escreveram frases com parte dos textos já explorados, outros escreveram apenas palavras soltas, umas já descobertas e outras inventadas constituídas apenas por uma sílaba ou uma letra solta, pré-escrita. Porém, depois quando estes foram apresentar à turma, surpreendentemente aquelas letras transformaram-se em palavras, as palavras em frases, e surgiram assim os primeiros textos inventados.

E porque o resultado desta atividade/experiência foi positivo, resolvi selecionar um conjunto de pinturas clássicas de diferentes autores como: Picasso, Degas, Miró, Seurat, Renoir, Monet, Botticelli, etc. e construí um cartão para cada uma dessas imagens. Quando coloquei os cartões com as pinturas clássicas na sala, informei os alunos que a partir daquele momento poderiam utilizá-los no TEA, e com eles inventarem textos.

Acontece, que alguns dos alunos além de terem passado a recorrer a estes cartões para criarem textos, no TEA, também no tempo de “escrita”, nas minhas semanas seguintes, os alunos perguntavam se podiam usar os cartões. Achei a iniciativa desses alunos curiosa, pois, porque era-lhes sempre e apenas pedido que escrevessem o que quisessem e como soubessem, podendo recorrer aos textos já explorados.

Outra iniciativa curiosa foi que alguns alunos, que haviam marcado para casa, no PIT, “escrever texto”, pediram-me se podiam levar um cartão para escreverem um texto em casa. No TEA, os alunos também podem escolher realizar as atividades com ajuda do professor ou estagiária (Figura 35) ou a pares (Figura 36).



Figura 35 – Escrita de texto com apoio da estagiária



Figura 36 – Escrita de texto a pares

A produção de textos inspirados nas pinturas clássicas foi um sucesso, todos os alunos inventaram um ou mais textos. Tendo-se notado que este material e estratégias são funcionais para o desenvolvimento da escrita, ideias, imaginação e criatividade dos alunos. Notou-se também que há pinturas que suscitam mais interesse às crianças, ou pelo desenho ou pelas cores que integram, despertando talvez mais a sua imaginação, foi o caso específico da pintura do “galo” de Miró, que fez um sucesso, dando origem a textos variadíssimos como: “O galo Barnabé”, “Um dia o galo voou”, “A guerra na capoeira” e ainda “O galo americano”. (Anexo IX)

Ainda relacionado com estes textos, foi o facto de no fim do período, um dos textos criado por um dos alunos (Figura 37), ter sido selecionado para ser o texto explorado da semana. Este acontecimento motivou o próprio aluno e outros a quererem escrever mais textos.



Figura 37 – A ser criado o texto que veio a ser explorado na sala

A partir deste momento este aluno começou a tomar gosto pela escrita, deixando as frases soltas, e começando a produzir pequenas narrativas imaginárias ou sobre acontecimentos do seu quotidiano, utilizando palavras dos textos já explorados ou tentando construir outras que necessitava, da forma sabia. Neste sentido, o sucedido particularmente a este aluno vá ao encontro do que Matos (2005) afirma, ou seja, que:

A aprendizagem em colectivo assume um papel determinante nesta pedagogia da criatividade; por exemplo: um aluno, ao ter a possibilidade de ler o seu texto aos restantes colegas, não só pode ver o seu trabalho respeitado como também pode estimular outros a fazê-lo. Por isso, é importante um clima de confiança entre professor/aluno e entre aluno/alunos. (p. 42)

c) “Visita de estudo – Ateliê de Cerâmica”

Na 4ª semana de intervenção, que decorreu entre 2 e 6 de dezembro de 2013, os alunos saíram do espaço habitual, a sala de aula, para realizarem uma visita de estudo a um ateliê de cerâmica nos Biscoitos e em simultâneo terem uma aula “especial” de expressão plástica por mim, pois era a estagiária responsável pelas intervenções pedagógicas da respetiva semana e também a ceramista do ateliê, pois achei que fosse mais vantajoso para os alunos uma visita de estudo para conhecer o espaço, os equipamentos, o tipo de trabalhos que se realiza num ateliê estes, etc., e ao mesmo tempo explorarem o barro e conhecerem algumas técnicas de modelação. Segundo o Ministério da Educação (2004):

As actividades de manipulação e exploração de diferentes materiais moldáveis deverão ser praticadas, com frequência, pelas crianças no 1.º ciclo. Amassar, separar, esticar, alisar, proporcionam explorações sensoriais importantes, a libertação das tensões e o desenvolvimento da motricidade fina. O prazer de ir dominando a plasticidade e a resistência dos materiais leva, progressivamente, os alunos a utilizá-los de forma pessoal, envolvendo-se numa actividade criadora. (p. 91)

Esta atividade foi preparada com um certo suspense, desde o momento da realização da agenda semanal, durante a viagem na carrinha disponibilizada pela Camara Municipal da Praia da Vitória, até à entrada no ateliê, para suscitar a curiosidade e expectativa das crianças. Elas sabiam que iriam visitar um ateliê onde se trabalho com barro, mas não sabiam que eu

era a ceramista, também não sabiam que iriam experimentar o barro. Essa curiosidade foi aumentando e mesmo quando chegaram viram-me abrir a porta do ateliê, alguns ainda pensaram que a pessoa que iam visitar, estava para chegar.

Só depois dos alunos entrarem no ateliê é que anunciei que era eu quem eles tinham vindo observar, para espanto da maioria, mas depois riram imenso e adoraram a surpresa. Comecei por mostrar-lhes o ateliê, os diferentes tipos de trabalhos que realizo, os equipamentos, materiais que utilizo e antes de porem as mãos no barro, os alunos puderam ver como funcionava o forno, pois desde que entraram no ateliê o que mais lhes tinha chamou a atenção foi o forno de gás.

Depois, foi o momento de todos experimentarem e explorarem pela primeira vez o barro. Expliquei as técnicas básicas como o amassar, o colar e também chamei a atenção para a espessura das peças, que não fossem nem muito finas, nem muito grossas, avisando que podiam rachar ou explodir no forno por essas razões. Então os alunos foram dando asas à sua imaginação, criando peças muito variadas desde as “famosas” *pizzas*, taças, canecas a peças com mais detalhe, como por exemplo o touro ou os monstros que normalmente predominam nos seus desenhos. Durante este tempo de exploração e criação, não lhes sugerir qualquer temática ou tipo de peça, apenas ia lembrando uma ou outra técnica, quando necessário principalmente a colagem. (Figuras 38, 39 e 40)



Figuras 38, 39 e 40 – Exploração do barro

Ao longo deste tempo de exploração e liberdade criativa presenciaram-se segundos de silêncio absoluto, característicos deste tipo de experiência neste contexto com grupos de todas as idades. Eu chamo a estes momentos “a magia da criatividade”, pois fazem desaparecer todos os ruídos e por breves segundos parecem transportar-nos para um lugar muito tranquilo e belo.

Na última parte da visita demonstrei-lhes como se modelava o barro na roda do oleiro, mas utilizei o torno elétrico, para depois ser mais acessível para os alunos puderem também experimentar.

Infelizmente o tempo não foi suficiente para todos experimentarem, e isso partiu-me o coração, pois vi que todos tinham curiosidade de experimentar. Inicialmente, pensei eliminar o primeiro momento, mas também era fundamental explorarem o barro livremente, então tentei dentro do tempo disponível proporcionar o máximo de experiências possíveis para aos alunos.

Os alunos que experimentaram ficaram maravilhados com a experiência e com a minha ajuda conseguiram ficar com uma pequena tijela. (Figuras 41 e 42)

Penso que esta atividade que teve dupla finalidade: visita e aula de expressão plástica, além de ter proporcionado aos alunos uma enorme satisfação, foi acima de tudo importante para enriquecimento dos seus conhecimentos culturais, segundo Silva (1997) “o meio social em que a criança vive influencia a sua educação, beneficiando a escola da conjugação de esforços e da potencialização de recursos da comunidade para a educação das crianças” (p. 23), por essa razão é importante dar a conhecer aos alunos diferentes atividades profissionais e infraestruturas, integrando as visitas à lista de estratégias de ensino.



Figuras 41 e 42 – A modelarem o barro na roda

d) “Aprender com a expressão dramática”

A razão da escolha de atividades recorrendo à expressão dramática teve como ponto de partida a informação conhecida a priori, de que a dramatização faz parte das estratégias educativas apresentadas pelo modelo pedagógico MEM. E apesar da sala em questão seguir a metodologia do MEM, a expressão dramática não é especialmente recorrente, segundo o docente titular desta sala. Sobre este tipo de atividades, o Ministério da Educação (2004) afirma que “a exploração de situações imaginárias, a partir de temas sugeridos pelos alunos ou propostos pelo professor, dará oportunidade a que a criança, pela vivência de diferentes papéis, se reconheça melhor e entenda melhor o outro” (p. 77). E tendo em conta os resultados positivos observados no contexto do pré-escolar, optei por ao longo de todo o tempo da minha intervenção pedagógica neste contexto, utilizar a expressão dramática como estratégia para

trabalhar e acentuar conteúdos específicos do português, como a oralidade, a interpretação e compreensão do sentido global dos textos. Assim como compreender valores de cidadania.

Começou-se por abordar a expressão dramática no último tempo letivo semanal de português. A primeira vez teve lugar na minha primeira semana de intervenção, correspondente à quarta semana de aulas deste período letivo. Como até ao momento já haviam sido explorados quatro textos criados a partir dos relatos ou apresentações dos alunos, segundo os métodos de iniciação à leitura do MEM, desafiei os alunos a dramatizar esses textos, aos colegas. Mas primeiro foi necessário explicar o significado da nova palavra “dramatizar ou dramatização”, então disse-lhes “você vão fazer de conta que são os colegas, autores dos textos, e os seus familiares” e ainda acrescentei para ajudá-los a compreender melhor o sentido do termo “É como nas danças de carnaval. Os senhores das danças, não fazem de contam que são outras pessoas?” Depois quando compreenderam, pedi-lhes que fossem mais além texto descritiva, perguntando-lhes por exemplo: “O que você acham que o menino X falava com o seu pai quando o estava a ajudar a fazer a casa?”

De seguida dividiu-se a turma em quatro grupos, escolheram os personagens que queriam representar e durante aproximadamente 10 minutos preparam, com alguma ajuda dos adultos, as respetivas dramatizações. (Figuras)



Figuras 43, 44, 45 e 46 – As primeiras dramatizações

O resultado foi muito positivo, todos se empenharam-se no seu papel, com pequenos diálogos e expressões corporais, na cooperação com os colegas e também mostraram muito interesse em apreciar o trabalho realizado pelos colegas dos outros grupos. Por estão razão na semana seguinte, tiveram um segundo momento de “dramatização”, apenas há a referir que um dos alunos quando ia dizer a sua deixa, sentiu-se inibido quando olhou para os colegas, que assistiam, e olhavam muito atentos para ele. Então veio junto a mim perguntar se podia trocar por um outro personagem que não falava, eu disse que sim e repetiu-se a dramatização. (figura 47) Acho que tanto eu como os alunos aprendemos com este facto e com estas atividades, pois é importante incentivar os alunos a este tipo de atividades, porque além de ser uma forma de globalizarem o conhecimento de um texto, também ajuda a que progridem gradualmente na interpretarem personagens ou vivências, e simultaneamente a desinibirem-se.



Figura 47 – Dramatização do texto da semana

Para concluir as atividades de expressão dramática, no fim do período letivo, escolhi a história “As aventuras do elefante azul”, da biblioteca de valores, como ponto de partida para abordar e explorar com os alunos temas como: a integração, a solidariedade e a amizade. A escolha deste livro teve em vista dois objetivos que integraram um projeto de solidariedade desenvolvido na sala, pelas estagiárias, durante o primeiro período letivo.

O projeto partiu de alguns factos constatados nos alunos, nomeadamente: o facto de um aluno que sofre de uma doença degenerativa, que já está a causar dificuldades a nível dos membros inferiores e superiores, nomeadamente no andar, no manuseamento de materiais na sua mesa, no abrir e fechar a torneira quando necessita de lavar as mãos, etc. Por esta razão este aluno não consegue fazer Educação Física e nos intervalos senta-se sozinho afastado dos colegas. Foi esta a razão do surgimento do projeto e da escolha do livro “As aventuras do elefante azul” para explorar os valores já referidos. Segundo o Ministério da Educação (2004):

Será de evitar a memorização de textos desajustados ao seu nível etário, a excessiva repetição e ensaio em função de representações ou o desenvolvimento de gestos e posturas estereotipadas. Pretende-se, fundamentalmente, que as crianças experimentem, através de diferentes meios, expressar a sua sensibilidade e desenvolver o seu imaginário. (p. 77)

O desenvolvimento do projeto decorreu a três níveis, sendo o primeiro a nível da sala, concretamente, todo o trabalho de exploração dos valores daquela história: a integração, solidariedade e a amizade. O segundo nível foi a interação dos alunos com a comunidade escolar e da comunidade envolvente (escola, pais, mercearias, Cáritas, etc.) para a recolha de géneros para apoio a famílias mais necessitadas. O terceiro nível foi a animação do convívio do Centro de dia da Freguesia da Vila Nova. Onde uma das intervenções dos alunos foi a dramatização preparada sobre a história “As aventuras do elefante azul”. (Anexo X)

Concretamente em relação ao primeiro nível, para a escuta e exploração da história, procurei criar um ambiente diferente do que as crianças estão habituadas, no tempo de português, em vez de estarem sentadas nos seus lugares, convidei-as a sentarem-se pelo chão

junto a mim para ouvirem a história. Pois num outro tempo similar, havia-os levado ao jardim a escutarem uma história sentados na relva debaixo de uma árvore, porque o tema se relacionava e funcionou. Por isso, achei importante também nesta história fazer alguma coisa diferente, nem fosse mudar de lugar dentro da própria sala para despertar a atenção dos alunos. (Figura 48)

Por acaso o aluno em questão não foi naquele dia à escola. Após a escuta da história, criou-se um diálogo para analisar os diferentes aspetos dessa história, levando os alunos a descobrirem e partilharem ao grupo os valores nela envolvidos. No final, como a história falava de amizade, e integrava crianças a brincadeiras, perguntei-lhes “E vocês brincam com todos os colegas da sala?” Fez-se um silêncio e depois começaram a levantar os dedos e começou-se a ouvir comentários como: “ Eu não brinco com o colega X porque eu sou meio pesado e posso empurrar sem querer e magoar-se.”, “Eu nunca brinco porque ele também nunca quer brincar.”, “Eu brinco com ele às vezes, ali fora depois do leite, a fazer jogos se não vou para a rua,” e um grupinho de três disse:” Nós brincamos e ajudamos quando é preciso”. Mas alguns alunos ficaram calados a escutar e não quiseram partilhar nada. Então pedi-lhes que se lembrassem sempre da história do elefante a azul, de como ele era triste quando não tinha amigos para brincar.



Figura 48 – O momento de contar a história

De seguida, perguntei-lhe se gostariam de dramatizar também aquela história e todos quase gritaram para dizer que sim. Todos tiveram um papel, uns tinham diálogos, outros não, mas todos podiam participar. Até à “estreia” fizeram-se quatro ensaios, na cantina da escola, nos tempos de expressões.

No dia da atuação, no Centro de dia, estiveram presentes também familiares de todas as crianças, para lhes apoiarem, além de toda a colaboração prestada no projeto, tanto na partilha de géneros, como na preparação dos acessórios que caracterizavam os personagens. Para mim, o encerramento desta atividade, coincidentemente com a minha última intervenção pedagógico foi recompensador e a prova de que a expressão dramática é realmente uma

estratégia proporcionadora de muitas competências criativas e educativas. (Figuras 49, 50 e 51)



Figuras 49, 50 e 51 – Animação do convívio de idosos com “As aventuras do Elefante azul”

5.4 Aprendizagens resultantes da prática e da sua reflexão crítica

Tendo em conta as atividades pedagógicas apresentadas neste relatório, realizadas ambos os contextos de educação, acho relevante salientar as aprendizagens efetuadas que considerarei mais importantes para a minha futura prática como profissional.

Encontrei nas histórias um ótimo recurso e estratégia para abordar e explorar conteúdos programáticos das diferentes áreas curriculares, como por exemplo a aquisição de novo vocabulário, atitudes, valores, etc., mas descobri que uma história também é uma ferramenta formidável para desafiar e promover o desabrochar de competências fundamentais ao desenvolvimento global das crianças, como a criatividade em todos os seus significados e valores. Para isso, é crucial haver uma atenção cuidada na seleção das histórias.

Constatei que a área das Expressões é a que permite maior ocorrência de interrelações entre todos os seus domínios com as outras áreas curriculares, nomeadamente os domínios da expressão plástica e o domínio da expressão dramática, que foram os que mais explorei nas atividades apresentadas, por considerar o recurso a estes domínios uma estratégia facilitadora e versátil para as aprendizagens e desenvolvimento de competências dos alunos, possibilitando a estes outros “caminhos” por onde trilhar o seu percurso educativo, isto é, outros meios para atingir o fim.

Em todas as atividades relacionadas com a expressão dramática, nos dois contextos educativos, observei diversos fenómenos ilustrativos de sucesso educativo, desde crianças a realizarem descobertas e a tomarem iniciativas e decisões, por elas próprias, relacionadas com conteúdos de diferentes áreas curriculares.

No contexto pré-escolar, todos os diferentes tipos de abordagem à expressão dramática proporcionaram experiências enriquecedoras para as crianças, tanto pela construção dos próprios recursos (fantoche, figuras de barro), como pela integração nessas diferentes dinâmicas, verificando-se posteriormente no TEA, na área da casa e dos jogos, as mudanças e

inovações nas suas brincadeiras, assim como uma maior apetências nas atividades similares ou distintas que se seguiram.

No 1.º Ciclo outra criança que numa das primeiras dramatizações dos textos explorados na sala, sentiu-se inibido quando se viu frente aos colegas, mas não desistiu, veio junto de mim e perguntou-me se podia fazer um dos personagens figurantes, que só tinha de expressar-se com gestos e expressões faciais. E eu disse que sim e repetimos a apresentação. Surpreendentemente, essa mesma criança, na última dramatização relatada na atividade d) do contexto do 1.º Ciclo, foi um dos personagens que dialogava, voluntariamente, e desempenhou o seu papel muito bem, com uma boa projeção de voz e perante uma plateia bem guarnecida, de pais e idosos. Demonstrando, assim o seu potencial e as competências desabrochadas e desenvolvidas através da expressão dramática.

A expressão plástica foi o outro domínio das expressões que pelas experiências pedagógicas promovidas, me confirmaram que esta é também uma boa estratégia promotora de aprendizagens para os alunos, não só a nível da educação artística, porque considero importante o desenvolvimento de uma sensibilidade estética, mas particularmente no pré-escolar, é uma estratégia facilitadora, como que uma forma de registo escrito dos seus pensamentos e opiniões enquanto não dominam a escrita. Como os desenhos das soluções para o dilema e os desenhos dos medos.

Em relação a este último, acredito que as crianças que não ficaram naqueles dois dias com os seus medos ultrapassados, mas penso que foi um início para elas ganharem confiança em comunicá-los, enfrentá-los e até rirem-se dos próprios medos. A confirmar esta expectativa, foi ter presenciado, no final da exploração da temática dos medos, um menino, um pouco introvertido, que tinha dito que não tinham medo nenhum, foi de livre iniciativa fazer uma pintura onde constava “um fantasma, um menino e uma banana”, perguntei-lhe se ele queria explicar-me a sua pintura e ele respondeu “sou eu a dar uma banana ao fantasma para ele ser meu amigo.” (Anexo VIII: Exemplo 10)

Outra estratégia que experimentei e verifiquei que é também facilitadora de aprendizagens são as saídas da sala e visitas de estudo, ou seja, estes momentos conseguem mais fácil e diretamente possibilitar uma otimização dos conhecimentos adquiridos durante atividades realizadas no interior da sala. Por exemplo, no pré-escolar, após a visita ao porto de pescas, atividade a), uma criança de famílias com profissões ligadas ao mar, chegou junto de mim e disse-me que tinha visto no dia anterior o seu tio a ir pôr lixo no mar e que ela disse-lhe

para ele não fazer isso, porque ia sujar o mar e depois os peixes morrem e nós ficamos doentes e ele obedeceu-lhe. Isto significa que os objetivos pedagógicos foram atingidos.

No 1.º ciclo, as duas visitas efetuadas, uma à procura de padrões e frisos e a outra ao ateliê de cerâmica, tiveram também um impacto muito positivo como a efetuada no contexto do pré-escolar, apesar a diferença de grau de exigência dos respetivos programas, existe sempre experiências marcantes, descobertas e consequentemente aprendizagens mais significativas.

Por último, as pinturas clássicas utilizadas como instrumentos estratégicos para estimular a imaginação das crianças, penso que foi uma ideia inovadora e eficaz, que contribuiu para o despertar da criatividade dos alunos, não a um nível de “escrita criativa”, tendo em conta que eram crianças do 1.º ano, mas em termos de estímulo à sua imaginação, incentivando-os assim, para o desenvolvimento da escrita.

Em relação ao percurso desta atividade/estratégia, gostava de salientar que houve um primeiro grupo de alunos que se aventuraram a escrever os seus primeiros textos em outubro, depois um segundo grupo em meados de novembro e só no final do primeiro período letivo/estágio, um terceiro e último grupo se aventuraram na escrita de um texto. Isto demonstra que os alunos têm ritmos diferentes, que os mesmos devem ser respeitados, sem deixarem de ser incentivados e, isso fez-me compreender que os alunos avançam para a escrita de textos quando estes sentem necessidade ou estimulados a registar e comunicar as suas ideias ou emoções, mas só quando se sentem confiantes das suas competências a nível da escrita.

Discussão e considerações finais

A *Criatividade* esteve e estará sempre presente na minha vida, desde o primeiro pensamento até à sua concretização, seja numa obra de arte ou na ajuda ao próximo, particularmente às crianças.

Concretamente em relação ao presente relatório de estágio, a criatividade foi a questão de partida e o objeto de estudo, que teve como objetivo primordial conhecer: qual o lugar que lhe é atribuído nos documentos orientadores das práticas educativas, quer para a educação pré-escolar, como para o 1.º ciclo do ensino básico; que valor lhe é atribuído nas práticas pedagógicas por um grupo de docentes em exercício da sua profissionalidade, para em conjunto com o quadro teórico apresentado, experimentar, aquando da realização das disciplinas de *Prática supervisionada I e II*, estratégias de promoção da criatividade aos alunos, a fim de verificar a sua eficácia para todas as áreas curriculares.

Na minha modesta experiência, procurei que todas as atividades desenvolvidas levassem algo de novo a cada criança, ou seja, que cada conteúdo ou situação abordada suscitasse nela a descoberta, o espírito crítico e reflexivo, para que o seu desenvolvimento integral não seja apenas construído com um “despejar” contínuo de conteúdos programáticos, mas sim que estes sejam assimilados através de um desenvolvimento mais abrangente, a nível de competências essenciais, como a criatividade. Em todos os seus significados teóricos e práticos, conhecidos através das pesquisas e da prática pedagógica efetuada, a criatividade mostrou a sua eficácia e mais-valia no fenómeno ensino-aprendizagem.

Se os docentes entrevistados atribuíram maior percentagem de unidades de significado sobre a criatividade, com 30,95%, à *expressividade idiossincrática de cada um*, é porque existem docentes que olham mais além dos planificações ou programas cumpridos, têm consciência do potencial que cada criança possui e do maior sucesso educativo e pessoal que ela poderá ter, se incentivarem e estimular esse potencial criativo. Porém, a promoção da criatividade poderá ficar dependente de dois fatores: o perfil do docente e o que é valorizado ou exigido a esses profissionais pelas entidades responsáveis superiores como finalidade de educação.

Tendo em conta o estudo sobre os documentos normativos para as práticas pedagógicas, compreende-se o porquê dos docentes entrevistados aquando da questão sobre o lugar da criatividade nas suas práticas educativas terem considerado com 44,45% de unidades de significado, a *maior eficácia das expressões*, demonstrando-se assim, a desvalorização na promoção desta competência pelas entidades responsáveis da Educação. Mas, embora, a

maioria dos atores da ação educativa, os docentes, não a desenvolvem intencionalmente, isso não quer dizer que não reconheçam as vantagens da “criatividade”.

Tendo em conta o cenário atual da Educação e da nossa sociedade em geral, limitador e castrador, os docentes preferem limitar as suas finalidades da ação educativa essencialmente à formação de cidadãos. Na análise das entrevistas, os docentes atribuíram uma percentagem bastante representativa com 43,75%, confirmando o que Rogers chama de “ indivíduos conformistas e estereotipados, cuja educação é «completa» em vez de pensadores livremente criadores e originais” (1985, p. 229).

Como tal, não admira que o resultado de práticas orientadas com uma escassa primazia atribuída à criatividade nas estratégias de ensino, como Alberca (2012) afirma, baseado em estudos efetuados:

Muitos dos fracassos escolares não seriam considerados como tal se a criatividade dos alunos fosse uma mais-valia na escola.” Por isso o autor considera que “ (...) é mais necessário do que nunca encontrar um professor preocupado em despertar motivações e capacidades que permitam aos estudantes continuar a aprender para o resto das suas vidas. (p. 55)

Então, para que esta realidade não perdure muito mais tempo, é fundamental que as entidades responsáveis pela educação avaliem e reflitam sobre a necessidade de mudanças a nível de um novo “sistema educacional que explore a curiosidade das crianças e mantenha a sua motivação para apreender através da vida” como afirma Zancan (2000, p. 6). Para isso é necessário uma reavaliação do currículo, a fim de que este possa definir-se como “um projecto, cujo processo de construção e desenvolvimento é interactivo, que implica unidade, continuidade e interdependência entre o que se decide ao nível do plano normativo, ou oficial, e ao nível do plano real, ou do processo de ensino-aprendizagem”, como refere (Pacheco, 2001, p. 20).

Bibliografia

- Abes, G. J. (2009). *A Criatividade na relação artista-infância*. Anuário de Literatura, ISSN: 2175-7917, vol. 14, n. 1, 2009, p.6
- Alberca, F. (2012). *Todas as crianças podem ser Einstein*. Lisboa: Planeta Manuscrito.
- Alencar, E. (2002). *O contexto educacional e sua influência na criatividade*. Linha Cráticas, Brasília, v.8, n.15.
- Alencar, E. (2007). *Criatividade no Contexto Educacional: Três Décadas de Pesquisa*. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 2007, Vol. 23 n. especial, pp. 045-049
- Alonso, L. (coord.) et al (2011). *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores*. Angra do Heroísmo: Secretaria Regional da Educação e Formação. Disponível em <http://www.edu.azores.gov.pt/>
- Bardin, L. (1998). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1999). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Borges, A., Vilela, A., Santos, H., Fonseca, J., Sousa, M, & Valadão, T. (2010). *Referencial - Área de Formação Pessoal e Social, Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania*. Educação Básica. Direção Regional da Educação e Formação
- Costa, I. & Baganha, F. (1989). *Lutar Para Dar Um Sentido À Vida*. Porto: Edições ASA.
- Costa, I. & Baganha, F. (1989). *O Fantoche Que Ajuda A Crescer*. Porto: Edições ASA.
- Drago, R. & Silva Rodrigues, P. (2009). *Contribuições de Vygotsky para o desenvolvimento da criança no processo educativo: algumas reflexões*. In Revista FACEVV, Vila Velha, N.º 3, p. 49-56.
- Esteves, M. (2006). *Análise de conteúdo*. In Lima, J. Á. de & Pacheco, J. A. (orgs), *Fazer investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. (pp. 105-126). Porto: Porto Editora.
- Fernandes, E. (1983). CRIATIVIDADE. In *Polis. Enciclopédia VERBO da Sociedade e do Estado*. 1.º Vol. Lisboa: Verbo Editora.
- Fonseca, J. (2011). *A cidadania como projecto educacional: Uma Abordagem Reflexiva e Reconstitutiva*. (Tese de Doutoramento). Angra do Heroísmo: Universidade dos Açores.
- Gloton, R. e Clero, C. (1976). *A actividade criadora na criança*. Lisboa: Estampa.
- Hargreaves, A. (2003). *O Ensino na Sociedade do Conhecimento – a educação na era da insegurança*. Porto: Porto Editora.
- Lopes da Cruz, J. (2007). *O Programa de Ajustamento Estrutural na República da Guiné-Bissau: Uma avaliação política e ética*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Estudos Africanos – Desenvolvimento Social e Económico em África: Análise e Gestão. Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE)

- Machado, S. (2012). *A escrita criativa no 1.º Ciclo*. Estudo para o Relatório Final de Mestrado em Ensino na Especialidade de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico. Instituto Politécnico de Beja. Escola Superior de Educação.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Matos, J. (2005). *Escrita criativa*. Cadernos de Estudo. Porto: ESE de Paula Frassinetti. N.º 2, p.37-43
- McWilliam, E. (2009). *Teaching for creativity: from sage to guide to meddler*. Asia Pacific Journal of Education, Vol. 29, No. 3, pp. 281–293.
- ME/DEB (2004). *Organização Curricular e Programas: Ensino Básico – 1.º Ciclo*. (4ª ed.). Lisboa: Ministério da Educação.
- Melo, A. (2005). *Emoções no período escolar: estratégias parentais face à expressão emocional e sintomas de internalização e externalização da criança*. Tese de Mestrado em Psicologia Clínica. Universidade do Minho.
- Monteiro, R. (2011). *As parcerias entre a Escola e as entidades da comunidade – estudo dos casos de um Agrupamento de Escolas e de uma Escola Secundária*. (Dissertação de Mestrado). Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.
- Morgado, J. (2005). *Currículo e Profissionalidade Docente*. Porto: Porto Editora.
- Mota, I. (2011). Relatório de estágio de mestrado em ensino da física e química no 3.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário. Faculdade de Ciências e Tecnologia - Universidade de Coimbra
- Niza, S. (1991). *O Diário de Turma e o Conselho*. In Revista Escola Moderna, N.º 1, 3ª Série
- Norton, C. (2001). *Os mecanismos da escrita criativa*. Lisboa: Temas e Debates.
- Pacheco, J. A. (1996). *Currículo: Teoria e prática*. Porto: Porto Editora.
- Patrício, M. (2002). *Globalização e Diversidade – A Escola Cultural, uma Resposta*. Porto: Porto Editora.
- Pelaes, M. (2010) Uma reflexão sobre o conceito de criatividade e o ensino da arte no ambiente escolar, *Revista Educação*. 1.º Vol. Guarulhos: Editora Universitária.
- Pereira, I. (2010). *O Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico – Contextos e processos de integração*. Tese de Doutoramento em Estudos da Criança. Instituto de Educação – Universidade do Minho, Braga.
- Quivy, Raymond e Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Read, H. (1982). *A Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.
- Rodrigues de Oliveira, M. (2012). *Autonomia e criatividade em escolas democráticas: outras palavras, outros olhares*. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-

Graduação em Educação. Faculdade de Educação – Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Roldão, M. C. (1999). *Gestão curricular: Fundamentos e práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Rogers, C. (1985). *Tornar-se pessoa*. 7ª Edição. Lisboa: Editora Moraes.

Silva, C. (1992). CRIATIVIDADE. In *Logos. Enciclopédia Luso-Brasileira de Filosofia*. 1.º Vol. Lisboa: Verbo Editora.

Silva, L. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação.

Sousa, F. (2010). *Diferenciação Curricular e Deliberação Docente*. Porto: Porto Editora.

Vainsencher, S. A. (1982). *Criatividade em educação: problemas e sugestões*. Trabalho para Discussão. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, n 9.

Vilhena, G. & Silva, L. (2002). *Organização da componente de Apoio à Família*. Lisboa: DEB, Ministério da Educação.

White, J. (2002). *The child's mind*. London: Routledge/Falmer.

Zancan, G. (2000). *Educação científica: uma prioridade nacional*. In: São Paulo em perspectiva, n.14, v.1, p.3-7. São Paulo.

Webgrafia:

Caetano, R. (2010). *Criatividade e resolução de problemas - metodologia projectual*. Obtido em 28 de março de 2014, de:

<http://www.youblisher.com/p/73659-Criatividade-Manual/>

Corrêa, E. (2005). Expressões integradas no jardim de infância: projeto de inovação e aprendizagem. *Revista Recre@rte*, 3 Junho. Retrieved from. Obtido em 28 de março de 2014, de:

<http://www.iacat.com/Revista/recrearte/recrearte03/correa/Expressoes.htm>

Martins, V. (s/d). *A qualidade da criatividade como mais valia para a educação*. Obtido em 28 de março de 2014, de:

<http://www.ipv.pt/millennium/Millennium29/37.pdf>

Siqueira, J. (2007). *40 comentários em Criatividade*. Obtido em 28 de março de 2014, de:

<http://criatividadeaplicada.com/2007/01/29/42/>

Programa e Metas Curriculares de Matemática para o Ensino Básico; Metas Curriculares de Português do Ensino Básico - 1.º, 2.º e 3.º Ciclos e Programa de Português do Ensino Básico. Consultados em 4 de abril de 2014 de:

<http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/>

Legislação:

Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto, ANEXO N.º 2 - Perfil específico de desempenho profissional do professor do 1.º ciclo do ensino básico, III Integração do Currículo.

Estatuto da Carreira Docente, Capítulo I - Princípios Gerais, Artigo 10.º - Deveres profissionais.

Livros de histórias:

Projeto HERMIONE-INDEEP (s/d). *Mensagem numa garrafa*. Copyright: Abi Pattenden, Maria Baker & Vikki Gunn

Moreira, R. (2000). *A Aventura do Elefante Azul*. *Biblioteca de Valores*. Editores: CRERITAL e NOVA VARIANTE.

Moreira, R. (2000). *À Procura das Estrelas Luminosas*. *Biblioteca de Valores*. Editores: CRERITAL e NOVA VARIANTE.

Outros documentos consultados:

Projeto Educativo de Escola (Vila Nova) 2010/2013

Projeto Curricular de Turma de São Mateus da Calheta 2012/2013

Anexos

Anexo I – História “Mensagem numa garrafa”

Os animais do mar profundo estão fartos! A sua casa que era tão bonita, está a parecer uma autêntica lixeira.

“Quem é que está a colocar todo este lixo na nossa casa?” protestou a Teresa peixe tripé.

“Vejam o coitado do polvo Pedro. Mal consegue mover os braços. Está todo enleado!”

“Tanto lixo!” choramingou Teresa.

“Vejam estes sacos de plástico!”

“E estas garrafas e latas velhas! Disse o Pedro

“E esta rede de pesca velha!” disse Cristóvão. “Nada disto pertence ao mar profundo... isto de vir de terra!”

“Devíamos perguntar às pessoas que lá vivem se nos podem ajudar” disse Teresa peixe tripé.

“Sim” disse o polvo Pedro. “E que tal se mandássemos uma mensagem numa dessas garrafas velhas?”

“Que grande ideia!” disse Cristóvão p caranguejo, acenando com o lápis “E até podíamos pedir ao cachalote César para a levar para a superfície!”

Teresa perguntou ao cachalote César se poderia ajudá-los a entregar a mensagem.

“Mas é claro!” ecoou o cachalote.

“Com todo o prazer! Eu nadarei, nadarei e nadarei até encontrar uma pessoa simpática, com um ar carinhoso, que nos possa ajudar!”

E dizendo isto foi-se embora.

César nadou, nadou até chegar à superfície. Viu uma praia e nela avistou uma menina que fazia um grande castelo de areia.

Com um poderoso golpe da sua enorme cauda, o cachalote César fez voar a garrafa!

Esta aterrou num pequeno monte de areia aos pés de Sofia.

Sofia agarrou na garrafa e abanou-a cuidadosamente até que caiu um pedaço de papel.

“É uma mensagem das criaturas do mar profundo!” disse Sofia.

“Parece que estão mesmo com problemas!”

Sofia correu à procura da mãe.

“Mamã!” choramingou ela.” Olha o que eu encontrei!” Podemos perguntar aos teus amigos cientistas se nos podem ajudar a limpar todo o lixo? Eu acho que as criaturas do mar profundo precisam mesmo da nossa ajuda!”

A mãe da sofia e os seus amigos cientistas concordaram imediatamente! Não havia mais tempo a perder!

Correram para o seu submarino e iniciaram uma expedição.

César estava à espera deles para os guiar, até às profundezas escuras do oceano.

Eles mergulharam, cada vez mais fundo, mais fundo, mais para baixo, para baixo, até que finalmente...

“Que confusão!” exclamaram os cientistas. Eles mal conseguiam acreditar no que os seus olhos viam.

Estavam tão longe de terra e nas profundezas do mar – como é que aquele lixo chegou ali?”

Imediatamente puseram mãos à obra, limparam todo o lixo e libertaram os animais de profundidade. Não foi uma tarefa fácil.

Libertar o polvo Pedro foi particularmente difícil pois ele não parava de se contorcer!

Apanharam todos os sacos de plástico que as pessoas descuidadamente atiraram fora.

Recolheram os velhos tubos e cabos.

Juntaram todas as linhas e redes de pesca deixados atrás pelos pescadores.

Apanharam todas as latas e garrafas velhas.

No final da expedição, os cientistas tinham uma montanha enorme de lixo para levarem com eles para casa.

“Podemos reciclar a maior parte deste lixo” disseram eles.

Finalmente o lugar ficou imaculado e os animais ficaram encantados!

Aplaudiram e acenaram enquanto os cientistas zarpavam para casa, felizes por terem limpo toda aquela confusão.

(Abi Pattenden, Maria Baker & Vikki Gum)

Anexo II – A história inventada pelas crianças (coletiva)

Era uma vez um peixinho que estava no fundo do mar. Havia também uma estrela-do-mar.

A senhora Clara estava ao pé da sua casa a fazer gamelas para ganhar dinheiro para comprar comida para os seus filhos.

O marido da senhora Clara era vendedor de peixe, mas estava muito triste porque não tinha ninguém para lhe comprar o peixe e havia pouco peixe.

Quando chegou ele chegou ao porto encontrou ao pé do farol um pescador que estava a apanhar peixes pequenos, carapau. De repente ele viu um mergulhador que vinha muito cansado do fundo do mar. Ele estava triste porque tinha visto latas de coca-cola.

Um barco saiu para o mar, mas o senhor esqueceu-se de levar o colete salva-vidas e o mar ficou bravo e o barco virou e o senhor morreu.

Os seus amigos nunca mais se vão esquecer de levar o colete salva-vidas.

Anexo IV – História: “A lenda do coelho da Páscoa”

Perto da casa do menino Jesus, um passarinho construiu seu ninho. Todas as manhãs, Jesus era acordado pelo alegre e bom canto da avezinha.

Certa manhã, porém, ele foi acordado pelo piar aflito do passarinho. Jesus espiou e viu que a mamãe passarinho chorava desconsolada, pois a raposa havia roubado os seus ovinhos.

O menino Jesus ficou triste e saiu pelo campo, pedindo aos bichos que passavam que o ajudassem a encontrar os ovinhos roubados.

Gatinho, você quer me ajudar a encontrar os ovos da mãe passarinho?

Não posso Jesus. Minha dona me encarregou de caçar um rato que sempre rouba queijo todas as noites.

Assim Jesus foi se dirigindo aos animais, mas era inútil. Todos estavam ocupados. O cão cuidava da casa. A formiga trabalhava apressadamente. O grilo estava cansado de pular de galho em galho. Nenhum bicho podia ajudar Jesus. Foi então que o coelho colocou as orelhas para fora da toca e disse:

Jesus, se você quiser, eu posso te ajudar.

E saiu correndo até encontrar o esconderijo da raposa. Mas que pena. Ela já havia comido todos os ovinhos. O coelho com pena do passarinho e querendo agradar a Jesus, resolveu pedir um ovinho para cada um dos passarinhos que conhecia e levou a Jesus.

O menino Jesus colocou os ovinhos no ninho da mamãe passarinho, que nem desconfiou de nada. Como recompensa, o coelhinho foi encarregado por Jesus, de todos os anos, na Páscoa, distribuir ovinhos para as crianças.

(autor desconhecido)

Anexo V – História: “À procura das estrelas cintilantes”

(Um Livro sobre a força de vontade - Biblioteca de Valores)

Dani é um ratinho que adora música.

Os seus melhores amigos, que são o coelho e a rã, também gostam muito.

Os três amigos resolvem fazer um concerto muito especial. Dani compõe as músicas e todos fazem planos para o espetáculo.

É então que descobrem um sério problema por resolver.

“Esta noite vai ser muito escura e não conseguiremos fazer um concerto, se não tivermos luz suficiente”, dizem eles, preocupados.

“Como é que havemos de iluminar o concerto?”, perguntam os três.

Os amigos bem puxam pela cabeça, mas não conseguem descobrir onde arranjar luz. Estão muito desapontados.

“Mas não podemos desistir”, diz Dani. “Vou perguntar a quem ande pelo bosque. Talvez alguém saiba onde arranjar luz”.

“Leva o violino contigo”, sugere o coelho.

“Pode ser útil”.

Então, Dani parte para o bosque.

A meio do caminho, Dani vê lagartas gorduchas a mastigar ruidosamente umas folhas.

“Nham, nham, nham”.

“Desculpem lá”. Começa ele, com toda a educação. “Sabem onde posso encontrar luz?” É para um concerto muito especial, que queremos fazer esta noite”.

“Não, nunca vimos uma luz que pudesse servir para isso”, respondem as lagartas, muito gentis. “Nós nunca saímos daqui...”.

“Por que não perguntas ao esquilo?” Ele costuma correr o bosque todo, portanto deve saber”.

Dani continua a caminhada. Passado pouco tempo, encontra o esquilo a subir e a descer uma árvore, sempre cheio de pressa.

“Olá, Senhor Esquilo”, diz o rato. “Ando à procura de luz para um espetáculo. Sabe onde posso encontra-la?”.

“Lamento, mas não sei”, diz o esquilo. “O melhor é perguntares ao grande pássaro amarelo. Ele voa por todo o lado, por isso é capaz de saber”.

O esquilo oferece-se para emprestar ao rato um cesto de bolotas, que pode servir a Dani para transportar a luz, quando a encontrar.

O rato agradece-lhe e segue o seu caminho.

Na orla do bosque, Dani encontra o grande pássaro amarelo e conta-lhe que anda à procura de luz. O pássaro amarelo é muito sábio, porque vê muitas coisas a voar pelos céus.

“Penso que devias subir àquela montanha distante”, sugere ele. “Há sempre muita claridade lá em cima. Talvez ali descubras o que procuras”.

Dani olha para o alto da montanha. Parece que o cume fica muito, muito longe.

A montanha é muito inclinada. Dani trepa cuidadosamente por entre os rochedos enormes e aproxima-se lentamente do cume.

Algum tempo depois, começa a ficar cansado. Mas lembra-se dos amigos que estão à espera da luz para o espetáculo. Está cheio de força de vontade de chegar lá acima.

“Tenho de me despachar”, pensa ele a todo o momento.

Por fim, quando a noite cai, Dani chega ao cimo da montanha. Pousa o cesto no chão, tira a pauta de música e começa a tocar violino muito bem.

A linda melodia eleva-se com nitidez pelos ares, no meio da noite.

É então que acontece uma coisa muito estranha. Dani vê uma estrela cadente, a atravessar os céus, com uma cauda comprida e brilhante.

Vai passar mesmo por cima dele.

Ping...Ping...Ping...

É uma chuva de estrelinhas cintilantes, a caírem à volta do rato.

Até parece que o céu está a agradecer a Dani a sua linda música.

Dani corre para trás e para a frente, a apanhar os pedaços de luz com o cesto.

“Que coisa maravilhosa”, pensa Dani com os seus botões.

“Estas estrelinhas luminosas são ideias para dar luz ao nosso concerto”.

Depois de ter enchido o cesto com as estrelinhas cintilantes, Dani olha para o céu.

“Obrigada, estrela cadente, por teres vindo ouvir a minha música”, diz ele.

Dani começa então a descer a montanha, para junto dos amigos. No caminho, passa pela árvore do esquilo.

“Veja lá isto, Senhor Esquilo”, diz ele. “Olhe só para estas luzes cintilantes e maravilhosas que guardei no cesto que me emprestou. Agora, já podemos realizar o nosso concreto”.

O esquilo olha para dentro do cesto.

“Quer vir comigo e assistir ao nosso concerto?”, pergunta Dani.

“Adorava ir”, responde o esquilo.

Durante a caminhada, Dani e o esquilo passam por um grupo de borboletas. As lagartas com quem falara, à ida, tinham-se já transformado em lindas borboletas.

“Olá borboletas”, diz o rato. “Obrigada pelo conselho. Não vos apetece assistir ao nosso concerto?”.

Nessa altura, o pássaro amarelo passou a voar, mesmo por cima deles.

“Já percebi que encontraste a luz que procuravas”, diz ele alegremente. Dani agradece a ajuda e também o convida a ir ao concerto.

Os animais caminham juntos. Quando chegam ao pé do coelho e da rã, todos se cumprimentam. Ficam encantados, ao verem o cesto cheio de estrelinhas cintilantes.

“Agora, já podemos começar a nossa actuação”, dizem eles.

Dani, o coelho e a rã estão prontos para começar o concerto. As estrelas cintilantes fornecem a luz necessária. O problema está resolvido.

O ar enche-se de música de música maravilhosa. Dani é o maestro, o coelho toca violino e a rã está com o saxofone.

O concerto é um enorme sucesso. O pássaro amarelo bate as asas, ao ritmo da música. As borboletas esvoaçam pelo ar. O esquilo dança de alegria.

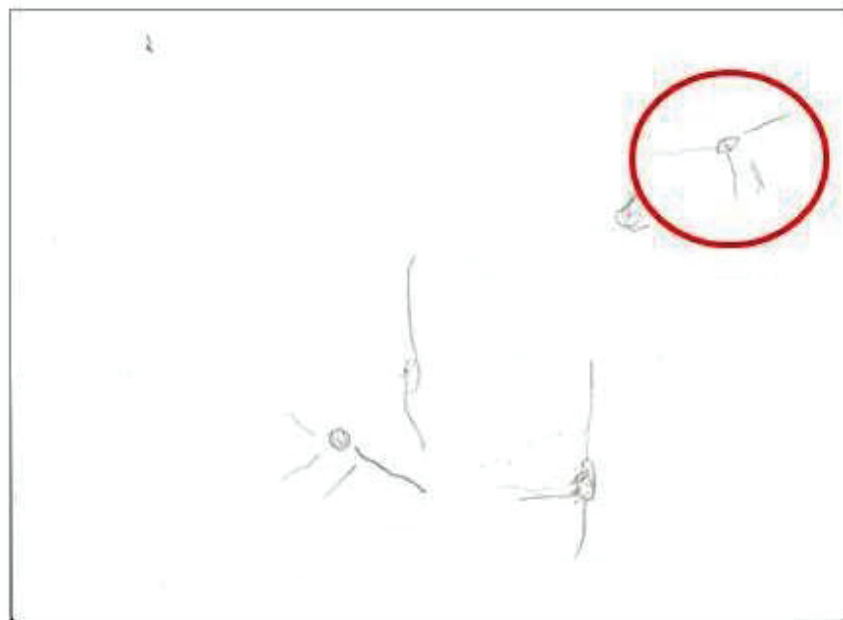
“Bem, pensa Dani. “Afinal valeu a pena nunca desistir de procurar as estrelinhas luminosas”.

Anexo VI – Desenhos: Soluções para o dilema



Exemplo 1: criança de 5 anos – (1 criança)

“O menino deu um aperto de mão e um abraço e fez um novo amigo.”



Exemplo 2a: criança de 4 anos
(As primeiras figuras desenhadas por esta criança)

“Os meninos foram brincar com o menino”



Exemplo 2b: criança de 5 anos

(Criança que se identificou como sendo o menino. Ela não está no desenho, apenas a situação imaginada que presenciaria)

“Os meninos foram brincar comigo”
(3 crianças)



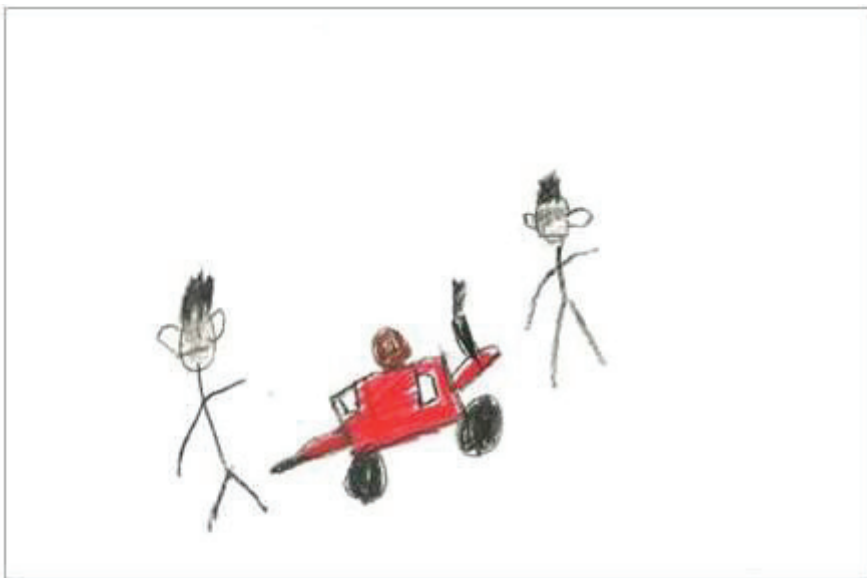
Exemplo 3: criança de 5 anos – (2 crianças)

“O menino tentou fazer amigos, mas eles não aceitaram.”



Exemplo 4: criança de 4 anos – (1 criança)

“O menino ficou a brincar com os seus brinquedos em casa”



Exemplo 5: criança de 5 anos – (1 criança)

“Ele levou um brinquedo e depois convidou um menino para ir brincar com ele.”



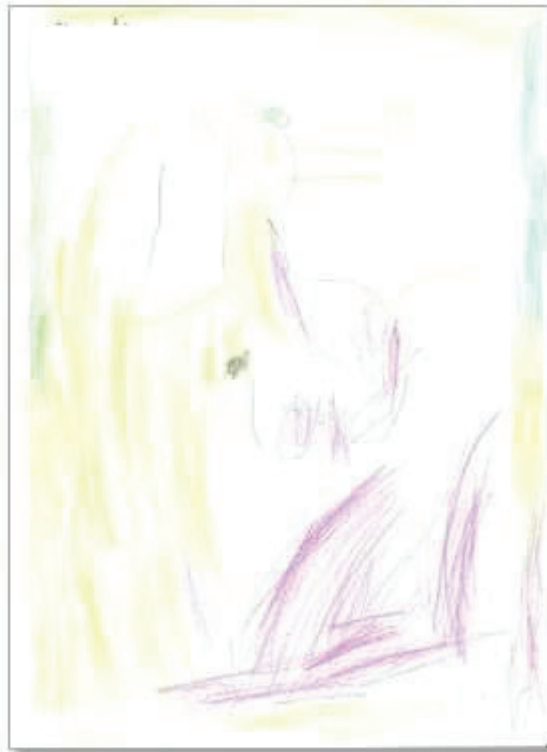
Exemplo 6: criança com 4 anos – (5 crianças)

“O menino foi brincar com os outros meninos.”



Exemplo 7: criança de 5 anos – (1 criança)

“ O menino ligou ao pai e depois voltou para a sua escola porque não tinha muitos amigos.”



Exemplo 8: criança de 5 anos – (3 crianças)

“Ficou sozinho a brincar no jardim.”

Anexo VII – História: “Os Manos Papões”

“Era uma vez um velho que morava numa choupana, mais uma velha e uma neta, ainda pequena e o seu cão Fiel, mais pequeno ainda. E uma noite passaram por ali os Papões, e um deles disse para os outros:

- Manos Papões, fura-se o tecto, salta-se para dentro, papa-se o velho, papa-se a velha e leva-se a pequena!

Mas o cão Fiel sentiu-os e ladrou tanto que os Papões desataram a fugir.

E o velho, sem desconfiar do que era, disse para a velha:

- Maldito cachorro que me acordou! Amanhã corto-lhe o rabo!

E de madrugada o velho levantou-se e cortou-lhe o rabo!

Naquela noite os Papões voltaram e um deles para os outros:

- Manos Papões, fura-se o tecto, salta-se para dentro, papa-se o velho, papa-se a velha e leva-se a pequena!

Mas o cão Fiel sentiu-os e ladrou tanto que os Papões desataram a fugir.

E o velho, sem desconfiar do que era, disse para a velha:

- Maldito cachorro que me acordou! Amanhã corto-lhe uma perna!

E de madrugada o velho levantou-se e cortou uma perna ao cão Fiel!

Naquela noite os Papões voltaram e um deles para os outros:

Naquela noite os Papões voltaram e um deles para os outros:

- Manos Papões, fura-se o tecto, salta-se para dentro, papa-se o velho, papa-se a velha e leva-se a pequena!

Mas o cão Fiel sentiu-os e ladrou tanto que os Papões desataram a fugir.

E o velho, sem desconfiar do que era, disse para a velha:

- Maldito cachorro que me acordou! Amanhã corto-lhe outra perna!

E de madrugada o velho levantou-se e cortou outra perna ao cão Fiel!

Naquela noite os Papões voltaram e um deles para os outros:

- Manos Papões, fura-se o tecto, salta-se para dentro, papa-se o velho, papa-se a velha e leva-se a pequena!

Mas o cão Fiel sentiu-os e ladrou tanto que os Papões desataram a fugir.

E o velho, sem desconfiar do que era, disse para a velha:

- Maldito cachorro que me acordou! Amanhã corto-lhe outra perna!

E de madrugada o velho levantou-se e cortou outra perna ao cão Fiel!

Naquela noite os Papões voltaram e um deles para os outros:

- Manos Papões, fura-se o tecto, salta-se para dentro, papa-se o velho, papa-se a velha e leva-se a pequena!

Mas o cão Fiel sentiu-os e ladrou tanto que os Papões desataram a fugir.

E o velho, sem desconfiar do que era, disse para a velha:

- Maldito cachorro que me acordou! Amanhã corto-lhe a última perna!

E de madrugada o velho levantou-se e cortou a última perna ao cão Fiel!

Naquela noite os Papões voltaram e um deles para os outros:

- Manos Papões, fura-se o tecto, salta-se para dentro, papa-se o velho, papa-se a velha e leva-se a pequena!

Mas o cão Fiel sentiu-os e ladrou tanto que os Papões desataram a fugir.

E o velho, sem desconfiar do que era, disse para a velha:

– Maldito cachorro que me acordou! Amanhã corto-lhe a cabeça!

E de madrugada o velho levantou-se e cortou a cabeça ao cão Fiel!

Naquela noite os Papões voltaram e um deles para os outros:

– Manos Papões, fura-se o tecto, salta-se para dentro, papa-se o velho, papa-se a velha e leva-se a pequena!

Mas o cão Fiel, que já não tinha cabeça, não os sentiu, nem ladrou, e os Papões abriram um buraco no restolho, saltaram para dentro da choupana, paparam o velho, paparam a velha e levaram a pequena fechada num saco.

E quando os Papões chegaram a casa, pousaram o saco no chão, e cada um deles bateu-lhe em cima, dizendo:

– Ficas para logo! Ficas para logo!

E foram deitar-se e dormiram até à noite, porque os Papões só dormiam de dia.

A pequena ouviu-os rressonar, e tanto gritou, que lhe acudiu um homem, com um cão muito grande.

E ela disse como tinha ido ali parar, e o homem fechou o cão grande no saco e levou a pequena consigo.

À noite os Papões acordaram, foram ao saco e cada um bateu em cima, dizendo:

– Agora é que é! Agora é que é!

Desataram o saco, e o cão grande saltou para fora e papou os Papões desde o primeiro até ao último.

E nunca mais tornou a haver Papões.”

In “Serões”
(revista mensal ilustrada, Lisboa, 1905)

Anexo VIII – Desenhos dos “Medos”



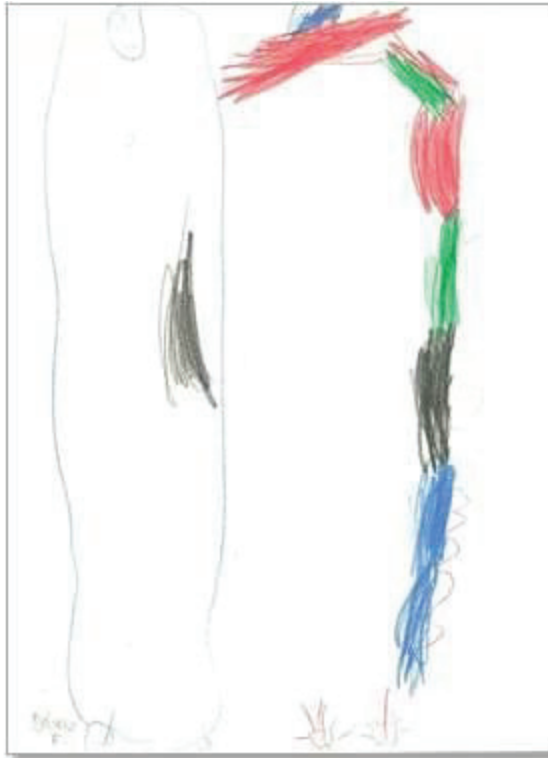
Exemplo 1: criança de 4 anos

Medo: “Bruxas”



Exemplo 2: criança de 4 anos

Medo: “Mascarados”



Exemplo 3: criança de 4 anos

Medo: "Dinossauros que comem meninos"



Exemplo 4: criança de 4 anos

Medo: "Sonhos maus – havia 1 menino mau e um menino bom, que eram iguais (com a cara de um coleguinha), e o menino mau matou uma menina."



Exemplo 5: criança de 5 anos

Medo: "Vampiros"



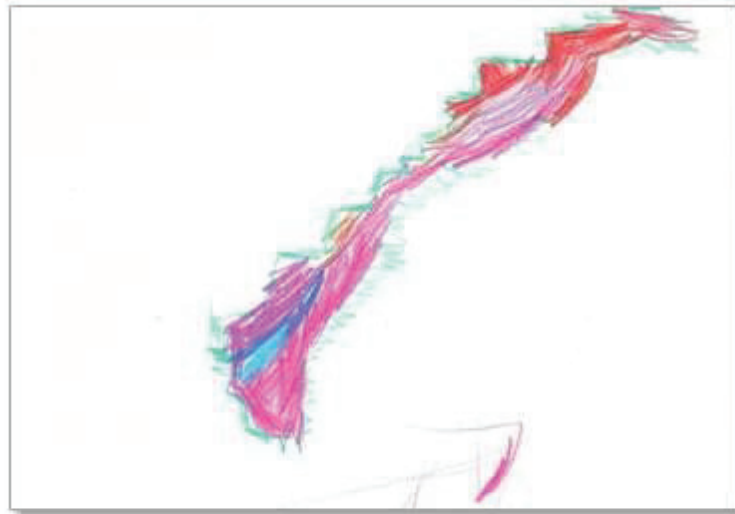
Exemplo 6: criança de 4 anos

Medo: "Velho da saca e a mulher que morreu"



Exemplo 7: criança de 4 anos

Medo: "Ladrão da cabeça quadrada"



Exemplo 8: criança de 3 anos

Medo: "Escadas"



Exemplo 9: criança de 5 anos

Medos: "Touro, mascarado, porco ruim e (na parte assinalada) «eu e a minha mãe...tenho medo da minha mãe morrer atropelada à noite por um camião»"



Exemplo 10: criança de 4 anos

Medo: "Fantasmas"

(Segundo desenho, de livre iniciativa
"Eu a dar uma banana ao fantasma para
ele ser meu amigo".)

Anexo IX – Pinturas e textos inventados pelos alunos



Arcimboldo

4m Chico 22-10-2013

ptila

do dta.

UVpa

faios.

nit. aVô.

22-10-13

No dia 5 Tava

o QUSTIK

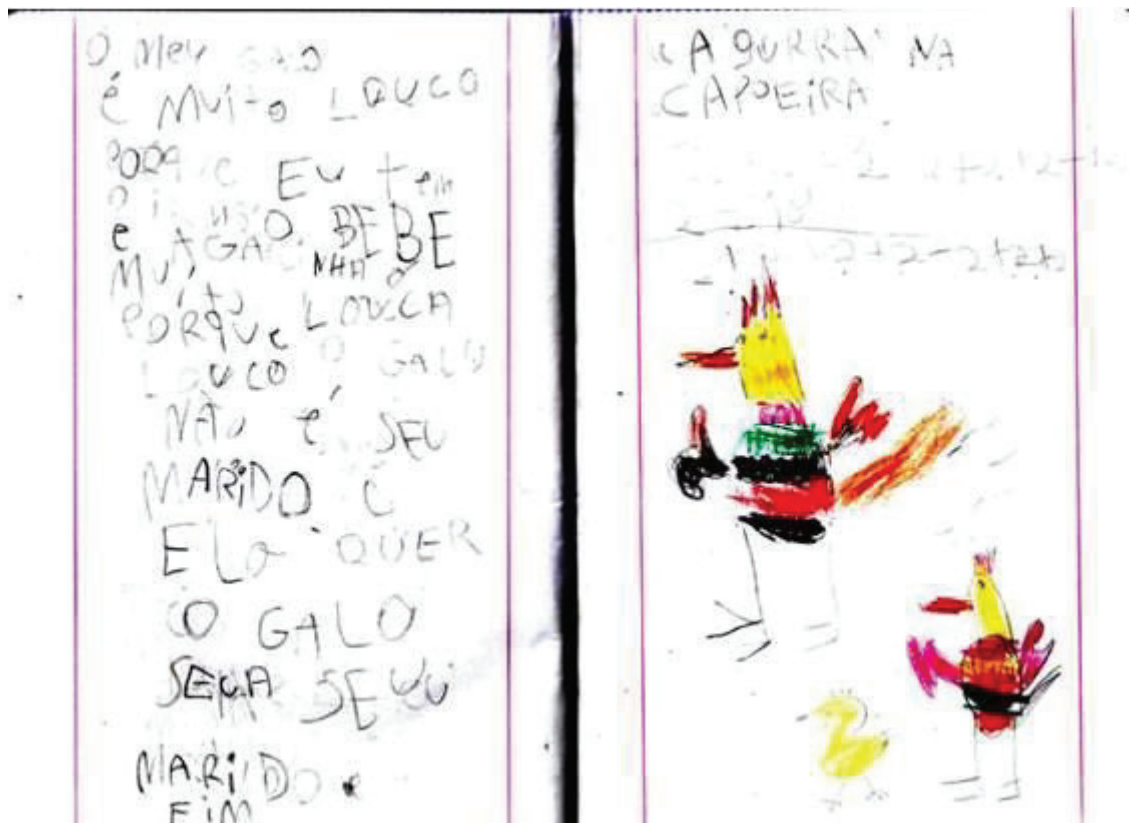
1) SOR DE FOTOS


2) quem S FES

Fui o meu
avô.



Miró



O ZALO. Barnabe
Vive. Num quintal
Um  e o Gato.
e o Gato.
Mamã dos Sogros
as Sogridas
mas hã os.
Fe co. To
e o ZALO. Fico
o sorran.

5/11/2015

Um dia um gato ruiu: foi
para feto do cão e o cão
matou e de fúria

cauda e puxou a cara e
estava muito.

6/11/2013

O galo americano
é colorido e fino.

Um dia o galo
foi ao mar

e viu um caranguj
e começou a saltar
em simulação.

1/12/2013

O galo.

Éra uma vez

um galo que fugiu
da capoeira

para ir contar

as galinhas.

Ele gostava de ter
uma namorada.

4-12-2013

A CRISTA Perdida

Éta uma vez
um galo
que foi passear
pelo caminho
e a Patsseu

um vento
e Levo a crista
do galo.



Degas

Outras
CAVALUS

Eu está a sim
do CAVALUS

e. Gosu Pai

PLCP CPWA.

-5-11-2013

27-11-2013

O Cavalo Fugiu
do Curral e Foi
a. colido e garria
aos outros cavalos.
depois votou para
côa e mão dise modo
a nigem.

4/12/2013

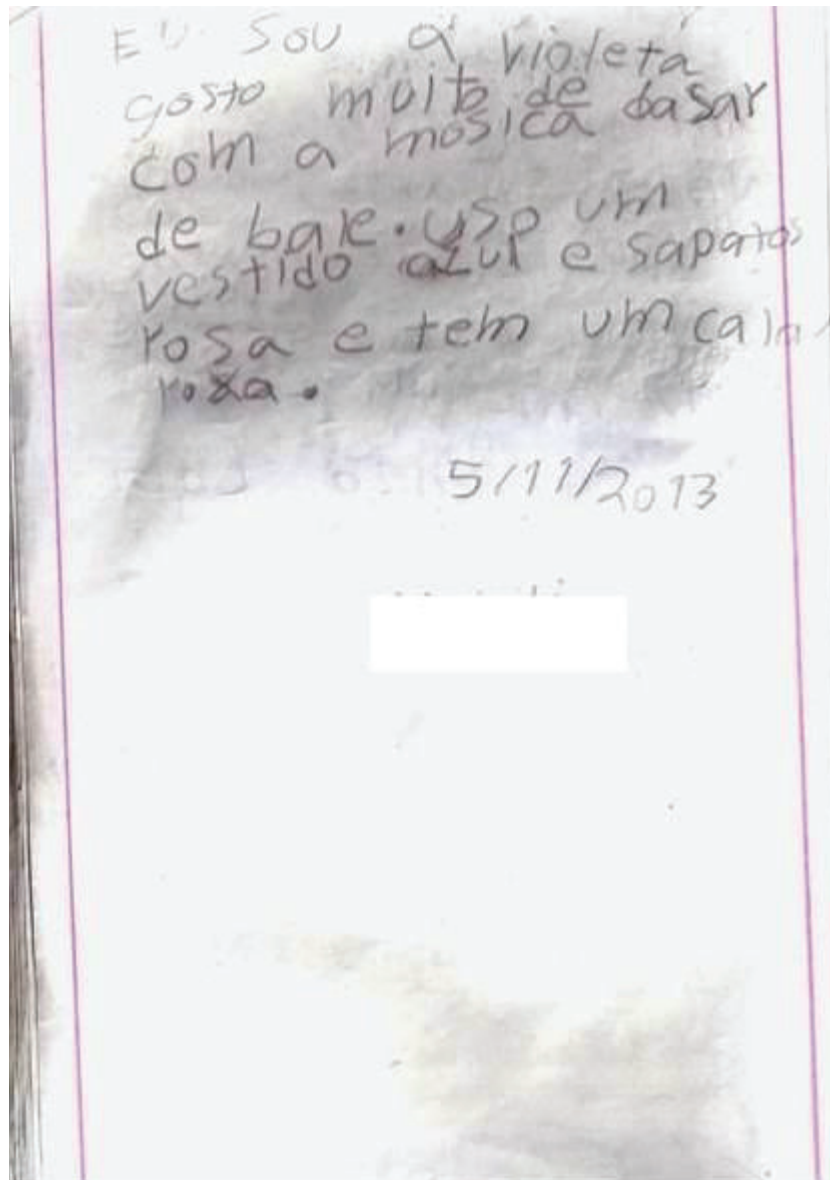
OS CAVALOS

Um dia os cavalos
foram a correr
por cima do canhão
e um homem
caiu do cavalo.

O pai vai para 5/72-20/3
de: conatos. e também
o tio Marco estava
na corrida.



Degas




27/11/2013

Era uma vez
uma bailarina
que gostava
de dançar

1



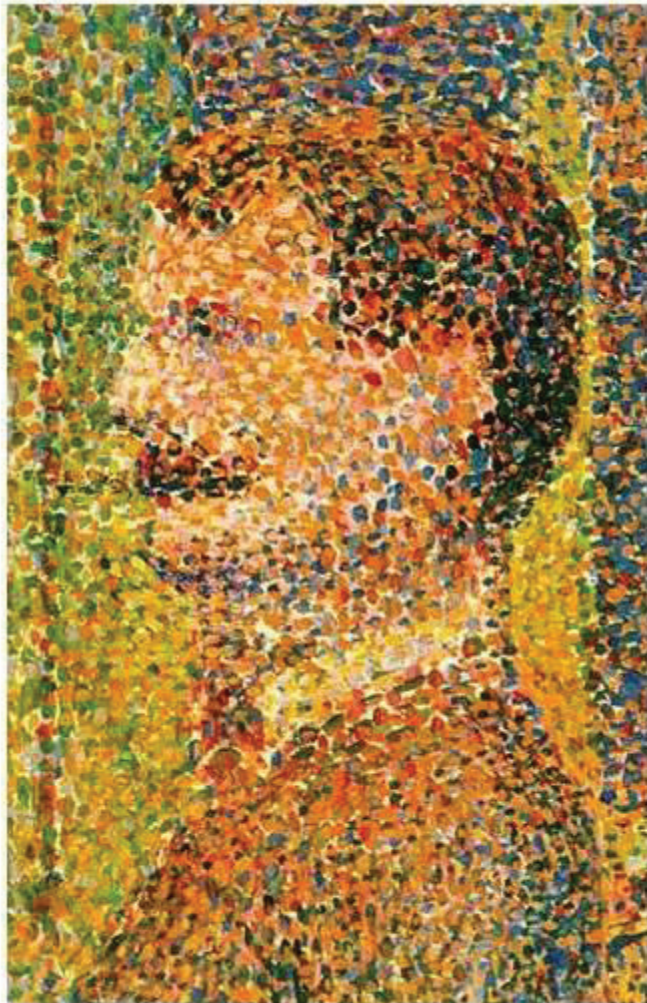
Picasso

O talito parca mel
 viu um cavalo

 e os olhos a
 SOSSTARAO. E
 Fugiu com o galop
 para longe
 e muitos foram
 Foi uma grande
 confusão.

<p> Era ^{o jogo} uma ^{12/12/2011} vez um cavalo que comeu fruto e perdeu um dente. As pessoas ouviram os gritos do cavalo e ficaram com a boca aberta passtos E o toiko uma moço numa molar com um bese ao cida </p>	<p> O dia ^{o jogo} saiu um oninho e sair para o ^{12/12/2011} tanto e um ^{o jogo} ^{12/12/2011} ^{o jogo} ^{12/12/2011} comeso a fazer Erupção </p>
---	--



Picasso



Seurat

5/11/2013

Era uma vez

Um senhor com Pontinhos
que vivia numa casa.

Um dia viu um cão
que estava doente.

E foi ao doctor com o cão.



Renoir

27/11/2013
Era uma vez
um banco que
foi por muitos anos
e apareceu uma
caixa que dizia que
uma menina estava
no banco com
a irmã.

20/11/2013



Caravaggio

70 - 12-2076

Éta uma - 1/22

Um menino

que gostava de frutas.

Um dia ele comeu

frutas - frutas

e ficou muito feliz

e com cores de batido.



Monet

31/12/2019

O Sonho FELIZ

Era uma vez

2 irmãos

que foram fazer

um piquenique

no campo.

Estava um dia

de sol.

Por isso foi um dia

de sonho.



Renoir

9/12/2013

A Ana tocou Piano
Para a mãe ou vira
A música da Ana é
muito bonita

Anexo X - “A Aventura do Elefante azul”

(Livro da Biblioteca de Valores)

No coração da sela, nasce um novo bebê-elefante.

Nascem muitos elefantes na selva. Mas esta era a primeira vez que nasce um elefante todo azul.

Como é bebê, este elefante ainda não sabe que é diferente dos outros. Mas é feliz, mesmo sendo azul.

“Ena, venham ver este bebê elefante”, diz o macaco, muito divertido. “É todo azul!”.

“Eu cá pensava que os elefantes eram sempre cinzentos”, diz o antílope.

“Qual é o problema em ser azul?”, pergunta a mãe-elefante, orgulhosa do seu bebê. “A cor é muito bonita. É um lindo elefante azul”.

Mas o macaco não pára de rir.

O elefante azul começa a ficar triste. Embora a mãe goste muito dele, todos os outros animais da selva olham-no com espanto.

O elefante não sabe por que razão a cor da sua pele é tão diferente dos outros animais. O leão é amarelado e a girafa tem manchas castanhas. O veado e o javali têm uma cor castanha dourada e até o hipopótamo é cinzento, tal como a mãe do elefante.

“Tenho de encontrar outros animais coma mesma cor que eu”, decide o elefante azul.

Não precisa de caminhar muito até encontrar alguns pássaros que cantam alegremente nas árvores. As suas penas são azuis-escuras.

“Olá, vocês aí são azuis como eu”, diz o elefante.

Mas, assim que se aproxima dos pássaros, eles fogem a voar.

Eis que o elefante azul encontra dois elefantes mais velhos e um hipopótamo. Estão todos a tomar banho num lago.

“Que bela ideia”, pensa ele. “Se tomar banho neste lago, a minha pele é capaz de ficar coma mesma cor deles”.

O elefante azul toma um banho muito demorado, mas tudo continua na mesma. A pele está da cor do céu tão azul como dantes.

Agora, o elefante azul fica mesmo triste a valer. Começa a caminhar devagarinho, em direção a uns campos onde se veem lindas flores azuis.

O vento abana as flores, que parecem tão bonitas!

“Olá florinhas”, diz o elefante, com a voz muito triste. “Vocês são azuis da mesma cor que eu. Quem me dera que fossem animais, em vez de flores, para podermos ser amigos”.

As flores flutuam com o vento e não respondem.

Está cada vez mais só, o elefante azul. Continua a andar em direção ao mar e vai cantando baixinho, para as gaivotas ouvirem:

“Os pássaros azuis nem me respondem

Os animais azuis nunca existiram

Comigo, só peço que brinquem”.

Chegado à praia, o mar é todo azul e as ondas correm suavemente pela areia. As gaivotas voam em círculo, por cima do elefante azul.

“Olá, grande mar azul. Tens a mesma cor que eu”, suspira ele. “Estou à procura de amigos azuis”.

Acena com a tromba e despede-se da praia.

O elefante azul caminha um bocado. De repente, vê que está às portas de uma aldeia muito tranquila.

Todas as casas têm flores de cores vivas à entrada e telhados vermelhos.

O elefante azul baloiça a tromba durante algum tempo.

“Aqui também não encontro amigos azuis”, pensa ele, resignado com a sua sorte. “Vou voltar para trás”.

De repente, ouve um barulho muito alto. O ar vibra ao som de um tambor e de outros instrumentos.

Assustado, o elefante azul esconde-se atrás de um muro.

Quando resolve espreitar, vê uma banda de músicos a passar, com muitas pessoas vestidas com uniformes azuis. São exatamente do mesmo azul que a pele dele.

O elefante azul resolve ir atrás daquela banda. Passado algum tempo, encontra um grupo de crianças que brincam alegremente no recreio da escola.

Nem acredita no que os seis olhos veem. Todas as crianças vestem batas azuis, da mesma cor que ele.

“Olá, senhor Elefante”, cumprimentam as crianças.

“Gostava de brincar connosco, senhor Elefante?”, perguntam elas.

O elefante azul fica deliciado. Agora sentia-se realmente feliz.

Terminadas as aulas, as crianças despem as batas azuis e correm ao encontro do elefante azul.

Por debaixo das batatas, elas tinham roupas de todas as cores. Mas o elefante pensa que as crianças já não vão querer brincar com ele, porque agora já não estão vestidas de azul.

A verdade é que as crianças não se importam com a cor do elefante.

“Não sejas pateta”, riem elas. “Estas são as nossas roupas, cada qual veste-se da cor que quer”.

“Vamos fazer um jogo”, dizem as crianças.

O elefante azul brinca com as crianças até o sol começar a pôr-se.

“É tempo de ir-me embora”, diz-lhes ele. “A minha mãe está à espera que eu chegue a casa”.

As crianças ficam tristes com a partida do elefante. Como recordação, oferecem-lhe um lindo ramo de flores cor-de-rosa.

“Adeus, senhor Elefante”, dizem elas. “Volte depressa, para podermos brincar outra vez”.

O elefante azul sente-se muito, muito feliz.

“Afinal, todos podem ser seus amigos”, pensa ele. “Não importa a cor que têm, ou não têm, desde que sejam amigos”.

Anexo XI – As entrevistas**Docente 1:**

1ª Questão: Para si quais são as metas/objetivos fundamentais da sua intervenção educativa?

Docente: O objetivo principal, para mim, para estes miúdos é criar um ambiente harmonioso e afetivo com as crianças, depois a partir daí desenvolvesse o resto, mas se não for através da parte afetiva, a relação afetiva que se estabelece com as crianças, não vale a pena, e então proporcionar um ambiente que seja harmonioso que as faça crescer, ajudá-las a crescer através sempre de uma relação afetiva.

2ª Questão: Pode sintetizar-me o que é para si a Criatividade?

Docente: Para mim a criatividade é todo aquele individuo que é capaz de criar sempre algo de novo, seja através do seu pensamento ou da sua imaginação.

3ª Questão: Para si quais são as características de uma criança criativa?

Docente: Ter uma boa autoestima, principalmente. Eu tenho aqui o caso de uma criança que eu acho que ela é muito criativa, porque ela, tudo o que eu lhe dou ela tenta criar algo sempre de novo. Ela tem mesmo muita imaginação.

4ª Questão: Como operacionaliza a criatividade na sua sala?

Docente: Dando materiais e dando liberdade à criança para que ela possa pôr a sua criatividade em prática, estimulando-a e incentivando-a.

5ª Questão: Que atividades considera mais eficazes para desenvolver a criatividade nas crianças?

Docente: Todas! Porque sim, porque todas as atividades, a gente pode desenvolver a criatividade na criança. Não vejo atividades específicas. Todas elas podem desenvolver a criatividade. Eu não vejo só pela expressão plástica desenvolver a criatividade.

Docente 2:

1ª Questão: Para si quais são as metas/objetivos fundamentais da sua intervenção educativa?

Docente: É, de facto, as crianças progredirem e crescerem, ganhando competências com consciência de valores. E porque nós muitas vezes ligamos muito só à parte, portante, ao desenvolvimento mais físico, mas eu dou muito valor também ao espírito de interajuda, de tolerância de amizade. Portanto, procuro que seja sempre de uma maneira muito global e

muito humana. Que todo o desenvolvimento da criança se faça sempre na sua globalidade e não muito virado só para aquela parte pedagógica, técnica de saber fazer e de saber adquirir conhecimentos “disto, daquilo e daquele outro”. Acho que os valores são essenciais neste processo. Portanto, todo o meu trabalho é sempre visto de uma maneira muito global em que tudo esteja interligado. Não há compartimentos estanques. Vai ganhando competência, mas sempre de uma maneira humana, dando muito ênfase à parte dos valores que a vida nos põe à prova todos os dias.

2ª Questão: Pode sintetizar-me o que é para si a Criatividade?

Docente: É cada um pôr para fora tudo o que tem lá dentro. Todas as pessoas são criativas. Nós às vezes castramos as crianças na sua criatividade. Eu tenho aqui crianças extremamente criativas, fazem coisa às vezes que não me passariam pela cabeça, mas eu deixo dar asas à sua imaginação, dando todas as hipóteses e todos os materiais que eles queiram usar. E acho que toda a gente tem um potencial enorme, só que o adulto às vezes castra com muitas fichas, tudo muito dirigido “agora vais fazer isto, agora vais fazer aquilo, vais fazer aquele outro”. O adulto tem muito essa tendência “agora vais pintar a nuvem não sei de que cor, e vais fazer a árvore não sei de quantos”, e se fizerem as ervas cor-de-rosa as pessoas ficam muito chocadas. Eu estou a falar nesta área, mas posso falar em todas, pois todas as áreas nós adultos muitas vezes, sem intenção e sem nos apercebermos, castramos a criatividade. Por exemplo: a criança está a falar e se disser coisas que nós achamos disparatadas a partir daí já lhe cortamos a conversa. Portanto, temos que ser muito cuidadosos nisso, porque todas as pessoas são criativas, uns mais numas áreas, outros mais noutras porque foram as hipóteses que tiveram em pequenos de alguém lhes dar a oportunidade de naquela área se expandirem mais. Mas, os grandes escritores, pintores são criativos porque alguém lhes deu hipótese de se expandirem nessas áreas. E é isso que nós devemos fazer com os nossos meninos.

3ª Questão: Para si quais são as características de uma criança criativa?

Docente: Todas as crianças são criativas, o adulto é que tem de lhe dar hipótese de dispor de muitos materiais, de manusear diferentes coisas, dar a hipótese de muita variedade de livros, deixá-los explorar cada um à sua maneira. Por exemplo para inventarem uma história, a tendência do adulto é que a criança faça tudo certinho, nunca dão a hipótese da criança dizer o que para o adulto é disparate, mas que para a criança não é. E dentro do disparate do adulto é que sai às vezes crianças muito criativas nessa área, porque são capazes de inventar e dizer coisas que mais ninguém é capaz de inventar e dizer. E o adulto muitas vezes não está atento.

4ª Questão: Como operacionaliza a criatividade na sua sala?

Docente: Eu deixo que eles sejam muito espontâneos acima de tudo, gosto muito da espontaneidade, gosto de tudo o que parte deles e que não seja dirigido por mim. Por exemplo ideias novas que surjam de um, tento valorizar muito aquilo que sai dele e de mostrar aos outros. Depois os outros gostam e também querem fazer e acho que assim é que eles acabam por se contagiar uns aos outros. E perceberem que cada um tem o seu potencial e que é capaz de criar uma coisa nova sem nós estarmos aqui todos a pôr regras hora a hora. Claro que tenho que pôr regras às vezes, não é, mas não vamos entrar aqui na anarquia, mas não lhes cortar essa espontaneidade que eles todos têm e que o adulto às vezes com a mania de que tudo corra muito bem e que não haja disparato pelo meio, está sempre: “agora fazer isto”, “agora vais fazer aquilo”. Tem que haver momentos para isso, atividades dirigidas, sim senhor, mas acima de tudo, tudo o que for espontâneo, não há aqui rigidez que é “à eu agora fiz a minha planificação assim, se algum surgir com alguma ideia nova eu não posso sair dali por que se não aquilo já a minha planificação já foi ao ar”. Não! O adulto tem que saber aquilo que quer ao longo do dia ir desenvolvendo, mas sempre que surge qualquer coisa nova, sempre qualquer coisa parte de uma criança vamos aproveitá-la, porque no dia de amanhã pode não existir.

5ª Questão: Que atividades considera mais eficazes para desenvolver a criatividade nas crianças?

Docente: Todas elas são em todas as áreas, quer seja dentro da sala, quer seja na rua, por exemplo ainda hoje a história do caracol surgiu a partir do que estava-se a falar porque outro dia houve um dilema na rua só porque um matou um caracol que o outro estava a brincar. Portanto e aí pode-se envolver todas as áreas, partindo do que foi achado no espaço exterior e ao conflito que existiu entre eles, agora pode ser explorado e trabalhado nas diferentes áreas como por exemplo através da história, nos sentimentos que são revelados como: a zanga, frustração, vingança, alegria, tristeza, etc. São esses sentimentos que as crianças têm que lidar consigo próprias todos os dias para saberem lidar com os sentimentos dos outros. E agora vamos trabalhar a matemática e a pré-leitura através de umas fichas, os mais pequenos vão explorar cores, vamos desenvolver a motricidade fina como rasgar papel. Estas áreas são todas desenvolvidas e todas trabalhadas à volta de um acontecimento que aconteceu na rua, que foi alguém esmagou um caracol que o outro estava a brincar. Portanto, tudo faz sentido desde o momento que a pessoa queira aproveitar.

Docente 3:

1ª Questão: Para si quais são as metas/objetivos fundamentais da sua intervenção educativa?

Docente: Desenvolver a criança a nível social, cognitivo, psicomotor, autonomia, em especial valorizo muito a autonomia e a democracia, o saber escolher, enfim, o saber interagir.

2ª Questão: Pode sintetizar-me o que é para si a Criatividade?

Docente: É tentar reproduzir qualquer coisa que tem em mente utilizando vários materiais. Saber olhar para as coisas e vê-las e tentar reproduzi-las. Estar a tento. Saber reproduzir ou no papel ou no jogo simbólico ou em qualquer situação.

3ª Questão: Para si quais são as características de uma criança criativa?

Docente: Que saiba utilizar vários materiais, por exemplo na plástica, utilizar várias cores. Saber compor o espaço que está a ser utilizado, independentemente do que seja. Por exemplo no jogo simbólico saber ir buscar vivências e pô-las em prática. Tentar que os outros também a entendam e que façam um pouco aquilo que ela pretende, ou melhor tentar que os outros entrem no jogo. Saber cativar os outros e fazê-los compreender o que é que precisam para aquilo que pretende.

4ª Questão: Como operacionaliza a criatividade na sua sala?

Docente: O jogo simbólico é excelente para isso, é aí que eles representam as suas vivências quotidianas e também o que veem os outros experienciar. Na expressão plástica, por exemplo saber trabalhar com vários materiais, saber preocupar-se com a resolução das cores, posição dos materiais, ser capaz de arriscar a fazer coisas diferentes do normal, atribuindo-lhes um significado. Na música ser capaz de criar ritmos diferentes e atribuir um significado também a isso. Enfim isto é todas as áreas e domínios

5ª Questão: Que atividades considera mais eficazes para desenvolver a criatividade nas crianças?

Docente: Eu penso que todas, normalmente vamos muito para expressão plástica, porque de facto a criança expressa-se muito através da expressão plástica e expressa na folha, na atividade que estiver a fazer na plástica, os seus sentimentos, as suas emoções, o que lhe vai na alma e que muitas vezes não consegue expressar oralmente. Mas a criança pode ser criativa e, todas as áreas e domínios, independentemente daquilo que a gente possa achar que vai desenvolver a criatividade. Mesmo na matemática, ainda à pouco como vistes, com um geoplano fizeram um computador, o teclado eram as borrachinhas, arranjaram um rato, portanto, são experiências que eles vão..., agora que estão todos virados para as tecnologias,

chegaram à conclusão, pronto, que aquilo funcionava e imaginam. Imaginam que estão a fazer coisas ali. Isso para mim é ser criativo.

Docente 4:

1ª Questão: Para si quais são as metas/objetivos fundamentais da sua intervenção educativa?

Docente: Primeiro de tudo é estabelecer uma boa relação com eles, uma relação afinidade de afetividade com eles e com os pais, porque também é muito importante, quando a gente tem uma boa relação com os pais, esta boa relação depois também reflete-se numa boa relação do aluno como professor. Na minha prática pedagógica tento sempre ter uma boa relação de afetividade com os pais e com os alunos. Já me aconteceu o contrário e depois uma pessoa nunca está bem, há sempre ali um se não. E depois é pensar o trabalho que tenho que fazer e fazer o meu melhor para eles. Estar atualizada, partilhar com outras colegas e preparar o meu trabalho.

2ª Questão: Pode sintetizar-me o que é para si a Criatividade?

Docente: É um bocadinho subjetivo. A criatividade é uma pessoa ser capaz de criar alguma coisa a partir de outra, de alguma coisa que vê, de alguma coisas que ouviu, de algum trabalho que fez e ter alguma criatividade que se reflita depois na motivação deles. Estou a falar da minha criatividade quando estou a preparar o trabalho para eles.

3ª Questão: Para si quais são as características de uma criança criativa?

Docente: É uma criança que tem ideias, é desinibida, é capaz também de improvisar, tem uma imaginação aberta.

4ª Questão: Como operacionaliza a criatividade na sua sala?

Docente: Pra já é dar oportunidade a eles deles se exprimirem, se estão a pensar em alguma coisa, dou-lhes sempre oportunidade deles falarem, de os ouvir. Se é algo que eu acho que é bom e se é útil para mim e para os colegas eu aproveito. Lançar à turma alguns desafios, em todas as áreas. Vamos supor na matemática, levá-los a descobrir qualquer coisa, a partir da observação ou da experimentação, para que eles próprios é que descubrirem. Isso é criatividade, é criar, é descobrir qualquer coisa a partir dali. Levá-los a deduzir que é muito difícil. Na escrita também, na leitura de vários livros para ficarem com um leque maior de ideias, sugestões, deixar o pensamento voar, a fantasia, o que eles quiserem. A nossa imaginação vai buscar o que a gente quiser. Por isso se eles tiverem acesso a um leque de livros, são pontos de referência para depois escreverem e nestes meios, eles não trazem de

casa estes pontos de referência, porque o nosso meio aqui é muito pobre nesse aspeto. Sobre a criatividade, se calhar até às vezes a pessoa até faz as coisas mas não tem consciência porque não está habituada a refletir sobre isso.

5ª Questão: Que atividades considera mais eficazes para desenvolver a criatividade nas crianças?

Docente: Uma é ler, a leitura. Acho que depois a nível de vocabulário, de escrita, de construção de frases e tudo, a leitura desenvolve muito a criatividade. Outra é eles terem experiência, momentos próprios para isso, terem uma oportunidade para... A nível do primeiro ano, a área onde eu tento promover mais isso e dar-lhes mais liberdade deles criar e de deduzirem é na matemática. É onde eu sei metê-los a pensar. E também às vezes em alguns jogos da consciência fonológica que se faz aqui de manhã e depois escrever um pequeno texto onde cada um acrescenta uma palavra, também a ajuda a desenvolver.

Docente 5:

1ª Questão: Para si quais são as metas/objetivos fundamentais da sua intervenção educativa?

Docente: Sobretudo que eles aprendam a pensar. É o mais importante, que eles aprendam a pensar. Claro, que a gente tem de os ensinar a ler, a escrever, a fazer as contas, mas o mais importante é que eles aprendam a pensar e saibam fazer os raciocínios por si, que é isso que é o mais difícil, que é aprenderem a pensar mesmo.

2ª Questão: Pode sintetizar-me o que é para si a Criatividade?

Docente: É ser capaz de fazer algo diferente dos outros. Criatividade é uma coisa muito subjetiva, eu acho que toda a gente é criativa nos seus trabalhos. É a maneira como exploram os materiais que lhes são dados quer seja na expressão plástica, quer seja nos textos, o que é que eles conseguem fazer com aquilo que lhes é dado.

3ª Questão: Para si quais são as características de uma criança criativa?

Docente: É aquela criança que com algo que à partida não seria possível, consegue dar características a materiais e objetos que não seriam previstos para aquele material. Portanto, mesmo eu, estou a pensar que a criatividade é mais nas expressões, nos grupos. Por exemplo num texto, acho que é aquela criança que consegue sair do mundo real e concreto e ser imaginativa e criar um mundo fantasioso à volta daquilo.

4ª Questão: Como operacionaliza a criatividade na sua sala?

Docente: Não é uma coisa que eu tenha muito em conta, não sei, não é algo que eu conscientemente tenha em conta. Não sei!?

5ª Questão: Que atividades considera mais eficazes para desenvolver a criatividade nas crianças?

Docente: Mas, isso, eu sei, são as atividades que se podem fazer na expressão dramática, a exploração do corpo e nós irmos induzindo determinadas sensações, sentimentos. Na expressão plástica dar-lhes os materiais e eles serem capazes de produzir, e claro que, depois ir dando uma ajuda aqui, a outra ali aos miúdos que têm mais dificuldades. Eu acho que no grupo anterior eu tinha mais essa preocupação com eles. Estes, eu estou mais..., também depende do serviço e a gente vai aprendendo que o que é mesmo importante é..., não é que seja mesmo importante, mas a gente tem que dedicar tanto tempo à leitura, à escrita, que depois o resto fica um bocadinho para trás e faz falta. São essas atividades que a gente vai fazendo nas expressões que depois faz com que o texto, eles desenvolvam a sua criatividade. Que a gente depois queixa-se que os miúdos não têm criatividade, mas a gente também não a trabalha e não a explora.

Docente 6:

1ª Questão: Para si quais são as metas/objetivos fundamentais da sua intervenção educativa?

Docente: A relação com as crianças. Conhecê-las bem e intervir nos aspetos que há fragilidade ou que eles têm mais dificuldades. Acho muito importante a relação com a criança porque quando somos aceites existem uma relação de empatia, portanto, a ação educativa atinge os seus objetivos com mais facilidade. Se não houver essa relação empática, dificilmente conseguimos atingir os nossos objetivos pedagógicos.

2ª Questão: Pode sintetizar-me o que é para si a Criatividade?

Docente: É conseguir fazer as coisas de outra maneira ao que é proposto ou àquilo que se pretende. Pensar objetivos diferentes, não repetir sempre os mesmos métodos, repetir sempre as mesmas maneiras. Ficar num sistema rígido de que “tem que ser assim” ou “porque se costuma fazer assim”. Pode haver criatividade em todos os aspetos da vida. Sem perder de vista o que se pretende fazer, mas arranjar uma maneira de se fazer diferente, criativa. Não tem que ser sempre, para se atingir um objetivo há vários caminhos.

3ª Questão: Para si quais são as características de uma criança criativa?

Docente: É uma criança que se consegue exprimir das várias maneiras: expressão dramática, corporal, mimica e oral também, pra já precisa também ter algum à vontade. A criança pode ser criativa, mas se não consegue dominar as técnicas, por exemplo na pintura, não consegue, não quer dizer que não possa ser, mas convém dominar-se. Ela pode ter uma linguagem criativa, ser capaz de inventar uma história, mas se não dominar bem a linguagem, não pode ser tão criativa. Mas uma criança criativa é uma criança que tem algum à vontade pra se exprimir.

4ª Questão: Como operacionaliza a criatividade na sua sala?

Docente: Tento respeitar as maneiras diferentes que aparecem, respeitar o que é diferente, não levar sempre a criança “Eu quero assim”. “Eu propus assim”, “Tens de fazer assim”, dentro do possível, tem de se utilizar um bocadinho do bom senso. Porque se uma criança está a inventar uma história, está a inventar uma história, se está a recontar uma história que se pretende que é aquele reconto e ela entretanto não está a dar seguimento, já não é o reconto não é aquela história, é outra que ela está a inventar. Isto é só um exemplo, talvez não será o melhor, mas... é preciso ter cuidado se a criança manifesta a sua criatividade para não a desencorajar, porque é importante ser criativo.

5ª Questão: Que atividades considera mais eficazes para desenvolver a criatividade nas crianças?

Docente: A expressão dramática, a dança, as expressões consegue talvez ser mais eficaz. Mais a expressão oral, o recriar histórias. No jardim-de-infância as áreas estão um pouco todos relacionadas, mas estou agora a pensar, que talvez a matemática não se presta tanto, só se for representar um conjunto de forma diferente. Acho que as áreas das expressões estão mais relacionadas.

Docente 7:

1ª Questão: Para si quais são as metas/objetivos fundamentais da sua intervenção educativa?

Docente: O que é mais importante é procurar dar resposta às necessidades de cada criança. Procurar perceber bem, caracterizar a criança avaliá-la e depois, da minha parte, ter uma intervenção que corresponda às necessidades de forma que as crianças consigam um desenvolvimento equilibrado, a nível cognitivo, a social, motor, afetivo, em todas as áreas que se consiga um equilíbrio. E sabendo que cada criança é única e há crianças com mais potencialidades em determinados domínios e menos noutra, mas é respeitar a individualidade

de cada um e estimular simultaneamente o desenvolvimento. Eu desenvolvo o meu trabalho baseando-me neste pressuposto.

E digo mais ainda, é que as metas são em função do ponto de partida de cada um, porque não posso definir metas iguais para uma turma inteira, daí que a minha resposta é muito subjetiva, porque depende do ponto de partida e a meta só é definida em função, digamos, da matéria-prima que se recebe.

2ª Questão: Pode sintetizar-me o que é para si a Criatividade?

Docente: A criatividade é um conceito muito subjetivo de difícil de arranjar um consenso acerca do que é a criatividade. Eu posso perguntar, para tentar definir criatividade, o que é que faz qualquer peça detonar criatividade e outra não? Portanto, nós vemos obras mais criativas. Porque é que há pessoas muito criativas e outras pessoas menos criativas? Eu acho que toda a gente tem algo de criativo. Uns têm mais potencial, uns encontrem condições para desenvolver a criatividade, porque todos temos algo de criativo, só que há pessoas que desenvolvem mais a criatividade, umas mais do que outras. Portanto, nas artes pode ter artistas plásticos, escritores. Até na engenharia tem de haver criatividade, nas tecnologias. É quando algo foge ao comum e consegue ser reconhecido por todos como merecedor de valorização. Portanto, é uma situação banal comum, pode ser tanto na escrita como uma pintura. É uma situação que pode ter ou não ter criatividade, mas para ter criatividade é porque chamou a atenção algo de original. Um escritor utiliza palavras, as palavras em si não têm nada de criativo, mas a conjugação das palavras é que vão imprimir alguma criatividade à escrita. Como a pintura, os pintores podem utilizar o mesmo material, mas uns vão dar mais criatividade do que outros. Portanto é a capacidade de inovação, de originalidade, mas a criatividade só é reconhecida se houver um grupo de pessoas que reconheça a criatividade.

3ª Questão: Para si quais são as características de uma criança criativa?

Docente: É uma criança que consegue exprimir-se, usar as expressões, pode ser a expressão, pode ser através da expressão dramática, pode ser da expressão plástica, pode ser até da expressão musical. É através da área das expressões que nós conseguimos ver que aquela criança traz algo de novo, contribui, acrescenta uma coisa de nova. É assim, pode até uma criança chegar àquele nível, mas não com aquela idade. Portanto, se aquela criança naquele contexto, naquela situação em que está consegue acrescentar mais do que aquilo que é esperado, eu considero que há ali alguma criatividade. Há crianças que se refugiam mais na área das expressões, para talvez, como compensação, alguma dificuldade de comunicação verbal, mas também há criança que são muito críticas e que também são muito criativas na

expressão dramática. Portanto, isto varia muito e eu não consigo dizer que há um perfil que define uma criança criativa, porque todas têm potencial para..., só que há uma que se aventuram mais, arriscam mais, ou porque experimentam mais, ou porque são dadas a terem iniciativas. Por isso é que é importante, por parte dos educadores, deixar uma grande margem de autonomia e de iniciativa às crianças para também poder haver espaço para a criatividade.

4ª Questão: Como operacionaliza a criatividade na sua sala?

Docente: Eu considero que o Educador tem de ser um orientador mais do que um facilitador, mas quando se trata de criatividade, ele deve ser apenas um facilitador. Portanto, enquanto, que a nível cognitivo, a nível mesmo de comunicação, o Educador deve de orientar porque deve desenvolver um trabalho intencionalmente educativo. Portanto, está ali mas cada hora é uma mais-valia se for explorada em termos de trabalho, por isso ele é um orientado, mas para a criatividade ele deve ser apenas um facilitador. Portanto, é criar as condições para que a criança tenha espaço e saber respeitar as produções da criança no processo. Às vezes no processo criativo da criança é necessário não orientar, mas questionar. E o questionar às vezes é o suficiente para que a criança evolua. Mais do que orientar é questionar.

5ª Questão: Que atividades considera mais eficazes para desenvolver a criatividade nas crianças?

Docente: Para cada domínio das Expressões pode haver diferentes estratégias. Por exemplo em termos da expressão oral, começa-se uma história e a criança vai dar continuidade à história. Pode ser em grupo, pode ser individualmente, mas a criança completa a história. Pode ser através do desenho, da pintura, da modelagem. É bom que as crianças experimentem muito, porque a criança quando contacto pela primeira vez com estes materiais, dificilmente ela consegue ser criativa logo, ela vai é explorar. Portanto, a criatividade pode não acontecer no primeiro contacto com materiais, daí que é natural que a criança primeiro explore, porque primeiro tem que entranhar aquilo, e tem que interiorizar as técnicas, perceber como é que tudo funciona, para depois é que dar algo de seu. Portanto, ela primeiro recebe. Isto é em simultâneo, mas é bom que as crianças explorem, contactem com a diversidade de materiais para que depois possam avançar já para uma fase mais criativa, porque no início é mesmo exploração. Agora, se aquela exploração vai resultar numa produção criativa, às vezes resulta, mas nestes casos aquilo foi um ato insólito, foi, às vezes, obra do acaso e estas obras do acaso têm que acontecer mais vezes, se não eu também não considero que aquilo ali seja pura criatividade. Às vezes pode ter sido obra do acaso.

Docente 8:

1ª Questão: Para si quais são as metas/objetivos fundamentais da sua intervenção educativa?

Docente: Primeiro é transmitir conhecimento, porque nós não ensinamos nada, nós primeiro transmitimos e no momento em que um aluno aprenda, é que há ensino. Normalmente dizem que há ensino/aprendizagem, eu não concordo muito com isso, porque eu posso ter o melhor aluno que não está motivado ou não está atento, eu transmito a mensagem, ele não está com atenção nenhuma e ele não aprende nada. Por isso existe a transmissão e depois o aluno aprende ou não. Quando ele aprende quer dizer que eu ensinei alguma coisa, quando ele não aprendeu quer dizer que eu não ensinei. Depois para além dessa vertente pedagógica, acho que, nós, enquanto formadores, e então, o 1º Ciclo nisso tem uma grande carga nesse objetivo e é muito importante o professor como um pedagogo e um formador de cidadãos, porque ao fim e ao cabo passo mais tempo com os meus alunos que propriamente com os meus filhos. Da mesma maneira que eles passam mais tempo comigo do que com os pais. As duas grandes vertentes da função do professor é tentar que os seus alunos aprendam aquilo que ele quer transmitir e tentar também que eles saiam melhores cidadãos de que quando nós os recebemos.

2ª Questão: Pode sintetizar-me o que é para si a Criatividade?

Docente: É tudo aquilo que um aluno, quando tem a possibilidade de explicar um trabalho, faz. A criatividade é muito subjetiva. Todos temos a nossa criatividade, algumas, se calhar, estamos mais limitados porque fomos barrados em determinada altura da nossa vida. Todos nós somos criativos e podemos ser criativos em tudo o que fazemos. Um aluno meu quando está a fazer um exercício pode ser criativo ao querer fazer o exercício, por exemplo ao contrário.

3ª Questão: Para si quais são as características de uma criança criativa?

Docente: Não ser um cordeirinho que faz o mesmo que os outros todos. Fazer com que o professor deixe que ele faça os seus trabalhos. E isto é uma crítica a nós, professores. Muitas vezes nós queremos que os nossos alunos sigam todos, uma linha. E se esses alunos conseguirem fazer com que os seus professores os deixem ser criativos, é mais uma maneira de mostrar que eles são criativos, porque muitos de nós, infelizmente, enquanto professores queremos tudo feito da mesma maneira.

4ª Questão: Como operacionaliza a criatividade na sua sala?

Docente: Isso é muito complicado para mim. Eu detesto expressão plástica. Num primeiro ano é muito complicado, só através do desenho, porque na produção de texto eu não lhes posso pedir textos. A nível de desenho, nisso eu nunca os incentivo a fazer nada por mim, por exemplo se eles perguntam se o gato tem de ser cinzento, eu digo-lhes que o gato é da cor que eles querem. Nunca os incentivo a pintar um desenho livre seja de que maneira for, aliás se vier um cavalo às bolinhas cor-de-rosa e laranja, pra mim não me choca nada e não que dizer que aquele rapazinho tenha a cabeça toda desorientada. Quer dizer que ele gostava de ver um cavalo daquela maneira. E acho que isso é deixar o aluno ser criativo e, aliás eu até incentivo eles a pintarem das cores que eles querem, sem nunca dizer “olham têm que fazer este padrão”, mas infelizmente os meus alunos para a expressão plástica vão ter pouca sorte porque eu não gosto.

5ª Questão: Que atividades considera mais eficazes para desenvolver a criatividade nas crianças?

Docente: A nível da escrita textos, anúncios, mensagens, emails, tudo pode ser um momento criativo, não me refiro-me ao 1º ano, mas sim ao 2º, 3º e 4º ano, através da produção de textos dá para fazer muitas coisas criativas, através por exemplo: fazer um email, que é uma situação que eles agora estão mais próximos. Agora, não faz sentido, fazer telegramas. A nível da expressão plástica, que normalmente a criatividade está associada à expressão plástica, acho que por aí, através de certos trabalhos, não os condicionar e não os encaminhar para uma determinaria área.

Docente 9:

1ª Questão: Para si quais são as metas/objetivos fundamentais da sua intervenção educativa?

Docente: Em termos práticos, é que eles consigam concluir este Ciclo em 4 anos, esse é sempre o nosso objetivo, concluam, tenham sucesso e quando chegam ao final do 1º ciclo estejam aptos a transitar logo para o 2º Ciclo. É claro que por vezes isso não acontece, e quando isso não acontece as nossas metas acabam por ser que eles obtêm o maior sucesso que a gente pode-lhes dar. Porque eles tanto podem concluir o 1º Ciclo, como nós vemos, com uma componente mais prática. O que eu quero mesmo é que aquele miúdo seja um adulto, que seja ou encaminhado para uma coisa mais prática ou mais teórica, mas que seja alguém. É essa a minha meta, o meu objetivo.

2ª Questão: Pode sintetizar-me o que é para si a Criatividade?

Docente: Ser criativo é conseguir dar aulas ao 1º e ao 4º ano e chegar ao final do ano letivo e dizer “Fiz um bom trabalho!”, isto é também ser criativo. Ser criativo na prática docente é chegar todos os dias à escola e conseguir cativar os miúdos. É, conseguir não fazer mais do mesmo. Porque um professor que faz mais do mesmo todos os dias é mau. Alunos que eu tenho já à 4 anos, é preciso mesmo ser muito criativo porque se não eles desmotivam.

3ª Questão: Para si quais são as características de uma criança criativa?

Docente: É conseguir se abstrair do que o colega do lado está a fazer e conseguir criar a sua própria coisa, construir sem está a olhar e sem estar a espiar o colega do lado. Coisa que nas turmas é muito difícil, porque eles tem sempre tendência, se a gente manda fazer “uma vaquinha”, eles fazem todos a vaquinha igual e é muito triste quando isso acontece, mas isto é na expressão plástica. Mas mesmo em termos de língua portuguesa o ser criativo é conseguir fazer uma coisa, um bocadinho para além daquilo que é pedido. Por exemplo, o professor pede “Vamos fazer um texto sobre uma viagem” e o miúdo consegue fazer algo para além, disso, consegue-se perceber que o texto é a viagem, mas surpreende o professor e vai um bocadinho para além. E volto a dizer, não está atrás daquilo que o colega fez.

4ª Questão: Como operacionaliza a criatividade na sua sala?

Docente: Procurar várias estratégias em que não se dá todas as indicações, ou seja, por exemplo: vamos construir um presépio e existem vários materiais e os alunos vão escolher os materiais que querem. O exemplo da viagem, vão fazer um texto à cerca de uma viagem, não interessa onde é que é, um tema no geral, as coisas sempre no geral, as coisas específicas são eles que têm que criar.

5ª Questão: Que atividades considera mais eficazes para desenvolver a criatividade nas crianças?

Docente: Qualquer uma, desde que o professor saiba conduzir bem a situação, seja de que área for, em que situação for poderá estimular a criatividade na criança. Não há uma área específica em que isso possa acontecer. Já se sabe que na área da matemática é mais difícil, mas até aí sem consegue, existem várias formas de resolver um problema, por exemplo à partida o mais óbvio seria resolver o problema com uma adição, mas se o aluno resolver com uma subtração, estiver correto e souber explicar, ótimo! Portanto, qualquer uma atividade de qualquer área pode estimular a criatividade.

Docente 10:

1ª Questão: Para si quais são as metas/objetivos fundamentais da sua intervenção educativa?

Docente: Fazer-me perceber, cumprir o programa, mas de maneira que os alunos compreendam aquilo que lá está, porque infelizmente, os programas hoje em dia estão num nível que exigem dos alunos uma maturidade que eles não têm. Então simplificar as coisas para que eles entendam, pelo menos o básico daquilo que é o objetivo do programa e a meta do programa. Fazer com que eles percebam pelo menos o funcionamento e mecanismo das coisas e depois aí quando atingirem a maturidade suficiente para compreender, já têm a base e chegam lá.

2ª Questão: Pode sintetizar-me o que é para si a Criatividade?

Docente: É tudo aquilo que nos vai na alma e no coração. Pode haver criatividade mais visivelmente nas expressões, mas também há criatividade no português e na matemática. Na matemática a forma como eles aplicam a estratégia aprendida ou transformam essa estratégia noutra em que o resultado faz sentido e eles sabem explicar. Na língua portuguesa, na construção de um texto, uma frase. Na oralidade imaginar uma história e pô-la cá para fora. E mais nas expressões, tudo o que é mais artístico. No estudo do meio, eles fizeram por sua iniciativa cartazes sobre temas trabalhados, da maneira que fizeram, isto tudo é criatividade, eu acho que tudo o que parte deles é criatividade e podemos encontrá-la em todas as áreas.

3ª Questão: Para si quais são as características de uma criança criativa?

Docente: Curiosa, inquisitiva também, espontânea a maior parte das vezes. Há crianças que são mais introvertidas mas depois expressam-se nas expressões, no desenho. Penso que é isso, agora não me vem mais nada à cabeça.

4ª Questão: Como operacionaliza a criatividade na sua sala?

Docente: Como eu digo, às vezes em pequeninos trabalhos, que são sugestões que aparecem no livro, e não dou como tarefa obrigatória, mas digo: “ quem quiser fazer, faz”, especialmente no livro de matemática aparecem coisas engraçadas. O ano passado era para fazerem uma maqueta do quarto, e pensei que só um ou dois é que ia fazer, e eles todos trouxeram coisinhas engraçadas. Uns utilizaram caixas de fósforos e de comprimidos para fazerem os móveis, outros utilizando acessórios da casinha de bonecas. Houve um aluno que não tinha nada disso e então não foi a maqueta, mas foi a planta com fósforos. Houve um que fez com esparguete. Portanto, eles fazem tudo o que são pequenas tarefas que a gente propõe, quando sou eu a puxar a criatividade. Outras coisas que eles fazem espontaneamente, como foi o caso dos cartazes de estudo do meio, deu-se a matéria e eles, espontaneamente,

perguntaram se podiam fazer o projeto em casa, eu disse que sim, trouxeram e apresentaram. Outro dia, uma tarefa destas, espontâneas, sobre língua portuguesa, que tinham de construir com recorte de jornal uma notícia absurda e houve uma aluna que não tinha jornais, mas como cria participar na atividade, recortou bocadinhos de papel, escreveu as palavras como se fossem palavras dos jornais e construiu uma frase absurda com base naquilo. Isto é criatividade! E até fiz um comentário no seu caderno “muito bem, gostei da iniciativa, não tinhas um jornal, mas desenrascaste-te e arranjaste a solução”.

5ª Questão: Que atividades considera mais eficazes para desenvolver a criatividade nas crianças?

Docente: Basicamente as Expressões, especialmente a expressão plástica, quando é um tema livre ou mesmo orientado, mas que a gente dá diversos materiais com lápis de cor, com lápis de cera ou com tintas, bocados de tecido, como foi o caso da saquinha do Pão-por-Deus, bocados de lás, de jornal, etc. E cada um compôs depois a sua saquinha de Pão-por-Deus. As Expressões e a língua portuguesa nos textos também, deles darem largas à sua criatividade. Penso que serão as duas áreas principais, pelo menos são as que eu trabalho mais aqui.

Docente 11:

1ª Questão: Para si quais são as metas/objetivos fundamentais da sua intervenção educativa?

Docente: A mim, o que é fundamental na minha intervenção é ajudar os meninos a desenvolver o seu pensamento, saberem pensar, saberem tomar decisões, refletirem as suas decisões. A minha preocupação não é ao nível dos conteúdos, claro que eles têm de aprender conteúdos, mas os conteúdos são mecanismos, são veículos de desenvolvimento de competências. E para mim, aquilo que é o meu horizonte, aquilo que eu tenho sempre, sempre na minha mente é pôr os meninos a pensar, ajudá-los a formarem-se como cidadãos pensantes. Para mim isto é a pedra basilar disto tudo. Pensar!

2ª Questão: Pode sintetizar-me o que é para si a Criatividade?

Docente: A criatividade para mim é encontrar diferentes formas de comunicar e de expressar o pensamento. O que é a criatividade? É desenvolver uma linguagem comunicativa que não seja o elementar, o básico. Que pergunta interessante! A criatividade é encontrar uma linguagem que comunique o pensamento de uma forma diferente daquilo que é o vulgar, a norma. É uma linguagem expressiva, uma forma de comunicar expressivamente. Uma forma de encontrar uma linguagem que não é aquela que é banal, vulgar, desinteressante. Não sei,

..., mas eu acho que a criatividade é isso, tem a ver com o encontrar linguagens diferentes, e olhar as coisas fora do vulgar, fora do normal, fora daquilo que é habitual. É ser capaz de olhar para alguma coisa e ver aquilo com os olhos diferentes do que algumas pessoas veem ou daquilo que a generalidade vê. Ou então é olhar e encontrar um ângulo diferente do qual que se tinha olhado até ali. O que é a criatividade? O que é olhar para uma coisa de forma criativa? É entender essa comunicação de uma forma diferente. É ser capaz de olhar para alguma coisa e ver o que não se tinha visto até ali. Não sei, não sei o que é a criatividade.

3ª Questão: Para si quais são as características de uma criança criativa?

Docente: Eu acho que as crianças são extremamente criativas, o problema é que elas entram na escola, e a escola às vezes rouba-lhes essa criatividade. Eu acho que a escola é perita em transformar as crianças em “qualquer coisa igual”. Eu estou a referir a escola porque é uma coisa bastante marcante na vida deles. Eu vejo que muitas crianças quando entram na escola, em instituições, organizações, essas instituições/organizações tendem a normalizar, muitas vezes me parece que as crianças vão perdendo ao longo da vida alguma criatividade. Mas para mim, uma criança criativa é como um adulto criativo, é uma criança que é capaz de ainda não estar formatada, quando eu dizia à bocadinha “O que é a criatividade? É olhar para qualquer coisa e ser capaz de ver isso ou entender isso de um ângulo diferente”, eu acho que uma criança criativa é uma criança que é capaz de olhar para as coisas e pôr aquela emoção toda, espontaneidade toda, aquela coisa toda fantástica que eles têm, não sei explicar de outra forma. Mas uma criança criativa é isso, é uma criança que é capaz de entender na sua relação com as coisas, com os objetos, entender as coisas de outra forma e ser capaz de comunicar com aquilo que está à sua volta de uma forma..., eu acho que todas as crianças são criativas por natureza, o que acho é que algumas já tiveram algumas experiências de vida que fizeram com que essa criatividade fosse amarrada sei lá! Eu acho as crianças criativas por natureza, só que eu acho que também há ambientes que potenciam mais a criatividade do que outros. Acho que há famílias que pela sua natureza, acho que são mais criativas do que outras e isso também potencia. Eu não acho que as crianças sejam todas igualmente criativa, eu acho é que nas fases iniciais da vida das crianças elas são mais criativas e que depois a família, a escola, os tais ambientes que a vida lhes vai proporcionando, vai potenciando ou aniquilando essa criatividade. Eu acho que não é igual para todas as crianças, embora eu ache que todas as crianças sejam criativas, acho é que ao longo dos seus percursos de vida vão acentuando essa criatividade, vão reforçando, vão desenvolvendo essa criatividade e outros ambientes, seja familiares, seja a escola, etc., vão espartilhando essa criatividade.

4ª Questão: Como operacionaliza a criatividade na sua sala?

Docente: A criatividade é uma coisa que eu procuro valorizar bastante na minha sala, não significa que em muitos momentos eu não possa de alguma forma poder estar a contribuir para esse espantilho da criatividade que eles trazem. Não significa que eu não faça isso de uma forma às vezes até inconsciente, mas é uma preocupação que eu tenho. Como é que eu procuro? Procuro não orientar demasiado na execução de determinadas tarefas, deixar uma margem para que eles possam expressar essa criatividade. Procuro também confrontá-los com um conjunto de técnicas e estratégias diferentes, para que eles se possam apropriar de formas de comunicação e formas de expressão, ou seja procuro fornecer-lhes ferramentas para que eles desenvolvam essa criatividade, Não significa que eu, como a escola em geral, em determinados momentos e em demasiados momentos também não faça isso. Mas é uma preocupação que eu tenha, a questão da criatividade, da valorização daquilo que é diferente, por exemplo. Procuro proporcionar-lhes um leque de experiências diversificadas que lhes permita criar ferramentas de comunicação criativa, isto é, que eles nas diferentes comunicações, sejam plástica, seja escrita, seja até na resolução de problemas, não possam não ter espaço para demonstrar essa criatividade. Eu tenho essa preocupação, não significa que eu sempre consiga atingir esse objetivo. Mas que é uma preocupação, é com toda a certeza, seja na expressão dramática, e em todas as áreas, procuro sempre não orientar demasiado de modo que durante o processo haja margem para que essa criatividade possa surgir. Muitas vezes lançando mesmo desafios, provocando essa criatividade. Pondo-os às vezes a olhar para qualquer situação, questionando, interrogando, pondo-os a pensar de uma forma diferente, isso é o que eu procuro, isso é o que eu ambiciono, é contribuir para que eles sejam pessoas criativas. Quando eu digo pensar, quando eu dizia a minha finalidade última, porque é que eu trabalho a educação? Porque é que eu do ponto de vista filosófico, eu escolhi esta área? Porque é a minha forma de intervenção, ou seja, eu podia escolher a política, a pintura, o teatro, qualquer outra coisa. Eu escolha a educação porquê? Isso não aniquila as outras. Eu posso ser professora e estar na política ou ser professora e fazer teatro. Mas não é isso que eu quero dizer, é a minha forma de intervenção social, ou seja, a maneira que eu tenho, do ponto de vista cívico, de desenvolver a minha aspiração, ou seja, aquilo que eu ambiciono como ser humano é proporcionar aos meus alunos condições para que eles se desenvolvam também de uma forma criativa. Quando eu digo pensantes, pensantes criativos, obviamente! Porque as pessoas que pensam são criativas. Isto é, o que é que eu quero para os meus alunos, assim em última instância? O mesmo que eu quero para os meus filhos. Quero

que eles sejam felizes. O que é que eu acredito? Acredito que as pessoas para serem felizes têm que ter autonomia do pensamento, têm que ser capazes de tomar decisões, e tomar decisões conscientes em função daquilo que elas aspiram, daquilo que elas querem. Para isso, o que é que eu acho? Eu acho que é preciso ser criativo, pensar de forma criativa. Isto é o que eu acredito, assim do ponto de vista teórico, filosófico, daquilo que eu ambiciono. O que é que eu quero? Quero que eles sejam pessoas que pensam, que sejam capazes de tomar decisões conscientes, refletidas, que sejam criativos, sejam interventivos. A criatividade é um instrumento de intervenção poderosíssimo, o pensamento é um instrumento absolutamente poderoso, é o mais poderoso que existe. Podem-nos calar, podem-nos amarrar, mas o pensamento é o que nos mobiliza para a ação, é aquilo que nos faz agir, etc. Na minha ação, em contexto de sala de aula, eu tenho essa preocupação, procuro em cada momento que os alunos tenham oportunidades, contatos com as diferentes técnicas, estratégias, recursos que potenciem a criatividade. Por isso é que eu tenho alguma dificuldade, em alguns modelos pedagógicos, por exemplo que são demasiado controladores, isto é, toda a gente faz um boneco igual, toda a gente pinta o mesmo desenho. Por isso há um conjunto de coisas que são mesmo potenciar o desenvolvimento de experiências que lhes dê ferramentas de comunicação criativa, seja pela pintura, seja pelo desenho, seja pela modelagem, pela expressão corporal, seja pelo canto, pela música, aquilo que for, pela escrita ou a resolução de problemas. Por isso em todas as áreas do currículo eu procuro potenciar essa criatividade. Nas soluções que encontram, na linguagem à qual recorrem, tudo! É por isso que há dificuldades que eu tenho como professora, que é por exemplo esta questão agora de “educação literária”, pronto, a mim faz-me muita aflição que eu não possa escolher aqueles livros que eu gosto muito, porque é quando eu gosto muito de um livro que eu sou capaz de transmitir aos alunos esse gosto, e faço com que eles gostem muito, não daquele, mas que eles encontrem um que gostem muito. Pronto é isso que eu ambiciono, que eles sejam criativos, pensantes criativos, interventivo.

5ª Questão: Que atividades considera mais eficazes para desenvolver a criatividade nas crianças?

Docente: Pode parecer um pouco controverso, mas a mim, parece-me que a criatividade não tem uma área específica. A mim, o que me parece é que há áreas específicas que potenciam mais o desenvolvimento da criatividade. Eu acho que a criatividade é uma competência, é qualquer coisa que ultrapassa as áreas do currículo escolar. O que acontece é que há áreas do currículo escolar que potenciam por fornecerem diferentes linguagens comunicativas, potenciam a criatividade.

Docente 12:

1ª Questão: Para si quais são as metas/objetivos fundamentais da sua intervenção educativa?

Docente: Fundamentalmente formar cidadãos. Cidadão, eu costumo dizer competentes e interventivos. Há uma grande preocupação, atualmente do sistema português de formar pessoas competentes em termos de matemática, língua, das ciências. E a escola anda muito pressionada por isso, mas eu procuro ir um pouco além disso. Não serve de nada, na minha opinião, uma pessoa ser bem formada em termos técnicos, se é que chamamos a língua português e a matemática uma técnica, é uma coisa discutível, mas, ou seja, se tivermos cidadãos bem formados depois não são interventivos. E aí eu acho fundamental investir-se na parte de formar cidadão para a intervenção democrática, pacífica, ordeira, mas muito crítica e interventiva no futuro. Procuro que os alunos ao longo dos 4 anos que estão comigo, no 1º Ciclo, desenvolvam essa parte da participação democrática direta, ou seja, que não se fique só pela participação democrática. (ex política)

2ª Questão: Pode sintetizar-me o que é para si a Criatividade?

Docente: Pois é, olha lá está, essa é uma daquelas perguntas, que se calhar a gente leva meia hora a falar e se calhar diz muito pouco. Eu aqui há uns anos li uma frase do género “Criatividade é olhar para onde todos olham e ver o que ninguém vê.” Realmente a criatividade é alguém que tem a capacidade para ver para além daquilo que é o mundo real, daquilo que está à nossa volta.

3ª Questão: Para si quais são as características de uma criança criativa?

Docente: Tem que ser uma criança que goste de desafios, em todos os aspetos, em termos de desenho, da leitura, dos números, do jogo, até, também, em todos os aspetos da vida escolar, porque estamos num contexto escolar, é claro que se formos para fora da escola haverá outros aspetos. Mas, sobretudo é uma criança que seja capaz de gostar de se desafiar a si própria e aceitar os desafios que o professor lhe lança e ir até onde o professor acha que ele vai chegar, para além disso também.

4ª Questão: Como operacionaliza a criatividade na sua sala?

Docente: Pois isso é complexo de descrever. Eu procuro criar na sala um clima de liberdade, em que eles se possam expressar livremente, claro que dentro daquilo que eu espero que eles façam, ou seja, expressar livremente através do desenho, da escrita, através da expressão dramática, da expressão musical, mas, fundamentalmente, eu procuro, em primeiro lugar, dar-

lhes ferramentas para eles poderem expressar essa criatividade. Portanto uma criança não pode ser criativa em termos de escrita, se ela não sabe escrever. Não pode ser criativo em termos de leitura, se ele não sabe ler. E portanto, no início preocupo-me muito com o domínio que eles possam ter destas ferramentas essenciais para eles expressarem a criatividade. No domínio da escrita, no domínio da leitura não se pode deixar de forma nenhuma isso de lado é fundamental. E depois através do desenho não sou uma pessoa muito criativa em termos de expressão plástica, expressão musical faço umas coisas, não desenvolvi esse lado, e, portanto, o que eu procuro é pôr os miúdos perante situações e com ferramentas, que lhes permita a eles próprios dar asas à sua criatividade, e aí acontecem coisas muito engraçadas, coisas impensáveis. Uma das coisas que eu faço muitas vezes, é quando chega ali à primavera, trago para a sala flores de várias cores e digo “agora vocês vão pintar só com flores”, eles ficam assim muito atrapalhados a olhar para mim, porque normalmente usam os materiais clássicos dos desenhos, as canetas de feltro, os lápis de pintura, às vezes tintas de guache, mas ficam assim um bocadinho surpreendidos, mas depois quando começam a experimentar, sai coisas engraçadíssimas, só usando as pétalas das flores ou então folhas das flores. Isto é só um exemplo. Ou seja, eu não me preocupo com o que é que eles vão criar, preocupe-me sim pôr os materiais, pô-los perante os materiais, neste caso as flores, perante um desafio “pintem o que vocês quiserem” e depois deixo-os experimentarem e a partir daí nasce a criatividade. Funciona um pouco assim. Na expressão musical, tenho esse lado mais ou menos desenvolvido, digamos assim, tenho alguma formação nesse aspeto e portanto já me permite fazer um percurso mais ao menos organizado com estes meninos. Em termos da escrita, como já reparaste, eles têm toda a liberdade para escrever sobre aquilo que lhes apetece e isso é fundamental. Nós não formatamos muito o trabalho de iniciação à escrita e à leitura através daquelas formas clássicas de escrever quando o professor acha que sim sobre a primavera ou sobre o natal, mas sim sobre o que lhes apetece. Costumo criar com eles listas de textos possíveis, para a partir dali eles escreverem o que eles quiserem. E quando eu estou a escrever com esses alunos, quando eles estão sem saber o que vão de escrever, eu quase sempre sugiro coisas absurdas, que os provocam mesmo, alguns aderem, alguns não aderem. Eu procuro mesmo provocá-los em termos de escrita, acho que é fundamental num 1º ano provocá-los, forçar até um pouco como se faz naquele tempo de Escrita, que às vezes até aquilo é uma violência para eles, estar ali meia hora sem a ajuda do professor. É uma violência, mas eles depois acabem por descobrir que são capazes. Claro que isso, depois a partir do 2º e 3º ano, vamos, vendo que esses miúdos crescem muito em termos de escrita, começam a escrever

sobre coisas que nem passaria pela cabeça. Portanto, numa primeira fase dar-lhes as ferramentas, e a seguir provocá-los, pôr-lhes desafios que às vezes são provocadores e violentos mesmo, e a partir daí a gente vai vendo. Eu estou me a centrar muito na língua porque eu acho que é uma área fundamental no 1º ano e porque se trabalha pouco a criatividade na escrita na escola. Para além disso, pôr os alunos perante situações de escrita, em que aquela escrita tenha um valor funcional, não é só escrever para o professor corrigir, mas sim escrever com uma intenção, ou para fazer um livro, ou para pôr na página da Internet da turma ou para os correspondentes, ou um texto para ser trabalhado na turma e aí a escrita tem outro peso. Eles já sabem que vão escrever e não é só para o professor apontar os erros, até porque se o professor centrar muito o seu trabalho sobre os erros eles deixam pura e simplesmente de escrever, porque são inteligentes.

5ª Questão: Que atividades considera mais eficazes para desenvolver a criatividade nas crianças?

Docente: Portanto, nós temos a criatividade em termos das expressões, temos a criatividade em termos da escrita, temos a criatividade praticamente por aí. Em relação à escrita acho que já fui bastante preciso e em relação à expressão plástica também. Em relação musical, eu costumo fazer um trabalho que parte muito de canções muito simples, mas que tem um trabalho exploratório à volta muito rico, em termos de mimica, de danças, simples e rudimentares, e depois a partir daí costumo desafiá-los a por exemplo a partir da letra de uma canção, modificá-la e fazer outra, porque a expressão musical não é fácil. Os miúdos, os conhecimentos que eles têm, é praticamente só cantarem e portanto, a pessoa que sabe só cantar não tem grandes ferramentas que lhes permita trabalhar a criatividade. A utilização dos instrumentos é muito importante também e nós trabalhamos muito aqui os ritmos e esquemas rítmicos e praticamente não vou muito mais além disso.

Docente 13:

1ª Questão: Para si quais são as metas/objetivos fundamentais da sua intervenção educativa?

Docente: Para já, é ajudar a crescer, ajudar estas crianças a serem futuros cidadãos responsáveis, participativos e ativos. Portanto, o meu trabalho é muito neste sentido deles serem autónomos, participarem, darem a sua opinião, em que dentro desta sala ela sejam um pequeno núcleo da sociedade, e eles possam aqui dentro transformar também o mundo lá fora.

2ª Questão: Pode sintetizar-me o que é para si a Criatividade?

Docente: É pormos o que nós temos cá dentro, cá para fora e explorar e aproveitar também tudo o que temos ao nosso redor e a partir daí criar coisas novas.

3ª Questão: Para si quais são as características de uma criança criativa?

Docente: Pra já, é não precisar muito da presença do adulto para ser capaz de (...) Aproveitar todas as dicas que nós lhe damos e ser ela a construir qualquer coisa. Não quer dizer que sejam coisas materiais. Às vezes até pode ser uma pequena frase. Basta também nós motivarmos para eles se soltarem, porque muitas vezes a criatividade está lá, mas não está motivada, não está explorada, não lhes dão muitas vezes a oportunidade de serem eles a descobrir e a fazer. Eu acho que hoje em dia a sociedade, especialmente os pais, fazem muitas coisas em vez de serem eles a fazer, de serem eles a descobrir, explorar e muitas vezes a criarem, porque se eles nunca experimentarem depois vai ser difícil criarem alguma coisa. Acho que tem que ser nós, adulto, a dar essas oportunidades e deixá-los sozinhos fazer as coisas. Claro que às vezes há coisas que eles precisam de ajuda, mas deixá-los experimentar. Acho que é muito importante, eles explorarem e experimentarem as coisas porque depois vão ser capazes de criar. Se nós dermos tudo feito eles não precisam cansar-se.

4ª Questão: Como operacionaliza a criatividade na sua sala?

Docente: Em todas as áreas, mesmo nas coisas que não aparecem feitas em papel ou não é palpável. Numa simples frase, às vezes nos diálogos, quando estamos a conversar e conseguem fazer uma rima. Quando estão a fazer uma exploração de um material novo e surge qualquer coisa diferente que até muitas vezes não era aquilo que nós estávamos a pensar fazer. Sei lá! Quando estão na área do “faz de conta”, construir um diálogo, aproveitar um material qualquer para construir um adereço. São tudo coisinhas muito simples, mas estamos a incentivar eles a criar e a desenvolver a criatividade. Muitas vezes eu lanço, por exemplo, uma frase para eles a partir dessa frase construirmos uma história. Ainda outro dia, uma história partiu da letra “B”, começaram por descobrir palavras começadas com a letra “B” e depois criaram uma história com essas palavras. Às vezes até não são coisas que eu estou a planificar fazer, mas quando elas surgem eu agarro e acabamos por fazer algumas coisas engraçadas e interessantes.

5ª Questão: Que atividades considera mais eficazes para desenvolver a criatividade nas crianças?

Docente: Eu aproveito sempre as coisas. Basta estarem a fazer um jogo, basta estarem a fazer uma modelagem, por exemplo, ultimamente, vão muito para a tecelagem, e com fios de lá e uma agulha sem ponta fazem as suas obras de artes. Mas eles sozinhos, procuro que sejam

eles sozinhos a chegarem lá, ou, sei lá, uma colagem qualquer que surge e eles descobrem “olha afinal eu tenho uma figura”, ou construíram qualquer coisa diferente, ou estão a fazer construções com legues e outros tipos de materiais que temos aqui na sala e depois eles vem chamar-me “olha vem ver, olha eu consegui fazer isto, isto é...”, às vezes para a gente pode não ser, mas para eles é, e é isso que interessa. Eu valorizo muito aquilo que eles fazem e procuro que sejam eles a fazer as coisas. Tem muito pouco a minha mão presente nos trabalhinhos deles, porque, pra já, eles dão mais valor, uma coisa que é feita por mim, para eles não tem valor nenhum. As coisas que são eles a fazer, claro, que aquilo é que é importante para eles. E procuro que a família também veja isso, quando eles levam algumas coisas para casa, mesmo que seja uma coisa tosca, que parece que até é feio, os acabamentos não são perfeitos, não interessa, o que interessa é que são eles que fazem. E eu tenho feito este trabalho também com a família, E, por acaso, noto agora, ainda ontem nós fomos visitar a casa de alguns miúdos, os presépios, e vi lá os trabalhos que eles têm feito na escola, presentes nos presépios. É um sinal que eles estão a valorizar aquilo que os filhos fazem e isso ajuda imenso a eles continuarem a criar, é um incentivo e é uma motivação muito forte.

Docente 14:

1ª Questão: Para si quais são as metas/objetivos fundamentais da sua intervenção educativa?

Docente: Eles dependem de ano para ano. Eu acho que a minha maturidade profissional faz-me variar esses objetivos, essas minhas metas. Atualmente, a minha grande meta é tentar que as aprendizagens das crianças sejam conciliadas, não só com os interesses delas, que isso sempre foi uma grande meta minha, mas que também estejam conciliadas com o envolvimento dos pais dentro do jardim-de-infância e a comunidade exterior também. Atualmente isto é uma finalidade geral da minha intervenção educativa no jardim-de-infância. Claro que a nível das crianças, se eu pensar em coisas mais específicas a nível das crianças, o que eu fomento muito é a formação pessoal e social, a autonomia, a compreensão, o saber realizar tarefas em grupo. Eu pretendo também o sucesso pré-académico deles, ou seja pretendo que eles tenham competências para que possam ter boas aprendizagens futuras. Mas eu acho que o viver em sociedade, o saber aceitar, o saber cumprir as regras, isso para mim, dentro das crianças, é o fundamental. Agora, como eu já tinha dito, estou tentando ligar, trazer a família cá dentro, ou seja tentar que esses pais sejam mais pais. Eu noto diferente desses pais desde os meus pais de à 25 anos atrás. São uns pais que atualmente demitem-se um

pouco da sua função, “É pra trazer isso tudo bem! De resto a Educadora é que faz. Não! Não é bem assim, “venha cá ajudar-me a fazer”, e depois eles sentem-se um pouco valorizados com isso e eu sinto depois algum resultado. A comunidade, eu também quero trazer a comunidade cá dentro, mas está a ser difícil, muito difícil trazer a comunidade, ou seja, está a ser difícil trazer essas vivências cá dentro ou levar os miúdos a essas vivências. Talvez pelo meio não ser tanto propício, ser uma escola maior, ter um grupo maior. Depois para ir a um determinado lugar eu preciso, se eu quiser ir por exemplo, vamos imaginar ir à ladeira da pena lá acima ver alguma coisa, com a terceira idade é mais difícil levar os miúdos até lá acima. Mas acho que são esses os três pilares que têm fundamentado este ano a minha intervenção educativa. Sendo claro a aprendizagem das crianças, em termos de formação pessoal e social muito importante.

2ª Questão: Pode sintetizar-me o que é para si a Criatividade?

Docente: É uma coisa que eu acho que eu não tenho. Eu posso ser criativa na minha intervenção pedagógica, mas acho que não sou criativa esteticamente. Quando eu penso em criatividade eu penso em estética, e a criatividade eu acho que não é só isso. O conceito de criatividade, uma pessoa para ser criativa não é só ser criativa em termos de estética, também tem de ser criativa em diversificar coisas dentro da sua área de trabalho. Então eu vou dividir essa ideia que eu tenho sobre criatividade. Num âmbito geral, uma pessoa que é criativa é uma pessoa que sabe perante uma situação difícil consegue se desenrascar, consegue resolver um determinado problema. Criatividade para mim também é perante um material reduzido que eu tenha, conseguir olhar para aquilo de outra forma, e transformá-lo e rentabilizar aquele material. Isso são formas de criatividade da minha intervenção educativa. Outra forma de criatividade na intervenção educativa, vamos dizer assim, é por exemplo em vez de trabalhar, abordar um determinado aspeto, um determinado “conceito”, assunto, é tentar abordá-lo de outra forma. Isso para mim é criatividade. Se pensar em criatividade em termos de estética, de organização, de beleza. Eu, pessoalmente, eu gosto que as coisas sejam muito certinhas, que encaixem todas no mesmo puzzle, que as cores deem certo, “será que isto combina com aquilo?”, “será que este traço está direitinho?”, mas a essência da criatividade não é isso, a essência da criatividade é desabrochar, é deixar fazer algo e depois esse algo, se for uma apresentação da criança, se eu não perceber aquilo e eu achar que aquilo está horrível, mas se a criança conseguiu-me explicar o que é que fez ali, é dar sentido, é ouvir a voz da criança. Portanto, isso é deixar a criança ser criativa.

3ª Questão: Para si quais são as características de uma criança criativa?

Docente: É uma criança que gosta de experimentar, gosta de se sujar. É uma criança que faz uma coisa e diz: “olha isto agora é assim”. É uma criança que faz uma coisa que eu posso achar que não tem sentido nenhum e depois eu pergunto e ele consegue transmitir aquilo que está naquele desenho que eu não acho que é criativo, que eu não percebo aquilo e ela faz-me perceber aquele desenho. Isso para mim é uma criança criativa. É uma criança que por norma gosta de pintar, de colorir, mas também gosta de ir para as construções, de dizer “agora estou a fazer isto”, “agora vou fazer um castelo”, etc. São crianças que conseguem transpor dos livros para as construções algo. São também crianças criativas, aquelas que estão na “casinha” e que conseguem, para além de vivenciarem aquelas vivências do seu dia-a-dia de casa, essas não são tão criativas, mas que aumentam um pouco mais, conseguem se transformar em personagens que eu sei que na casa delas não existem. E elas conseguem criar outras coisas. Para mim isso é uma criança criativa.

4ª Questão: Como operacionaliza a criatividade na sua sala?

Docente: Essencialmente através da área da plástica, mas a área das construções também serve para isso, como também no domínio da expressão musical. É difícil porque a minha criatividade é diferente do outro, como a criatividade de uma criança é diferente das outras. Eu acho que o simples facto de eu deixá-los fazer aquilo que eles querem e depois se eu não perceber bem aquilo, tentar perceber, e eles tentarem explicar ao grupo, porque eles têm uma altura que mostram as suas produções ao grupo, e conseguirem explicar porque é que fizeram aquilo, eu acho que é assim que eu consigo operacionalizar a criatividade. Estou-me a lembrar de um exemplo muito clássico, quando eles por exemplo fazem um desenho qualquer, ou, às vezes acontece esquecem-se de alguma parte do corpo humano, ou pintam o sol de outra cor, eles já são muito críticos, porque já estão tanto enraizados, a sociedade já enraíza tanto que e o sol há-de ser amarelo, que o outono que ser por força castanho, já enraízam isso tanto, que eles são críticos nos trabalhos. E quando por exemplo há uma criança que pinta um cabelo de roxo e há uma outra que diz assim “olha, tu pintaste o cabelo roxo, os cabelos são amarelos, castanhos”, aquela lengalenga que eles dizem dos cabelos, eu fico calada, e depois então a criança diz “Não! É a luz que está a dar no cabelo, ela pintou o cabelo e depois a luz fez o cabelo ficar roxo” e acrescentou “olha para o cabelo de (alguém que estava na sala com o cabelo pintado e com a luz fazia um reflexo que parecia mesmo roxo)”. Portanto, foi a incidência da lua e ela soube explicar. Se ela tinha a intenção de pintar o cabelo mesmo de roxo pela explicação que foi dada, provavelmente não foi esse o objetivo que a menina teve, mas soube ser criativa, soube dizer, soube desenrascar-se. É isso que eu acho que também

criatividade é. Eu fomento isso, está certo, certíssimo. E também aquelas crianças que estão a colorir e há alguém que diz “Não! As folhas são verdes”, e há uma que diz “ Não! No outono há folhas que podem ser verdes, podem haver amarelas e pode haver algumas que parecem um pouco azul, já vimos isso no livro de tal, tal, da história...”. Se eu na minha sala apresentar muitos livros com ilustrações, que última há tantas ilustrações que são completamente fora do normal, do habitual em que dão uma cor diferente e se essa cor for explorada quando estamos a ler, por exemplo “olha, mas este menino, o ilustrador pintou de verde, porque será que o ilustrador o pintou de verde e não pintou dessa cor?”. As cores representam emoções e se a criança conseguir passar isso para o seu desenho, eu acho que isso é fomentar a criatividade.

5ª Questão: Que atividades considera mais eficazes para desenvolver a criatividade nas crianças?

Docente: Eu acho que qualquer tipo de atividade, desde que o Educador seja também criativo na sua intervenção, eu acho que qualquer atividade pode desenvolver a criatividade. Pena e também culpa minha, é que nós Educadores viramos sempre para a plástica, mas a criatividade não está só na plástica. Mas há criatividade quando eles estão a inventar uma melodia, há criatividade. Quando eles estão a inventar uma história, há criatividade. Quando eles pegam num livro que eu nunca li e eles tentar contar a história pelas imagens, isso é ser criativo. Quando estão nos carrinhos e tentam fazer construções que são diferentes das habituais, isso é ser criativo. Quando um está aqui no puzzle e pega no puzzle e resolve virar ao contrário e começa a fazer construções, geralmente são cerrados porque isso são as vivências deles, eu acho que isso é tudo criatividade. Agora, acho que nós Educadores já pensamos, estamos sempre a pensar, determinado lugar não é adequado para fazer isso e às vezes, minha culpa também, e cortamos um pouco, um pouco não, muito da criatividade das crianças. Pronto, mas se calhar é um mal também da sociedade, porque a sociedade é tanto materialista, tanto tecnicista que não dá tempo para que as pessoas tenham tempo para serem criativas. Não há tempo para isso, é tudo tão rápido, é tudo tanto controlado, é tudo tanto em formato “entra e sai”, e tem que ser desta forma, porque não há tempo das coisas serem de outra forma. Estou-me a lembrar dos diferentes desenhos animados que existem agora, quando nós pedimos a uma criança para eles representarem algo, ultimamente, como eles já estão tanto cheios desse formatos que vem do exterior, é difícil quando nós pedimos uma coisa diferente. Quando nós pedimos uma coisa assim, que seja mais do âmbito da poesia, do sonho “como é que vocês acham que será isto, como é que vocês acham que será aquilo?” é

difícil porque eles estão formatados pela aquela globalização vinda pela televisão, que eles não têm tempo de pensar aquilo, nem têm um adulto sempre ao lado deles a explicar aquilo. E isso é complicado, aí não temos crianças criativas, temos é crianças reprodutoras de algo que é bonito, que é um espetáculo, mas não são criativas nessa altura.