



MARIA
ALEXANDRA
ARAGÃO E PINA
MARTINS

**APRENDIZAGENS INTEGRADORAS
EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA E
HISTÓRIA**

Relatório do Projeto de Investigação do Mestrado
em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo
do Ensino Básico

ORIENTADOR: Prof Doutor António Ângelo
Vasconcelos

COORIENTADORA: Prof Doutora Ana Maria
Pessoa

Data da realização da prova (mês e ano)
(Fonte Arial, regular, corpo 10)

MARIA
ALEXANDRA
ARAGÃO E PINA
MARTINS

APRENDIZAGENS INTEGRADORAS EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA E HISTÓRIA

JÚRI

Presidente: (Grau, Nome, Instituição)

Orientador: (Grau, Nome, Instituição)

Vogal: (Grau, Nome, Instituição)

Vogal: (Grau, Nome, Instituição)

(Fonte Arial, regular, corpo 11)

Data da realização da prova (mês e ano)

(Fonte Arial, regular, corpo 10)

Dedicatória

Por ti e para ti, professora Arcelina, que sempre brilhaste no céu e nunca me
abandonaste ao longo deste percurso,
dedico-te este trabalho, minha avó.

Agradecimentos

O término deste relatório representa também o culminar de um ciclo de cinco anos de desafios, aprendizagens, conhecimentos. Ao longo destes cinco anos tive oportunidade de me cruzar com muitas pessoas que me ajudaram a crescer enquanto profissional de educação e pessoa. Tudo isto, apenas foi possível concretizar-se graças a todos que me ampararam, apoiaram e tornaram este sonho realidade e a quem sou bastante grata.

Sou profundamente grata à minha família que foram as pessoas mais importantes deste processo. Uma profunda gratidão à minha Avó Lita que foi e será, ao longo do meu percurso, a minha maior inspiração. Igualmente à minha mãe, Paula, um obrigada que nunca será suficiente.

À minha avó, pai, irmãos que, nos momentos mais desesperantes, acreditaram nas minhas capacidades e nunca me deixaram desistir, obrigando-me a superar os desafios e alcançar os meus objetivos.

Um agradecimento especial à pessoa que também nunca duvidou das minhas competências e habilidades, e que nos momentos mais complexos e difíceis esteve sempre por perto, e que me relembra sempre das minhas capacidades. Obrigada, Francisco.

Um enorme obrigada à minha tia e amiga Catarina, que foi um grande apoio para a realização deste relatório.

Às minhas colegas que se tornaram amigas, que foram o meu grande pilar, que viajaram comigo nesta grande aventura, em especial à Mariana, à Marta, à Joana, à Beatriz, à Pestana e à Madalena, muito obrigada por esta amizade tão bonita.

A todos os docentes com quem eu tive a sorte de aprender, que me mostraram como a Educação é um mundo muito belo, vasto e por vezes difícil.

Especialmente aos meus orientadores, professor António Ângelo Vasconcelos e professora Ana Maria Pessoa, que acreditaram profundamente neste projeto e nunca me deixaram desistir, obrigada por todo o apoio prestado.

Por fim às duas Educadoras Cooperantes com quem tive a maior sorte de trabalhar, presenciar, apreciar e participar nas rotinas em sala, onde fui muito feliz e aprendi bastante. Um especial obrigada, à Susana Alinho pela sua amizade até aos dias de hoje. À Professora Cooperante Sandra Ribeiro que, na sua sala de aula, me permitiu experienciar e acreditar nas minhas capacidades, pessoa esta que acreditou em mim, mesmo antes de eu própria acreditar, enquanto futura professora. Obrigada, querida Sandra. Mais do que cooperantes foram verdadeiros “pilares” nesta caminhada.

Resumo

O presente relatório de investigação advém no âmbito do término de um ciclo académico, o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. É o resultado de um projeto de intervenção pedagógica elaborado em contexto de sala de aula, numa turma de 4º ano do Primeiro Ciclo do Ensino Básico.

Esta intervenção assenta nas aprendizagens integradoras, mais especificamente nas áreas de intersecção entre Educação Artística e Estudo do Meio, abrangendo atividades dinâmicas e práticas, por forma a promover aprendizagens significativas.

Trata-se de uma investigação de natureza qualitativa, seguindo os princípios da investigação-ação. No decorrer deste projeto, foram utilizadas diversas técnicas de recolha de dados como observação, registos fotográficos, análise de conteúdo e entrevistas aos alunos e alunas e à Professora titular de turma.

Dos resultados da investigação é possível concluir que a aprendizagem não depende apenas da motivação e interesse dos/as alunos/as, mas também do fundamental papel que o/a professor/a desenvolve em sala e ainda a forma como o/a Professor/a dinamiza todo o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Aprendizagens integradoras; Educação Artística; Ensino da História

Abstract

This research report emerges in the context of the completion of an academic cycle, the Master's Degree in Preschool Education and Primary School Teaching. This report is the result of a pedagogical intervention project developed in a classroom context, precisely in a fourth-grade class of Primary School.

This intervention is based mainly on integrative learning, more specifically in the areas of possible relations between Art Education and History, covering dynamic and playful activities to promote significant learning.

This is a qualitative methodology framework investigation, following the principles of action research. During this project, data collection techniques used were observation, photographic records, content analysis and interviews with students and the class teacher.

From the research results it is possible to infer that learning does not depend only on the motivation and interest of the students/class, but also on the fundamental role that the teacher plays with them and on the way the teacher dynamizes the whole teaching-learning process.

Keywords: Integrative learning; Art Education; History Teaching

Índice

Dedicatória	3
Agradecimentos	4
Resumo	6
Abstract	7
Introdução	12
Capítulo 1 Fundamentação Teórica	21
1.1. Da Educação, das artes e da criatividade	21
1.2 Motivação e pedagogia da participação	36
1.3 O papel do professor	43
Capítulo 2 Metodologia de Investigação	49
2.1. Investigação sobre as práticas	49
2.1.1. Investigação Qualitativa	50
2.1.2. Investigação- Ação	53
2.2. Processos e técnicas de recolha e de análise dos dados	55
2.2.1. Observação	56
2.2.2. Registos Fotográficos	57
2.2.3. Pesquisa e Análise Documental	58
2.2.4. Entrevistas	60
2.2.5 Análise de Conteúdo	62
Capítulo 3 Intervenção Pedagógica	64
3.1. Caracterização do contexto da intervenção (instituição)	64

3.1.1. Caracterização da turma	64
3.2. Atividades e procedimentos realizados	65
3.2.1. Primeira atividade: aula sobre os Descobrimentos e Expansão Marítima	68
3.2.2. Segunda atividade: atividade prática Os descobrimentos-Jogo da Glória	73
3.2.3 Terceira atividade: Exposição	75
Capítulo 4 Análise e Discussão dos Dados	78
4.1. As Crianças, as Artes e a Escola	78
4.2. Modos de trabalho	82
4.3. Aprendizagens realizadas	84
4.4. Percepções sobre o trabalho	86
Considerações Finais	92
Referências bibliográficas	100
Anexos	106

Índice de Anexos

Anexo A- Guião das entrevistas	103
Anexo A.a- Transcrição das entrevistas	105
Anexo B- Cronologia (adapt Thomaz, 2022)	147
Anexo C- Primeira atividade: Os Descobrimentos e a Expansão Marítima (Séc. XV a séc. XVI)	148
Anexo D- Esboços dos trabalhos	150
Anexo E- Barro e Pintura	151
Anexo F- Segunda atividade: atividade prática Os descobrimentos- Jogo da Glória	153

Lista de abreviaturas

MEM- Movimento Escola Moderna

TEA- Tempo de Estudo Autônomo

Introdução

A concretização do presente relatório advém no âmbito do término do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. O projeto de investigação emergiu da minha prática pedagógica supervisionada, realizado numa turma do 4º ano de escolaridade.

Foram escolhidas as áreas de Educação Artística e Estudo do Meio pois são áreas em que tenho especial interesse pessoal.

Ao longo do meu percurso académico e paralelamente percurso profissional, tive oportunidade de trabalhar na escola pública, nas Atividades Extracurriculares. Com esta experiência fui-me apercebendo, através de observação e do contacto com diversos contextos, que a Educação Artística é uma área que facilmente pode ser deixada de lado, considerando-se pouco importante ou uma aprendizagem de “segundo plano”. A Matriz Curricular do 1º Ciclo, Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro, já prevê um número de horas menor para a Área das Expressões Artísticas e Físico-Motoras, proporcionando assim a aprendizagem desta para “segundo plano”.

Ainda se verifica um grande destaque nas escolas, dado pelo/a Professor/a na área da Matemática e do Português, fazendo com que a área de Educação Artística e Estudo do Meio se tornem secundárias no currículo e desta forma, menos trabalhadas pelos/as professores/as.

Já no meu primeiro estágio realizado no semestre anterior no Primeiro Ciclo do Ensino Básico, numa turma de 1º ano, pude observar que estas duas áreas eram, mais uma vez, pouco trabalhadas com os alunos em sala de aula. Partindo da minha observação enquanto estagiária, e da experiência nas atividades extracurriculares considerei que seriam duas áreas desafiantes e interessantes e que, juntas, poder-se-iam desenvolver numa turma de 4º ano

de escolaridade, com o objetivo de contrariar e/ou alterar tudo o que foi referido anteriormente.

Posteriormente, iniciei uma pesquisa sobre os conteúdos a fim de perceber como e o que poderia desenvolver no projeto em sala de aula, de ambas as áreas, no documento das Aprendizagens Essenciais do 4º ano.

Neste processo de pesquisa percebi que a História de Portugal poderia ser uma hipótese a concretizar em sala, nesta fase a Educação Artística já era uma área que pretendia, com certeza, desenvolver, pois era também uma área que tanto eu como a turma manifestávamos interesse.

A questão essencial prendeu-se com a forma como seria possível juntar as duas áreas de Saber (Educação Artística e Estudo do Meio na área História de Portugal) e interligá-las de forma que fizessem sentido, não só tendo em conta as Aprendizagens Essenciais para o 1º Ciclo, documento de orientação curricular, mas também o maior foco de interesse para os/as alunos/as.

Segundo Eisner, refinar os sentidos e alargar a imaginação é o trabalho que a Arte faz para potencializar a cognição. Cognição é o processo pela qual o organismo se torna consciente de seu meio ambiente. Novamente os três gigantes da filosofia da Educação se encontram e nos alertam acerca da importância da arte para nos permitir a tolerância à ambiguidade e a exploração de múltiplos sentidos e significações. Esta dubiedade da Arte a torna valiosa na Educação: Arte não tem certo e errado, tem o mais ou menos adequado, o mais ou menos significativo, o mais ou menos inventivo (Barbosa, s.d.)

Pretendo averiguar, recorrendo às Artes, a motivação e interesse dos/as alunos/as para a aprendizagem da História, verificar se este recurso das Artes conduz ao aumento do interesse pela História de Portugal e ainda: identificar as vantagens para os/as alunos/as com a inclusão de diferentes

materiais como o barro, com intuito de ultrapassar dificuldades de aprendizagem que possam surgir.

Depois de refletir sobre estes conteúdos considerei que seriam duas áreas que se complementam, permitindo aos/às alunos/as, por um lado que desenvolvam a sua criatividade e por outro que aprendam os conteúdos do Estudo do Meio de forma interessante e criativa, na medida em que os/as alunos/as fazem as suas criações como recurso de aprendizagem. Com a utilização de diferentes materiais como recurso de aprendizagem, a motivação e o envolvimento na aprendizagem, a possibilidade de interação entre alunos/as/alunos/as e alunos/as/ Professor/a tanto na área dos conhecimentos como na das relações interpessoais, que se estabelece com os pares potencia a aquisição de conhecimentos e o sucesso na aprendizagem.

Para Balancho e Coelho (1996), a motivação apresenta-se em diversos estudos referentes à aprendizagem. As autoras mencionam que quando suscitado interesse aos/às alunos/as, através da motivação, estes lidam positivamente a esse estímulo.

A fim de entender o que é o envolvimento na aprendizagem é fulcral o entendimento deste conceito, compreender que está ligado com a motivação. Skinner e Pitzer (2012), determinam envolvimento como expressão comportamental da motivação. Sendo que motivação diz respeito ao “porquê” de haver algo, ou de se fazer algo. Enquanto o envolvimento abrange “o que?” de certo comportamento (Valle, Regueiro, Núñez, Rodriguez, Piñeiro e Rosário, 2016).

Ramos (2012) expõe que a motivação e o envolvimento na aprendizagem apresentam uma relação recíproca. Para existir participação no processo de ensino-aprendizagem é fulcral que exista motivação e, para que a motivação tenha espaço, é necessário envolvimento por parte dos/as alunos/as, logo a motivação e o envolvimento estão interligados.

Oliveira-Formosinho (2007) afirma que “os processos principais de uma pedagogia da participação são a observação, a escuta e a negociação” (p. 32), desta forma torna-se crucial, em sala de aula dar voz aos/às alunos/as, às suas ideias, conhecer a turma e desenvolver o trabalho correspondendo às suas necessidades e respeitando o ritmo e forma de aprendizagem de cada um/a, individualmente e perante o/a outro/a.

Para a criação, e para a formação do pensamento crítico e criativo é necessário desenvolver nos/as alunos/as um conjunto de competências todas elas interligadas, tais como: observação, interpretação, análise, argumentação e por último, criação (Silva e Lopes, 2019).

É necessário que os/as alunos/as consigam observar e essa observação passa pelo desenvolvimento dos vários sentidos. A interpretação é a competência que se segue e que vai dar sentido à observação. Interpretar significa entender, significa expressar o significado da experiência da observação. A análise é a terceira competência, e nesta fase é permitido aos/às alunos/as distinguir e separar as partes interpretadas. A quarta competência que permite a formação do pensamento criativo é a argumentação. Argumentar implica diferenciar situações a favor e situações contra a temática trabalhada, desta forma, findos este quatro passos do processo do pensamento criativo é possível criar, ou seja, elaborar um produto final tendo em conta tudo o que foi referido. (Silva e Lopes, 2019).

Criar é a capacidade de desenvolver novas ideias e soluções de forma imaginativa, estabelecendo novos cenários e contextos. Criar é a interpretação de situações a diferentes perspetivas, fruto da interação com outros/as e da reflexão pessoal, aplicando estes pontos de vista a diferentes contextos e áreas de aprendizagem.

Aquele/a que não consegue pensar de forma criativa, poderá não ser capaz de se posicionar no mundo do trabalho, resolver um simples problema

do dia a dia, não contribuindo para uma sociedade. Desta forma, é fundamental, o desenvolvimento destas competências na escola, em idades mais precoces, só assim poderemos formar e preparar os/as alunos/as para o presente em adaptação ao futuro que os/as espera.

A criatividade é uma competência que pretendo desenvolver também com o grupo, proporcionando experiências com diferentes materiais, que criem o gosto pelo sentido estético e artístico.

Como a interdisciplinaridade na medida em que ao estarmos a abordar uma determinada disciplina podemos, em simultâneo, desenvolver conteúdos de outra disciplina, com as particularidades e conceitos de cada área disciplinar e a contribuição que uma visão geral apresenta no desenvolvimento de cada aluno/a.

O foco interdisciplinar possibilita o aprofundamento da compreensão da relação entre teoria e prática, aproxima o sujeito da sua realidade mais ampla, auxilia os aprendizes na compreensão das complexas redes conceituais, possibilita maior significado e sentido aos conteúdos da aprendizagem, possibilitando uma formação mais crítica, criativa e responsável. (Thiesen, 2007, p. 96)

Para Fazenda (2007), a interdisciplinaridade pode ser apreciada “(...) como meio de conseguir melhor formação geral, pois somente um enfoque interdisciplinar pode possibilitar certa identificação entre o vivido e o estudado (...)” (p. 32), fazendo com que o aluno/a tenha uma aprendizagem mais significativa, atrativa e acessível.

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória refere que os conhecimentos dos/as alunos/as devem-se cruzar pelas diferentes áreas de conhecimento “(c) (...) (mostrar que aprendeu numa dada disciplina - na sua especificidade e na articulação horizontal entre os conhecimentos de várias disciplinas -, num dado ano de escolaridade, integrados no ciclo respetivo e

olhados na sua continuidade e articulação vertical” (Roldão, Peralta, Martins, 2017, p.8).

As Aprendizagens Essenciais de Educação Artística- Artes Visuais, para o 4.º ano, (2018), preveem que os alunos/as com esta disciplina desenvolvam diversos processos de “olhar e ver, e forma crítica e fundamentada, dos diferentes contextos visuais.” Atribui-se mesmo “como principal finalidade o alargamento e enriquecimento das experiências visual e plástica dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística, despertando, ao longo do processo de aprendizagem, o gosto pela apreciação e fruição das diferentes circunstâncias culturais” (p.1)

Nas Aprendizagens Essenciais, (2018) referentes ao Estudo do Meio 4º ano não encontramos nenhum objetivo específico relacionado com o tema em estudo, Os descobrimentos e a Expansão Marítima, mas da História de Portugal, “Construir um friso cronológico com os factos e as datas relevantes da História de Portugal, destacando a formação de Portugal, a época da expansão marítima, o período filipino e a Restauração, a implantação da República e o 25 de Abril” (p.6). Ainda assim podemos adaptar o seguinte “Conhecer personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos relevantes da história de Portugal, com recurso a fontes documentais” (p.6).

Este projeto foi desenvolvido segundo um movimento pedagógico, do Movimento Escola Moderna (MEM) adiante designado. O Movimento Escola Moderna “propõe-se construir, através da ação dos professores que o integram, a formação democrática e o desenvolvimento sociomoral dos educandos com quem trabalham, assegurando a sua plena participação na gestão do currículo escolar” (Movimento Escola Moderna. <http://www.escolamoderna.pt/modelo-pedagogico/>). Os/as Professores/as, que participam neste movimento convergem na rejeição da pedagogia tradicional,

unidos pelo compromisso de transformação continuada das suas práticas pedagógicas” (Serralha, 2009, p.5). Nesta perspectiva os/as alunos/as são participantes ativos na construção das suas aprendizagens, em colaboração com o/a Professor/a, intervenientes nas planificações, na avaliação, na construção de recursos e organização das atividades a elaborar ao longo da semana.

Folque (1999) explica o MEM como um movimento pedagógico que “desafia a visão individualista do desenvolvimento infantil, propondo uma perspectiva social, em que o desenvolvimento se constrói através de práticas sociais, dentro de parâmetros históricos e culturais” (p.5). Isto é, o/a Professor/a não é considerado/a o/a único/a detentor/a de sabedoria e conhecedor/a do mundo, mas também os/as alunos/as, há uma partilha de saberes e cooperação entre Professor/a- aluno/a e aluno/a-aluno/a. A autora menciona ainda que “o MEM adota uma perspectiva sociocêntrica no qual o grupo se constitui como o lugar desafiador ideal para o desenvolvimento social, intelectual e moral das crianças. A vida do grupo organiza-se numa experiência de democracia directa, não representativa, onde se privilegia a comunicação, a negociação e a cooperação” (p.6). Destaca-se o diálogo, o/a aluno/aluna tendo este, também, poder de decisão, de escolha, ser ouvido/a, resolver os seus problemas e ajudar os/as colegas. Há uma parceria entre os/as alunos/as e o/a Professor/a, o conhecimento e a aprendizagem são construídos em cooperação, assim como a partilha das responsabilidades.

Folque (1999) refere também que o modelo do MEM “propõe um currículo baseado nos problemas e motivações da vida real e uma escola profundamente integrada na cultura da sociedade que a serve” (p.6). Tal como pude confirmar, no meu contexto de estágio, verifiquei que a aprendizagem parte de questões do dia a dia dos/as alunos/as, curiosidades, interesses e necessidades dos mesmos, a Professora é também uma agente participativa e quem também pode realizar sugestões.

Para esta aprendizagem são elaborados também projetos, em grupo, desenvolvidos em sala de aula. Os temas foram propostos pela Professora e escolhidos por cada grupo. Estes temas são apresentados segundo o documento de orientação curricular, as Aprendizagens Essenciais do 1º Ciclo do Ensino Básico de Estudo do Meio (2018), do 4º ano e também segundo curiosidades dos alunos. Segundo Niza (2007), a “necessidade de comunicar o processo e os resultados de um projeto de trabalho dá sentido social imediato às aprendizagens e confere-lhes uma tensão organizadora que ajuda a estruturar o conhecimento” (p.130).

Apresentada a temática escolhida para esta investigação, menciono, então, a estrutura do presente relatório, com quatro capítulos.

O primeiro capítulo é referente à fundamentação teórica, na qual me baseei no decorrer da investigação, apoiada em diversos documentos sobre a temática escolhida e conceitos orientadores.

O segundo, corresponde à metodologia de investigação. Menciono as opções metodológicas, a questão problema e os objetivos da investigação, técnicas de recolha e análise de dados utilizadas e sua adequação ao estudo.

O terceiro, é referente à intervenção pedagógica, estão descritas as três atividades desenvolvidas em contexto de estágio, onde foi explorado o tema dos Descobrimentos e a Expansão Marítima.

O quarto e último capítulo, corresponde à análise e discussão dos dados, e também analisado todo o percurso realizado ao longo da prática supervisionada e dados recolhidos.

Por fim, são apresentados os anexos com fotografias tiradas por mim e pela minha colega Mariana, ao longo de todo o projeto de intervenção, estão organizados alfabeticamente e cronologicamente segundo as datas da realização das atividades.

Anexo A - Guião das entrevistas

Anexo A.a Transcrição das entrevistas realizadas aos/às alunos/as e à Professora.

Anexo B- Cronologia.

Anexo C- Primeira atividade: Os Descobrimentos e a Expansão Marítima (Séc. XV a séc. XVI).

Anexo D- Esboço dos trabalhos.

Anexo E-Barro e Pintura.

Anexo F- Segunda atividade: atividade prática Os descobrimentos-Jogo da Glória.

Anexo G- Terceira atividade: Exposição.

Capítulo 1 Fundamentação Teórica

O presente capítulo refere-se na apresentação da fundamentação teórica relativamente ao projeto de investigação. Num primeiro momento, introduziu-se conceitos convocados à Educação, Ensino, História e Arte. De seguida, no segundo tópico dos “saberes fragmentados à interdisciplinaridade”, são abordados conceitos como a motivação, a participação e o envolvimento dos estudantes como co construtores da aprendizagem do currículo. No terceiro e último tópico faz-se referência ao “papel do/a Professor/a” e à forma e modos de pensar e organizar o trabalho de um modo diferente e inovador, ou seja, aborda-se o/a Professor/a na sua vertente reflexiva.

1.1. Da Educação, das artes e da criatividade

O ensino tradicional centra o/a Professor/a no processo de ensino-aprendizagem, sendo ele/a o/a único/a emissor/a de conhecimentos, e os/as alunos/as são apenas os/as aprendizes e recetores de conhecimento. Os conteúdos têm de ser apreendidos, os paradigmas reproduzidos e as aulas são meramente expositivas. O/a Professor/a é quem tem todo o poder de decisão em sala de aula, tanto ao nível de metodologia, como ao nível dos conteúdos, passando ainda pela forma de lecionar. Por outro lado, o/a aluno/a ouve, (Mizukami, 1986). “O professor já traz o conteúdo pronto e o aluno se limita, passivamente, a escutá-lo” (Idem, p. 14).

O/a Professor/a leciona e os/as alunos/alunas acompanham, independentemente do ritmo de cada um/a. Desta forma, o/a Professor/a tem mais dificuldade em perceber quais os/as alunos/as que apresentam mais necessidades em acompanhar, compreender o que é lecionado, visto que não participam, e se necessitam de algum apoio. Saviani (1984), refere que a

pedagogia tradicional não valoriza os contextos dos/das alunos/as assim como a relação Professor/a, aluno/a.

O ensino tradicional assenta num ensino centralizado no/a Professor/a, ou seja, o/a aluno/a é tido apenas como recetor/a de conteúdos. Este tipo de ensino propicia a memorização, dificultando a reflexão e a criatividade dos/as alunos/as, como refere Santos (2007),

O professor (...) não pode circunscrever a sua ação à sala de aula, não se pode limitar a transmitir secamente os seus conhecimentos científicos sem mais nada (...). Ele deve, pelo contrário, (...) estar atento às necessidades educativas e pessoais do aluno, para melhor o poder acompanhar e orientar (p. 109).

Souza, Iglesias e Pazin-Filho (2014), apresentam o papel do/a docente do ensino tradicional, na mesma perspetiva dos autores referidos anteriormente, sendo esta conexão de informação e o papel do/a aluno/a como alguém passivo/a, absorvente de diversos conteúdos, e com escassa oportunidade de participação. Os métodos mais comuns são aulas expositivas com atividades práticas, mas apenas em sala de aula. Os mesmos autores mencionam ainda, vantagens e desvantagens deste tipo de ensino. As vantagens poderão estar relacionadas com o facto de se perspetivar o ensino (há muitos anos) como uma ferramenta útil de “memorização”. Por outro lado, quando se considera uma aprendizagem para todos como se todos fossem um, essa aprendizagem apresenta baixos custos e envolve o trabalho com grandes grupos/massas. As desvantagens referidas estão relacionadas com a restrição da avaliação, com procedimentos pouco discriminatórios, com algumas formas de sistematização pouco fidedignas, não havendo qualquer certeza da aprendizagem do/da aluno/a.

Haddad, Vannuchi, Takahashi, Hirazawa, Rodrigues, Cordeiro, Carmo (1993, p. 98) referem “na maioria das vezes, impede a iniciativa, a

criatividade, a autorresponsabilidade e a autodireção, que por sua vez, impedem o desenvolvimento para a autorrealização”. Por outro lado, ao não trabalhar a vertente da socialização, o/a indivíduo não aprende formas de partilha, de saber ser, de saber estar verificando-se um foco no individualismo pouco benéfico para o desenvolvimento social das crianças, e que não corresponde às necessidades individuais de cada aluno/a. Freire (1978) refere que neste ensino os/as alunos/as adaptam-se e não evoluem, pois não desenvolvem a criatividade e o seu pensamento crítico.

As dificuldades que algumas escolas apresentam para a evolução das práticas pedagógicas, devido à falta de investimento na formação dos professores, como menciona Cardoso, Walvy e Goldbach (2011), e ainda devido à falta de materiais para esta prática.

Surge então um confronto entre o ensino tradicional e outras metodologias de ensino, que pretende mudar o paradigma do ensino tradicional e que visa considerar a aprendizagem de acordo com as características de cada indivíduo, respeitando os seus ritmos, áreas fortes e o perfil de cada aluno/a como ser único e individual.

Pretendo aqui destacar o Movimento da Escola Moderna, um movimento que é um agregado de professores/as que tendem a rejeição do ensino tradicional, “unidos pelo compromisso de transformação continuada das suas práticas pedagógicas” (Serralha, 2009, p.1).

O Movimento da Escola Moderna tem origem nas teorias pedagógicas de Freinet. Segundo Serralha (2009), citando Nóvoa (1998):

O Movimento da Escola Moderna percebeu, desde o princípio, que não há educação (nem pedagogia) sem raízes, que o futuro de qualquer movimento associativo se conquista, antes de mais, na capacidade para criar alicerces no tempo histórico. E o MEM criou um passado. Pacientemente, desvendou as filiações e juntou as teias de homens e

mulheres que marcaram a pedagogia portuguesa, sobretudo na primeira metade do século XX. A partir de Rui Grácio, de Maria Amália Borges de Medeiros e de João dos Santos foram descobrindo António Sérgio, Álvaro Viana de Lemos, Adolfo Lima e Faria de Vasconcelos, encontraram a Escola Nova e certas correntes da pedagogia liberal republicana. O Movimento da Escola Moderna inventou, assim, um passado. Do qual se fez, legitimamente, herdeiro (p.14).

Na área das estratégias o Movimento da Escola Moderna “valoriza o ensino mútuo e cooperativo como estratégia para as aprendizagens e para reforçar o sentido da cooperação no desenvolvimento educativo e social” (Niza, 2012, p.96). Este modelo destaca-se perante outros movimentos pelos seus projetos e pelas suas atividades. As áreas curriculares estão divididas numa agenda semanal onde deve englobar apresentação de produções, “conselho” de grupo, trabalho de texto, livros e leitura, matemática coletiva, tempo de estudo autónomo e projetos.

O Movimento Escola Moderna apresenta uma grande qualidade na relação pedagógica, trata-se de um modelo de organização e de gestão das práticas de aprendizagem e de educação, tratando-se de um modelo pedagógico. Apresenta uma descentralização de poder do/a Professor/a, fazendo com que se criem relações sociais no grupo mesmo sem descentralização também há relações sociais em qualquer grupo; por outro lado, a descentralização não implica com relações sociais, a um nível macro, mas com distribuição de poder. É, ainda, um modelo estruturado segundo três conceitos de organização escolar: os circuitos de comunicação, as estruturas de cooperação educativa e a participação democrática direta (Niza, 1998).

A comunicação é uma ferramenta fulcral no modelo pedagógico, como elemento de desenvolvimento mental e formação social. Os/as alunos/as têm

liberdade de expressão e de escolha pois garante a legitimidade na comunicação, proporciona e dá sentido às aprendizagens (Idem). “O sentido social imediato daquilo que os alunos aprendem, ensinando-se, isto é, cooperando nas aprendizagens de cada um dos outros, sustenta a motivação intrínseca do trabalho” (Idem, p.3).

Os/as alunos/as trabalham cooperativamente, com objetivos comuns, contribuindo para uma melhor aquisição de competências. A cooperação destaca-se pelo sucesso comum dos/as alunos/as e não o sucesso individualista, unindo-os/as. Niza (1998), expõe quatro pontos importantes relativamente à aprendizagem cooperativa:

1. No que refere às atitudes, os/as alunos/as mostram-se mais entusiasmados/as em contextos de trabalho cooperativo, do que em contexto competitivo, promovendo também uma maior autoestima;
2. Relativamente à aceitação das diferenças os/as alunos/as apresentam mais aceitação e interação interpessoal, com as crianças com dificuldades, com necessidades especiais, com outras etnias e sexo diferente. Citado por Niza, 1998, p.6, Johnson & Johnson (1978) referem que “a experiência de aprendizagem cooperativa proporciona uma mais elevada habilidade para adoptar pontos de vista cognitivos e emocionais, do que as experiências de aprendizagem competitiva e individualizada”.
3. A aprendizagem cooperativa motiva mais os/as alunos/as, individualmente e diminui a ansiedade de trabalho;
4. Proporcionam mais aprendizagens, resultados sucessivos independentemente dos conteúdos ou atividades.

Os/as alunos/as participam na gestão do currículo enquanto formação para a vida democrática, desenvolvendo valores, atitudes e capacidades sociais e éticas, aprimorando a comunicação e cooperação. Pretende-se que

os/as alunos/as participem ativamente no seu dia a dia, e não que sejam representativos da participação, “Se cada aluno está na escola, em formação, não poderemos reservar a alguns apenas, a oportunidade de experimentar, em confronto com os problemas sociais da escola, a aprendizagem cívica da participação democrática em directo” (Niza, 1998, p.8). Há uma cooperação entre aluno/a e Professor/a no currículo, abrangendo o planeamento e a avaliação e todo o processo de aprendizagem, os saberes de todos são partilhados, reprimindo o ser único do saber, o/a Professor/a, do ensino tradicional. Esta partilha de saberes aumenta o próprio saber e aperfeiçoa-o em cada criança, “É desta postura de diálogo que se arvora em instrumento fundamental de construção de projectos comuns e diferenciados por aproximações e regulações sucessivas que o trabalho de negociação propicia” (Idem).

Segundo Oliveira-Martins (2017), quando referimos o currículo referimos conhecimentos, capacidades, atitudes e valores, a transversalidade solicita a flexibilidade do currículo, conecta a realidade, o/a aluno/a e o seu contexto. O currículo apresenta, ainda, oportunidade de interdisciplinaridade promotoras do desenvolvimento de aprendizagens reais e por este motivo significativas. Estas aprendizagens são realmente importantes para o/a aluno/a quando este/a cria ligação entre o conhecimento apreendido e o conhecimento retido ao longo das suas vivências (Piaget, 1977).

O/a professor/a proporciona ambientes que estimulem o desenvolvimento global dos/as alunos/as, e proporciona espaço para que cada criança explore a sua linguagem de expressão e experimente diversas formas de se expressar. Ao mencionar uma educação transversal, multidisciplinar e globalizante referimos também a interdisciplinaridade, sendo esta uma estratégia muito socorrida por professores/as. A interdisciplinaridade tem sido vista pelos/as professores/as como uma estratégia que visa articular diferentes áreas, saberes e práticas, a fim de tratar um problema comum. Deve

haver uma ligação e cooperação entre diferentes áreas do conhecimento, abrangendo diferentes estratégias, tanto na produção de conhecimento, como na abordagem de problemas (Sampaio, 2018, p.44).

De acordo com Siqueira e Pereira (1995), a praxis da interdisciplinaridade não extingue os objetivos de cada ciência, pelo contrário, recolhe esses objetivos e interliga-os por forma a produzir uma ligação entre os conteúdos. Neste sentido, as crianças aprendem sobre os diversos conteúdos, como relacioná-los tornando-os menos abstratos.

Segundo Pombo, Guimarães e Levy (1994), a interdisciplinaridade é a prática de ensino que proporciona uma interceção entre os conteúdos de cada área, provocando a criação de pontes e ligações entre os diferentes domínios.

A interdisciplinaridade é um movimento importante de articulação entre o ensinar e o aprender, que quando compreendida enquanto formulação teórica e assumida como atitude tem a potencialidade de auxiliar os educadores e as escolas na resignificação do trabalho pedagógico em termos de currículo, de métodos, de conteúdos, avaliação e formas de organização dos ambientes de aprendizagem” (Thiesen, 2007, p. 99).

A interdisciplinaridade inclui uma atitude diferente, tanto para o/a Professor/a como para o/a aluno/a, proporciona atitude à curiosidade, abertura de espírito e apreciação pela cooperação e pelo trabalho em grupo (Pombo, 2005).

Em suma, os/as alunos/as são participantes ativos da sua própria aprendizagem, tornando-a motivadora.

Os/as Professores/as têm realizado, com frequência, momentos de ensino que integram diferentes conteúdos, e envolvem algum trabalho em

coadjuvação entre duas ou mais áreas. Pombo (1994) refere que “a interdisciplinaridade surge na escola, não como uma nova proposta pedagógica apresentada aos professores pelos pedagogos ou poderes centrais, mas como uma “aspiração” emergente no seio dos próprios professores” (p. 8).

De acordo com Pombo, a interdisciplinaridade surge da combinação entre duas ou mais disciplinas com vista à compreensão de pontos de vista diferentes e tendo como objetivo final a elaboração de uma síntese relativamente ao objeto comum. Implica, portanto, alguma reorganização do processo de ensino/aprendizagem e supõe um trabalho continuado de cooperação dos professores envolvidos (1994, p. 12).

Segundo uma proposta pedagógica que abrange os saberes de conteúdos e partindo de uma necessidade decorrente de alteração na ação pedagógica, Roldão (1997) menciona que

Estruturar a vida da instituição e a prática curricular e organizativa com base na concretização de lógicas de trabalho colaborativo (quer no plano disciplinar, quer no plano interdisciplinar) parece indispensável para romper uma lógica fragmentária instituída que não facilita a formação dos cidadãos para a sociedade do conhecimento, onde a alfabetização científica é uma necessidade crescente para a compreensão da complexidade do real (p. 47).

Na educação, é fulcral que tanto os/as Professores/as como os/as alunos/as se envolvam em conteúdos semelhantes nas diferentes áreas, explorando diversas formas de comunicação entre as mesmas. Só desta forma, a estratégia da interdisciplinaridade pode cooperar para uma melhor compreensão dos conteúdos.

Conforme o Despacho nº5908/2017 de 5 de julho de 2017, abrangendo as instituições públicas e privadas, em regime de experiência pedagógica, a concretização do projeto de autonomia e flexibilidade curricular que permite a gestão do currículo e a agregação de estratégias que proporcionem aprendizagens inclusivas e significativas para os/as alunos/as, consoante as suas necessidades e interesses Desta forma, como expõe Cosme (2018), as instituições possuem a oportunidade de articular as diferentes componentes do currículo, parcial ou totalmente, com coadjuvação interdisciplinar, de propiciar momentos em trabalho cooperativo visto que este quadro permite um concretizar diferente, em liberdade, responsabilidade nas diversas decisões curriculares.

Tendo em conta que os/as alunos/as evidenciam características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem diversos, “só um currículo planeado em parte na escola e pelo professor, com opções, flexível e aberto (...) pode ser adequado à variedade de alunos da escola unificada” (Formosinho, 2005, p.26).

Ao analisar e refletir sobre o currículo, este que é determinado e apresentado para as escolas, entendemos que o mesmo se indica como um currículo uniforme que “determina de forma uniforme para todo o território nacional e para todos os alunos o que devem estes aprender e, por isso, deve ser ensinado” (Formosinho,1996, p.4). O mesmo autor defende que “O modelo centralizado e burocrático de formular o currículo cultiva a uniformidade e gira em torno de um abstrato aluno médio” (Formosinho, 2011, p.4). Conceitos como a individualidade de cada criança, são colocados à parte, sendo que cada aluno/a deve ser visto como único/a, com ritmo próprio, motivação e vontades próprias.

Deste modo, destaca-se o modo de ensino denominado de aprendizagem cooperativa/colaborativa.

Nesta ideia identifica-se ainda, uma necessidade crucial na extinção de práticas desagregadas e de ensino tradicional (Alonso, 2002), cessar com a noção de que a educação tradicional auxilia o desenvolvimento e criação de indivíduos competentes, capazes de colaborarem ativamente numa sociedade de conhecimento (Roldão 1999).

A psicologia impulsionou os primeiros estímulos da criatividade, recomendando que houvesse uma repartição entre a rigidez e a burocracia no ensino, confiando aos/às alunos/as a exploração e descoberta pelos mesmos, dos conteúdos programáticos (Gregory, 1995).

Alencar (2009), refere que é visível uma mudança e inovação na sociedade, tornando-se, gradualmente, mais complexo corresponder aos desafios que avistamos. Posto isto, é essencial o desenvolvimento da criatividade, pois o desenvolvimento desta competência é fulcral para o progresso de uma pessoa, sendo um meio fundamental para superar desafios que possam surgir na sociedade.

Rogers (1985), menciona que um indivíduo é criativo no relacionamento com os/as outros/as, em contextos de vida e ainda na individualidade própria. Contudo, a educação não proporciona o desenvolvimento da criatividade, aspirando “formar indivíduos conformistas e estereotipados, cuja educação é «completa» em vez de pensadores livremente criadores e originais” (p. 229).

É fundamental refletir sobre a relevância das artes na escola e os benefícios desta para o ensino. Quando se abordam as artes, está também a abranger-se as artes visuais, a dança, a música, a expressão dramática/teatro. No primeiro ciclo, estas componentes estão inseridas na Educação Artística. Esta área tem a possibilidade de facilitar o ensino/aprendizagem, ainda que seja menosprezada, e vista com conteúdo pouco importante para os/as alunos/as, tornando-se muitas vezes opcional para os/as Professores/as,

deduzindo que não apresenta desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos mesmos. Fróis (2005), citado por Vale (2010), refere:

A relação entre Arte e Educação, deve ser observada a partir de dois pontos de vista distintos: por um lado procura-se enaltecer socialmente o domínio artístico e, por outro, existe uma desvalorização curricular e científica. Importa reflectir sobre esta ambivalência que se reporta à evolução dos próprios modelos educativos (p.28).

Ainda o mesmo autor apresenta três ideias que mantêm a arte na educação em segundo plano. Primeiramente a arte é vista como um entretenimento, algo superficial, ou seja, em contexto escolar trata-se de conteúdos opcionais, não sendo vista como primordial nas aprendizagens. Considera-se, ainda, que não promove o desenvolvimento de observação exterior. De seguida, não existe um verdadeiro investimento nesta aptidão que promova a aquisição de técnicas e produções do objeto artístico. Não existem nas escolas salas apetrechadas com materiais para este efeito. E por último, o não reconhecimento da importância da arte para o progresso cognitivo, afetivo e social. Os/as Professores/as, muitas vezes, recusam-se a trabalhar “a criatividade” e a imaginação, não perspectivando a potencialidade que a mesma apresenta e proporciona ao treino da cognição, reflexão e conhecimento.

Este autor discorda do modo como a Arte é vista e trabalhada em algumas escolas portuguesas, menosprezando o potencial da mesma, e considerando-a apenas como uma mera prática de cariz funcional, quase como uma área pouco relevante para o crescimento e formação pessoal dos/as alunos/as sem refletir sobre a possibilidade de coadjuvação com as restantes áreas. A arte é muito mais do que apenas uma mera prática artística ou um entretenimento, pois esta tem a possibilidade de estimular o pensamento da

criança, desenvolver conhecimentos, atitudes e fomentar o pensamento crítico e criativo. Inclusivamente pode ser uma estratégia para o ensino, reforço das emoções, vivências, criatividade e imaginação. Tal como menciona Júnior (1991), citado por Monteiro (2015),

(...) a sociocultural, que aponta o pensamento artístico como causa da preservação da cultura de um determinado grupo social num determinado tempo; a dimensão currículo – a escolar, na qual a arte como área específica leva o aluno a estabelecer conexões com outras disciplinas do currículo – a Geografia e a História, por exemplo; e a dimensão psicológica, que observa a educação em arte como promotora de um pensamento capaz de fazer com que o indivíduo possa relacionar-se com outros levando em conta uma maior afetividade, além do desenvolvimento da criatividade (p.8 e 9).

As artes englobam diversas componentes, como as artes visuais. As artes visuais promovem competências e capacidades importantes para o desenvolvimento dos/as alunos/as e contribuem para as necessidades dos mesmos, muito para além apenas, do sentido estético:

A expressão plástica é essencialmente uma atitude pedagógica diferente, não centrada na produção de obras de arte, mas na criança, no desenvolvimento das suas capacidades e na satisfação das suas necessidades. As artes plásticas ao serviço da criança e não esta ao serviço das artes plásticas (Sousa, 2003, p.160).

Será atingível fazer uma analogia entre as artes visuais e a interdisciplinaridade presentes no processo ensino aprendizagem. Ambas revelam uma ligação intrínseca, sendo que envolvem um processo integrador de conteúdos de expressões relacionadas com todos os tipos de Arte, à semelhança de diversas áreas de conhecimento. Como Varela (1986) refere, a arte e a educação apresentam-se em contexto artístico, pois é um contexto

que apresenta um sentido mais profundo, exercendo uma função integradora e interdisciplinar no processo de aprendizagem (Cuba, Martinho, Abreu-Bernardes, 2015).

Olivia e Joana (2015), demonstram que a expressão plástica não se refere, unicamente, à criatividade e expressão da criança, mas também promove todo o tipo de aprendizagens como a leitura e a escrita. Mencionam ainda que, com o desenho, pintura e modelagem, a criança percebe o símbolo gráfico, de modo a compreendê-lo e a usá-lo. As mesmas autoras indicam ainda que “a criatividade e a expressão infantis implicam amadurecimento, capacidade de comunicação, nível perceptivo e motor, grau de motivação, bem como conhecimentos da aplicabilidade de certas técnicas no seu trabalho criativo” (p.13), referindo como a arte estimula a criatividade dos/as alunos/as, tornando-se como uma estratégia motivadora da aprendizagem.

No 1º ciclo do Ensino Básico, a área do Estudo do Meio está focada para o estudo e percepção do meio envolvente. Roldão (1995) refere que “permite (...) um conjunto de aprendizagens relevantes (...) para o desenvolvimento integral da personalidade do aluno, contribuindo para o seu enriquecimento como pessoa” (p.32). Esta área conduz o/a aluno/a a produzir novas aprendizagens significativas, desenvolvendo-se e aprimorando-se enquanto pessoa, logo é crucial que esta área seja incrementada desenvolvendo também a imaginação, a reflexão e abstração das crianças.

Roldão (1995) refere, que “relativamente às restantes áreas curriculares, o Estudo do Meio oferece uma variedade de conteúdos objetivos, suscetíveis de se organizarem em temas aglutinadores de outras programáticas” (p.41).

Tal como é referido nas Aprendizagens Essenciais (2018), a área do Estudo do Meio pretende desenvolver uma panóplia de aptidões de diversas

áreas do saber, tais como Biologia, Física, Geografia, Geologia, História, Química e Tecnologia, “contribuindo para a compreensão progressiva da Sociedade, da Natureza e da Tecnologia, bem como das inter-relações entre estes domínios”. O Estudo do Meio solidifica a identidade pessoal e social, fortificando sentimentos de identificação, partilha e pertença o que permite aos/às alunos/as reconhecerem-se como elementos variados de agrupamentos sociais. Através desta área desenvolvem-se alunos/as observadores/as, atentos/as ao mundo que os/as rodeia com capacidade para descobrir, investigar, experimentar e aprender.

Roldão (1995) encara o Estudo do Meio como uma área de abertura para o futuro e da qual, em larga medida, pode depender o sucesso dos/as alunos/as. Por esse motivo apela a todos/as os/as docentes uma reflexão crítica sobre esta área curricular e as práticas motivadoras que lhe estão associadas em busca de uma desejável adequação aos/às alunos/as, com o objetivo de contribuir não exclusivamente para o seu empenhamento, mas também para o gosto e sucesso no âmbito das suas aprendizagens iniciais na escola.

Destaco neste capítulo, no seguimento da importância da área de Estudo do Meio e, dentro dela, a História, o ensino aprendizagem da História de Portugal sendo este o primeiro conteúdo apresentado nas Aprendizagens Essenciais (2018), do 1º Ciclo do Ensino Básico, do 4º ano de Estudo do Meio. Félix e Roldão (1996), apresentam algumas estratégias para o ensino da História sendo elas: o ensino deve advir de factos reais, para que os/as alunos/as possam aproximar estes factos históricos às suas vivências; os/as alunos/as presenciem situações que possam desenvolver o sentido crítico; promover o trabalho cooperativo; recorrer a diversos materiais a fim de promover diversas aprendizagens; utilizar o meio como recurso didático; promover coadjuvação, interdisciplinaridade.

De acordo com Félix (1998), o ensino da História proporciona o desenvolvimento de crianças possuidoras de valores democráticos e nos direitos humanos, sendo cidadãos críticos, transigentes e ativos. É através deste ensino que as crianças podem alcançar o sentido crítico.

Em suma, ao contrário do Ensino Tradicional, o Movimento da Escola Moderna assenta num princípio pensado para envolver os/as alunos/as na sua própria aprendizagem, dando-lhes um lugar central e de destaque em todo o processo ensino/aprendizagem.

Todas as tarefas são planeadas de acordo com o desenvolvimento curricular da turma, tendo por base a Interdisciplinaridade que promove a potencia a cooperação, a responsabilidade, a aprendizagem significativa e com sentido, a autonomia, o sentido crítico e a participação social. As atividades desenvolvidas nascem dos interesses pessoais, curiosidades ou necessidades dos/as alunos/as. Nesta perspetiva moderna os/as alunos/as são parte ativa no seu processo ensino/aprendizagem e na construção dos seus conhecimentos e habilidades. Todas as áreas devem ser trabalhadas de igual forma, mas nem sempre isto acontece, sobretudo no que diz respeito à Educação Artística e ao Estudo do Meio. Estas áreas apresentam-se menos valorizados do que as restantes e é lamentável que tal suceda, uma vez que são áreas que podem ser motivadoras e suscetíveis de potenciar a criatividade e o sentido crítico da criança, enquanto continuam a trabalhar todas as diversas áreas quer da linguística quer das ciências.

1.2 Motivação e pedagogia da participação

Se refletirmos sobre a palavra motivação, podemos identificar duas outras palavras, motivo e ação, o que significa movimento, atuação ou manifestação de uma força, uma energia, um/a agente. Verificamos que a motivação é algo que provem do interior de cada indivíduo, é uma força que move a pessoa para algum objetivo. A motivação é o que leva o sujeito a agir, o que o leva a iniciar uma ação, a orientá-la para certos objetivos, a decidir a sua continuidade e termo (Fontaine, 1990).

O mesmo autor refere que a motivação está ligada a vários fatores como: desejo do sucesso, o medo do fracasso, a ansiedade, a necessidade de aceitação social, o conformismo, a procura de estimulação, as aspirações, as expectativas de sucesso, o conceito de si próprio e a compreensão dos acontecimentos.

Para Slavin, (2000), a motivação é entendida como um processo interno que guia e mantém o comportamento.

Eccles e Wigfield, (2002), referem o modelo expectativa e valor, referindo que se uma atividade tem valor para um indivíduo e se a expectativa é de um bom desempenho, então o indivíduo terá um maior envolvimento nessa atividade do que uma outra pessoa que considere que não terá um bom desempenho. Acrescentam também que as crenças que um indivíduo tem sobre a sua capacidade de desempenho vão influenciar o valor e a importância dada a essa tarefa.

Ao associar a motivação com o processo de aprendizagem escolar, verifica-se que é imprescindível que os/as alunos/as se sintam motivados/as para regularem realmente a sua aprendizagem, ativarem estratégias eficazes, e desencadearem esforço (Boekaerts, 1995 e Lemos 1999).

Alunos/as considerados/as motivados/as, são quem apresenta iniciativa, encaram desafios, recorrem a estratégias de resolução de

problemas mais eficientes, demonstram entusiasmo, curiosidade e interesse, sentem-se mais auto-eficazes, aplicam mais estratégias cognitivas e metacognitivas, e conseqüentemente, são alunos/as que aprendem mais. (Lemos, 2005)

Segundo os autores Morse e Wingo (1968, p.42):

A motivação pode ser definida como um esforço consciente do professor para estabelecer um motivo – isto é, um impulso, necessidade ou desejo – em seus alunos, de forma que sejam atingidos os objetivos da aprendizagem, ou para ligar os motivos já existentes nos alunos aos objetivos da aprendizagem. A motivação é vital para o ensino, pois determina se o aluno aprende ou não.

A motivação é um conceito inclusivo que abrange o envolvimento do/a aluno/a na escola. Pode ser definida como motivação intrínseca ou extrínseca. A primeira é determinada pelo interesse do indivíduo na tarefa a realizar e a segunda, é estimulado pela presença de um reforço externo associado aos resultados numa tarefa. O controlo da conduta é decisivamente influenciado pelo exterior, “Um comportamento é intrinsecamente motivado quando permite ao aluno manifestar a sua competência num contexto que lhe deixa uma certa autodeterminação, uma certa autonomia” (Fontaine, 1990, p.113).

Para Brophy, (2010) a motivação intrínseca, “recompensa”, é o interesse e/ou prazer que o/a aluno/a retira de uma determinada tarefa e o envolvimento determinado pelo que o/a aluno/a pretende realizar.

A motivação não é somente uma característica própria do/a aluno/a, mas também mediada pelo/a Professor/a, pelo ambiente em sala de aula e pela cultura da escola. É fulcral que o/a Professor/a seja, um modelo de pessoa motivada (Fontaine, 1990).

Compete ao/à Professor/a motivar e estimular os/as seus/as alunos/as e, segundo Roldão (1995), “possibilitar o efectivo alargamento dos mundos conhecidos pela criança e o correspondente desenvolvimento das suas potencialidades” (p.32), por meio da reflexão e imaginação, assim como, a abstração do imediato e do próximo.

Verificamos que motivar os/as alunos/as para a aprendizagem é de extrema importância, uma vez que é fulcral para os/as alunos/as atingirem algo ou algum objetivo. Por outro lado, a falta de motivação intervém negativamente, no modo e na forma de aprendizagem.

Nos dias de hoje, a “falta de motivação” é das expressões mais recorridas por parte dos/as Professores/as, para explicar o insucesso e/ou desinteresse demonstrado pelos/as alunos/as, no ensino e na aprendizagem escolar. Ao cativar os/as alunos/as para um tema que por norma estes consideram menos interessantes, como é o caso das Artes, os/as mesmos/as poderão aprender melhor, quando motivados/as e mergulhados/as na aprendizagem, acreditando nas suas capacidades. É necessário definir objetivos e não querer apenas o cumprimento de tarefas propostas, devendo a planificação ser feita em conjunto com a turma.

Alunos/as desmotivados/as são impacientes e não apresentam esforço. São alunos/as que evitam desafios, desistem com facilidade, recorrem constantemente às mesmas estratégias infrutíferas, demonstram-se ansiosos/as, deprimidos/as ou irritados/as, não beneficiando das oportunidades de aprendizagem (Lemos, 2005). Assim sendo, a motivação é algo fundamental na aprendizagem.

Neves de Jesus (2008), refere diversas estratégias para promover a motivação na sala de aula, tais como

- O/a Professor/a manifestar entusiasmo pelas atividades realizadas com os/as alunos/as, constituindo um modelo ou exemplo de motivação as crianças;

- Clarificar, logo no início do ano letivo o “porquê?” da sequência dos conteúdos programáticos das diferentes áreas, o que leva aos/as alunos/as entenderem a coerência interna entre os conteúdos a aprender e a adquirirem uma perspectiva global dessas aprendizagens;
- Esclarecer o “para quê?” da matéria do programa de cada área, em termos da sua ligação à realidade exterior à escola e a sua relevância para o futuro dos/as alunos/as;
- Permitir que os/as alunos/as participem na escolha dos conteúdos e tarefas, sempre que possível;
- Criar momentos em que os/as alunos/as tenham um papel ativo na construção do seu próprio saber;
- Fomentar o desenvolvimento pessoal e social dos/as alunos/as, através de estratégias de trabalho autónomo e de trabalho de grupo.

Roldão (1995), refere que “o aluno é encorajado a assumir-se como construtor do seu próprio conhecimento” (p.31), tal como aconteceu em sala de aula, devido também ao modelo pedagógico recorrido em sala de aula- Movimento Escola Moderna, que já foi referido anteriormente. Os/as alunos/as são desafiados/as a desenvolver trabalhos, em sala de aula, segundo os seus interesses e curiosidades.

A questão da motivação é tão importante que se encontra espelhada também nas Aprendizagens Essenciais (2018), do 1º Ciclo do Ensino Básico das várias disciplinas, como é o caso da disciplina de Estudo do Meio. Aquelas apontam como sendo fulcral diversos pontos a serem praticados no processo de aprendizagem dos/as alunos/as nesta área, tais como:

- a) Centrar os processos de ensino nos/as alunos/as, enquanto agentes ativos na construção do seu próprio conhecimento;

- b) Tomar como referência o conhecimento prévio dos/as alunos/as, os seus interesses e necessidades, valorizando situações do dia a dia e questões de âmbito local, enquanto instrumentos facilitadores da aprendizagem;
- c) Privilegiar atividades práticas como parte integrante e fundamental do processo de aprendizagem (p. 3 e 4).

São fulcrais a participação e o envolvimento dos/as alunos/as no processo de ensino-aprendizagem, pois a criança tem oportunidade de intervir e faz com que esta se sinta mais confiante e segura das suas aptidões.

O/a aluno/a poder participar no processo de ensino- aprendizagem torna a aprendizagem mais significativa, pois de acordo com Greene e Miller (1996), citado por Coll, Marchesi, Palacios & Murad, (2004, p.217)

(...) as expectativas e as atribuições com que o aluno se depara em um determinado processo de aprendizagem têm incidência nesse processo e em seus resultados, visto que determinam algumas das condições fundamentais requeridas para que o/a aluno/aluna consiga atribuir um sentido pessoal à aprendizagem.

Tanto a motivação como o envolvimento são noções fulcrais nas vivências dos/as alunos/as quer a nível de comportamento cognitivo e afetivo. É também essencial para os/as alunos/as sentirem-se bem e felizes na escola, além da motivação e envolvimento serem igualmente fulcrais para a aprendizagem (Ramos, 2012).

Na pedagogia de participação o/a aluno/a é alguém competente e com atividade, sendo que a motivação para a aprendizagem é apoiada no interesse e motivações dos/as próprios/as alunos/as e não só no/a professor/a. O/a aluno/a coopera com o/a Professor/a para uma real construção do ensino-aprendizagem.

Perante esta pedagogia existem valores como a democracia, tendo em conta que esta é crucial para o crescimento e desenvolvimento do ser humano; o respeito por todos, a igualdade, e não menos importante a responsabilidade social,

(...) ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar a acção pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem decência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende e quem aprende ensina ao aprender (Freire, 1996, p.12).

Os/as alunos/as apresentam várias competências e após entendê-las, o Professor/a começa a desenvolver o caminho da “motivação”, motivar para aprender, segundo as suas vivências, em cooperação com o restante grupo, nas diferentes dimensões.

A pedagogia participativa estende-se a uma natureza construtivista, interativa e colaborativa, onde o método de ensino é centrado numa aprendizagem que dá a 20 principal relevância ao papel da criança, enquanto construtor do seu próprio conhecimento, à interação entre pares e à colaboração do educador/professor (Carneiro, 2016, pp.19-20).

Relativamente a qualquer conceito ou conteúdo de aprendizagem, Roldão (1995), refere que as aprendizagens ativas significam então,

toda e qualquer forma de aprender em que o sujeito se envolve ativamente, mobilizando as suas funções cognitivas e o seu potencial de adesão afetiva, para o ato ou tarefa que lhe é apresentado - ou que ele próprio escolhe - face a determinado conceito ou conteúdo de aprendizagem (p.38).

Concluindo, a pedagogia participativa é, no seu essencial, a promoção de aprendizagens experienciais nos vários contextos educativos em que as crianças participam em atividades e projetos reais e com sentido. Esses projetos são promotores do seu desenvolvimento pessoal, social e académico e quando a criança os “encara” com a motivação necessária dá-se a efetiva e real aprendizagem significativa.

1.3 O papel do professor

O/a professor/a é um dos elementos importantes para o desenvolvimento da criança, num determinado momento, que coincidirá com o percurso académico, variável de aluno/a para aluno/a. É fulcral trabalhar individualmente com cada criança, em pequenos grupos e em grande grupo (sala). Segundo nos refere, Gonçalves (2014)

Os desafios que cabem ao educador e ao professor enfrentar, no contexto atual, são cada vez mais complexos e diversificados. Já não basta o domínio dos conteúdos a ensinar. Precisa de compreender o mundo contemporâneo, saber diagnosticar, conceber e desenvolver projetos de intervenção, deve lidar com a diversidade, centrar-se e comprometer-se com a aprendizagem dos alunos (p.8)

Vivemos hoje uma época em que a Escola já não é só um local de aprendizagens académicas, e como tal o papel do/a Professor/a também terá de acompanhar a atualidade. Deixou de ser somente o/a detentor/a do saber / conhecimento e é hoje visto como mediador/a das aprendizagens, transmitindo e desenvolvendo os conteúdos exemplarmente de forma a estimular o envolvimento e a curiosidade/motivação dos/as seus/as alunos/as.

O/a Professor/a é bastante influenciador/a no processo de aprendizagem dos/das alunos/as, na qualidade de mediador/a entre os conhecimentos prévios que os/as alunos/as apresentam e o conhecimento científico. O papel do/a Professor/a passa por motivar e espoletar o interesse nos/as alunos/as, suscitando desta forma a curiosidade dos/as mesmos/as. Para este intuito, o/a Professor/a deve observar e ouvir atentamente as questões dos/as alunos/as, aproveitando-as, de forma a facilitar as suas respostas, respeitando e recorrendo às ideias, e possíveis discussões que possam emergir, pelos/as alunos/as de temas do currículo.

Só assim um/a Educador/a/Professor/a conseguirá estar atento/a às reais necessidades da criança como um/a só e ao grande grupo como parte de um todo.

Segundo Schiller e Rossano (1990) “Os professores devem criar um clima que permita às crianças fazerem perguntas, mas, sobretudo, devem orientar as crianças a aprenderem a descobrir por si mesmas” (p.285). É fundamental que o/a professor/a promova a reflexão, fomenta nas crianças a descoberta por si próprias, concretize experiências com os/as alunos/as, a fim de estimular a criatividade e proporcione materiais necessários para o entendimento dos conceitos. Os autores Williams, Rockwell e Sherwood (1987), referem que “Ao estimularmos a curiosidade e a criatividade, estimulados a investigação e a aprendizagem progressivas” (p.32).

O/a Professor/a tem de observar cada criança e o grupo para que possa conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher o máximo de informação relativamente ao seu contexto familiar, para que assim possa compreender melhor as suas características e adequar o processo educativo às suas necessidades e individualidades. Pois cada criança é uma só.

O papel do/a Professor/a, prende-se com o saber/fazer utilizando as ferramentas tecnológicas, cognitivas, relacionais, artísticas. O/a Professor/a utiliza o próprio conhecimento para potencializar o processo de ensino-aprendizagem dos/as alunos/as, “os professores não se apresentarão na escola sabendo tudo o que precisam de saber, mas sabendo como descobrir o que necessitam de aprender, como auxiliar os outros a tornar este conhecimento significativo” (Arends, 1999, p.9).

Arends, (2008) apresenta vários tipos de ensino que condicionam a organização do espaço de sala de aula. Na metodologia da aprendizagem colaborativa, os/as alunos/as são parte integrante na aprendizagem de conteúdos e capacidades escolares, havendo necessidade de conceder uma especial atenção à organização do espaço de sala de aula. O/a Professor/a

recorre a duas possíveis organizações do espaço, ao longo da aprendizagem cooperativa, sendo estas a da posição das mesas e cadeiras em grupos

A disposição da sala de aula influencia a forma como os/as Professores/as e os/as alunos/as refletem, sentem e comportam-se. A sala de aula deve promover a interação, autonomia, proporcionando o desenvolvimento e construção do conhecimento (Barbosa e Horn, 2001). Apenas num espaço totalmente adequado a criança sente segurança desenvolvendo-se assim intelectualmente, socialmente e moralmente. As atividades devem ser planificadas tendo sempre em atenção os interesses e necessidades dos/as alunos/as, e deve ser dada total liberdade à criança para que ela escolha áreas, projetos, desafios entre outros que queira explorar.

É fulcral que o ensino se adapte a cada aluno/a, para que o processo de ensino aprendizagem possa ser bem-sucedido e alcançado por todas as crianças e sejam aprendizagens significativas.

O/a professor/a encontra-se em constante aprendizagem, formação, tanto em sala de aula com os/as alunos/as, como através de leituras, partilhas com outros docentes, tornando este ato reflexivo pertencente ainda ao processo de observação, igualmente fulcral na prática pedagógica.

A prática educacional está constantemente em parceria com a reflexão, pois a educação sofre permanentemente uma evolução em que necessita ser cuidada, uma vez que emergem “inúmeros problemas para resolver, inúmeras questões para responder, inúmeras incertezas, ou seja, inúmeras oportunidades para reflectir” (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira & Vieira, 2009, p.4), mostrando nesta citação a necessidade de o/a Professor/a ser alguém reflexivo sobre a sua prática, por forma a ir melhorando e mudando a mesma e ainda a aprendizagem dos/as seus/as alunos/as.

A nossa prática educativa/ reflexiva é muito importante enquanto momento de formação, e também se torna numa experiência bastante enriquecedora, tanto a nível académico, como pessoal, pois é nesta situação que conseguimos colocar em prática tudo aquilo que fomos adquirindo e que nos foi transmitido ao longo da nossa formação.

O/a professor/a é alguém que propõe questões e, simultaneamente, questiona a sua prática criticamente por forma a melhorar a mesma. Não podemos considerar Professor/a a quem,

não se questione sobre as razões subjacentes às suas decisões educativas, que não se questione perante o insucesso de alguns alunos, que não faça dos seus planos de aula meras hipóteses de trabalho a confirmar ou infirmar no laboratório que é a sala de aula, que não leia criticamente os manuais ou as propostas didáticas que lhe são feitas, que não se questione sobre as funções da escola e sobre se elas estão a ser realizadas (Alarcão, 2001, p.6).

Deduzo que uma das tarefas fulcrais do/a Professor/a é identificar e investigar as conceções prévias dos/as alunos/as, encaminhando o desenvolvimento de aprendizagens mais adequadas às aprendizagens que se tornem significativas. A planificação é, pois, outro elemento primordial no processo de ensino/aprendizagem.

O/a Professor/a planifica as suas atividades tendo sempre em atenção os interesses e necessidades da criança e do grupo, deve dar liberdade à criança para que ela escolha o seu caminho, projetos, entre outros que queira explorar, pois os conteúdos devem ser transmitidos da forma mais lúdica e criativa possível, disputando o interesse e curiosidade dos/as alunos/as. Desta forma a criança apreende mais e melhor.

Planear, significa a reflexão do/a Professor/a sobre as suas intenções educativas. Cabe a este/a escolher situações de aprendizagem que sejam

interessantes de modo a estimular e a captar a atenção do/a aluno/a. Agir, significa realizar as suas intenções educativas, adaptando-as ao grupo com quem trabalha.

Segundo Zabalza (2003), planificar consiste em converter uma ideia ou um propósito num curso de ação. Prever possíveis cursos de ação de um fenómeno e plasmar de algum modo as nossas previsões, desejos, aspirações e metas num projeto que seja capaz de representar, dentro do possível, as nossas ideias acerca das razões pelas quais desejaríamos conseguir, e como poderíamos levar a cabo, um plano para as concretizar (pp. 47-48).

Como refere Moitas (2013), citado por Vitorino (2015, p.49), “a planificação é um guia de orientação que auxilia na concretização daquilo que se anseia.” A planificação é um guia que orienta o/a Professor/a, não querendo dizer que temos de a seguir na íntegra. Nem sempre o que está planeado é o que acontece em contexto de sala de aula, devendo nesse caso, como Professor/a, ter a capacidade de alterar e/ou adaptar a planificação.

As planificações devem ser concebidas de uma forma flexível, respeitando sempre o interesse do grupo e também não nos devemos esquecer que podem existir desvios ao longo das atividades, desvios esses provocados pelo grupo ou criança ou apenas por algo que não poderemos controlar. Por isso deve existir o bom senso na forma como gerimos a nossa planificação.

Existem vários modelos de planificação e cada Professor/a deve adotar e que melhor se adapta a si. O/a Professor/a, ao planificar, deve envolver as crianças nas suas atividades, cria situações de trabalhos a pares ou pequenos grupos e individualmente.

As sucessivas planificações e avaliações, que vão sendo feitas, terão sempre em conta as características próprias de cada grupo e de cada criança (e a sua evolução), e serão necessariamente flexíveis, concebendo de forma

integradora a articulação entre as diferentes áreas de conteúdo (Cardona, Lopes da Silva, Marques, Rodrigues, 2021, p.76).

Muito se poderá dizer sobre o papel do/a Professor/a desde o surgimento da profissão até aos dias de hoje, no entanto aquilo que realmente se verifica é que um/a Professor/a é determinante em qualquer percurso académico, seja ele de que natureza for.

O seu objetivo vai muito além de transmitir e “debitar” conhecimentos e surge-nos hoje como um/a mediador/a e regulador/a das aprendizagens. O papel do/a Professor/a é mais do que uma responsabilidade, é mais do que uma simples função, ensinar é um ato de compromisso que tem um impacto direto no desenvolvimento da educação do seu país e do mundo.

Capítulo 2 Metodologia de Investigação

2.1. Investigação sobre as práticas

Neste segundo capítulo começo por fazer uma apresentação sobre o papel do/a professor/a-investigador/a. De seguida referirei o que é a Investigação Qualitativa posteriormente Investigação- Ação, por fim apresento as técnicas de recolha e análise de dados utilizadas para a realização deste projeto.

Segundo a metodologia utilizada, um/a Professor/a, ao desempenhar a sua função é um investigador. “Ser professor-investigador é, pois, primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona” refere Alarcão, 2001, p.6). Cochram-Smith e Lytle, por Alarcão refere que ser Professor/a-investigador/a é organizar-se para que diante de um problema, questionar-se intencionalmente e constantemente com intenção de compreender e de seguida solucionar.

Ponte (2002) defende que

A investigação sobre a sua prática é, por consequência, um processo fundamental de construção do conhecimento sobre essa mesma prática e, portanto, uma atividade de grande valor para o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem (...) também as instituições educativas a que eles pertencem podem beneficiar fortemente pelo facto dos seus membros se envolverem neste tipo de atividade, reformulando as suas formas de trabalho, a sua cultura institucional, o seu relacionamento com o exterior e até os seus próprios objetivos (p.7).

2.1.1. Investigação Qualitativa

De acordo com Hérbert, Goyette e Boutin (2010)” O investigador, quer seja em investigação qualitativa ou não, deve, portanto, seleccionar um modo de pesquisa, uma ou mais técnicas de recolha de dados e um ou vários instrumentos de registo dos dados. Isto significa para ele,” instrumentar” a sua investigação” (p.141)

Para a realização do presente relatório foram aplicadas opções qualitativas.

A Investigação qualitativa apresenta um paradigma interpretativo, isto é, a interpretação dos dados é fulcral. Esta aplica crenças, valores, interpretações de cada elemento. Bogdan e Biklen, (1994, p.24) referem que “Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência”.

Estes mesmos autores apresentam cinco características da investigação qualitativa:

- 1- “A fonte directa de dados é o ambiente natural, construindo o investigador o instrumento principal” (p.47).
- 2- “É descritiva” (p.48).
- 3- “Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (p.49)
- 4- “Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva” (p.50)
- 5- “O significado é de importância vira/na abordagem qualitativa” (p.50).

Segundo Flick (2005) “a investigação qualitativa não se baseia numa concepção teórica e metodológica unitária. A sua prática e as suas análises são caracterizadas por diversas abordagens teóricas e respectivos métodos” (p.6).

Os/as investigadores/as qualitativos/as dão ênfase à observação em contextos, o “(...) trabalho de campo, isto é, o contacto prolongado do investigador com os sujeitos participantes na realidade que pretende estudar” (Amado, 2017, p.135), isto é, encontram contextos ou lugares de estudo, pois consideram que o seu trabalho pode ter mais sucesso, quando observadas em contexto ocorrente da situação.

O/a investigador/a deve seleccionar técnicas e ferramentas de registos e recolhas de dados, para poder complementar o seu estudo. De acordo com os autores Hérbert, Goyette e Boutin (2010) “O investigador, quer seja em investigação qualitativa ou não, deve, portanto, seleccionar um modo de pesquisa, uma ou mais técnicas de recolha de dados e um ou vários instrumentos de registo dos dados. Isto significa para ele, “instrumentar” a sua investigação” (p.141).

Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que “significa que são ricos em pormenores descritivos, relativamente a pessoas, locais e conversas [sendo] de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar...são formuladas com o objectivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 16).

Este trabalho de investigação no âmbito das práticas visionadas, será relevante recolher informação, com base em pesquisas bibliográficas e entrevistas, “Quando um investigador inicia um trabalho, é pouco provável que o assunto tratado nunca tenha sido abordado por outra pessoa, pelo menos em parte ou de forma indirecta...” (Quivy e Campenhoudt, 2008, p.50).

Para a realização da investigação, há que realizar uma recolha de informação que, no parecer do/a investigador/a seja de qualidade, ainda segundo os mesmos autores, “Ainda que a sua preocupação não seja fazer investigação em sentido estrito, mas sim apresentar um estudo honesto sobre uma questão particular” (p.51).

Do ponto de vista qualitativo, esta investigação concebe um significativo recurso de investigação tendo em conta que é indispensável perceber e elucidar o sentido dos fenómenos sociais, visto que, proporciona a descrição, interpretação e análise crítica ou reflexiva sobre os mesmos; exige um parecer metodológico flexível, ajustado aos atributos da investigação; provoca de certa forma uma contestação no período de análise das informações, requerendo por parte do/a investigador/a uma competência integrativa e analítica dependente do progresso de uma aptidão criativa e intuitiva, “Neste sentido, ela depende fundamentalmente da experiência teórica e metodológica do investigador, não obstante, as opções metodológicas dependerem muito do tipo de problema colocado e dos objectivos da investigação.” (Alves & Azevedo, 2010, p.56).

A presente investigação será assim fundamentada segundo a investigação qualitativa, “Numa ótica de investigação, avaliação e formação, documentar permite refletir, reler e projetar hipóteses, continuar a investigação, não se perder e aprender com os erros, recolher dados e confrontá-los, fazer “teoria” (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p.157).

Ao longo deste projeto, a investigadora é interventiva, observadora participante não podendo ser manipuladora de resultados, apenas tem como finalidade ser descritivo e interpretativo das suas observações, ou seja, a sua base é essencialmente o trabalho de campo ou ainda a análise documental, estudando uma dada identidade no seu contexto real tirando todo o partido de

fontes múltiplas com recurso a entrevistas, observações, análise e documentos e artefactos” (Freixo, 2012, p.121).

Para esta investigação foram realizadas diversas atividades em contexto de sala e no ginásio, baseado num contexto real, onde a investigadora se propôs reunir o máximo de informação detalhada da ação, utilizando várias fontes de recolha de dados.

2.1.2. Investigação- Ação

Como estudante final de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico e futura Professora/Educadora foi-me proposto pelos professores da unidade curricular de Seminário de Investigação sobre Práticas Pedagógicas, desempenhar um projeto de Investigação-Ação, uma vez que seria a forma mais eficaz para implementar um projeto direcionado a alunos/as do 4º ano de escolaridade, inter-relacionando várias áreas do saber com a Educação Artística. Por outro lado, um projeto de investigação-ação seria o mais viável pois só este tipo de projeto poderá provocar mudanças significativas, ao nível das aprendizagens. O ambiente educativo estabelecido pela ação e pela reflexão possibilita que os/as Professores/as comecem a refletir sobre os processos de forma a criar métodos de ensino, novas ferramentas e novos materiais (Ainscow, 1997, p.20). Bogdan e Biklen (1994) indicam que "a investigação-ação é um tipo de investigação aplicada no qual o investigador se envolve activamente na causa da investigação." (p. 293) Isto é, o/a investigador/a relaciona-se intensamente com a realidade onde está envolvido/a, centrando-se numa questão específica, com intenção de perceber e realizar alterações. Ainda segundo os mesmos autores, a Investigação- Ação começa com uma questão de partida, com objetivo de promover mudança. Relativamente ao presente relatório as questões que se

colocam são- *De que forma podemos potenciar aprendizagens integradoras de História em articulação com a Educação Artística? e Como motivar os alunos para a aprendizagem da História recorrendo à Educação Artística?*

A Investigação-Ação teve como finalidade proporcionar aos/as alunos/as uma aprendizagem articulada entre diversas áreas curriculares, pertencentes ao currículo, refletindo e observando ainda como esta articulação pode motivar os/as alunos/as para a aprendizagem.

Portanto, a Investigação- Ação trata-se de “(...) uma metodologia de pesquisa, essencialmente prática e aplicada, que se rege por resolver problemas reais” (Coutinho et. al., 2009, p.362), isto é, caracteriza-se por ser crítica e prática. É crítica, pois o/a investigador/a tem como objetivo aprimorar a sua ação, pelo que, a “investigação-ação não é uma metodologia de investigação sobre a educação, mas sim uma forma de investigar para a educação” (Coutinho et. Al., 2009, p.376). É prática, pois o/a investigador/a procura ser pragmático/a e interveniente, pois é quem desempenha o projeto de investigação.

“O essencial na I-A é a exploração reflexiva que o professor faz da sua prática, contribuindo dessa forma não só para a resolução de problemas como também (e principalmente!) para a planificação e introdução de alterações dessa e nessa mesma prática.” (Coutinho et. Al., 2009, p.6).

Segundo Bogdan e Bikle (1994), é expetável que a investigação se concretize em concordância com os critérios estipulados pela típica investigação, independentemente de serem de natureza quantitativa ou qualitativa, “(...) tanto os métodos qualitativos como os quantitativos podem ser utilizados na investigação-ação” (p.293).

De acordo com o problema e os objetivos do estudo, esta investigação qualitativa foi desenvolvida com recurso a diversas atividades ao longo do desenvolvimento deste presente estudo pois, considero ser a estratégia mais

adequada aos objetivos referidos “a investigação-acção é uma actividade privilegiada de construção de conhecimento profissional para os professores e para as instituições a que pertencem, ao levá-los a identificar, resolver e equacionar (novos) problemas educativos” (Moreira et al, 2006, p.46). Julgo que McKernan (1998, por Máximo-Esteves, 2008) define este conceito de uma forma clara e que sintetiza as definições de outros autores (Rapoport, 1970, Halsey, 1972, Elliott, 1991, Bogdan & Biklen, 1994, Altrichter, 1996, Kemmis & McTaggart, 1998) “Investigação-acção um processo reflexivo que caracteriza uma investigação numa determinada área problemática cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal” (p. 20), e de acordo com Moreira (2001, citado por Sanches, 2005), “a investigação-acção usada como estratégia formativa de professores, facilita a sua formação reflexiva, promove o seu posicionamento investigativo face à prática e a sua própria emancipação” (p. 129).

2.2. Processos e técnicas de recolha e de análise dos dados

No decorrer deste estudo/ projeto metodológico, utilizei diversos métodos de recolha de informação, nomeadamente, registo de observações, pesquisa documental, registos produzidos e ditos pelos/as alunos/as, registos fotográficos e vídeos e ainda entrevistas aos alunos/as e Professora titular da turma.

O cruzamento das várias técnicas de investigação e o seu cuidadoso tratamento permite uma melhor compreensão da situação atual. Da análise dos vários elementos informativos com a parte teórica relativa aos problemas, desenvolvem-se estratégias de intervenção no sentido de se alterar a situação atual/inicial.

2.2.1. Observação

A observação foi uma das técnicas a que se recorreu no levantamento de informação para a intervenção prática. Através da observação serão feitas recolhas de informação ao longo da implementação do projeto e até mesmo, anteriormente a este.

Desta forma, pode afirmar-se que foi a partir da observação direta dos/as alunos/as antes, durante e após a intervenção do projeto, que me permitiu aferir resultados acerca das alterações existentes ao nível das aprendizagens dos mesmos e posteriores reflexões sobre os pontos fortes e sobre as limitações deste estudo.

As observações foram elaboradas ao longo das atividades realizadas pelos/as alunos/as, os/as mesmos/as participam e desenvolvem capacidades de refletir, questionar, de argumentar e de dar resposta aos problemas apresentados.

Neste sentido a prática de documentar traz consigo também o conceito de avaliação e de autoavaliação, enquanto permite manter sempre o controlo da situação e de maturar a consciência e orientação relativamente às escolhas a efetuar. Ao promover continuamente ocasiões para pensar e fazer pensar através de uma abordagem crítica e problematizante, a documentação representa um instrumento insubstituível para o crescimento profissional (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p.151).

Seguindo Quivy e Campenhoudt (1992) "A observação direta constituiu o único método de investigação social que capta os comportamentos no momento em que eles se produzem em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho" (p. 196-197). O/a

investigador/a ao realizar uma observação direta, consegue ler e interpretar todos os sinais visíveis do corpo do/a aluno/a, por isso deverá ter algumas questões em conta, para que consiga recolher o maior número de informações possíveis. Quivy e Campenhoudt (2008) sustentam a ideia “observação equivale a responder às 3 perguntas seguintes: observar o quê? em quem?; como?” (p.206)

Na observação é importante que o/a investigador/a reúna o máximo de informação possível, e desta forma a observação direta aos alunos/as, em contexto de turma, será uma mais-valia “A observação consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto direto com situações específicas.”. (Aires, 2011, p. 24). Foram escritas notas de campo, registos fotográficos do decorrer do projeto e reflexões no final de cada atividade.

Ao longo da técnica de observação pretendi analisar o trabalho em grupo e o modo como os/as alunos/as comunicam.

2.2.2. Registos Fotográficos

Máximo-Esteves (2008) refere que as fotografias “não pretendem ser trabalhos artísticos, apenas documentos que contenham informação visual disponível para mais tarde (...) serem analisadas e reanalisadas, sempre que tal seja necessário (...), podem também ter como finalidade iludir, demonstrar e exhibir” (p.91).

Desta forma, e durante as experiências proporcionadas aos alunos, houve a necessidade de registar muitos dos momentos através da fotografia para que, possa complementar com os outros instrumentos de recolha de dados. Por outro lado, os registos fotográficos são sempre elementos enriquecedores de projetos como este, não só pela “leitura realista” dos produtos finais, mas também promotores de análises reflexivas sobre aspetos

positivos e aspetos a melhorar. “O educador através da acção de fotografar, adquire a possibilidade de aumentar os seus conhecimentos” (Malavasi, 2013, p.63).

Foram realizados cinco registos fotográficos à primeira atividade, quatro aos esboços dos trabalhos, oito aos trabalhos realizados, cinco à segunda atividade- atividade prática Os descobrimentos- Jogo da Glória e seis à exposição. (anexos A a G).

2.2.3. Pesquisa e Análise Documental

Para a concretização desta investigação senti necessidade de realizar pesquisas, para o desenvolvimento e sucesso das aprendizagens e conhecimentos. Fui também tentando identificar o interesse de cada criança, especialmente pelas Artes Visuais, através do diário gráfico dos/as alunos/as.

Procurei ler documentos e livros fornecidos pelos/as meus/minhas orientadores/as, como as Aprendizagens Essenciais, 2018; relatórios de colegas sobre o História, um livro *A Expansão Portuguesa*, de Luís Filipe Thomas (2022), este recurso utilizei para a realização da cronologia; o livro *História Não Oficial de Portugal*, de Luís Almeida Martins (2015). Procurei ainda perceber que prática era a da Professora os seus princípios e averiguar o que já tinha sido feito nas áreas de Educação Artística e Estudo do Meio, anteriormente à minha chegada ao contexto. “A pesquisa documental representa um recurso capaz de trazer contribuições importantes para a pesquisa, porque pode auxiliar na compreensão dos fatos. Assim, os documentos merecem atenção especial nos estudos qualitativos” (Marafon, Ramires, Ribeiro, Pessôa, 2013, p.210).

Conforme Pardal e Lopes (2011), a técnica que suporta a investigação é a pesquisa documental, esta determina paciência e disciplina, na recolha de

elementos que sustentem ou contestem dados recolhidos no contexto. O aproveitamento de fontes de informação autêntica é sustentado pela investigação, quer na teoria, quer na prática.

A análise documental permite tratar e interpretar os dados recolhidos ao longo da investigação. Segundo Bardin (1997, p.42) esta pode ser

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores [...] que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção [...] destas mensagens.

Para poder concretizar esta investigação e tendo em conta todos os passos já recolhidos anteriormente “A análise documental permite passar de um documento primário (em bruto), para um documento secundário (representação do primeiro).” (Bardin, 1988, p. 46) e de acordo com o autor Fortin (1999) “no processo de investigação, presente de cada vez que o investigador se remete a um período de colheita de dados e em que ele deve situar-se em relação ao que já emergiu dos dados e ao que resta para descobrir.” (p.306).

Podemos definir a análise de dados como “(...) o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campos e de outros materiais, (...) e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 205).

Os produtos dos/as alunos/as são indispensáveis “[...] quando o foco da investigação se centra na aprendizagem dos alunos” (Máximo-Esteves, 2008, p. 92). Desta forma, optei por analisar as entrevistas dos/as alunos/as, a fim de compreender as vantagens para a aprendizagem, da articulação das duas áreas escolhidas, Estudo do Meio e Educação Artística.

2.2.4. Entrevistas

A entrevista é uma boa ferramenta para este tipo de estudos, é uma das metodologias de recolha de dados uma vez que pode “(...) contribuir para contrariar determinados enviesamentos próprios da observação participante.” (Lessard-Hébert, Goyette, e Boutin, 1990, p. 160), a entrevista permite também que o/a observador/a possa “confrontar” as suas perceções com a realidade. Através desta técnica estabelece-se uma interação entre o/a entrevistador/a e o/a entrevistado/a, desta forma o/a entrevistador/a poderá ler determinados sinais verbais e não-verbais o que, segundo Albarello et al. (2005) “explica em grande parte a sua atracção é a compensação rica e matizada das situações que este método proporciona.” (p.84)

Nas entrevistas, os dados poderão ser recolhidos de forma áudio ou vídeo. Neste caso será gravado apenas áudio, pois não tive autorização dos Encarregados de Educação para gravar em vídeo os/as alunos/as, e posteriormente transcritos integralmente. Para isso deve obter-se a autorização do inquirido pois este deve sentir-se à vontade ao decodificar a pergunta do investigador “trata-se de fazer com que o interlocutor se exprima o mais livremente possível e forneça as informações mais completas e precisas sobre o assunto tratado” (Albarello et al.,2005, p.86). Antes de cada entrevista é explicado a cada grupo que a entrevista será gravada, que têm de falar perto do telemóvel, e não falarem ao mesmo tempo.

Para este estudo de Investigação-Ação, no âmbito da articulação das diferentes áreas curriculares, especificamente Estudo do Meio com a Educação Artística, utilizei o método qualitativo e uma das técnicas que trabalhei foi a entrevista a focos grupo aos alunos/as, a fim de identificar quais

os papéis que as artes podem desempenhar nas aprendizagens das crianças e identificar as percepções das crianças acerca do trabalho realizado. Com o objetivo de recolha de informação com maior rigor possível a turma foi dividida em cinco grupos. Três constituídos por cinco elementos e dois grupos de quatro elementos. Esta divisão foi feita segundo os lugares dos/das alunos/as, em sala de aula, pois estes sentam-se em ilhas.

Entrevistei a Professora com o intuito de identificar quais os papéis que as artes podem desempenhar nas aprendizagens das crianças e identificar as percepções da docente acerca do trabalho realizado.

As entrevistas foram elaboradas já depois de a prática pedagógica ter terminado. Estas, aos alunos/as, foram feitas numa mesa fora da sala, num local silencioso e sem que algo pudesse distrair as crianças. Já a entrevista da Professora, foi realizada na sala, quando os/as alunos/as estavam a usufruir do seu intervalo.

Os guiões das entrevistas das crianças e da Professora estavam divididos em três partes, num primeiro momento foram feitas questões sobre as crianças, as artes e a escola, num segundo momento interroguei sobre as artes e outras áreas do currículo e por último, num terceiro momento relativamente às percepções sobre o trabalho realizado.

Em suma, as técnicas utilizadas nesta metodologia de investigação que serviram como ponto de partida para a intervenção foram:

Observação participante e direta;

Registos fotográficos;

Entrevistas, a fim de recolher informação sobre o processo de aprendizagem.

Para esta investigação e projeto de intervenção, foi baseado num contexto real, onde eu enquanto investigadora me propus reunir o máximo de informação detalhada da ação.

Foram desenvolvidas três atividades no âmbito das Educação Artística relacionando-as com conteúdos da Disciplina de Estudo do Meio, nomeadamente Os Descobrimentos e a Expansão Marítima.

2.2.5 Análise de Conteúdo

A análise de conteúdo é uma técnica bastante utilizada em diversas áreas do saber, tais como em fontes secundárias como textos provenientes dos meios de comunicação, notícias, imagens, discursos ou guiões ou até como fonte primárias, por exemplo, entrevistas. Na abordagem qualitativa os documentos destacam o papel do/a investigador/a na elaboração de significado dos e nos textos. (Rodrigues, s.d)

A técnica da análise de conteúdo, segundo Quivy, (1992) inclui a “(...) aplicação de processos técnicos relativamente precisos (...) [onde é necessário ter-se presente] a utilização de métodos construídos e estáveis (...)” que possibilitam ao/a investigador/a criar uma interpretação dos dados sem que sejam pontos de referência os seus valores e as suas representações.

Para esta investigação, esta técnica possibilitou uma análise interpretativa dos dados recolhidos através das notas de campo e transcrição de entrevistas. De referir que na análise e discussão de dados as entrevistas transcritas apresentam os nomes dos/as alunos/as identificadas por letras.

No respetivo capítulo serão analisados e discutidos os dados mediante uma análise prática, baseada na fundamentação teórica, no contexto, nas fotografias e na experiência vivenciada.

Tendo isto em consideração neste trabalho foram elaboradas três categorias: As crianças, as artes e a escola; As artes e outras áreas do currículo e Percepções sobre o trabalho realizado.

Na primeira é descrito o que são as artes, atividades desenvolvidas pelos/aa alunos/as fora e dentro da escola e ainda sobre a opinião dos/as alunos/as sobre o trabalho das artes em sala de aula. Relativamente à Professora é analisado a arte como meio de aprendizagem dos conteúdos, também o trabalho das artes em sala de aula e que importância tem a arte na vida dos/as alunos/as.

Na segunda é exposto a opinião dos/as alunos/as e da Professora sobre a interdisciplinaridade não só entre as artes e outras áreas, mas também na interdisciplinaridade entre duas áreas.

Na terceira é apresentado a percepção dos/as alunos/as sobre o trabalho desenvolvido, avaliando o mesmo, explicando as aprendizagens realizadas, opinando sobre a articulação realizada, o que podia ter sido feito diferente, o que poderia ter corrido melhor e pior e ainda o que foi mais marcante para a turma. É referido ainda a opinião da Professora sobre os pontos referidos anteriormente e ainda, o depois da realização deste projeto de intervenção, perspectiva mobilizar mais as artes no trabalho com as turmas.

Capítulo 3 Intervenção Pedagógica

No presente capítulo irei apresentar a minha intervenção pedagógica quer do ponto de vista teórico, feito por mim e prático pelos/as alunos/as. A minha finalidade com o tema d' Os Descobrimentos e Expansão Marítima, onde juntei a área da Educação Artística e Estudo do Meio foi que os/ alunos/as localizassem no mapa os locais descobertos e respetivos navegadores. Na área da Educação Artística trabalhei o barro, o jogo da glória, pois considerei serem as atividades mais adequadas para este tema. Segue a apresentação de forma descritiva e interpretativa, o contexto e caracterizei a turma.

3.1. Caracterização do contexto da intervenção (instituição)

Este projeto realiza-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo, em contexto de estágio. A prática pedagógica decorreu numa instituição pública. A mesma situa-se em Vila Nova da Caparica, pertencente ao Agrupamento de Escolas da Caparica.

Este é composto por cinco valências: jardim-de-infância, 1º, 2º, e 3º ciclo do Ensino Básico e, ainda, Ensino Secundário. A Escola Básica da Vila Nova da Caparica é constituída por três salas da Educação Pré-Escolar e oito do 1º Ciclo, duas salas de cada ano.

3.1.1. Caracterização da turma

Este estágio foi concretizado no 1º Ciclo do Ensino Básico, numa sala do 4º ano AVN (A, Vila Nova), sendo a turma composta por vinte e dois alunos/as, 11 do sexo masculino e 12 do sexo feminino. Toda a prática e

projeto de intervenção tiveram a participação da Professora titular de turma, Sandra Ribeiro e da minha colega e parceira de estágio Mariana Santos.

3.2. Atividades e procedimentos realizados

O meu interesse pela área da Educação Artística como área a desenvolver no meu relatório, foi a primeira opção. A área de Estudo do Meio foi uma escolha inspirada num aluno que demonstrava, muitas vezes, na minha aula de Expressão Plástica, entusiasmo e motivação na aprendizagem da História de Portugal, contando-me tudo o que aprendia sobre esta área. A História é vista, muitas vezes, pelos/as alunos/as como um tema aborrecido ou “a História já foi há muito tempo, não interessa saber”. Desta forma, poder-se-ia motivar e interessar os/as alunos/as da turma onde iria estagiar. Posto isto, a temática da História passou a ser uma escolha.

Nos primeiros dias de estágio, em conversa com a Professora titular e a minha parceira de estágio explicou-nos como e qual era o currículo, os programas, modelo pedagógico usado em sala de aula, os conteúdos já abordados e os que faltavam ainda abordar. Foi neste diálogo que a Professora referiu que, relativamente à área do Estudo do Meio, os/as alunos/ as tinham escolhido os temas que pretendiam concretizar um trabalho em grupo, para posteriormente apresentar à turma. Os conteúdos sobre a História de Portugal, pertencentes à área de Estudo do Meio estavam divididos entre a Professora e alguns grupos de trabalho dos/as alunos/as. Uma vez que eu demonstrava interesse por estes conteúdos de Estudo do Meio e, particularmente, sobre História foi proposto pela Professora que eu lecionasse os mesmos.

Depois de reunir com a minha coorientadora, que me explicou sucintamente toda a História de Portugal “vista a partir de baixo” (Hobsbawm, 2002), fiquei bastante angustiada, pois percebi que estaria muito limitada, tendo em conta o tempo de preparação das atividades, a falta de conhecimentos teóricos, opções teóricas e metodológicas a seguir, confronto entre conceção e modelo pedagógico em aula, formas de cumprimento de currículo e o vasto leque de subtemas dentro dos respetivos temas.

Esta reunião foi uma primeira abordagem aos conteúdos, para ter mais conhecimentos e noção sobre os mesmos e ainda para se discutirem algumas ideias a desenvolver. Eu já tinha algumas ideias para a realização do projeto, como um teatro do episódio de D. Pedro e D. Inês de Castro ou um teatro sobre O Milagre das rosas, mas em conversa com a minha Coorientadora concluímos que não seriam boas ideias a desempenhar. Concluímos que o melhor seria o tema D’ Os Descobrimentos e a Expansão Marítima, ainda que não fosse dispensável a minha participação nos restantes conteúdos de Estudo do Meio, principalmente, relacionados com a História de Portugal.

Inicialmente lecionei a temática dos “Primeiros Povos” com juntamente com o meu par pedagógico, pois este era o tema a iniciar na História de Portugal. Começámos então por conversar com um aluno da turma, o R, que já tinha demonstrado interesse e conversado com a Professora Titular a fim de lecionar este tema em conjunto com a mesma. O R referiu-nos qual era a melhor estratégia para a realização da aula, na sua opinião, mencionando que a melhor seria apresentarmos um vídeo à turma “engraçado e divertido” (R) e depois fazermos uma atividade lúdica. A sugestão do aluno foi aceite por nós estagiárias e professora titular. Mostrámos à turma uma montagem de vídeos sobre os Primeiros Povos e de seguida realizámos um esquema sobre os Primeiros Povos, em conjunto, no quadro, para que os/as alunos/as pudessem ficar com esta matéria organizada no caderno, pois dá

uma visão geral do assunto estudado por meio de uma síntese e permite aos/às alunos/as memorizar visualmente as principais ideias.

Uma vez que o tema da História de Portugal, segundo o programa de Estudo do Meio, não terminava nos Primeiros Povos, a Professora Cooperante sugeriu que desse continuidade ao mesmo grande tema, a História de Portugal. Tal como já mencionado, os subtemas estavam divididos pelos grupos de alunos/as, eu apenas lecionaria o que os grupos não escolheram e poderia auxiliar os/as alunos/as na realização dos trabalhos e suas apresentações. Em reunião com a coorientadora concluímos que para a concretização do meu projeto iria complementar a apresentação dos/as alunos/as sobre o tema Os Descobrimentos e a Expansão Marítima.

Primeiro os/as alunos/as realizaram a sua apresentação à turma. Estes cinco alunos realizaram pesquisas em livros, nos computadores e nos manuais de sala de aula, com o objetivo de aprenderem sobre os conteúdos para explicarem à turma e fazerem uma breve apresentação em *Power Point*.

No dia cinco de maio os alunos/as fizeram a apresentação à turma sobre os Descobrimentos e a Expansão Marítima, a qual não tive oportunidade de assistir, pois não era um dia destinado à prática estagiária.

O projeto sobre Os Descobrimentos e a Expansão Marítima, foi dividido em três atividades diferentes: exploração de um mapa referente aos Descobrimentos e Expansão Marítima; o jogo da glória, com algumas adaptações que serão mencionadas e por último, a criação de esculturas que posteriormente foram para uma exposição elaborada por todos os/as alunos/as.

3.2.1. Primeira atividade: aula sobre os Descobrimentos e Expansão Marítima

Para lecionar esta aula fiz pesquisas sobre os locais descobertos e redescobertos pelos navegadores portugueses ao longo do séc. XV a séc. XVI. Organizei toda a informação num documento, fiz uma cronologia (anexo B) e recorri a imagens para ilustrar as informações apresentadas em aula.

No dia nove de maio elaborei a primeira atividade, “Os Descobrimentos e a Expansão Marítima (Séc. XV a séc. XVI)”. Esta tinha o seguinte objetivo, segundo as Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio (2018), conhecer personagens relacionadas com os factos relevantes da história de Portugal, com recurso a fontes documentais, e segundo as Aprendizagens Essenciais de Educação Artística, Artes Visuais, 2018, Observar os diferentes universos visuais, tanto do património local como global (obras e artefactos de arte – pintura, escultura, desenho, assemblage, colagem, fotografia, instalação, *land’art*, banda desenhada, design, arquitetura, artesanato, multimédia, linguagens cinematográficas, entre outros), Apreciar as diferentes manifestações artísticas e outras realidades visuais.

A ideia principal para esta atividade seria desenhar o mapa com a participação dos/das alunos/as, uma vez que estes/as já tinham alguns conhecimentos sobre estes conteúdos, devido à apresentação dos/as colegas. Esta tarefa não foi possível realizar-se, devido ao curto espaço de tempo que tinha para o desenvolvimento do projeto, considerei que fosse melhor fazer eu. Posto isto, em casa, desenhei o mapa em papel cenário e lápis de cera e no dia da aula apresentei-o à turma, em papel cenário pendurado junto ao quadro de giz.

Colado a este mapa tinha um barco em cartão que representava o meio de transporte dos navegadores portugueses. Este barco foi feito através de um molde retirado da *internet*. O barco tinha também uma bandeira com a Cruz da Ordem de Cristo (em que houve também necessidade de se abordar o tema de forma muito sucinta, clara e objetiva).

Para lecionar esta aula sobre os Descobrimentos e Expansão Marítima, fiz algumas pesquisas sobre o tema e construí uma cronologia baseada em Thomaz (2022) e segundo o manual utilizado pela turma, Borges e Pereira com os diversos acontecimentos, imagens dos mesmos e ainda, obras de arte desde 1415 a 1500. Para completar o mapa tinha também, em cartão, representado e desenhado elementos, como cereais, ouro, especiarias, que foram descobertos nos diversos locais.

De manhã, quando cheguei à sala pendurei o mapa no quadro, os/as alunos/as entram, sentaram-se nos seus lugares e dei início à aula. Eu fiquei perante a turma, com alguns apontamentos e com os recursos referidos inicialmente.

Comecei a aula questionando os/as alunos/as sobre os próprios conhecimentos acerca do tema, já abordados anteriormente por um grupo.

À medida que fomos desenvolvendo um diálogo sobre os locais descobertos, foram apresentadas também imagens alusivas aos mesmos (anexo C, fig.1). Aquando do debate/ questões o/a aluno/a que referiu o local descoberto deslocava-se ao quadro, movendo o barco para o mesmo lugar. Para responderem às questões apresentadas os alunos colocavam o dedo no ar e eram escolhidos aleatoriamente para responderem, ou participarem, sendo que no fim todos os/as alunos/as e a Professora titular, participaram na atividade (anexo C, fig. 2 e 3).

O T foi o primeiro a deslocar-se até ao mapa e mover o barco de Portugal até Ceuta (anexo C, fig.2). Os/as alunos/as já sabiam pois tinham

dado que este foi o primeiro local a ser descoberto pelos navegadores portugueses, em 1415 (anexo C, figura 2 e 4). Neste momento, anunciei que D. João I comandava uma expedição militar com mais de vinte mil homens, e que saiu de Faro com duzentos e doze navios (foi mostrado o retrato de D. João I).

Os/as alunos/as sabiam, também alguns produtos que tinham sido encontrados, neste caso, em Ceuta tais como a canela, a pimenta, o ouro e os cereais. À medida que os referiam, os/as alunos/as deslocavam-se à mesa para buscar os produtos/ elementos, colando-os no mapa (anexo C, figura 4).

De seguida, recorrendo à mesma dinâmica mencionada anteriormente, foram referidos os seguintes temas: o início do povoamento da Madeira e Porto Santo em 1419, tentativa de dobrar o Cabo Bojador entre 1422-1433, descoberta das primeiras ilhas dos Açores por Diogo Silves em 1427, introdução da caravela em 1440 e de seguida a barca, rejeição de D. João II do plano de Colombo de navegação até à Índia em 1483-1485, Bartolomeu Dias dobra o Cabo da Boa Esperança em 1488, primeira viagem de Vasco da Gama à Índia em 1497-1499, Pedro Álvares Cabral em rota para a Índia descobre e toma posse da ilha de Vera Cruz do Brasil em 1500 (anexo C, fig.5).

Esta abordagem foi concluída com o Padrão dos Descobrimentos, em Portugal, que pretende homenagear as figuras históricas envolvidas nos Descobrimentos e os grandes feitos do Povo Português nesta área.

No fim desta atividade, os/as alunos/as foram desafiados a escolher uma das seguintes opções: instrumentos, paisagem, monumento, meio de navegação, retrato ou objeto, referidas ao longo da atividade. Esta escolha foi para de seguida, elaborarem uma pintura ou uma escultura em barro, para realizarmos uma exposição. Após os/as alunos/as terem escolhido a obra que iam produzir, apresentaram-na, oralmente, para que não houvesse trabalhos

repetidos, isto é, podíamos ter a mesma escolha nas duas formas de arte, em barro ou pintura, mas não as duas em barro, por exemplo.

Aproveitando que cada aluno/a era possuidor de um diário gráfico, tendo este sido solicitado pela Professora titular no início do ano, foi pedido que desenhassem um esboço e planeassem nesse mesmo diário a forma que iriam fazer o trabalho. Foi-lhes pedido, ainda, que cores e materiais pretendiam utilizar. Relativamente à pintura, os/as alunos/as podiam escolher aguarelas, guache ou tinta acrílica.

Para a realização desta atividade, a turma foi dividida em dois grupos: os/as alunos/as que fizeram pintura e os/as alunos/as que fizeram modelagem com barro. Estes dois grupos foram ainda, subdivididos consoante os parceiros de aprendizagem e comportamento, já definidos pela Professora titular de turma.

Já com a turma preparada para iniciar o esboço no diário, expusemos o mapa na parede da sala e os/as alunos/as começaram os rascunhos dos seus trabalhos. Para tal, observaram as imagens que foram usadas na atividade anterior, fizeram pesquisas de diferentes imagens na *internet*, como é possível verificar no anexo D, figuras 1, 2 e 3.

Os/as alunos/as começaram por fazer o desenho a lápis de carvão e de seguida pintaram com lápis de cor e canetas de feltro (anexo D, figuras 4). Eu, a minha parceira de estágio e a professora titular, neste momento, circulámos pela sala, para apoiarmos os/as alunos/as nas dúvidas que pudessem surgir.

À medida que os/as alunos/as terminaram os esboços, davam início à segunda parte do trabalho; a pintura ou a modelagem.

Para a realização da pintura os/as alunos/as só tinham em cima da mesa uma folha A4, o estojo e o esboço. Primeiramente desenharam com o lápis, mostravam-nos o trabalho e só depois pintavam.

Para a realização da modelagem, os/as alunos/as só tinham em cima da mesa uma folha A4, o barro e uma caixa com água, sendo que esta foi dividida pelo grupo.

A turma não tinha tido, ainda, contacto com barro. Foi então necessário explicar-lhes como é que se moldava o barro. Inicialmente tiraram um pequeno pedaço do plástico, molharam os dedos com a água, de seguida o barro, para que este ficasse mais moldável e começaram a envolver o barro de forma que conseguissem, facilmente moldar. Explicámos também que, para que o barro ficasse com a superfície lisa, seria necessário molhar o dedo e passar levemente na superfície até desaparecerem as dedadas (anexo E, fig.1).

Quando terminaram a modelagem e esta já se encontrava seca, os/as alunos/as pintaram as suas esculturas. Foram os próprios que decidiram as cores a usar (anexo E, fig. 2,3 e 4). Relativamente à pintura, quando os/as alunos/as terminaram, recortaram um pedaço de cartolina, colaram a pintura e à volta desenharam uma moldura com lápis de pastel inspiradas nas molduras antigas, como se pode verificar no anexo E, fig.5.

Os/as alunos/as começaram a fazer as suas esculturas e pinturas. Eu, a Mariana e a professora Sandra circulámos pela sala, para apoiarmos os /as alunos/as na realização dos seus trabalhos. Os/as alunos/as que estavam a trabalhar com o barro demonstraram mais dificuldades na realização da atividade e necessitaram de mais apoio por parte das adultas, como podemos verificar no anexo E, fig. 6 e 7.

Esta foi uma atividade que foi prolongada por diversos dias, pois tínhamos ainda outras disciplinas com conteúdos a lecionar e estávamos também a desenvolver o projeto da minha parceira de estágio.

Uma vez que os/as alunos/as já tinham alguns conhecimentos sobre o tema desenvolvido, este projeto foi também uma consolidação das aprendizagens e ainda uma aprendizagem de novos conhecimentos, devido à perspetiva utilizada e já referida anteriormente.

3.2.2. Segunda atividade: atividade prática Os descobrimentos- Jogo da Glória

Esta atividade foi realizada com a turma para que os/as alunos/as consolidassem as aprendizagens concretizadas na primeira atividade, escrita no ponto 3.2.1. A atividade prática abrange os conteúdos da História e de Educação Artística.

A segunda atividade foi realizada no ginásio. Esta foi uma adaptação do jogo da glória, mas em situação real. Gostaria de ter tido oportunidade de o ter preparado e discutido de outra forma, no entanto devido à forma de gestão do tempo, não foi possível.

Ao longo do espaço estavam distribuídas quarenta e duas folhas coloridas que correspondiam a casas (anexo F, fig. 1), em que dezoito eram apenas numeradas, seis tinham uma estrela que significava que a resposta à questão seria respondida em mímica (anexo F, fig. 2); seis tinham um lápis desenhado, em que os/as alunos/as tinham de responder à questão através de desenho (anexo F, fig. 3); seis tinham um ponto de interrogação e nesta casa os/as alunos/as tinham três hipóteses de resposta (anexo F, fig. 4) e por último, havia seis casas com o sinal de proibido onde os/as alunos/as tinham três

palavras proibidas. Este jogo contou também com um dado numerado de um a seis para avançar para as respectivas casas (anexo F, fig. 5).

A turma foi dividida em cinco equipas. Estas foram feitas com base nos grupos já construídos anteriormente para outras atividades. Cada elemento da equipa tinha uma função a desempenhar. Um elemento de cada equipa foi o pino, outro lançou o dado, quem fez a pergunta e quem respondeu. As funções eram trocadas no fim de cada jogada. Em cada pergunta os/as alunos/as tinham um minuto para responder. O restante grupo seria suposto ficar sentado a observar o funcionamento do jogo, mas estiveram bastante desatentos durante a realização do mesmo e tiveram um comportamento desadequado (faladores e a brincar uns/umas com os/as outros/as).

O jogo possuía ainda cartões com questões sobre os conteúdos abordados na atividade anterior. Estas eram escolhidas aleatoriamente por mim e podiam ser repetidas diversas vezes.

Perante esta divisão, a turma deslocou-se até ao ginásio comigo, com a Professora titular e com a minha colega. Ambas apoiaram a realização da atividade do ginásio. De seguida foi explicado aos/às alunos/as as regras do jogo (já acima mencionadas) e foi iniciado o mesmo. A Mariana ficou responsável por cronometrar o tempo das respostas e eu fiquei a apoiar a organização, o funcionamento do jogo e a escolha das questões.

Para saber o grupo que começava primeiro a jogar, cada um lançou o dado e quem teve o número mais alto foi o primeiro a jogar e assim, sucessivamente. O jogo terminou quando a primeira equipa chegou à última casa.

Nesta atividade não tinha pensado que a turma poderia dispersar a sua atenção, colaborando pouco e por vezes perturbando o funcionamento da mesma. Este fator, na minha opinião esteve relacionado com a dinâmica do espaço. O ginásio é caracterizado por ser um espaço muito amplo e os/as alunos/as acabam por dispersar com mais facilidade, mostrando-se mais

inquietos/as. O esforço necessário para manter o foco da atenção e da concentração é mais difícil, uma vez que a própria acústica acaba por estar também comprometida. Esta situação levou a que, na sua vez nem sempre souberam responder às questões, ou não se aperceberam que era a vez do grupo.

No final do jogo foi realizada uma avaliação, em que primeiro quis saber a opinião dos/as alunos/as, a fim de também os consciencializar do próprio comportamento. Os/as alunos/as assumiram o comportamento de todos, referiram aspetos a melhorar, sugestões que poderiam ser feitas e pediram para repetir o jogo. Eu expliquei-lhe que não tinham tido o comportamento esperado para a atividade e que inclusivamente sentia-me desiludida com o sucedido, e ainda, que iria refletir sobre uma segunda oportunidade de realização da atividade.

Os/as alunos/as consideraram uma “dinâmica interessante, gostaram, assumindo que devido ao barulho que fizeram a atividade acabou por perder a sua essência; Mencionaram ainda que tinham de mostrar a criatividade e comunicar com o restante grupo sem falar. Consideraram interessante também terem várias formas de fazer perguntas. Sentiram-se, por vezes, pressionados devido à contagem do tempo” (notas de campo).

As alterações ao jogo, sugeridas e discutidas em turma, foram feitas em conjunto com a mesma e o jogo foi realizado novamente. Ainda assim, o jogo não teve o sucesso previsto, embora os/as alunos/as estivessem mais atentos/as e preocupados/as.

3.2.3 Terceira atividade: Exposição

A terceira atividade foi a preparação e realização da Exposição. Depois das esculturas e pinturas concluídas, os/as alunos/as fizeram pesquisas

sobre as suas obras, tiraram-lhes as medidas e escolheram um título. De seguida pedi que cada aluno/a escrevesse essa informação num documento *word*, nos seus computadores, assim como a técnica utilizada, a data de realização e uma pequena descrição das suas obras. Posteriormente os/as alunos/as partilharam comigo estas informações e eu organizei-as de forma a construir as etiquetas para a exposição. De salientar que a descrição foi colocada no folheto que acompanhou a visita à exposição.

Posteriormente demos início à preparação da exposição. Esta foi exposta na entrada da escola. Uma vez que os trabalhos não foram terminados todos ao mesmo tempo, e devido ao facto de a data de término do estágio estar perto, o convite foi construído com a Mariana e a turma, enquanto eu estava a colocar as esculturas e pinturas na exposição, com os/as alunos/as que já tinham terminado (anexo G, fig. 1 e 2). De referir que as obras foram expostas consoante a sequência da conversa sobre o tema d' Os Descobrimentos e a Expansão Marítima, da primeira atividade. Este convite foi feito no computador, impresso e colado um, na porta da entrada da escola e outro na sala de entrada da exposição. O convite tinha o nome, data e hora da exposição e ainda uma frase a convidar a visitar a exposição aos Encarregados de Educação dos/as alunos/as e restantes alunos/as, aos/as professores/as e assistentes operacionais da escola (anexo G, fig.3).

Em conjunto com a turma foi decidido o título da exposição. Enquanto os/as alunos/as davam uma sugestão, eu escrevia-as no quadro para todos alunas observarem e procedermos a uma votação. As sugestões foram:

- Os Descobrimentos;
- A reprodução dos Descobrimentos do 4º A;
- Os Descobrimentos Antigos;
- Os Descobrimentos Portugueses;
- As obras do 4º A.

De seguida fizemos uma votação, empatou o terceiro e o sexto títulos, realizámos nova votação onde ganhou o último título “As obras do 4ºA”,

consideramos que este título era curto, não sendo suficiente para o que seria a nossa exposição, foi então decidido o título *As obras do 4ºAVN sobre os Descobrimentos* (anexo G, fig. 4).

Em paralelo, fora da sala, o professor de TIC da turma realizou o folheto, com o meu apoio. Folheto este que foi distribuído a cada aluno/a da turma e que os acompanhou na exposição, em conjuntos com as suas famílias. O folheto tinha o nome dos artistas, isto é, dos/as alunos/as, a data e o horário em que decorreu a exposição na escola, uma breve descrição de cada trabalho e uma fotografia de todos os intervenientes neste projeto (anexo G, fig. 5).

Quando voltei à escola aquando da realização das entrevistas, questionei os/as alunos/as se os/as Encarregados de Educação tinham ido ver a exposição e qual a sua opinião. Tive apreciações bastante positivas, que serão referidas no próximo capítulo. Tive ainda a oportunidade de ver os/as alunos/as da escola a observarem a nossa exposição (anexo G, fig. 6).

Capítulo 4 Análise e Discussão dos Dados

No presente capítulo irei apresentar e analisar os dados recolhidos sobre todo o projeto de intervenção através das diversas técnicas utilizadas, as notas de campo e entrevistas. A apreciação vai ser dividida em quatro pontos, *As Crianças, as Artes e a Escola, Modos de trabalho, Aprendizagens realizadas e Percepções sobre o trabalho*. Os dados que são trabalhados neste capítulo resultam das entrevistas aos/às alunos/as e professora.

4.1. As Crianças, as Artes e a Escola

Uma vez que esta turma demonstrou, desde início, gosto, entusiasmo e motivação pela área da Educação Artística considerei que a realização do projeto com recurso às artes plásticas seria benéfico nas suas aprendizagens. O facto de a Professora titular, não considerar esta uma área da sua preferência (evitando muitas vezes o desenvolvimento da mesma) fez com que este fosse um desafio considerado estimulante, uma vez que obrigou a Professora “a sair da sua zona de conforto” em busca de outros projetos. Ao longo do tempo em que realizámos o projeto, os/as alunos/as foram sempre pedindo para concluírem os seus trabalhos e demonstravam-se ansiosos/as pelo resultado final. Foram sempre participativos/as, colocando questões, querendo responder de imediato aos desafios e trabalhos propostos.

Segundo as entrevistas realizadas, os/as alunos/As consideram que as artes são formas de expressão, como podemos expressar os nossos sentimentos, uma inspiração, liberdade e que pode ser algo que nos remete para antepassados. Presumo que esta ideia deste aluno, advenha de uma atividade que realizámos em sala de aula de pinturas rupestres e o que estas significavam. Estabelecem ligação também entre a arte e desenhar, pintar,

modelar esculturas e realizar projetos com vista a qualquer forma de representação de Arte. Houve uma aluna que referiu algo bastante interessante: “arte é coisas que são nossas, não que nós copiamos. Nós não vamos estar a copiar uma coisa que não é nossa” (F). Segundo o que esta aluna concluiu, se estivermos a copiar algum desenho ou alguma outra obra, a mesma não será arte, inclusive o trabalho que foi desenvolvido nunca se baseou numa cópia de retratos, instrumentos, meios de navegação e pinturas, mas elementos/objetos que permitiram ser um exemplo e uma inspiração para outras formas de criação de arte. Percebemos que esta aluna, no fundo, pretende dar ênfase à criatividade que demonstramos quando somos nós a criar algo e não a copiar. Mais à frente refere também: “é [arte], mas não de uma forma tão específica como nós fazemos, fica mais bonito se formos nós a fazer do que a copiar” (M).

Quando os/as alunos/as desta turma foram questionados sobre a concretização de atividades artísticas fora da escola as respostas foram divergentes. Para alguns estas dependem do estado de espírito, como podemos ver na resposta da C “Sim gosto muito de fazer artes, eu sempre que estou entediada, eu desenho porque eu gosto de desenhar, desenho coisas novas e gosto”. Segundo R “eu costumo pintar quadros, porque eu tenho aquarelas e essas coisas e no meu tempo livre quando estou triste ou quando estou feliz gosto de pintar”. Em ambos os casos podemos concluir que a motivação/estado de espírito de cada aluno/a, num determinado momento condiciona a realização de atividades artísticas. Os/as alunos/as referiram o seu sentimento num determinado momento, sendo esse mesmo sentimento capaz de despoletar o início da atividade artística. Outros não realizam, ou fazem apenas na escola, pois a escola dispunha de uma atividade extracurricular que era “arte, teatro e drama”, onde faziam desenhos, esculturas e pinturas. Mencionam ainda, o desenho, origami, jogos, dança, representação como atividades artísticas em si.

Em relação a atividades artísticas que os/as alunos/as realizam na escola, referem igualmente, desenhos, pintura, dança, jogar à bola, e ainda presentes para os dias comemorativos como o Dia da Mãe e do Pai. Mencionam ainda que fazem estas atividades no Tempo de Estudo Autónomo, nas Atividades extracurriculares designada de “Construções” e no diário gráfico.

Alguns/as alunos/as consideram que o tempo que tinham para estas atividades eram suficiente "fazemos coisas cá na escola, temos, cá na sala de artes a...a professora muitas vezes diz para nós irmos à rua ou quando vamos de viagem o que vemos às vezes desenhamos o que mais gostamos... e pronto" (D), referem também o projeto desenvolvido em sala de aula "(...) gosto muito desde o primeiro ano nós gostamos bastante de trabalhar com artes, trabalhamos em coisas diferentes e também trabalhamos com a Maria" (C). Por outro lado, é importante percebermos como a natureza pode estar extremamente implicada nas várias formas de criação da arte. Para além da natureza também as experiências vividas por cada um/a, podem ser vistas como uma mais-valia neste processo de criação da arte.

Outros/as pensam ser suficiente ainda que gostassem que o trabalho fosse mais “Eu prefiro que tivéssemos um dia em que praticássemos arte” (D), “eu queria que fosse apresentado um projeto que nós fazemos tipo, o nosso próprio esboço, podíamos desenhar um vestido, ou algo assim” (Y). Ainda nesta linha de pensamento, os/as alunos/as consideram que relativamente a este tema, no contexto de sala de aula, as artes não são suficientemente exploradas pela turma, justificando que as fichas propostas são difíceis e acrescentam “porque a professora às vezes também não deixa, porque nós sujamos muito a sala” (L), é necessário usarem as tintas e sujam a sala, ainda que nesta sala haja um ponto de água, “como outras pessoas estão a trabalhar também, por causa que precisamos de aguarelas às vezes. Então acho que devíamos ter um tempo, tal como temos o TEA, podemos ter um

tempo de artes” (V). Foi interessante percebermos de que forma os/as aluno/as sentem que necessitam de um tempo específico (provavelmente semanal) que seja somente direcionado ao desenvolvimento artístico. Pois o TEA é um tempo de estudo autónomo, onde os/as alunos/as necessitam de estar concentrados no seu trabalho. Tempo este destinado a todas as áreas curriculares, sendo elas Português, Matemática, Educação Artística e Estudo do Meio. Podemos concluir e compreender que possivelmente se houver alunos/as a levantarem-se do lugar diversas vezes, perturbará o trabalho dos/as colegas, percebendo a opção da Professora que passa por evitar a prática de utilização das tintas. Ainda que, há outras opções como os ficheiros de Educação Artística presentes nesta área, na sala. Seria ainda, uma plausível solução, tal como o aluno referiu, haver um tempo de artes.

Confrontada com esta situação do pouco tempo destinado às artes, a Professora menciona que as artes são um recurso utilizado em sala de aula, ainda que não seja da forma que gostaria, por “falta de tempo, existe outras tantas outras coisas que às vezes é difícil, mas tento que nos projetos que eles fazem que eles utilizem as artes, já utilizamos com a matemática, quando trabalhamos um texto também já utilizei, gostaria de utilizar muito mais, mas o tempo não ajuda” (Professora). Mais uma vez se reforça a ideia de que a Educação Artística não surge na mesma linha de prioridade que as outras áreas, como o Português, a Matemática e o Estudo do Meio. Mais do que uma prioridade/igualdade, aquando da planificação semanal a Educação Artística poderia surgir interligada de forma direta com as outras áreas.

Assim como alguns/as alunos/as, a Professora considera que as artes não são suficientemente trabalhadas em contexto de aprendizagem, pois a própria Professora sente algumas lacunas tornando-se mais difícil de colocar em prática. Ainda assim demonstra interesse em explorar mais esta área.

Relativamente à importância que as artes apresentam na vida dos/as alunos/as, a Professora refere “olha [eu já considerei] que tivesse menos importância ou pelo menos não dei a importância que deveria ter dado, nos últimos anos tenho sentido essa importância porque acho que os alunos se tornam mais completos quando as artes estão envolvidas em todo o resto”. Esta resposta da Professora acabou por dar um contributo muito importante neste projeto das artes, no percurso académico de cada aluno/a e a forma como a criação da arte pode contribuir para o desenvolvimento pessoal e escolar de cada um/a.

4.2. Modos de trabalho

A importância da articulação das artes com as outras áreas do currículo torna-se uma mais-valia para a aprendizagem dos/as alunos/as. Estes dados foram recolhidos nas entrevistas realizadas aos/às alunos/as e à Professora.

Os/as alunos/as consideram uma mais-valia a articulação das artes com as demais áreas, apresentando até sugestões como “gostava também de fazer ... tipo ter um texto e tentar fazer um pouco do texto ao desenhar, ou desenhar um texto” (M). Revelam ainda que esta articulação torna a aprendizagem mais divertida e expressando o que os/as alunos/as pretendem dizer, tornando a aprendizagem não repetida, ajudando na compreensão dos conteúdos, justificando ainda, “porque assim podíamos não só trabalhar aquilo que nós achamos chato, mas também aquilo que nós também gostamos e conseguimos tornar a matéria um bocadinho mais divertida, conseguimos expressar-nos, conseguimos fazer aquilo que sentimos” (T). É interessante, mais uma vez perceber na primeira pessoa, os benefícios que a expressão artística teria quando trabalhada com outras áreas do saber.

Gostavam ainda de fazer outro tipo de exposições com as suas obras, para um público diferente, isto é, para toda a comunidade escolar e até em outros locais fora da escola. Demonstraram vontade de concretizar trabalhos diferentes, referindo que é sempre a mesma coisa, lápis, desenhos, “eu queria fazer outras coisas” (A). Por outro lado, observamos que os/as alunos/as necessitam de ver expostos os produtos finais dos seus trabalhos e/ou projetos. Esta é uma questão que poderia ser melhorada no ensino/aprendizagem, uma vez que, ao expor todos os trabalhos finais dos/as alunos/as estaríamos a contribuir também para o desenvolvimento da sua autoestima, bem como de uma aprendizagem efetiva e com sentido cujo produto final estaria disponível para todos/as.

Alguns/as alunos/as mencionam que nunca tinham pensado na articulação de duas áreas, relacionando esta apenas com as Artes e a História. Revelaram que também não tinham pensado na junção das Artes com a História considerando uma aprendizagem com sentido “eu nunca tinha pensado nisso, mas foi divertido” (V). Mais uma vez se observa que quase não existe articulação entre as expressões e as outras áreas do saber, pois são os/as próprios/as alunos/as que mencionam entusiasmo e gosto quando experienciam esta forma de aprendizagem.

Relativamente ao ponto de vista da Professora, considera que a articulação das artes com as outras áreas do currículo depende de diversos fatores como os temas, as situações, as propostas dos/as alunos/as, mas refere que já providencia esta articulação “chegámos a criar um livro com as profissões que eles pensaram como queriam desenhar, articular todo o livro ou quando trabalhamos um livro, uma história, também utilizamos eu acho que utilizo mais as artes visuais do que propriamente a arte da parte dramática, que eu acho que é uma das coisas que eu preciso de utilizar mais” (Professora).

Em relação à articulação desenvolvida no projeto de intervenção, as Artes e a História, a Professora refere o seguinte “acho fantástico, e notou-se aqui, com eles que o tempo foi um bocado nosso inimigo porque poderíamos ter conseguido muito mais coisas, mas não havia tempo para mais, contudo eles gostaram imenso da história de Portugal e depois esta junção com artes, o trabalho que eles fizeram que até depois fizeram a exposição eles ficaram super encantados e até orgulhosos dos trabalhos deles”. Novamente refere-se a importância de apresentar os produtos finais de uma sequência de aprendizagem, neste caso referente a uma exposição de obras de arte, relativas à História de Portugal.

4.3. Aprendizagens realizadas

Inicialmente alguns/as alunos/as ficaram um pouco confusos/as relativamente à questão sobre o tipo de aprendizagens realizadas, uma vez que dei início aos conteúdos de História. Referiram que aprenderam sobre os Primeiros Povos, Dinastias, Descobrimentos e desenho.

No que diz respeito às artes consideraram complexo moldar o barro e pintar com as aguarelas, mas gostaram desta aprendizagem. Esta complexidade relaciona-se com o facto de terem considerado esta atividade difícil, a atividade de moldagem do barro e por ter sido o primeiro contacto com os materiais. No entanto, a falta de prática não impediu que esta atividade fosse realizada de forma mais intuitiva e até regularmente. Sentiram ainda que o tempo para a concretização do trabalho foi curto “acho que foi pouco tempo e se tivéssemos um pouco mais de tempo conseguíssemos fazer melhor, a ter mais esculturas, mais desenhos” (R). Se todas as áreas de aprendizagem tivessem o mesmo grau de importância, não seria necessário

interromper a atividade sobre Educação Artística e Estudo do Meio, para realizar atividades de Português e/ou Matemática, uma vez que todas as áreas são fulcrais na vida acadêmica dos/as alunos/as.

Para além das aprendizagens ao nível dos conteúdos de Educação Artística e Estudo do Meio (Descobrimientos e Expansão Marítima), os/as alunos/as também obtiveram aprendizagens a nível pessoal como o espírito crítico, reflexão, espírito de iniciativa, autonomia, resiliência e trabalho em equipa. Pois nem sempre o processo da construção das esculturas foi simples e nunca desistiram, “podemos conseguir aprender melhor se pensarmos de forma diferente” (D) tiveram ainda oportunidade de praticar alguns dos seus conhecimentos, “eu aprendi a história e gostei muito porque nunca tinha trabalhado com barro e com nada do género e também pratiquei arte” (J). Mais uma vez dar ênfase às aprendizagens com sentido, pois só esta forma de aprendizagem tem um significado real na construção do saber dos/as alunos/as. Assim a aprendizagem deixa de ser algo aborrecido para ser tornar algo significativo e que fará parte integrante das suas vidas, por terem sido efetivamente construídas por cada aluno/a. Referem que foram aprendizagens com sentido, pois tiveram a possibilidade de não ficarem “entediados”, mas sim, “divertidos”.

Quanto à exposição os/as alunos/as referem que serviu para aprenderem mais a apreciar as artes, porque estiveram envolvidos em todos o processo, desde esboço até ao produto final, sentindo-se bem ao verem as suas obras expostas e os/as colegas da escola a observarem.

Os/as alunos/as mencionam ainda que aprenderam “a desenhar um bocadinho melhor e também comecei mais ou menos a gostar um bocadinho de História” (M)” esta atividade contribuiu para o desenvolvimento de outras aprendizagens e gosto por outras áreas menos apreciadas pelos/as alunos/as.

A Professora considera que a aprendizagem não passa apenas pelas Artes Visuais, mas também pela autonomia, pelo trabalho de equipa, “saber dar a volta quando não corre assim tão bem obviamente eles fizeram aprendizagens, eles trabalharam o barro que nós não tínhamos trabalhado, utilizaram técnicas nas pinturas que já conheciam mas eu acho que eles tiveram que desenvencilhar quando não corria bem à primeira e depois eles tinham que arranjar uma solução para que ficasse melhor o trabalho, ou seja, as aprendizagens nunca são só apenas curriculares... são também emocionais, sociais...” Portanto neste processo de aprendizagem está em desenvolvimento a componente académica e paralelamente a componente pessoal.

Através das diversas imagens que são possíveis observar ao longo dos anexos, podemos verificar as aprendizagens sociais retidas pelos/as alunos/as, pois tiveram oportunidade de discutir opiniões sobre os trabalhos que realizaram. Ainda que este trabalho tenha sido feito individualmente, na medida em que cada aluno/a fez o seu, foi também um trabalho concretizado em sala, em grupo.

4.4. Perceções sobre o trabalho

De acordo com a avaliação realizada no fim da aula sobre os Descobrimentos, os/as alunos/as concluíram o seguinte: “Pensam descobrir e surpreenderem-se com as suas esculturas e pinturas. É uma maneira de expressarem aquilo que aprendem sobre História”.

No que diz respeito à avaliação do projeto, os/as alunos/as consideraram que o resultado final foi muito bom, referindo que houve partes que não correram tão bem, tais como o barulho, mas que, ainda assim, foi muito positivo. Os/as alunos/as consideram que o que não correu tão bem foi

o jogo da glória, pois “o comportamento às vezes também quando as pessoas estavam zangadas por causa de, de certas atividades pois era um pouco injusto, mas eles depois melhoraram” (M). Foi uma experiência nova, diferente, com resultado inesperado. Os/as próprios/as alunos/as têm noção dos seus comportamentos nas diferentes atividades, o que demonstra o lado pessoal dos mesmos.

Consideram que houve um esforço de todos os/as alunos/as, mesmo que nem sempre tenha sido o melhor. Afirmam que “Foi complicado, mas valeu a pena” (L). Destacam igualmente o trabalho dos/as adultos/as da sala “eu acho que o trabalho que nós fizemos e vocês também foi muito bom e eu acho que tudo correu muito bem” (D). Os/as alunos/as destacam o trabalho em equipa não só entre os alunos/as, mas também alunos/as/Professor/a, sendo esta uma capacidade considerada fulcral desenvolver em sala de aula como futuros adultos/as.

Qualificam o projeto como interessante, referindo que as artes são um bom recurso para a aprendizagem “Gosto bastante quando nós fazemos histórias, eu aprendo mais com artes e mais quando não só sou eu que faço, porque também gosto de ver a dos meus amigos, dos meus colegas e gostei bastante” (C). Os/as alunos/as evidenciam novamente o trabalho em equipa e o gosto por esta forma de trabalhar.

Os/as alunos/as trabalharam constantemente motivados/as, envolvidos/as nas atividades a desenvolver ainda que o comportamento na atividade do jogo da glória não fosse o mais adequado, este não foi impeditivo do desenvolvimento positivo dos/as alunos/as. Este entusiasmo, por vezes, acabava por levar à conversa, mas rapidamente a concentração voltava e o trabalho era concluído.

Em relação ao que podia ter corrido melhor é mencionado, de forma unânime, o Jogo da Glória. Para melhorar esta atividade os/as alunos/as

sugerem a utilização do gestor do silêncio, pois em grande parte das atividades realizadas por mim e pela minha parceira tínhamos, quando eram concretizadas por equipas, um/a aluno/a responsável pela gestão do silêncio no grupo. Sendo que este jogo foi repetido, com a realização das sugestões dos/as alunos/as, estes consideram que foi melhor, ainda que mesmo nesta situação não tenha corrido como previsto. Foi unânime que o barulho e o comportamento fossem aspetos cruciais a melhorar no projeto, mais especificamente na atividade do jogo, “então o que nós podemos melhorar é o barulho, as brincadeiras, podíamos pôr o gestor do silêncio, porque se fosse muito barulho nesse grupo podíamos mandar uns calar, não é bem calar é falar tipo mais baixo” (D). Considerando ainda que o jogo “Foi muito divertido porque nós também aprendemos coisas novas, também tinha perguntas para aprender” (Y). Através destas afirmações dos/as alunos/as podemos verificar o que foi referido anteriormente relativamente ao trabalho desenvolvido com entusiasmo e motivação.

Os/as alunos/as apesar de terem tido um comportamento menos adequado em certos momentos, assumem-no e têm consciência do trabalho dos/as adultos/as para a turma “nós devíamos também devíamos respeitar porque estávamos a falar e vocês podiam estar a usar aquele tempo para estar com as vossas famílias ou para fazer outras coisas importantes” (D). Este tempo referido pelo/a aluno/a, refere-se à preparação das atividades. Os/as alunos/as apresentaram sempre consciência e opinião sobre o que foi feito pelos/as adultos/as nunca menosprezando o seu trabalho.

Relativamente ao que correu melhor, os/as alunos/as identificam a construção das esculturas e pinturas, referindo que estiveram concentrados/as no trabalho, e ainda que por vezes conversadores/as, rapidamente voltaram a focar-se no trabalho.

Por último, os/as alunos/as gostariam de ter experimentado outras coisas como “juntávamos um bocadinho de cada obra e depois víamos o que é que ia dar, para ver se ia dar alguma, alguma escultura gira, divertida, engraçada, só para ter mais a noção do que é que acontecia se juntássemos tudo, um bocadinho de cada” (M); teatros, vídeos, “podíamos fazer um teatro com os reis com os descobrimentos, um teatro ou um vídeo” (T). Por outro lado, temos alunos/as que não fariam qualquer alteração ao projeto realizado. Os/as alunos/as demonstram vontade em desenvolver mais projetos e/ou atividades abordando a Educação Artística.

Os/as alunos/as identificam as professoras estagiárias como pessoas “marcantes” no projeto, tal como referem “foi ter duas estagiárias que nos ajudaram tanto e também foi na história com as... com as artes e também gostei muito do projeto que, que fizeram... e também ...” (M) e “com a ajuda delas nós conseguimos entender melhor as coisas, fazer coisas mais giras e eu gostei bastante.” (C). Podemos verificar que fizemos a diferença na aprendizagem da turma, sendo este também um facto importante e objetivo deste projeto. Realçam ainda o facto de terem tido a oportunidade de fazer atividades práticas, recorrendo à imaginação e às suas capacidades e “a nossa expressão e a alegria de termos feito aquilo” (D). Ainda que a Professora faça regularmente atividades práticas com os/as alunos/as, estes demonstraram necessidade de realizar mais. A forma como foi apresentado, o jogo, o auxílio prestado são também aspetos marcantes para alguns/as alunos/as. Considerando ainda uma ideia nova. Referem ainda a articulação das áreas como significativo “e também foi a primeira vez que nós misturámos duas coisas em uma” (S).

Referem também, que a forma como foram transmitidos e ensinados os conteúdos foi “também interessante” (J); “gostei muito e acho que foi muito significativo para nós porque conseguimos aprender, conseguimos divertirmo-nos com os colegas e com professores, conseguimos estar ali a

pensar naquelas coisas, pudemos estar ali a divertir com as professoras, acho que foi muito bom ver” (M). Através destas afirmações ditas pelos/as alunos/as, verificamos que as aprendizagens concretizadas ao longo deste projeto de intervenção foram sentidas e com relevantes para os/as mesmos/as.

“É divertido porque aprendemos a brincar.” – T, destaco esta afirmação feita por um aluno, na medida em que, aqui percebe-se que a aprendizagem não tem de ser feita apenas de forma rígida, mas que esta também acontece quando é de forma mais lúdica e prática.

Na opinião da Professora, o projeto foi muito significativo para os/as alunos/as na medida em que desenvolveram aprendizagens sociais e nestas aprendizagens o próprio currículo tornou-se mais interessante para os/as alunos/as. Conseguir trabalhar a História de Portugal desta forma, com todas as propostas apresentadas, foi sem dúvida uma mais-valia para todos. Referiu ainda que o pior foi o limite do tempo, pois este era dividido entre três pessoas que pretendiam desenvolver conteúdos na e com a turma e tudo o que envolve a sala de aula. Teria sido benéfico mais tempo, para que pudessemos trabalhar com mais calma, “mas como eles estão habituados a trabalhar a pares, projetos e isso, eu acho que eles não sentiram que tivesse corrido alguma coisa mal” (Professora)

A Professora, na entrevista realizada demonstrou que gostava de ter desenvolvido mais atividades no âmbito do projeto, mas devido ao limite do tempo de estágio não foi possível, pois é necessário respeitar o tempo de cada criança, sendo por esta razão o tempo ser limite. Para além deste fator menos positivo, não faria quaisquer alterações.

Sendo que esta Professora desenvolve menos a área da Educação Artística, considere importante questionar a mesma, se depois deste projeto tem objetivos de desenvolver mais esta área. A Professora responde “eu tenho tentado mobilizar as artes no meu trabalho mas acho que tenho sempre que

melhorar, temos sempre coisas para melhorar portanto claro que sim, principalmente a nível da história porque este também é o primeiro grupo que eu estou a trabalhar totalmente com o movimento da escola moderna e houve aqui diferenças e tu vieste aqui ajudar nesse sentido, os outros grupos trabalhei muita a história e não envolvia as artes, não me lembro ter envolvido assim tantas as artes portanto é uma das coisas que eu vou ter que ter em atenção, é envolver mais as artes juntamente com o currículo, porque eu acho que as crianças aprendem melhor, faz-lhes mais sentido, ficam mais animadas e entusiasmadas”. Podemos verificar que a Professora considera que em todo o seu percurso profissional tem a oportunidade de melhorar e desenvolver o seu trabalho, que está em constante aprendizagem.

Assim, penso que este tipo de projetos, pela sua natureza, poderá ser uma ferramenta de trabalho bastante produtiva para professores/as do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, uma vez que o produto final será sempre muito gratificante em termos profissionais e pessoais.

Considerações Finais

Pela experiência que já consegui "recolher", ao longo do transato ano letivo, ao implementar o projeto de intervenção e investigação com base numa metodologia mais prática do ensino-aprendizagem, verifico que a aprendizagem dos conteúdos por parte dos/as alunos/as tornou-se significativa e consistente.

Tornou-se mais forte a aprendizagem verdadeiramente significativa, sendo esta aquela que se constrói com os alunos, de preferência em parceria com outras professoras. Enquanto futura professora do Primeiro Ciclo creio que estes projetos são possíveis e ainda mais exequíveis perante um grupo de alunos/as heterogêneo, cheio de especificidades e características individuais.

Será conveniente que os/as professores/as tenham sempre presente que, para implementar um trabalho desta natureza, no âmbito da investigação-ação devem estar devidamente dotados de conhecimentos teóricos necessários que lhes permitam, dentro de uma perspetiva de professor/a facilitador/a de aprendizagens, levar os/as alunos/as a desenvolver capacidades e habilidades promotoras da organização da informação, da relação com as várias áreas do saber, de cooperação no trabalho a pares ou em grupo, estimulando a sua autoconfiança e espírito de iniciativa, sensibilizando-os para os diferentes aspetos de “aprender a aprender”.

Este projeto, como a generalidade dos estudos tem as suas limitações, como o tempo, por vezes a desmotivação para a realização do mesmo, conteúdos sendo que à medida que fui pesquisando sobre o tema surgiam outros temas/conteúdos interessantes, mas que não poderiam ser descritos ou mais investigados, pois se assim fosse a investigação tornava-se mais extensa. Um projeto como este suscita a vontade de prosseguir com novas linhas de

intervenção face às limitações e imperfeições daquilo que se fez e se consegue num curto espaço de tempo.

Num projeto futuro gostaria de ver alargado o tempo do projeto tanto de intervenção como investigação em si, bem como a possibilidade de trabalhar e desenvolver outros tópicos da Educação Artística e da História de Portugal, articulando-os com as restantes áreas do saber.

Trabalhar com crianças é uma experiência única e uma aprendizagem de vida que nos leva a rever e a questionar, muitas vezes, todas as ideias sobre desenvolvimento, educação, competências, afetividade e relação educativa.

Pretendo que este meu relatório possa dar algum contributo no sentido de reforçar a possibilidade de se intervir de forma articulada no desenvolvimento de todos os/as alunos/as respeitando ritmos, estilos e características de aprendizagem individuais e específicas de cada um.

Relativamente à minha profissionalidade esta investigação foi muito relevante uma vez que fui constantemente superando desafios, capacidades e frustrações. Nem sempre o processo de desenvolvimento do projeto decorreu como esperando, mas este facto tornou-se benéfico para aprendizagens pessoais e profissionais, para desenvolver a capacidade de flexibilidade das atividades e a capacidade de resiliência.

Este projeto, realizado com base nas Artes Visuais e na História de Portugal, contou com atividades práticas e de constante promoção das aprendizagens. A participação, envolvimento e motivação dos/as alunos/as foi fulcral para a realização e sucesso de todo o projeto, e sem a adesão da turma, não teria sido bem-sucedido. Infelizmente, nem todas as atividades tiveram o resultado esperado, por parte dos/as alunos/as, como sucedeu no Jogo da Glória, mas este facto foi uma grande aprendizagem de gestão de expectativas e frustrações para mim e também uma grande aprendizagem de reconhecimento, reflexão e entendimento por parte dos/as alunos/as.

As atividades do projeto foram desenvolvidas tendo em conta os meus objetivos, interesses dos/as alunos/as e conteúdos programados para o quarto ano de escolaridade do Primeiro Ciclo do Ensino Básico. Foram realizadas atividades através de escolhas de temáticas apelativas, trabalho cooperativo e lúdico a fim de chamar à atenção de todos/as os/as alunos/as.

O facto de a turma praticar o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna, facilitou a minha intervenção recorrendo ao trabalho de projeto, dando preferência ao trabalho em grupo. Este modelo defende também que o trabalho seja realizado partindo dos interesses demonstrados pelos/as alunos/as. Este fator foi respeitado, inicialmente, embora estivesse muito condicionado devido ao tempo limitado durante este projeto, levando a que por vezes não fosse possível respeitar os interesses demonstrados pelos/as alunos/as, mas nunca desrespeitando a turma.

Uma vez que já tínhamos alguns conhecimentos sobre a turma adquiridos através da convivência com a mesma e pela Professora sabíamos que muitos alunos/as demonstravam interesse e gosto pela educação artística, facto este que também facilitou a elaboração do projeto e participação de todos os/as alunos/as. É claro que não demonstraram todos as mesmas capacidades e competências em todas as áreas, mas, visto que, este era um trabalho cooperativo, os/as alunos/as que tinham estilos de aprendizagem mais distanciada das Artes Visuais foram desenvolvendo os seus trabalhos também com o auxílio dos colegas e adultos.

Quando foram iniciados os conteúdos de Estudo de Meio, mais especificamente a História de Portugal, muitos/as alunos/as já tinham uma conjectura sobre este tema e dito por eles “era uma seca”. Esta opinião é comum a muitos/as alunos/as, inclusivamente, eu própria enquanto aluna demonstrei sempre alguma resistência a esta disciplina. Hoje, entendo, que a minha maior dificuldade foi a de não me terem dado oportunidade de escolher algum tema em específico para explorar e, ao mesmo tempo, não ter sido

promovida a motivação para o estudo desta disciplina. Gostaria, pois, que os/as meus/as futuros/as alunos/as não reagissem desta forma, quando as temáticas não fossem do seu agrado, mas sim que manifestassem motivação, envolvimento e interesse na aprendizagem da disciplina de História de Portugal e de outras. E com isto, percebessem que a aprendizagem depende também da forma como é transmitida e conduzida.

A ideia de que o ensino tradicional já não era uma prática desenvolvida pela Professora titular em sala de aula, sendo o processo de ensino-aprendizagem partilhado entre a turma e a Professora foi uma mais-valia para o desenvolvimento do projeto. Assim passamos a responder às questões de partida desta investigação: *Como motivar os alunos para a aprendizagem da História recorrendo à Educação Artística? De que forma podemos potenciar aprendizagens integradoras de História em articulação com a Educação Artística?*

Considero que a motivação dos/as alunos/as para a aprendizagem da História foi realmente o recurso às artes, pois as artes apresentavam um valor para os/as alunos/as e estes esperavam um bom desempenho através destas. Tal como Eccles e Wigfield, (2002), quando isto acontece, o indivíduo terá um maior envolvimento nessa atividade do que uma outra pessoa que ache que não terá um bom desempenho. Acrescentam, que as crenças que um indivíduo apresenta sobre a sua capacidade de desempenho vão influenciar o valor e a importância dada a essa tarefa. Esta crença nas suas próprias capacidades já era algo trabalhado em sala de aula, o que beneficiou também a aprendizagem e motivação dos/as alunos/as.

Segundo o currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico verifica-se a presença da Educação Artística, mas quando se presencia a prática pedagógica já não se confirma a aprendizagem e importância da mesma. Através deste projeto de intervenção recorrendo às artes tive oportunidade de

presenciar e apreciar a motivação, o entusiasmo, o empenho dos/das alunos/as nas aprendizagens propostas.

Uma vez os/as alunos/alunas motivados para a aprendizagem escolar, torna-se imprescindível que estes regularizem e ativem estratégias eficazes e desencadeiem esforços. Tal como foi verificado na atividade de modelagem das obras, em barro, os/as alunos/as sentiram algumas dificuldades nesta tarefa, uma vez que foi o primeiro contacto com este material, mas nunca demonstraram vontade de desistir, assim como pudemos verificar na análise e discussão de dados.

Verificamos que a prática de motivar os/as alunos/as para a aprendizagem é de extrema importância, uma vez que é fulcral para os/as alunos/as atingirem algo ou algum objetivo. Por outro lado, a falta de motivação intervém negativamente, no modo e na forma de aprendizagem.

A comunicação é uma ferramenta fulcral no modelo pedagógico como elemento de desenvolvimento mental e formação social, assim como impulsionador de aprendizagens. Os/as alunos/as têm liberdade de expressão e de escolha.

Dado que os/as alunos/as tiveram uma voz ativa na escolha do trabalho a desenvolver de modelagem, as suas ideias foram ouvidas e elaboradas, tentando sempre corresponder às suas necessidades e respeitando os seus ritmos e formas de aprendizagem, individualmente e diante do outro.

A partilha de saberes aumenta o próprio saber e aperfeiçoa-o em cada criança, “É desta postura de diálogo que se arvora em instrumento fundamental de construção de projetos comuns e diferenciados por aproximações e regulações sucessivas que o trabalho de negociação propicia” ((Niza, 1998, p.8).

Na pedagogia de participação o/a aluno/a é alguém competente e com atividade, sendo que a motivação para a aprendizagem é apoiada no interesse e motivações dos/as próprios/as alunos/as e não só no professor. O/a aluno/a coopera com o professor para uma real construção do ensino-aprendizagem.

A interdisciplinaridade é também um fator promotor de aprendizagens integradoras, pois faz com que o/a aluno/a tenha uma aprendizagem mais significativa, atrativa e acessível. Esta, como Fazenda (2007), refere pode ser apreciada “(...) como meio de conseguir melhor formação geral, pois somente um enfoque interdisciplinar pode possibilitar certa identificação entre o vivido e o estudado (...)” (p. 32).

A interdisciplinaridade tem sido vista como uma estratégia que visa articular diferentes áreas, saberes e práticas, a fim de tratar um problema comum. Assim, deve haver uma ligação e cooperação entre diferentes áreas do conhecimento, abrangendo diferentes estratégias, tanto na produção de conhecimento, como na abordagem de problemas (Sampaio, 2018, p.44).

Também é de destacar o papel do/a Professor/a como promotor/a de aprendizagens integradoras, pois o/a Professor/a é um dos elementos mais importantes para o desenvolvimento da criança. Deixou de ser somente o/a detentor/a do saber / conhecimento e é hoje visto como um/a mediador/a das aprendizagens, transmitindo e desenvolvendo os conteúdos exemplarmente de forma a estimular o envolvimento e a curiosidade/motivação dos/as seus/as alunos/as.

Por fim, é possível afirmar que todos os alunos participaram ativamente na concretização do projeto e sentiram-se realizados na conclusão do mesmo.

Todas as atividades promovidas no decorrer da prática foram concretizadas com o intuito de aumentar as suas aprendizagens e desenvolverem de uma forma prática o gosto pelo “aprender mais”.

Nunca esquecendo a interdisciplinaridade, pois ao desenvolver todas as atividades, os/as alunos/as incluíram as suas práticas a outras áreas do conhecimento. No decorrer do estágio procurei sempre ir ao encontro dos interesses de todos/as e cada um dos/as alunos/as.

Durante este período de prática pedagógica e implementação do projeto, elaborei díspares estratégias para envolver os/as alunos/as como, discussões em grupo, trabalho a pares e em grupo ou individualizado de acordo com o interesse da criança, mas muito trabalho lúdico. “Este investe no próprio interesse da criança no trabalho e no interesse que as próprias actividades despertam. A aprendizagem é mais difusa que na instrução formal e envolver uma gama muito vasta de actividades possíveis” (Kantz, 2009, p.23).

Penso que este tipo de projeto poderá ser uma excelente ferramenta de trabalho para os/as Professores/as em geral, e os do Primeiro ciclo em particular, uma vez que contribuem para uma melhoria significativa do ensino-aprendizagem não só na sua vertente académica, como também na vertente social e emocional do desenvolvimento dos/as alunos/as.

Os temas deste projeto/relatório de investigação foram, para mim, desafiantes, uma vez que julgava ser muito difícil a sua exequibilidade em termos práticos. Para conseguir levar a cabo esta desafiante tarefa propus-me a encará-la com a maior motivação possível, o que foi fundamental para o desenvolvimento de todo o processo, a par e passo com uma grande dedicação e grande cuidado em todos os detalhes e pormenores. Foi um projeto bastante trabalhoso, mas também muito prazeroso a nível pessoal e profissional. Foi uma grande experiência e desafio.

“Aqueles que passam por nós não vão sós, deixam um pouco de si
levam um pouco de nós”

(Antoine de Saint- Exupéry)

Referências bibliográficas

Afonso, N. (2014). Técnicas de recolha/produção de dados. In N. Afonso, *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico* (pp. 93-118). Fundação Manuel Leão.

Ainscow, M., Porter, G., & Wang, M. (1997). Educação para todos: Torná-la uma realidade. In M. Ainscow, G. Porter, & M. Wang, *Caminhos para as escolas inclusivas* (pp. 11-31). Instituto de Inovação Educacional.

Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? In B. Paiva (Org.), *Formação profissional de professores no ensino superior* (pp. 21-30). Porto Editora.

Albarelli, L., Digneffe, F., Hiernaux, J. P., Maroy, C., Ruquoy, D., & Saint-Georges, P. (2005) *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais* (2ª ed.). Gradiva.

Alves, M. G., & Azevedo, N. R. (Eds.). (2010). *Investigar em educação: Desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado*. Unidade de Investigação, Educação e Desenvolvimento.

Arends, R. (1999). *Aprender a ensinar*. McGraw Hill.

Balancho, M., & Coelho, F. (1996). *Motivar os alunos, criatividade na relação pedagógica: Conceitos e práticas*. Texto Editora.

Barbosa, A. M. (s.d.). *Porque e como: Arte na Educação*. C/Arte.

- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Bertrand, Y. (2001). *Teorias contemporâneas da educação*. Instituto Piaget.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. N. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), 455-479.
- Esteves, L. M. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto Editora.
- Fazenda, I. C. A. (2007). *Interdisciplinaridade: Um projeto em parceria* (5ª ed.). Loyola.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos de investigação científica*. Monitor.
- Folque, M. (1999). A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. *Escola Moderna: Revista do Movimento da Escola Moderna*, 5(283), 5-12.
- Fortin, M. F. (1999). *O processo de investigação: da concepção à realização*. Lusodidacta.
- Gonçalves, A. C. C. (2014). *A prática pedagógica na formação inicial de educadores e professores no contexto de bolonha: Um estudo de caso*. [Tese de doutoramento, Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa].
https://run.unl.pt/bitstream/10362/14135/1/Goncalves_2014.pdf

Kantz, L., & Chard, S. (2009). *A Abordagem por projetos na educação de infância*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Lessard-Hérbert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2010). *Investigação qualitativa: Fundamentos e práticas* (4ª ed.). Instituto Piaget.

Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G., (1990). *Investigação qualitativa: Fundamentos e práticas*. Instituto Piaget.

Lüdke, M., & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. Editora Pedagógica e Universitária.

Malavasi, L., & Zaccatello, B. (2013). *Documentar os projetos nos serviços educativos*. Associação de Profissionais de Educação de Infância.

Marafon, G. J., Ramires, J. C. L., Ribeiro, M. A., & Pessoa, V. L. S. (2013). *Pesquisa qualitativa em geografia: Reflexões teórico-conceituais e aplicadas*. <https://doi.org/10.7476/9788575114438>

Martins, M. A. (2022, 21 de junho). As artes e a História [Entrevista]

Mateus, M. N. E. (2001). O estudo do meio como recurso e como conteúdo curricular: Formas de abordagem e estratégias para a prática docente do 1º ciclo do ensino básico. *Cadernos de Geografia*, N° especial, 71-75. https://www.uc.pt/fluc/depgeotur/publicacoes/Cadernos_Geografia/Numero_s_publicados/CadGeoNespecial01/artigo07

Moreira, M. A. (2006). *A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula*. Editora Universidade de Brasília.

Moreira, M. (2001). *A investigação-acção na formação reflexiva do professor estagiário de inglês*. Instituto de Inovação Educacional.

Morse, W. C., & Wingo, G. M. (1968). *Leituras de psicologia educacional*. Companhia Editora Nacional.

Movimento Escola Moderna. <http://www.escolamoderna.pt/modelo-pedagogico/>

Oliveira-Formosinho, J., Kishimoto, T., & Pinazza, M. (Orgs.). (2007). *Pedagogia(s) da infância: Dialogando com o passado construindo o futuro*. Artmed.

Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In Grupo de Trabalho sobre Investigação, *Refletir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 5-28). Associação de Professores de Matemática.

Portugal. Ministério da Educação. Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais do 4º ano do 1º ciclo do ensino básico: Estudo do meio*. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/4_estudo_do_meio.pdf

Portugal. Ministério da Educação. Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais do 4º ano do 1º ciclo do ensino básico: Educação artística - artes visuais*. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_artes_visuais.pdf

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2008). *Manual de investigação de ciências sociais*. Gradiva.

Ramos, M. Z. P. (2012). *Envolvimento dos alunos na escola: Um estudo no ensino secundário*. [Dissertação de mestrado, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa]. <http://hdl.handle.net/10451/6273>

Robinson, K. (2006). Do schools kill creativity? *TED ideas worth spreading*. https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity/no-comments

Roldão, M. C. (1995). *O estudo do meio no 1º ciclo: Fundamentos e estratégias*. Texto Editora.

Roldão, M. C., Peralta, H., & Martins, I. P. (2017). *Currículo do ensino básico e do ensino secundário para a construção de aprendizagens essenciais baseadas no perfil dos alunos*. Ministério da Educação.

Santos, R. (2012). *Ponte entre nós: A articulação docente no 1º CEB: Um contributo para a aprendizagem*. [Dissertação de mestrado, Instituto de Educação da Universidade Lusófona do Porto].
<http://hdl.handle.net/10437/4955>

Serralha, F. (2009). Caracterização do Movimento da Escola Moderna. *Escola Moderna: Revista do Movimento da Escola Moderna*, 35, 5-50.

Silva, H. S., & Lopes, J. P. (2019). *Pensamento crítico e criativo: 100 Fichas para trabalhar na sala de aula*. Pactor.

Skinner, E. A., & Pitzer, J. R. (2012). Developmental dynamics of student engagement, coping, and everyday resilience. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 21-44). Springer.

Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação. Volume 1: Bases psicopedagógicas*. Instituto Piaget.

Thiesen, J. (2007). A interdisciplinaridade como um movimento de articulação no processo ensino - aprendizagem. *PerCursos*, 8(1), 87-102.
<https://www.revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1541/1294>

Thomaz, L. F. F. R. (2022). *A expansão marítima portuguesa: Um prisma de muitas faces*. Gradiva.

Unesco. (2010). *Um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI: Destaques.*

Unesco. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por

Valle, A., Regueiro, B., Núñez, J. C., Rodriguez, S., Piñeiro, I., & Rosário, P. (2016). Academic Goals, Student Homework Engagement, and Academic Achievement in Elementary School. *Frontiers in Psychology*, 1-10.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00463>

Wessler, I. C., Silva, J. N., & Duarte, R. H. (2018). Produção e democratização do conhecimento na Ibero-América. *III Congresso Ibero-Americano de Humanidades, Ciências e Educação*. Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Anexos

Anexo A- Guião das entrevistas

Objetivos das entrevistas:

- Identificar os papéis que as artes podem desempenhar nas aprendizagens das crianças
- Identificar as perceções das crianças acerca do trabalho realizado

Alunos:

As crianças, as artes e a escola	- O que são para ti as Artes? - Desenvolves alguma atividade artística fora da escola? - Desenvolves alguma atividade artística na Escola? - As artes são suficientemente trabalhadas na sala?
As artes e outras áreas do currículo	- Gostavas de trabalhar as artes com outras áreas também? Porquê? - Já tinhas pensado na junção destas duas áreas?
Perceções sobre o trabalho realizado	- Como é que avalias o trabalho que foi realizado? - Que tipo de aprendizagens é que realizaste? - O que pensas sobre esta articulação? - O que consideras ter corrido melhor? E pior? - O que podíamos melhorar? - O que podíamos ter feito diferente? - O que é que foi mais marcante/ significativo para ti?

Professora:

Objetivos das entrevistas:

- Identificar quais os papéis que as artes podem desempenhar nas aprendizagens das crianças
- Identificar as percepções da docente acerca do trabalho realizado

As crianças, as artes e a escola	- Utiliza as artes como meio de aprendizagem dos conteúdos? - Tem trabalhado suficientemente as artes na sala de aula? Porquê? - Para si que importância é que tem as artes na vida dos alunos?
As artes e outras áreas do currículo	- Como é que pensar a articulação das artes com as outras áreas do currículo - O que pensa sobre a junção da história com as artes?
Percepções sobre o trabalho realizado	- Como é que avalia o trabalho que foi realizado? - Que tipo de aprendizagens é que pensa que as crianças realizaram? - Considera que este projeto foi significativo para os alunos? Em que medida? - O que considera ter sido melhor? E pior? - O que faria diferente? - Depois da realização deste projeto considera mobilizar mais as artes no trabalho com as crianças? Porquê?

Anexo A.a- Transcrição das Entrevistas

Grupo 1

As crianças, as artes e a escola

Maria- A primeira pergunta é, o que é que é para vocês as artes?

M- As artes a são para nós também termos uma noção às vezes do que antigamente podia haver, o que não podia haver e também o que apanhavam.

C- A arte é uma forma de... De fazer projetos artísticos, se queres fazer um projeto artístico, fazer com artes, ou como história. Eu gosto de fazer arte, porque eu acho divertido. Eu gosto de usar tintas e a minha mão.

D- A arte para mim é nós fazermos desenhos projetos e sentir.

R G.- A arte para mim é desenhos para pintar e também mostrar à sala toda.

Maria- Desenvolve alguma atividade artística fora da escola?

M- Sim às vezes, às vezes pego uma folha e depois apanho... apanho a folha no chão ou pego uma folha de árvore e ponho debaixo da... da folha para fazer a forma dela na folha.

C- Sim gosto muito de fazer artes, eu sempre que estou entediada, eu desenho porque eu gosto de desenhar, desenho coisas novas e gosto.

D- Eu gosto de desenhar.

Maria- Não, mas fazes alguma atividade artística fora da escola?

D- Faço quando estou feliz

Maria- E que atividade é que fazes?

D- Desenho... mexo em plasticina

Maria- Sim...

D- E pronto!

Maria- E tu Rodrigo?

R- Sim às vezes eu pego uma folha e faço um desenho para mim, depois eu guardo para fazer depois.

Maria- E na escola fazem alguma atividade artística?

M- Sim, eu também eu faço desenhos

Maria- Na escola?

M- Sim na escola faço desenhos, às vezes eu vou... fico ao pé da janela e desenho os prédios, as árvores, os carros...

Maria- mas isso é aqui na escola?

M- Sim, eu vou ao pé das janelas ali, e o que eu vejo eu desenho

C- Sim, cá na escola nós fazemos muitas atividades artísticas, gosto muito

Maria- Que atividade é que fazes aqui na escola?

C- Às vezes no Tempo de Estudo Autónomo há uma ficha de artes artísticas e lá há várias coisas que nós podemos fazer, coisas diferentes e eu gosto muito de fazer. temos um caderno de desenho, caderno gráfico e lá nós desenhamos tudo o que nós queremos e também atividades artísticas que estão na ficha.

Maria- Muito bem!

D- Cá na escola faço atividades artísticas, às vezes olho também pela janela e desenho e pronto

Maria- e tu R?

R G.- Sim às vezes eu pego numa folha e também desenho, depois quando eu estava a desenhar, eu acabo e coloco no arquivo.

Maria- Muito bem! vocês acham que as artes são suficientemente trabalhadas aqui na sala?

M- Eu acho que sim, porque quase sempre nós mesmo tando na rua ou tando dentro da sala a professora às vezes pede-nos para olhamos para um objeto que esteja à nossa frente e desenhar, ir irmos à rua e desenhar várias, várias coisas como tampas esgoto, textura da árvore do chão e... e às vezes nós também fazemos na sala que é ir a olhar e cada um faz o que vê.

C- Sim trabalhamos suficiente cá na sala de artes, gosto muito desde o primeiro ano nós gostamos bastante de trabalhar com artes, trabalhamos em coisas diferentes e também trabalhamos com a Maria.

D- Fazemos coisas cá na escola temas, cá na sala de artes a...a professora muitas vezes diz para nós irmos à rua ou quando vamos de viagem o que vemos às vezes desenhamos no que mais gostamos... e pronto

Maria- R!

R- Sim as vezes... às vezes quando nós estamos na sala nós podemos desenhar o que nós quisermos ou o que nós estamos a ver à nossa frente.

As artes e outras áreas do currículo

Maria- Gostavas de trabalhar as artes com outras áreas também?

M- Sim gostava, eu gostava de trabalhar as artes também na forma de ter, estar a dar História como nós já fizemos.

Maria- Sim, mas com outras áreas nós com a História fizemos... Mas e com outras?

M- A... gostava ... gostava também de fazer ... tipo ter um texto e tentar fazer um pouco do texto ao desenhar, ou desenhar um texto.

C- Sim gosto também de trabalhar artes com outras matérias, gosto muito. Nós também já trabalhamos histórias com arte, gostei bastante!

Maria- Histórias tradicionais?

C- Sim e também já trabalhamos história mesmo de História da terceira, quarta Dinastia e da segunda...

Maria- Sim, mas isso foi o que nós fizemos, mas fazer a arte como nós fizemos com o projeto de História, fazer com o português, com a matemática, se vocês gostavam de fazer isso? Porque é que gostavam de fazer isso?

D- Porque eu acho que é giro e divertido, acho que é divertido!

Maria- Queres dizer alguma coisa Rodrigo?

R G.- Sim às vezes porque... eu gosto muito de desenhar outras áreas artísticas, também eu desenho que os professores dizem.

Maria- Já tinham pensado na junção destas duas áreas da História e das artes? já tinham pensado sobre isso, que nós podíamos juntar estas duas áreas?

M- Não. Eu Não nunca pensei em fazer isso, porque nós ... para já nós não tínhamos dado a história ainda, e depois quando demos a história e tínhamos de desenhar, eu não percebi muito, mas depois entendi que era para desenhar pinturas rupestres que é coisas antigas que eles desenhavam nas ... nas pedras e, antigamente.

C- Eu também nunca tinha pensado, mas gostei da ideia foi uma ideia muito criativa, eu gostava de trabalhar mais matérias assim!

D- Achei divertido o que nós fizemos em história e sim gostava de fazermos isto mais vezes e pronto.

Maria- Mas já tinhas pensado nestas duas áreas assim?

D- Não

R G.- Não, porque eu nunca pensei em duas áreas artísticas, mas eu também só queria desenhar...

Perceções sobre o trabalho realizado

Maria- Como é que avalias o trabalho que foi realizado?

M- Eu acho que foi bom trabalho, se tivéssemos uma nota eu daria bom mais porque eu gostei muito. Houve umas partes que não correram assim tão bem como estarem a explicar e o barulho e isso não estar a deixar ouvir, e eu acho que correu bem e eu gostei muito disso.

C- Também gostei!

Maria- Mas como é que avalias o trabalho?

C- Sim eu gostei, eu achei bom o trabalho, achei muito bom porque cada pessoa que fez o trabalho esforçou-se deu o melhor de si e por mais que não tenha ficado assim tão bom pelo menos esforçou-se e para mim isso vale.

D- Achei bom trabalho e... é isso.

R G.- Também achei bom o trabalho porque a pessoa tem que se esforçar muito e também desenhar boas coisas.

Maria- Que tipo de aprendizagens é que vocês fizeram?

M- Nós aprendemos os primeiros povos... a... A primeira dinastia, a segunda. também aprendemos...

Maria- Mas no projeto?

M- No projeto eu aprendi que antigamente pessoas... as pessoas faziam desenhos em cavernas e isso. e também havia lendas como a do mar tenebroso e isso... e também aprendi no projeto que as pessoas antigamente havia os povos que ficavam parados, os povos que andavam, que não se fixavam sempre e estavam sempre a andar de um lado e de outro. E eu gostei muito do projeto para aprender.

C- Também aprendi coisas principalmente a segunda dinastia que é enorme, e os primeiros povos, desenhavam nas cavernas. Também aprendi sobre a lenda do mar tenebroso, porque foi a que eu fiz e também várias outras coisas. E...

Maria- Que tipo de coisas?

C- Alguns desenhos das coisas ...

Maria- Mas com a construção deste projeto, da exposição, construção das obras, dos esboços.

C- A exposição serviu para nós aprendermos mais e para todas as pessoas apreciarem as nossas obras de arte e eu gostei bastante de fazer as artes e de ver as pessoas a fazer as artes.

D- Aprendi a lenda do mar tenebroso, descobri também que andavam nas cavernas, que havia povos que ficavam sempre nos mesmo sítios e outros que andavam de um lado para o outro e aprendi a Primeira e a Segunda Dinastia.

Maria- Então e em relação às artes não aprenderam nada?

D- Aprendemos!

Maria- O que?

C- Eu aprendi que usar aguarelas é um pouco difícil.

D- Eu aprendi que usar barro também é um pouco difícil

M- Eu também aprendi que quando nós estamos a usar a régua, às vezes quando nós usamos a régua está à torta e depois nós não reparamos.

R- Eu já sei usar tinta o que é muito difícil de pintar.

Maria- O que é que vocês pensam sobre articulação entre a história e as artes? O que é que vocês acham de junção destas 2 áreas juntas

M- Juntas?

Maria- Sim as artes e a História.

M- Eu acho que a história juntada com arte foi interessante e acho que deu para entender um pouco mais, porque nós com a história, nós conseguimos aprender os nomes da caravela, da barca e disso. E nós também conseguimos com a arte aprender um pouco mais com a.... com a história como fazer coisas em barro, caravelas e isso e acho que foi um pouco mais fácil de aprender a história.

C- Eu desde o primeiro ano gosto muito de aprender com artes, gosto muito de expressar os meus sentimentos com as artes e por isso eu gosto muito de aprender com artes. Gosto bastante e quando nós fazemos histórias, eu aprendo mais com artes e mais quando não só sou eu que faço, porque também gosto de ver a dos meus amigos, dos meus colegas e gostei bastante.

D- Eu também aprendo às vezes com artes acho que é um... acho que é um pouco mais fácil

Maria- Mas gostaste? o que é que tu achas... o que é que tu achas sobre a junção destas duas áreas? já tinhas pensado sobre ela?

D- A... não!

R G.- Eu também ainda não tinha pensado.

Maria- Ainda não tinhas pensado?

R G.- Não.

Maria- O que é que vocês acham que podiam ter corrido melhor? E o que é que correu pior?

M- Eu acho que o que podia ter corrido melhor era o barulho podia não ter havido tanto barulho como havia em certas atividades e também...

Maria- Pois porque não foi só fazer as obras houve ...

M- Sim. Um jogo que nós fizemos que quase todos estavam chateados por causa que estavam a dar mais tempo, mas depois repararam que estavam a dar mais tempo a todos e depois eles com isso eles pensavam que ele eles eram os únicos que não estavam a ter mais tempo. E o que correu mal foi o barulho, o comportamento às vezes também quando as pessoas estavam zangadas causa de, de certas atividades pois era um pouco injusto, mas eles depois melhoraram e foi isso.

Maria- E o que é que correu melhor?

M- O que correu melhor foi... foi quando nós fizemos as obras, foi... estavam todos concentrados, mas havia certos barulhos que incomodavam um pouco os outros e depois não paravam estar todos aos gritos e isso mas depois acalmava e ...e e...e ficava tudo em silêncio. E o que correu melhor foi acho que foi na segunda vez que fomos jogar ao jogo lá no ginásio, acho que correu muito melhor do que a primeira vez.

C- Eu acho que o que correu pior foi o barulho porque há muita conversa e com isso fica muito barulho e o correu melhor acho que foi as artes porque as pessoas como... desenham... às vezes não fica assim tão bem, porque há pessoas que não nasceram para desenhar, mas pelo menos esforçaram se, deram o melhor de si e é isso que eu gosto.

D- O que veio mal foi a... o barulho em tudo o que nós fizemos, nem tudo ... e o que foi bom é que em alguns jogos e em coisas que nós fizemos não houve assim tanto barulho, houve barulho, mas não foi assim tanto como o primeiro jogo que nós fizemos.

R G.- Também a pior coisa também foi o barulho porque ninguém consegue se concentrar com o barulho senão a pessoa não está concentrada.

Maria- O que é que acham que nós podíamos melhorar? se nós fossemos agora fazer de novo o projeto? este projeto o que é que podíamos melhorar?

M- Eu acho que o projeto das artes...

Maria- Mas todo o projeto, atenção!

M- Sim, todo o projeto, eu acho que o jogo podia ter corrido melhor na, no barulho, as pessoas podiam se ter calado porque às vezes faziam perguntas ou faziam alguma coisa não dava para ouvir, o barulho era uma coisa desconcentrava todos e também o comportamento nos jogos e nas, nas artes o que podia ter corrido melhor era...

Maria- Não, o que poderemos melhorar.

M- O que podíamos melhorar era cada um ter, ter os potes com tinta para não estarem sempre a se levantarem de um lado para o outro, porque era o que estava a acontecer e poderia ser melhorado.

C- Eu acho que o que podíamos melhorar seria em cada atividade que nós fizéssemos, podemos colocar em cada grupo um gestor do silêncio como nós colocávamos, porque aí, toda hora que alguém falasse eu ia mandar falar mais baixo ou calar-se.

D- Então o que nós podemos melhorar é o barulho, as brincadeiras, podíamos pôr o gestor do silêncio, porque se fosse muito barulho nesse grupo podíamos mandar uns calar, não é bem calar é falar tipo mais baixo.

M- Como assim ias melhorar as brincadeiras?

D-Tipo porque eles fazem brincadeiras na, enquanto estão a fazer tipo jogos, o barro....

R G.- Também podia ser melhorado o barulho, também podia ter um Presidente para calar eles, e também fazer as coisas.

Maria- E o que é que nós podemos fazer diferente? Têm alguma sugestão que podíamos fazer diferente?

M- Sim, nós podíamos com a história, as artes, nós também podíamos, a.... já na criatividade nós tivemos, nós também podíamos acrescentar mais coisas que era com a caravela podias juntar com um pedaço tipo um pedacinho da barca e depois juntávamos um bocadinho de cada obra e depois vivíamos um que é que ia dar, para ver se ia dar algumas, alguma escultura gira, divertida, engraçada, só para ter mais a noção do que é que acontecia se juntássemos tudo, um bocadinho de cada.

C- Eu acho que nós devíamos fazer grupos, nesses grupos cada grupo ia fazer uma obra de arte sobre a história, com um bocadinho de cada, com um bocadinho da ... das artes de casa e a formar uma coisa diferente para nós colocarmos na exposição. Diego- a coisa diferente que eu estava a pensar era... to, toda, toda a gente que fez, podia juntar tudo, mas o que eu acho que ficava mais giro, um grupo que fez uma peça da história junta

tudo e depois pomos em exposição e, e pode ser engraçado como pode ser giro e engraçado... engraçado e giro é a mesma coisa, esquece.

R G.- Também podia haver um grupo que podia desenhar melhor e mostrar a toda a gente da sala para ver se era lindo ou não.

Maria- O que é que foi mais marcante, mais significativo para vocês?

M- Foi ter duas estagiárias que nos ajudaram tanto e também foi na história com as... com as artes e também gostei muito do projeto que, que fizeram... e também ...

Maria- Mas dentro do projeto o que é gostaram mais ou o que é que foi mais...?

M- Do projeto foi saber que havia lendas e algumas lendas eram um pouco engraçadas e eu gostei, e isto marcou me muito.

C- Como M disse foi ter duas estagiárias maravilhosas que nos ajudaram e... e com a ajuda delas nós conseguimos entender melhor as coisas, fazer coisas mais giras e eu gostei bastante.

Maria- Mas e o que foi mais marcante no projeto? O que realçam?

C- Foi fazer... foi a nossa imaginação, a nossa capacidade de fazer coisas giras, e eu gostei.

D- Foi ter duas estagiárias maravilhosas que nos puderam ajudar e o que me marcou mais foi... do projeto foi... a nossa expressão e a alegria de termos feito aquilo.

Maria. O que é que foi mais marcante para ti no projeto Rodrigo?

R G.- Foi, foi as coisas que desenharam no projeto e também ... a...

Maria- Olhem, alguém, algum pai ou algum familiar vosso, veio ver aqui a exposição?

M- A mim não vieram, mas eu tirei fotografia e mandei.

Maria- E o que disseram?

M- A mãe disse que gostou muito, achou muito giro a ideia e também o pai disse que também gostou, e, e também gostaram do barro e também gostaram muito também com gostaram da, do barro, gostaram do dois igual, como o barro e as pinturas que fizeram.

Maria- Mais alguém?

Os alunos acenam a cabeça dizendo não e damos por terminada a entrevista.

Grupo 2

As crianças, as artes e a escola

Maria- Então a primeira pergunta é o que é que é para vocês as artes?

Y- As artes que nós fizemos?

Maria- Sim, o que é que é as artes para vocês?

A- Coisas bonitas?!

Maria- Sim, mais?

D- Pituras

Y- Coisas nós desenhamos, coisas próprias que nós fazemos?

D- Pinturas

Maria- Mais?

Silêncio

Maria- O que é que é a arte?

Y- Arte é coisas que são nossas, não que nós copiamos nós não não vamos estar a copiar uma coisa que não é nossa.

Maria- Então e se copiarmos não é arte?

D- É

A- É

Y- É, mas não de uma forma tão específica como nós fazemos, fica mais bonito se formos nós a fazer do que a copiar.

Maria- Vocês fazem alguma atividade artística fora da escola?

Os alunos acenam com a cabeça negativamente.

Maria- Não?

Y- É tipo ... a.... a professora deu-nos uma ideia de caderno que é diário gráfico para nós desenharmos e eu lá em casa faço vários esboços de roupas e isso.

Maria- eEtão desenho?

Y- Sim.

Maria- Desenhas em casa?

A- Às vezes.

Maria- E tu Duarte?

D- Sim

Maria- M?

M F.- Sim

Maria- E aqui na escola?

D- Temos uma disciplina que é arte

Y- Que é Arte, Teatro e Drama, que nós desenhemos

D- Não, que é artes plásticas.

Maria- O que fazem nessa disciplina?

D- Fazemos esculturas, pinturas...

Maria- Em artes plásticas? Com quem fazem isso?

D- Com a professora.

D- Às vezes é com a professora Sandra, e às vezes com o professor Sérgio.

Y- No professor Sérgio, na rua nós há uma atividade que ele faz às vezes, que é nós tiramos a textura do chão e isso. Mas depois quando nós estamos nas salas nós podemos tirar tintas e isso.

Y- Nós, e quando estamos na sala nós podemos tirar pinturas, lápis, canetas o que nós quisermos e fazer misturas também.

Maria- acham que as artes são suficientemente trabalhadas na sala?

D, Y, A- Sim são (em coro)

Maria- Ou gostavam que fosse mais?

A- Um pouco mais

D- Um pouco mais

Y- Mais

D- Eu prefiro que tivéssemos um dia em que praticássemos arte

A- Não, não

Maria- Só arte?

A- Não, não

D- Sim

A- Eu não!

Maria- Tu não gostavas André?

A- Eu não, eu não gosto

Maria- M?

M F.- Gostava, que fosse mais trabalhada a arte.

Maria- Porquê?

Y- Eu queria que fosse apresentado um projeto que nós fazemos tipo, o nosso próprio esboço, podíamos desenhar um vestido, ou algo assim.

As artes e outras áreas do currículo

Maria- Gostavam de trabalhar as artes com outras áreas?

A- Sim

D- Sim

Y- Sim

Maria- Porquê?

D- Com esculturas

A- Para descobrir coisas novas.

Maria- Como?

Y- Podíamos fazer tipo, uma exposição com as nossas artes, mas só que não ... não aqui na escola, tipo noutra sítio.

Maria- Mas porque é que gostavam de misturar também com outra..., mas com outra área?

A- Porque é sempre a mesma coisa!

Maria- O que é que é sempre a mesma coisa?

A- Sempre com lápis, barro... é tudo desenhos

Y- Tinta...

A- Eu queria fazer outras coisas

Y- Podíamos fazer uma mistura de tintas

Maria- Mas aprender com outras áreas, o que é que são as outras áreas? que áreas são estas que eu estou a dizer?

Y- Plasticina?

Maria- Não, por exemplo aprender português com as artes, aprender em algum tópico da matemática com as artes.

D- Nós já aprendemos com algumas matérias

Maria- Quais matérias?

D- Já tínhamos aprendido com matemática.

Maria- Como é que fizeram?

D- No segundo ano.

Maria- O que é que fizeram?

D- Era tipo de fazer um desenho só que com os quadradinhos.

Maria- Vocês já tinham pensado na junção da história com as artes?

Y- Não.

A- Não.

Percepções sobre o trabalho realizado

Maria- Como é que vocês avaliam o trabalho que foi feito? do projeto?

Y- Muito bom.

M F.- Muito bom.

A- Muito bom.

D- Muito bom mais.

Maria- Que tipo de aprendizagens é que vocês fizeram?

Y- Nós fizemos aprendizagens com os... nós... eu acho, eu acho que por mim, acho que nós também aprendemos, nós também desenhámos reis, então é como estivéssemos também a aprender. E enquanto nós, a... nós fazíamos as esculturas dos reis, nós também fazíamos, nós também... escrevemos um pouco sobre eles então é uma maneira também de aprender. Com as artes.

Maria- M? Que aprendizagens é que fizeste?

Silêncio

Maria- D, A? Que aprendizagens é que fizeste

A- Eu aprendi a desenhar melhor, que eu não desenhava, aprendi a mexer com barro e também descobri que eu gosto muito de história.

D- Eu aprendi a tentar fazer com as minhas próprias pinturas e não tentar... porque antes eu só imitava no computador.

Maria- Muito bem Duarte!

D- Mas também só foi há anos.

Y- Eu aprendi a desenhar melhor com o barro porque e é uma coisa diferente, que eu também posso começar a estrear mais em casa.

Maria- Matilde?

M F.- A... eu também aprendi mexer melhor em barro, fazer melhor. Eu já desenhava, o meu tio já me ensinava a fazer desenhos com barro, mas aqui na escola acho que fazia mais com barro. A... também aprendi a desenhar um bocadinho melhor e também comecei mais ou menos a gostar um bocadinho de História.

Maria- O que é que vocês acham sobre esta junção da história com as artes?

Y- É diferente e é...

A- Muito divertida!

Y- E é ...

A- Bonita

Y- Também bom para aprender.

Maria- O que é que vocês acham que dia que correu melhor e o que é que correu pior? Não se esqueçam que também estamos aqui a falar, só a atividade da apresentação, depois os esboços, depois o jogo...

Y- Eu acho que correu bem o barro, mas uma parte, é a água porque... não correu assim tão bem, houve ... inundações.

Maria- O que é que vocês acham? Que podia ter corrido melhor e o que correu pior?

Y- Eu acho que correu bem porque todos estavam...

A- Estávamos todos a divertir

D- Também ambientados

Maria- Vocês acham que correu bem, por exemplo o jogo?

D- Sim.

Y- Sim.

A- Sim.

Maria- Matilde?

M F.- Mais ou menos.

A- Mas só que... a.... Podíamos ter portado melhor quando não era a nossa vez.

D- Podíamos ter falado mais baixo.

Y- Foi muito divertido porque nós também aprendemos coisas novas, também tinha perguntas para aprender.

D- Também podíamos ter seguido as regras.

Maria- E mais? Mais alguma coisa?

Os alunos dizem não

Maria- O que é que nós podíamos ... Se nós fossemos fazer o projeto de novo, o que é que podíamos melhorar?

D- Nada.

A- O nosso comportamento.

Y- O nosso comportamento e... e... eu o tempo também vocês deram mais um pouco por isso está bom, mas... e agora vocês também o outro colega também pode ajudar então é mais fácil.

Maria- E o que é que podíamos ter feito diferente? Alguma coisa que vocês acham que nós podíamos ter feito diferente?

Silêncio...

Maria- Sim ou não?

D- Não.

Maria- O que é que foi para vocês a mais marcante neste projeto? O que teve mais significado? O que é que foi mais relevante, o que é que vocês destacam no projeto?

Y- A forma como apresentaram.

A- As obras

Y- O Jogo, vocês apresentaram também, vocês também ajudaram, ajudaram quando puderam, em tudo.

Maria- Duarte?

D- Vocês irem embora.

A- E a evolução da Maria

Maria- Mas em relação ao projeto?

A - E a evolução da maria na vergonha.

Maria- Sim, mas em relação ao projeto o que é que tem mais, mais destaque? O que é que gostaste mais?

A- Eu acho que o que gostei mais foi a forma o...o

D- A forma como vocês apresentaram.

A- E o jogo, o jogo estava muito giro

Maria- Vocês tiveram familiares que vieram à exposição?

A- Sim, a minha mãe quando estava a vender as coisas, quando acabamos tudo fomos aqui eu dei-lhe o papel e ela foi, e ela viu as, as criações e as aquelas obras.

Maria- E o que é que a mãe achou?

A- A minha mãe? Que estava muito giro e que se surpreendeu porque a minha obra não estava feia.

Maria- Quem veio mais?

D- A minha mãe

Maria- O que a mãe disse?

D- Que estavam giras, tínhamos feito um bom trabalho e que eram únicas.

Maria- Boa! E vocês alguém veio?

Y- Sim eu pedi à minha irmã mais velha para vir, ela disse que todas as obras estavam muito giras e que o trabalho também, e que ela também já tinha feito uma coisa parecida só que não com barro, ela tinha feito em desenho e depois fez um...

Maria- Uma exposição?

Y- Sim.

Maria- Boa, e tu Matilde tiveste cá alguém?

M F.- Não.

Maria- Muito bem! Querem dizer mais alguma coisa sobre o projeto?

Os alunos acenam a cabeça referindo não, e termina a entrevista.

Grupo 3

As crianças, as artes e a escola

Maria- O que é que é para vocês as artes?

V- É desenhos.

L- É desenhos, esculturas

S- Teatro

R- Fazer alguma coisa artística

Maria- E isso é o quê?

R- Fazer alguma coisa que ...

S- Que inspira

V- Desenho

S- Que impliquem desenhos?

L- Inspiração

R- Esculturas em barro. A arte é uma forma de expressão.

D- É uma forma de expressão os nossos sentimentos.

Maria- Muito bem! Fazem alguma atividade artística fora da escola?

S- Eu faço às vezes, desenho aquilo que está ao meu redor.

L- Eu às vezes em casa, estou a desenhar, a fazer coisas com os meus pais.

R- Origamis pode ser uma forma artística, até fazer um jogo pode, é uma forma de expressares aquilo que sentes.

L- Eu quando estou a desenhar em casa, sinto-me livre.

S- Ou na rua

Maria- Ora e dentro da escola fazem alguma atividade artística?

L, L, V, - Sim

R- Sim, construções, arte, teatro e drama.

Maria- O que é que fazem?

R- Dança e movimento, dança também é uma arte artística.

Maria- O que fazem nessas aulas?

R- Nós desenhamos, ou representamos

L- Nós também podemos desenhar, pintar...

R- Construir.

L- Quando jogamos à bola

L- Nós agora, em construções, estamos a fazer um barco

Maria- Com que materiais?

S- Com materiais reciclados

R- Mas não é um barco, barco

Maria- Então?

R- Não é do tipo de barco que vai para a água

L- Óbvio!

Maria- Claro, mais coisas que fazem?

R- Temos mais coisas, mas o difícil é lembrar dessas coisas.

Maria- Está bem. Vocês acham que as artes são suficientemente trabalhadas aqui na sala ou gostavam de trabalhar mais trabalhar?

Em coro, todos- trabalhar mais

V- Porque nós temos um canto de artes no tempo de estudo autónomo, mas quase ninguém usa.

Maria- Porquê?

S e L- Porque é muito difícil.

L- Porque a professora às vezes também não deixa, porque nós sujamos muito a sala.

S- E também é muito difícil desenhar aquilo.

L- Não, porque nós temos ficheiros, que temos de fazer com tintas

V- Desenhar objetos com tintas, aguarelas... várias coisas, então é mais difícil no tempo de estudo autónomo (TEA).

L- E sujamos as salas, as mesas.

V- Então como outras pessoas estão a trabalhar também, por causa que precisamos de aguarelas às vezes. Então acho que devíamos ter um tempo, tal como temos o TEA, podemos ter um tempo de artes.

D- Para desenharmos.

R- Um tempo artístico.

As artes e outras áreas do currículo

Maria- Muito bem, gostavam de trabalhar as artes com outras áreas?

L- Sim

S- Sim

R- Sim, projetos é uma arte!

Maria- porquê?

S- Porque é que achas que é uma arte?

R- Porque é uma forma de te exprimires como é que te sentes sobre...
Como é que eu posso explicar ?! sobre um tema, como estás a apresentar... como fizeste

L- Quando apresentas como fazes, é uma maneira de te expressares o que achas sobre cada coisa.

L- Nós fazemos histórias, tipo livros, nós fazemos desenhos, escrevemos e fazemos os desenhos.

S- Nós tínhamos um livro que nós desenhámos várias coisas que nós sentíamos

L- Há um livro que nós fizemos, oferecemos ao

S- À biblioteca

L- Não!! Ao autor do livro.

R- Também fizemos um livro de profissões.

L- Que foi para a biblioteca.

Maria- Mas já tinham pensado na junção da área de Estudo do Meio, a História de Portugal com as Artes?

L- Não.

L- Não.

R- Sim.

Maria- Já tinhas pensado Ricardo?

R- Sim

V- Podíamos fazer um livro, uma história

R- Sim, podemos fazer esculturas em barro

Maria- Sim, mas a questão é se já tinham trabalhado antes, a história com as artes.

L- Não.

R- Não.

S- Fizemos as esculturas!

Maria- Mas antes deste projeto já tinham feito?

R-Não

Maria- E já tinham refletido sobre isso?

L- Não

Maria- sobre que podíamos juntar duas áreas.

L- Nós também, literalmente, nunca tínhamos dado História.

Maria- Está bem, mas e com outras áreas?

R- Não.

Maria- Por exemplo, o português com artes.

V- Já, já pensámos.

L- Já fizemos o português, só que não em Estudo do Meio.

R- Matemática...

L- Sim

L- Sim, os sólidos

L- E nós quando vamos organizar o nosso dia, o dossier, para fazer as capas também usamos a arte com matemática, essas coisas juntas. Para decorar as capas.

Perceções sobre o trabalho realizado

Maria- Como é que avaliam o trabalho que foi feito?

S- Bom

L- Divertido

R- Espetacular

L- Foi uma coisa nova.

V- Foi uma coisa diferente.

L- Experiência nova

S- Nunca pensamos que íamos fazer isso.

L- Foi uma coisa gira, que nós aprendemos.

R- Uma coisa que ninguém esperava. Ninguém esperava que nós dessemos História com arte. Que estivéssemos a fazer esculturas, barro.

S- É uma coisa diferente, misturado tudo só em um.

Maria- E gostaram? E que aprendizagens fizeram?

R- Aí eu não gostei, eu adorei.

L- Aprendemos a mexer com barro.

L- Sobre a História.

V- Sobre a História de Portugal.

R- É difícil fazer uma coisa com barro

S- Sobre o mar tenebroso, que o Tomás fez.

V- Eu também gostei muito de pintar com as aguarelas e foi uma coisa diferente, porque eu quase nunca pinto com aguarelas.

Maria- O que é que vocês acham sobre a junção da história com artes?

L- Foi uma boa combinação

Maria- Porquê?

S- É uma coisa diferente, porque é tudo misturado.

V- Tudo misturado, eu gosto de artes, eu gosto de história.

L- Foi complicado, mas valeu a pena

L- Principalmente a parte do barro.

R- É um bocado sim, mas só tens de fazer um desenho ou uma forma artística sobre a história. O problema é fazer é que é difícil

L- O esboço é fácil, agora o resto....

L- Deu trabalho, mas valeu a pena!

Maria o que é que vocês acham que que correu melhor e pior?

S- O pior foi que nos sujámos tudo

V- Nós devíamos ter feito tudo ao mesmo tempo, porque enquanto uns estavam a fazer pinturas outros estavam a fazer barro, estava tudo misturado,

S- Só que depois no final ficou bom.

R- A confusão.

L- Estávamos sempre a falar na altura que não devíamos.

Maria- E o que correu melhor?

S- O melhor foi que nós acabámos.

L- Ficou muito giro.

R- Foi divertido, isso é que importa.

S- E foi uma ideia que foi nova.

Maria- E o que é que vocês acham que podíamos melhorar, no caso de repetirmos?

S- A organização

V- Limpeza

Maria- O que podíamos ter feito diferente?

S- Nos podíamos ter feito todos de uma coisa.

L- Devíamos ter feito o esboço ao mesmo tempo, depois a pintura ficava ... fazíamos primeiro o barro e depois a pintura

S- Sim era mais fácil

Maria- Mas nem todos queriam fazer a mesma coisa.

V- Devia ter havido um tempo para as pessoas de aguarela e um tempo para o barro.

Maria- E depois os outros o que ficavam a fazer?

V- Pintavam coisas, ficavam a trabalhar.

S- Eu nunca mexi em barro, foi a primeira vez e gostei muito.

Maria- O que é que foi mais marcante no projeto?

S- Foi quando nós acabámos!

L- A parte de estarmos a trabalhar, porque trabalhar é uma coisa que eu gosto, e ainda por cima com barro que era uma coisa que nós nunca tínhamos experimentado.

S- E também foi a primeira vez que nós misturámos duas coisas em uma.

R- Três coisas em uma, modelagem, história e pintura.

V- A minha parte favorita foi pintar com aguarelas.

Maria- Algum familiar vosso veio ver a exposição?

S- Sim, o meu pai e a minha mãe

L- O meu irmão.

Maria- O que disseram?

L- O meu irmão gostou muito, disse que as estagiárias eram artísticas, por pensarem em coisas dessas

S- O meu pai e a minha mãe vieram e gostaram muito.

V- A minha mãe disse que estava muito giro.

R- Os meus pais gostaram muito.

Grupo 4

As crianças, as artes e a escola

Maria- primeira pergunta é o que é que é para vocês as artes?

D- A arte é uma expressão de vida ou de imagem

J- É uma boa forma de mostrar o que sentimos

M- A arte é uma forma de nós conseguirmos demonstrar aquilo que conseguimos e conseguimos ser livres

Maria- M o que é que achas?

M- Acho que é para nos divertir

M- Aprendemos as coisas novas.

Maria- vocês fazem alguma atividade artística fora da escola?

M- Eu faço

M- Eu faço pinturas com aguarelas ou então às vezes com giz no chão.

D- Eu faço quadros, porque a minha mãe compra-me quadros, porque ela sabe que eu gosto de desenhar, mas não muito, eu gosto de desenhar, mas não de pintar. Este é um problema!

J- Eu sou ao contrário

Maria- tu gostas de quê?

J- Eu gosto de pintar, mas não de desenhar.

M- Eu e a minha irmã às vezes juntamo-nos e vamos procurar artistas à internet e depois tentamos imitar algumas obras.

M- Eu desenho quando estou aborrecida.

Maria- e aqui na escola?

D- Aqui na escola, nos fazemos algumas atividades artísticas, são divertidas, mas é muito de vez em quando.

Maria- Açam que as artes são suficientemente trabalhadas aqui nas na sala?

D- Eu acho que gostávamos de trabalhar mais as artes porque não trabalhamos muito no dia a dia

J- Eu concordo.

M- Eu acho que também há pessoas na nossa turma que também não gostam muito e também não dá para agradar a toda a gente, então nós no dia a dia não fazemos pelo menos uma obra e acho que devíamos fazer pelo menos uma.

Matilde- Eu acho que devíamos trabalhar mais, trabalhamos pouco.

As artes e outras áreas do currículo

Maria- Gostavam de trabalhar as artes com outras áreas também?

D- Como assim?

Maria- Nós trabalhamos com a história, com o português, com outra matéria de história, com outra matéria de matemática...

D- Sim!

Maria- porquê?

D- Eu gostaria de trabalhar em outras áreas porque eu acho que é divertido e artístico e também expressa muito daquilo que nós queremos dizer.

J- Eu acho que eu acho que nós também devíamos de fazer outras áreas que é para não ficar sempre muito repetido.

M- Eu acho que devíamos trabalhar a arte com outras áreas, porque assim podíamos não só trabalhar aquilo que nós achamos chato, mas também aquilo que nós também gostamos e conseguimos tornar a matéria um bocadinho mais divertida, conseguimos expressar-nos, conseguimos fazer aquilo que sentimos.

M D- Eu acho que trabalhar a arte com as áreas eu acho que fica muito giro, porque às vezes também nos ajuda a compreender coisas que nós não compreendemos.

Maria- Já tinham pensado na junção da história com as artes?

J- Eu não!

D- Eu nunca tinha pensado nisso, mas eu acho que pode ser divertido.

M- Eu acho como David disse, eu nunca tinha pensado nisso, mas foi divertido.

Percepções sobre o trabalho realizado

Maria- Como é que vocês avaliam o trabalho que foi feito?

J- Eu acho que foi interessante.

D- Eu acho que o trabalho que nós fizemos e vocês também foi muito bom e eu acho que tudo correu muito bem.

M D- Eu também acho que correu bem.

M- Eu acho que correu bem e conseguimos aprender melhor, conseguimos também trabalhar mais em conjunto da turma toda e foi muito divertido gostei muito.

M- Foi fantástico.

Maria- que aprendizagens é que vocês fizeram?

D- Eu aprendi a história e também pude praticar aquilo que já tinha praticado na sala muito mais e aprendi que podemos é que se não fosse alguma coisa podemos conseguir aprender melhor se pensarmos de forma diferente.

J- Eu aprendi a história e gostei muito porque nunca tinha trabalhado com barro e com nada do género e também pratiquei arte

M- Eu acho que fazermos com barro e com a aguarelas e outras coisas foi mais divertido e não é aquele estudo nós ficamos encadeados é um estudo mais divertido.

Maria- O que é que vocês acham que podia ter corrido melhor e o que é que correu pior?

D- Eu acho que podia ter corrido melhor o silêncio e nós termos respeitado e termos ouvido vocês porque vocês estão ali estão a perder muito tempo e é um tempo importante para vocês.

J- Eu concordo com o David mas também tenho outra coisa, para mim uma das poucas coisas que correu mal além temos de fazer foi quando ainda estávamos a dar os primeiros povos que foi um esquema que ficou todo baralhado.

M- Eu acho que foi o barulho que às vezes não deixava algumas pessoas que queriam aprender, mas eu sabia que toda a gente queria aprender só que não estava a pensar da melhor maneira que ia ser melhor se todos aprendêssemos juntos.

M- Eu também concordo com a Madalena e acho que também nos distraímos mesmo muito.

Maria- O que é que vocês acham que podemos melhorar?

M D- Podíamos fazer menos barulho podíamos prestar mais atenção.

D- Nós devíamos também devíamos respeitar porque estávamos a falar e vocês podiam estar a usar aquele tempo para estar com as vossas famílias ou para fazer outras coisas importantes.

Maria- O que é que foi mais significativo para vocês neste projeto ou o que é que foi mais marcante?

J- Para mim foi como nós aprendemos e também foi como vocês nos ensinaram foi mais criativo e foi mais também interessante.

D- Eu gostei muito de nós conseguimos juntar duas coisas aprender maneira divertida e fazer arte.

M- Gostei muito e acho que foi muito significativo para nos porque conseguimos aprender, conseguimos divertimo-nos com os colegas e com

professores conseguimos estar ali a pensar naquelas coisas podemos estar ali a divertir com as professoras, acho que foi muito bom ver.

Grupo 5

As crianças, as artes e a escola

Maria- O que é que é para vocês as artes?

T- É nós pensarmos no que desenhamos.

R- É uma coisa que nós podemos exprimir os nossos sentimentos.

C- A arte é um desenho, é uma escultura que se mete as coisas que nós mais gostamos, dos momentos que nós vimos, lembramos

Maria- Desenvolvem alguma atividade artística fora da escola?

R- Aos sábados eu vou para um centro que é da mãe da Madalena e nós fazemos atividades.

Maria- E que atividades é que fazem?

R- Elas leiam uma história e depois nós fazemos uma atividade, por exemplo uma história de dois coelhos que colecionavam potes, nós fizemos tivemos que fazer um pote mágico que pudéssemos meter água quente e uns brilhantes e depois quando ficas muito raivoso tu abanas e aquilo acalma-te.

O- Eu as vezes desenho em casa com a minha mãe e com o meu irmão, fazemos tipo um jogo de mímica, desenhar e depois se não entendermos temos que fazer a mímica e as vezes nós vamos lá para cima e temos um quadro em que podemos desenhar com giz ou aguarelas.

R- Eu costumo pintar quadros, porque eu tenho aguarelas e essas coisas e no meu tempo livre quando estou triste ou quando estou feliz gosto de pintar.

C- Eu desenho em casa.

Maria- E na escola?

T- Na escola desenhamos no diário gráfico.

O- Fazemos atividades com aguarelas para o Dia da Mãe, para dias especiais.

Maria- Vocês acham que as artes são suficientemente trabalhadas na sala ou gostavam que fossem mais?

T- Eu queria que fossem mais, mas também não exagerar porque temos outras coisas.

R- Eu também.

R- Por exemplo quando vamos ter um teste, podemos ter um exercício por exemplo “desenhem quem foi Sebastião” e vais pintando, podemos ter arte assim e vamos aprendendo.

As artes e outras áreas do currículo

Maria- Gostavam de trabalhar as artes com outras áreas?

D- Que outras áreas?

Maria- O português, matemática, outro tópico do estudo do meio.

E- Sim.

Maria- Porquê?

E- Porque seria mais divertido e íamos aprender e ao mesmo tempo íamo-nos divertir.

Maria- Já tinham pensado na junção destas duas áreas?

T- Não!

Percepções sobre o trabalho realizado

Maria- Como é que avaliam o trabalho que foi feito?

C- Podia ter sido melhor, relativamente ao comportamento.

R- Eu acho que foi pouco tempo e se tivéssemos um pouco mais de tempo conseguíssemos fazer melhor, a ter mais esculturas, mais desenhos.

Maria- O que é que podia ter corrido melhor?

R- O comportamento.

T- O comportamento.

C- A participação.

R- Ideias.

Maria- O que é que vocês acham que correu melhor?

T- A exposição do barro.

R- Os trabalhos de barro ficaram muito bons e houve por exemplo o do Tomás que ficou grande e bonito, e os pais também gostaram.

Maria- Os pais vieram a exposição?

T- Sim!

Maria- E o que é que disseram?

C- Disseram que estava muito giro.

Maria- Vieram a exposição Tomás?

T- Vieram.

Maria- E o que é que disseram?

T- Disseram que tiveram um bocado de trabalho, que foi giro reutilizarem o plástico, foi giro terem experimentado o barro, novas texturas.

R- Esta atividade com o barro, acho que foi a primeira vez que nós fizemos uma exposição com o barro porque nós nunca tínhamos usado assim na sala de aula.

Maria- O que é que vocês aprenderam com este trabalho?

R- Os descobrimentos.

R- Aprendemos a fazer melhor e a gostar melhor das coisas.

T- Os reis.

C- Eu relembrei mais do que o que aprendi.,

Maria- Porquê? Já tinhas aprendido sobre isto?

C- Porque eu trabalhei com os descobrimentos.

T- Foi giro ter dado a história, principalmente os descobrimentos, os primeiros povos achei interessante. Eu na primeira vez pensava que ia ser uma seca, mas depois foi muito divertido, aprendemos várias coisas como as dinastias a formação de Portugal e achei muito giro fazermos isto com as nossas estagiárias.

Maria- O que é que faziam de diferente? Se nós agora fossemos fazer de novo o que é que vocês alterariam?

C- Fazíamos uma coisa diferente.

Maria- O quê?

T- Podíamos fazer um teatro com os reis com os descobrimentos, um teatro ou um vídeo.

Maria- Em relação ao que vocês fizeram o que podíamos ter feito diferente?

T- Fazermos um jogo no ginásio, ou lá fora podia ser melhor, podíamos ter feito o teatro no ginásio.

Maria- O que é que vocês acham da junção da história com as artes?

T- Foi giro.

C- Foi uma maneira gira aprender.

T- Como tive o trabalho de estudar por exemplo da lenda do mar tenebroso eu tive de estudar agora sei mais sobre a lenda, e como nós fazemos o barro e dar ideias e fazer o barro com o estudar é divertido porque aprendemos a brincar.

R- Nós aprendemos e ao mesmo tempo aprendemos a divertirmo-nos então eu acho eu acho que foi muito interessante nos fizemos a exposição porque nós já tínhamos feito trabalhos assim, mas nunca tínhamos usado assim o barro, nós fazíamos uma parede não fazíamos mesmo uma exposição para todos verem e então foi diferente.

C- Eu também gostei porque é mais fácil de aprender e de estudar.

Maria- muito bem! Querem dizer mais alguma coisa sobre o projeto?

T- Não!

R- Não!

Professora

As crianças, as artes e a escola

Maria- Utiliza as artes como meio de aprendizagem dos conteúdos?

Professora- Nalgumas situações utilizo, outras nem tanto como gostaria.

Maria- Porquê?

Professora- Olha por falta de tempo, existe outras tantas outras coisas que as vezes é difícil, mas tento que nos projetos que eles fazem que eles utilizem as artes, já utilizamos com a matemática, quando trabalhamos um texto também já utilizei, gostaria de utilizar muito mais, mas o tempo não ajuda.

Maria- Considera que as artes são suficientemente trabalhadas na sala?

Professora- Não, é um bocado aquilo que eu já respondi, não são suficientemente em algumas coisas, também tenho algumas lacunas por isso torna-se mais difícil, mas gostava de fazer muito mais.

Maria- Para si que importância tem as artes na vida dos alunos?

Professora- Olha eu acho que já achei que tivesse menos importância ou pelo menos não dei a importância que deveria ter dado, nos últimos anos tenho sentido essa importância porque acho que os alunos se tornam mais completos quando as artes estão envolvidas em todo o resto.

As artes e outras áreas do currículo

Maria- Como é que pensa a articulação das artes com as outras áreas do currículo?

Professora- Depende dos temas, depende das situações, depende do que me vem na cabeça, depende das propostas deles mas por exemplo quando trabalhamos vamos imaginar as profissões , chegamos a criar um livro com as profissões que eles pensaram como criam desenhar, articular todo o livro ou quando trabalhamos um livro, uma historia, também utilizamos eu acho que utilizo mais as artes visuais do propriamente a arte da parte dramática, que eu acho que é uma das coisas que eu preciso de utilizar mais.

Maria- O que pensa da junção da história com as artes?

Professora- Acho fantástico, e notou-se aqui, com eles que o tempo foi um bocado nosso inimigo porque poderíamos ter conseguido muito mais coisas

mas não havia tempo para mais contudo eles gostaram imenso da história de Portugal e depois esta junção com artes, o trabalho que eles fizeram que ate depois fizeram a exposição eles ficaram super encantados e ate orgulhosos dos trabalhos deles.

Perceções sobre o trabalho realizado

Maria- Como é que avalia o trabalho que foi realizado?

Professora- eu acho que foi muito bom, conseguiste dar aqui por um lado, trabalhaste o currículo seja na verdade trabalhaste o currículo tanto na história como nas artes. Tiveste uma boa receção dos alunos e o trabalho ficou muito bom, portanto eu acho que correu muito bem.

Maria- Que tipo de aprendizagens e que pensa que as crianças realizaram?

Professora- Eu acho que não tem só a ver com o trabalho em si de artes visuais, eu acho que também tem a ver com a autonomia com o trabalho de equipa, quando saber dar a volta quando não corre assim tão bem obviamente eles fizeram aprendizagens, eles trabalharam o barro que nós não tínhamos trabalhado, utilizaram técnicas nas pinturas que já conheciam mas eu acho que eles tiveram que desenvencilhar quando não corria bem a primeira e depois eles tinham que arranjar um solução para que ficasse melhor o trabalho ou seja as aprendizagens nunca são só apenas curriculares são também emocionais, sociais...

Maria- Considera que este projeto foi significativo para os alunos?

Professora- Sim, sem dúvida.

Maria- Em que medida?

Professora- Em todas, é difícil, eu acho que tenho me tenho repetido um bocadinho nestas aprendizagens sociais nestas aprendizagens, o próprio currículo foi muito mais interessante para eles trabalhar a história desta

maneira, com todas as atividades que foste apresentando por isso, foi com certeza significativo para eles.

Maria- O que é que considera ter corrido melhor e pior?

Professora- Eu acho que correu tudo bem, o pior mesmo eu acho que foi o tempo, porque o tempo entre as minhas coisas e as tuas e mais as da tua colega e tudo o resto que envolve, o tempo, precisávamos de mais tempo para que conseguíssemos aqui se calhar trabalhar com mais calma mas como eles estão habituados a trabalhar a pares, projetos e isso, eu acho que eles não sentiram que tivesse corrido alguma coisa mal.

Maria- O que faria diferente?

Professa- O que faria de diferente talvez para além daquilo que tu fizeste eu própria tinha algumas coisas que queria fazer e que não consegui fazer, lá está o tempo outra vez que não deixou. Não sei se seria diferente eu acho que aquilo que foi feito, foi bem feito colava mais algumas atividades mas era impossível com o tempo que tínhamos.

Maria- Depois da realização deste projeto considera mobilizar mais as artes no trabalho com as crianças?

Professora- Eu tenho tentado mobilizar as artes no meu trabalho mas acho que tenho sempre que melhorar, temos sempre coisas para melhorar portanto claro que sim, principalmente a nível da história porque este também é o primeiro grupo que eu estou a trabalhar totalmente com o movimento da escola moderna e houve aqui diferenças e tu vieste aqui ajudar nesse sentido, os outros grupos trabalhei muita a história e não envolvia as artes, não me lembro ter envolvido assim tantas as artes portanto é um das coisas que eu vou ter que ter em atenção é envolver mais as artes juntamente com o currículo, porque eu acho que as crianças aprendem melhor, faz-lhes mais sentido, ficam mais animadas e entusiasmadas.

Anexo B- Cronologia (adapt Thomaz, 2022)

Com base nos acontecimentos referidos no manual turma Pasta mágica fiz a seguinte cronologia:

1415: conquista de Ceuta, em Marrocos, a 2 de agosto

1419: início do povoamento da Madeira

1422-1433: Tentativas de passar o Cabo bojador

1427: Descoberta das primeiras ilhas dos Açores por Diogo Silves

1434: Gil Eanes dobra o cabo bojador

1440: Introdução da caravela

1460: Morreu Infante D. Henrique

1483-1885: D. João II rejeita o plano de Colombo de navegação até à Índia rumando a Ocidente

1488: Bartolomeu Dias dobra o Cabo da Boa Esperança

1497-99: Primeira viagem de Vasco da Gama à Índia

1500: Pedro Álvares Cabral em rota para a Índia descobre e toma posse da Ilha de Vera Cruz do Brasil

1502-1503: Segunda viagem de Vasco da Gama à Índia

Anexo C - Primeira atividade: Os Descobrimentos e a Expansão Marítima (Séc. XV a séc. XVI)

Todas as fotografias foram tiradas por mim.

Figura 1

Recorte pelos/as alunos/as das imagens



Figura 2

Preenchimento do mapa da conquista de Ceuta



Figura 3

Preenchimento do mapa do Descobrimentos



Figura 4

Mapa pormenorizado da Conquista de Ceuta

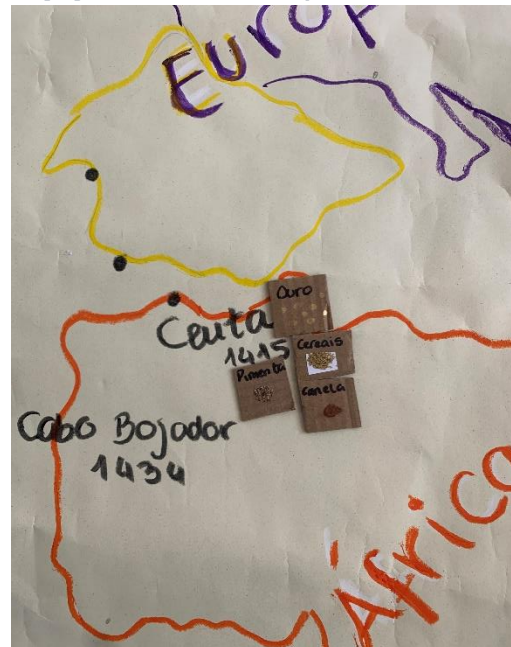


Figura 5

Mapa dos Descobrimentos concluído



Anexo D- Esboços dos trabalhos

Figura 1

Execução do esboço pintura



Figura 2

Execução do esboço retrato



Figura 3

Esboço Padrão dos Descobrimentos

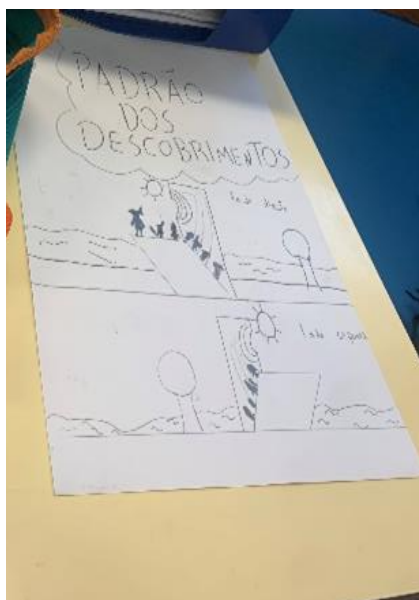


Figura 4

Execução do esboço Quadrante



Anexo E- Barro e Pintura

Figura 1

Modelo de caravela



Figura 2

Lenda do Cabo das Tormentas- pintura alusiva



Figura 3

Escultura D. João I



Figura 4

Escultura Infante D. Henrique



Figura 5

Barca



Figura 6

Partilha de tarefas em barro comigo



Figura 7

Partilha de tarefas em barro com a Mariana



Anexo F- Segunda atividade: atividade prática Os descobrimentos - Jogo da Glória

Figura 1

Disposição do jogo



Figura 2

Execução do jogo: mímica



Figura 3

Execução do jogo: desenho

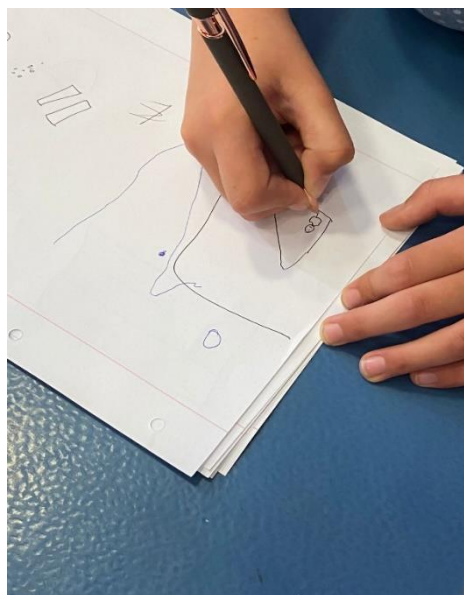


Figura 4

Regras do jogo: três hipóteses de resposta



Figura 5

Execução do jogo: lançamento do dado



Anexo G- Terceira atividade: Exposição

Figura 1

Colocação dos trabalhos (pintura)



Figura 2

Colocação dos trabalhos (barro)



Figura 3

Convite para a exposição

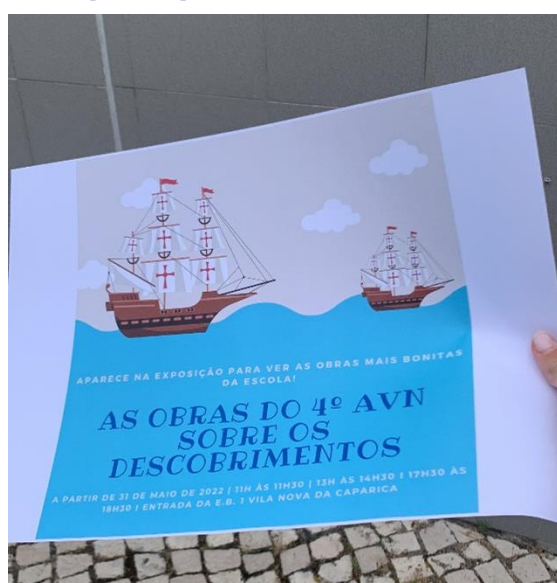


Figura 4

Exposição dos trabalhos



Folheto da exposição



Figura 6

Visita dos alunos à exposição

