

AS EXPRESSÕES NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

A Importância das Expressões na
Autorregulação de Comportamentos

Ana Patrícia Ribeiro Garcia Canelas

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre de Qualificação para a
Docência em Educação Pré-Escolar

Julho de 2015 – *Versão Final*



Instituto Superior de Educação e Ciências

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Escola de Educação e Desenvolvimento Humano

Provas para obtenção do grau de Mestre de Qualificação para a Docência
em Educação Pré-Escolar

AS EXPRESSÕES NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

A Importância das Expressões na Autorregulação de Comportamentos

Autora: **Ana Patrícia Ribeiro Garcia Canelas**

Orientador: **Professora Maria José Artiaga**

Julho de 2015

Agradecimentos

Para que conseguisse tornar possível a realização deste sonho, muitas foram as pessoas que direta ou indiretamente deram o seu contributo. Quero assim expressar os meus sinceros agradecimentos, nomeadamente:

- À professora Maria José Artiaga, por todo tempo e ajuda disponibilizados;
- À professora Ana Patrícia Almeida, pela ajuda despendida e pelas críticas que me ajudaram a crescer pessoal e profissionalmente;
- A todos os professores que contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional;
- À educadora cooperante e auxiliar educativa, pelo carinho, apoio e ajuda disponibilizados ao longo destes meses;
- Ao grupo de crianças, por tudo o que me ensinou e transmitiu;
- Aos meus pais, pelo esforço que fizeram para a concretização deste sonho;
- À minha família, pelos saberes transmitidos desde sempre;
- Ao Miguel, pelo amor, apoio, carinho e paciência disponibilizados, sobretudo nos últimos meses;
- À minha amiga e colega Rita, que ao longo deste percurso me apoiou e incentivou a continuar e por todos os obstáculos que superámos juntas;
- À Telma, porque mesmo estando longe consegue sempre estar perto.

Resumo

O presente Relatório insere-se no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, pertencente ao plano de estudos do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e é destinado à obtenção do grau de Mestre de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar.

O objetivo principal foi perceber se as Expressões contribuem para a autorregulação dos comportamentos das crianças.

Este trabalho foi realizado tendo por base uma metodologia de Investigação-ação, desenvolvendo-se atividades na ação educativa, no âmbito das Expressões, tendo em vista a influência destas na autorregulação dos comportamentos.

Assim, construiu-se um quadro teórico, que permitisse compreender o que são as Expressões, qual o seu papel na Educação Pré-Escolar e como estas devem ser postas em prática.

No que diz respeito à ação educativa, pretendeu-se promover experiências educativas variadas, dando particular ênfase ao domínio da Expressão e Comunicação, com a finalidade de observar o envolvimento de crianças problemáticas na realização dessas atividades.

Chegou-se à conclusão de que as Expressões influenciam positivamente a autorregulação de comportamentos, havendo um número significativamente reduzido de comportamentos agressivos ou incorretos. Ainda assim, estas conclusões não podem ser generalizadas, pois trata-se de um número de participantes muito reduzido.

Palavras-chave

Expressões; Autorregulação; Comportamentos.

Abstract

This report is part of the Supervised Practice Teaching course, belonging to the plan of studies of the master's degree of Qualification for Teaching in Pre scholar Education. It's destined to the achievement of the degree of Master in Qualification for Teaching in Preschool Education.

The main goal was to understand if Expressions help on self-regulation of the children's behaviors.

This paper was based in an Action-Investigation method, with the development of educational activities, related with Expressions, considering its influence in behavior self-regulation.

Therefore, a theoretical framework was built, in order to understand what are the Expressions, its role in Pre scholar Education and how they should be put in place.

Concerning educational action, several educational experiences were promoted, giving special emphasis on domain of Expression and Communication, with the purpose of watching the involvement of troubled children in the realization of these activities.

In the end, I must conclude that Expressions have a positive influence in behavior self-regulation, with a very low number of aggressive or incorrect behaviors. Despite that, these conclusions cannot be generalized, due to the reduced number of participants.

Key-words

Expressions; Self-regulation; Behaviors.

Índice geral

| | |
|--|------|
| Agradecimentos | iv |
| Resumo | v |
| Abstract | vi |
| Índice de Figuras | viii |
| Índice de Tabelas | ix |
| Índice de Anexos | x |
| Lista de abreviaturas/siglas | xi |
| Introdução | 1 |
| Capítulo 1 - Quadro de Referência Teórico..... | 3 |
| 1.1. Expressão | 3 |
| 1.2. O lugar da Educação Artística na Educação Pré-Escolar | 5 |
| 1.3. O papel do educador como potenciador das expressões..... | 7 |
| 1.4. A criança e as Expressões Artísticas..... | 8 |
| 1.5. Autorregulação da Aprendizagem | 15 |
| Capítulo 2 - Problematização e Metodologia | 19 |
| 2.1. Problemática | 19 |
| 2.2. Paradigma Interpretativo..... | 21 |
| 2.3. <i>Design</i> do estudo - Investigação-Ação | 22 |
| 2.4. Participantes..... | 24 |
| 2.5. Instrumentos de recolha de dados | 26 |
| 2.6. Recolha e análise dos dados..... | 28 |
| Capítulo 3 – Resultados | 35 |
| Considerações finais/Conclusões..... | 37 |
| Referências Bibliográficas | 39 |
| Anexos | 43 |

Índice de Figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1 – Instrumentos utilizados na recolha de dados..... | 27 |
|---|----|

Índice de Tabelas

| | |
|----------------|----|
| Tabela 1 | 26 |
|----------------|----|

Índice de Anexos

Anexo I – Planificação

Anexo II – Lista de Verificação de Comportamentos da Criança I.

Anexo III – Lista de Verificação de Comportamentos da Criança E.

Anexo IV – Fotografias da Atividade 2

Anexo V – Fotografias da Atividade 3

Anexo VI – Lista de Verificação de Comportamentos da Criança S.

Lista de abreviaturas/siglas

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

Introdução

O tema escolhido para o presente relatório foi “A Importância das Expressões na Autorregulação de Comportamentos” e foi escolhido de acordo com a problemática identificada na Prática de Ensino Supervisionada. Na mesma, constatou-se que um grupo de crianças era problemático, apresentando um nível de concentração e atenção muito reduzido, bem como comportamentos agressivos. Este tipo de comportamentos evidenciou-se mais em quatro das dezanove crianças do grupo. Estas crianças são todas do sexo masculino e têm idades compreendidas entre os cinco e os seis anos.

Aquando da observação de atividades desenvolvidas pela educadora, percebeu-se que as atividades eram quase todas de caráter científico, havendo um número reduzido de atividades incluídas no âmbito da Área das Expressões. Mais tarde, quando se começaram a desenvolver atividades enquanto estagiária, tentou apostar-se em atividades de cariz mais lúdico (incluídas no domínio das Expressões), mas que permitissem desenvolver os restantes domínios definidos nas Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar. Após uma primeira observação, percebeu-se que as Expressões estavam a ajudar as crianças a controlar melhor o seu comportamento e que talvez fosse interessante desenvolver um projeto de investigação centrado neste âmbito.

Depois de selecionado o tema, construiu-se um quadro de referência teórico, para se perceber de forma fundamentada qual a importância das Expressões na primeira etapa da Educação. Referindo de forma sucinta a opinião de um autor (Rodrigues, 2002), este considera que a educação artística na Educação Pré-Escolar tem a responsabilidade de permitir à criança exprimir-se livremente, de forma a exteriorizar os seus sentimentos, ideias e emoções.

Para dar continuidade ao estudo, definiu-se a seguinte questão-problema: “Qual a importância das Expressões na autorregulação dos comportamentos das crianças do Pré-Escolar?” e foi a partir desta mesma questão que se desenvolveu o presente estudo de investigação.

Por fim, importa fazer uma breve explicação da estrutura do presente relatório e do que se inclui em cada uma das partes.

Assim, o relatório começa com um breve enquadramento teórico sobre o tema, onde é explicada a relevância e importância do tema na investigação em causa. De seguida, é explicada a problemática em causa e o porquê desta, bem como o paradigma e o *design* do presente estudo. É também feita referência neste relatório, aos

participantes e às suas características, assim como, a forma como foram recolhidos e analisados os dados (instrumentos utilizados e a sua pertinência). Por fim, analisam-se os resultados e concebem-se conclusões gerais sobre o presente estudo de investigação, onde se referem as respostas encontradas para a questão-problema; onde está presente uma reflexão acerca dos benefícios desta investigação para o futuro pessoal e profissional da estagiária e investigações futuras que se podem fazer a partir deste relatório.

Capítulo 1 - Quadro de Referência Teórico

1.1. Expressão

Segundo Reis (2005:7), o termo Expressão “ (...) designa o conjunto dos fenómenos que se produzem no corpo como resposta a estímulos externos e internos. A expressão é também uma atitude de comunicação, designando vários meios de que o ser humano se serve para comunicar.”

Deste modo, é permitido dizer que são várias as sensações que as expressões podem proporcionar às crianças, levando-as a soltar-se do seu mundo interior e a extrair os seus impulsos positivos e negativos. Toda a arte se torna expressão, seja ela plástica, gráfica, musical, coreográfica ou pictórica. Não é necessário ser-se especializado para orientar atividades infantis, importa sim incentivar, motivar, respeitar e ir ao encontro das necessidades da criança.

Segundo Aguiar (2001:127), para “ (...) a criança a expressão é uma forma natural de viver a própria realidade e de compreender o mundo que a rodeia.” Já Hohmann e Weikart (1997), dizem que as crianças ao realizarem representações criativas (desenhando, pintando, dançando, entre outras) desenvolvem um sentimento de investimento pessoal no seu trabalho e brincadeira.

A Expressão despoleta na criança os seus interesses motivacionais, isto é, a criança ao estar motivada para o desempenho de qualquer tarefa faz com que a sua atenção e determinação aumentem. Novamente, segundo Hohmann e Weikart (1997), as crianças ao desempenharem atividades de Expressão, constroem os seus próprios textos e imagens e tornam-se conscientes de si próprias como autoras e construtoras de imagens.

Na perspetiva destes autores, as crianças com as suas criações artísticas “ (...) ganham uma compreensão mais profunda das coisas reais que estão a tentar representar; e ganham uma compreensão, em primeira mão, da natureza e significado dos próprios símbolos.” (*idem*:477)

Concluindo, a expressão ocupa um lugar na vida da criança mesmo antes do seu nascimento e é através dela que a criança exprime as suas vontades, gostos ou vivências, ou seja, é um excelente recurso para o educador conhecer a criança. Segundo Blatchford (2004), se um educador quiser descobrir o que uma criança sabe, ele deve estar ao lado dela, observando e ouvindo. Importa ter em conta, que todas as crianças

estão cheias de impulsos, de sensações e sentimentos que precisam de exprimir livremente. Se o educador facultar meios adequados para que a criança se possa exprimir, abrirá uma porta que libertará o que vai no íntimo da criança. É através do movimento, do desenho, do canto, do gesto, que a criança partilha “o que lhe vai na alma” e o que está a pensar e a sentir, por isso, importa incentivar, motivar, respeitar e ir ao encontro das necessidades e dos seus interesses, pois, no fundo, cada criança revela ter uma capacidade inata para se expressar através de vários meios.

Segundo Damásio (2006), a Educação é vital para cultivar a mente e o cérebro e é muito importante para a manutenção da saúde destes.

Hoje em dia, tendo em conta todas as alterações que têm sido sentidas, os países mais desenvolvidos precisam de indivíduos capazes e com conhecimento. Sem este tipo de indivíduos, a economia não se podia sustentar e muito menos expandir. Devido a isto, a “nova” sociedade precisa de uma Educação baseada na Ciência e na Matemática. Para Damásio (2006), isto não é necessariamente negativo. O problema acontece quando os “defensores” da Ciência e da Matemática querem reduzir o ensino das Artes e das Humanidades. Eles defendem que o tempo e os recursos são poucos e que, por isso, tem de se investir apenas no que é necessário. Para eles, as artes já tiveram o seu tempo no passado, sendo agora pouco relevantes.

Para Damásio (2006), a Ciência e a Matemática sozinhas não fazem cidadãos. É preciso que haja uma coexistência do processo cognitivo e emocional, para que haja um desenvolvimento de ideias e decisões. Um currículo que conta com a presença das artes é uma boa forma de conduzir a esse desenvolvimento, apesar de não ser a única. É fulcral olhar para a Educação das Artes não como um complemento, nem como um meio onde as crianças apenas aprendem a ouvir música ou a pintar, mas sim como um meio muito importante para o desenvolvimento do cidadão.

Segundo Damásio (2006), é importante educar para a Ciência e para a Matemática, obviamente, mas para dominarmos a “nova” sociedade é fundamental ter em conta também as Artes. As Artes são fundamentais na estrutura moral que é requerida, para que haja uma sociedade saudável e podem contribuir para os atuais e novos desenvolvimentos da sociedade.

Como principal conclusão, Damásio (2006) afirma que a par da evidente necessidade do ensino da ciência e da matemática, as artes e humanidades são um meio privilegiado para transmitir a “estrutura moral” necessária aos cidadãos de uma sociedade saudável e, para o favorecimento da “imaginação que é necessária para a

inovação” (15). Sem a riqueza que provém da Arte, é improvável que o ser humano possa desenvolver o pensamento intuitivo, que o irá guiar para a criação do novo.

O esquecimento das Artes no currículo é equivalente a um suicídio sociocultural.

1.2. O lugar da Educação Artística na Educação Pré-Escolar

A cultura e a arte são componentes essenciais de uma educação completa que conduza ao pleno desenvolvimento do indivíduo. Por isso, a educação artística é um direito humano universal e contribui para uma educação que integra as faculdades físicas, intelectuais e criativas. Neste sentido, torna-se importante que a educação/expressão artística seja valorizada na formação de todos os cidadãos e, por conseguinte, ao nível da educação básica, na qual a educação pré-escolar é a primeira etapa.

Na verdade, a importância das artes na formação e desenvolvimento pessoal, social e cultural das crianças, como vários autores sublinham (Porcher, 1982; Spodek & Saracho, 1998; Fróis, Marques & Gonçalves, 2000; Godinho & Brito, 2010), é hoje reconhecida, apesar de ser pouco posta em prática.

As experiências artísticas promovem e contribuem para o desenvolvimento do sentido estético e da criatividade, fornecendo possibilidades cognitivas, afetivas e expressivas, bem como de criação, reflexão e compreensão que favorecem a construção da identidade pessoal e social e entendimento de diferentes culturas (Fróis, Marques & Gonçalves, 2000).

Considerando estes pressupostos essenciais, torna-se pertinente clarificar os contributos da educação artística no desenvolvimento das crianças e as oportunidades de promovê-la. Pensa-se que a educação artística se constitui como uma via de comunicação e de acesso ao conhecimento, tornando-se uma ferramenta imprescindível para o desenvolvimento da criança no contexto das sociedades atuais.

Assim, reconhece-se que a educação pré-escolar é, por excelência, um contexto capaz de promover o contacto sistematizado com a linguagem artística e, em consequência, promover o desenvolvimento da criatividade da criança, estimulando-a à construção de novas competências.

As áreas que se encontram englobadas na Área das Expressões são: a dança, o teatro, as artes plásticas, a música e o desenvolvimento motor.

Tendo em conta estas áreas são apontados diversos objetivos para a educação artística, acentuando a importância de promover: o desenvolvimento de diversas capacidades no domínio artístico, através de experiências nas quais estejam presentes a estimulação de variadas formas de comunicação e expressão artísticas; a promoção de linguagens artísticas; a sensibilização ligada aos aspetos estéticos; a imaginação e estimulação à criatividade e o favorecimento de práticas artísticas individuais ou colaborativas. Trata-se de aspetos que contribuem para a formação global da criança, ou seja, para o seu desenvolvimento sensorial, motor e afetivo, bem como, ao nível da capacidade crítica que a criança adquire.

Na educação pré-escolar, a sensibilização para a educação artística deve ser feita pelo respetivo educador de infância e, sempre que possível, com o apoio de professores especializados, em colaboração com os pais e encarregados de educação

Por outro lado, as OCEPE (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar) constituem-se como outro documento onde é referida a importância das Expressões. Este documento aponta como um dos objetivos desta etapa educativa “desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e compreensão do mundo” (Ministério da Educação, 1997: 15).

Assim, importa que na educação pré-escolar seja promovida uma educação artística pela expressão artística, considerando-a como um “meio de formação e de integração” (Santos, 1999:67).

Ao refletir sobre o papel da educação artística na educação pré-escolar, Rodrigues (2002) sublinha a responsabilidade que lhe cabe para propiciar uma educação artística que permita à criança exprimir-se “livremente, de forma a exteriorizar os seus sentimentos, ideias e emoções” (14).

Santos (1999) salienta que as expressões artísticas:

“Contribuem para um equilibrado desenvolvimento da personalidade autêntica da criança, na sua sensibilidade, na sua espontaneidade, na sua criatividade, raízes que alimentam as suas manifestações nascentes, as quais, numa educação progressiva e prospetiva, se pretende que floresçam artística e esteticamente” (137).

Godinho e Brito (2010), consideram que, num contexto de Pré-Escolar, a educação estética deve estar presente na convivência que as crianças estabelecem com o meio ambiente natural e cultural que as envolve, no qual contactam com diferentes formas de expressão artística. Torna-se assim essencial, que as experiências de

aprendizagem que vivenciam no domínio das expressões assentem na experimentação e fruição de forma a contribuírem para a formação da sua personalidade.

Seguindo esta ideia, importa considerar que a abordagem da educação artística no contexto pré-escolar deve ser encarada numa perspetiva integrada, como revelam as OCEPE e contribuir para o desenvolvimento global e equilibrado das crianças.

1.3. O papel do educador como potenciador das expressões

A Educação Pré-Escolar contempla vários objetivos, sendo um deles o de desenvolver todas as competências da criança de modo a permitir que esta forme a sua personalidade e desenvolva e aperfeiçoe as suas capacidades.

O educador desempenha então um papel fundamental, na medida em que é este que deve promover e criar situações de aprendizagem e de desenvolvimento, apoiando e incentivando a criança. Este deve ser capaz de planejar situações de aprendizagem desafiadoras, para que consiga interessar e estimular a criança apoiando-a para que chegue a níveis de realização a que não chegaria por si só, mas acautelando situações de excessiva exigência de que possa resultar desencorajamento e diminuição de autoestima (Ministério da Educação, 1997).

O educador deve também refletir sobre a sua ação e sobre a forma como a adapta às necessidades das crianças e, ainda, sobre os valores e intenções que lhe estão implícitos (Ministério da Educação, 1997).

As expressões artísticas, a expressão motora, a expressão dramática, a expressão plástica e a expressão musical, são quatro domínios que estão incluídos na área de Expressão e Comunicação e que estão interligados uns com os outros e, desta forma, com todas as outras áreas de conteúdo como a Formação Pessoal e Social, o Conhecimento do Mundo ou a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Estes quatro domínios possibilitam à criança exprimir-se, criar, representar, logo é muito importante o papel do educador como potenciador destes.

Para que a criança domine os diferentes conteúdos de formas de Expressão, o educador deve diversificar as atividades, para que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo e vá também contatando com diferentes materiais, que poderá explorar, manipular e transformar. Com esta exploração, a criança toma consciência de si própria na relação com os objetos (Ministério da Educação, 1997).

Por fim, para que o educador consiga atingir os objetivos propostos deve ter em conta a observação, a planificação e a avaliação. As OCEPE dizem-nos que: “observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, (...), são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades.” (Ministério Educação, 1997: 25)

Através da observação diária dos grupos e de cada criança, o educador vai conhecendo cada uma e o grupo, quais as suas dificuldades, quais os seus maiores interesses, com o que gostam de brincar, que tipo de atividades e materiais despertam o seu interesse, para que assim consiga adequar a sua prática indo ao encontro das necessidades e interesses do grupo. “ (...) A observação constitui, deste modo, a base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo.” (Ministério da Educação, 1997: 25)

1.4. A criança e as Expressões Artísticas

Na Educação Artística, a criança experimenta, ultrapassa-se, conhece os seus limites e fragilidades. Expressa-se e reinventa-se. Reforça e constrói a sua autoestima, criatividade e imaginação. Através da pintura, da modelação, da dança, da música, do teatro, a criança exprime sentimentos, ideias e emoções.

A criança consegue exteriorizar espontaneamente a sua personalidade e as suas experiências inter-individuais, graças aos diversos meios de expressão que estão à sua disposição, tais como o desenho, a modelagem, o simbolismo do jogo, a representação teatral (que precede de forma impercetível do jogo simbólico coletivo), o canto, entre outros.

Piaget (2000), associou a educação artística à psicologia da criança e, assim, definiu o desenvolvimento das crianças para cada área de Expressões.

Na Expressão Plástica, a criança gosta de pintar, desenhar, modelar e construir, experimentando os mais diversos materiais, sobre diferentes suportes: a expressividade do traço, a perceção da linha que gera formas, o sentido estrutural do desenho e a harmonia das cores. A criança deverá ter a oportunidade de escolher o seu próprio material e experimentar técnicas que estimulem a criatividade.

Ao exprimir-se livremente, a criança adquire autoconfiança e torna-se mais responsável e cooperante no relacionamento com os outros. Respeitando a expressão de cada um, é possível realizar surpreendentes trabalhos individuais e coletivos através de

técnicas que estimulam a criatividade, como a colagem, a montagem de objetos, a pintura e muitas outras, que o educador sensibilizando e informando no domínio das artes plásticas, poderá sugerir oportunamente (Piaget, 2000).

Segundo o mesmo autor, na Expressão Dramática, os seus jogos de improvisação são bastante familiares às crianças. A dramatização já é uma realidade para a criança. As primeiras representações dramáticas são imitações espontâneas e informais. As crianças na faixa etária dos 0 aos 6 anos usam indistintamente a mímica, os gestos, os ritmos, os sons, a palavra e o som para expressar o pensamento.

A representação dramática é um recurso educativo dos mais completos. Através dela incentiva-se a criação e a observação; possibilitam-se variados meios de expressão; libertam-se sentimentos; desenvolvem-se hábitos, atitudes e habilidades; desenvolve-se a expressividade a partir da capacidade de imaginação; aprende-se a improvisar, a usar a representação corporal, brincando; aprende-se a comunicar através da expressão e a utilizar e a coordenar a atividade motora. A expressão dramática permite que a criança transfira para as personagens os seus problemas e esta libertação do “faz de conta” resolve, até certo ponto, as suas dificuldades de ajustamento e de integração no grupo, otimizando o desenvolvimento emocional (Piaget, 2000).

O imaginário é o meio de expressão privilegiado utilizado pelas crianças para expressarem a realidade, representando-a e aprofundando as suas descobertas. É a atividade básica, muito rica e necessária ao seu desenvolvimento pessoal.

A dramatização livre e espontânea dos contos de fadas e dos contos tradicionais desenvolve na criança a criatividade e tornam-na mais comunicativa, desenvolvendo, assim, a sua socialização. É através do imaginário, do maravilhoso que a criança cresce afetivamente (*idem*, 2000).

Segundo Piaget (2000), nas atividades de expressão dramática, a criança descobre-se a si mesma e descobre formas de se relacionar com os outros, o que implica aprender a lidar com situações sociais. O jogo simbólico é, assim, uma atividade muito importante. O “fazer de conta” permite vivenciar experiências. É igualmente importante que se disponibilizem objetos variados e possíveis de ser explorados livremente. Estas atividades são igualmente importantes no desenvolvimento da linguagem oral, na aquisição de vocabulário, na melhoria da articulação das palavras e na construção de frases.

Por fim, a Expressão Dramática pode associar-se à Expressão Musical, porque as duas áreas se completam e são muito importantes na educação das crianças.

Assim, na Expressão Musical o gosto pela música é natural nas crianças. Elas gostam de cantar e de ouvir música. As rodas, a dança, a ginástica rítmica, fazem parte da expressão musical e são importantes, porque desenvolvem sentimentos coletivos e o auto controlo, disciplinam movimentos do corpo, os gestos e as atitudes e contribuem para uma harmonia corporal e afetiva (*idem*, 2000).

Para Piaget (2000), voz, corpo e instrumentos formam um todo, sendo a criança solicitada a utilizá-los de uma forma integrada, harmoniosa e criativa. A educação do corpo, do gesto, da audição, da voz e da visão desenvolve nas crianças o campo das possibilidades de interpretar o mundo, de exprimir o pensamento, de criar. A escola deve “ensinar” as crianças a cantarem bem e a gostarem do canto. O educador deve criar nas crianças esse gosto pela música, através das suas canções preferidas e da dramatização das suas histórias preferidas.

A música é como uma segunda língua que permite exprimir os sentimentos, na medida em que há canções tristes e alegres. A expressão musical no desenvolvimento da criança é de muita importância, porque contribui com a sensibilidade, criatividade, imaginação, memória, concentração, atenção, autodisciplina, a socialização, afetividade, assim também como uma efetiva consciência corporal e de movimentação (Piaget, 2000).

A expressão Dramática e Musical, assim como outras áreas de expressão (Plástica), têm sido frequentemente tratadas como secundárias na formação da criança ou apenas como momentos de diversão. No entanto, a prática das atividades expressivas contribui declaradamente para a expressão da personalidade, para a estruturação do pensamento e para a formação do carácter (Piaget, 2000).

Por fim, segundo o mesmo autor, a expressão Dramática e Musical desenvolve o domínio das capacidades corporais na criança e a sua utilização como instrumentos expressivos. Pretende-se alargar a experiência das crianças, para que possam desenvolver a sua sensibilidade, imaginação e sentido estético. O educador deverá estar atento ao percurso de cada criança, encorajando novas possibilidades e dando sempre espaço para que as crianças, individualmente ou em grupo, encontrem a sua forma de expressão e, progressivamente, a consigam utilizar para comunicar.

Após esta clarificação de conceitos, importa agora relacioná-los com as faixas etárias em causa. Devido ao facto de a sala amarela, local onde está a ser desenvolvida a Prática de Ensino Supervisionada, ser uma sala heterogénea, é importante perceber o

que é esperado para cada faixa etária presente na sala, neste caso 3,4 e 5 anos de idade, dentro de cada uma das áreas das Expressões. Obviamente que estas são apenas algumas competências que se esperam que as crianças atinjam, sendo que poderão haver outras que vão surgindo ao longo do ano letivo.

Esta definição de competências torna-se essencial, pois numa sala heterogénea deve-se ter sempre em conta os diferentes ritmos de aprendizagem e o que se deve “exigir” a cada criança (face à sua idade). Seria incorreto esperar de uma criança de 3 anos o mesmo que se espera de uma de 5 anos e, assim, ao fazer esta clarificação de competências torna-se mais fácil aquando da planificação de atividades definir o expectável para cada grupo de crianças.

Assim, relativamente às crianças de 3 anos é esperado que nas diferentes áreas a criança consiga:

Expressão Motora

- Identificar partes do corpo;
- Movimentar-se de forma coordenada;
- Mostrar adequado controlo nos movimentos finos;
- Conhecer e valorizar as possibilidades expressivas do seu corpo.

Expressão Dramática

- Dramatizar situações simples da vida quotidiana;
- Utilizar as possibilidades do corpo para expressar sentimentos, emoções e ideias;
- Desenvolver e criar situações de comunicação não-verbal;
- Recrear experiências do dia-a-dia utilizando objetos e atribuir-lhes significados.

Expressão Plástica

- Manipular os utensílios básicos usados nas atividades plásticas;
- Realizar composições plásticas individuais e coletivas;
- Respeitar quer as suas produções, quer as dos seus colegas;
- Explorar com interesse cores e texturas;

A Importância das Expressões na Autorregulação de Comportamentos

- Utilizar lápis de várias cores e preencher a maior parte de espaços delimitados;
- Realizar colagens;
- Identificar as cores primárias (azul, vermelho e amarelo) e as cores branca e preta.

Expressão Musical

- Discriminar sons da vida cotidiana e associá-los às suas representações;
- Memorizar e reproduzir canções simples;
- Interpretar canções simples com gestos;
- Participar em atividades de canto e dança coletivos.

Aos 4 anos, a criança deve conseguir:

Expressão Motora

- Ter noção do esquema corporal;
- Desenvolver a capacidade de estar quieto e relaxar;
- Contornar obstáculos, rastejar, pular, subir e balançar em segurança;
- Manipular objetos pequenos de forma adequada (lápis, peças de puzzle, ...);
- Controlar um grande número de movimentos (pontapear, lançar, rolar, apanhar bolas...).

Expressão Dramática

- Imitar e representar situações e personagens reais;
- Participar em coreografias e dramatizações simples;
- Utilizar objetos atribuindo significados múltiplos;
- Conhecer e participar em algumas manifestações culturais próprias da comunidade.

Expressão Plástica

- Ser capaz de colorir espaços delimitados;
- Além das cores primárias, identificar a cor rosa, castanha, verde e laranja;
- Recortar figuras pouco complexas manipulando corretamente a tesoura;
- Representar a figura humana com os principais elementos físicos (cabeça, tronco e membros);
- Modelar de forma adequada com barro, plasticina, pasta de papel, pasta de moldar.

Expressão Musical

- Conhecer algumas qualidades do som e experimentá-las em objetos e em instrumentos musicais;
- Discriminar o som pelo timbre (vozes, sons e ruídos, objetos, instrumentos musicais);
- Memorizar e reproduzir canções, segundo o ritmo e a entoação adequados;
- Memorizar pequenas coreografias;
- Acompanhar a música com instrumentos de repercussão;
- Conhecer alguns instrumentos musicais.

Por fim, aos 5 anos espera-se que a criança consiga:

Expressão Motora

- Realizar as ações motoras básicas com bolas, arcos, entre outros, com coordenação e equilíbrio;
- Realizar jogos com regras bem definidas;
- Seguir instruções específicas referentes a movimentos;
- Revelar agilidade na concretização das várias habilidades motoras;
- Revelar aperfeiçoamento na motricidade fina.

Expressão Dramática

- Participar em dramatizações;
- Utilizar vários recursos para se exprimir através “de um outro” (fantoques);
- Compreender o que é representar e o conceito de personagem;
- Criar e encenar pequenas histórias;
- Expressar simbolicamente sentimentos e emoções;
- Mostrar confiança e satisfação na representação de papéis.

Expressão Plástica

- Representar a figura humana com todos os detalhes e alguns pormenores (brincos, botões, roupa...);
- Inventar e representar formas tridimensionais (3D);
- Utilizar nos desenhos a linha de terra;
- Representar graficamente histórias, acontecimentos e situações;
- Identificar um mínimo de 10 cores e distinguir tonalidades (claro/escuro);
- Realizar com facilidade a mistura de cores básicas para formar outras;
- Utilizar com correção a tesoura, cola e os diversos materiais.

Expressão Musical

- Compreender letras de canções e criar variações à letra original;
- Produzir ritmos e realizar batimentos silábicos corretamente;
- Identificar e nomear diversos instrumentos musicais;
- Identificar contrastes básicos do som: grave / agudo, forte / suave, longo / curto;
- Saber utilizar os instrumentos musicais da sala.

(baseado nas OCEPE, 1997)

1.5. Autorregulação da Aprendizagem

Segundo Bronson (2000), a autorregulação começa no mesmo instante que começa a vida. Quando a criança nasce, esta já vem “equipada” com certos mecanismos que orientam o seu desenvolvimento e a sua adaptação ao meio. Ao fazer uso da experiência, a criança torna-se mais proactiva e com um maior controlo sobre o seu mundo.

A escola assume cada vez mais uma importante função na formação da pessoa e a importância da autorregulação da aprendizagem segue as novas exigências com que os alunos têm de lidar nos dias de hoje, porque aumentar o conhecimento torna necessário a aprendizagem de estratégias para adquirir esse novo conhecimento e adaptá-lo ao conhecimento já existente (Perels, 2009). Nesse sentido, a autorregulação da aprendizagem é vista como um requisito para a aprendizagem ao longo da vida, fazendo face à sociedade em constante mudança em que vivemos.

Desta forma, a Educação Pré-Escolar, como etapa inicial da educação escolar, deve trabalhar de uma forma intencional os processos subjacentes ao aprender, ou seja, deve promover a autorregulação da aprendizagem nas crianças, para que elas cresçam a saber desenvolver aprendizagens que envolvam agência, trabalho autónomo, motivação intrínseca e estratégias de ação.

Segundo o Modelo de Bronson (2000), ao contrário das crianças mais novas, a partir dos 5 anos de idade as crianças já são capazes de desenvolver uma autorregulação interna e voluntária. Bronson (2000) defende que existem quatro grandes áreas de autorregulação: a motivacional, emocional, pro-social e cognitiva.

Motivação

A motivação e a autorregulação estão intimamente relacionadas. A ação só pode ocorrer quando a capacidade de controlar o pensamento e o comportamento é acompanhada pelo desejo de o fazer. Na Educação Pré-Escolar, o interesse da criança pelo mundo passa de um interesse básico em explorar o seu ambiente para uma motivação mais focada em atingir objetivos específicos. A criança começa a perceber que o que faz tem consequências e persiste em alcançar os objetivos definidos anteriormente. Por outro lado, a motivação começa a ficar reduzida se a criança sente que não está a conseguir ser capaz de atingir os objetivos. A motivação para a

autorregulação atinge o seu pico quando a criança acredita que é responsável pelas suas ações, que é capaz de controlá-las e que tem o poder de decisão (Bronson, 2000).

Controlo Emocional e Comportamental

O desenvolvimento de um adequado controlo emocional e comportamental é extremamente importante. A partir do Pré-Escolar, as crianças começam a ser cada vez mais capazes de respeitar regras e utilizar estratégias e planos para guiar o seu comportamento e, por isso, é esperado que consigam adiar o sentimento de gratificação sem recorrer a comportamentos agressivos de frustração.

Autores como Sroufe, Cooper e DeHart (1996, cit. por Bronson, 2000) acreditam que a brincadeira de “faz-de-conta” é uma ferramenta importantíssima para a autorregulação emocional durante esta faixa etária.

Atitudes Pró-Sociais

De acordo com Bronson (2000), a partir dos 5 anos as crianças já demonstram atitudes e ações de cariz pró-social. As crianças conseguem com facilidade encarnar uma personagem numa peça de teatro e são cada vez mais capazes de entender como o outro se pode estar a sentir. As tendências pró-sociais da criança vão ficando mais consistentes ao longo do tempo. Por outro lado, também os comportamentos antissociais (agressão, por exemplo) se vão tornando mais consistentes e mais difíceis de alterar ao longo do crescimento.

Controlo Cognitivo

À medida que o sistema nervoso amadurece, as crianças conseguem interagir melhor com o ambiente social e físico e retirar informação dessas interações. Não só ganham informação como vão sendo capazes de organizá-la e usá-la mais eficazmente na resolução de problemas na vida real. As crianças desta faixa etária estão a aprender a como aprender e a como resolver os problemas presentes nos seus ambientes. Bronson (2000) defende ainda que num amplo conjunto de tarefas, as crianças do Pré-Escolar conseguem resistir à distração, utilizar estratégias apropriadas e eficazes, monitorizar o seu progresso (por exemplo, corrigindo a sua abordagem) e, em último caso, atingir o

objetivo com sucesso. Nesta idade, apesar de a criança poder não conseguir ainda conscientemente planejar o que vai fazer antes de começar a tarefa, muitas vezes planeia durante a tarefa. Mais uma vez, o ambiente desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da autorregulação cognitiva, através das oportunidades fornecidas, das regras apresentadas às crianças e do tipo de suporte obtido pelos adultos (Bronson, 2000). Em ambientes desorganizados e imprevisíveis as crianças têm mais dificuldade em perceber as escolhas que podem fazer e as regras que podem seguir para guiarem o seu comportamento (Minuchin, 1971).

Em suma, o educador deve então ter em conta o ambiente da sala, o tipo de estratégias que utiliza e a variedade de atividades que proporciona, já que as crianças se sentem mais motivadas quando gostam do que veem e do que fazem. Ao ter curiosidade por algo novo, por exemplo, a criança tende a apresentar um melhor comportamento, já que está com elevadas expectativas sobre o que irá acontecer. Se o ambiente for pouco estimulante ou as atividades muito repetitivas, a criança perderá o interesse e apresentará um comportamento menos correto. Assim, o educador deve ter em conta que é um dos principais agentes de autorregulação na vida da criança e que são as suas atitudes que contribuirão e muito para essa autorregulação.

Capítulo 2 - Problematização e Metodologia

2.1. Problemática

As experiências artísticas promovem e contribuem para o aperfeiçoamento da sensibilidade e o desenvolvimento da criatividade, facultando possibilidades cognitivas, afetivas e expressivas, bem como de criação, reflexão e compreensão que favorecem a construção da identidade pessoal e social e entendimento de diferentes culturas (Fróis, Marques & Gonçalves, 2000).

Após vários dias de Observação do grupo, constatou-se que este demonstra muito mais interesse pelas atividades de Expressão do que pelas restantes, mas constatou-se também que esta é uma área ainda pouco explorada. O grupo é constituído por 19 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos e é o grupo da Sala Amarela. Em atividades de pintura com lápis, por exemplo, o grupo demora muito tempo e distrai-se muito facilmente com outras coisas. Enquanto que se a atividade for pintura com diversos materiais (rolhas, palhinhas, berlindes, entre outros) ou for mesmo construção de algo utilizando material reciclável, por exemplo, o grupo mostra-se mais participativo, mais colaborante e mais concentrado.

Quanto à Expressão Motora, como o grupo não tem qualquer tipo de atividade física, nos dias em que são realizados alguns jogos motores, as crianças mostram-se muito curiosas e alegres. Participam ativamente e quando terminam querem sempre saber quando poderão fazer mais jogos.

A Expressão Dramática e Musical é também uma área pouco explorada, mas que as crianças apreciam. Desde os teatros à construção de instrumentos musicais, são muitas as atividades possíveis.

Em termos de comportamento, após os primeiros dias de observação constatou-se que era um grupo com alguns problemas a nível comportamental. Algumas crianças apresentavam comportamentos violentos e mostravam pouco atenção e interesse, enquanto as outras crianças apresentavam um comportamento correto e esperado para a idade.

Aquando da realização da primeira atividade enquanto estagiária (um jogo, que envolvia expressão motora), constatou-se que as crianças estavam muito mais participativas e com mais atenção. Durante toda a atividade, as crianças mostraram-se amigas umas das outras e estiveram tão envolvidas, que a atividade demorou o dobro do

tempo previsto, pois as crianças quiseram repetir várias vezes. Foi a partir desta constatação, que surgiu o interesse por estas áreas e pelas suas influências no comportamento das crianças.

A utilização das Expressões pode constituir então uma forma de inclusão de todas as crianças no grupo, já que cada criança pode assumir um papel e desempenhá-lo sem qualquer tipo de pressão.

Tendo em conta as OCEPE, importa ter em conta o conjunto de princípios e linhas orientadoras da componente educativa que nela são veiculados. Nestas, a área da expressão e comunicação é considerada como uma área básica de conteúdos uma vez que esta “incide sobre aspetos essenciais do desenvolvimento e da aprendizagem e engloba instrumentos fundamentais para a criança continuar a aprender ao longo da vida” (ME, 1997:56).

Assim e devido ao facto de a Área das Expressões ser uma área com pouco destaque ainda na Educação Pré-Escolar, pretendeu-se desenvolver com o grupo diversas atividades dentro de cada área (musical, dramática, plástica e motora). Pretendeu-se abordar vários temas e explorá-los com a ajuda das Expressões, ou seja, criar oportunidades e fomentar a implicação das crianças no contacto com diversas formas de experimentação, criação e expressão através de um leque diversificado de experiências de aprendizagem. Experiências de aprendizagem diversas estimulam a curiosidade e o gosto pelo saber, o que implica estabelecer relações e desenvolver diversas aptidões.

Tendo em conta que as Expressões contribuem para o desenvolvimento integral e integrado da criança, pretendeu-se também perceber se estas contribuiriam para a autorregulação do comportamento, já que no grupo existem algumas crianças com problemas a este nível.

Assim sendo, formou-se a seguinte questão-problema:

“Qual a importância das Expressões na autorregulação dos comportamentos das crianças do Pré-Escolar?”

Foram então planificadas atividades, que fossem ao encontro das necessidades acima referidas (ver Anexo I).

2.2. Paradigma Interpretativo

Utiliza-se a expressão investigação qualitativa como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características (Bogdan & Biklen, 1994). Os dados recolhidos desta investigação são designados por qualitativos, o que significa que têm bastantes pormenores descritivos relativos a pessoas, comportamentos e conversas. Segundo Bogdan & Biklen (1994), as questões são formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e num contexto natural. Inicialmente, a abordagem à investigação não é feita com o propósito de responder a questões prévias, mas sim compreender comportamentos a partir da perspetiva dos sujeitos da investigação, ou seja, os dados são recolhidos em função de um grande contato com os indivíduos no seu meio natural.

Segundo Guba e Lincoln (1998: 200) o paradigma interpretativo é “um conjunto de crenças que orientam a ação”. Cada paradigma tem as suas exigências para com o investigador, incluindo as questões que formula e as interpretações que faz dos problemas. De uma forma geral, existem quatro paradigmas interpretativos: positivista/pós-positivista, construtivista-interpretativo, crítico e feminista pró estrutural.

Segundo os mesmos autores, as estratégias mais utilizadas neste tipo de investigação são: a observação participante e a entrevista em profundidade. Ao contrário da investigação quantitativa, na investigação qualitativa não se recorre ao uso de questionários. Ocasionalmente, poder-se-á recorrer a uma entrevista pouco estruturada, mas é mais comum ser a pessoa do próprio investigador o único instrumento, para que os sujeitos se expressem livremente. Pretende-se que existam bastantes detalhes e, por isso, a maioria dos estudos são realizados com pequenas amostras.

A investigação qualitativa possui cinco características (Bogdan & Biklen, 1994):

1. A fonte direta de dados é o ambiente natural, sendo que o investigador é o principal instrumento. O investigador introduz-se numa determinada realidade e despende lá grandes quantidades de tempo. Estes investigadores defendem que as ações são mais bem compreendidas quando são observadas no ambiente natural de ocorrência. O investigador poderá utilizar equipamento de vídeo ou áudio, todavia muitos preferem usar apenas um bloco de apontamentos e um lápis ou caneta. Se o investigador utilizar registos de vídeo ou de áudio, deve

revê-los na sua totalidade, sendo que o que este depreende deles é o instrumento chave de análise.

2. A investigação qualitativa é descritiva, pois os dados são recolhidos sob a forma de palavras ou imagens e não de números. A análise dos dados inclui transcrições de entrevistas ou de notas de campo, para ilustrar e representar a validade dos dados. Não existe preocupação em reduzir os dados, mas tenta-se sim analisá-los em toda a sua riqueza, respeitando a forma em que estes foram registados ou transcritos.
3. Os investigadores qualitativos têm mais interesse no processo do que simplesmente nos resultados ou produtos.
4. Os dados são analisados de forma indutiva, ou seja, não se recolhem dados para testar hipóteses, mas sim para responder às questões à medida que os dados vão sendo recolhidos. O processo de análise dos dados tem a forma de um “funil”: no topo estão as situações que se vão tornando mais específicas ao analisar os dados, ficando assim no fundo do “funil”.
5. Os investigadores qualitativos em educação estão permanentemente a questionar os sujeitos de investigação, com o objetivo de tentar perceber o que eles experimentam, como interpretam essas experiências e o modo como eles próprios se estruturam no mundo em que vivem (Psathas, 1973 cit. por Bogdan & Biklen, 1994). Existe um grande diálogo entre investigadores e sujeitos alvo da investigação.

2.3. Design do estudo - Investigação-Ação

Segundo Arends (1997) a Investigação-ação é um excelente guia para orientar as práticas educativas, com o objetivo de melhorar o ensino e os ambientes de aprendizagem na sala de aula.

De uma forma geral, a investigação caracteriza-se pelo uso de conceitos, teorias, técnicas e instrumentos com a finalidade de dar resposta aos problemas e questões que ocorrem nos diversos âmbitos de trabalho.

Na investigação socioeducativa é possível encontrar uma grande variedade de metodologias. Destacam-se a Investigação-Ação (Lewin, 1977; Pérez Serrano, 1990); Investigação Participativa (Quintana, 1986; Ander-Egg, 1990) e a Investigação

Colaborativa/Cooperativa (Corey, 1982; Lieberman, 1986) como sendo as que mais interesse despertam na atualidade (Quintas, 1998).

No âmbito deste relatório final, destaca-se a metodologia de investigação-ação, que se pensa ser a metodologia que mais se enquadra neste projeto.

Assim, a investigação-ação é uma metodologia que tem dois objetivos: o da ação e o da investigação, para que se possam obter resultados em ambas as vertentes:

- Ação – para obter uma mudança num determinado grupo;
- Investigação – para aumentar a compreensão por parte do investigador (Dick, 2000).

De uma forma mais simples, pode afirmar-se que a investigação-ação é uma metodologia de investigação orientada para a melhoria da prática nos diversos campos da ação (Trilla, 1998 & Elliott, 1996).

Pérez (1996) diz-nos que nos encontramos perante um tipo de investigação qualitativa, onde existe um processo aberto e contínuo de reflexão crítica sobre a ação.

O grande objetivo desta metodologia é a reflexão sobre a ação partindo da mesma. A sua finalidade consiste na ação transformadora da realidade ou, como afirma Cembranos (1995) na “superação da realidade atual”.

Segundo Brown & McIntyre (1981) citados por Chagas (2005), este tipo de investigação é uma metodologia bastante “apelativa e motivadora”, já que se centra na prática e na melhoria das estratégias utilizadas, o que faz com que a eficácia aumente.

Almeida (2000) refere que existem grandes vantagens no uso desta metodologia de investigação, pois esta favorece a colaboração interprofissional e promove a melhoria das intervenções em que é utilizada.

Como qualquer investigação, a investigação-ação deve seguir um plano de ação, suportado por um conjunto de métodos e regras. Segundo Pérez (1994) cit. por Trilla (1998) é necessário seguir quatro fases:

1. Diagnóstico do problema;
2. Construção do plano de ação;
3. Proposta prática (planificação) e observação dos resultados;
4. Reflexão e interpretação dos dados.

Em jeito de conclusão, a investigação-ação é uma metodologia bastante eficaz, pois, para que haja mudanças necessárias na comunidade educativa, é importante o envolvimento de todos os intervenientes, numa dinâmica de ação-reflexão-ação. Para

Quintas (1998), a Investigação-ação pode ajudar o educador a “desenvolver estratégias e métodos” para que a sua atuação seja mais adequada, bem como oferecer técnicas e instrumentos que permitam analisar a realidade, através da recolha e análise de dados.

Para Matos (2004), associar esta metodologia à prática educativa do educador significa tomar consciência das questões críticas relativas à aula, criar predisposição para a reflexão, assumir valores e atitudes e estabelecer concordância entre as teorias e as práticas.

2.4. Participantes

Inicialmente foram escolhidas quatro crianças com comportamentos mais difíceis, para serem alvo desta investigação.

Selecionaram-se essas quatro crianças, por serem as crianças que apresentavam mais problemas a nível de comportamento. São crianças muito impulsivas, que normalmente resolvem os seus problemas partindo para a violência. Têm também um tempo reduzido de atenção e concentração, sendo necessário desenvolver atividades mais práticas, que os motivem e os façam estar mais interessadas.

Aquando da semana que se escolheu realizar as atividades que permitiriam tirar algumas ilações, surgiram alguns constrangimentos. O principal constrangimento foi o facto de duas das quatro crianças terem sido pouco ou mesmo nada assíduas nessa mesma semana. Uma das quatro crianças não compareceu no jardim-de-infância nessa semana, não participando em nenhuma atividade e outra criança participou apenas em duas das cinco atividades. Assim sendo, as outras duas crianças participaram ambas em quatro das cinco atividades.

Desta forma, só se podem tirar conclusões acerca das crianças em causa.

Importa então, primeiramente, caracterizar as três crianças que participaram nas atividades, como sujeitos principais da investigação.

A criança E. tem 5 anos e é uma criança inteligente e meiga, mas que na maioria das vezes apresenta um comportamento extremamente violento. Normalmente, sempre que surge um conflito com outra criança, esta criança resolve-o com base na violência em vez de pedir a ajuda de um adulto. Após algumas conversas informais, tanto com a educadora como com a criança em causa, constatei que esta criança recebe muito pouca atenção por parte da família, sendo uma criança que passa bastante tempo na rua. Pensa-se que terá sido na rua que a criança aprendeu a defender-se de uma forma tão violenta,

já que existe uma grande convivência com crianças mais velhas do que ela. Quando é chamada à atenção pelos adultos, a criança reage mal, culpando sempre os outros pelos seus atos e não aceitando a crítica.

Por outro lado, quando esta criança é elogiada ou estimulada a participar em algo, ela demonstra ser uma criança meiga, que apenas procura um pouco de carinho. Ao receber um pouco de atenção por parte de um adulto (através de uma pequena conversa, por exemplo), a criança mostra-se calma e recetiva a questões.

Importa referir, que algumas crianças do grupo já perceberam a fragilidade desta criança, acabando muitas vezes por provocá-la e estimular nela o tipo de comportamentos referidos anteriormente.

Quanto à criança S., tem 5 anos e é uma criança muito distraída, teimosa e um pouco violenta para as outras crianças. Com os adultos, é meiga e procura muitas vezes um abraço. Gosta também de ajudar, quando o trabalho é do seu interesse.

Demora muito tempo a terminar as atividades, pois distrai-se muito facilmente com qualquer coisa. Tem iniciativa e gosta de participar em atividades de cariz mais prático.

Em termos de comportamento, é um pouco violenta para com as outras crianças. Quando é chamada à atenção pelos adultos, raramente assume a culpa, desculpando-se com os colegas, mesmo sabendo o adulto que foi ela a responsável. Ainda assim, os comportamentos não são tão violentos como os da criança E., talvez pelo facto desta criança ter uma família mais estruturada e recebe mais atenção.

Por fim, a criança I. tem 6 anos e é reservada, envergonhada e das três é, talvez, a que tem um comportamento menos violento. É uma criança que não gosta de partilhar informações com os adultos, tendo muito raramente uma conversa com estes. Tal como a criança E. é uma criança que se percebe que tem pouca atenção em casa, sobretudo agora que nasceu o irmão. Por esta razão, a criança vem pouco ao jardim-de-infância, já que os pais colocam-no na casa da avó, para conseguirem atender às necessidades do irmão mais novo.

Em geral, é uma criança calma, mas que, quando tem algum atrito com outra criança, o resolve também por meio da violência. Habitualmente, a criança não toma iniciativa em partir para a violência sem razão nenhuma, mas sim quando alguém lhe faz mal ou a provoca.

Em suma, pode concluir-se que apesar destas crianças demonstrarem comportamentos agressivos, estes revelam-se mais quando estão juntas. Isoladamente,

as crianças mostram-se mais calmas e com um melhor comportamento. No geral, são crianças participativas em atividades que tenham um cariz mais lúdico, demonstrando curiosidade em saber mais.

2.5. Instrumentos de recolha de dados

Para qualquer investigação, é necessário ter em conta a forma como vão ser analisados os dados, que vão sendo proporcionados pela própria investigação.

No caso de um profissional de educação, este tem que ir recolhendo informações sobre a sua ação, para ver de uma forma mais distanciada como está a decorrer a sua prática letiva, reduzindo o processo a um sistema de representação que se torne mais fácil de analisar, facilitando, assim, a fase da reflexão (Latorre, 2003 cit. por Coutinho, 2008).

O primeiro autor divide em três categorias os conjuntos de técnicas e de instrumentos de recolha de dados:

- Técnicas baseadas na observação – centradas na perspetiva do investigador, já que este observa em direto e presencialmente o fenómeno em estudo;
- Técnicas baseadas na conversação – centradas na perspetiva dos participantes e enquadradas em ambientes de diálogo e de interação;
- Análise de documentos – centra-se também na perspetiva do investigador, mas implica que ele faça uma pesquisa e uma leitura de documentos escritos, que são uma boa fonte de informações.

Estas técnicas e instrumentos podem ainda agrupar-se do seguinte modo:

Tabela 1 – Técnicas e instrumentos de recolha de dados

| Instrumentos | Estratégias | Meios Audiovisuais |
|------------------------|-------------------------|---------------------------|
| Testes | Entrevista | Vídeo |
| Escalas | Observação participante | Fotografia |
| Questionários | Análise documental | Gravação áudio |
| Observação sistemática | | Diapositivos |

Para esta investigação, utilizaram-se:



Figura 1 – Instrumentos utilizados na recolha de dados

Assim, no que diz respeito aos meios audiovisuais, estes são um meio muito utilizado pelos profissionais da área de educação nas suas práticas investigativas e que têm como objetivo registar informação já selecionada previamente.

As fotografias surgem primeiramente para guardar momentos que serão inesquecíveis. Porém, elas não têm só essa função. Elas têm também uma função avaliativa. O profissional de educação pode observar (mais tarde) com mais pormenor as atividades/ aprendizagens da criança e a criança pode também autoavaliar-se ao ver as fotografias. A criança vê-se e fala sobre si mesma de uma forma natural, proporcionando-lhe uma forma de reflexão.

Quanto ao vídeo, este é uma ferramenta indispensável para se realizar estudos de observação em contextos naturais. O investigador pode rever as vezes que quiser as gravações, para detetar factos ou pormenores que lhe possam ter escapado anteriormente.

Segundo Loizos (2008:149), o vídeo torna-se necessário “sempre que algum conjunto de ações humanas é complexo e difícil de ser descrito compreensivamente por um único observador, enquanto este se desenrola”. O autor aponta como exemplos

atividades artísticas, uma hora de ensino em sala de aula, brincadeiras de crianças no recreio da escola, entre outros.

Para Sadalla & Larocca (2004), o registo de vídeo também é adequado para estudar fenómenos complexos como a prática pedagógica, que é influenciada simultaneamente por múltiplas variáveis. Para estas autoras, “a vídeo gravação permite registar, até mesmo, acontecimentos fugazes e não-repetíveis que muito provavelmente escapariam a uma observação direta” (423).

Para se analisar os vídeos e as respetivas fotografias, procedeu-se à construção de uma lista de verificação de comportamentos, onde estão contemplados alguns comportamentos que são esperados na faixa etária em causa. O preenchimento da grelha fez-se com “S” – para Sim; com “N” – para Não; com “PV” – para Por Vezes e com “NO” – para Não Observado.

2.6. Recolha e análise dos dados

Os dados foram recolhidos na semana de 18 a 22 de maio de 2015. As atividades foram realizadas apenas uma vez, excetuando a atividade “Audição de sons”, que, devido a problemas técnicos, teve de ser realizada duas vezes.

Tentou realizar-se apenas uma atividade por dia, para que se conseguisse manter um nível elevado de envolvimento e participação das crianças.

Os dados foram recolhidos pela investigadora, através de um máquina fotográfica, colocada num ponto estratégico, para que as crianças não se apercebessem dela e não se sentissem constrangidas.

De seguida, serão descritas as atividades e analisados os dados retirados das gravações.

- **Atividade 1 – Pintura de pratos de papel**

Esta atividade consistiu na pintura de pratos de papel, que mais tarde servirão de base para construir um ninho. A pintura foi feita com espuma de barbear e tinta azul. Utilizou-se um tabuleiro de metal, onde foi colocada em primeiro lugar a espuma de barbear. De seguida, colocaram-se gotas de tinta espalhadas por toda a espuma e, com a ajuda de um pincel, fizeram-se movimentos circulares, para misturar a tinta na espuma.

Por fim, colocou-se o prato por cima da espuma e ao retirá-lo, com a ajuda de uma espátula, retirou-se o excesso de espuma.

No início desta atividade, a criança I. encontrou-se sentada e a proferir alguns comentários. Quando se perguntou quem queria participar, ela tomou a iniciativa e realizou a tarefa com sucesso. Depois de realizar a tarefa, voltou ao lugar e sentou-se sem ser preciso dizer nada.

Mais tarde, enquanto esperava, foi brincando com o seu prato e pôs os joelhos na cadeira. Demonstrou alguma impaciência com o passar do tempo, brincando cada vez mais com o prato e com a colega do lado.

De acordo com a Lista de Verificação de Comportamentos da criança I. (ver Anexo II), a criança I. apresentou um comportamento correto no geral. Ajudou e ouviu os outros quando necessário e soube também esperar pela sua vez, sem apresentar comportamentos agressivos. Por vezes, esteve pouco concentrada e atenta na tarefa em causa, muito por culpa do tempo de espera. Ainda assim, dispersou menos a atenção do que noutras atividades desenvolvidas. Geriu também os conflitos com a criança E., sendo ela a resolver o problema à sua maneira.

No final, foi autónoma, tanto a pintar o prato como a limpar as mãos.

Quanto à criança E., ao início também se encontrava sentada e tomou igualmente a iniciativa de participar e colocar a espuma de barbear no tabuleiro. Voltou também ao lugar e sentou-se direita.

Aquando da distribuição dos pratos, a criança E. quis um prato cor-de-laranja, mas já não havia. Foi-lhe dado um de outra cor e a criança não demonstrou qualquer problema e reagiu bem à situação.

Ao contrário da criança I, a criança E. esteve bastante tempo sossegada, não brincando com o prato. Demonstrou muita atenção e quietude.

Perto do final da atividade, a criança E. levantou-se e correu atrás da criança I., que já se encontrava de pé. Foram repreendidas e voltaram as duas a sentar-se. Depois, a criança I. limpou as mãos e partilhou o pano com a criança E., ajudando-a inclusive a limpar a bata. A criança I. voltou primeiro ao lugar e quando a criança E. o fez, passou e mexeu na cabeça da criança I. A criança I. não reagiu e saiu do lugar, trocando com a criança E. para não arranjar problemas. Quando foram chamadas à atenção, voltaram as duas aos seus lugares de origem.

Remetendo para a Lista de Verificação de Comportamentos da criança E. (ver Anexo III), a criança E. apresentou um comportamento correto, com algumas exceções.

Por vezes, teve dificuldade em respeitar a criança I., ocupando-lhe o lugar e correndo atrás desta. Teve também dificuldades em concentrar-se, mas, tal como a criança I., isto aconteceu por culpa do tempo de espera ser elevado.

- **Atividade 2 – Pintura, com lápis de cor, de um pássaro**

Esta atividade diz respeito à pintura de um desenho de um pássaro com lápis de cor. Depois do pássaro pintado, foram coladas algumas penas. Mais tarde, o pássaro foi cortado e colado no prato, já pintado anteriormente (ver Anexo IV).

As crianças E. e I. partilharam ideias e pintaram de forma igual os seus pássaros. Existiu também uma constante partilha de materiais. A criança I. ajudou a criança E., pintando-lhe o desenho, para que ficasse igual ao seu.

A criança E. levantou-se várias vezes, para espreitar o desenho da criança I. e pintar de forma igual.

Perto do final, sentaram-se as duas lado a lado. A criança I. levantou-se para realizar outra tarefa e a criança E. ficou à sua espera, não pintando enquanto ela não chegava. Foram as últimas a terminar a tarefa.

Tendo por base a Lista de Verificação de Comportamentos das crianças I. e E. (ver Anexos II e III), as crianças E. e I. apresentaram comportamentos similares. Souberam ambas ajudar-se uma à outra e partilhar os materiais. Em momento algum, mostraram qualquer tipo de comportamento menos correto. Aliás, esta foi a primeira atividade onde estas duas crianças trabalharam bem em conjunto, não surgindo problema algum.

- **Atividade 3 – Colagem de palhinhas em pássaros**

Esta atividade consistiu na colagem de palhinhas num desenho de um pássaro. Foram selecionados alguns pássaros e as crianças foram divididas em pequenos grupos, sendo que cada grupo ficou responsável por um pássaro. O desenho foi aumentado para tamanho A3 e as palhinhas foram distribuídas no seu tamanho real. Foram as crianças que tiveram de cortar e ajustar as palhinhas ao contorno do pássaro. As palhinhas foram coladas com cola branca, colocada apenas pelos adultos (ver Anexo V).

Esta atividade foi realizada em pequenos grupos, sendo que a criança S. e a criança I. estiveram no mesmo grupo.

A criança I. apresentou um bom comportamento, estando sentada a cortar e a colar as palhinhas. Porém, perto do final, não deixou outro colega ajudar nem o deixou escrever o seu nome, empurrando-o e afastando-o do trabalho.

Tendo em conta a Lista de Verificação de comportamentos da criança I. (ver Anexo II), a criança I. apresentou novamente um bom comportamento, não entrando em conflitos, ouvindo e ajudando os outros e mostrando-se sempre disponível para realizar a tarefa. As únicas ressalvas, têm a ver com o respeito pelos colegas, onde a criança I. por vezes não o demonstrou, não deixando um colega participar.

Quanto à criança S., esta apresentou variados e distintos comportamentos. No início, partilhou os materiais tanto com a criança I. como com o outro colega. Mais à frente, a criança S. bateu com a tesoura no outro elemento do seu grupo, sendo que o colega não lhe estava a fazer nada.

Mais tarde, a criança I. mostrou algo à criança S. e esta ameaçou bater-lhe.

A criança S. passou grande parte do tempo a cortar palhinhas ao acaso, enquanto esperava que fosse colocada a cola branca. De repente, empurrou a criança I. de propósito e sem esta lhe ter feito nada.

A criança S. levantou-se várias vezes no decorrer da atividade e colocou as palhinhas na boca. Gritou também com os colegas, sem ter razão. Acabou por se cortar, por estar a brincar a cortar as palhinhas.

No final, a criança S. empurrou um colega que estava a ver e demonstrou já não estar muito interessada na realização da tarefa. Ainda assim, tomou iniciativa e foi buscar a cola para terminar.

De acordo com a Lista de Verificação de comportamentos a criança S. (ver Anexo VI), foi a única a apresentar comportamentos excessivamente agressivos. Demonstrou também alguma falta de respeito pelos colegas e teve dificuldades em concentrar-se na tarefa. Apesar da distração, começou e terminou a tarefa. Por outro lado, a criança S. soube ajudar os colegas e partilhar com estes os materiais.

- **Atividade 4 – Coreografia da música “Doidas andam as galinhas”**

Esta atividade consistiu na audição da música “Doidas andam as galinhas” e na imitação de gestos, para acompanhar a música. Em primeiro lugar, ouviu-se a música duas vezes, mas como esta já era uma música conhecida das crianças, estas começaram de imediato a fazer alguns gestos e a cantar. De seguida, realizou-se então a coreografia,

que as crianças quiseram repetir por três vezes. Por fim, realizou-se também a coreografia, mas sem música, ou seja, fazendo apenas os gestos.

No decorrer desta atividade, a criança S. mostrou-se participativa e imitou os gestos pedidos. Porém, participou pouco a nível oral, não demonstrando muita confiança em cantar.

Esteve atenta aquando das explicações e mostrou-se colaborativa em fazer o que era pedido.

Num momento de pausa, a criança S. brincou com a camisola, mas rapidamente a deixou e agarrou-se ao colega do lado.

Em alguns momentos, participou, mas esteve distraída e não mudou os movimentos ao longo da música.

No final, quando terminou a música, sentou-se em cima de um colega.

Tendo em conta a Lista de Verificação de comportamentos da criança S. (ver Anexo VI), nesta atividade a criança S. apresentou um comportamento correto, tirando o facto de, por vezes, não estar concentrada na tarefa que estava a realizar. Apesar de agarrar um colega, tratou-o bem, não demonstrando agressividade. Lidou bem também com os tempos de espera e com a imposição de regras.

Quanto à criança E., no início recusou participar na coreografia, ficando na roda, mas de braços cruzados.

Quando se realizou a coreografia, mas sem música, a criança E. começou a demonstrar entusiasmo e começou a participar.

A meio da atividade, começou a demonstrar cada vez mais interesse e a pedir a música outra vez, para repetir a coreografia.

Em alguns momentos, demonstrou alguma distração, executando os movimentos de forma muito rápida e saiu da roda, por algumas vezes.

No final, atirou-se para o chão, ficando sentada a descansar.

De acordo com a Lista de Verificação de Comportamentos da criança E. (ver Anexo III), nesta atividade, apesar da criança E. ter apresentado um bom comportamento, recusou-se inicialmente em participar na realização de tarefas e nas diversas vivências do grupo. Quando começou a ficar motivada, realizou a tarefa até ao final e responsabilizou-se pelo papel que lhe foi atribuído.

- **Atividade 5 – Discriminação de sons**

Esta atividade consistiu na audição de vários sons de animais. Os sons eram de animais como o macaco, o leão ou o cão, mas também de aves, como a gaivota, o cuco ou a rola (as aves selecionadas foram as já utilizadas na atividade de colagem de palhinhas). As crianças tiveram de identificar a que animal pertencia o som que estavam a ouvir e dizer se era ou não uma ave.

A criança S. esteve durante toda a atividade sentada com as pernas à chinês.

Quando foi questionada acerca dos sons, respondeu prontamente, chegando a responder de forma mais impulsiva aos colegas que estavam a errar o som. Demonstrou ficar um pouco chateada por os colegas não estarem a acertar e gritou-lhes quais os sons em causa.

Em alguns momentos, levantou-se do seu lugar, mas rapidamente se sentou normalmente, sem ser preciso chamar à atenção.

No final, imitou todos os sons pedidos e, como se apercebeu que estava a terminar a atividade, atirou-se algumas vezes para trás, caindo em cima do colega que estava atrás.

Tendo em conta a Lista de Verificação de comportamentos da criança S. (ver Anexo VI), nesta atividade a criança S. apresentou um comportamento correto, tirando o facto de, por vezes, não saber ouvir os outros e ficar impaciente com as respostas dadas por estes. Esteve sentada corretamente (algo que raramente aconteceu em outras atividades) e atenta aos sons que foram ouvidos. Demonstrou também motivação em participar na tarefa, tendo sempre um sorriso no rosto.

Quanto à criança E., passou grande parte do tempo sentada de joelhos. Mostrou-se participativa e respondeu a tudo o que foi perguntado. Em alguns momentos, percebeu que estava errada e riu-se do que ela própria havia dito.

Numa situação, queixou-se que um colega estava em cima dela e empurrou esse colega. Passado pouco tempo, decidiu vir sentar-se mais à frente, sem ser de joelhos.

Contrariando a maioria das crianças que quando ouviu o som do leão começou a atirar-se para o chão, a criança E. ficou sentada no seu lugar.

No final, também imitou todos os sons pedidos.

Tendo por base a Lista de Verificação de Comportamentos da criança E. (ver Anexo III), os únicos comportamentos menos corretos demonstrados pela criança E., foram o facto de empurrar um colega e assim demonstrar alguma agressividade e desrespeito pelos colegas.

Capítulo 3 – Resultados

Depois de analisados todos os dados, importa agora apurar os resultados a que se chegou.

Na primeira atividade, a criança I. mostrou um comportamento correto, tomando iniciativa para participar nas tarefas. Demonstrou alguma impaciência, mas apenas em momentos de espera. Nunca demonstrou qualquer tipo de violência e quando foi chamada à atenção por algum motivo, reagiu bem e aceitou a crítica, melhorando de seguida o seu comportamento.

Quanto à criança E., também apresentou um comportamento correto, estando durante todo o tempo atenta e concentrada. Ao contrário da criança I., não brincou com o prato, mostrando-se paciente enquanto esperava pela sua vez.

Perto do final da atividade, dispersou um pouco a sua atenção, tendo corrido pela sala e batido na cabeça da criança I. Foi repreendida, aceitou a crítica e voltou para o seu lugar. Este foi o único comportamento menos correto, demonstrado por esta criança.

Na segunda atividade, tanto a criança I. como E. trabalharam de uma forma correta e empenhada. Partilharam ideias ao longo de toda a atividade e quiseram pintar os desenhos de forma igual. Nunca foi visível qualquer tipo de comportamento agressivo entre as crianças, aliás esta atividade foi uma das atividades onde as crianças mais se ajudaram e onde foram mais amigas. Nunca antes as crianças tinham trabalhado juntas de uma forma tão correta.

Na terceira atividade, a criança I. demonstrou um bom comportamento, esteve sempre sentada e a trabalhar. Participou em todas as tarefas e deixou os colegas participar.

Quanto à criança S., apresentou variados comportamentos. Participou em tudo o que foi pedido, mas por outro lado realizou as tarefas de forma leviana, não prestando muita atenção ao que estava a fazer. Isto verificou-se quando a criança esteve a cortar palhinhas. Cortou-as ao acaso, mandando muitas para o chão e acabando mesmo por se cortar (sem gravidade). Foi também a única criança que, em todas as atividades, mostrou um comportamento um pouco agressivo. Empurrou várias vezes um colega e bateu-lhe com a tesoura, sem o colega lhe ter feito nada.

Na quarta atividade, a criança S. mostrou uma postura muito diferente da da atividade anterior. Esteve participativa, colaborativa e disposta a ajudar os outros. Distraiu-se em alguns momentos, mas nada fora do que é esperado para a sua idade.

Quanto à criança E., não demonstrou qualquer tipo de comportamento violento, mas no início recusou-se a participar na atividade. Porém, depois de observar durante algum tempo os colegas, decidiu participar e mostrou-se muito alegre. Fez tudo o que lhe foi pedido, respeitando tanto os adultos como as restantes crianças do grupo.

Por fim, na quinta atividade, a criança S. voltou a apresentar um bom comportamento, mas reagiu com um pouco de impulsividade em alguns momentos. Ainda assim, esteve sentada corretamente e respondeu às perguntas quando questionada.

No que diz respeito à criança E., apresentou um bom comportamento, demonstrando apenas um pouco de agressividade quando empurrou um colega, mas o colega também se encontrava em cima dela.

De uma forma geral, constatou-se que as crianças apresentaram um melhor comportamento quando confrontadas com atividades pertencentes à Área das Expressões. Todas as crianças apresentaram comportamentos corretos e verificou-se uma melhoria no controlo da agressividade. Apenas uma das crianças apresentou um comportamento agressivo, mas isto só se verificou numa atividade apenas.

Em comparação com as outras crianças, não se verificaram muitas diferenças, pois apresentaram comportamentos semelhantes, algo que não era comum acontecer, pois existiam comportamentos agressivos por parte das crianças em estudo.

Considerações finais/Conclusões

Com este relatório final, baseado na metodologia de investigação-ação, procurou-se essencialmente compreender qual o contributo da área das Expressões para a autorregulação de comportamentos de crianças na Educação Pré-Escolar, através da realização de atividades e da construção de um quadro de referência teórico que valorizou a importância do domínio das Expressões.

Com base nos resultados obtidos, percebeu-se que as Expressões são uma área importante para ajudar a autorregular os comportamentos e são também uma área mediadora de construção de aprendizagens e desenvolvimento das crianças.

Em primeiro lugar, importa referir a que conclusões se chegaram e quais as respostas encontradas para a questão-problema, definida aquando do início desta investigação.

Assim, a questão- problema foi: “Qual a importância das Expressões na autorregulação dos comportamentos das crianças do Pré-Escolar?” e para esta questão, através da realização de atividades, obtiveram-se várias respostas. Ao serem analisados os dados, a resposta principal foi que se constatou que as crianças apresentaram um comportamento correto aquando da realização de atividades na área das expressões. O número de comportamentos agressivos diminuiu consideravelmente, comparando com outras atividades realizadas anteriormente. O facto de as crianças se sentirem motivadas e interessadas nas atividades fez com que dispersassem menos a sua atenção e se mostrassem concentradas durante mais tempo.

Para Bronson (2000), a motivação e a autorregulação estão intimamente relacionadas. A ação só pode ocorrer quando a capacidade de controlar o pensamento e o comportamento é acompanhada pelo desejo de o fazer. Desta forma, se as crianças sentirem desejo e gosto em realizar determinada atividade, apresentarão um maior controlo emocional e, por conseguinte, um comportamento mais correto e ponderado.

Importa realçar que os resultados obtidos não podem ser generalizados, pois o número de participantes nesta investigação é muito reduzido. Para que os resultados pudessem ser generalizados, o número de participantes teria de ser mais elevado, para que o estudo tivesse validade interna e externa. Outro motivo para os resultados não poderem ser generalizados, é que, além do número ser reduzido, nem todos os participantes participaram no total das atividades, havendo mesmo uma criança que só participou em duas das cinco atividades.

Refletindo agora sobre o que esta investigação contribuiu para o desenvolvimento pessoal e profissional, pensa-se que foi um bom ponto de partida para se perceber um dos contributos das Expressões na Educação Pré-Escolar. A investigação permitiu alargar o conhecimento sobre como podem ser utilizadas as Expressões e de que forma se podem combater os maus comportamentos. Pensa-se que a investigação apresentou um enorme contributo para o futuro, pois, caso voltem a aparecer situações idênticas em termos de comportamento, já existe conhecimento prévio sobre uma forma de combater o problema.

A Investigação serviu também para que, no futuro, se possa dar tanto “protagonismo” às Expressões como se dão às diferentes Áreas de Aprendizagem, como a Linguagem ou a Matemática. As Expressões deverão ter tanto destaque como qualquer área, pois são uma área curricular que apresenta, tal como as outras, inúmeros benefícios para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Importa também salientar que as Expressões poderão servir como mediador para outras aprendizagens, ou seja, poderão ser ensinadas áreas científicas como a Matemática (por exemplo) através de atividades expressivas.

Apesar de a investigação ter sido desenvolvida com contornos positivos, pensa-se que para que a investigação pudesse ser mais fiável e aproveitada para o futuro deveria ser desenvolvida com um número significativo de participantes, para que houvesse uma maior diversidade de observações e/ou comportamentos e as atividades deveriam contemplar todas as áreas das Expressões (plástica, musical, motora e dramática), algo que não foi possível nesta investigação devido à escassez de tempo. No futuro, pensa-se que a partir desta investigação se conseguiriam desenvolver outras investigações acerca dos contributos das Expressões tanto a nível comportamental como emocional.

Referências Bibliográficas

- Aguiar, F. (2001). *Expressão e Educação Dramática: Guia Pedagógico para o 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Almeida, L. (2000). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios.
- Arends, R. (1997). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal Lda.
- Blatchford, I. (2004). *Manual de Desenvolvimento Curricular Para a Educação de Infância*. Lisboa: Texto Editora.
- Bogdan, R. & Biklen, S., (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Brito, M. & Godinho, J. (2010). *As Artes no Jardim-de-Infância. Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Bronson, M. (2000). *Self-regulation in early childhood*. New York: The Guilford.
- Cembranos, C. (1995). *Estúdios y experiências sobre investigación-acción*. Madrid. Narcea, S.A. de Ediciones.
- Chagas, I. (2005). *Caracterização da Investigação-acção – Anexo i*. Disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/Anexo%20i.pdf>, acedido dia 15 de Maio de 2015.
- Corey, G. (1982). *Theory and practice of counseling and psychotherapy* (2 ed.). Monterey, Calif.: Brooks/Cole.
- Coutinho, C. (2008). *A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e validade*. Educação Unisinos, número 12, janeiro/abril
- Damásio, A. & Damásio, H. (2006). *Brain, Art and Education, UNESCO Conference on Art and Education*. Lisbon.
- Dick, B. (2000). *A Beginner's Guide to Action Research*. Disponível em <http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/arp/guide.html>, acedido dia 15 de Maio de 2015
- Egg, E. (1990). *Repensando la Investigación-Acción – Participativa*. México: El Ateneo.

- Elliott, J. (1996). *El Cambio Educativo Desde la Investigación-acción*. Ediciones Morata, Madrid.
- Fróis, J.; Marques, E. & Gonçalves, R. (2000). A educação estética e artística na formação ao longo da vida. In J.P. Fróis (Coord.), *Educação estética e artística: abordagens transdisciplinares*. Lisboa: Edição Fundação Calouste Gulbenkian, p. 201-243.
- Guba, E. & Lincoln, Y. (1998). *Competing paradigms in social research*. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The landscape of qualitative research*. (195-220). London: Sage.
- Hohmann, M e Weikart, D. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lewin, K. (1977). *Action research and minority problems*. *Journal of Social Issues*, 2, 34-46.
- Lieberman, A. (1986). *Collaborative research: Working with, not working on... Educational Leadership*.
- Loizos, P. (2008). *Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa*. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. 2. ed. Petrópolis: Vozes: 137-155.
- Matos, M. (2004). *Risco e Protecção: Adolescentes, Pais, Amigos e Escola*. Disponível em:
http://www.fmh.utl.pt/aventurasocial/pdf/risco_e_proteccao_adolescentes.pdf, 2004, acessado dia 20 de Maio de 2015.
- ME. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica – Ministério da Educação.
- Minuchin, P. (1971). *Correlates of curiosity and exoplory behavior in preschool disadvantage children*. *Child Development*, 42, 939-950.
- Perels, F. (2009). *Improving self-regulated learning of preschool children: Evaluation of training for kindergarten teachers*. *British Journal of Educational Psychology*.
- Pérez Serrano, G. (1990). *Investigación-acción: aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson.
- Pérez, D. (1996). *New Trends in Science Education*. *International Journal of Science Education*, v. 18, n. 8.

- Piaget, J. (2000). *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: José Olympio.
- Porcher, L. (1982). *Educação artística: luxo ou necessidade?* São Paulo: Cortez.
- Quintana J. (1986). *Investigación Participativa. Educación de Adultos*. Madrid: Narcea.
- Quintas, F., (1998). *Construir la Animación Sociocultural*. Amarú Ediciones: Salamanca.
- Reis, L. (2005). *Expressão Corporal e Dramática*. Lisboa: setecaminhos, Produções Editoriais, Lda.
- Rodrigues, D. (2002). *A Infância da Arte, a Arte da Infância*. Porto: Edições Asa.
- Sadalla, A. & Larocca, P. (2004). *Autoscopia: um procedimento de pesquisa e de formação*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 419-433, set-dez. 2004.
- Santos, A. (1999). *Estudos de Psicopedagogia e Arte*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Spodek, B. & Saracho, O. (1998). *Ensinando Crianças de Três a oito anos*. Porto Alegre: Artemed.
- Trilla J. (1998). *Animação Sociocultural teorias, programas e âmbitos*. Lisboa: Editorial Ariel

Anexos

Anexo I – Planificação

Planificação Diária (1)

Projetos /Temáticas (em que estas planificações se inserem): Animais: As aves

| Tempo | Áreas das Metas de Aprendizagem Domínios e Subdomínios | Competências a desenvolver | Situações/Experiências de aprendizagem/atividades | Estratégias de implementação - Envolvimento/motivação das crianças - Organização Grupo/espaco/material | Estratégias de observação registo de avaliação |
|-------|---|--|---|--|---|
| 9h00 | Formação Pessoal e Social Domínio: Convivência Democrática/ Cidadania | A criança espera pela sua vez. A criança respeita as regras da sala. A criança coloca o dedo no ar para falar. | Entrada na sala. Marcação de Presenças. Canção do Bom dia | O grupo estará sentado no tapete. | |
| 9h20 | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita Domínio: Conhecimento das convenções gráficas. | A criança antecipa o conteúdo, através das imagens; A criança sabe que as imagens e a escrita transmitem informações. | Exploração de um livro sobre Aves. | Envolvimento/motivação: o livro tem bastantes abas para levantar e cada criança poderá levantar pelo menos uma. Organização do grupo: O grupo estará no tapete. Recursos materiais: Livro. | Avaliação diagnóstica sobre o que as crianças sabem sobre o tema. Registos fotográficos dos processos desenvolvidos; |
| 9h50 | Expressões Domínio: Ex: Plástica - Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Com. Subdomínio: Interpretação e Comunicação Produção e Criação | A criança utiliza diversos materiais de pintura. A criança expressa-se através da pintura. A criança usa materiais recicláveis, para atividades criativas. | Construção de um ninho com pratos de papel. <ul style="list-style-type: none">Cada criança pintará o seu prato de azul (céu) com espuma de barbear e tinta;Depois pintará o pássaro com lápis de cor, para mais tarde colar no ninho, juntamente com paus, lã e pequenas ervas. | Envolvimento/motivação: as crianças poderão pintar o seu prato e o pássaro das cores que quiserem. Organização do grupo: O grupo estará nas mesas. Recursos materiais: tabuleiro, espuma de barbear, tinta azul, pratos de papel. | Registos de vídeos sobre o comportamento das crianças. Observação dos trabalhos realizados. |
| 10h20 | | | Pintura de um pássaro e colagem de penas e de ramos para formar um ninho. | Envolvimento/motivação: cada criança poderá escolher como quer pintar o seu pássaro e com que cores. | |

| | | | | | |
|-------|--|--|---------------------------|--|--|
| | | | | Organização do grupo: O grupo estará nas mesas. Recursos materiais: folhas, materiais de pintura, penas, ramos, cola e tesoura. | |
| 10h45 | | | Brincadeira livre na sala | | |
| 11h10 | | | Higiene e Recreio | | |
| 11h45 | | | Almoço | | |

Áreas Transversais: Expressões, Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Planificação Diária (2)

Data 19/05/2015

| Tempo | Áreas das Metas de Aprendizagem Domínios e Subdomínios | Competências a desenvolver | Situações/Experiências de aprendizagem/atividades | Estratégias de implementação - Envolvimento/motivação das crianças - Organização Grupo/espço/material | Estratégias de observação registo de avaliação |
|--------------|---|--|--|---|---|
| 9h00 | Formação Pessoal e Social Domínio: Convivência Democrática/ Cidadania | A criança espera pela sua vez. A criança respeita as regras da sala. A criança coloca o dedo no ar para falar. | Entrada na sala. Marcação de Presenças. Canção do Bom dia | O grupo estará sentado no tapete. | |
| 9h30 | Tecnologias da Informação e da Comunicação Domínio: Informação | A criança identifica informação necessária em recursos digitais. | Visualização de um filme sobre Pássaros. | Envolvimento/motivação: Vídeos reais, que transmitam a informação de forma adaptada à faixa etária. Organização do grupo: O grupo estará na sala do meio, sentado em bancos, defronte para a tela. Recursos materiais: computador, projetor. | Observação das crianças em trabalhos de grande grupo. Registos fotográficos dos processos desenvolvidos; |
| 9h45 | Expressões Domínio: Expressão Musical - Apropriação da Linguagem Elementar da Música Subdomínio: Percepção Sonora e Musical | A criança reconhece alguns sons do meio ambiente. A criança imita os sons. A criança discrimina uns sons, com base num critério. | Audição de sons de animais <ul style="list-style-type: none"> Misturar o som de diferentes aves com outros animais, para a criança ser capaz de discriminar os sons. | Envolvimento/motivação: sons atrativos que chamem à atenção da criança. Organização do grupo: O grupo estará no tapete. Recursos materiais: -- | Registos de vídeo sobre o comportamento das crianças; Observação dos trabalhos realizados. |
| 10h00 | Formação Pessoal e Social Domínio: Convivência Democrática/ Cidadania | A criança trabalha em grupo. A criança respeita as regras. A criança partilha opiniões. A criança trabalha de forma colaborativa. | Organizar pequenos grupos de trabalho, onde cada grupo ficará com uma ave e deverá colar palhinhas, para preencher o desenho. <ul style="list-style-type: none"> A cada grupo será dada uma ave (das ouvidas anteriormente); Cada grupo deverá depois cortar e colar palhinhas, de forma a preencher todo o desenho. | Envolvimento/motivação: a cada elemento do grupo deverá ser dada uma função, para que todos participem. Organização do grupo: O grupo estará nas mesas. Recursos materiais: folhas, lápis de cor. | |

| | | | | | |
|-------|--|--|----------------------------|--|--|
| 10h45 | | | Brincadeira livre na sala. | | |
| 11h10 | | | Higiene e Recreio | | |
| 11h45 | | | Almoço | | |

Áreas Transversais: Expressões.

Planificação Diária (3)

Data 20/05/2015

| Tempo | Áreas das Metas de Aprendizagem Domínios e Subdomínios | Competências a desenvolver | Situações/Experiências de aprendizagem/atividades | Estratégias de implementação - Envolvimento/motivação das crianças - Organização Grupo/espço/material | Estratégias de observação registo de avaliação |
|-------|--|---|---|---|--|
| 9h00 | Formação Pessoal e Social Domínio: Convivência Democrática/ Cidadania | A criança espera pela sua vez. A criança respeita as regras da sala. A criança coloca o dedo no ar para falar. | Entrada na sala. Marcação de Presenças. Canção do Bom dia | O grupo estará sentado no tapete. | |
| 9h30 | Expressões Domínio: Expressão Musical - Desenvolvimento da Capacidade de Ex: e Com. Subdomínio: Interpretação e Comunicação | A criança canta canções utilizando a memória. | Canções: <ul style="list-style-type: none"> • Passarinhos a bailar; • Papagaio loiro; • Doidas andas as galinhas; • Três pombinhas a voar. | Envolvimento/motivação: músicas conhecidas das crianças, para facilitar a aprendizagem. Organização do grupo: O grupo estará em roda na sala ou no recreio. Recursos materiais: CD, rádio. | Observação das crianças em trabalhos de grande grupo. Registos fotográficos dos processos desenvolvidos; Registos de vídeo dos comportamentos das crianças; |
| 9h45 | Expressões Domínio: Expressão Musical - Desenvolvimento da Capacidade de Ex: e Com. Subdomínio: Interpretação e Comunicação | A criança junta o movimento ao som. | Montagem de uma coreografia para a música “Doidas andam as Galinhas”. | Envolvimento/motivação: as crianças poderão dar exemplos de gestos a introduzir na música. Todas as crianças participarão. Organização do grupo: O grupo estará em roda na sala ou no recreio. Recursos materiais: -- | Observação dos trabalhos realizados. |
| 10h00 | Expressões Domínio: Expressão Motora Subdomínio: Jogos | A criança participa em jogos de grande grupo. A criança realiza deslocamentos. A criança respeita regras e trabalha de forma | Jogos de Movimento <ul style="list-style-type: none"> • Fuga dos pássaros; • Elefante voa? | Envolvimento/motivação: Todas as crianças participarão nos jogos e poderão ajudar os colegas. Organização do grupo: O grupo estará no recreio. Recursos materiais: -- | |

| | | | | | |
|-------|--|---------------|----------------------------|--|--|
| | | colaborativa. | | | |
| 10h45 | | | Brincadeira livre na sala. | | |
| 11h10 | | | Higiene e Recreio | | |
| 11h45 | | | Almoço | | |

Áreas Transversais: Expressões; Formação Pessoal e Social

Organização da prática educativa e estratégias de transição de atividades:

Propostas de atividades alternativas/complementares:

(Anexos, ____, ____, ____)

À medida que vão sendo terminadas as atividades, as crianças poderão brincar nas diferentes áreas ou terminar algum trabalho que esteja em atraso.

Observações (aspetos a ter em conta como: passeios/visitas, situações festivas, alunos com nee,...)

(anexos, ____, ____)

As crianças portadoras de NEE realizarão as mesmas atividades que as restantes crianças, contando apenas com mais apoio por parte do adulto.

Anexo II - Lista de Verificação de Comportamentos – Criança I.

Lista de Verificação de Comportamentos – Criança I.

| Criança I. | | | |
|--|-------------|-------------|-------------|
| Comportamentos | Atividade 1 | Atividade 2 | Atividade 3 |
| Ajuda os outros. | S | S | S |
| Sabe ouvir os outros. | S | S | S |
| Sabe esperar pela sua vez. | S | S | NO |
| Partilha com os outros. | S | S | PV |
| Percebe e respeita as regras de convivência social. | S | S | PV |
| Apresenta opinião sobre atitudes e regras de conduta. | NO | NO | NO |
| Começa e termina as tarefas. | S | S | S |
| Responsabiliza-se pelas tarefas que lhe são confiadas. | S | S | S |
| Participa na organização do trabalho em sala de aula. | S | NO | S |
| Pede a colaboração do adulto quando necessita. | NO | NO | S |
| Disponibiliza-se para realizar tarefas/projetos. | S | S | S |
| Gere conflitos interpessoais. | S | NO | S |
| Não demonstra comportamentos agressivos. | S | S | S |
| Respeita os colegas. | S | S | PV |
| Concentra-se na tarefa em causa. | PV | S | S |
| Demonstra motivação ao participar nas atividades. | S | S | S |
| Expressa os seus sentimentos. | NO | S | S |
| Participa nas diversas vivências do grupo. | S | S | S |
| Está atento. | PV | S | S |

Legenda:

S – sim

N – não

PV – por vezes

NO – não observado

Anexo III - Lista de Verificação de Comportamentos – Criança E.

Lista de Verificação de Comportamentos – Criança E.

| Criança E. | | | | |
|--|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Comportamentos | Atividade 1 | Atividade 2 | Atividade 4 | Atividade 5 |
| Ajuda os outros. | S | S | NO | NO |
| Sabe ouvir os outros. | S | S | S | S |
| Sabe esperar pela sua vez. | S | S | S | S |
| Partilha com os outros. | S | S | NO | NO |
| Percebe e respeita as regras de convivência social. | PV | S | S | S |
| Apresenta opinião sobre atitudes e regras de conduta. | NO | NO | NO | NO |
| Começa e termina as tarefas. | S | S | S | S |
| Responsabiliza-se pelas tarefas que lhe são confiadas. | S | S | NO | NO |
| Participa na organização do trabalho em sala de aula. | S | NO | NO | S |
| Pede a colaboração do adulto quando necessita. | NO | NO | NO | NO |
| Disponibiliza-se para realizar tarefas/projetos. | S | S | N | S |
| Gere conflitos interpessoais. | S | NO | NO | S |
| Não demonstra comportamentos agressivos. | S | S | S | PV |
| Respeita os colegas. | S | S | S | PV |
| Concentra-se na tarefa em causa. | PV | S | PV | S |
| Demonstra motivação ao participar nas atividades. | S | S | S | S |
| Expressa os seus sentimentos. | NO | S | S | S |
| Participa nas diversas vivências do grupo. | S | S | PV | S |
| Está atento. | S | S | S | S |

Legenda:

S – sim

N – não

PV – por vezes

NO – não observado

Anexo IV - Fotografias da Atividade 2

Fotografias da Atividade 2



Figura 2 – Atividade 2



Figura 3 – Atividade 2



Figura 4 – Atividade 2

Anexo V - Fotografias da Atividade 3

Fotografias da Atividade 3

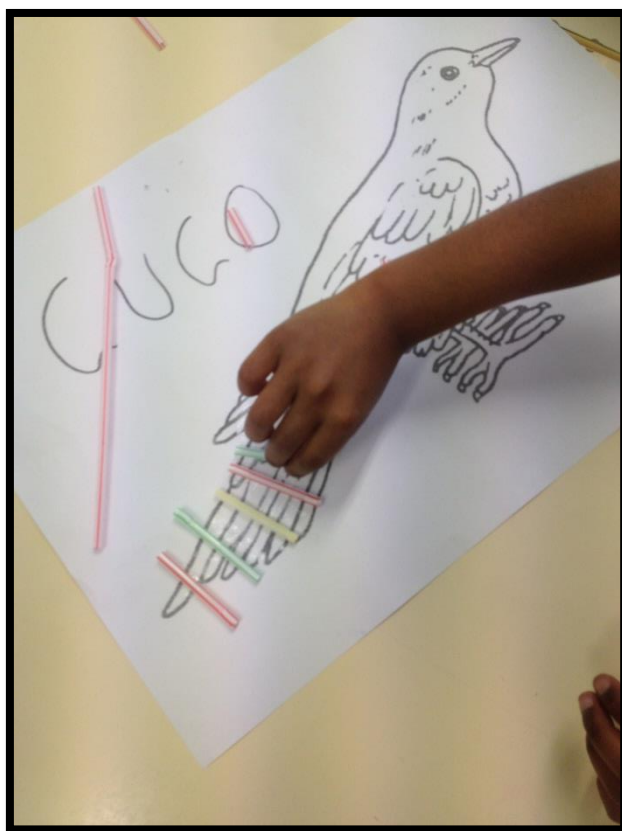


Figura 5 – Atividade 3



Figura 6 – Atividade 3



Figura 7 – Atividade 3



Figura 8 – Atividade 3

Anexo VI - Lista de verificação de comportamentos – Criança S.

Lista de verificação de comportamentos – Criança S.

| Criança S. | | | |
|--|-------------|-------------|-------------|
| Comportamentos | Atividade 3 | Atividade 4 | Atividade 5 |
| Ajuda os outros. | S | NO | S |
| Sabe ouvir os outros. | PV | S | PV |
| Sabe esperar pela sua vez. | NO | NO | NO |
| Partilha com os outros. | S | NO | ONO |
| Percebe e respeita as regras de convivência social. | PV | S | S |
| Apresenta opinião sobre atitudes e regras de conduta. | NO | NO | NO |
| Começa e termina as tarefas. | S | S | S |
| Responsabiliza-se pelas tarefas que lhe são confiadas. | S | S | S |
| Participa na organização do trabalho em sala de aula. | S | NO | NO |
| Pede a colaboração do adulto quando necessita. | S | NO | NO |
| Disponibiliza-se para realizar tarefas/projetos. | S | S | S |
| Gere conflitos interpessoais. | S | NO | S |
| Não demonstra comportamentos agressivos. | N | S | S |
| Respeita os colegas. | PV | S | PV |
| Concentra-se na tarefa em causa. | PV | PV | S |
| Demonstra motivação ao participar nas atividades. | S | S | S |
| Expressa os seus sentimentos. | NO | S | S |
| Participa nas diversas vivências do grupo. | S | S | S |
| Está atento. | S | S | S |

Legenda:

S – sim

N – não

PV – por vezes

No – não observado