



Instituto  
**PIAGET**

*Campus Académico de Vila Nova de Gaia*  
Escola Superior de Educação Jean Piaget – Arcozelo  
(Decreto-Lei nº 468/88, de 16 de Dezembro)

Andreia Filipa Fernandes Mano

Nº 48200

**AS EXPRESSÕES INTEGRADAS COMO ESTRATÉGIA  
MOTIVADORA NO PROCESSO DE  
ENSINO/APRENDIZAGEM**

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

Vila Nova de Gaia, 30 de Novembro de 2013

Ano Letivo de 2012/2013



*Campus Académico de Vila Nova de Gaia*  
Escola Superior de Educação Jean Piaget – Arcozelo  
(Decreto-Lei nº 468/88, de 16 de Dezembro)

Andreia Filipa Fernandes Mano

Nº 48200

**AS EXPRESSÕES INTEGRADAS COMO ESTRATÉGIA  
MOTIVADORA NO PROCESSO DE  
ENSINO/APRENDIZAGEM**

Orientação:

Professora Doutora Maria Orquídea Alves Oliveira Campos

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

Vila Nova de Gaia, 30 de Novembro de 2013

Ano Letivo de 2012/2013

## Resumo

O Relatório Final que se apresenta, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, procura evidenciar a importância das Expressões Integradas como motivação no processo de Ensino/Aprendizagem na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Nesse sentido, o relatório pretende, a par de um estudo realizado acerca da educação pela arte, documentar, analisar e refletir acerca do trabalho desenvolvido e das experiências vivenciadas no decorrer da ação educativa, em ambos os ciclos de educação e ensino.

Ao longo de toda a Prática de Ensino Supervisionada, promoveram-se dinâmicas, assentes nas Expressões Integradas, que culminassem em aprendizagens significativas, diversificadas, integradoras, socializadoras e ativas. Sustentamos a prática educativa numa aprendizagem pela participação ativa, valorizando o papel da criança e assumindo o papel do educador/professor como mediador e facilitador de aprendizagens. A motivação intrínseca nas estratégias utilizadas foi notória sendo que pudemos partir de interesses das crianças/alunos para a construção dos dispositivos pedagógicos.

Assim, considera-se essencial promover a integração das expressões na práxis dos docentes, articulando-as com as diversas áreas do saber e promovendo a interdisciplinaridade, no sentido de proporcionar às crianças/alunos aprendizagens prazerosas, ricas e significativas.

**Palavras-chave:** Expressões integradas; interdisciplinaridade; aprendizagens significativas.

## Abstract

The final report that we present, under the Master's degree in Pre-school and Teaching of the 1 st Cycle of Basic Education, seeks to highlight the importance of the Integrated Expressions as motivation in the process of Teaching/Learning in Preschool and Primary Education.

In this aspect, this report is intended to, together with a study on the education through art, document, analyze and reflect on the developed work and the lived experiences during the educational activity in both cycles of education and teaching.

Throughout the Supervised Teaching Practice, dynamics were promoted, based on the Integrated Expressions, which would culminate in significant, diverse, inclusive, active and social significant learning. We support the educational practice in learning through active participation, enhancing the role of the child and assuming the role of educator/teacher as mediator and facilitator of learning. Intrinsic motivation was evident in the strategies that were used, as we can begin with the interest revealed by the children/students for the construction of pedagogical devices.

Therefore, it is considered essential to promote the integration of the expressions in the practice of teachers, linking them to the various areas of knowledge, and promoting interdisciplinary, in the sense of providing children's/student's learning enjoyable, worthy and meaningful.

**Key words:** Integrated expressions; interdisciplinary; significant learning

## Agradecimentos

Sem algumas das pessoas mais importantes da minha vida não teria sido possível a conclusão de mais esta etapa. Quero assim manifestar os meus sinceros e reconhecidos agradecimentos a todos aqueles que se mostraram disponíveis a ajudar contribuindo, de uma ou outra forma, para a concretização deste trabalho. Expresso o meu enorme agradecimento:

À Doutora Orquídea Campos que supervisionou o meu trabalho no âmbito da Educação Pré-Escolar e me orientou na realização do Relatório Final. Agradeço pela disponibilidade, compreensão e incentivo nos momentos de reflexão, por partilhar as suas experiências e nos mostrar novas perspetivas do saber ser e do saber fazer, por se tornar facilitadora do nosso progresso a nível pessoal e profissional.

À Doutora Alcina Figueiroa, que supervisionou a minha prática no âmbito do 1º Ciclo do Ensino Básico, pela sua disponibilidade, pela partilha de saberes e experiências e pelo incentivo que me proporcionou nos momentos mais frágeis.

À Educadora Cooperante Laura Alves e ao Professor Cooperante Alcides Alves, pela disponibilidade, apoio, confiança e principalmente amizade que demonstraram no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada realizada no âmbito da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico.

A todas as crianças que fizeram parte desta experiência, pelo carinho, alegria e boa disposição e pela colaboração ativa nas experiências de aprendizagem proporcionadas. Mesmo quando já não existiam muitas forças para rir as crianças manifestavam-se dando-nos motivos para sorrir.

Aos meus pais que tanto me apoiaram e incentivaram nesta fase assim como ao longo de toda a minha vida. Obrigada por me terem tornado na pessoa que sou. Agradeço ainda à minha irmã Ana e ao meu namorado Tiago por serem os grandes pilares da minha vida e, pelo apoio incansável que mais uma vez me proporcionaram nos momentos de fragilidade e desalento.

*Os ambientes que promovem a aprendizagem activa  
incluem objectos e materiais que estimulam as  
capacidades de exploração e criatividade das crianças.*

*Hohmann & Weikart (2009:160)*

## Índice

<b>Resumo</b> .....	i
<b>Abstract</b> .....	iv
<b>Agradecimentos</b> .....	v
Introdução.....	5
<b>I - Componente Teórica</b> .....	9
1. Abordagem ao conceito Educação .....	11
1.1. A Evolução da Educação e do Ensino .....	11
1.1.1. Os Pilares Fundamentais da Educação .....	14
1.1.2. A construção do conhecimento - Aprender a aprender .....	16
1.2. Papel da motivação no processo ensino/aprendizagem .....	19
1.2.1. O docente como agente motivador e facilitador da aprendizagem.....	21
1.2.2. Instrumentos e estratégias para uma maior motivação .....	25
1.2.3. Dispositivos pedagógicos .....	29
2. A Educação pela Arte .....	35
2.1. O espaço das Expressões na Educação .....	38
2.2. Abordagem às Expressões Integradas .....	40
2.3. Olhar as Expressões Integradas nos Currículos .....	43
3. A importância das Expressões Integradas no Processo Ensino/Aprendizagem.....	45
3.1. Expressão Musical .....	49
3.2. Expressão Plástica.....	53
3.3. Expressão Dramática .....	57
3.4. Expressão Físico-Motora .....	63

II – Componente empírica .....	71
1. Metodologia investigação-ação .....	73
2. Contextualização da prática educativa .....	77
2.1. Prática de Ensino Supervisionada na Educação Pré- Escolar .....	78
2.2. Prática de Ensino Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico.....	82
3. Um olhar sobre a prática .....	87
3.1. Dinâmicas de intervenção na Educação Pré-Escolar.....	88
3.2. Dinâmicas de intervenção no 1º Ciclo do Ensino Básico .....	112
3.3. Reflexão da práxis .....	132
4. O papel do educador/professor para a promoção das Expressões Integradas na Educação.....	139
Considerações finais .....	145
Bibliografia.....	147
Anexos.....	152

## Índice de Esquemas

Esquema 1 - Ciclo Motivacional de "Chiavenato" (1989:46) .....	20
Esquema 2 - Articulação entre as áreas de conteúdo e as expressões integradas.....	47
Esquema 3 - Momentos da Investigação-Ação (Kemmis, 1989).....	74

## Índice de Figuras

Figura 1 – 7: Atividade - As Regras da estrada .....	87
Figura 8 – 10: Atividade - As emoções.....	91
Figura 11 – 12: Atividade - Figuras Geométricas.....	93
Figura 13 – 18: Atividade - Histórias que transmitem valores.....	94
Figura 19 – 22: Atividade - Dia da água.....	97
Figura 23:Atividade - Mapa do tempo.....	99
Figura 24 – 30: Atividade - Dia da criança.....	101
Figura 31 – 40: Atividade - Dia do ambiente.....	103
Figura 41:STOP.....	108
Figura 42 – 54: Atividade - As Figuras Geométricas.....	110
Figura 55 – 62: Atividade – Adivinha.....	116
Figura 63 – 68: Atividade - O outono.....	120
Figura 69 – 70: Atividade - Halloween .....	123
Figura 71 – 74: Atividade - Natal.....	124
Figura 75 – 77: Registos.....	130
Figura 78 – 83: Atividade - As regras da estrada (Pré-Escolar e 1º Ciclo).....	135

## Introdução

O Relatório Final é apresentado à Escola Superior de Educação Jean Piaget de Arcozelo, com a orientação da Professora Doutora Maria Orquídea Alves Oliveira Campos, para obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Este pretende refletir acerca da importância de uma educação completa, que promova nas crianças e alunos um desenvolvimento integral, utilizando as expressões como um meio para atingir esse fim.

As expressões integradas serão um meio eficaz para proporcionar aprendizagens significativas às crianças e alunos? Após diversas pesquisas e posterior análise, pretende-se perceber a relevância que as expressões integradas têm no processo educativo e como poderão ser integradas com todas as áreas do saber.

Sustentando-nos na teoria inicial, procedemos a uma análise sobre a prática pedagógica desenvolvida e das experiências vividas e posterior reflexão acerca de boas práticas pedagógicas.

A prática educativa foi realizada no Centro Infantil de Santa Maria da Feira, em contexto da Educação Pré-Escolar, com um grupo de crianças de três e quatro anos de idade. Em contexto do 1º Ciclo do Ensino Básico, a prática teve lugar na Escola Básica 1º Ciclo e Jardim de Infância da Praia de Esmoriz, com crianças de faixa etária compreendida entre os sete e os oito anos, inseridas no 2º ano de escolaridade.

Este Relatório Final assenta na aproximação de uma metodologia de investigação-ação com uma componente quantitativa e qualitativa, na medida em que foram utilizados, enquanto instrumentos de recolha de dados, os diários de bordo e os questionários. Esta metodologia enquadra-se, pelas suas características, no desenvolvimento do mesmo.

Em contexto da Educação Pré-Escolar foi notória a articulação sucessiva das expressões integradas com todas as áreas de conteúdo (Formação Pessoal e Social, Expressão e Comunicação e Conhecimento do Mundo). Esta articulação diária promoveu a motivação e o interesse das crianças para uma participação ativa no processo ensino/aprendizagem.

Em contexto do 1º Ciclo do Ensino Básico denotou-se a pouca ou nenhuma importância facultada às expressões integradas assim como a falta de motivação e interesse por parte das crianças. As áreas de conteúdo (Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio) eram desenvolvidas de uma forma estanque, sem qualquer articulação não havendo lugar para as Expressões Musical, Plástica, Dramática e Físico-Motora.

Esta diferenciação levou-nos a uma reflexão crítica que culminou na prática. Todo o projeto realizado ao longo da prática incidiu na articulação das expressões integradas com todas as áreas de conteúdo devido à sua importância para uma educação e um ensino completos. Assim surgiu a problemática “Importância das Expressões Integradas como motivação no processo de Ensino/Aprendizagem na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico”.

A importância desta temática no ensino é defendida por Sousa (2003:15) que define a palavra “expressão” como “(...) o acto de espremer, de extrair o suco, uma forma de exprimir ou uma forma de manifestar sentimentos, como a dor, o carácter, a intimidade, uma frase ou até uma palavra (...)”. O autor defende ainda que, num sentido mais abrangente, esta poderá ser considerada parte da própria vida, sendo que toda a atividade humana se reflete de uma forma expressiva.

Para uma melhor compreensão da temática, o relatório subdivide-se em vários pontos que serão desenvolvidos e articulados entre si.

O primeiro ponto do relatório final cinge-se a uma abordagem ao conceito educação e à sua evolução, na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico, tendo como base os quatro pilares da educação e a pedagogia “Aprender a aprender”. Abordaremos, nos subpontos seguintes o papel da motivação no

processo ensino/aprendizagem, o papel do docente como agente motivador e facilitador da aprendizagem e instrumentos e estratégias para uma maior motivação. Os dispositivos pedagógicos são fundamentais para a compreensão da temática sendo igualmente essencial a sua abordagem.

O segundo ponto direciona-se para a educação pela arte iniciando com uma abordagem acerca do espaço das expressões na educação da criança em articulação com as expressões integradas (Expressão Físico-motora, Expressão Musical, Expressão Dramática e Expressão Plástica) assim como a importância das mesmas na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico. Seguidamente têm lugar os contributos que estas providenciam à Educação Pré-Escolar e ao 1º Ciclo do Ensino Básico nas diferentes áreas curriculares e a integração das expressões no processo ensino/aprendizagem.

Após uma pesquisa alargada e posterior reflexão da literatura analisada surge a questão empírica. Esta segunda parte é formada por uma reflexão acerca da metodologia utilizada (aproximação à investigação ação) assim como de todas as conclusões e resultados obtidos, assim como a contextualização dos ambientes educativos onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada (Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo) e a justificação da problemática detetada nos mesmos estão presentes, igualmente, nesta parte do Relatório Final.

Após a investigação, análise e reflexão, acerca de conceções elaboradas pelos vários autores sobre a temática, incidiremos em propostas de boas práticas nomeadamente o papel do educador e do professor para a promoção das expressões integradas no processo ensino/aprendizagem.

No olhar sobre a prática terão lugar as estratégias e os métodos utilizados para o desenvolvimento do processo ensino/aprendizagem inerentes a atividades e dinâmicas realizadas na Prática de Ensino Supervisionada (PES) na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico.

A realização do Relatório Final compreende um processo contínuo de investigação, construção e desenvolvimento de conhecimentos e vivências. Este deve espelhar o nosso perfil tanto a nível pessoal como social e profissional.

---

# I - Componente Teórica

---



## 1. Abordagem ao conceito Educação

A Educação é uma dimensão observável em qualquer sociedade, nos seus modos de agir, de ser, de estar, necessários à convivência e à inserção de um membro na sociedade.

A literatura assegura que Educação é um conceito polissêmico e, como refere Santos (1989:19), “(...) é um conceito, contudo não definível com clareza, porquanto apresenta diversas e múltiplas acepções, conforme os tempos e a sociedade”.

Esta pode ser considerada pelo autor, não só um conjunto de resultados provenientes da inteligência humana como o resultado das interações do homem com o meio e a própria cultura. Assim, é um processo que visa o desenvolvimento do ser humano nos campos intelectual, moral e físico assim como a sua inserção na sociedade.

Para Stern (1974:9), “Educar é favorecer a eclosão de valores pessoais. O educador não deve influenciar, mas respeitar os valores pessoais da criança.”

Educar engloba os processos de ensinar e aprender, culminando num processo ensino/aprendizagem.

### 1.1. Perspetivas da Educação e do Ensino

O conceito de Educação tem sido construído através de significados resultantes das alterações que a sociedade tem sofrido. Estes significados resultam não só das alterações nos campos científico, tecnológico e económico mas também das mudanças do pensamento filosófico e sociológico, dando origem a uma nova visão do homem e da sociedade.

Num olhar sobre a história da educação ocidental, na perspectiva de Monteiro (2005), são relevantes os pensamentos veiculados na República de Platão e no *Émile* de Rousseau. Neste enquadramento Marrou (1948), citado por Monteiro (*op cit*), aponta que as bases do sistema europeu assentam nas origens greco-latinas.

O autor supracitado, numa abordagem sobre a história da educação, refere que, do ponto de vista da política educativa, vários investigadores consideram a obra de Platão única. Na República de Platão deparamo-nos com uma reflexão acerca do que deveria ser a educação. Nesta obra está explícito que só a educação é capaz de formar cidadãos exemplares, tanto na perspectiva moral e política como na perspectiva pedagógica.

A Educação é um dos pilares fundamentais para a formação do ser humano assim como o seu progresso e bem estar. Ao longo dos tempos foram notórios avanços nos vários campos (científicos, tecnológicos e pedagógicos) possibilitando assim ao Homem a sua integração num ambiente cada vez mais global.

Na República, Pereira (2001:168) cita que Platão idealizava “(...) uma educação e instrução honestas que se conservam tornam a natureza boa, e, por sua vez, naturezas honestas que tenham recebido uma educação assim tornam-se ainda melhores que os seus antecessores (...)”.

Monteiro (2005:34) corrobora o pensamento de Platão salientando a forma como o filósofo “Influenciou extraordinariamente o pensamento pedagógico, até aos tempos modernos”. Este anota ainda que Platão é considerado o primeiro defensor do primado da educação e Rousseau é reconhecido como o fundador da pedagogia moderna e ambos sustentaram a base da educação em ideais políticas e morais.

O autor supracitado (*op cit*:65) salienta também que a revolução pedagógica de Rousseau foi tripla “(...) evidenciando a importância psicológica, ética e jurídico-política da educação”. Este refere ainda que, para Rousseau, é necessário conhecer e valorizar a criança, tendo em conta a sua diferença. Deve ser realçado o dever de reconhecer a igualdade e a liberdade da mesma. O seu pensamento

pedagógico assenta na justiça e na liberdade cívica, asseguradas pela igualdade, liberdade e tolerância.

Rousseau, segundo Monteiro (2005:66), foi o autor da primeira tentativa de “(...) fazer dos direitos próprios da criança o ponto de partida da educação”, manifestando que, da imponência da sua obra e do seu pensamento, Rousseau é considerado o maior mensageiro do direito do homem à educação.

Tendo como referência a obra e o pensamento de Rousseau, foi criado um movimento de renovação do ensino denominado Educação Nova ou Escola Ativa. Este contrariou as metodologias tradicionais de ensino apoiando-se na inovação do mesmo. Este movimento foi um dos marcos de maior relevância na história da educação sendo considerada uma reinvenção da mesma.

A inspiração dos autores para esta prática baseou-se numa ideia de igualdade entre os homens e no direito de todos à educação, pois só com este desafio poderia existir um combate às desigualdades sociais.

Após travadas várias lutas, objetivando a evolução da educação, denota-se que esta, progressivamente, se vai caracterizando como integral e completa.

Ao longo dos tempos reconsiderou-se a importância da comunicação pedagógica promovendo a participação dos alunos em todo o processo educativo para a construção de aprendizagens significativas.

Ainda conforme o autor supracitado, a comunicação é uma necessidade fundamental do ser humano pois, como refere Vayer (1982), este não pode viver, desenvolver-se ou mesmo evoluir sem comunicar com o mundo que o rodeia e com os outros. A personalidade do indivíduo resulta assim das trocas que este faz com o mundo e das trocas interpessoais.

O autor afirma ainda que, a escola, para a criança, era vista como um distribuidor de informações, devido às perturbações de comunicação que se faziam sentir na

mesma. Estas perturbações são sentidas em todos os modos de inter-relação, não só na escola mas também no seio familiar e no seio do próprio grupo.

O autor refere três carências fundamentais do desenvolvimento das crianças, a carência de diálogo com os pais, a insuficiência de atividades lúdicas e funcionais e o empobrecimento do ambiente.

Vayer (*op cit*) expressa ainda que as carências de possibilidades de troca com o meio podem conduzir às carências da imaginação, da criação e da intuição.

Este defende que por vezes é dada a oportunidade à criança de se exprimir, imaginar. Porém, o adulto não concede a importância necessária a estes domínios. É necessária comunicação pedagógica para um ensino eficaz.

É essencial mantermos uma perspetiva evolutiva e atualizada da educação e do ensino, tanto no contexto Pré-Escolar como no 1º Ciclo.

### 1.1.1. Os Pilares Fundamentais da Educação

A educação tem como principais objetivos não só o desenvolvimento cognitivo dos alunos como a formação destes para um futuro ativo na sociedade. Nesta perspetiva Delors (1996), anota que a educação tem como objetivos principais tanto o desenvolvimento cognitivo do indivíduo como a sua construção como cidadão num desenvolvimento que se deseja pleno e integral.

Segundo o mesmo autor (*op. cit.:77*):

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se à volta de quatro aprendizagens fundamentais que, durante toda a vida, serão dalgum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver em comum, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as actividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes.

No relatório editado sob a forma de livro: "Educação: Um Tesouro a Descobrir" de 1996, a discussão acerca dos quatro pilares da educação ocupa o quarto capítulo, elegendo como sendo os quatro pilares fundamentais: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser, eleitos como os quatro pilares fundamentais da educação.

Aprender para conhecer pressupõe, segundo Delors (1996:79), "(...) antes de mais, aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento." e defende que desde cedo, a criança deve aprender a prestar atenção a tudo o que a rodeia, às coisas e às pessoas.

De acordo com o mesmo autor, aprender a conhecer e aprender a fazer são indissociáveis. Porém, aprender a fazer é uma aprendizagem estreitamente relacionada com a formação profissional estando ligada a como ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e ao mesmo tempo adaptar a educação ao trabalho futuro.

Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros é, de acordo com o autor supracitado, um dos maiores desafios da educação. Assim deve ser concebida uma educação capaz de evitar conflitos e de os resolver. Só desta forma se desenvolverá o conhecimento dos outros, das suas culturas e da sua espiritualidade.

Os docentes devem desenvolver o espírito crítico das crianças/alunos em vez de, por dogmatismo, matar a sua curiosidade. Delors (1996:85), corrobora este pensamento, afirmando que "(...) com esta sua atitude arriscam-se a enfraquecer nos alunos a capacidade de abertura à alteridade e de enfrentar as inevitáveis tensões entre pessoas, grupos e nações."

Aprender a ser é essencial para o desenvolvimento da autonomia e do espírito crítico das crianças. Só assim estas estarão preparadas para a tomada de decisões tanto na sua vida privada como na própria sociedade. Sendo autónomas as crianças enfrentarão a sua vida e todas as situações advindas com espírito aberto.

Delors (1996:85-86) defende que qualquer ser humano deve ser preparado "(...) para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida."

O autor supracitado (*op cit*:87) afirma ainda que:

(...) os quatro pilares da educação, acabados de descrever, não se apoiam, exclusivamente, numa fase da vida ou num único lugar. (...) os tempos e as áreas da educação devem ser repensados, completar-se e interpenetrar-se de maneira a que cada pessoa, durante toda a sua vida, possa tirar o melhor partido de um ambiente educativo em constante alargamento.

Para que se desenvolvam os quatro pilares da educação é necessária eficácia pedagógica. O docente deve ser o mediador e facilitador do processo ensino/aprendizagem articulando e desenvolvendo estes saberes em todas as crianças e em cada uma.

### 1.1.2. A construção do conhecimento - Aprender a aprender

De acordo com Borges & Moraes (1998:15), "O conhecimento prévio dos alunos deve ser o ponto de partida para a sua aprendizagem (...)" pois, segundo os mesmos autores (*op.cit.*:20), "(...) só podemos ter acesso a um conhecimento novo a partir daquilo que já sabemos".

No sentido de proporcionar aos alunos uma continuidade tanto a nível cognitivo como na construção da sua personalidade, o 1º Ciclo do Ensino Básico, tem como um dos papéis fundamentais continuar a ensinar os alunos a aprender, dando espaço para a sua autonomia nessa mesma aprendizagem.

A Lei De Bases Do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, no seu art.5º, ponto 1, estabelece como principais objetivos da educação pré-escolar, entre outros: estimular as capacidades da criança proporcionando um

desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades; contribuir para a sua estabilidade afetiva; fomentar a sua integração em grupos sociais diversos tendo em vista o desenvolvimento da sociabilidade; desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a atividade lúdica.

Ainda na Lei de Bases do Sistema Educativo, no seu art.7º, são estabelecidos como principais objetivos do ensino básico, entre outros: assegurar, a todos, uma formação que inter-relacione a teoria e a prática e lhes garanta a descoberta dos seus interesses e aptidões; promover a educação artística; proporcionar a aquisição dos conhecimentos básicos e facilitar a aquisição e o desenvolvimento de métodos e instrumentos de trabalho pessoal e em grupo; proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio afetiva e proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária.

A Pedagogia do “aprender a aprender” estabelece uma hierarquia valorativa na qual aprender sozinho se situa num nível mais elevado do que a aprendizagem resultante da transmissão de conhecimentos, é um aprender fazendo. Esta aprendizagem está assente numa perspetiva inovadora cingindo-se à procura de respostas por parte dos alunos para as suas próprias interrogações.

Os alunos devem construir o conhecimento por si mesmos, tornando as suas aprendizagens significativas.

Cool (1994:136) refere que:

Numa perspetiva construtivista, a finalidade última da intervenção pedagógica é contribuir para que o aluno desenvolva a capacidade de realizar aprendizagens significativas por si mesmo numa ampla gama de situações e circunstâncias, que o aluno “aprenda a aprender”.

A capacidade de aprender a aprender é essencial para que os alunos consigam, autonomamente, resolver problemas, procurar respostas e ultrapassar desafios

que possam surgir. Através do questionamento os alunos constroem a sua autonomia.

Segundo Newton (2001:20):

(...) mais do que um lema, o “aprender a aprender” significa, para uma ampla parcela dos intelectuais da educação na atualidade, um verdadeiro símbolo das posições pedagógicas mais inovadoras, progressistas e, portanto, sintonizadas com o que seriam as necessidades dos indivíduos e da sociedade do próximo século.

O autor contraria essa ideia afirmando que estas pedagogias, centradas no lema “aprender a aprender”, retiram da escola a tarefa de transmissão do conhecimento objetivo obstruindo o acesso à verdade por parte dos alunos. Para Newton (*op.cit.*), a desvalorização da transmissão do saber objetivo e a diluição do papel do docente como detentor do saber criam uma negação no próprio ato de ensinar.

Assim, este atribui um papel importante ao método científico como ferramenta na construção autónoma do conhecimento.

Alguns aspetos devem ser tidos em conta nesta pedagogia pois são essenciais para a construção de aprendizagens verdadeiramente significativas. Toda e qualquer aprendizagem deve ser movida pelos interesses e necessidades da criança/aluno.

A pedagogia do “aprender a aprender” é uma mais valia, segundo vários autores, para uma sociedade em mudança pois reflete-se numa educação para a sobrevivência. Só aprendendo a aprender, numa sociedade baseada na comunicação, um indivíduo conseguirá apreender a informação e transformá-la em conhecimento.

Pozzo (2005) corrobora esta afirmação argumentando que não deve ser valorizado apenas o conhecimento e a sua gestão na sociedade, deverá ter um papel mais relevante o processo de aquisição deste conhecimento. Só assim, partindo desta nova forma de gestão do conhecimento, o saber será acessível a todos.

## 1.2. Papel da motivação no processo ensino/aprendizagem

A Educação atual é incomparável à tradicional sendo que visa transformar a criança tanto num ser inovador e criativo como num ser consciente e ativo na própria sociedade.

A dicotomia Educação/Cultura, manifestada na educação pela arte, tem sido reconhecida nos últimos tempos, por parte das instituições governamentais e educacionais. Este tipo de ensino promove o desenvolvimento da criatividade, o alargamento de capacidades comunicacionais e a formulação do juízo estético, ao mesmo tempo que segundo Batalha (2004:9), possibilita, "(...) o desabrochar das expressões e a problematização do objecto artístico, assumem-se indiscutivelmente como uma inovação educacional".

Ao introduzir as expressões integradas no ensino, é notório o aumento da motivação dos alunos, sendo facilitado o desenvolvimento das suas aptidões cognitivas e motoras assim como fomentada a relação com os outros.

A motivação surge como uma energia utilizada para a ação, isto é, um conjunto de fatores psicológicos que nos levam a agir. Métodos participativos, temáticas pertinentes, animadores competentes, autoavaliação e uma boa organização são alguns elementos que suscitam a motivação. Estando motivado o aluno tem vontade própria de aprender, curiosidade e desejo de desenvolver as suas competências e cumprir as finalidades propostas.

De acordo com Chiavenato (1989) existe um ciclo motivacional (esquema 1) que inicia com o aparecimento de uma necessidade, rompe o estado de equilíbrio interno do indivíduo, gerando tensão e insatisfação ou desconforto. A partir deste estado, o indivíduo realiza uma ação (comportamento) que procura descarregar a tensão e, caso esta ação tenha eficácia, atinge a satisfação das suas necessidades. Só assim o indivíduo volta ao seu estado de equilíbrio.



Esquema 1 - Ciclo Motivacional de "Chiavenato" (1989:46)

Neste sentido, a motivação tem o papel de incentivar a criança/aluno a desenvolver novas aprendizagens e desencadear impulsos, no seu interior, que as levem a participar nas atividades escolares por iniciativa própria.

Cunha (2012:248) considera que a motivação gera energia na sala de aula permitindo ao aluno, por meio da seleção de dados importantes e organização de sequências que exigem estratégias de ação, atingir um determinado objetivo. O autor (*op.cit.*) refere ainda que Boruchovitch (2001) e Davis *et al* (2005), consideram que um aluno desmotivado pode apresentar dificuldades na resolução de problemas ou tomadas de decisão.

É a motivação que move o ser humano, logo, centrado na sua vontade, este inicia uma busca pelos resultados que pretende alcançar. A motivação pode ser encarada como um estímulo para que o processo ensino/aprendizagem propicie às crianças/alunos aprendizagens significativas.

### 1.2.1. O docente como agente motivador e facilitador da aprendizagem

A criança/aluno deve ser tratada como ser humano único, próprio, espontâneo e com diferenças individuais que ambicionam manifestar-se. Cada indivíduo tem a capacidade de pensar e de elaborar, por isso, deve estimular-se sempre a criação, a invenção, a produção, a reconstrução e a reinvenção. A arte na educação dá ênfase ao desenvolvimento das aptidões e potencialidades de cada indivíduo.

O educador/professor deve assim orientar e auxiliar as crianças na sua aprendizagem sendo um elemento fulcral nesta forma de educação. Segundo Stern (1974:81), “Ele desempenha um papel importante na vida da criança e deve aceitar a responsabilidade de movimentar um processo evolutivo que tem repercussões em todo o seu ser.”

O educador/professor necessita de uma articulação entre os saberes científicos e os saberes pedagógicos. Estes devem integrar os planos de estudos e os programas em prol da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade.

A conceção, a organização, a execução, a gestão curricular e a avaliação são de extrema importância no papel do docente.

Cró (1998) afirma que na nossa época podem delinear-se duas abordagens que definem o papel de educador. A autora (*op cit:16*), numa primeira abordagem, afirma que o papel de educador e/ou professor “(...) traduzir-se-ia num saber, saber-fazer, sentir, ser em experiências e valores vividos e a viver pelo educador/professor.” Neste ponto de vista o papel do educador/professor reside no ato de educar incidindo nas competências, orientações e valores inerentes.

Ainda a mesma autora (*op cit:16*), numa segunda abordagem, refere que “(...) confrontamos esta visão teórica do papel do educador com as exigências da realidade, tal como elas se evidenciam no estudo das situações de facto.”

Numa terceira abordagem, Cró (*op.cit.*:17) identifica que:

(...) a caracterização do bom educador/professor baseia-se nos estilos ou modos de educar, refletindo mais ou menos fielmente uma prática, que teria os seus limites numa situação muito particular (na escola, na região, (...)).

Analisando o processo ensino/aprendizagem, denotamos que o educador se relaciona tanto com as pessoas como com o contexto ou o meio. Assim se determina a relação pedagógica na qual se identificam os critérios de eficácia do educador.

Durante o seu desenvolvimento expressivo, a criança conhece e aperfeiçoa saberes, técnicas e sensações.. Para que haja esta construção e posterior aperfeiçoamento torna-se fundamental uma boa prática pedagógica por parte do docente.

Como defendem Ferraz & Fusari (1999:49), “(...) no encontro que se faz entre cultura e criança situa-se o professor cujo trabalho educativo será o de intermediar os conhecimentos existentes e oferecer condições para novos estudos.”

O papel do docente é mediar os conhecimentos e apresentar novos saberes aos seus alunos de uma forma motivadora. Cró (*op.cit.*:24), defende ainda que:

Se se quer que o educador e o professor beneficiem de conteúdos e de métodos de formação suficientemente variados, será necessária uma abertura a instituições de formação diversas e especializadas que assegurem o domínio da pedagogia das diversas disciplinas do currículo de formação.

Assim, ainda segundo a autora, estar em contacto com centros de investigação e escolas autónomas, permite ao educador/professor uma verdadeira autonomia nas suas futuras tarefas.

A formação de educadores e professores deverá adaptar-se à nova sociedade emergente. Posto isto, os docentes deverão renovar e readaptar os métodos pedagógicos e os sistemas de relação entre os vários intervenientes do sistema, formando assim novos modelos de formação.

O professor competente requer um conjunto de conhecimentos e atitudes que tenham em vista a otimização e o desenvolvimento dos seus alunos e da sua própria ação.

A autora supracitada (*op.cit.*:28) evidencia que:

Nesta perspectiva a formação deverá contemplar: a interiorização de conhecimentos científicos indispensáveis, (...), o conhecimento dos sujeitos a educar, (...), o desenvolvimento de competências e capacidades das situações educativas, (...), o desenvolvimento de qualidades pessoais que lhes permita comunicar, ouvir, aceitar incondicionalmente o outro (...).

A formação contínua visa formar pessoas abertas à mudança conduzindo-as a uma intervenção otimizadora quer para os docentes quer para os discentes.

A autora (*op.cit.*:31) confere ainda que “Deve facilitar-se ao educador a tomada de consciência do seu valor profissional, de lhe fornecer meios e instrumentos de ação e uma formação sempre contínua e continuada para além da inicial. “

A formação deve ter em conta o ensino interdisciplinar e o transdisciplinar sendo que a prática na qual o educador e os professor realizam a sua intervenção educativa deverá ser otimizadora para os alunos e para a própria intervenção educativa.

Segundo Montero (2005:218), o conhecimento profissional pode ser definido como:

O conjunto de informações, aptidões e valores que os professores possuem, em consequência da sua participação em processos de formação (inicial e em exercício) e da análise da sua experiência prática, uma e outras manifestadas no seu confronto com as exigências da complexidade, incerteza, singularidade e conflito de valores próprios da sua actividade profissional; situações que representam, por sua vez, oportunidades de novos conhecimentos e de crescimento profissional.

O educador/professor atual deve assim posicionar-se tanto como agente motivador como mediador e facilitador de aprendizagem. Este deve ter disposição contínua para aprender, estar em constante atualização e pesquisa levando os

alunos a construir autonomia e decisões com responsabilidade, numa constante investigação da sua prática, avaliando-se criticamente. A motivação para a aprendizagem é fundamentalmente o resultado de estímulos externos ao sujeito.

Numa prática reflexiva o professor deve investir na capacidade dos alunos conferindo assim o pleno sentido à corresponsabilidade no processo ensino-aprendizagem. Para isso é fundamental planear a aula, o currículo e, refletir, pesquisar, observar e registar utilizando técnicas e métodos que promovam aprendizagens significativas.

Assim se integram pontos positivos, negativos, situações vividas, atividades desenvolvidas, problematização, resultados obtidos e reação do grupo avaliando a interação dos alunos com a aprendizagem e o novo saber na elaboração de objetivos para a ação pedagógica.

Para uma prática de sucesso deve identificar-se o conhecimento prévio dos alunos motivando-os para pesquisas e descobertas, melhorando a sua relação social e tornando-o um sujeito crítico, transformador da realidade. A Didática é o elemento essencial para uma ação reflexiva e crítica.

O educador/professor como facilitador de aprendizagem deve contribuir para a realização do processo ensino/aprendizagem adequando os seus métodos e estratégias ao grupo de alunos, às suas necessidades e aos seus interesses. Este deve respeitar os ritmos de aprendizagem, tratar os alunos com igualdade respeitando as diferentes características pessoais. Deve também estar em constante atualização dando o seu contributo para a mudança e melhoria contínua da qualidade de ensino para os seus alunos.

Para além de facilitador o docente deve encarar o seu papel de agente motivador. Deve criar situações que favoreçam a integração e consolidação dos conhecimentos pelos alunos, deve funcionar como um catalisador da aprendizagem (dando reforços positivos) e deve ainda reforçar as ideias positivas que surgem das contribuições dos alunos.

### 1.2.2. Instrumentos e estratégias para uma maior motivação

A falta de motivação dos alunos é uma problemática que surge constantemente na prática educativa tendo implicações na aprendizagem dos mesmos. O docente deve adotar instrumentos e estratégias diversificadas que o leve a encontrar soluções para as situações de falta de motivação dos seus alunos.

Como refere Jesus (2008:22):

No passado, os alunos tinham que se adaptar aos métodos dos professores, mas actualmente o professor deve procurar ir ao encontro dos interesses e da linguagem dos alunos, sendo flexível (de acordo com o provérbio “professor, se eu não aprendo como tu me ensinas, ensina-me de forma que eu aprenda”).

Um educador/professor deve ter como objetivo, na sua prática educativa, fomentar o interesse, a atenção e a participação das crianças/alunos para que todo o processo ensino/aprendizagem culmine em aprendizagens significativas. A relação pedagógica é um dos fatores fulcrais para a motivação dos educandos.

Gilly (1976), investigador das representações recíprocas de professores e alunos, concluiu que o docente privilegia os aspetos cognitivos dos alunos. Já estes privilegiam os aspetos afetivos e relacionais dos professores. Posto isto, podemos determinar que é essencial, na relação pedagógica, que os professores tenham em conta as necessidades relacionais e de desenvolvimento dos seus alunos, conseguindo assim motivá-los de forma a alcançar os objetivos propostos no plano cognitivo.

Segundo Ribeiro (1991), para criar laços com os alunos e fomentar a sua motivação, os professores devem evitar o distanciamento, a “neutralidade afetiva” e o autoritarismo, devendo conceber uma “relação de agrado” caracterizada pelo diálogo, pela negociação e pelo respeito mútuo.

Para criar laços de identificação com os alunos existe um instrumento fundamental que é a linguagem utilizada na relação pedagógica, tanto a linguagem verbal como a linguagem não verbal.

Lens (1994), verificou que a maioria dos professores considera que mais de metade dos seus alunos se encontram desmotivados para o estudo, sentindo que, mesmo que queiram, não conseguem resolver este problema.

Como agente motivador o educador/professor deve utilizar um reforço positivo em todas as ações da criança/aluno para fomentar a sua motivação assim como a sua persistência para completar a aprendizagem. Jesus (2008) realça algumas ideias que poderão servir de exemplo para esta prática. Para responsabilizar o aluno pelo seu comportamento assim como combater a sua necessidade de autodeterminação, o docente deve transmitir ao aluno que este devia estar orgulhoso dos seus resultados, em vez de lhe dizer ele próprio que está orgulhoso dele.

Para promover a perceção de aperfeiçoamento pessoal e o esforço do aluno o docente deve evidenciar que o aluno está no caminho certo para conseguir completar a tarefa e não dizer-lhe que está a cometer erros e que não será capaz de cumprir a tarefa.

No sentido de promover a participação dos alunos e a compreensão e acompanhamento dos conteúdos o docente deve referir que estes estão à vontade para perguntar sempre que não compreenderem alguma explicação ou queiram apresentar algum comentário relevante e nunca dizer-lhes que não interrompam a explicação e exponham as dúvidas no final. Estes são alguns exemplos, dados pelos autor, de um reforço positivo que deve ser utilizado pelo docente para que as crianças/alunos mantenham a sua motivação e lutem pelos seu objetivos.

Segundo a perspectiva de Cunha (2012:247) tendo como referência vários autores,

O sucesso da vida escolar de um aluno está relacionado a diversos fatores, dentre eles, o emprego eficiente de estratégias de aprendizagem e de orientações motivacionais mais intrínsecas ou autônomas.

Estas evidências sugerem que existe uma relação entre a utilização adequada de estratégias de aprendizagem e as variáveis psicológicas como a motivação, as competências, os interesses, as crenças sobre aprendizagem, entre outras. Todos estes fatores (crenças, interesses, pensamentos) surgem como mecanismos mediadores da aprendizagem.

Segundo Cunha (2012:247), “Para Danserau (1983), Nisbet e Shucksmith (1986), Pozo (1990), Pozo e Postigo (1993), as estratégias de aprendizagem são competências ou processos que facilitam a aquisição, o armazenamento e a recuperação da informação.”

O autor supracitado afirma que Weinstein *et. al.* (1988) consideram as estratégias de aprendizagem úteis para controlar a própria aprendizagem em diferentes contextos. Já Mayor *et. al.* (1993) entendem-nas como uma sequência de procedimentos a seguir para que se alcance a aprendizagem.

Conforme um estudo da literatura, realizado por Boruchovitch, Costa & Neves (2005), ainda segundo o autor (2012), é notória a convergência existente entre estudiosos em relação à melhoria do desempenho escolar dos alunos apoiada por uma intervenção com estratégias de aprendizagem afetivo-motivacionais.

Segundo Derry & Murphy (1986), Hattie *et. al.* (1996) e Pressley *et. al.* (1995), citado por Cunha (2012), a utilização das estratégias de aprendizagem contribui para a diminuição de défices no processamento da informação em diversas áreas e para a regulação dos aspetos afetivos e motivacionais relacionados com a aprendizagem. Assim, as estratégias de aprendizagem afetivo-motivacionais promovem o aumento da capacidade do aluno de autorregular a própria aprendizagem.

A motivação está intrínseca na sala de aula, é um elemento gerador de energia que auxilia o indivíduo, por meio da seleção de dados importantes, a atingir um determinado objetivo. Para a organização da sequência das aprendizagens são exigidas estratégias de ação.

Como referem Davis *et. al.* (2005), afirmam que a falta de motivação pode provocar dificuldades na resolução de problemas ou na tomada de decisões acertadas por parte dos alunos.

Nesse sentido, os problemas relacionados com a motivação podem desencadear dificuldades de aprendizagem mesmo em alunos considerados bastante inteligentes sendo que a sua capacidade de realizar as tarefas escolares com sucesso decresce à medida que diminui a sua motivação.

Segundo Cunha (2003), os autores Abreu (1996), Carrasco & Baignol (1993), Jesus (1996), Lens & Decruyenaere (1991), apresentam várias estratégias que os docentes podem utilizar para promover a motivação dos seus alunos em tarefas escolares. Seguem abaixo alguns exemplos das estratégias apresentadas:

- (i) Explicitar para que servirão os conteúdos programados da disciplina, no futuro dos alunos, tendo em conta a sua ligação à realidade fora da escola;
- (ii) Ir sempre de encontro aos interesses e necessidades dos alunos;
- (iii) Promover a participação dos alunos na escolha dos conteúdos a abordar e das tarefas escolares a realizar;
- (iv) Criar situações que proporcionem aos alunos um papel ativo na construção do saber (de acordo com o provérbio “se ouço esqueço, se vejo lembro, se faço aprendo”);
- (v) Utilizar estratégias de trabalho autónomo e de trabalho de grupo que fomentem o desenvolvimento pessoal e social dos alunos;
- (vi) Utilizar metodologias de ensino diversificadas, que tornem a compreensão dos conteúdos compreensível e interessante para os alunos;

- (vii) Estabelecer uma relação entre os novos conteúdos e os conhecimentos apreendidos anteriormente;
- (viii) Partir de situações ou acontecimentos do dia a dia ou da realidade circundante do aluno para ensinar os conteúdos programáticos;
- (ix) Utilizar um ritmo de ensino adequado às capacidades e conhecimentos anteriores dos alunos;
- (x) Criar situações de aprendizagem significativas para os alunos, contribuindo para uma retenção das aprendizagens a médio/longo prazo;
- (xi) Proporcionar, aos alunos, momentos de avaliação formativa levando-os a sentirem satisfação por aquilo que já conseguiram aprender, motivando-os para a apreensão dos conteúdos seguintes;
- (xii) Reconhecer e evidenciar tanto quanto possível o esforço e a capacidade dos alunos, utilizando um reforço positivo para salientar o seu sucesso e determinar as lacunas existentes.

Para utilizar estas estratégias e metodologias motivacionais, o educador/professor poderá recorrer a instrumentos diversos. Os dispositivos pedagógicos são um exemplo claro de instrumentos eficazes para uma pedagogia direcionada para a autonomia e os interesses das crianças e dos alunos melhorando a prática educativa.

### 1.2.3. Dispositivos pedagógicos

O conceito “dispositivo pedagógico” refere-se, segundo Peixoto (2008:43), ao “(...) conjunto de atores (aprendizes, tutores, responsáveis pela formação) e de ferramentas técnicas organizadas no espaço e no tempo, de acordo com uma meta de aprendizagem.”

Cortesão & Stoer (1997:7) defendem que:

(...) o professor, através da metodologia de investigação- ação, pode produzir dois tipos de conhecimento científico: um que se baseia no

professor como investigador e outro que se baseia no desenvolvimento de dispositivos pedagógicos (o professor como educador). A formação deste professor, simultaneamente investigador e educador, realiza-se através da concretização do que denominamos a interface da educação intelectual.

Os dispositivos pedagógicos resultam assim de uma metodologia de investigação-ação utilizada pelos docentes, para orientar e refletir sobre as suas práticas educativas, com o objetivo de melhorar o seu ensino.

Para corroborar esta teoria, os autores defendem que, os dispositivos pedagógicos são um meio de produzir conhecimento, sendo utilizados como recursos pedagógicos para promover a construção e produção de saberes, resultantes da participação de toda a comunidade educativa.

Para Bernstein (1998) o dispositivo pedagógico relaciona poder, conhecimento e consciência, atuando através de três regras: distributiva, recontextualizadora e avaliativa. Estas regras estão hierarquicamente relacionadas pois a regra distributiva controla a relação entre poder, grupos sociais, formas de consciência e prática.

A regra recontextualizadora, segundo o mesmo autor, regula a criação do discurso pedagógico específico que implica uma ligação entre o “discurso instrucional” (quais os conhecimentos específicos e como transmiti-los) e o discurso “regulador” (discurso moral e de transmissão de valores, identidades). E a regra avaliativa que estabelece os critérios para a prática pedagógica.

Bernstein (1998), defende que os dispositivos pedagógicos são ferramentas indispensáveis para a compreensão do mundo e da sua complexidade, diretamente relacionados com a prática pedagógica de cada docente.

A conceção de dispositivos pedagógicos pretende ser uma ferramenta para guiar os educadores e professores na sua prática educativa. Antes da sua realização o docente deve conhecer os conteúdos a abordar, questionando as suas intenções, os objetivos a atingir e o contexto em que se insere.

O dispositivo pedagógico deve esclarecer as funções do aluno e criar um ambiente que facilite a busca de informação em variadas fontes e a manipulação de objetos.

A atividade é centrada em objetivos bem específicos e o dispositivo pedagógico deve situar a atividade num conteúdo. A dinâmica do dispositivo antecipa as ferramentas a utilizar mediante a organização do tempo e do espaço para as aprendizagens a atingir.

O dispositivo pedagógico deve ser utilizado pelo docente como uma ferramenta pedagógica levando-o a refletir acerca da sua prática pedagógica e a aperfeiçoá-la.

Como é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, (OCEPE), (1997:38): “A reflexão permanente sobre a funcionalidade e adequação do espaço e as potencialidades educativas dos materiais permite que a sua organização vá sendo modificada de acordo com as necessidades e evolução do grupo.”

O educador, como é mencionado nas OCEPE (*op cit*), deve definir “(...) prioridades na aquisição do equipamento e do material, de acordo com as necessidades das crianças e o seu projecto pedagógico, tendo em conta critérios de qualidade.”

O docente constitui-se assim como um auxiliar da aquisição das aprendizagens, ao mesmo tempo que garante a eficácia do dispositivo na transmissão do conhecimento permitindo a participação e a troca de informação entre o grupo de alunos. A elaboração do dispositivo pedagógico deve permitir que os alunos de diferentes culturas e individualidades realizem a sua manipulação e atinjam os conhecimentos pretendidos.

A atividade deve ser orientada tendo em conta a interdisciplinaridade, implementando os programas em vigor e partindo das vivências dos alunos. As atividades propostas pelo docente devem permitir que o aluno tome a iniciativa para a aquisição de novos conhecimentos e deve ser efetuada uma auto e hétero avaliação de toda a atividade, tendo o aluno um papel ativo na mesma.

O aluno deve ter um controlo sobre o dispositivo pedagógico, permitindo-lhe uma participação na sua elaboração e avaliação. Apesar deste controlo por parte do

aluno, deve ser o docente a definir como e quais os conteúdos a abordar utilizando ferramentas que promovam a interdisciplinaridade.

O dispositivo pedagógico pode ser adaptado e avaliado consoante a reação do aluno perante o mesmo.

Na Educação Pré-Escolar assim como no 1.º Ciclo do Ensino Básico os dispositivos pedagógicos devem ser utilizados em todas as áreas proporcionando uma multidisciplinaridade entre os conteúdos.

Os dispositivos pedagógicos têm um papel essencial na interação entre a teoria e a prática. Estes constituem-se, segundo Leite (2008:103), como

(...) um ponto de amplificação , um meio de produzir conhecimento (...) e, em simultâneo, enquanto recursos pedagógicos, um meio de dar voz e valorizar as especificidades e trocas culturais, num processo de construção/produção de saberes, decorrentes de uma participação efectiva dos diferentes agentes sociais.

Apesar destes não serem mencionados no novo programa de Língua Portuguesa, nem no programa de Matemática, eles têm um papel fundamental na construção do conhecimento e na aquisição dos conteúdos por parte dos alunos em todas as áreas de conteúdo.

O autor supracitado (*op cit*:103) confere esta relevância ao papel dos dispositivos pedagógicos afirmando que,

Os professores deixam de ser objectos passivos, meros portadores de uma didáctica que transmite um pacote curricular que lhes foi fornecido, para se transformarem em agentes construtores de um currículo, alimentado por processos de pesquisa em que participam.” E “Os alunos deixam de ser objectos passivos, meros receptores do currículo, envolvendo-se como sujeitos, em processos que lhes permitem construir o seu próprio saber.

Assim, para a elaboração dos dispositivos pedagógicos é fundamental que o professor conheça as características de todo o grupo e de cada criança/aluno e lhes proporcione momentos de exploração e concretização de conteúdos com material diversificado.

As OCEPE (1997:38) evidenciam que “A possibilidade de fazer escolhas e de utilizar o material de diferentes maneiras, (...), supõe uma responsabilização pelo que é partilhado por todos.”

No ponto seguinte deste Relatório Final vamos desenvolver uma incursão no âmbito das expressões integradas procurando compreender se o seu papel é uma mais valia para a construção de dispositivos pedagógicos por parte das crianças. Prende-se com o sentido não só de motivar mas também para cativar a atenção das crianças/alunos para a aprendizagem dos conteúdos a desenvolver, inerentes a todas as áreas do saber, promovendo a autonomia e a responsabilidade.



## 2. A Educação pela Arte

A Educação é um fenómeno global sendo que a criança, objeto da educação, é um ser total, único e holístico. Como defende Sousa (2003), a educação não deve ser composta por pequenas partes não podendo ser reduzida a disciplinas curriculares separadas. Deve assim haver uma articulação entre as áreas curriculares assim como uma acrescida preocupação em não transmitir apenas saberes mas formar seres para o futuro.

A arte pode encontrar-se em todos os lugares e momentos da nossa vida. Através da arte podemos, sem utilizar palavras, mostrar o que sentimos, o que pensamos e o que desejamos. A infância constitui uma parte importante da vida humana no que diz respeito a este fluir de sentimentos e emoções. Stern (1974:27) afirma que “O que a criança sente, experimenta e exprime é importante e tem valor definitivo.”

Mesmo as crianças que estão libertas de problemas e preocupações mais marcantes, têm uma vida emotiva que está patente nas suas sensações, sentimentos e experiências. O autor supracitado (*op cit*:17) corrobora esta afirmação acrescentando que “O direito à expressão deve ser dado a todos, e deveria estar inscrito nos princípios essenciais da civilização, desta civilização que, desprezando ou ignorando a expressão, se dedica a enterrar-lhe as manifestações.”

O Roteiro para a Educação Artística, editado pela UNESCO (2006), refere como principais objetivos da Educação pela Arte defender o direito humano à educação e à participação cultural, desenvolver as capacidades individuais, melhorar a qualidade da educação e promover a expressão da diversidade cultural.

Como podemos denotar neste documento, uma educação completa, que promova o desenvolvimento integral do indivíduo, tem como principais componentes a cultura e a arte. Neste sentido, a Educação Artística é um direito humano universal, é um direito para todos. Todas as crianças são diferentes mas todas devem ter os mesmos direitos. Assim, crianças que por algum motivo se sentem

excluídas ou mesmo crianças com necessidades educativas especiais devem integrar-se neste tipo de educação.

No documento supracitado (*op cit.6*), é referido que

Estudos mostram que a iniciação dos educandos nos processos artísticos, desde que se incorporem na educação elementos da sua própria cultura, permite cultivar em cada indivíduo o sentido de criatividade e iniciativa, uma imaginação fértil, inteligência emocional e uma “bússola” moral, capacidade de reflexão crítica, sentido de autonomia e liberdade de pensamento e acção.

A educação artística permite às crianças/alunos participarem ativamente em experiências, processos e desenvolvimentos criativos.

A UNESCO (2006:8) evidencia, no Roteiro para a Educação Artística, que:

A arte é simultaneamente manifestação de cultura e meio de comunicação do conhecimento cultural. Cada cultura possui as suas expressões artísticas e as suas práticas culturais específicas. As culturas, na sua diversidade, e os seus produtos criativos e artísticos, representam formas contemporâneas e tradicionais de criatividade humana que contribuem de forma incomparável para a nobreza, o património, a beleza e a integridade das civilizações humanas.

Assim, a Educação pela Arte não pretende formar artistas mas sim formar indivíduos conscientes e cidadãos aptos, desenvolvendo as suas capacidades de reflexão e crítica.

Esta favorece o desenvolvimento integral e completo da criança. É importante conceder à criança a expressão visto que, como afirma Stern (1974:17), “Os que praticam a educação criadora estão conscientes de desenvolver a personalidade da criança, formar o seu carácter e de fazer dela, ao mesmo tempo, um ser sociável, desligado de complexos, mas tendo adquirido o sentido da responsabilidade.”

A Educação Pela Arte pretende formar profissionais habilitados a utilizar os instrumentos que as expressões artísticas nos apresentam ao serviço do

desenvolvimento humano, tanto na componente pessoal e interpessoal, como nas interações comunitárias e culturais.

Para que haja preparação para um melhor futuro, respeitando a sensibilidade infantil, é essencial contemplar a expressão criativa na própria educação pois, segundo Stern (1974:20), “(...) a criatividade mais que a erudição, formará homens capazes de assumir o progresso.”

Segundo Santos (1996:14),

(...) a Educação pela Arte, que decorre do encontro da pedagogia moderna com as novas experiências artísticas, promoverá a formação humanística do indivíduo, pela integração e harmonia de experiências e aquisições, facilitando mesmo o aproveitamento escolar e especial, num equilíbrio físico e psíquico.

Criando, o indivíduo tornar-se-á mais seguro dos seus potenciais e consciente dos seus limites; tornar-se-á mais autêntico e livre para fazer as suas escolhas. Assim, a educação pela arte visa formar cidadãos conscientes, críticos e participativos, capazes de compreender a realidade em que vivem, podendo ser considerado um instrumento de transformação social. Sousa (2003:21) afirma, “Trata-se, pois, de proporcionar à criança um meio que irá juntar-se a outros, para o seu enriquecimento pessoal e desenvolvimento da sua personalidade.”

Para compreender a criação infantil o educador/professor deve percorrer o mundo das crianças tendo um contato prolongado com as mesmas. Este percurso, para Stern (1974:25), “(...) leva o educador a observar, comparar e refletir, (...) Porém, estes conhecimentos servirão o exercício da função educativa e não o desviarão dela. Torná-lo-ão mais afirmativo nos seus princípios e reforçarão a sua posição de educador (...)”

Educar através da arte significa educar através do contacto com o outro, do despertar dos sentimentos e da troca de experiências. É não nos vermos apenas a nós mesmos e conseguir observar e comunicar com o outro. As atividades artísticas desenvolvem as competências físicas, estéticas, emocionais, cognitivas e criativas das crianças.

Stern (1974:73) defende que “Cada criança trabalha segundo um ritmo próprio ao seu temperamento e que seria descabido influenciar. (...) Daqui resultam correntes no grupo, momentos de tensão, de criação intensa e momentos de vazio – o grupo comporta-se como um indivíduo”. A personalidade do grupo é assim composta por uma quota-parte de cada membro do grupo.

A Arte na Educação procura intensificar o interesse por novas criações, pela reflexão e pelo desenvolvimento de uma capacidade crítica, visando a formação de sujeitos ativos e autênticos capazes de pensar e resolver problemas e de agir em qualquer situação ou circunstância adversa.

As crianças devem ser orientadas para a experimentação, realizando as atividades propostas com autonomia, reconstruindo ou adaptando as mesmas às suas realidades e às suas necessidades.

A criança não pode ser moldada ou sufocada mas sim orientada pelo docente para que exponha a sua originalidade, criatividade e reflexão. Esta deve libertar o seu poder de inquietação interior. O autor supracitado (*op cit*:1974:81) defende que “A criança deve sentir a participação do educador como uma luz difusa, mas não como um projetor a ela apontado.”

Posto isto, para a educação pela arte se realizar, é necessário conhecer e compreender cada uma das expressões que se integram no ensino de hoje, tanto a nível da educação pré-escolar como no 1º ciclo do ensino básico como se pode verificar nos documentos ministeriais.

## 2.1. O espaço das Expressões na Educação

Desde os primórdios do ser humano é evidente a necessidade deste transmitir algo, de comunicar, de se expressar. Nesse sentido, a expressão pode ser considerada um veículo essencial à sobrevivência do ser humano pois, sem voz, ação ou movimento este não se conseguiria integrar na sociedade onde vive.

Segundo Reis (2005:7-8):

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.

Stern (s/d:17) corrobora esta ideia afirmando que “ O direito à expressão deve ser dado a todos, e deveria estar inscrito nos princípios essenciais da civilização que, desprezando ou ignorando a expressão se dedica a entravar-lhes as manifestações.”

Cada vez mais se debate a relação existente entre a educação e a expressão. Read, citado por Santos (1989:51), define essa dualidade afirmando que “(...) a educação é o cultivo de modos de expressão. ”

A expressão não é só o ato de comunicar e interagir passando informações, está também intimamente relacionada com a necessidade de demonstrar o que se sente. Para além do conceito base de Expressão existem as Expressões Artísticas. Estas devem estar integradas no ensino de forma a desenvolver, nos alunos, uma educação integral e completa. Assim emergem as Expressões Integradas.

Estas surgem num conceito mais lato e abrangente. As Expressões Integradas permitem ao ser humano manifestar-se através da música, da arte plástica, da atividade físico-motora, e do drama. Vários autores defendem estas formas de expressão.

Ferraz & Dalmann (2011:44), acrescentam que estas levam:

(...) o indivíduo a aprender, a saber pensar, criar, inovar, construir conhecimentos, participar activamente no seu próprio crescimento, sempre orientado pela sua experiência, de seus pares e dos facilitadores do processo de conhecimento – os Educadores Expressivos.

## 2.2. Abordagem às Expressões Integradas

As expressões integradas referem-se não só ao desenvolvimento de cada área de expressão, como refere Lopes (2003), mas ao desenvolvimento de todas as áreas de expressão de uma forma integradora. Estas áreas não são desenvolvidas isoladamente, são trabalhadas em conjunto de uma forma natural.

Esta teoria aproxima-se do que Santos, citado por Valente & Mel (1997), referiu como sendo a “globalização das artes” (expressão físico-motora, expressão dramática, expressão musical e expressão plástica), dando relevância ao processo globalizante das expressões integradas, objetivando o desenvolvimento da criatividade e a capacidade de expressão e comunicação

Inicialmente, as artes adquiriram um papel secundário servindo apenas para o desenvolvimento artístico do indivíduo. Eram utilizadas como veículo de expressão pessoal, ferramenta educativa na transmissão de valores ou como recurso para o ensino de outros conteúdos, servindo como mediador.

As bases teóricas da educação pela arte devem-se a Read (1958:119), que reconhece para a arte e para a educação um fim comum, “(...) afirmando que a finalidade da arte na educação deveria ser idêntica à finalidade da própria educação”. Assim, o objetivo da educação pela arte não se dirige apenas à formação artística mas à utilização da educação dos sentidos, ou seja, a educação através das expressões integradas. Read inspirou Portugal, na sua ligação à Fundação INSEA (International Society for Education through Art), criada em 1954 em Londres.

Segundo Valente (2002:1):

Deste movimento salientam-se as seguintes ideias-chave: a arte é uma linguagem universal, logo desempenha um papel importante em todo o tipo de ensino; por outro lado, é um meio pelo qual se desenvolve a compreensão mútua entre os povos. Estes dois princípios demonstram o carácter pedagógico e sociocultural do movimento da Educação pela Arte.

Em 1956 foi fundada a Associação Portuguesa de Educação pela Arte objetivando não as artes em si, mas as artes como metodologia para desenvolver uma educação integral do indivíduo.

As OCEPE (1997:14) pressupõem como um dos principais fundamentos o principio básico de integração curricular. Assim, pode verificar-se no documento que a integração curricular pressupõe a necessidade de uma construção articulada do saber, “(...) o que implica que as diferentes áreas a contemplar não deverão ser vistas como compartimentos estanques, mas abordados de uma forma globalizante e integrada.”

O currículo integrador contempla três grandes áreas de conteúdo, formação pessoal e social, expressão e comunicação e conhecimento do mundo. Todas as áreas de conteúdo conferem igual importância. O educador/professor deve explorar com consciência todas as áreas de conteúdo e os seus domínios através do processo criativo desenvolvido por cada ativador.

É essencial a existência de uma articulação entre as três grandes áreas de conteúdo e as expressões integradas para que se concretize um currículo globalizante e integrador.

Todo este processo criativo deverá culminar num produto criativo que se refletirá numa planificação criativa em ambos os ciclos de ensino, tanto para a Educação Pré-Escolar como para 1º Ciclo do Ensino Básico.

Brassart & Rouquet (1975:30) defendem que:

Poesia, mimica, desenho, musica, expressão gestual (...) deveriam ser, tal como a palavra e a escrita, os instrumentos quotidianos e permanentes da expressão e do trabalho na aula, porque permitem satisfazer a necessidade de completar a linguagem habitual, de a ultrapassar e de recriar.

As Expressões Integradas, nas suas diferentes modalidades, surgem constantemente na prática educativa. Porém, o educador/professor que as utiliza

desconhece que estas dinamizam as potencialidades individuais da criança proporcionando-lhe um desenvolvimento integral e completo.

Este desenvolvimento integral deve-se ao estímulo da criatividade que as expressões proporcionam na medida em que cada criança expressa o que sente criando a partir desses sentimentos intrínsecos

Após uma abordagem direcionada para cada Expressão Integrada é essencial refletir e analisar os documentos ministeriais de forma a perceber qual a importância das mesmas no processo ensino/aprendizagem.

### 2.3. Olhar as Expressões Integradas nos Currículos

A Educação Pré-Escolar é considerada um contexto rico na exploração de atividades criativas. As OCEPE (1997:56) salientam que “A Educação pré-escolar deve fornecer suportes que permitam desenvolver a imaginação criadora como procura e descoberta de soluções e exploração de diferentes mundos.”

Marin (1974) afirma que, para uma pedagogia criativa, uma das primeiras condições é a de habituar o aluno a encarar o futuro com uma atitude inovadora.

A palavra criatividade, atualmente, é utilizada de uma forma abusiva, sem o seu verdadeiro significado. A importância que o estímulo da criatividade deve ter na função docente surge expressa de forma explícita no Estatuto da Carreira Docente quando, no seu artigo 10º, refere como deveres profissionais específicos do pessoal docente, entre outros:

Contribuir para a formação e realização integral dos alunos, promovendo o desenvolvimento das suas capacidades, estimulando a sua autonomia e criatividade , incentivando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida da comunidade.

Este currículo integrador remete-nos para as três grandes áreas de conteúdo. A área de formação pessoal e social é transversal e integradora sendo que enquadra e suporta todas as outras. Esta área objetiva a relação da criança consigo mesma, com os outros e com o mundo. Este processo culmina no desenvolvimento de atitudes e valores envolvendo as áreas de Expressão e Comunicação e Conhecimento do Mundo, que também se articulam entre si.

A área de Expressão e Comunicação é fundamental para este desenvolvimento integral e completo. Nas OCEPE (1997:56) podemos confirmar que esta área “(...) engloba as aprendizagens relacionadas com o desenvolvimento psicomotor e simbólico que determinam a compreensão e o progressivo domínio de diferentes formas de linguagem.”

Podem identificar-se quatro tipos de expressão neste documento, a expressão motora, a expressão musical, a expressão dramática e a expressão plástica. Assim, ainda segundo o documento supracitado (*op cit.*1997:57):

O domínio das diferentes formas de expressão implica diversificar as situações e experiências de aprendizagem, de modo a que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo e contactando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar de forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objectos.

Está implícito, nos documentos das Orientações Curriculares e dos Programas do 1ºCiclo do Ensino Básico (2004:35), que “(...) os períodos críticos das qualidades físicas e das aprendizagens psicomotoras fundamentais situam-se até ao final do 1º Ciclo. A falta de actividade apropriada traduz-se em carências frequentemente irremediáveis.”

Estão presentes, detalhadamente, neste documento, aspetos fulcrais, de cada expressão, que objetivam o desenvolvimento pleno do aluno. Porém, não é dada a devida importância à integração das mesmas no processo ensino-aprendizagem. Para uma educação completa, como se pretende, é deveras fundamental que as expressões sejam articuladas com as diversas áreas do saber criando momentos de aprendizagem dinâmicos e significativos.

Apesar das Expressões Integradas estarem presentes nos documentos curriculares será que se espelha a sua intencionalidade na intervenção?

No ponto seguinte iremos tentar compreender o estado da arte no que diz respeito à importância das expressões integradas e seus contributos para o processo ensino/aprendizagem.

### 3. A importância das Expressões Integradas no Processo Ensino/Aprendizagem

No ano 2006, Jorge Sampaio, Presidente da República Portuguesa, participou na sessão de abertura da Conferência Mundial sobre Educação Artística, organizada por iniciativa da UNESCO em parceria com o Governo Português, salientando que a Educação Artística é um ponto de convergência dos principais setores e centros de interesse da UNESCO e deverá constituir uma das prioridades da Organização no campo da educação.

Este defende que para uma educação de alta qualidade não basta garantir o acesso à escola, é igualmente necessário que estas disponibilizem ferramentas de aprendizagem para todos assim como estratégias programadas de apoio aos estudantes com dificuldades de aprendizagem.

Expressa ainda estar ciente de que a Educação Artística proporciona aos estudantes um desenvolvimento mais completo e equilibrado sendo, a seu ver, o desenvolvimento das capacidades criativas, para o século XXI, uma prioridade.

Existe um grande desequilíbrio na importância dada às áreas de conteúdo como a Língua Portuguesa, o Estudo do Meio ou a Matemática em detrimento das Expressões Integradas. Todavia, cada Expressão contribui de uma forma significativa para o processo ensino/aprendizagem. Cada área das expressões tem “algo” importante a “dar” à criança. Posto isto, é importante dar à criança a oportunidade de, desde tenra idade, trabalhar as expressões para que suscitem resultados eficientes.

Neste sentido, a Ministra da Cultura Portuguesa, durante a conferência “A Educação Artística e a Formação de Públicos”, promovida pelo Centro Nacional de Cultura e pelo Clube UNESCO, em Lisboa a 27 de Outubro de 2010, afirmou que:

A criação de condições para uma educação artística consolidada é a garantia para o desenvolvimento de uma população mais culta, mais sensível e mais exigente, mais capaz de se entender a si própria e ao

seu papel no mundo, e mais habilitada para estabelecer ligações transversais a todas as áreas do conhecimento. A arte tem esta capacidade. Basta dar-lhe uma oportunidade.

Posto isto, é relevante que se questione a verdadeira importância das expressões integradas no processo ensino/aprendizagem e o papel da arte na educação.

A escola é, desde cedo, um elemento fulcral na vida da criança. Esta deve assim cumprir uma educação integral e completa tendo como principal preocupação preparar cidadão conscientes, criativos e ativos na sociedade.

A educação é um fenómeno global tendo como objeto a criança, um ser total, único, holístico. Como refere Sousa (2003:20), a educação "(...) não é composta por uma série de pequenas partes, (...), não podendo por isso (...) ser reduzida a uma série de disciplinas curriculares separadas (...) unicamente voltadas para a transmissão do saber, olvidando a formação do ser."

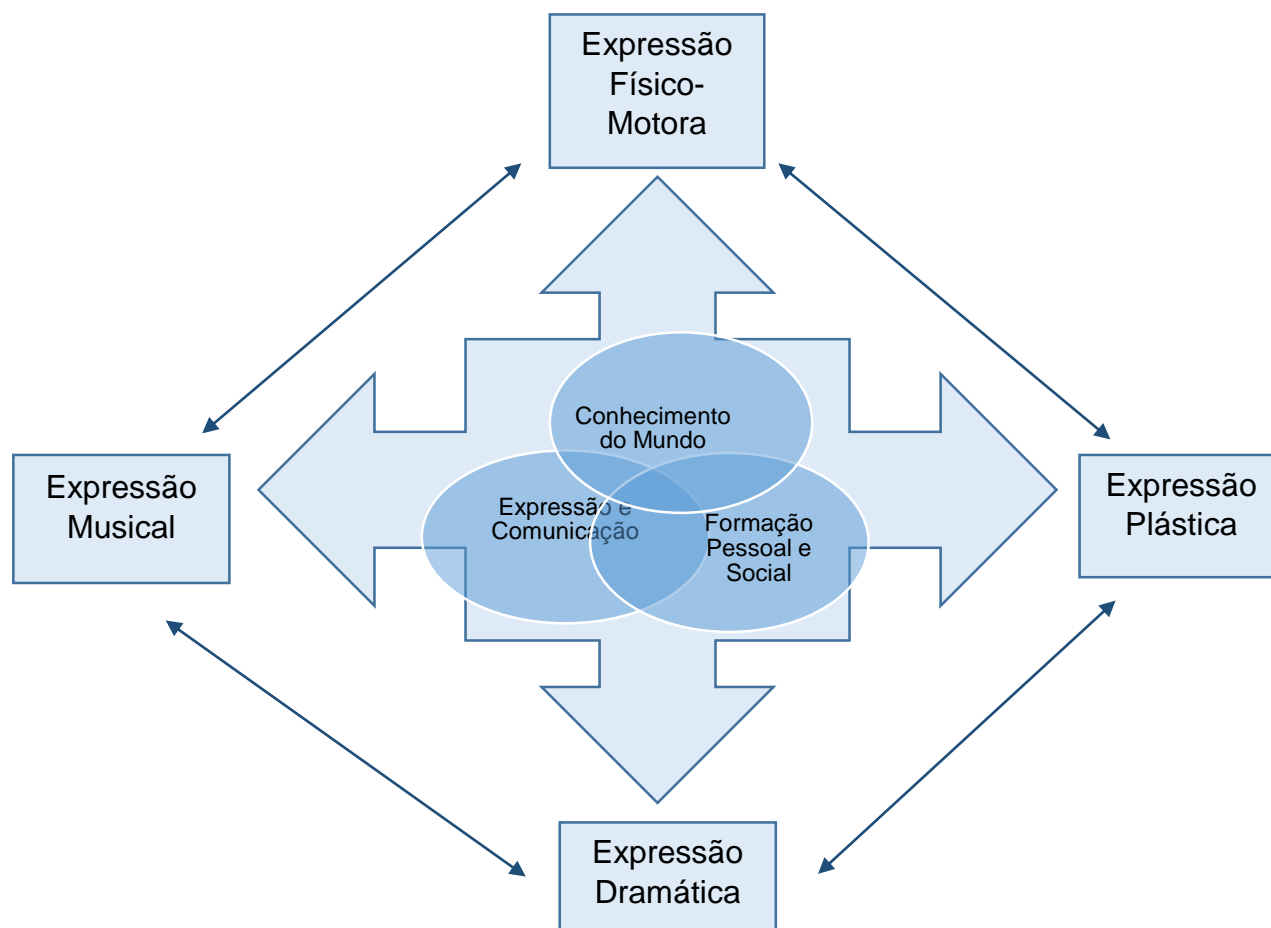
Neste sentido a escola deve proporcionar o acesso a experiências educativas, que abranjam o património cultural e artístico, criando perspectivas para a intervenção crítica.

O papel da Arte na Educação vai de encontro a este principio no sentido de dar a oportunidade a cada criança/aluno de se expressar das mais diversas formas. A educação pela arte favorece a criação e a expressão pela vivência, contribuindo para o apuramento da sensibilidade e para a formação pessoal, da criança, a nível cognitivo, afetivo e comunicativo.

Conforme citam Rouquet & Brassart (1977:19), "A educação artística (...) beneficia de um renovo de interesse que (...) conquista um público cada vez mais largo (sindicatos de professores, associações de pais, municipalidades...)."

Assim surgem questões importantes como, estará a educação artística a contribuir para uma modificação profunda na conceção tradicional? As expressões integradas trarão contributos ao processo ensino/aprendizagem, sendo desenvolvidas, transversalmente, com todas as outras áreas?

O esquema que se segue (esquema 2) pretende evidenciar a integração das expressões no processo de ensino/aprendizagem assim como a sua articulação com as diversas áreas de conteúdo.



Esquema 2 - Articulação entre as áreas de conteúdo e as expressões integradas

As Expressões Integradas favorecem dinâmicas de integração escolar, social e cultural, fomentando atitudes para a tolerância, solidariedade, convivência criativa e espírito crítico. Estas promovem ainda o desenvolvimento cognitivo e psicomotor e a construção da própria identidade da criança.

No entanto, não é dada a devida importância às expressões integradas tanto pelos educadores/professores como pelo próprio currículo.

Segundo Sousa (2003:18):

A predominância das disciplinas de Letras e de Ciências sobre as disciplinas artísticas pode ser facilmente constatada pela análise do currículo de qualquer nível escolar. Há um grande desequilíbrio ponderal em favor da matemática e do português e em detrimento da dança, do drama e da música.

É necessário refletir acerca do contributo das expressões integradas para o desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. A educação pela arte alcança uma articulação entre a imaginação, a emoção e a razão, influenciando a forma como a criança comunica, aprende e acima de tudo a sua visão e interpretação do mundo que a rodeia.

O autor supracitado (*op cit:21*), afirma também que “Em educação pela arte, (...), não se considera que a fala ou a leitura pertençam à área de «português» ou de «letras», mas à área da música. “. O autor descreve a fala como “(...) a criação pura de sons através do mais aperfeiçoado e do mais belo dos instrumentos – a voz (...)”. A fala é assim, para o autor, o mais perfeito e extraordinário instrumento musical, é a representação sonora dos pensamentos.

Durante a infância, a criança canta, salta, dança, pinta e brinca ao faz-de-conta (expressão musical, físico-motora, plástica e dramática), sem quaisquer intenções de o demonstrar a um público mas como atividade lúdica de autoformação e de satisfação. Como afirma o autor (*op cit:179*), “A beleza da arte infantil está no conteúdo representativo da alma da criança.”

Ao expressar-se livremente a criança/aluno desenvolve a criatividade, a imaginação, a sensibilidade e o respeito pelo outro criando, a partir daí, a sua personalidade. Neste sentido, Gonçalves (1991:13) conclui que:

(...) a criatividade desperta-se através do fazer, da experimentação constante. A criatividade apela para uma pedagogia não directiva, ou, pelo menos, flexível e aberta, que permita que seja a criança a descobrir o seu modo de agir e de exprimir, bem como o material e a técnica que melhor se adaptam à sua expressão pessoal.

As crianças devem ter contacto com experiências de aprendizagem diversificadas sendo fundamental para o seu desenvolvimento individual. As expressões proporcionam-lhes formas de expor emoções, sensações, ideias, sentimentos e intuições estimulando a sua evolução natural.

Neste sentido, terão as expressões artísticas (expressão musical, dramática, plástica e físico-motora) um papel importante na evolução e desenvolvimento da criança/aluno? Quais os contributos provenientes da integração das mesmas no seu percurso escolar?

A Educação pela Arte está presente na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, desenvolvendo-se a partir de quatro áreas distintas, que se completam: Expressão Musical, Expressão Plástica, Expressão Dramática e Expressão Físico-Motora. Centremo-nos na primeira área de expressão.

### 3.1. Expressão Musical

A expressão musical está presente desde muito cedo na vida da criança. Esta proporciona-lhe, meios que satisfazem as suas necessidades de desenvolvimento, de exploração, integração no mundo, expressão e criação.

Segundo Sousa (2003:46), vários estudos mostram que recém nascidos expostos a estimulação sonora, como ruídos ambientais e sons de fala, sofrem "(...) modificações da actividade motora, do choro, do ritmo cardíaco e respiratório (...)". O autor defende que na educação pela música o objetivo é a criança. A audição começa assim a desenvolver-se no período de gestação, por isso a estimulação auditiva na infância tem papel fundamental.

A música na Educação Pré-Escolar é um elemento fundamental para a formação integral da criança, tendo como objetivo fundamental a educação da primeira infância.

Segundo Sousa (*op cit*), Beyer (1988) e Ilari (2003), conferem a importância da música a partir do primeiro ano de vida pois, nesse período de tempo, a criança

está na fase de maior desenvolvimento do cérebro e da inteligência musical. Devido às suas características intrínsecas, a música fomenta o desenvolvimento das estruturas cognitivas e favorece o desenvolvimento de habilidades sociais, musicais e emocionais.

É importante reconhecer o papel da expressão musical na educação da criança desde a infância. Porém, e não menos relevante, esta área não deve ser encarada como estanque, é essencial dar continuidade a esta prática no decorrer do percurso educativo da criança, principalmente durante a educação básica.

Segundo o compositor Schafer, citado por Sousa (2003:120):

Trata-se de usar a música para desenvolver capacidades perceptivas e cognitivas, expressivas e criativas, promover a sociabilidade e a cooperação, estimular valores estéticos, bem como todos os outros factores da personalidade.

Schafer não se refere à inclusão das artes na educação mas à educação desenvolvida através das artes.

Educar através da música tem como objetivo despertar e desenvolver o gosto musical, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, sentido rítmico, imaginação, motivação, memória auditiva, concentração, atenção, autodisciplina, autonomia, respeito pelo próximo, socialização, afetividade, assim como da consciência corporal e de movimentação.

Sousa (2003:18) confere à educação pela música um objetivo central, a educação da criança, "(...) a sua formação como ser, como pessoa e o desenvolvimento equilibrado da sua personalidade."

Partindo deste pressuposto, ainda segundo o autor, muitos educadores e professores têm em conta objetivos a atingir neste campo para o planeamento e organização das suas estratégias programáticas.

A música pode ser caracterizada como um meio de expressão de ideias e de sentimentos e como forma de linguagem.

As crianças quando cantam desenvolvem a concentração, a memorização, a consciência corporal e a coordenação motora, pois para além de cantar, a criança acompanha o ritmo da melodia com gestos trabalhando a expressão corporal.

Segundo o autor supracitado (*op cit*), para que a criança possa desenvolver todos os aspetos referidos anteriormente o educador ou professor deve possibilitar experiencias musicais diversificadas desenvolvendo assim a discriminação auditiva da criança. Ainda a mesma autora destaca a possibilidade de estimular a criança a ampliar o seu vocabulário, no que diz respeito ao aspeto linguístico, sendo que esta, através da música, fica motivada para descobrir o significado de novas palavras.

Estes benefícios estendem-se não só à linguagem falada mas também à escrita pois, quando a música é inserida na rotina das crianças/alunos, contribui para o desenvolvimento neurológico, afetivo e motor da criança.

A música pode e deve assim ser encarada como um recurso educativo bastante rico a ser utilizado tanto na Educação Pré-Escolar como no 1º Ciclo do Ensino Básico.

O educador/professor tem um papel fundamental na integração da expressão musical, ou de qualquer outra área das expressões, no processo ensino/aprendizagem, devendo refletir acerca da sua prática educativa.

Ilari (2003) acrescenta ainda que, para que o desenvolvimento cognitivo e a inteligência musical ocorram, o educador só precisa de fazer e vivenciar a música na sua prática educativa. Para isso, o docente deve proporcionar à criança atividades prazerosas, utilizando jogos musicais de forma lúdica, que lhe possibilitem um melhor e maior desenvolvimento a todos os níveis. Ainda segundo a autora, os jogos musicais constituem uma fonte rica de aprendizagem, tanto os de atenção e memória como os de linguagem e mímica.

Nogueira (2003) segue a mesma linha de pensamento que a autora anterior, destacando porém que as metodologias utilizadas para “trabalhar” a música

devem ser diversificadas e adequadas e integradas no contexto, tendo que existir um propósito, uma meta a atingir.

Como relatam alguns autores, nomeadamente Ferreira *et al* (2007:20):

O educador pode trabalhar a música em todas as demais áreas da educação, deve associar a música com temas específicos como números, poesias, folclore, gramática, história e geografia. Esta interdisciplinaridade, através da música, exige do professor, habilidade e competência para criar situações que levem a criança, construir os seus conhecimentos.

Tendo em conta a ideologia destes autores, constatamos que cabe ao educador/professor, encontrar meios, instrumentos e estratégias, que relacionem a música com a realidade das crianças/alunos, que a aproximem dos seus interesses e que resulte na construção do conhecimento.

A expressão musical não objetiva diretamente formar profissionais da área mas sim ser uma aliada na formação integral da criança. Segundo Ongaro *et al* (2006:4):

A música não substitui o restante da educação, ela tem como função atingir o ser humano em sua totalidade. A educação tem como meta desenvolver em cada indivíduo toda a perfeição de que é capaz. Porém, sem a utilização da música não é possível atingir a esta meta, pois nenhuma outra atividade consegue levar o indivíduo a agir. A música atinge a motricidade e a sensorialidade por meio do ritmo e do som, e por meio da melodia, atinge a afetividade.

Sousa (2003:219), defende que “Todo o movimento, corporal e musical, proporciona à criança vivências diversificadas tanto mais ricas quanto mais adequado for o meio educativo.” O autor (*op cit.*:20) conclui que:

Como o movimento motiva o desenvolvimento das estruturas neurológicas (...), o que permite o desenvolvimento cognitivo e a organização da personalidade, a música, sendo movimento no espaço e no tempo, concorre de forma muito especial para estes objectivos educacionais.

A expressão musical envolve as emoções e os sentimentos assim como favorece o sentido do coletivo, o desenvolvimento cognitivo e linguístico, psicomotor e

socio-afetivo da criança/aluno. Esta constitui-se como um componente facilitador do processo de ensino/aprendizagem.

A formação artística e cultural da sociedade tem sido um dos maiores desafios dos nossos tempos. A educação pela música, em particular, tem desempenhado um papel decisivo na valorização e qualificação sociais.

### 3.2. Expressão Plástica

Desde muito cedo, a criança tenta alcançar tudo o que a rodeia para poder conhecer e experimentar. A curiosidade em conhecer todos os objetos que completam o seu “mundo” leva-a a tentar perceber para que servirá e que significado terá esse elemento “estranho” que não reconhece. Após este reconhecimento a criança utiliza o objeto em diferentes situações partindo para a descoberta do mesmo.

Posto isto, é notória a importância não só da expressão plástica como da criação plástica. Sousa (2003:167) afirma que “A criação plástica proporciona à criança um campo de expressão de emergências psicológicas que por outras vias seriam mais difíceis de exteriorizar.”

Ainda segundo o mesmo autor (*op cit*:163), “No campo da educação através da expressão plástica, teremos que começar por fazer referencia a três grandes educadores cujo pensamento e estudos pedagógicos marcaram de modo significativo os procedimentos educacionais do século XX.” O autor denomina-os como Cecília Menano, Arno Stern e Eurico Gonçalves.

Menano, que pertenceu ao grupo que fundou a Associação Portuguesa de Educação pela Arte, marcou, segundo Sousa (2003), “A transição entre o ensinar a desenhar e a pintar (...) e a utilização livre dos materiais plásticos para, através da expressão e da criação, a criança efectuar a sua auto-educação.”

A ideologia desta pedagoga aproximava-se da de Arno Stern. Stern observava a criança para tentar perceber a importância e o papel fundamental do desenho e da pintura, dedicando-se a esta prática como forma de educação.

Segundo Sousa (2003:165):

A mensagem de Arno Stern centra-se essencialmente sobre as qualidades inexploradas do ser humano, às quais se pode chegar através de uma prática despida de artifícios que proporcione uma expressão natural, regeneradora, e uma atitude crítica na vida.

No entendimento de Sousa (*op cit*), este pedagogo distancia a Expressão da Arte e da Cultura defendendo que “A Expressão pertence à pessoa, à sua dimensão psicológica. Em Educação interessa o desenvolvimento da pessoa e não os fenómenos socioculturais-artísticos.”

Stern denomina os seus procedimentos pedagógicos como «Educação Criadora».

Este, citado por Sousa (2003:165) afirma que:

A educação criadora torna a criança mais segura de si, mais autoconfiante, mais forte, mais resistente a situações adversas, mais capazes de vencer os obstáculos que a sociedade diariamente lhe apresenta. O ser criativo é um ser equilibrado, o contrário de um indivíduo agressivo e de um indivíduo desesperado.

A criança deve desenhar, pintar, construir, criar sem que lhe sejam impostas regras e métodos objetivados para a ação.

Este é um erro que se verifica nos adultos. Estes, para além de pretenderem que a criança aprenda o mais precocemente possível, tenta aperfeiçoar a técnica do trabalho da mesma, segundo os seus padrões. Se a criança se limita a conceber apenas o que a mandam fazer é mais obra do adulto do que dela própria.

Para Gonçalves, citado por Sousa (2003:169):

A educação que visa apenas transformar a criança num ser obediente, passivo, e submisso, fica muito aquém daquela que estimula no educando a vontade própria, o poder de iniciativa e de criatividade. Através da expressão livre, a criança não só desenvolve a imaginação

e a sensibilidade, como também aprende a conhecer-se e a conhecer os outros, aceitando e respeitando a autenticidade de cada um ou o modo pessoal como cada um se exprime de acordo com as suas ideias, sentimentos e aspirações.

Durante o seu crescimento, a criança é motivada por aquilo que mais a impressiona. Assim, através da expressão livre, esta constrói a sua maneira de ser e de agir podendo exprimir os seus sentimentos e a sua forma de ver o mundo.

Para a criação livre a criança/aluno recorre à sua imaginação e criatividade desenvolvendo-a progressivamente.

Conforme o autor supracitado (*op cit*:169), a criatividade contribui para o desenvolvimento e a formação do indivíduo na medida em que "(...) é uma capacidade humana, uma capacidade cognitiva que lhe permite pensar de modo antecipatório, imaginar, inventar, evocar, prever, projectar e que sucede internamente, a nível mental, de modo mais ou menos consciente e voluntário."

O interesse pedagógico da educação pela arte foca-se na criatividade, sendo importante, não o modo ou o que a criança fez, mas sim o que sucede a ação no seu cérebro.

A expressão plástica oferece à criança a criação plástica como modo de estimular a imaginação e desenvolver o raciocínio. Segundo Sousa (2003), Lowenfeld defendia que, o produto criado a partir de processos cognitivos, inclui o que a criança conhece, a importância que dá ao que conhece e o modo como se relaciona isso.

A relação existente entre o desenho e os processos mentais da criança é tão estreita que estes são utilizados para a avaliar em psicologia. Não só o desenho como uma obra pode ser das formas mais livres da criança se exprimir sem ter que utilizar palavras ou gestos. Esta apenas transpõe para o papel as suas vivências e experiências assim como os sentimentos que estas lhe proporcionam.

Como afirma Sousa (2003:179), "A beleza da arte infantil está no conteúdo representativo da alma da criança."

Uma das principais preocupações pedagógicas da expressão plástica é a escolha dos materiais e técnicas mais convenientes e mais apropriadas à faixa etária. Esta escolha tem como base o desenvolvimento emocional, sentimental e cognitivo da mesma.

O autor (*op cit*:183) refere ainda que, “ Tal como a linguagem e as palavras são importantes para a expressão verbal, assim são as técnicas e os materiais para a expressão plástica.” Ainda segundo o mesmo autor (*op cit*:21), “O acto de escrever, por sua vez, por ser desenho, inclui-se na área de expressão plástica.”

À medida que a criança vai enriquecendo com as suas experiências devem ser apresentadas novas técnicas e materiais para que esta se possa expressar conforme as suas necessidades.

O autor defende que as técnicas e os materiais não devem constituir objetivos didáticos mas sim servir a criança permitindo uma completa liberdade de exploração criativo-expressiva. Assim, para Sousa (2003:183), estas “Deverão ser colocadas ao serviço da satisfação da criança, nunca constituindo áreas de ensino de «como se faz», de «como se deve fazer».”

Lowenfeld, citado por Sousa (2003:184), corrobora esta ideologia defendendo que:

A expressão, a necessidade e o desejo de criar e representar tudo aquilo que quer, de uma forma artística, deve estar acima do desenvolvimento de quaisquer técnicas. Toda a mecânica da arte é secundária, pois uma vez despertada a curiosidade e a vontade de se expressar, a própria criança, a longo prazo, pedirá mais informação e desejará conhecer mais acerca do uso dos materiais.

Seja qual for a idade da criança/aluno, é essencial proporcionar-lhe experiências que fomentem a responsabilidade, a autonomia e o cumprimento de regras. Esta área da expressão permite incutir nas crianças o cumprimento de regras em diversas tarefas culminando no aumento da autonomia por parte das mesmas.

Esta área das expressões, integrada em todo o processo ensino/aprendizagem, confere uma grande importância para o desenvolvimento da criança pois contribui para o desenvolvimento motor e cognitivo da mesma, permite um melhoramento das relações interpessoais, do empenho, da responsabilidade e autonomia levando-a ao aperfeiçoamento e à superação.

### 3.3. Expressão Dramática

O termo “expressão dramática”, segundo Sousa (2003), tem suscitado alguma discórdia por falta de reflexão acerca da sua ligação com o teatro e com a educação e seus possíveis significados em cada contexto.

O vocábulo “expressão” significa, segundo o autor supracitado (*op cit:15*), “(...) extrair o suco, fazer sair, brotar, estando estreitamente ligada à manifestação das emoções (...).”.

“Drama”, é um termo que abrange vários significados. Segundo o autor supracitado, o Dicionário Enciclopédico Lello Universal (1979) caracteriza-o como uma peça de teatro entre a comédia e a tragédia e como um acontecimento impressionante ou terrível ou uma narrativa que ostenta acontecimentos comoventes.

Assim, no dia a dia, será um acontecimento dramático todo aquele que se tornar impressionante, pelas emoções que proporciona, seja de uma forma comovente, de satisfação ou de sofrimento.

Neste sentido constatamos que a expressão dramática se pode definir como a exteriorização das emoções através da expressão corporal.

Desde cedo, tal como a necessidade de respirar, comer e dormir, as crianças têm necessidade de brincar e em grande parte do tempo brincam sozinhas. Nesses momentos as crianças conversam e interagem com diferentes personagens que existem dentro do mundo da sua imaginação.

Condessa (2009:39) afirma que através da ação do brincar,

(...) em que a criatividade, a expressão, o movimento e a ludicidade são privilegiados, a criança apreende também um conjunto de regras e significações sociais dos seus comportamentos que lhe permite adaptar-se à sua cultura e iniciar-se numa prática desportiva, cultural e artística.

Este tipo de jogo infantil denomina-se, segundo vários autores, o jogo faz-de-conta que, conforme Sousa (2003:17), "(...) terá tido, (...) a sua origem na actividade lúdica da criança e não no teatro grego, como alguns autores o pretendem."

Os adultos podem pensar de diversas formas mas para a criança este é apenas um jogo, uma maneira de brincar, de se expressar e comunicar com o mundo. A criança brinca, expressa-se, imagina, cria, podendo transformar-se na personagem que tiver mais significado para ela.

As ações lúdicas são realizadas pelas crianças por necessidade, por prazer, não porque pretendem demonstrar o seu trabalho a uma assistência. Segundo Sousa (2003:18), "As grandes diferenças entre o jogo dramático da criança e a representação teatral, residem sobretudo em que a criança não "representa", nem se dirige a um público.". O autor considera que as crianças não representam, estas vivenciam os papéis que desempenham, sentindo, na realidade, as emoções que surgem durante a ação.

O jogo imaginativo tem uma elevada importância no desenvolvimento psicológico e cognitivo da criança assim como no desenvolvimento da sua personalidade.

Conforme refere Piaget (1964), o jogo simbólico é uma atividade natural da criança facilitando assim o desenvolvimento das suas capacidades intelectuais. Outros autores como Erickson (1965), Smilanski (1968) e Brunner (1976) defendem que o jogo imaginativo é o meio através do qual a criança adquire o seu senso de individualidade e desenvolve a sua capacidade de relação social.

Por outro lado, Sousa (2003) refere que como forma de crescer e tornar-se como “os adultos que vê como exemplos a seguir”, a criança tenta imitar os sons e até as atitudes dos mesmos. Inicialmente a criança imita as pessoas a quem está ligada emocionalmente, imitação afetiva, posteriormente tem lugar a imitação compensatória que acontece quando a criança começa a perceber que o pai e a mãe não são detentores da perfeição, interessando-se pela imitação de coisas e animais. Paralelamente a esta iniciam a imitação fantástica, a imitação das personagens que lhes causam maior interesse como fadas e super-heróis.

Passada a fase da imitação a criança começa a comunicar através de mimica e a interpretar as feições e atitudes do outro, não necessitando da expressão verbal para comunicar.

Read, citado por Reis (2005:7), considera a expressão dramática “(...) uma das atividades com maior potencial, pois consegue compreender e coordenar todas as outras formas de Educação pela Arte. Partindo-se do ponto de vista que a Educação pela Arte é o método fundamental da educação do futuro, poder-se-á compreender o alto significado da Expressão Dramática.”

O autor supracitado, (*op cit*:14) considera que “A linguagem dramática ajuda a criança a conhecer-se, a conhecer o meio circundante, a conhecer os outros (...)”.

Pode concretizar-se o jogo dramático através de jogos de apresentação, de sensações, de sons, disfarces, entre outros. Este jogo permite à criança partir de uma ação e não de um texto.

Dienesch, citada por Leenhardt (1997:24), afirma que:

(...) partindo de uma acção e não de um texto, a criança não corre o risco de cair nesta confusão fundamental: as palavras já não tomam para ela o lugar da acção, pois esta é apreendida antes da utilização de qualquer forma verbal. Além disso, é levada a criar o seu próprio texto, quando se chega ao momento em que as palavras satisfazem uma necessidade interior, e só então ela experimenta a verdadeira natureza da linguagem dramática (...)

A área da expressão dramática é, segundo Cerezo (1997:1433), “(...) o eixo de confluência de todas as áreas predominantemente expressivas.” Esta área, segundo o autor, integra a expressão linguística, a expressão corporal, a expressão musical e a expressão plástica contribuindo para um desenvolvimento integral da criança/aluno.

Sousa (2003:33) corrobora esta ideia afirmando que:

A expressão dramática é um dos meios mais valiosos e completos da educação. A amplitude da sua acção, abrangendo quase todos os aspectos importantes do desenvolvimento da criança e a grande diversificação de formas que pode tomar, podendo ser regulada conforme os objectivos, as idades e os meios de que se dispõe, torna-na por excelência a principal forma de actividade educativa.

Esta área proporciona atividades lúdicas em grande grupo, criando uma interação entre todas crianças, em pequeno grupo ou individualmente. Todos terão presente, no seu pensamento e nas suas ações, que devem aceitar e respeitar o outro, o seu espaço, o seu tempo de trabalho, a sua opinião, a sua personalidade, pois cada ser é único.

Neste sentido, segundo o autor supracitado, Golton *et al* (1997), afirmam que, quando concretiza jogos dramáticos, a criança interage com todos os colegas do grupo, dirigindo-se a eles nas mais diversas situações, seja para questionar ou ripostar. Esta pode também aderir ou não ao real neste tipo de jogo sendo, o objetivo central do mesmo, encorajar o envolvimento e a cooperação em grupo.

Pode considerar-se a expressão dramática como uma forma dinâmica de criação, um meio de criatividade e liberdade, proporcionando a transmissão das próprias experiências da criança.

Segundo Sousa (2003:19) Slade começou por distinguir o drama infantil do drama educacional sendo que o segundo primeiro termo provém espontaneamente da criança e o segundo reflete-se como estratégia educativa desenvolvida pelo docente. O drama educacional é encarado, pelo autor, de um ponto de vista

educacional, psicológico e sociológico, colocando em segundo plano as experiências anteriores das crianças relacionadas com o teatro.

A expressão dramática, na perspectiva de Sousa (2003:22), “É uma actividade natural e espontânea da criança a que ela se entrega em qualquer momento e em qualquer situação, abstraindo-se totalmente do mundo da realidade para se envolver profundamente no mundo da sua imaginação.”

O autor supracitado defende que a criança não finge ser alguém, não representa um papel, ela envolve-se e encarna a personagem vivendo e sentindo as emoções como se fossem reais.

Ainda o mesmo autor refere que Coupeau (1931) se dedicou à formação de atores e à educação infantil através da associação do jogo da criança com a representação teatral.

Cita ainda que este, numa conferencia realizada em 1931, defendia que “O método acompanha o desenvolvimento natural da criança, limitando-se a encorajá-la, a fornecer-lhe os pontos de apoio, a proporcionar-lhe os meios de se exprimir consoante o seu gosto, a sua imaginação, a sua necessidade de se divertir.”

No ponto de vista de Coupeau (1931), ainda segundo Sousa (*op.cit.*), o jogo de faz-de-conta da criança é uma das principais metodologias educacionais, proporcionando uma formação eficaz da personalidade.

Perspetivando uma educação que tenha como objetivo principal a formação integral da criança, o desenvolvimento pessoal e social é elevado para um nível tão importante como o desempenho intelectual. Grácio (1995:100) defende uma educação onde a “(...) mobilização dos sentidos, da emoção, da fantasia e da inteligência se concentram na pesquisa e na expressão (...)” sugerindo que a principal motivação da aprendizagem, na escola, deveria ser o lado afetivo da criança.

Sendo a criança o centro do processo educativo, o seu equilíbrio psicossocial constitui um objetivo relevante para a ação da escola na educação da mesma. A atividade lúdica deve ser encarada como facilitadora das aprendizagens e as atividades expressivas como fundamentais para uma educação afetivo-emocional.

Quanto ao valor educativo patente na expressão dramática, Sousa (2003:33) afirma que:

Em relação à criança, ajuda-a eficazmente no seu processo de desenvolvimento bio-psico-sócio-motor, pondo em jogo a sua expressividade, a sua criatividade e a sua consciência de valores ético-morais e estéticos, ao mesmo tempo que a ajuda na sua relação social (...).

Do ponto de vista do autor, esta área da expressão implica a cooperação de todos os membros do grupo fomentando a união para assim alcançar um fim comum.

Por se considerar esta área, segundo o mesmo autor, um conjunto de atividades projetivas, o seu papel é essencial não só para a dinâmica do grupo mas também como facilitador do conhecimento. Este refere ainda que o objetivo principal da educação pela expressão dramática é a criação, satisfazendo assim a necessidade de desenvolvimento da capacidade criativa e a necessidade de expressão da criança.

Neste tipo de expressão a criança pode refugiar-se do mundo real pois o mundo da ilusão e da imaginação transmite-lhe sentimentos reais e verídicos. A criança vive emotivamente o jogo que executa. Neste mundo do faz-de-conta, basta desejar que algo aconteça para que se torne real na imaginação da criança.

Deste modo, a expressão dramática reflete-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento. Esta área das expressões integradas permite à criança participar em desafios coletivos e individuais, contribuindo progressivamente para a construção da sua identidade pessoal e social e possibilitando uma perceção das tradições de outras culturas. Assim se

pode considerar numa área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida.

### 3.4. Expressão Físico-Motora

A expressão físico-motora é reconhecida por estar estreitamente ligada ao movimento e ao desenvolvimento físico e motor das crianças/alunos. Porém, são vários os contributos que esta área dispõe a uma comunidade educativa capaz de proporcionar às crianças uma educação completa.

Segundo Condessa (2009:39), através da atividade do brincar,

(...) em que a criatividade, a expressão, o movimento e a ludicidade são privilegiados, a criança apreende também um conjunto de regras e significações sociais dos seus comportamentos que lhe permite adaptar-se à sua cultura e iniciar-se numa prática desportiva, cultural e artística.

Esta área está presente nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar assim como na Organização Curricular e Programas do 1º Ciclo do Ensino Básico. Porém, na prática educativa, não são reconhecidas as potencialidades e contributos que esta confere para a melhoria ao nível do desenvolvimento e crescimento saudável da generalidade dos jovens.

Numa primeira etapa, quando a criança tem o primeiro contacto com a escola, esta já possui algumas aquisições motoras básicas como andar ou manipular objetos.

Segundo as OCEPE (1997:58):

Tendo em conta o desenvolvimento motor de cada criança, a educação pré-escolar deve proporcionar ocasiões de exercício da motricidade global e também da motricidade fina, de modo a permitir que todas e cada uma aprendam a utilizar e a dominar melhor o seu próprio corpo.

A Expressão Físico-Motora deve ser assim desenvolvida tanto na Educação Pré-Escolar como no 1º Ciclo do Ensino Básico, tendo em conta a evolução da criança.

Esta área pretende desenvolver, de forma integral e harmónica, os domínios motor, cognitivo e sócio afetivo da criança/aluno.

Pereira (2005:10) refere que a expressão físico-motora tem como objeto de estudo:

(...) a motricidade humana integrada no conjunto da vida social. Ao ter objecto próprio de estudo, esta ciência é autónoma, pluridisciplinar e integrativa. A integridade é dada pela síntese de conhecimentos pertencentes aos domínios que a estudam.

A expressão físico-motora contribui, de forma significativa, para a fase inicial da formação do individuo constituindo uma parte integrante do sistema educativo. Esta possibilita à criança/aluno a compreensão dos processos humanos (biológicos, pedagógicos, psicológicos) que caracterizam o progresso do ser humano.

Segundo Condessa (2009), apropriar a prática da expressão físico-motora ao desenvolvimento dos vários domínios de aprendizagem é ao mesmo tempo complexo e dinâmico.

São contempladas, nesta área das expressões, atividades práticas que possibilitam o desenvolvimento dos diferentes domínios. Podem assim ser realizadas atividades de carácter ritmo-expressivo e comunicativo, lúdico e desportivo, pressupondo a diversificação dos recursos físicos e das situações de aprendizagem planeadas.

Ribeiro (1999:55) salienta ser deveras relevante que:

O desenvolvimento global e contínuo do educando surja como a finalidade essencial da educação, pelo que a aprendizagem escolar – na sua estrutura, conteúdo, e sequência – deve estar condicionada àquele, não só contrariando mas sobretudo promovendo este desenvolvimento.

Para isso, a escola deve proporcionar às crianças experiências variadas, condições e espaços que lhes permitam trabalhar com liberdade, dentro das suas possibilidades e dos seus limites naturais.

O educador/professor tem um papel fundamental na formação dos educandos na medida em que deve inculcar-lhes o gosto pela prática de atividades físicas levando-os a prolongá-la ao longo da vida. Só assim as crianças/alunos descobrem a pluralidade e riqueza dos movimentos do seu corpo. Esta prática transformadora só acontecerá quando for compreendida, por toda a comunidade educativa, o verdadeiro significado da educação.

Posto isto, Condessa (2009:37) conclui:

Actualmente deparamo-nos com um conjunto de circunstâncias de vida que induz à literacia física e emocional, à incapacidade de relacionamento e à agressividade crescente entre as crianças, o que prejudica o desenvolvimento das suas capacidades e aptidões para a prática de qualquer atividade física, sociocultural, artística e desportiva. (...) a escola, enquanto instituição por onde passam obrigatoriamente todas as crianças, terá um papel cada vez mais decisivo na educação infanto-juvenil.

Para proporcionar às crianças/alunos um desenvolvimento integral e harmonioso, tanto na Educação Pré-escolar como no 1º Ciclo do Ensino Básico, é fundamental promover atitudes, hábitos e valores, recorrendo a atividades físicas curriculares e não curriculares.

Esta área das expressões assume um papel fundamental na evolução física e mental da criança/aluno e promove o desenvolvimento psicomotor, sócio afetivo e cognitivo da mesma, sendo que lhes possibilita identificar as suas potencialidades e aptidões.

Os documentos ministeriais, tanto da Educação Pré-Escolar como do 1º Ciclo do Ensino Básico, objetivam uma prática assente no desenvolvimento integral das crianças. As práticas físicas e motoras permitem-lhes um desenvolvimento significativo, equilibrado, multidimensional e interdisciplinar. Na Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 46/86, de 14 de outubro, no seu art.7º, alínea c), está presente esta linha de pensamento, sendo considerado necessário

Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para

as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios.

A criança vai obtendo, desde cedo, uma consciência progressiva do seu corpo e do mundo envolvente. A expressão físico-motora surge como um meio que permite desenvolver competências transversais ao currículo e competências de outras áreas do saber e ao mesmo tempo como um fim, considerando e realçando a especificidade de cada atividade que é desenvolvida.

Condessa (2009:38) destaca que:

Durante o período de educação de infância e do 1º Ciclo do Ensino Básico as crianças sofrem uma grande mudança que se repercute nas diferentes áreas do seu desenvolvimento – físico, mental, espiritual, moral e social. A educação física, sendo uma área de intervenção no campo da recreação e das expressões, assume um valor inquestionável, reconhecimento que se manifesta quer quanto às competências que se querem ampliadas, quer quanto ao processo de vivência e fruição que se pretende proporcionar.

Esta área visa melhorar a qualidade de vida dos indivíduos assim como atribuir a devida importância das atividades físicas no desenvolvimento dos mesmos. Mota & Sallis (2002:11), referem que “A actividade física (AF), como um dos comportamentos sobre o qual o indivíduo detém uma larga margem de controlo voluntário, é encarada como o produto de um padrão de comportamento.”

A expressão físico-motora, na educação básica, promove a autonomia, a criatividade, a saúde e o bem-estar, proporcionando um equilíbrio psicológico às crianças/alunos. Inicialmente, nesta prática, deve ser realizado um trabalho sobre o corpo, a partir do movimento, para que as crianças o conheçam como um meio de expressão.

Wiertsema (1999:11) defende que “A forma como agimos revela um pouco do que somos, pois exprime as nossas convicções, crenças e interesses. O corpo é o nosso instrumento, o nosso meio de expressão.” A expressão corporal, realizada através do movimento, é de extrema importância para o desenvolvimento global da criança.

O jogo surge, nesta área, como uma componente integrante de aprendizagens, pois, segundo Peterson & Collins (1998:55), permite à criança, através de atividades lúdicas, desenvolver:

(...) capacidades de resolução de problemas, o desenvolvimento da linguagem, relações espaciais, sequências temporais, relações estruturais, pensamento lógico, bem como conceitos matemáticos de medição, comparação, dimensão, número; e conceitos científicos de gravidade, força, movimento, modificações da temperatura, relações causa-efeito.

O educador/professor deve proporcionar à criança experiências motoras com sentido surgindo assim como mediador de aprendizagens. O seu papel como mediador é preparar estratégias e procedimentos, fornecendo espaços e materiais adequados, para que a criança explore o seu corpo em relação ao espaço, aos outros e a todos os objetos que a rodeiam.

Importa salientar que, segundo o ME (2004:34):

(...) a actividade física educativa oferece aos alunos experiências concretas, necessárias às abstrações e operações cognitivas inscritas nos Programas de outras Áreas, preparando os alunos para a sua abordagem ou aplicação. Estas evidências justificam a importância crucial desta área, no 1º Ciclo, como componente inaliável da educação.

A interdisciplinaridade assume-se como um fator fundamental para a qualidade da prática educativa. Como está presente nas OCEPE (1997:14), o trabalho transversal permite "(...) a construção articulada do saber – o que implica que as diferentes áreas a contemplar não deverão ser vistas como compartimentos estanques, mas abordadas de uma forma globalizante e integrada."

Assim, orientando a ação educativa de forma equilibrada e integrando situações de aprendizagem diversificadas, podemos alcançar um processo ensino/aprendizagem com qualidade que culmine em aprendizagens significativas.

Cerezo (1997) refere que tanto a expressão físico-motora como plástica, dramática ou musical, são elementos indispensáveis no desenvolvimento da

Expressão Pessoal, Social e Cultural do aluno articulando saberes, imaginação, razão e emoção. A vivência artística tem uma influência elevada no modo como se comunica, como se aprende e como se interpretam os significados de situações que surgem no dia-a-dia.

Deste modo, assumimos que as áreas de expressão artística constituem ferramentas essenciais que devem ser utilizadas e aplicadas, pelos docentes de qualquer nível de ensino inerente à educação básica, adaptando e conciliando os conteúdos com os pontos de interesse das crianças/alunos.

Os autores Martins *et al* (1998:96), defendem que o pensamento da criança:

(...) se dá na ação, na sensação, na percepção, sempre regado pelo sentimento. Convive, sente, reconhece e repete os símbolos do seu entorno, mas não é, ainda, um criador intencional de símbolos. Sua criação focaliza a própria ação, o exercício, a repetição.

As áreas das expressões proporcionam, às crianças/alunos, uma aprendizagem pela ação, permitindo-lhes sentir, conhecer, experimentar, criar.

As crianças são movidas pelos seus interesses e desejos. As expressões integradas envolvem-nas de tal forma no processo ensino/aprendizagem que as levam a agir e a valorizar as suas aprendizagens.

Este tipo de educação é essencial para o processo ensino/aprendizagem visto garantir o direito ao sucesso escolar de todos e para todos. Toda a experiência sustentada nas expressões integradas culminará numa aprendizagem ativa, significativa, diversificada, integrante e socializadora.

No decorrer da Prática de Ensino Supervisionada foi nosso objetivo tornar possível, através de variadas estratégias, a permanência deste tipo de educação na escola, uma educação artística integrada. Cabe-nos a nós, educadores e professores, adotar uma prática educativa diversificada, lúdica e acima de tudo que vá de encontro aos interesses e necessidades de quem pretendemos educar.

No decorrer do estágio apoiamos-nos nas expressões integradas para a planificação de atividades que englobam diversas áreas de conteúdo. No ponto seguinte serão apresentadas as dinâmicas desenvolvidas na intervenção assim como uma reflexão acerca das mesmas.



---

## *II – Componente empírica*

---



## 1. Metodologia investigação-ação

Day (2001:16) defende que os professores devem ter “(...) oportunidades para participar numa variedade de actividades formais e informais indutoras de processos de revisão, renovação e aperfeiçoamento do seu pensamento e da sua acção e, sobretudo, do seu compromisso profissional”.

Bogdan & Biklen (1994:113) defendem que a metodologia investigação-ação:

(...) independentemente dos seus resultados, cumpre sempre o seu objectivo que é precipitar a mudança, fruto da sua componente cooperativa. De facto, o esforço e a dedicação dos professores e dos alunos implicados produzem sempre melhorias pedagógicas na sala de aula e mesmo na comunidade escolar.

Esta metodologia permite uma participação ativa do professor, na medida em que este deve atuar como um agente de mudança para a resolução dos problemas que vão emergindo. Assim a metodologia de investigação-acção poderá surgir, segundo Arends (1995:45), como um “(...) excelente guia para orientar as práticas educativas, com o objectivo de melhorar o ensino e os ambientes da sala de aula (...)” sendo estas melhorias absolutamente relevantes para o desenvolvimento da acção educativa.

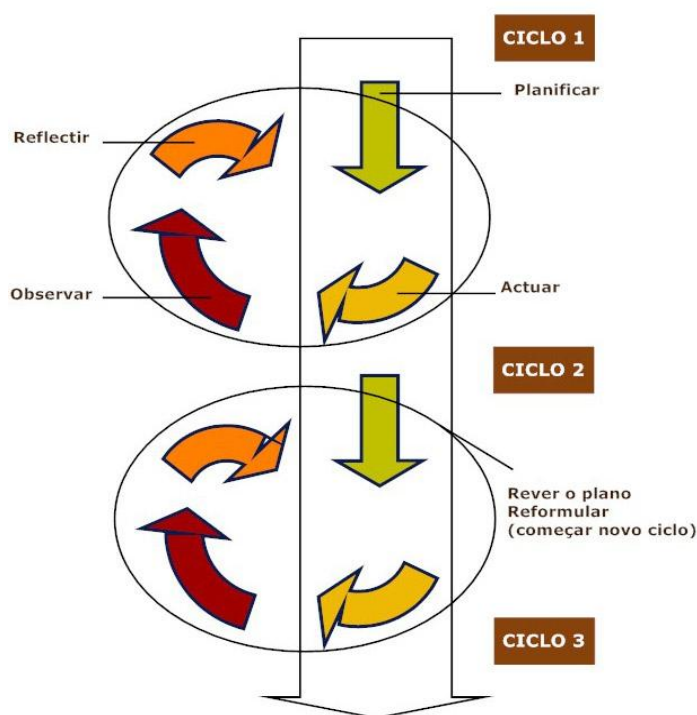
Neste sentido, Van Den Akker *et al* (1999:34), afirmam que “(...) neste tipo de investigação se procuram soluções inovadoras para os problemas educativos, sendo essencial a interacção com os profissionais no terreno.”

Assim, durante o processo investigação-ação, é necessário observar rigorosamente as situações e os factos para detetar problemáticas e posteriormente intervir, executando as modificações, reajustamentos e mudanças necessárias. Este processo pode ser desenvolvido através de diversos instrumentos (entrevistas, grelhas de observação, questionários, entre outros).

O trabalho realizado na prática educativa seguiu-se pelo modelo de Kemmis & McTaggart (1988), sendo o mais adequado, para o contexto em questão, entre

vários modelos apresentados por autores como Lewin (1946), Elliott (1991) e Mcniff & Whitehead (2006). Este modelo tem componentes como a planificação, a ação, a observação e a reflexão, implicando todas e cada uma delas, um olhar retrospectivo sobre a prática para a criação de uma espiral autorreflexiva de conhecimento e de ação.

Segundo Kemmis & McTaggart (1988), o processo de investigação-ação (esquema 3) deve partir de uma situação problemática, para que se desenvolva um plano de ação, visando o melhoramento da mesma. O plano de ação deve, segundo os autores, desenvolver-se através de estratégias previamente planificadas para que se possam observar os efeitos da ação no contexto e refletir acerca dos resultados obtidos. Os resultados, caso não alcancem a proporção desejada, poderão servir como ponto de partida para uma nova planificação. Assim se inicia uma nova sequência do “ciclo de espirais”.



Esquema 3 - Momentos da Investigação-Ação (Kemmis, 1989)

Day (2001:16) defende que os professores devem ter “(...) oportunidades para participar numa variedade de actividades formais e informais indutoras de

processos de revisão, renovação e aperfeiçoamento do seu pensamento e da sua acção e, sobretudo, do seu compromisso profissional”.

Assim, a metodologia de investigação-ação surge como uma orientação para a prática educativa com o intuito de melhorar o ensino e os ambientes de aprendizagem.

Para desenvolver um processo de Investigação-acção, segundo Serrano (1994,) citado por Trilla (2004), é necessário seguir quatro fases. Inicialmente tem lugar o diagnóstico ou a descoberta da problemática, posteriormente é construído o plano de ação que é posto em prática e, após esta proposta prática é realizada uma observação do funcionamento da mesma assim como a reflexão, interpretação e integração dos resultados. Por ultimo, dependendo dos resultados obtidos nas fases anteriores deve ser realizada uma replanificação.

Trilla (*op cit*) concede, à investigação-ação uma elevada importância na atualidade sendo que este tipo de metodologia poderá permitir a superação dos binómios teoria-prática e animador-investigador. É essencial que o educador/professor se transforme em investigador para assim encontrar os problemas e criar soluções.

A metodologia de Investigação-acção, pelas suas características, é a que mais se enquadra, no nosso entender, na realização da *práxis* e deste Relatório Final. Todos os aspetos referidos anteriormente foram tidos em conta para a escolha deste tipo de metodologia sendo uma preocupação nossa, valorizar os procedimentos em detrimento dos produtos e intervir no terreno para a exploração e resolução de problemas reais. Para isso foram utilizados como instrumentos de recolha de dados a observação direta/participante, conversas informais, notas de campo e fotografias.

Contudo, perante as características da Prática de Ensino Supervisionada (PES), pudemos desenvolver uma aproximação a esta metodologia, visto se enquadrar em dinâmicas já planeadas e organizadas nos contextos das práticas.



## 2. Contextualização da prática educativa

A prática de intervenção foi realizada em dois contextos muito distintos e com algumas particularidades. De facto, os contextos de estágio, Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, tinham bastantes diferenças, não só a nível de metodologias utilizadas pelos docentes, como também em relação ao tipo de instituição e ao nível socioeconómico das crianças.

No entanto em ambos os contextos, foi realizada uma prática constantemente fundamentada e pautada sempre por uma lógica de integração, dando sempre relevância às expressões integradas no decorrer de todo o período de prática profissional.

Segundo Silva (1997:35), “(...) a interacção entre crianças em momentos diferentes de desenvolvimento e com saberes diversos, é facilitadora do desenvolvimento e da aprendizagem.”

Neste sentido, o educador/professor deve adequar a metodologia e as estratégias a utilizar às necessidades e interesses do grupo de crianças/alunos, de modo a proporcionar-lhes um desenvolvimento integral, de diferentes capacidades e competências.

Posto isto, o educador/professor deve conhecer o meio em que a criança se insere antes de iniciar a sua prática.

Piaget (1978:155) expõe, como definição de conhecimento

(...) uma construção perpétua, por permutas entre o organismo e o meio, do ponto de vista biológico, e entre o pensamento e o objeto, do ponto de vista cognitivo. (...) ele não é cópia do real, uma cópia dos objetos, é a maneira pela qual ele reconstrói o real. (...) é preciso conhecer o real (...) reduzi-lo por dedução e construção endógena.

O meio influencia então, de modo atuante, o desenvolvimento e o progresso de cada criança. O que não significa que uma criança de um meio menos desenvolvido não alcance um desenvolvimento significativo, apenas se deve

proporcionar metodologias e estratégias diversificadas e um ambiente saudável que o permita.

Piaget (1973:242) afirma ainda que “(...) desde o nascimento, o desenvolvimento intelectual é, simultaneamente, obra da sociedade e do indivíduo”.

Assim, no ponto seguinte, faremos uma abordagem ao meio envolvente das crianças/alunos, assim como uma descrição da escola, da sala de aula e uma caracterização do grupo de crianças/alunos, de ambos os ciclos de ensino.

## 2.1. Prática de Ensino Supervisionada na Educação Pré- Escolar

A Prática de Ensino Supervisionada na Educação Pré-Escolar realizou-se no Centro Infantil de Santa Maria da Feira, que se situa na Quinta do Castelo. Santa Maria da Feira contem uma população que atinge 135 964 indivíduos sendo o concelho com maior número de freguesias do distrito de Aveiro.

Quanto à atividade económica, verifica-se que a indústria transformadora, o comércio e a construção civil, são os setores com maior desenvolvimento económico no Concelho de Santa Maria da Feira. Sendo a indústria a área mais explorada destacam-se o subsector da madeira e da cortiça, seguindo-se o dos couros, sendo estes os de principal volume de vendas.

Um dos grandes desígnios deste Município relaciona-se com a melhoria dos serviços prestados à população relativamente a questões ambientais assim como uma grande energia em termos Culturais, dinâmica que se deve à promoção de eventos de âmbito metropolitano.

O espaço exterior do Centro Infantil caracteriza-se pelo enorme conjunto de árvores centenárias, um pomar, lagos e grutas e tantos outros elementos da natureza que representam realmente um maravilhoso espaço para as crianças. Este é um espaço privilegiado para o desenvolvimento das atividades contendo ainda um

campo de futebol e um parque infantil, que pode ser utilizado por todas as crianças, se o tempo o permitir.

O Centro Infantil situa-se numa cidade bastante desenvolvida, num contexto urbano, no qual a maioria das crianças pertence a um nível sócio/económico elevado.

As crianças estão divididas por valências, o jardim de infância, que funciona no edifício principal e a creche, num edifício construído posteriormente bastante próximo. Ao alcance de todas as crianças existe uma cantina devidamente equipada, que lhes serve as refeições.

Para além da cantina, que é da utilização de toda a comunidade educativa, o edifício principal é composto por uma secretaria, salas de reuniões, seis salas com grupos de diferentes faixas etárias. Existem ainda uma sala de psicomotricidade, uma biblioteca, uma sala de teatro e uma sala de audiovisual, contendo na porta de cada uma delas um horário para que se torne possível um acesso disponível a todos. Para cada sala existe uma casa de banho com duas sanitas e dois lavatórios assim como todos os utensílios necessários para a higiene das crianças na sua rotina diária.

Nos corredores do edifício estão expostos, em placardes e expositores, trabalhos realizados por crianças da instituição. Os acessos para as salas são constituídos por escadas não sendo os mais adequados.

Este contexto pressupõe, uma organização do espaço (sala), por parte da docente, em áreas, tendo cada uma delas a sua intencionalidade educativa. A sala está organizada em nove áreas. Todas elas têm materiais diversificados, devidamente etiquetados e organizados em prateleiras, à disposição das crianças.

As áreas são bastante importantes na educação pré-escolar sendo que criam um ambiente propício para o desenvolvimento das diferentes habilidades de uma forma lúdica e motivadora.

A área de acolhimento é constituída por uma carpete lavável onde as crianças se dispõem em círculo. Neste espaço tem lugar o acolhimento, a hora do conto, a marcação de presenças, assim como outros momentos importantes de diálogo. Aqui as crianças partilham vivências tendo lugar a socialização entre crianças/crianças e crianças/educador.

A área da reciclagem é de extrema importância sendo que proporciona às crianças a tomada de consciência de que simples atitudes individuais podem, no seu conjunto, melhorar o ambiente global. As crianças estão consciencializadas da necessidade de reciclar praticando-o diariamente. Deste modo, pretende-se promover nas crianças o hábito desta prática na vida futura.

A área da biblioteca é essencial nesta faixa etária. Desde cedo as crianças devem ter contacto com os livros e diferentes tipos de texto. Lenga-lengas, trava-línguas e poemas são várias vezes proferidos pelas crianças estando presentes num placard junto a esta área.

A estante contém livros infantis diversos, sendo que nem todos são adequados à faixa etária. São as próprias crianças que detetam e recusam as histórias “para bebés”. Estes livros estão dispostos por tamanhos. Os livros grandes na primeira prateleira, os médios na do meio e os pequenos em baixo. Este cantinho estimulará o interesse pelos livros ajudando todo o processo de alfabetização. Esta é uma das áreas mais requisitadas pelas crianças.

A área da Expressão Dramática é composta por uma fantocheiro com fantoches diversificados onde as crianças criam e recriam histórias. Este cantinho apela à criatividade e à imaginação levando as crianças à viagem pelo mundo da fantasia, completando o cantinho das histórias.

Depois de estarem na biblioteca, pôde observar-se em diversos momentos que as crianças dramatizavam as histórias que lhes proporcionavam mais interesse, encarnando as suas personagens.

A área da Expressão Plástica proporciona às crianças a experimentação de várias técnicas, materiais e suportes. Os materiais estão dispostos em prateleiras, de modo a estarem ao alcance das crianças, devidamente etiquetados. Há também uma mesa de menor dimensão onde podem moldar plasticina e barro. Este cantinho promove essencialmente o desenvolvimento da motricidade fina e é bastante utilizado para a realização de atividades planeadas pela educadora.

Na área do “faz-de-conta” a criança imita situações que observa em casa ou na escola ou situações que de alguma forma ficaram gravadas na sua memória. Esta é uma área bastante procurada pelas crianças sendo que estas se fantasiam e criam cenários como lojas ou jardins, dando asas à sua imaginação. Esta contempla materiais diversificados, desde bonecas, roupas, uma cama e uma cozinha equipada com diversos utensílios.

A área das Ciências foi criada pela docente para que as crianças pudessem explorar o exterior, sendo este tão rico, e recolher materiais diversificados que possam encontrar na natureza. Este cantinho objetiva consciencializar as crianças para a importância da preservação da natureza assim como da reutilização de materiais sendo explorado diariamente.

A área dos jogos promove valores inerentes a todas as áreas sendo que, de uma forma lúdica, a criança aprende a conviver, a ganhar e perder, a esperar pela sua vez, a lidar com as frustrações, a conhecer e explorar o mundo. Esta área facilita a convivência entre a criança e o educador na medida em que, através do jogo, se podem quebrar barreiras que possam existir e promover uma aproximação. Como pude experienciar no estágio, com o caso de uma criança de nacionalidade diferente, o jogo foi uma ajuda essencial para a socialização e posterior integração no grupo.

A área da garagem é utilizada tanto para fazer corridas de carrinhos como para construções com legos. Esta localiza-se junto à área dos jogos complementando-a. A criatividade e imaginação das crianças é visível neste espaço sendo que podem criar e inventar situações diversas.

Nos diferentes placards, dispostos nas paredes, estão expostos registos de atividades realizadas pelas crianças, nomeadamente o quadro de aniversários e trabalhos acerca de temas como o outono, o inverno, a primavera e o carnaval.

A casa de banho é bastante acessível situando-se ao lado da sala de atividades. Esta contempla duas sanitas e dois lavatórios, adequados à altura das crianças, assim como um pente que cada uma utiliza na sua higiene diária. A meu ver estão em falta as escovas de dentes sendo que almoçam na escola e a higiene oral é de extrema importância.

Para além da Educadora Cooperante e da Auxiliar Educativa, que se dispuseram a aceitar-me como estagiária integrada no grupo de crianças à sua responsabilidade, existe também uma terapeuta da fala, que acompanha crianças de toda a instituição auxiliando uma criança do grupo e uma professora de Educação Musical que, pertencendo às atividades extracurriculares, promove semanalmente uma atividade de noventa minutos com o grupo de cada sala.

O grupo de crianças é heterogéneo, composto por dezoito elementos, oito do sexo feminino e dez do sexo masculino, com idades compreendidas entre os três e os quatro anos.

## 2.2. Prática de Ensino Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico

No 1º Ciclo do Ensino Básico, a Prática de Ensino Supervisionada teve lugar na Escola E.B.1/J.I. da Praia de Esmoriz. Esta escola situa-se na cidade de Esmoriz, freguesia que ascendeu à categoria de vila em 1955 com uma população de cerca de 12.000 habitantes. Dado o seu desenvolvimento ascendeu à categoria de cidade, possuindo presentemente cerca de 15.000 habitantes. Nas duas últimas décadas, sofreu um grande avanço ao nível da natalidade.

Na cidade de Esmoriz, o setor primário tem um papel significativo, com enfoque para a produção de milho, batata e produtos hortícolas, assim como para a pesca. Do setor secundário fazem parte a feira e o mercado. Estes divulgam a atividade

comercial tradicional. A cidade dispõe de uma magnífica praia, mas também de pinhal, favorecendo a qualidade de vida dos seus habitantes.

O progresso desta terra deve-se à indústria e ao turismo particularmente à tanoaria , à arte xávega e à cordoaria. A tanoaria e a arte xávega têm um grande peso no desenvolvimento da cidade estando representadas por monumentos. Atualmente essas atividades deram lugar a novas indústrias, como por exemplo a de móveis, confeções, construção civil, entre outras..

A nível socioeconómico a turma de um modo geral, caracteriza-se por um nível médio baixo atendendo aos rendimentos do agregado familiar. Verificam-se ainda muitas insuficiências, traduzidas num elevado número de crianças subsidiadas pois, os pais, vivem de empregos sazonais ou precários uma vez que são operários pouco especializados.

Um número significativo de pais/encarregados de educação, segundo o professor titular da turma, possui como habilitações literárias a 4ª classe ou o 6ºano, facto que condiciona a relação escola/comunidade, ao nível da participação.

O edifício centenário, construído em 1970, é constituído por quatro salas, cada uma para um ano de escolaridade (1º, 2º, 3º e 4º anos). Em 1999 foi construído um Jardim de Infância nas imediações do estabelecimento de ensino.

A instituição divide-se assim em dois edifícios, um destinado à Educação Pré-Escolar e outro ao 1º Ciclo. O edifício destinado à Educação Pré- Escolar inclui duas salas e uma cantina. A cantina é utilizada por todas as crianças da escola.

O edifício destinado ao 1º Ciclo é composto por dois andares. No andar de baixo existem duas salas, uma do 1º ano e outra do 3º ano de escolaridade. Existe ainda uma cozinha equipada com frigorífico, micro-ondas e vários utensílios disponíveis à utilização por parte de todos os funcionários do estabelecimento e uma casa de banho para professores e auxiliares. No segundo andar existem a sala do 2º ano, a sala do 4º ano, uma sala destinada a reuniões e convívio entre professores e

auxiliares e uma sala de apoio a crianças com necessidades educativas especiais recheada de livros e materiais diversos.

A área exterior é composta por dois campos de futebol. Um campo com relvado sintético propício às crianças com idades inferiores e outro com duas balizas para as crianças do primeiro ciclo poderem jogar futebol durante os tempos livres.

Existem ainda casas de banho exteriores para a utilização por parte dos alunos e um pátio cimentado com uma área coberta para os dias de chuva. A área exterior está assim disponível para os dois ciclos de ensino, sempre sob orientação de um docente.

Inicialmente o mobiliário da sala de aula encontrava-se organizado de uma forma considerada a tradicional, ou seja, as secretárias dispostas em três filas, com duas crianças em cada uma. Arends (1995:94) argumenta que “Este arranjo é útil para as demonstrações, porque os alunos se sentam mais próximos do professor”.

Para a realização de uma experiência em grupo a disposição da sala foi modificada ficando assim as secretárias divididas por quatro grupos de seis elementos cada um, dispostos nos quatro cantos da sala. Visto este ter sido o primeiro trabalho realizado em grupo, os alunos necessitavam de regras para conseguirem trabalhar de forma ordenada. Assim sendo, a sala continuou com a mesma disposição até ao fim do estágio sendo notória a modificação do comportamento dos alunos.

Na realidade, segundo Collares (2003:53), é necessário que se perceba a sala de aula como “(...) um espaço de vida no qual se faz história, que é construída e reconstruída a cada dia. É um lugar onde se tomam decisões e se constrói um fazer solidário, no qual todos têm o que aprender e ensinar ao outro.”

As paredes da sala sustentam placards que servem de apoio para processos de ensino-aprendizagem que se inserem na área da Língua Portuguesa, da Matemática e do Estudo do Meio. Nestes diferentes placards estão colocados registos de atividades já realizadas pelos alunos, planificadas e orientadas por

nós. Esta exposição dos trabalhos reflete as aprendizagens dos alunos podendo ser observadas por toda a comunidade educativa o que os motiva para a realização de novos trabalhos.

Esta contempla também dois quadros pretos e dois armários nos quais se encontram materiais diversos.

A sala de aula é um espaço para aprender mas este aprender não é arbitrário uma vez que o aprender é natural do ser humano. O ambiente deve assim ser motivador e promotor de aprendizagens significativas.

A prática educativa pressupõe uma reflexão acerca do modelo pedagógico mais apropriado ao grupo de alunos. Segundo Oliveira-Formosinho (2007:34), “O modelo pedagógico baseia-se num referencial teórico para conceptualizar a criança e o seu processo educativo e constitui um referencial prático para pensar antes da acção, na acção e sobre a acção.”

A reorganização do espaço reflete as intenções educativas do docente visto ser o seu objetivo proporcionar aprendizagens significativas às crianças.

O estágio decorreu num grupo de alunos do 2º ano de escolaridade. O grupo é heterogéneo, composto por vinte e quatro alunos, doze do sexo feminino e doze do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 7 e os 8 anos. Segundo o docente, existem alguns casos específicos de crianças ainda em processo de integração, como é o caso de um aluno do sexo masculino que não transitou para o terceiro ano, estando assim inserido nesta turma, e de outro, que é novo na escola e na cidade, encontrando-se ainda em processo de adaptação.

Existem ainda alguns casos de crianças com dificuldades específicas de aprendizagem e, num número significativo de crianças, um défice no desenvolvimento da linguagem, do vocabulário e da estruturação frásica. Estas crianças recebem acompanhamento, duas manhãs por semana, de uma professora de apoio.

A equipa docente é constituída por quatro professores titulares de turma, duas educadoras e uma professora de ensino especial. Para além da equipa técnica há professores coadjuvantes, na área de expressão plástica e língua portuguesa, e professores de atividades de enriquecimento curricular. Relativamente às atividades de enriquecimento curricular existem atividades de expressão físico-motora, expressão musical e expressão plástica.

Um aspeto apontado pelo docente e que, por observação, fui detetando ao longo do tempo de estágio, foi a falta de motivação, por parte da maioria dos alunos, na participação em atividades de grupo ou mesmo em trabalhos individuais. Não existia interesse, por parte das crianças com dificuldades, em participar nas atividades propostas pelo docente sendo também bastante visível a dificuldade em concluir trabalhos devido à desconcentração, desmotivação e falta de interesse.

### 3. Um olhar sobre a prática

Nos primeiros momentos de estágio utilizamos como instrumentos principais a observação direta, o registo através de notas de campo e a análise documental, para um melhor conhecimento das características do grupo de crianças. Conhecer o grupo de crianças deve ser o primeiro passo para que tenhamos em consideração as necessidades e habilidades do grupo. A integração de cada criança no grupo é distinta sendo necessário conhecê-la como um ser único.

É notório, em ambos os grupos de alunos, um défice de atenção e concentração. Para a resolução deste problema, decidimos utilizar métodos e estratégias motivadoras inerentes aos centros de interesse dos mesmos, as expressões.

Segundo Freire (2007:33), "O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo."

Apesar de se verificar uma utilização frequente das expressões integradas, por parte da educadora cooperante, nas atividades planeadas, o mesmo não se confirmou nas aulas do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Segundo Fragateiro (1996:45),

É interessante verificar que (...) cada vez mais (...) ao intervirmos na escola estamos a intervir no interior de uma estrutura fechada, mas que, ao mesmo tempo, abre um grande espaço para a integração (...) de multidisciplinaridade, experimentação, inovação e criação do novo.

Assim, e durante toda a prática que desenvolvemos, utilizamos as expressões integradas como estratégia motivadora no processo de ensino/aprendizagem, tanto na Educação Pré-Escolar como no 1º Ciclo do Ensino Básico. Criando interdisciplinaridade entre todas as áreas do saber, recorreremos a diversos instrumentos para promover atividades lúdicas e inovadoras e assim combater a falta de motivação por parte das crianças/alunos.

### 3.1. Dinâmicas de intervenção na Educação Pré-Escolar

Perante uma observação prolongada do grupo de crianças com quem colaboramos na Educação Pré-Escolar, e após serem colocadas várias questões à educadora cooperante, é de salientar o seu nível de desenvolvimento. As crianças têm, na sua maioria, uma área vocabular bastante alargada para a faixa etária em que se encontram. Como exemplo podemos citar as palavras de uma criança que, ao ser questionado acerca do significado da palavra meta, concluiu que uma meta é “o final de um percurso muito longo”.

Apesar desta mais valia, ou mesmo por ela existir, a falta de motivação podia verificar-se na realização de atividades que, para as crianças, não suscitam interesse perdendo estas toda a sua capacidade de atenção.

Sendo o papel do educador/professor fomentar o interesse e a atenção das crianças/alunos, promovendo a sua participação no processo ensino/aprendizagem, é de salientar as diversas metodologias e instrumentos que se poderão utilizar para por em prática uma pedagogia direcionada para a autonomia e os interesses dos alunos, mesmo se o docente não tiver formação na área das expressões. Pois, conforme cita Stern (1974:27), “A arte infantil é tão diferente da arte adulta e a educação artística tão diferente do ensino artístico que nem mesmo é necessário que o educador tenha cultura artística.”

Questionou-se a docente acerca da importância da utilização das expressões integradas no processo ensino/aprendizagem, ao que esta respondeu, “Considero a utilização das expressões benéfica para abordar temas de qualquer área. Nas minhas planificações pode verificar-se que as utilizo frequentemente.”

Por observação foi notória a utilização das expressões por parte da docente em todas as atividades planeadas pela mesma. Porém, na maioria das vezes as atividades eram de expressão livre o que, para algumas crianças, se constituía uma dificuldade.

Neste caso específico utilizamos as expressões integradas como metodologia para abordar todas as áreas do saber, proporcionando assim às crianças atividades lúdicas, inovadoras e criativas, motivando-as à aprendizagem.

Havendo motivação a capacidade de atenção da criança aumenta ficando esta receptiva a novas aprendizagens. Só desta forma o processo ensino/aprendizagem poderá culminar em aprendizagens significativas.

Nas OCEPE (1997:57), está presente que:

O domínio das diferentes formas de expressão implica diversificar as situações e experiências de aprendizagem, de modo a que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo e contactando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar de forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objetos.

Deste modo, serão seguidamente apresentadas variadas dinâmicas, integradas na Educação Pré-Escolar, que fizeram parte da nossa intervenção, estando estas assentes na problemática a desenvolver.

### **Atividade: As Regras da Estrada**

Num diálogo em grande grupo de tema livre, no qual cada criança revela as experiências ou vivências que, para si, foram mais pertinentes, uma criança abordou a educadora explicando, “O meu pai não usa sinto de segurança”.

Tendo em conta esta situação vivenciada pela criança, teve lugar um diálogo acerca da importância do uso do cinto de segurança incidindo nas experiências das crianças de todo o grupo.

Estando este tema presente no plano anual da educadora e tendo sido perceptível, durante o diálogo, a necessidade de exploração do mesmo para uma elucidação mais aprofundada, decidimos realizar uma planificação (anexo 2) sustentando uma dinâmica intitulada “As regras da estrada”.

A atividade teve como propósito principal de ensino:

- Promover nas crianças uma consciencialização para a prevenção rodoviária, sensibilizá-las para a cidadania fomentando valores e deveres, desenvolver a sua autonomia e suscitar o seu interesse pela reciclagem e reutilização de materiais.

A dinâmica foi desenvolvida na sala de psicomotricidade, pelo espaço amplo que apresenta, iniciando com a aprendizagem da música: “Prevenção Rodoviária” (anexo 3). Posteriormente teve lugar um diálogo com as crianças, acerca da temática, promovendo uma exposição livre das ideias prévias de cada uma. Passada a discussão de ideias entre as crianças, com a orientação da estagiária, procedeu-se à apresentação de uma estrada (fig. 1), adequada ao tamanho das crianças, construída com materiais diversos, tecido preto para a estrada e tinta branca para o passeio e a passadeira.

As crianças, individualmente, exploraram livremente o material questionando como se deveriam comportar se esta fosse uma estrada real. Posteriormente a esta exploração, ordenadamente, as crianças iniciaram a atividade (fig. 2) seguindo pelo passeio, de mão dada com um adulto (estagiária) e, tendo em conta todos os cuidados necessários, olhando para um e outro lado para atravessar a estrada.



Figura 1 - Estrada



Figura 2- Fase inicial (peão)

No segundo exercício (fig. 3) a participação foi efetuada a pares, uma criança seria o condutor e outra o peão. O condutor obrigatoriamente devia parar na passadeira para o peão atravessar a estrada que, por sua vez, deve prestar atenção para agir no momento certo, sem qualquer perigo. Posteriormente, foi apresentado um novo elemento, o semáforo (fig. 4).

Este foi explorado pelas crianças sendo construído por materiais como um funil, papel celofane, um rolo e uma caixa de cartão. Através do tato e da visão, todas as crianças tiveram oportunidade de explorar todos os materiais, porém, o funil (fig. 5) foi o que despertou mais curiosidade. Partindo deste interesse das crianças procedemos a uma pequena tarefa, utilizando o funil estas puderam transportar água de uma garrafa para a outra, percebendo para que foi criado este objeto.



Figura 3 – Desenvolvimento (condutor/peão)



Figura 4 - Semáforo



Figura 5 - Exploração do funil

Depois de formado novamente o semáforo, montando as peças anteriormente exploradas, novamente de forma individual, as crianças vestiram a pele de condutor aprendendo a respeitar a cor dos semáforos (fig. 6). O exercício foi realizado continuamente havendo introdução de vários elementos.

Os alunos, posteriormente, procederam à utilização da estrada dramatizando camiões, motas, táxis, autocarros, e todos os veículos que pudessem surgir da sua imaginação (fig. 7) evidenciando a forma lenta/rápida e o tamanho que os caracteriza. Algumas crianças conseguiram adquirir estas noções nos primeiros exercícios, outras tiveram bastante dificuldade.



Figura 6 - Respeitar o sinal (condutor/semáforo)



Figura 7 - Dramatização (veículos)

Seguidamente, uma criança, refletindo acerca da aprendizagem efetuada, concluiu que gostaria de realizar esta experiência no meio real. Posto isto, organizamos as crianças no espaço exterior (recreio) e, imaginando uma passeira entre os dois passeios existentes, recriamos a situação de aprendizagem.

A criança é um ser passivo de aprendizagem que devemos transformar no próprio agente do seu desenvolvimento, sendo de extrema importância proporcionar-lhe vivências diferenciadas.

Esta dinâmica foi desenvolvida no âmbito de Educação para a Cidadania, através da abordagem de um tema transversal, a Prevenção Rodoviária. Esta dinâmica relaciona Formação Pessoal e Social com Conhecimento do Mundo.

A interdisciplinaridade foi notória na dinâmica tendo esta desenvolvido, nas crianças, competências como a oralidade, o vocabulário, a noção de lateralidade, a perceção espaço temporal, o esquema corporal, entre outras. A interdisciplinaridade entre as áreas de Língua Portuguesa, Conhecimento do Mundo e Formação Pessoal e Social, através das expressões Musical, Plástica, Físico-Motora e Dramática, proporcionaram às crianças situações de aprendizagem prazerosas e significativas.

### Atividade: Figuras Geométricas

A partir da exploração de blocos lógicos, em grande grupo, onde abordamos as formas geométricas, o tamanho, a cor e a espessura do mesmos, surgiu uma descoberta por parte de uma criança. Esta descobriu que juntando dois triângulos poderia formar um quadrado. Posto isto incitamos uma proposta que consistia em mostrar às crianças que juntando várias formas geométricas podemos construir imagens. Assim surgiu a dinâmica “Figuras Geométricas” devidamente planificada (anexo 4).

Após um diálogo acerca das características das formas geométricas (triângulo, quadrado, retângulo e círculo), desenharam-se formas geométricas de diferentes tamanhos. Em grande grupo pediu-se que cada criança pintasse uma forma geométrica explicitando as suas características (ex: pinta de vermelho o triângulo pequeno). No final recortamos todas as formas já pintadas e as crianças experimentaram juntar formas geométricas diferentes formando imagens (fig. 11) como uma casa e uma menina.

Tendo em conta a construção de imagens a partir de figuras geométricas, propôs-se a construção de um puzzle (fig. 12) para consolidação de conhecimentos. Este puzzle foi construído com as imagens que as crianças formaram a partir das figuras geométricas que pintaram anteriormente. Em grande grupo, procedeu-se à montagem do puzzle tendo cada criança a oportunidade de participar, juntando uma peça até obter a imagem final.



Figura 11 - Formação de imagens



Figura 12 - Construção do puzzle

A motivação na formação de imagens assim como na construção do puzzle foi notória. Todas as crianças se mostraram bastante empenhadas e participativas nesta aprendizagem tendo mostrado interesse em experimentar a formação de novas figuras. O puzzle foi assim elaborado pelas crianças, guardado na área dos jogos e é utilizado por elas sempre que o pretendam.

### **Atividade - As emoções:**

Em grande grupo, dispostas em roda, as crianças dialogavam livremente entre si. Após a educadora pedir silêncio estas continuaram a comunicar mas por gestos. Partindo desta ideia que surgiu da criança pudemos explorar a mimica como uma forma não verbal de comunicar ou exprimir os seus sentimentos. Uma questão foi lançada pela estagiária, “Mas o que são sentimentos?” à qual surgiram respostas como, “É o que nós sentimos.” ; “É se gostamos ou não de alguém.” entre outras.

Para uma melhor perceção do que são os sentimentos, para que as crianças se apercebam que as emoções estão presentes na nossa rotina diária, muitas vezes sem darmos conta, realizamos uma dinâmica intitulada “As emoções”.

Inicialmente procedemos à leitura e exploração da história “Os sentimentos: da tristeza à alegria”, de Núria Roca, traduzida por Ana Maria Pinto da Silva

Durante um dialogo posterior realizado com as crianças, questionámo-las acerca dos seus sentimentos, tanto quando se deparam com determinadas situações como o que sentem pelo outro. A sua imaginação e a criatividade foram notórias tendo em conta as respostas que foram surgindo. Como exemplos das suas respostas criativas, podemos citar, “Quando a mãe me vem buscar fico tao contente que só me apetece dar-lhe muitos beijos.”; “Fico triste quando a mamã me deixa na escola e vai embora.”, entre outras.

Para conciliar todos estes conceitos realizamos o jogo: “Como te sentes?”. Para a realização deste jogo construímos um cubo em cartão, de grandes dimensões, no qual cada face tinha uma imagem que representava uma expressão facial, alegria (fig. 8), felicidade, tristeza (fig. 9), sofrimento, admiração (fig. 10) e raiva.

Em grande grupo, cada criança, na sua vez, lançava o dado e representava a expressão facial correspondente. Todo o grupo adivinhava qual o sentimento que o colega expressou. Este jogo despertou bastante interesse sendo utilizado diariamente, por iniciativa das crianças.



Figura 8 - Alegria



Figura 9 - Tristeza



Figura 10 - Admiração

Denotámos, por observação, a curiosidade existente nas crianças quanto a esta temática assim como uma motivação inquestionável na realização do jogo. O jogo “como te sentes” foi utilizado pelas crianças variadas vezes no seu tempo de trabalho autónomo tendo sido guardado na área dos jogos proporcionando uma utilização frequente por parte das mesmas.

### **Atividade: Figuras Geométricas**

A partir da exploração de blocos lógicos, em grande grupo, onde abordamos as formas geométricas, o tamanho, a cor e a espessura do mesmos, surgiu uma descoberta por parte de uma criança. Esta descobriu que juntando dois triângulos poderia formar um quadrado. Posto isto incitamos uma proposta que consistia em mostrar às crianças que juntando várias formas geométricas podemos construir imagens.

Após um diálogo acerca das características das formas geométricas (triângulo, quadrado, retângulo e círculo), desenharam-se formas geométricas de diferentes

tamanhos. Em grande grupo pediu-se que cada criança pintasse uma forma geométrica explicitando as suas características (ex: pinta de vermelho o triângulo pequeno). No final recortamos todas as formas já pintadas e as crianças experimentaram juntar formas geométricas diferentes formando imagens (fig. 11) como uma casa e uma menina.

Tendo em conta a construção de imagens a partir de figuras geométricas, propôs-se a construção de um puzzle (fig. 12) para consolidação de conhecimentos. Este puzzle foi construído com as imagens que as crianças formaram a partir das figuras geométricas que pintaram anteriormente.

Em grande grupo, procedeu-se à montagem do puzzle tendo cada criança a oportunidade de participar, juntando uma peça até obter a imagem final.



Figura 11 - Formação de imagens



Figura 12 - Construção do puzzle

A motivação na formação de imagens assim como na construção do puzzle foi notória. Todas as crianças se mostraram bastante empenhadas e participativas nesta aprendizagem tendo mostrado interesse em experimentar a formação de novas figuras. O puzzle foi assim elaborado pelas crianças, guardado na área dos jogos e é utilizado por elas sempre que o pretendam.

### **Atividade: Histórias que transmitem valores**

Com o intuito de sensibilizar as crianças para os valores, especificamente a aceitação pela diferença e a amizade, procedemos à leitura da história “Elmer” de David Mckee.

Após esta leitura teve lugar a exploração da historia, em grande grupo, onde as crianças a recontaram. Do reconto resultaram ideias bastante interessantes como a realização da festa “Todos diferentes todos iguais”. Terminado o reconto foram apresentadas duas imagens às crianças, uma de um elefante aos quadrados e outra de um elefante em branco (fig. 13).

A proposta realizada foi que, com a técnica da esponja, pintassem o elefante dos quadradinhos (fig. 14) e o elefante branco (fig.15) como achassem mais adequado, relacionando-os com os da historia. Esta atividade culminou num placard onde expusemos os dois elefantes, que significam a amizade e a superação da diferença assim como o reconto da história realizado pelas crianças. (fig. 16).



Figura 13 - Desenhos dos dois elefantes para pintar



Figura 14 - Elefante aos quadradinhos



Figura 15 – Elefante em branco

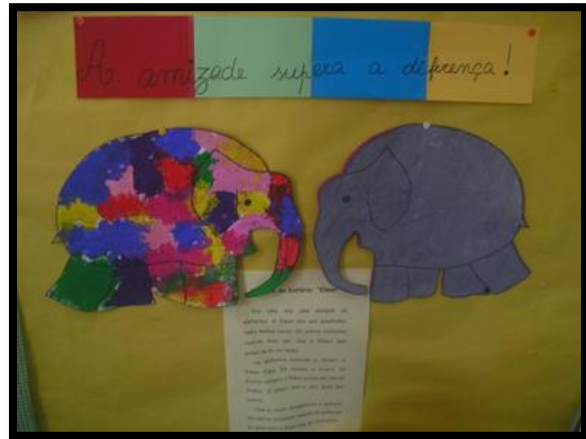


Figura 16 - Placard final da História "Elmer"

História também explorada com as crianças foi a história “A que sabe a lua” de Michael Grejniec que reflete, assim como a anterior, a importância da amizade e da entreatajuda.

Esta história foi apresentada em vídeo sendo um método não utilizado anteriormente, apelando à inovação. As crianças ficaram estimuladas com este método querendo ver o vídeo mais do que uma vez.

Seguidamente procedemos à exposição de animais presentes na história e de papeis com vários padrões. Enquanto todos os colegas trabalhava nas áreas foram selecionados dois elementos para a realização da atividade, mantendo assim as crianças ativas e não existindo tempos mortos.

Cada criança, escolhendo o padrão que, na sua opinião, mais se adequa ao animal que lhe foi entregue aleatoriamente, realizou uma colagem caracterizando-o com coerência e a seu gosto. A pós todos os animais estarem completos em grande grupo refletimos acerca das características de cada animal, da sua posição para alcançar a lua assim como qual o sabor que esse animal gostaria que a lua tivesse.

Terminada esta etapa, em grande grupo, pediu-se a cada criança que completasse, segundo as suas opiniões e ideias, as seguintes frases (fig. 17): “Se

eu fosse um animal gostava de ser...” e “Se eu provasse a lua gostava que ela me soubesse...”.

Destas questões surgiram ideias diversificadas e bastante criativas. Como exemplo citamos algumas as palavras de algumas crianças: “Se eu fosse um animal gostava de ser um peixe./Se eu provasse a lua gostava que me soubesse a ananás.”; “Se eu fosse um animal gostava de ser uma raposa./Se eu provasse a lua gostava que me soubesse a chocolate.”; “Se eu fosse um animal gostava de ser um elefante./Se eu provasse a lua gostava que me soubesse a gelado.”; “Se eu fosse um animal gostava de ser uma girafa./Se eu provasse a lua gostava que me soubesse a limão.”

A dinâmica terminou na construção de um placard (fig. 18) com os animais ordenados pelas crianças conforme a história, as frases completadas por eles e um registo individual da história.



Registo da história "A que sabe a Lua?"		
Se eu fosse um animal gostava de ser...		Se eu provasse a lua gostava que ela me soubesse
Um Peixe	- Alexandre -	Ananás
Uma Raposa	- Bárbara -	Chocolate
Uma Girafa	- Daniel -	Bolacha
Uma Tartaruga	- Duarte -	Kiwi
Um Elefante	- Érica -	Gelado
Um Elefante	- Eva -	Gelado
Um Leão	- Gonçalo -	Chocolate
Um Leão	- Hugo -	Limão
Uma Girafa	- Inês Costa -	Sumo
Uma Raposa	- Inês Filipa -	Chocolate

Figura 17 - Registo das frases



Figura 18 - Placard final da História "A que sabe a lua"

### **Atividades realizadas em datas especiais :**

Para algumas datas a salientar procedemos a uma planificação (anexo 5) que contém as atividades realizadas.

#### **➤ Dia da água:**

No dia 22 de Março foi celebrado o dia da água no qual todas as crianças da instituição participaram. Foram apresentadas, no exterior, músicas, teatros de fantoches e dramatizações, todos os grupos de todas as idades deram o seu contributo participando ativamente. O grupo de crianças no qual nos integramos apresentou a música " Gotinha de água". Para esta apresentação, as crianças, com a orientação da educadora e da estagiaria, decoraram uma gotinha de água que colaram numa fita e levaram na cabeça durante a apresentação.

As três estagiárias presentes na instituição, em conjunto, procederam à elaboração e apresentação de um teatro de fantoches intitulado “A utilização da água no meu dia-a-dia” (fig. 19). Este teatro teve como base um texto da nossa autoria (anexo 6) e os fantoches foram igualmente realizados por nós. Para conciliar as aprendizagens concluímos com a construção de um cartaz onde cada criança, na sua vez, registou um momento do seu dia no qual a água é utilizada (fig. 20).



Figura 19 - Teatro de fantoches "A utilização da água no meu dia-a-dia"



Figura 20 – Registo individual

Desta atividade em conjunto surgiram ideias bastante interessantes para posterior exploração na sala de atividades. Uma criança concluiu que, “Umam coisa afogam-se na água e outras não!” ao que um colega respondeu, “Afogam-se não! Afundam!”. Assim surgiu o tema flutua/não flutua que foi devidamente explorado por nós em grande grupo na sala de aula. Inicialmente preparámos duas tinas transparentes com água que serviram como suporte e como materiais para exploração da experiencia surgiram uma pedra e uma rolha de cortiça.

Inicialmente, antes de realizar a experiência, esta questionou as crianças acerca do que iria acontecer para depois comparar as previsões e os resultados. A experiencia foi realizada com a pedra (fig. 21) e posteriormente com a rolha (fig. 22).

Durante a experiência registaram-se as previsões das crianças acerca do tema assim como as suas conclusões finais. Uma das crianças, no decorrer da atividade, antes de apreendidos os conceitos e termos inerentes à temática, decidiu explicar aos colegas que diziam que “A pedra vai ao fundo e a rolha vem acima.” que a rolha não vem acima, a rolha flutua.



Figura 21 - Experiência da Flutuação (rolha)



Figura 22 - Experiência da Flutuação (pedra)

No final da experiência as crianças reproduziram, através do desenho, um registo da mesma para melhor aquisição dos conteúdos desenvolvidos. Esta foi a primeira experiência realizada pelo grupo de crianças após a nossa chegada na qual foi absolutamente visível um interesse por parte de todos na observação e participação na atividade assim como uma curiosidade intrínseca pelos resultados e conclusões finais.

### ➤ Mapa do tempo

Sendo que estava agendada, no mês de maio, a visita do pai de uma criança, que iria fazer uma experiência com o sol, e o tema já tinha sido abordado anteriormente decidi propor às crianças construir um mapa do tempo (fig. 23). Depois de um breve diálogo as crianças decidiram colocar no mapa sol, nublado, chuva, neve e trovoadas. Este ficou fixado na parede e todos os dias, uma criança alternadamente, iria rodar o ponteiro conforme o tempo.

No dia da visita não estava sol e o pai acabou por adiar e realizar a experiência noutro dia. Este pai é Cientista e, de uma forma lúdica e acessível explicou às crianças o que são moléculas e como fazer uma experiência simples com o sol para que apareça o arco-íris. Penso que esta visita teve um balanço bastante positivo pois as crianças perceberam o essencial do que lhes foi mostrado dialogando bastante sobre esta vivência.



Figura 23 - Mapa do tempo

Outros temas surgiram após a dinâmica vivenciada sendo que em grande grupo foram debatidos aspetos como as cores do arco-íris, as estações do ano, tendo em conta o tempo que se apresenta em cada uma delas e posteriormente os meses do ano e os dias da semana.

Para uma melhor compreensão das cores que completam o arco-íris e dos dias da semana foi explorada uma música com as crianças. A música explorada foi “7 dias, 7 notas, 7 cores” de Maria Vasconcelos. Durante a sua aprendizagem foram apresentadas imagens que correspondiam à letra da música para uma melhor memorização da mesma.

## ➤ **Dia da criança**

No dia 01 de junho, Dia Mundial da Criança, as atividades da manhã foram planejadas e organizadas pelas três estagiárias presentes na instituição, contando com a participação de todas as crianças..

Numa reunião prévia com todas as educadoras e a diretora expusemos a nossa intenção de utilizar os jogos tradicionais, para a realização da dinâmica, ao que todas se mostraram disponíveis e interessadas em participar.

Na sociedade de hoje os jogos tradicionais estão a desaparecer para serem “substituídos” por jogos eletrônicos. Porém, é nossa intenção distinguir as competências a desenvolver nos diferentes tipos de jogos cingindo-nos às características dos jogos tradicionais.

O nosso projeto consistiu em promover diferentes culturas tendo em conta a representação de todos os continentes. Sendo a instituição composta por sete salas escolhemos sete países. A cada país atribuímos um jogo tradicional.

Os países selecionados foram Portugal, Espanha, Inglaterra, China, Austrália, Angola e Brasil. Para Portugal o jogo escolhido foi o bom barqueiro (fig. 24), para Espanha o jogo das patacas (fig. 25), Inglaterra o jogo do bowling (fig. 26), China

o jogo do lencinho (fig. 27), Austrália a corrida de sacos (fig. 28), Angola as estafetas (fig. 29) e Brasil a cabra cega (fig. 30).



Figura 24 - Bom Barqueiro (Portugal)



Figura 25 – Jogo das Patacas (Espanha)



Figura 26 - Bowling (Inglaterra)



Figura 27 - Jogo do lencinho (China)



Figura 28 - Corrida de sacos (Austrália)



Figura 29 - Estafetas (Angola)



Figura 30 - Cabra Cega (Brasil)

Para uma participação ativa de toda a comunidade educativa delegamos, em diálogo com as docentes, que cada sala ficaria encarregue de decorar a bandeira de um país para ser exposta durante a realização do jogo.

O local escolhido para a realização das atividades foi o campo de futebol por ser um espaço amplo e de grandes dimensões.

Consideramos que a organização tanto do espaço como das atividades foi conseguida com sucesso sendo que as crianças se mostraram bastante recetivas e entusiasmadas, havendo até algumas que não conheciam os jogos. Esta dinamica teve uma elevada importancia no que diz respeito à aproximação da criança com a sua cultura assim como relativamente ao desenvolvimento pessoal, social e criativo.

Todos os jogos foram praticados em grupo sendo utilizados como instrumento de desenvolvimento pessoal. As orientações realizadas por educadoras e estagiárias foram dirigidas, em alguns momentos, para o indivíduo como parte do grupo. Assim, são desenvolvidas as capacidades perçetivas das crianças assim como as capacidades motoras, o aumento da confiança e a sua integração no meio ambiente.

O desenvolvimento de aptidões sociais é notório neste tipo de dinâmica sendo um desafio para cada jogador alcançar a meta anteriormente objetivada

proporcionando momentos agradáveis e prazerosos a todo o grupo. Neste sentido é de extrema importância a experiência da vivência em grupo, a confiança que se deposita no outro, a capacidade de expressão numa situação de grupo e a aceitação e respeito pela diferença. Estes são aspetos que estão presentes numa educação para a cidadania.

O jogo, dado o seu carácter lúdico, pode ser utilizado para desenvolver as capacidades criativas das crianças. Assim, partindo do movimento como meio de expressão, pode desenvolver-se a imaginação, a originalidade e a capacidade de improvisação culminando assim na criatividade da criança.

Neste sentido, os jogos tradicionais (de carácter sensório-motor) que foram trabalhados na educação pré-escolar serviram, de alguma forma, como meio de estimular os sentidos e aprimorar o desenvolvimento físico-motor das crianças.

O almoço foi servido no exterior o que gerou um aspeto curioso, algumas crianças nunca tinham feito um piquenique.

Durante a tarde, toda a comunidade escolar participou numa dramatização da História “A Valéria e a Vida” de Cidónio Muralha.

As crianças de cada sala realizaram o cenário a utilizar pelo grupo na dramatização, o grupo de crianças da sala em questão vestiu-se de árvores (fig. 31) e de flores (fig. 2). Os materiais que utilizaram para a criação do disfarce foram cartão e tintas de cores variadas.



Figura 31 - Árvores



Figura 32 - Flores

No final do dia expusemos o vídeo “Ser criança” elaborado a partir de fotografias das crianças em momentos de amizade e brincadeira (anexo 7).

#### ➤ **Dia do ambiente**

Numa das idas diárias à quinta, para regar as plantas e explorá-la livremente, surgiu uma ideia. Visto que a laranjeira possuía bastantes laranjas decidimos apanhar algumas para fazer sumo de laranja. O sumo (fig. 33) foi realizado na sala, todas as crianças participaram, e puderam todos prová-lo ao almoço. No final da realização, por parte de todos os alunos, do sumo de laranja lançamos duas questões pertinentes às crianças para que estas pudessem refletir. “E as cascas da laranja que sobraram? O que podemos fazer com elas?”. Algumas crianças deram como resposta o ecoponto, o que nos levou a explorar um pouco as características de cada um e chegar à conclusão de que não há lugar para cascas de fruta no mesmo.

Assim surgiu a ideia da realização de compostagem (fig. 34) com as crianças. O compostor foi construído por um funcionário do centro e as crianças completaram-no colocando folhas secas e as cascas da fruta que comiam de manhã, diariamente.



Figura 33 - Realização do sumo de laranja



Figura 34 - Compostagem

Posteriormente ao compostor as crianças de três e quatro anos de duas salas distintas participaram na construção de uma horta biológica (fig. 35). Sendo que na realização da horta as crianças não participaram ativamente elaboramos um espantalho (fig. 36) em conjunto com elas e uma sementeira (fig. 37) para a sala. A sementeira foi efetuada em meio garrafão de plástico e posteriormente decorada pelas crianças. As crianças apanharam terra na quinta, levaram-na para a sala e cada uma na sua vez pôde participar na atividade escolhendo a semente que pretendia. Existiam sementes de feijão, grão-de-bico e ervilha e cada criança pôde escolher a sua.

Esta sementeira foi devidamente regada pelas crianças ao longo do tempo sendo notória a admiração das crianças pelo crescimento das plantas. A escolha do material foi feita tendo em vista a reutilização de materiais assim como a possibilidade de visualização do processo de crescimento por parte das crianças. As raízes ficaram visíveis e foram mostradas às crianças que puderam ver e tocar.



Figura 35 - Horta biológica



Figura 36 - Espantalho



Figura 37 - Sementeira

Após uma semana de crescimento das plantas as crianças realizaram o registo, e por consequência a um dialogo na manta, surgiu uma questão, “Como se transformam as sementes em plantas? O que lhes acontece dentro da terra?”.

Para tentar responder às questões pertinentes que surgiram das crianças procedemos à leitura da historia “A sementinha” da autoria da estagiária (anexo 8).

Para a desconstrução desta problemática e melhor perceção por parte das crianças, recorreremos à construção dos elementos da história em papel, o sol, o riacho, a sementinha e o lenhador.

Durante o reconto da história (fig. 38) fomos apresentando os elementos através de um jogo. Cada vez que se falava de algum elemento que estava exposto o primeiro a colocar a mão no ar e a repetir o nome desse elemento poderia colá-lo no local mais adequado, contando mais um bocadinho da história.

No final as crianças fizeram um registo da história que juntamente com o cenário construído da mesma formou o placard da sala (fig.39).



Figura 38 - Reconto e construção da história



Figura 39 - Placard da história "A sementinha"

No dia 05 de junho celebrou-se o dia do ambiente. Para uma sensibilização não só das crianças como dos pais e demais intervenientes, cada criança realizou uma sementeira individual, com a orientação dos adultos. Estas sementeiras (fig. 40) foram construídas em garrafas de plástico pequenas, com fios de sediela para pendurar, na qual cada criança colocou terra e uma semente de feijão. Posteriormente cada criança decorou a sua sementeira colocando, no seu interior, uma mensagem de sensibilização para a preservação e proteção do ambiente e no final do dia cada qual levou a sua para casa.



Figura 40 - Sementeiras individuais

Todas as dinâmicas realizadas puderam contar com estratégias assentes nas expressões integradas promovendo, a nosso ver, um aumento da motivação e da participação das crianças nas atividades. Foi notória a vontade das mesmas em criar e promover novas dinâmicas, por iniciativa própria, ou pelo menos dar um contributo para que elas sejam realizadas.

### 3.2. Dinâmicas de intervenção no 1º Ciclo do Ensino Básico

Em relação ao grupo de alunos do 1º Ciclo, com quem colaboramos, após uma observação prolongada e posterior intervenção, é de salientar o número significativo de crianças com um défice no desenvolvimento da linguagem, do vocabulário e da estruturação frásica e mesmo, em alguns casos, com dificuldades específicas de aprendizagem.

A falta de interesse em participar nas atividades em grande grupo, a falta de entreaajuda e o défice de atenção e concentração em grande parte dos elementos foi notória , como se pode comprovar, através da análise documental.

O Projeto Educativo define as metas a atingir ao longo do ano na escola em questão, de forma a definir objetivos concretos referentes aos alunos, ao meio envolvente e à comunidade educativa.

Pacheco (2000:90) afirma ainda que “(...) o projecto educativo não é mais do que a definição das opções de formação por parte da escola – observáveis nas intenções e nas práticas de dinamização do plano global de formação – entendida como uma comunidade integrada num território educativo.”

O Projeto Educativo da Instituição está relacionado com o ambiente e a cidadania tendo como tema “Pensar global...agir localmente”. Este objetiva enfatizar a formação pessoal e social dos alunos, em detrimento de uma cultura de carácter transmissivo, produtivo e seletivo. A meu ver este tema é dos mais pertinentes a

trabalhar neste meio sendo visível a carência de entreaajuda e de cidadania entre as crianças.

Este projeto, embora tenha objetivos específicos, também dá ênfase às situações comportamentais. Esta lacuna reflete-se na sala de aula sendo necessária a implementação de metodologias e materiais pedagógicos específicos. Como exemplo construiu-se um sinal de transito, o “STOP” (fig. 41), com materiais diversos, que foi utilizado durante todo o tempo de estágio, com o intuito de melhorar esta problemática comportamental.



Figura 41 - STOP

Para além da análise documental o professor foi questionado acerca da integração das expressões no processo ensino/aprendizagem ao que este referiu “Acho bastante pertinente utilizar as expressões, até porque os alunos ficam motivados mas não há tempo para isso. Os programas devem ser cumpridos e assim não conseguíamos atingir os objetivos pretendidos.”

Na nossa perspetiva este paradigma existe para muitos docentes e é importante desmistificá-lo e provar, com os resultados obtidos, que as expressões podem e devem ser utilizadas como estratégias motivadoras para atingir uma aprendizagem significativa. Para por em prática este tipo de estratégias é necessária uma entrega maior do docente, é necessário preparar dinâmicas inovadoras, materiais diversificados, dispositivos pedagógicos adequados e não delinear a sua prática através do manual escolar.

Toda esta entrega é um dever da profissão docente. Entregar-se à educação e ao ensino fomentando o gosto dos alunos em aprender e formando-os como futuros cidadãos integradas numa sociedade é, essencialmente, o papel de um professor e o que o fará sentir-se um profissional realizado.

Para a resolução destes problemas, decidimos utilizar métodos e estratégias motivadoras inerentes aos centros de interesse dos mesmos, tendo como ponto de partida as expressões. Através de atividades que suscitem interesse nos alunos procuramos desenvolver aptidões físicas e fomentar a relação com os outros, e ao mesmo tempo educar para a cidadania, fomentando nos alunos atitudes e valores que o tornem um cidadão consciente na sociedade.

À medida que a criança avança no seu percurso escolar, maior relevância é dada às suas competências intelectuais, devendo promover-se a sua capacidade de imaginar e de criar. Assim, pretendemos, através da interdisciplinaridade entre as diferentes áreas do saber, (Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio) utilizando variados instrumentos, métodos e estratégias inerentes às expressões integradas, proporcionar uma maior motivação aos alunos.

### **Atividade: As figuras geométricas**

A dinâmica surgiu no âmbito da área de Matemática, no seguimento do programa da disciplina. Sendo esta uma área pouco explorada pelo docente, devido ao escasso tempo que este lhe confere, em prol da Língua Portuguesa e do Estudo do Meio, decidimos, através de estratégias motivadoras, explorá-la um pouco mais e cativar as crianças à sua aprendizagem elaborando uma planificação (anexo 9) sustentada na temática “Figuras Geométricas”.

A atividade teve como propósito principal de ensino:

- Desenvolver nos alunos o sentido espacial, com ênfase na visualização e na compreensão de propriedades de figuras geométricas no plano e no espaço, a

noção de grandeza e respetivos processos de medida, bem como a utilização destes conhecimentos e capacidades na resolução de problemas geométricos e de medida em contextos diversos.

A dinâmica iniciou com a exposição de duas cordas (fig. 42), uma esticada para representar uma linha reta e outra disposta de forma a completar uma linha curva. No momento da visualização das cordas foi rapidamente captada a atenção das crianças devido à surpresa causada pela introdução de novos materiais promovendo uma participação imediata por parte das mesmas.

Após esta introdução teve lugar a exploração de um boneco, a “Sr.<sup>a</sup> Geométrica” (fig. 43), construído por figuras geométricas. As crianças desconstruíram mentalmente o boneco identificando cada uma das figuras que representava as suas partes do corpo. Estas encontravam-se, separadamente, expostas no quadro. Depois de observada a figura geométrica, é identificado o tipo de linha que a compõe, reta ou curva, caracterizando-a como polígono ou não polígono, termos estes presentes no quadro para que os alunos vão construindo dois grupos distintos (fig. 44).

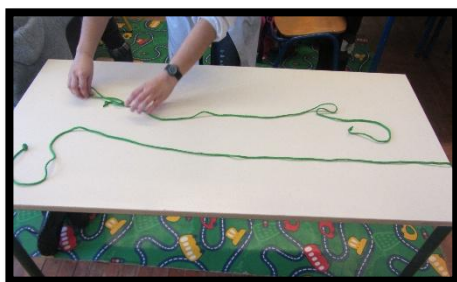


Figura 42 - Cordas (linha curva e linha reta)



Figura 43 - Sr.<sup>a</sup> Geométrica

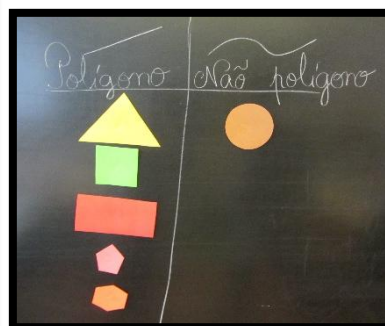


Figura 44 - Polígonos e não polígonos

Foi notória a curiosidade das crianças em relação ao boneco apresentado tendo estas percebido de imediato, e com alguma surpresa, que se podem construir figuras a partir de figuras geométricas, assim como a motivação das mesmas para a participação no processo ensino/aprendizagem.

Para que as crianças acompanhem de uma forma ativa os conteúdos abordados, elaborou-se uma ficha de trabalho (anexo 10) que os alunos preencheram individualmente no decorrer da aula.

Outros conteúdos como o nome e o número de lados, o tamanho e a posição no plano, foram abordados para posterior representação da figura no Geoplano (fig. 45), por parte das crianças. Esta metodologia utilizou-se para todos os polígonos presentes no quadro (triângulo, quadrado, retângulo, pentágono e hexágono).

A utilização de material lúdico nas aulas de Matemática desmistifica a ideia que relaciona esta área com um grande nível de dificuldade motivando os alunos a aprender através da ludicidade. Assim, para além do Geoplano, explorou-se o Tangram. Após a apresentação de um Tangram (fig. 46), construído com peças de dimensões superiores às que os alunos possuem, para uma melhor perceção, teve início, a formação de imagens simples (fig. 47), por parte de cada aluno. Utilizando apenas as nove peças que o compõem, os alunos foram desenvolvendo a tarefa consoante o aumento gradual do grau de dificuldade, acabando por formar imagens mais complexas (fig. 48), seguindo algumas orientações.

Cada imagem representada pelos alunos foi posteriormente transposta, através da expressão plástica, para a folha de registo (fig. 49). No final da atividade, com todas as peças do Tangram, os alunos tiveram oportunidade de realizar uma criação livre e registá-la posteriormente numa folha (fig. 50).

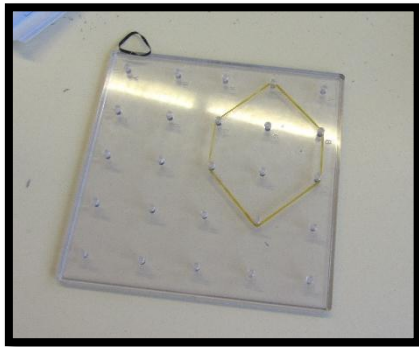


Figura 45 - Geoplano



Figura 46 - Tangran

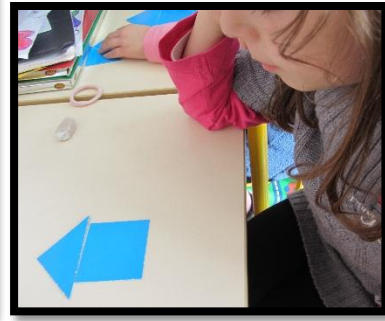


Figura 47 - Formação de imagens simples

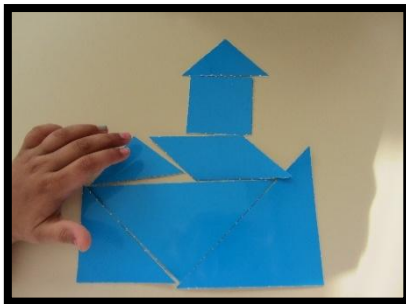


Figura 48 - Formação de imagens complexas



Figura 49 - Registo da imagem formada



Figura 50 - Registo da criação livre

Para finalizar, como consolidação dos conhecimentos apreendidos, teve lugar a apresentação da letra de uma música (anexo 11) com palavras em falta as quais os alunos debateram e acordaram em grande grupo, acrescentando-as na cartolina (fig. 51). As palavras em falta correspondiam aos nomes das figuras geométricas exploradas durante toda a dinâmica e tiveram como objetivo o desenvolvimento da linguagem oral, sendo repetida várias vezes o nome da figura assim como as suas características e a escrita recorrendo à folha de registo.

Aquando finalizada a letra da música, os alunos foram escolhendo as figuras geométricas correspondentes que a estagiária colou nos respetivos versos (fig. 52) para uma melhor visualização e apreensão do vocabulário presente na mesma.

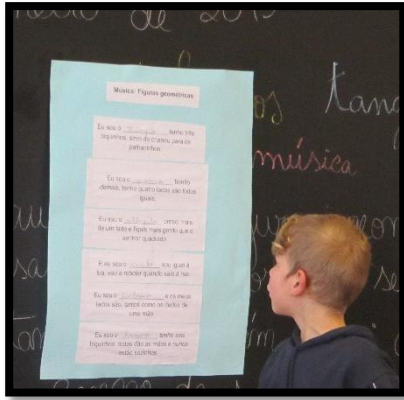


Figura 51 - Música "Figuras Geométricas"



Figura 52 - Correspondência entre a figura geométrica e o nome

Para finalizar a dinâmica os alunos registaram individualmente a sua opinião acerca dos pontos fortes e pontos fracos da mesma (fig. 53), ilustrando o que aprenderam (fig. 54).

8. Gostei da aula das figuras geométricas:

SIM  NÃO

8.1- Porquê?

*Eu gostei da aula das figuras geométricas porque aprendi coisas novas. Aprendemos a música das figuras geométricas. Aprendemos a trabalhar com os polígonos e com o tangram e a prenda o geoplano.*

Figura 53 - Registo escrito



Figura 54 - Registo ilustrado

Assim pretendemos compreender, através dos testemunhos dos alunos, se as expressões integradas promovem motivação nos mesmos para novas aprendizagens.

Como resultados desta aprendizagem denotou-se que, através dos registos realizados pelas crianças, de registos fotográficos e, principalmente, da consolidação de conteúdos realizada no final, os conteúdos foram apreendidos pelo grupo em geral, o propósito principal de ensino foi alcançado e a motivação e participação foram pontos fulcrais para que esta se torna-se uma aprendizagem significativa. Estiveram presentes no decorrer desta dinâmica a expressão plástica e a expressão musical como estratégias motivadoras para a aprendizagem da Matemática transversalmente com a Língua Portuguesa.

A estratégia teve que ser adaptada ao numero de alunos da turma pois, sendo uma turma numerosa, torna-se bastante difícil manter motivados, atentos e ativos todos os elementos que a compõem.

## **Atividade: Adivinha**

Em diálogo com o professor cooperante percebemos que este planeava, por considerar ser uma necessidade para as crianças, explorar textos variados e abordar as suas características principais. É também uma prioridade promover aos mesmos a noção de introdução, desenvolvimento e conclusão na produção de textos.

Posto isto, sendo habitualmente trabalhados textos narrativos pelo docente, a nossa proposta incidu na análise e exploração de um poema intitulado “Adivinhas”, utilizando estratégias diversificadas para a planificação (anexo 12) da dinâmica.

Propósito principal de ensino:

- Promover nos alunos a mobilização dos conhecimentos adquiridos na compreensão e produção de textos orais e escritos, na leitura, de diferentes formas e de textos variados, com extensão e vocabulário adequados, na descrição de imagens, na manipulação de palavras e frases e na explicitação de regras de ortografia e pontuação. Por outro lado surgem objetivos de Formação Pessoal e Social no âmbito de saber esperar a sua vez pedindo a palavra, respeitando o grupo e cada membro do mesmo.

Anteriormente à dinâmica a desenvolver, no final do dia anterior, surgiu o tema “Animais” no grupo de alunos. Este tema suscitou uma participação geral do grupo e foi notório um conhecimento aprofundado por parte de alguns alunos.

O cão, o macaco, o rato, a abelha, o caracol e o coelho foram os animais apresentados aos alunos em forma de desenho. A partir dos desenhos, os alunos iniciaram um debate que contou com o contributo de todos.

No desenrolar do debate foram exploradas, pelos alunos, as características dos animais assim como dramatizada a sua forma de agir e de comunicar. Todos os

alunos participaram nesta atividade culminando na decoração individual de uma máscara.

A dinâmica foi introduzida, na manhã seguinte, com a “Hora da novidade” na qual aos alunos puderam partilhar algo que nunca contaram aos colegas, uma novidade.

Inicialmente distribuímos por todos os alunos um cartão para que cada um pudesse pedir a palavra quando considerasse oportuno assim como uma folha redigida com o poema “Adivinhas” (anexo 13), adaptado de Lourdes Custódio. Passamos, de seguida, à análise e exploração do poema, que se encontrava numa cartolina bem visível a todos os alunos, que se procedeu da seguinte forma: iniciamos com a leitura

A leitura do poema foi realizada de diversas formas, leitura silenciosa, leitura coletiva e leitura em jogral. Depois de realizada uma leitura silenciosa procedemos à leitura coletiva que culminou com uma análise do poema quanto às rimas existentes no mesmo, sendo a tarefa dos alunos, pintar as palavras que rimam da mesma cor, utilizando assim diversas cores como forma de distinção das rimas. Com esta tarefa os alunos com mais dificuldade foram bastante participativos havendo até um que, bastante surpreendido, chegou à seguinte conclusão: “As palavras que rimam acabam com as mesmas letras!”. Reações como esta, por parte dos alunos, denotam a aprendizagem pela descoberta que este tipo de atividade proporciona.

Posteriormente à análise métrica do poema (quanto às suas rimas), foi realizada a leitura em jogral, em que cada elemento do grupo, ordenadamente, em frente à turma, leu um verso formando assim uma quadra com a leitura dos quatro elementos. No final da leitura da quadra, os restantes colegas tentariam descobrir o nome do animal correspondente.

Revelado o nome do animal, todos os elementos do grupo colocavam máscaras que o representavam, decoradas por si, e, lendo cada um o seu verso formavam uma quadra que todos os colegas repetiram.

Terminada a leitura repetida da quadra, teve lugar uma dramatização, por parte das crianças do grupo, utilizando mímica e sons. Esta tarefa foi realizada para a descoberta de cinco animais, o cão (fig. 55), o macaco (fig. 56), o rato (fig. 57), a abelha (fig. 58), o caracol (fig.59) e o coelho (fig.60).



Figura 55 - Máscara de cão



Figura 56 - Máscara de macaco



Figura 57 - Máscara de rato



Figura 58 - Máscara de abelha



Figura 59 - Máscara de caracol



Figura 60 - Máscara de coelho

Posteriormente teve lugar a distribuição de uma folha de registo (anexo 14) para preenchimento individual, por parte dos alunos, durante a dinâmica, paralelamente à exploração da estrutura interna do poema.

Esta exploração teve início com a apresentação de uma guarda-chuva (fig. 61), realizado pela estagiária com a utilização de vários materiais, que continha várias “gotas” em papel, umas com palavras relacionadas com o tema “animais” e outras em branco para posterior preenchimento. Na pega do guarda-chuva encontravam-se dois conectores (mas e porque) para facilitar e promover a construção de frases por parte dos alunos. Segue-se a exploração da área vocabular que envolve este tema sendo acrescentadas palavras, nas gotas em branco, proferidas pelos alunos.



Figura 61 - Guarda-chuva

Este dispositivo foi utilizado para a realização de uma chuva de palavras de forma dinâmica tendo sempre a preocupação de proporcionar aos alunos estratégias motivadoras para tarefas que já antes realizaram de uma forma tradicional, utilizando apenas o quadro e o giz.

Numa segunda tarefa os alunos, a partir das palavras presentes no guarda-chuva, realizam a construção de frases.

Inicialmente a frase deve incluir apenas uma palavra da chuva de palavras. No decorrer do exercício o nível de dificuldade aumenta assim como o número de palavras a utilizar. No final é construída uma frase utilizando um conector. A correção das frases foi realizada, no quadro, por parte dos alunos.

O registo na folha individual foi efetuado, pelos alunos, no final de cada tarefa realizada para assim poderem seguir todos os passos atentamente assim como registar os resultados e conclusões.

Para a construção de um texto e posterior ilustração (fig. 62), tarefa raramente realizada pelos alunos, estavam presentes na folha de registo alguns pontos de orientação que estes tiveram em conta no desenvolvimento do mesmo.

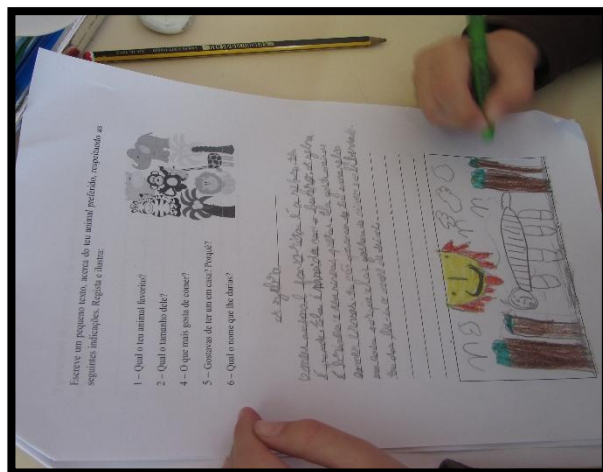


Figura 62 - Construção e ilustração do texto

Finalizando a dinâmica os alunos registariam individualmente a sua opinião acerca dos pontos fortes e pontos fracos da mesma ilustrando o que aprenderam. Porém, por falta de tempo, o docente recomendou que se realizasse esta reflexão oralmente. Os alunos deram ênfase à construção das máscaras e posterior dramatização tendo sido notória a sua motivação no decorrer da dinâmica.

Esta dinâmica teve sempre presente a interdisciplinaridade tendo sido abordado um tema de Estudo do Meio para desenvolver as várias competências da Língua Portuguesa, utilizando estratégias assentes nas expressões integradas.

A metodologia utilizada foi adequada ao número de alunos da turma pois, sendo uma turma numerosa, torna-se bastante difícil manter ativos todos os elementos que a compõem.

### **Atividade: O outono**

Esta dinâmica surgiu no âmbito da estação do ano em que nos inseríamos, o outono, sendo que, no diálogo diário habitual, os alunos mostraram bastante

interesse e curiosidade no cair das folhas das árvores, que faziam parte do seu caminho de casa para a escola. Neste sentido elaboramos uma planificação (anexo 15) de atividades que tinham como objetivo uma exploração mais aprofundada desta temática.

Propósito principal de ensino:

- Mobilizar nos alunos os conhecimentos adquiridos na compreensão e produção de textos orais e escritos, a noção da relação entre as estações do ano e os estados do tempo característicos assim como a caracterização das mesmas, utilizando diversos indicadores resultantes da observação direta e indireta.

Inicialmente procedemos à distribuição de uma ficha para registo individual (anexo 16) que inclui o texto “O Outono”. A leitura do texto foi realizada de diferentes formas, silenciosa, coletiva e individual. Seguidamente teve lugar a interpretação e exploração do texto. Para responder às questões orais os alunos deveriam utilizar um cartão para pedir a palavra.

As palavras-chave que surgiram das respostas das crianças foram escritas no quadro, por ordem alfabética, pelas mesmas. Posteriormente procedemos à leitura das imagens (fig. 63) presentes no texto assim como à escolha das palavras que correspondem à imagem, substituindo as imagens por palavras (fig. 64). Esta tarefa culminou na leitura do texto, acerca do outono, integralmente constituído por palavras (fig.65).



Figura 63 - Leitura das imagens



Figura 64 - Substituição das imagens pelas palavras correspondentes

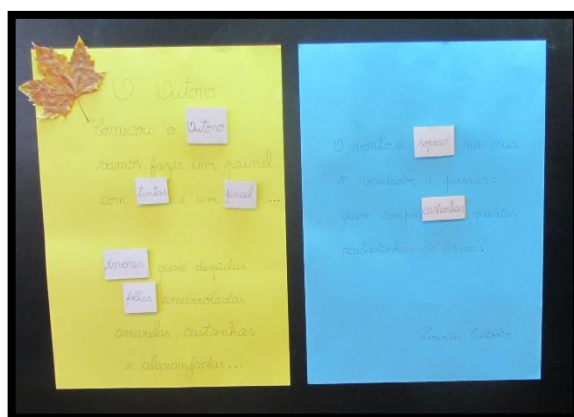


Figura 65 - Texto "O outono"

Visualizou-se uma imagem, que sugere esta temática, para posterior diálogo e exploração da mesma. Após uma exposição, por parte dos alunos, acerca dos seus conhecimentos sobre o outono, exploramos uma música (anexo 17) acerca desta estação do ano.

Seguiu-se um diálogo acerca de todas as estações do ano, dos meses que completam cada uma delas, surgindo uma questão pertinente para os alunos, somando os meses de cada estação estes determinaram quantos meses completam um ano. A área da matemática foi trabalhada pelos alunos sem receio de errar, de forma participativa.

Procedeu-se a uma exposição e diálogo acerca de folhas de árvore características desta estação do ano, folhas estas de cor castanha e amarela. Foi também exposto um tronco (fig. 66), que foi afixado no painel da sala. Os alunos desenharam e pintaram (fig. 67), individual, uma das folhas de árvore exploradas à sua escolha, registando, neste desenho, uma frase criada por si acerca do tema. O tronco (fig.68) ficou completo quando se integraram as folhas de todos os alunos construindo assim o placard final do outono.



Figura 66 - Apresentação do tronco

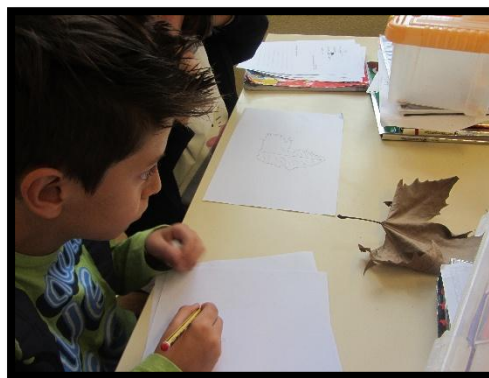


Figura 67 - Caracterização da folha de árvore (desenho e pintura)

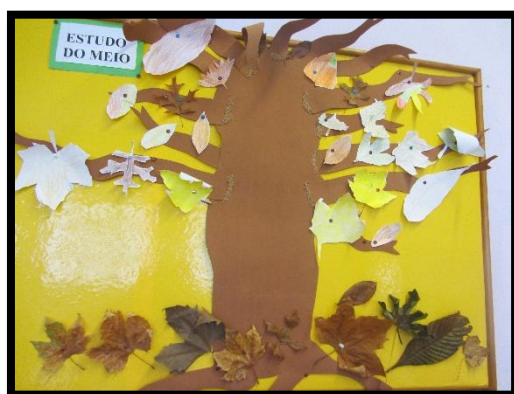


Figura 68 - Placard final (tronco e folhas)

No desenvolvimento desta dinâmica esteve sempre presente a interdisciplinaridade entre a Língua Portuguesa, a Matemática e o Estudo do Meio utilizando as expressões integradas como fonte de motivação nas estratégias utilizadas.

#### **Atividades realizadas em datas especiais:**

As expressões foram articuladas não só com as outras áreas curriculares (Estudo do Meio, Matemática e Português), como serviram de ferramenta para a comemoração de datas festivas como o Halloween e o Natal. Estas dinâmicas

objetivaram a exploração de conteúdos implícitos nestas tradições e estando devidamente planeadas (anexo 18).

### ➤ **Haloowen**

Na data em que se comemorou o Halloween (dia das bruxas) foi apresentado, aos alunos, um PowerPoint (anexo 19) acerca desta tematica. A dinâmica teve inicio com a utilização de tecnologia sendo a primeira vez que os alunos tinham contacto com este tipo de equipamento na sala de aula.

A apresentação teve como objetivo dar a conhecer aos alunos as diferentes tradições praticadas nesta comemoração, sendo visível o o levantamento de questões e o seu interesse em saber sempre mais.

As estratégias devem ser devidamente planeadas e adequadas pois, segundo Borràs (2001:281) estas “(...) têm como função orientar a tarefa do professor e guiar o processo de aprendizagem do aluno.”

A visualização dos diapositivos proporcionou assim aos alunos uma maior motivação e uma melhor retenção das aprendizagens. A utilização de diversas estratégias confere um aumento da motivação e do interesse dos alunos assim como a sua participação no processo ensino/aprendizagem..

Após um diálogo coletivo acerca dos aspetos mais pertinentes para as crianças questionei-as acerca da personagem que gostariam de escolher relacionada com o Halloween. As respostas mais frequentes foram fantasma, bruxa e drácula. A partir desse ponto, com materiais do uso corrente, um pano, uma bola e um elástico propôs-se aos alunos que criassem a sua personagem através de um fantoche (fig. 69) que decoraram, através de técnicas diversas, utilizando tintas de várias cores. Terminada a tarefa, com orientação do docente e da estagiária, os alunos, dois a dois, improvisaram um pequeno diálogo entre os fantoches criados por si apresentando o resultado dessa pequena representação à turma (fig.70). Podemos referir exemplos de alguns pares como é o caso do dialogo entre fantasma, dráculas e bruxas.



Figura 69 - Decoração do fantoche (pintura)

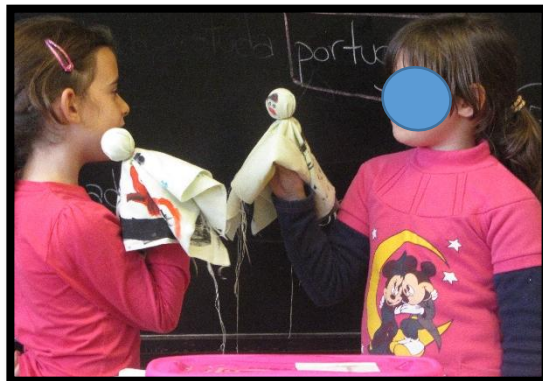


Figura 70 – Improvisação apresentada à turma

Esta dinâmica teve como suporte a expressão plástica e dramática tendo como objetivo fomentar a criatividade e a imaginação dos alunos.

### ➤ **Natal**

Outra data festiva com bastante significado para as crianças é o natal. Com o intuito de desenvolver a escrita por parte das crianças procedemos à aprendizagem da construção de uma carta para o Pai Natal (fig. 71) cumprindo todas as regras.

Para a época natalícia decidimos também realizar uma árvore de natal com material reciclável, garrafas de plástico. Esta atividade demorou uma semana sendo que foi realizada durante curtos períodos de tempo diários. Todos os alunos participaram na sua realização assim como na construção individual de um presépio de papel (fig. 72) e a decoração de um pai natal (fig.73) para colocar na árvore. Anteriormente à decoração do Pai Natal, teve-se em conta a numeração existente, sendo que cada aluno deveria ligar os números até obter a figura desejada. Foi necessário um maior acompanhamento e orientação para alguns alunos na medida em que, uns não conheciam a representação escrita de alguns algarismos e outros realizavam a tarefa com autonomia e rigor.

A árvore de natal (fig.74) da sala foi assim construída e decorada por todos os alunos do grupo sendo reconhecida por eles como a sua árvore.

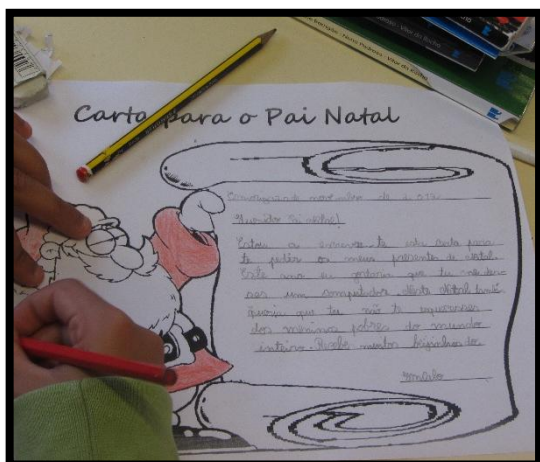


Figura 71 - Carta ao Pai Natal



Figura 72 - Presépio de papel



Figura 73 - Pai Natal



Figura 74 - Árvore de Natal

Todo o trabalho desenvolvido, em ambos os ciclos de ensino, foi devidamente planeado pela estagiária e reformulado, sempre que necessário, pelos docentes.

Para uma melhoria progressiva da prática educativa é necessário uma contínua avaliação do processo. Só assim será possível promover dinâmicas lúdicas, com

estratégias assentes nas expressões integradas, que promovam aprendizagens significativas às crianças/alunos.

É necessário avaliar para poder conhecer, corrigir e projetar. É fundamental comparar resultados obtidos com objetivos previamente elaborados e reformulados se necessário.

Durante a intervenção realizada foram notórios aspetos positivos e aspetos a melhorar sendo essencial refletir acerca da mesma.

### 3.3. Reflexão da práxis

Em Educação, a avaliação contínua da prática educativa é essencial. Devemos observar, analisar e refletir acerca do nosso próprio desempenho, do trabalho realizado e a realizar, fazer remodelações se necessário e prestar especial atenção às necessidades das crianças. Assim a avaliação deve ser um processo contínuo e flexível presente na educação e no ensino.

De acordo com as OCEPE (1997:93),

A avaliação do processo permite reconhecer a pertinência e sentido das oportunidades educativas proporcionadas, saber se estas estimularam o desenvolvimento de todas e cada uma das crianças e alargaram os seus interesses, curiosidade e desejo de aprender.

A avaliação do trabalho que se vai realizando deve ser realizada de forma qualitativa, já que as atitudes e comportamentos de cada criança são reveladoras das aprendizagens adquiridas e do uso que delas fazem, requerendo observação, análise e reflexão acerca do trabalho realizado e a realizar.

Neste sentido, é necessário refletir acerca da prática desenvolvida tendo em conta tanto as dinâmicas realizadas com sucesso como os pontos a melhorar.

Apesar das crianças/alunos da sala se encontrarem na mesma fase de desenvolvimento, tendo em conta a faixa-etária, é de salientar as diferenças existentes, tanto a nível cognitivo como físico e motor. Assim, é absolutamente necessário o domínio, por parte do doente, de situações comunicacionais que promovam uma articulação entre a teoria e a prática nas diversas áreas.

Perante a dimensão científica (saber-saber) consideramos que foram exploradas todas as áreas de conteúdo estando estas sempre presentes nas planificações desenvolvidas. Esta abordagem foi realizada de forma interdisciplinar, sendo o elo de ligação das diversas áreas de conteúdo, as expressões integradas. Assim pretendemos transmitir às crianças/alunos a importância de cada área de conteúdo para o desenvolvimento do processo ensino/aprendizagem.

Cada área contempla aspetos de grande relevância para o desenvolvimento da criança/aluno sendo necessário não privilegiar nem menosprezar nenhuma delas. A articulação entre todas áreas de conteúdo e as expressões integradas foi devidamente planejada e ajustada, no sentido de promover nas crianças/alunos motivação, interesse e gosto em aprender.

Para proporcionar dinâmicas que sejam significativas para o processo ensino/aprendizagem é essencial a elaboração de planificações devidamente adequadas ao grupo de crianças/alunos e às suas características assim como ao contexto onde estão inseridos.

Em todas as planificações realizadas tivemos em conta a articulação entre as diversas áreas de conteúdo assim como a utilização de estratégias motivadoras para atingir os objetivos propostos e cumprir as intenções educativas.

Relativamente à ação pedagógica, na qual executamos estas planificações, tivemos como ponto fundamental a motivação das crianças/alunos, construindo dispositivos pedagógicos para a abordagem de conteúdos específicos.

Através das expressões integradas, incidindo na construção de dispositivos pedagógicos, empreendemos práticas inovadoras e motivadoras, em todos os momentos de aprendizagem, inculcando nas crianças aspetos como a participação ativa em qualquer dinâmica.

De uma forma lúdica a criança/aluno sente-se mais desperta para aprender, perdendo o seu medo de errar e tentando acertar corretamente.

Em ambos os grupos de crianças/alunos, educação pré-escolar e 1º ciclo, a área de conteúdo a desenvolver pelos docentes, pela importância que lhe conferem, era a Língua Portuguesa. Todas as outras áreas eram abordadas mas com menos frequência.

Através das estratégias motivadoras e promotoras de interdisciplinaridade, utilizadas em ambos os ciclos de ensino, proporcionamos às crianças/alunos um

desenvolvimento integral e completo pois, cingindo-nos a uma temática, com criatividade, imaginação e reflexão, criamos dinâmicas que abrangem e articulam todas as áreas e proporcionam prazer na sua aprendizagem.

Inicialmente, na Educação Pré-Escolar, notamos uma certa dificuldade em reagir de forma assertiva às adversidades e conflitos que iam surgindo. Porém, após um diálogo com a educadora cooperante, acerca das regras a cumprir pelo grupo de crianças e da forma como elas nos “testam” inicialmente tentando perceber como reagimos, a nossa posição em frente ao grupo foi-se construindo e esta lacuna foi sendo eliminada de forma a podermos dominar bem o grupo.

No 1º Ciclo, um dos aspetos a melhorar foi a indisciplina e o mau comportamento por parte dos alunos. Com o apoio incondicional do professor cooperante e tendo em conta a posição da estagiária perante a turma, utilizamos estratégias diversificadas de fácil compreensão por parte dos alunos como um quadro de comportamento e o sinal de STOP para ficarem em silêncio. Assim foi drasticamente minimizado este problema permitindo aos alunos uma maior concentração e atenção durante as aulas.

Ultrapassada esta lacuna, refletindo acerca da componente pessoal e relacional (saber-ser), denotamos que cumprimos sempre compromissos e responsabilidades, integrando-nos de forma natural e estabelecendo boas relações com ambos os grupos de crianças/alunos e com toda a comunidade educativa, havendo espaço nesta prática para intervenções coletivas.

A troca de ideias, impressões e experiências, entre estagiária/educadora e estagiária/professor, esteve sempre presente tendo uma importância redobrada para a reflexão contínua da práxis, para a sua adequação e posterior melhoria.

No contexto da Pré-Escolar as crianças utilizavam as expressões integradas diariamente. Porém, sendo as dinâmicas repetidas ou idênticas, a falta de motivação e interesse em participar nas mesmas era considerável. Algumas proferiram variadas vezes “Mas eu já sei fazer isso!” mostrando total desinteresse em participar na atividade. Assim, planeamos e intervimos no sentido de criar

dinâmicas inovadoras e criativas promovendo a motivação e posterior participação voluntária da criança. Só participando voluntariamente, estando interessada e motivada a aprender a criança alcançará os objetivos propostos na dinâmica construindo aprendizagens significativas.

Já no 1º Ciclo do Ensino Básico, era utilizado o método de ensino tradicional. Os manuais das várias áreas conferiam o suporte às aprendizagens estando a expressão plástica apenas direcionada para a ilustração de textos. As expressões integradas eram trabalhadas por professores das áreas de enriquecimento curricular sendo completamente separadas das áreas de conteúdo abordadas pelo professor titular e, na maioria das vezes, não se encontravam inerentes a qualquer conteúdo. Estas dinâmicas não proporcionavam uma continuidade nas aprendizagens dos alunos.

Assim, utilizando estratégias assentes nas expressões integradas para uma articulação entre todas as áreas do saber, proporcionamos aos alunos motivação, interesse e autonomia para a sua participação no processo ensino/aprendizagem.

Ainda neste ciclo de ensino foi-nos proposta a realização de uma atividade experimental tendo como tema a flutuação. Sendo que os alunos nunca tinham participado neste tipo de atividade ficaram bastante empolgados com a mesma. Porém, sendo a sala organizada de numa forma diferente da habitual, em grupos, para a realização da experiência, o comportamento dos alunos modificou-se.

Para além de um comportamento indisciplinado a atenção e concentração diminuíram tornando esta dinâmica num dos pontos menos positivos de toda a prática. Para a resolução desta problemática, a sala ficou organizada em grupos até ao final do estágio, levando os alunos a perceber que se deveriam comportar de igual forma perante esta ou outra disposição. Realizamos novamente a dinâmica, adequando a planificação ao tempo disponível, e os resultados foram os desejados, tendo os alunos participado ordenadamente e com maior atenção e concentração.

Estes são alguns dos aspetos a ter em conta na nossa formação como futuros docentes. Toda esta experiência, todas as vivências que completamos neste tempo de estágio formam um fio condutor para essa formação, proporcionando-nos aprendizagens que só seriam possíveis na prática.

É pertinente avaliar a evolução das crianças, pelo que utilizamos várias formas de observação, direta e indireta.

O registo individual que os alunos realizaram no final das dinâmicas como “O que aprendi...”, registo escrito (fig. 75) e ilustrado (fig. 76) ou “O meu animal preferido”, registo escrito e ilustrado de criação livre (fig. 77), foram planeadas no intuito de percebermos os conteúdos que os alunos apreenderam avaliando assim as aprendizagens efetuadas. Só desta forma será possível compreender se as estratégias utilizadas são as mais adequadas ou quais as alterações a efetuar nas mesmas. Neste sentido foi visível, pelos registos, que as crianças/alunos apreenderam os conteúdos propostos assim como foram cumpridos, na maioria, os objetivos das dinâmicas planificadas.

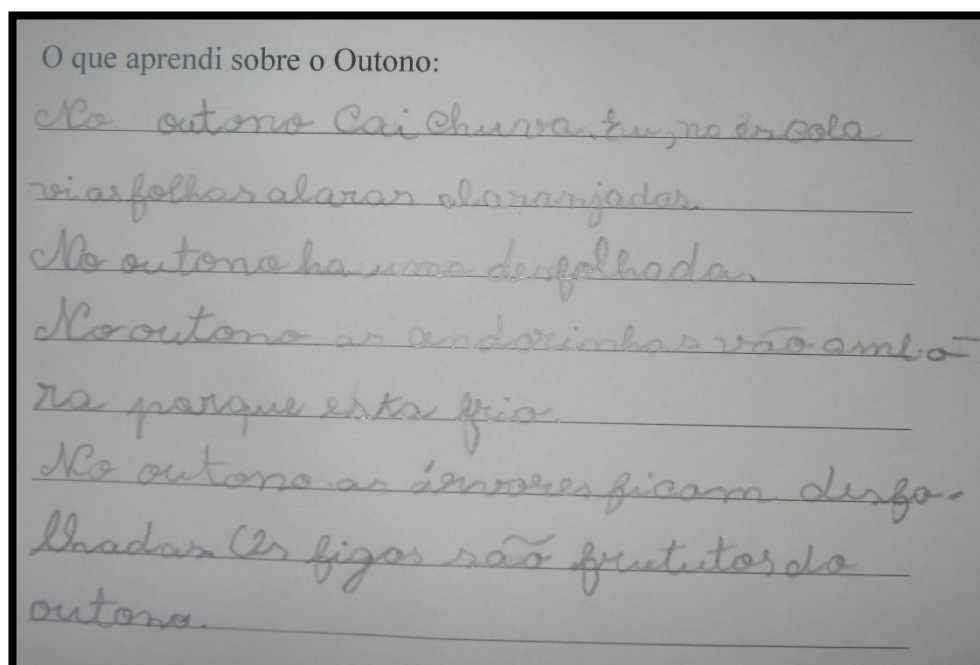


Figura 75 - Registo escrito "O que aprendi"



Figura 76 - Registro ilustrado "O que aprendi"

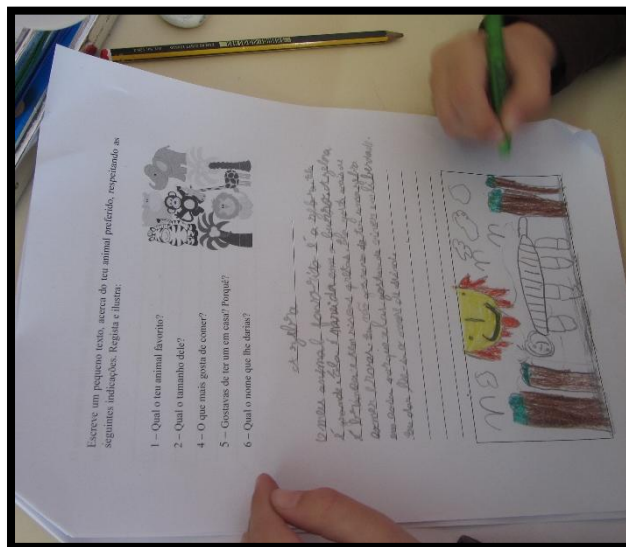


Figura 77 - Registro escrito e ilustrado "O meu animal preferido"

A reflexão e avaliação da prática permite ao educador/professor, orientar a sua ação educativa, de modo a proporcionar às crianças um leque diversificado de experiências. No decorrer de toda a prática procuramos que, de acordo com as suas possibilidades, as crianças/alunos alcançassem o auge de desenvolvimento das suas competências. Neste sentido, nós futuros docentes, devemos orientar e rever de forma continuada a execução do processo ensino/aprendizagem.



#### **4. O papel do educador/professor para a promoção das Expressões Integradas na Educação**

A formação de educadores e professores deve adaptar-se à sociedade emergente. Assim, os docentes deverão renovar e readaptar os métodos pedagógicos e os sistemas de relação entre os vários intervenientes do sistema.

Um educador/professor competente deve albergar um conjunto de conhecimentos e atitudes que objetivem a potencialização e o desenvolvimento das crianças/alunos e da sua própria ação. Neste sentido, a formação docente deve ser contínua, visando formar pessoas abertas à mudança e conduzindo-as a uma intervenção otimizadora quer para elas quer para as crianças/alunos.

O educador/professor deve então posicionar-se como agente motivador, mediador e facilitador de aprendizagem. No seu papel enquanto agente motivador, o docente deve criar situações que favoreçam a integração e consolidação dos conhecimentos por parte das crianças/alunos, funcionando como um catalisador da aprendizagem.

Encarando o seu papel de facilitador de aprendizagem, o docente deve contribuir para a realização do processo ensino/aprendizagem adequando os seus métodos e estratégias ao grupo de alunos, às suas características, às suas necessidades e aos seus interesses.

A criança/aluno entrega-se de forma natural a dinâmicas criadoras mobilizando todo o seu ser. Estas atividades trazem à criança/aluno equilíbrio e harmonia, preparando-a para uma participação ativa em ambiente formal, dentro da sala de atividades.

Nem sempre por palavras se consegue exprimir, na totalidade, um sentimento ou a intensidade de uma vivência, sendo por vezes necessários outros meios de expressão. Através das expressões artísticas podemos proporcionar às crianças/alunos dinâmicas motivadoras direcionadas para os interesses e

necessidades das mesmas assim como para a construção da própria personalidade.

Como referiu Jorge Sampaio, Presidente da República Portuguesa, na sessão de abertura da Conferência Mundial sobre Educação Artística, uma iniciativa da UNESCO, em 2006, a Educação Artística proporciona aos estudantes um desenvolvimento mais completo e equilibrado sendo o desenvolvimento das capacidades criativas, para o século XXI, uma prioridade.

Enquanto as áreas de conteúdo como a Língua Portuguesa, o Estudo do Meio ou a Matemática são bastante exploradas e desenvolvidas pelos docentes, as Expressões Integradas são vistas de forma menos significativa para o processo ensino/aprendizagem. A razão pela qual esta situação se verificou na PES, segundo os docentes cooperantes, está relacionada com a falta de tempo para o cumprimento dos objetivos propostos nos programas.

Neste sentido, a Ministra da Cultura Portuguesa, na conferência “A Educação Artística e a Formação de Públicos”, promovida pela UNESCO, em 2010, referiu que através da educação artística poder-se-á desenvolver uma população mais culta, sensível e exigente, mais capaz de se entender a si própria e ao seu papel no mundo, e mais habilitada para estabelecer ligações transversais a todas as áreas do conhecimento.

Posto isto, é relevante que se questione a verdadeira importância das expressões integradas no processo ensino/aprendizagem assim como o papel do educador/professor para a promoção das mesmas na educação.

Através de estratégias assentes nas expressões integradas, poder-se-á proporcionar uma articulação entre todas as áreas de conhecimento, criando um ambiente motivador propício para aprendizagens significativas. Neste sentido será possível combater a insegurança que os educadores/professores demonstram em criar dinâmicas inovadoras. Os docentes, na grande maioria, utilizam métodos de ensino tradicionais por encararem a mudança com receio de não obterem o sucesso pretendido.

No entanto, devemos arriscar e apostar na criação de dinâmicas inovadoras e assim promover motivação nas crianças/alunos- Devemos partir dos seus interesses e cativar a sua atenção para que estas participem ativamente nas aprendizagens.

Numa outra perspetiva, as expressões integradas constituem um meio de consciencialização para a cidadania. Estas valorizam a socialização, o respeito pelo outro, permitindo educar cidadãos conscientes e ativos na sociedade.

Assim, o educador/professor deve orientar e auxiliar as crianças na sua aprendizagem sendo um elemento fulcral nesta forma de educação. Segundo Stern (1974:81), “Ele desempenha um papel importante na vida da criança e deve aceitar a responsabilidade de movimentar um processo evolutivo que tem repercussões em todo o seu ser.”

Neste sentido, o papel do docente é criar ambientes de aprendizagem facilitadores e motivadores assim como diferentes dispositivos pedagógicos. Este necessita de uma articulação entre os saberes científicos e os saberes pedagógicos cumprindo os programas em prol da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade.

Os docentes devem planificar atividades inovadoras utilizando estratégias e instrumentos diversificados. Para esse efeito poderão utilizar a expressão musical, a expressão plástica, a expressão dramática e a expressão físico-motora, aproveitando os contributos de cada expressão e adequando as atividades aos conteúdos a desenvolver e às características do grupo de crianças/alunos.

Durante a PES, colocamos esta ideologia em prática utilizando as expressões integradas como estratégia motivadora na criação de dinâmicas diferenciadas.

Assim, sempre que o tempo e a temática a desenvolver o permitiu, elaboramos planificações interdisciplinares nas quais as expressões foram fundamentais para a construção de dispositivos pedagógicos, motivando as crianças/alunos e facilitando as aprendizagens.

Como exemplo de dinâmicas interdisciplinares nas quais utilizamos como estratégia motivadora as expressões integradas podemos referir a atividade intitulada “As regras da estrada”. Esta foi uma dinâmica planificada e desenvolvida na Educação Pré-Escolar e posteriormente adaptada e replanificada para o 1º Ciclo do Ensino Básico, estando presente nos currículos de ambos os ciclos de ensino.

Para a exploração da temática “Prevenção Rodoviária”, construímos dispositivos pedagógicos diferenciados como uma estrada, um semáforo e uma música com a letra adaptada pela estagiária.

Foram utilizadas, no desenrolar da atividade, estratégias assentes nas expressões integradas com o intuito de motivar as crianças para a aprendizagem dos conteúdos a desenvolver.

A Expressão Musical beneficiou a aprendizagem da música que elucidou as crianças (fig. 78) e os alunos (fig. 79), acerca das regras que devem seguir enquanto peões e futuros condutores. A letra da música foi apreendida rapidamente pelas crianças denotando-se motivação e interesse no tema.



Figura 78 - Aprendizagem da Música “As regras da estrada” (Pré-Escolar)



Figura 79 - Aprendizagem da Música "As regras da estrada" (1º Ciclo)

A Expressão Plástica foi utilizada na realização da estrada e do semáforo, possibilitando posteriormente às crianças (fig. 80) e alunos (fig. 81) a execução

das regras que aprenderam com a música assim como a exploração criativa. A Expressão Físico-Motora emergiu para a realização dos gestos durante a música e a movimentação na estrada.



Figura 80 - Exploração da estrada (Pré-Escolar)



Figura 81 - Exploração da estrada (1º Ciclo)

A Expressão Dramática permitiu às crianças (fig. 82) e alunos (fig. 83) uma exploração criativa do dispositivo. Estes dramatizaram situações encarnando personagens como veículos de duas rodas (bicicleta), veículos pesados (camiões), entre outros. Os discentes tiveram autonomia para escolher a forma de participação na dinâmica (individual ou a pares), promovendo a socialização entre todos os membros do grupo.



Figura 82 - Dramatização (Pré-Escolar)



Figura 83 - Dramatização (1º Ciclo)

Como esta dinâmica, muitas outras atividades e projetos inovadores e criativos poderão ser realizados. Este é, a nosso ver, o elo de ligação entre a criança e o saber sendo que, existindo motivação e interesse, a criança terá a necessidade de procurar respostas participando assim ativamente no processo ensino/aprendizagem.

Participando ativamente, movidas pela sua motivação, as crianças apreendem os conteúdos mais facilmente guardando, a longo prazo, na memória as experiências desenvolvidas.

Segundo Ferraz & Fusari (1999:49), “No encontro que se faz entre cultura e criança situa-se o professor cujo trabalho educativo será o de intermediar os conhecimentos existentes e oferecer condições para novos estudos.”

Com estas e outras dinâmicas inovadoras e criadoras o papel do docente é o de levar as crianças/alunos a pensar, refletir, questionar e aprender a construir a sua aprendizagem de uma forma lúdica, estruturando as suas opiniões e a sua forma de ver o mundo.

## Considerações finais

A Prática de Ensino Supervisionada sustenta uma preparação para a construção do nosso futuro como docentes. É no estágio que nos apercebemos das nossas fragilidades, refletimos acerca dos aspetos mais fortes e das arestas que devemos limar, desenvolvendo-nos um pensamento crítico e de moldagem às situações.

Aliar a teoria à prática é o melhor caminho para atingir o objetivo pretendido, aprender a ser um educador/professor competente e, acima de tudo, proporcionar uma educação completa, repleta de aprendizagens significativas, às crianças/alunos. Para nos tornarmos educadores/professores competentes devemos ser reflexivos, ponderar antes de agir, corrigir os nossos erros, procurar estratégias para colmatar essas falhas e, sobretudo, sermos capazes de contribuir para o sucesso das nossas crianças/alunos.

A elaboração deste Relatório Final possibilitou-nos um olhar reflexivo sobre as práticas pedagógicas, levando-nos a repensar na qualidade da educação na atualidade. É fundamental proporcionar às crianças/alunos aprendizagens significativas, indo de encontro aos seus interesses e às necessidades da nossa sociedade.

À medida que a criança evolui e os seus meios se tornam progressivamente mais complexos, ela própria consciencializa-se de que tudo pode exprimir pela sua arte, refletindo, nas suas obras, uma verdadeira maturidade de expressão. Se a criança/aluno contactar com as expressões integradas desde cedo, e se se prolongar por tempo suficiente, esta chega a uma fase plena de meios de expressão.

Concluimos assim, com este trabalho, que as expressões integradas se constituem como estratégia motivadora no processo ensino/aprendizagem, tanto na Educação Pré-Escolar como no 1º Ciclo do Ensino Básico, levando as crianças/alunos a desenvolver aprendizagens criativas, interessantes e prazerosas.

Posto isto é essencial que os docentes planifiquem as dinâmicas de uma forma articulada, promovendo, sempre que possível, a interdisciplinaridade assim como estratégias motivadoras que se apoiem nas expressões integradas.

Como estas, muitas outras atividades e projetos inovadores e criativos poderão ser realizados. A nosso ver, os elos de ligação entre a criança e o saber são a motivação e o interesse. A criança, aquando motivada e interessada na dinâmica a desenvolver, terá a necessidade de procurar respostas, participando ativamente no processo ensino/aprendizagem.

Movidas pela sua motivação, as crianças participam ativamente e apreendem os conteúdos mais facilmente, guardando, a médio/longo prazo, as experiências desenvolvidas na sua memória.

Uma criança, tal como qualquer indivíduo, aprenderá melhor se estiver interessada em aprender. Assim, quando está interessada e motivada, a criança/aluno será um agente ativo no desenvolvimento da sua compreensão e não um consumidor passivo de conhecimentos.

Através de dinâmicas inovadoras e criadoras, o papel do docente é o de levar as crianças/alunos a pensar, refletir, questionar e aprender a construir a sua aprendizagem de uma forma lúdica, estruturando as suas opiniões e a sua forma de ver o mundo.

## Bibliografia

- ARENDS, R. (1995). Aprender a ensinar. Lisboa: McGraw-Hill
- BATALHA, A. (2004). Metodologia do Ensino da Dança. U.T.L.:Faculdade de Motricidade Humana.
- BERNSTEIN, B. (1998). Pedagogia, control simbólico e identidad. Madrid: Morata.
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S.(1994). Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos.Porto: Porto Editora, Lda.
- BORGES, R.& MORAES, R. (1998). Educação em Ciências nas séries iniciais. Porto Alegre: Sagra-Luzzatto.
- BRASSART F. & ROUQUET A. (1975). A educação artística na acção educativa. Coimbra: Livraria Almedina
- BRASSART, S. & ROUQUET, A. (1977). A Educação Artística na Acção Educativa. Edições Almedina
- CERESO S. (Dir). (1997). Enciclopédia de Educação Infantil. Recursos para o desenvolvimento do Currículo escolar, Vol. I, V, VI. Rio de Mouro: Nova Presença.
- CHIAVENATO, I. (1989). Recursos Humanos na empresa. Vol.1. São Paulo: Atlas.
- COLL, C. (1994). Aprendizagem escolar e construção do conhecimento. Porto Alegre:Artes Médicas.
- CONDESSA, I. (Org.) (2009). (Re)Aprender a Brincar: Da Especificidade à Diversidade. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- CORTESÃO,L. & STOER, S. (1999). Levantando a pedra - Da pedagogia inter/multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização. Lis-boa: Afrontamento.
- CRÓ, M. (1998). Formação inicial e contínua de educadores/professores. Estratégias de intervenção. Porto: Porto Editora.
- CUNHA, N. (2012). Estratégias de aprendizagem e Motivação para Aprender na Formação de Professores. Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology. Vol. 46, Nº 2.

- DAY, C. (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores. Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
- DELORS, J. *et al* (1996). *Educação - Um tesouro a descobrir*. Porto:Edições ASA.
- FERRAZ, M. & FUSARI, M. (1999). *Metodologia do Ensino da Arte*. São Paulo:Editora Cortez, 2ª edição.
- FERRAZ, M. & DALMANN, E. (2011). *Educação Expressiva – De Aluno ao Expressante. Educação Expressiva. Um Novo Paradigma Educativo.. Lisboa : Tittirév Editorial.*
- GONÇALVES, Eurico (1991) – “A Arte descobre a Criança”.Lisboa: Raiz Editora, Lda.
- GRÁCIO, R. (1995). *Obra completa: da educação (vol I)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- HOHMANN, M. & WEIKART, D. (2009). *Educar a criança*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- JESUS, S. (2008). *Estratégias para motivar os alunos*. Educação, Porto Alegre, Vol. 31, Nº. 1.
- LEENHARDT, P. (1997). *A Criança e a Expressão Dramática*. Lisboa:Editorial Estampa
- LEITE, C. (2008). *Os dispositivos pedagógicos na educação inter/multicultural*. InterMeio: Revista do Programa de Pós-graduação em Educação, Vol. 14, Nº 27.
- LOPES, M. (2003). *Sinto que estou no sonho das nuvens: o percurso histórico-cultural dos diversos habitantes de Santo António dos Cavaleiros, através da Expressão Dramática*. Ensinarte, Revista das artes em contexto educativo.
- MARTINS *et al.*(1998). *Didáctica do ensino da arte: a língua do mundo – poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo:FTD
- ME / DEB (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- ME. (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico- 1º Ciclo*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

- MONTEIRO, A. (2005). História da Educação. Uma perspectiva. Porto:Porto Editora.
- MONTERO, L. (2005). A construção do conhecimento profissional docente. Trad. Armando P. Silva. Lisboa: Instituto Piaget.
- MOTA & SALLIS, (2002). Actividade Física e Saúde. Factores de Influência da Actividade Física nas Crianças e nos Adolescentes. Porto:Campo das Letras – Editores ASA.
- NEWTON, D. (2001). Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana/ Newton Duarte - 2. Edição (rev. e ampl.) São Paulo:Editora Autores Associados
- NOGUEIRA, M. (2003). A música e o desenvolvimento da criança. Revista da UFG, Vol. 5, Nº. 2
- ONGARO, C. et al. (2006). A Importância da Música na Aprendizagem. UNIMEO/CTESOP
- PEIXOTO, J. (2008).A Concepção de Dispositivos Pedagógicos que integram as TIC. Universidade Católica de Goiás.
- PEREIRA, A. (2005). Praxologia da Educação Física e do Desporto. Lisboa: Instituto Piaget. Artes Gráficas, Lda.
- PETERSON, R. & COLLINS, V. (1998). Manual de Piaget para Professores e Pais. Lisboa: Instituto Piaget. Horizontes Pedagógicos.
- PIAGET, J.(1964) Six Études de Psychologie. Genève: Gonthier, 1964. (Seis Estudos de Psicologia. Rio de Janeiro: Forense-Universitária)
- PIAGET, J. (1967). Les Problèmes Principaux de L'Épistémologie des Mathématiques. Em: Piaget, J. (Org.). Logique et Connaissance Scientifique. (pp. 554-595). Dijon: Gallimard
- PIAGET, J. (1973). Estudos Sociológicos. Rio de Janeiro:Forense
- PIAGET, J. (1973). Biologia e Conhecimento: ensaio sobre as relações entre as regulações orgânicas e os processos cognoscitivos. Petrópolis:Vozes
- PLATÃO. (2001). A República. Tradução Maria Helena da Rocha Pereira. 9ª edição. Lisboa:Fundação Calouste Gulbenkian.
- POZZO, J. (2005).Aquisição de conhecimento. Porto Alegre:Artmed.

- REIS, L. (2005). Expressão Corporal e Dramática. Lisboa: Produções Editoriais, Lda.
- RIBEIRO, A. (1999). Desenvolvimento Curricular. Lisboa: Texto Editora.
- SANTOS, A. (1989). Mediações Artístico-Pedagógicas. Lisboa: Livros Horizonte.
- SANTOS, A. (1996). Por uma Perspectiva Psicopedagógica da Arte e Educação em Portugal, Ensino Artístico. Porto: Edições ASA
- SOUSA, A. (2003). Educação pela Arte e Artes na Educação. Drama e Educação. 2º Vol. Lisboa: Instituto Piaget.
- SOUSA, A. (2003). Educação pela Arte e Artes na Educação. Música e Artes Plásticas. 3º Vol. Lisboa: Instituto Piaget.
- STERN, A. (s/d). Uma Nova Compreensão da Arte Infantil. Lisboa: Livros Horizonte, Lda.
- STERN, A. (1974). A Expressão. Porto: Livraria Civilização Editora.
- STERN, A. (1974). Aspectos e Técnicas da Pintura de Crianças. Lisboa: Livros Horizonte.
- UNESCO, (2006). Roteiro para a Educação Artística. Desenvolver as capacidades criativas para o século XXI. Lisboa: Editorial Comissão Nacional da UNESCO.
- WIRTSEMA, (1999). 100 Jogos de Movimento. 3ª edição. Lisboa: Edições ASA
- VAN DEN AKKEN *et al.* (1999). (EDS) Design Methodology and developmental research in education and training. Netherlands: Kluwer Academic.
- VÁRIOS. (1996). Ensino Artístico. Cadernos Pedagógicos. Lisboa: Edições ASA
- KEMMIS, S. & McTaggart, R. (1988). Cómo planificar la investigación. acción. Barcelona: Editorial Alertes.
- VAYER, P. (1982). A dinâmica da acção educativa. Lisboa: Instituto Piaget.

## Legislação consultada:

- Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, art. 5º e 7º. Diário da República, n.º 166, 1.ª Série.

---

# *Anexos*

---

## Anexo 1 - Grelha de observação das áreas

<b>Tipo de atividades</b>	<b>Orientação</b>	<b>X</b>	
	Livre	X	
			<b>Por semana</b>
	Frequência	Muito procurada	X
		Pouco procurada	
		Nada procurada	
		<b>Sim</b>	<b>Não</b>
	Educador externo	X	
	Educador presente	X	

## Anexo 2 - Planificação “As regras da estrada”

Planificação de Atividades					
Centro Infantil de Santa Maria da Feira Educadora Cooperante: Laura Alves				Educação Pré-Escolar (3-4 anos de idade) Ano Letivo 2011/2012	
Áreas	Conteúdos / Tópicos	Objetivos Específicos	Atividade/Estratégias	Recursos	Avaliação
Estudo do Meio e Educação para a Cidadania	<p>Regras da estrada;</p> <p>Passadeira;</p> <p>Semáforo;</p> <p>Diferença entre peão e condutor.</p>	<p>Identificar regras de prevenção rodoviária;</p> <p>Reconhecer a forma correta de deslocação na estrada;</p> <p>Criar uma sensibilização para a cidadania que fomenta valores e deveres nas crianças;</p> <p>Desenvolver a autonomia;</p> <p>Suscitar o interesse das crianças pela reciclagem e reutilização de materiais.</p>	<p>Introdução ao tema através da aprendizagem da música: “Prevenção Rodoviária”;</p> <p>Diálogo com as crianças sobre as regras da estrada;</p> <p>Apresentação de uma estrada adequada ao tamanho das crianças;</p> <p>As crianças, individualmente, seguem pelo passeio, de mão dada com um adulto, chegam à passadeira, olham para um e outro lado e atravessam a estrada;</p> <p>Num segundo exercício participam duas crianças de cada vez, uma criança é o condutor e outra o peão. O condutor para na passadeira para o peão atravessar a estrada que, por sua vez, tem que prestar atenção ao carro;</p> <p>As crianças, individualmente, são condutoras aprendendo a respeitar a cor dos semáforos;</p> <p>O suporte do semáforo, o funil, será explorado pelas crianças para que percebam o material que o constitui, seguindo-se a decantação da água com o funil;</p> <p>Seguidamente será realizada a experiência real no recreio-.</p>	<p>-Música: “Prevenção Rodoviária”;</p> <p>- Estrada:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ tecido preto</li> <li>✓ pincel;</li> <li>✓ tinta branca (passadeira)</li> <li>✓ tinta cinzenta (passeio);</li> </ul> <p>- Semáforo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ caixa de cartão;</li> <li>✓ papel celofane (verde, vermelho e amarelo)</li> <li>✓ funil (suporte);</li> </ul> <p>- Garrafa de água cheia e garrafa de água vazia;</p>	<p>-Observação direta;</p> <p>- Registos;</p> <p>- Concentração;</p> <p>- Interesse;</p> <p>- Participação;</p> <p>- Criatividade;</p> <p>- Empenho.</p>

## Anexo 3 – Música “Prevenção Rodoviária”

### **“Prevenção rodoviária”**

Eu gosto de passear, de conhecer, de ver, de visitar  
Andar na estrada é complicado, é preciso ter muito cuidado  
Atravessa a estrada, na passadeira, mas nunca sem olhar  
P´ra um e outro lado, até o trânsito parar.

De carro vou para a escola, na cadeirinha no banco de trás  
Comigo levo a sacola e o que está dentro é p´ra partilhar  
Para ficar seguro vem o papá o cinto apertar  
Pai tem cuidado para o meu dedo não trilhar.

Vermelho, verde e amarelo, são as cores que já sei ver sozinho  
No vermelho paro e espero e no verde sigo o meu caminho  
E no amarelo, devagarinho e com muita atenção  
Já sei as regras para uma melhor prevenção.

## Anexo 4 – Planificação das “Figuras geométricas” (Educação Pré-Escolar)

Planificação de Atividades					
Centro Infantil de Santa Maria da Feira Educadora Cooperante: Laura Alves				Educação Pré-Escolar (3-4 anos de idade) Ano Letivo 2011/2012	
Áreas	Conteúdos/Tópicos	Objetivos Específicos	Atividade/Estratégias	Recursos	Avaliação
<b>Matemática</b>	<p>Figuras no plano e sólidos geométricos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Linhas retas e curvas</li> <li>• Propriedades e classificação</li> <li>• Dentro, fora e entre</li> <li>• Composição e decomposição de figuras</li> </ul> <p>Conceitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tamanho;</li> <li>• Forma;</li> <li>• Cor;</li> <li>• Quadrado;</li> <li>• Triângulo;</li> <li>• Retângulo;</li> <li>• Círculo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer e representar diferentes formas geométricas;</li> <li>• Classificar objetos;</li> <li>• Formar conjuntos</li> <li>• Seriar e ordenar</li> <li>• Realizar composições e decomposições de figuras geométricas;</li> <li>• Desenvolver a autonomia.</li> </ul>	<p>A partir da exploração dos blocos lógicos onde abordamos as formas geométricas, o tamanho, a cor e a espessura, surgiu a proposta de mostrar às crianças que, juntando várias formas geométricas, podemos construir imagens.</p> <p>Após um diálogo inicial acerca do tema, iremos desenhar formas geométricas de diferentes tamanhos que cada criança deverá pintar conforme as orientações da estagiária. Assim, esta reconhecerá a figura em questão pelas suas características (ex: pinta de vermelho o triângulo pequeno). No final recortam-se as diferentes formas, já pintadas, que serão utilizadas pelas crianças para construir imagens criativas (ex. casa ou menina).</p> <p>.Tendo em conta a construção de imagens a partir de figuras geométricas, propusemos a construção de um puzzle. Esta dinâmica foi realizada em conjunto com as crianças sendo o puzzle constituído pelas figuras geométricas que estas pintaram anteriormente, tendo assim cada criança a oportunidade de participar, contribuindo com uma peça, até que se obtenha a imagem final. O puzzle será guardado na área dos jogos para que as crianças o utilizem sempre que desejarem.</p>	<p>Papel;</p> <p>Cartão;</p> <p>Lápis de cor;</p> <p>Tesoura</p> <p>Cola.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta;</li> <li>- Registos;</li> <li>- Concentração;</li> <li>- Interesse;</li> <li>- Participação;</li> <li>- Criatividade;</li> <li>- Empenho.</li> </ul>

## Anexo 5 – Planificação das “Atividades realizadas em datas especiais” (Educação Pé-Escolar)

Atividades	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
<b>Dia da água</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promover a consciencialização acerca da utilização correta da água assim como as regras para a sua poupança;</li> <li>Realizar atividades experimentais simples com alimentos/materiais conhecidos das crianças.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Apresentação de músicas, teatros de fantoches e dramatizações, por parte de todos os grupos de todas as idades.</li> <li>Elaboração e apresentação de um teatro de fantoches intitulado “A utilização da água no meu dia-a-dia”, por parte das três estagiárias presentes na instituição.</li> <li>Construção de um cartaz, no qual cada criança, autonomamente, registou um momento do seu dia no qual a água é utilizada.</li> <li>Realização de uma “experiência” para a exploração da temática flutuação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Música;</li> <li>Fantocheiro;</li> <li>Fantoches;</li> <li>Cartaz;</li> <li>Tina com água;</li> <li>Pedra;</li> <li>Rolha.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Observação direta;</li> <li>- Registos;</li> <li>-Concentração;</li> <li>- Interesse;</li> </ul>
<b>Mapa do tempo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecer os estados do tempo;</li> <li>Diferenciar os dias da semana;</li> <li>Conhecer as notas musicais;</li> <li>Saber as cores que compõem o arco-íris..</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realização de uma experiência simples com o sol, por parte do pai de uma criança, fazendo aparecer o arco-íris através de um espelho.</li> <li>Construção de um mapa do tempo, no qual as crianças exploraram os termos sol, nublado, chuva, neve e trovoadas.</li> <li>Exploração da música “7 dias, 7 notas, 7 cores”, de Maria Vasconcelos acompanhada da visualização de imagens correspondentes à letra da música, debatendo posteriormente aspetos como as cores do arco-íris e os dias da semana</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Velcro;</li> <li>Goma eva;</li> <li>Cola;</li> <li>Música.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participação;</li> <li>- Criatividade;</li> <li>- Empenho.</li> </ul>

<p><b>Dia da criança</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer e explorar diferentes jogos tradicionais;</li> <li>• Desenvolver mecanismos para atrair na criança o interesse por práticas corporais;</li> <li>• Promover a orientação espacial e o deslocamento no espaço;</li> <li>• Desenvolver a coordenação motora;</li> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> <li>• Fomentar a socialização.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação de jogos tradicionais e de diversas bandeiras de países como Portugal, Espanha, Inglaterra, China, Austrália, Angol e Brasil, distribuídos pelos diferentes continentes.</li> <li>• Construção e decoração da bandeira, do país correspondente, por cada grupo de crianças da instituição.</li> <li>• Realização dos jogos, por parte das crianças, com a orientação de uma educadora ou estagiária.</li> <li>• Realização de um piquenique no jardim.</li> <li>• Construção das árvores e flores a utilizar na dramatização.</li> <li>• Dramatização da História “A Valéria e a Vida” de Cidónio Muralha por parte de toda a comunidade educativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartão;</li> <li>• Tinta;</li> <li>• Patelas;</li> <li>• Bola;</li> <li>• Garrafas de plástico;</li> <li>• Lenço;</li> <li>• Sacos;</li> <li>• Paus envolvidos em papel;</li> <li>• Venda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta;</li> <li>- Registos;</li> <li>- Concentração;</li> <li>- Interesse;</li> <li>- Participação;</li> </ul>
<p><b>Dia do ambiente</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimular e desenvolver a curiosidade das crianças, confrontando-as com situações de descoberta e de exploração do mundo;</li> <li>• Observar o ciclo de crescimento das plantas;</li> <li>• Fomentar valores e deveres nas crianças;</li> <li>• Promover a participação ativa.</li> <li>• Suscitar o interesse das crianças pela proteção do ambiente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolha das laranjas do pomar da quinta;</li> <li>• Realização do sumo de laranja por parte das crianças;</li> <li>• Utilização do compostor;</li> <li>• Construção da horta biológica;</li> <li>• Realização do espantalho;</li> <li>• Elaboração da sementeira da sala;</li> <li>• Reconto e construção da História “A sementinha”;</li> <li>• Construção das sementeiras individuais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espremedor;</li> <li>• Cascas de laranja;</li> <li>• Folhas secas;</li> <li>• Tecidos;</li> <li>• Garrafão de plástica;</li> <li>• Garrafas de plástico pequenas;</li> <li>• Cola;</li> <li>• Goma eva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criatividade;</li> <li>- Empenho</li> </ul>

## Anexo 6 – Texto “O meu dia com água”

### O meu dia com água

Era uma vez uma família muito unida que conversava ao jantar sobre o que tinham feito durante o dia. Um dia o pai perguntou ao Guilherme: - “Filho, como correu o teu dia?”, - “Foi muito divertido, hoje foi o dia da água e fizemos muitas atividades diferentes!” - respondeu o Guilherme. – “E tu Sara? Também tiveste um bom dia na escola?” – perguntou a mãe à irmã do Guilherme. – “Eu hoje aprendi muitas coisas novas, até já sei qual a importância da água!” – respondeu a Sara.

Depois de muito conversarem os dois irmãos tiveram uma ideia. Resolveram fazer um painel onde iriam registar todos os momentos do dia seguinte em que utilizassem a água. – “Mãe, Pai ajudam-nos a escrever no painel?” – perguntaram os irmãos. – “Claro que sim...!” – responderam os pais.

Na manhã seguinte, mesmo sendo sábado e não havendo escola, os dois irmãos acordaram bem cedo. – “Sara, lembras-te do que combina-mos ontem?” – perguntou o Guilherme. – “Sim, vamos tomar o pequeno-almoço e ver se utilizamos água.” – retorquiu a Sara.

- “O nosso pequeno-almoço foi leite com cereais. Utilizamos água Sara?”

- “Não. Vamos agora lavar os dentes e a cara.”

Depois de terem lavado os dentes e a cara, os dois irmãos correm para o painel e em conjunto registam o que fizeram. Depois foram brincar para o jardim. Passado algum tempo viram o seu pai a regar as flores. – “Guilherme, Guilherme... Olha o pai... Ele está a utilizar água”. – diz a Sara.

As crianças correm para o pai e perguntam: - “Porque estás a regar as flores pai?“, - “Já não chove à muito tempo e elas precisam de água para crescer.” – disse o pai.

– “Mais uma informação para o nosso painel.” – lembrou o Guilherme.

Passado algum tempo os irmãos vêem a mãe na cozinha e ficam curiosos. – “Guilherme, a mãe vai começar a fazer o almoço. Vamos ver o que ela utiliza?” – disse a Sara. – “Olha Sara, a mãe está a colocar água na sopa.” – disse o

Guilherme. – “Então, é por isso que a sopa está no estado líquido.” – concluiu a Sara.

- “Mas a mãe também coloca água no arroz e quando o comemos não é líquido.” – disse o Guilherme. - “Pois não – respondeu a mãe – sabem o que lhe acontece?” - “Não...” – respondem os irmãos. - “Como a água aquece e atinge temperaturas muito elevadas, evapora no ar e deixa o arroz cozido e seco. A isto chamamos o estado gasoso. Mas ainda existe outro estado, vocês sabem qual é?” – pergunta a mãe. – “Sim!” - responderam os dois em conjunto – “É quando está em gelo”.

- “Uma vez cai na escola e a Educadora colocou gelo na minha perna.” – disse o Guilherme. - “Pois, quando está em gelo dizemos que a água está no estado sólido.” – disse a mãe.

- “Vamos registar no nosso painel que utilizamos água para cozinhar?” - disse a Sara. – “Vamos!” – disse o Guilherme.

- “Quando terminarem, lavem as mãos que vamos para a mesa.” – disse a mãe.

Quando terminam o almoço, todos ajudam a arrumar a cozinha. E mais uma vez as crianças reparam que a água também é importante para a limpeza e registam no seu painel. Depois de dormirem a sesta, as crianças foram com os pais ao Parque da Cidade e viram um lago com peixes. – “Olha Sara, um lago. E tem peixes...” - disse o Guilherme. – “Pois... eles não conseguem viver fora de água.” – disse a Sara. – “Já têm mais uma informação para completar o vosso painel.” – disse o pai. – “Sim, Sara, quando chegar-mos a casa temos de registar esta informação.” – disse Guilherme.

Quando chegam a casa as crianças vão ao painel e começam a fazer o registo. Entretanto ouvem a mãe: - “Meninos vão tomar banho antes do jantar.” - “Vamos já fazer o registo da utilização da água para o banho?” - disse a Sara. - “Vamos!” – disse o Guilherme

Depois do jantar e antes de irem para a cama, os irmãos sentaram-se com os pais em frente ao painel conversando sobre. – “Vamos lembrar onde utilizamos água durante o nosso dia?” - disse a Sara. – “Vocês querem ajudar-nos?” – disse o Guilherme (para o público de crianças incitando-as a recontar a

história). - “Pai, agora já percebi porquê que a água é tão importante na nossa vida!” – disse a Sara. – “É verdade, até os peixinhos do jardim precisam de água para respirar.” – disse o Guilherme. – “A água é mesmo fundamental para a vida de todos os seres vivos.” – concluíram ambos.

## Anexo 7 – Vídeo “Ser criança”



## Anexo 8 – História “A sementinha”

### História da Sementinha

Era uma vez um campo que se sentia muito sozinho pois ninguém se lembrava de plantar lá umas sementinhas que lhe fizessem companhia. Um dia o campo disse ao lenhador: -“Sentia-me mais feliz se tivesse companhia. Prometo que se plantar aqui umas sementinhas eu acolho-as com muito carinho e aqui ficam bem aconchegadas.” O lenhador respondeu: -“Eu vou ajudar-te.”

O lenhador plantou algumas sementes de feijão como o seu filho tinha feito na escola. Mas de repente lembrou-se: -“Terra, as sementinhas precisam de ti mas o sol é muito importante para o seu crescimento. Será que nos vai ajudar?” O sol, ao ouvir tudo lá de cima respondeu: -“Podem contar comigo, dou toda a minha luz para que essas sementes cresçam lindas e saudáveis.”

As sementinhas já estavam na terra, recebiam toda a luz que o sol tinha para lhes dar mas mesmo assim não conseguiam crescer... -“Temos sede, sem água não conseguimos crescer!” Foi então que um riacho que passava perto dali ofereceu a sua água para o lenhador regar as suas sementinhas.

O sol todos os dias dava a sua luz, o rio a sua água fresca e o lenhador todo o seu amor. Depois de estarem na terra fofa, terem luz do sol, a água do riacho e o amor do lenhador as sementinhas começaram a crescer, a crescer... até que se transformaram em lindas plantas.

**Personagens:** Terra/solo; Sol; Riacho; Lenhador; Regador; Sementes de feijão; Plantas.

## Anexo 9 – Planificação “As Figuras Geométricas”

Planificação de Atividades

Escola- EB1 / JI da Praia de Esmoriz  
Unidade Curricular: Matemática

Ano:2º  
Ano Letivo: 2012/2013

	Propósito Principal de Ensino:	Desenvolver nos alunos o sentido espacial, com ênfase na visualização e na compreensão de propriedades de figuras geométricas no plano e no espaço, a noção de grandeza e respectivos processos de medida, bem como a utilização destes conhecimentos e capacidades na resolução de problemas geométricos e de medida em contextos diversos.				
	Objetivos Gerais:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a visualização e ser capazes de representar, descrever e construir figuras no plano e no espaço e de identificar propriedades que as caracterizam;</li> <li>• Ser capazes de resolver problemas, raciocinar e comunicar no âmbito deste tema;</li> </ul>				
Capacidades Transversais		Resolução de problemas, Comunicação e Raciocínio Matemático				
Tópicos	Objetivos Específicos	Descrição da aula	Tarefas	Recursos/ Materiais	Avaliação	Tempo
Figuras no plano e sólidos geométricos  • Linhas retas e curvas • Propriedades e classificação • Interior, exterior e fronteira • Composição e	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar linhas rectas e curvas a partir da observação de figuras geométricas;</li> <li>• Identificar polígonos e não polígonos;</li> <li>• Reconhecer propriedades de figuras</li> </ul>	<p>Organização da turma:</p> <p>A aula iniciará com trabalho de grande grupo. No decorrer da aula os alunos trabalharão individualmente utilizando cada um o seu material.</p> <p>Inicialmente serão expostas duas cordas. Com uma corda os alunos representarão</p>	<p>Cordas “linha reta e linha curva”</p> <p>Boneco geométrico</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Boneco feito de figuras geométricas;</li> <li>• Corda;</li> <li>• Figuras geométricas em goma eva;</li> </ul>	<p>Capacidade de trabalhar em grande grupo;</p> <p>Concretização da ficha de trabalho;</p>	<p>5 minutos</p> <p>10 minutos</p>

<p>decomposição de figuras.</p>	<p>no plano e fazer classificações;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar composições e decomposições de figuras geométricas;</li> <li>• Propor o desenho no geoplano de figuras geométricas de diferentes tamanhos e em diferentes posições e a sua reprodução em papel pontilhado;</li> <li>• Usar peças do tangram para a construção de figuras equivalentes e para a obtenção de figuras (triângulos e quadriláteros).</li> <li>• Comparar e descrever figuras geométricas identificando</li> </ul>	<p>uma linha reta e com outra corda uma linha curva.</p> <p>Seguidamente será explorado um boneco feito de figuras geométricas; Os alunos irão identificar as figuras que são formadas por linhas retas e as que são formadas por linhas curvas agrupando-as no quadro.</p> <p>Depois de agrupar as figuras no quadro introduzir-se-ão os conceitos polígonos e não polígonos.</p> <p>De seguida terá início o preenchimento individual da ficha de trabalho. Os alunos preencherão esta ficha no decorrer da aula.</p> <p>Cada figura geométrica será classificada pelos alunos quanto ao nome e número de lados. Posteriormente à classificação da figura, o aluno representá-la-á no geoplano, tendo em conta o tamanho e a posição no plano; Esta metodologia será</p>	<p>Identificar e agrupar polígonos e não polígonos.</p> <p>Ficha de trabalho</p> <p>Classificação das figuras geométricas (nome, número de lados)</p> <p>Representação de cada polígono no geoplano (tendo em conta tamanhos e posições)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geoplano;</li> <li>• Elásticos;</li> <li>• Tangram;</li> <li>• Cartaz com a música das figuras geométricas;</li> <li>• Ficha de trabalho.</li> </ul>	<p>Grelha de observação direta.</p>	<p>40 minutos</p>
---------------------------------	---	--	--	---	-------------------------------------	-------------------

	<p>semelhanças e diferenças;</p>	<p>utilizada para todos os polígonos presentes no quadro (triângulo, quadrado, retângulo, pentágono e hexágono).</p> <p>Após cada representação no geoplano, os alunos reproduzirão o que realizaram na ficha de trabalho.</p> <p>Após uma breve explicação do Tangram, os alunos iniciarão a formação de imagens simples (utilizando apenas peças do tangram);</p> <p>Durante a formação de imagens com o tangram aumentará gradualmente o grau de dificuldade. Inicialmente utilizarão duas peças para formar um triângulo. De seguida com duas peças formarão um quadrado. Com três peças formarão um retângulo. Para finalizar, formarão uma imagem com as sete peças do Tangram seguindo um modelo.</p>	<p>Reprodução na ficha de trabalho</p> <p>Formação de imagens simples com as peças do Tangram</p> <p>Reprodução de uma imagem utilizando as sete peças do Tangram.</p> <p>Completar a letra da música adaptada:</p>			<p>15 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>10 minutos</p>
--	----------------------------------	--	---	--	--	---

		No final da aula completarão a letra de uma música com os nomes das figuras geométricas para consolidação dos conhecimentos apreendidos.	“Figuras Geométricas”.			
--	--	--	------------------------	--	--	--

## Anexo 10 – Ficha de trabalho “Figuras Geométricas”

Escola EB1/JI da praia de Esmoriz – Figuras Geométricas





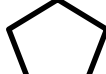

2º ano

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_

1. Pinta as figuras geométricas que são formadas por linhas retas.



						
Polígono						
Não Polígono						

2. Assinala com um X os polígonos e os não polígonos.

3. Rodeia o nome do polígono que tem menor número de lados:

Triângulo  
Quadrado

Retângulo  
Pentágono

Hexágono

3.1 – Completa os espaços em branco:

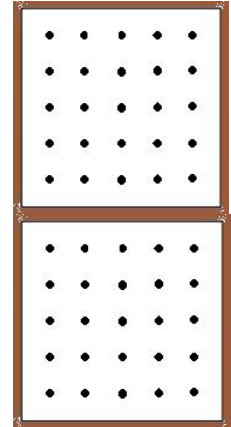


Nome da figura: \_\_\_\_\_

Número de lados: \_\_\_\_\_

a) Representa no geoplano:

- Um triângulo pequeno com o elástico preto e um triângulo grande com o elástico castanho. Regista.
- Um triângulo que fique preso em 5 pinos. Regista.



4. Rodeia os polígonos que têm mais um lado do que o triângulo:

Retângulo

Hexágono  
Pentágono

Quadrado

4.1 - Completa os espaços em branco:

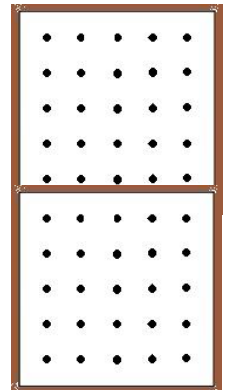


Nome da figura: \_\_\_\_\_

Número de lados: \_\_\_\_\_

a) Representa no geoplano:

- Um quadrado pequeno com o elástico preto e um quadrado grande com o elástico castanho. Regista.
- Um quadrado com 1 pino no seu interior. Regista.



4.2 - Completa os espaços em branco:

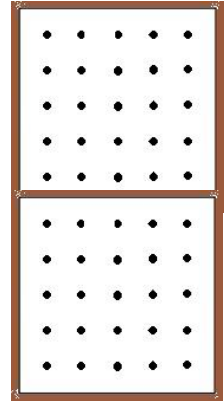


Nome da figura: \_\_\_\_\_

Número de lados: \_\_\_\_\_

a) Representa no geoplano:

- Um retângulo pequeno com o elástico preto e um retângulo grande com o elástico castanho. Regista.
- Um retângulo com 2 pinos no seu interior. Regista.



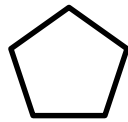
5. Rodeia o nome dos polígonos que têm maior número de lados:

Triângulo  
Quadrado

Retângulo  
Pentágono

Hexágono

5.1 – Completa os espaços em branco:

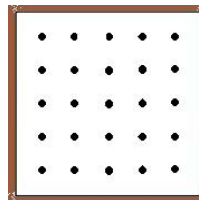


Nome da figura: \_\_\_\_\_

Número de lados: \_\_\_\_\_

a) Representa no geoplano:

- Um pentágono. Regista.



5.2 – Completa os espaços em branco:

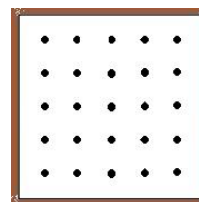


Nome da figura: \_\_\_\_\_

Número de lados: \_\_\_\_\_

b) Representa no geoplano:

- Um hexágono. Regista.



6. Com as peças do Tangram constrói e regista:

a) Um triângulo com 2 peças  
peças



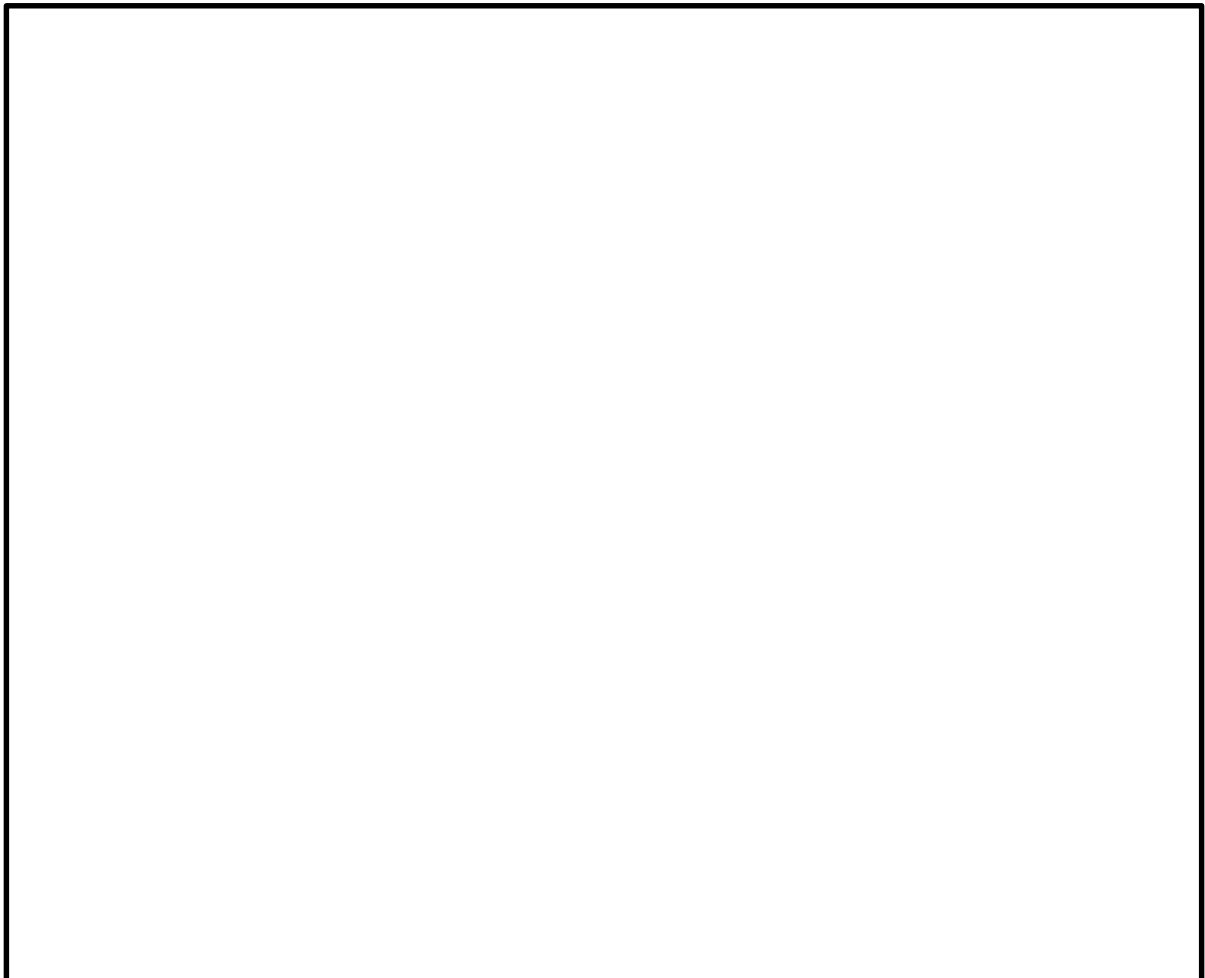
b) Um quadrado com 2



c) Um retângulo com 3 peças



7. Partindo do modelo apresentado constrói a imagem com as peças do Tangram. Regista.



8. Gostei da aula das figuras geométricas:

SIM

NÃO

8.1 – Porquê?

---

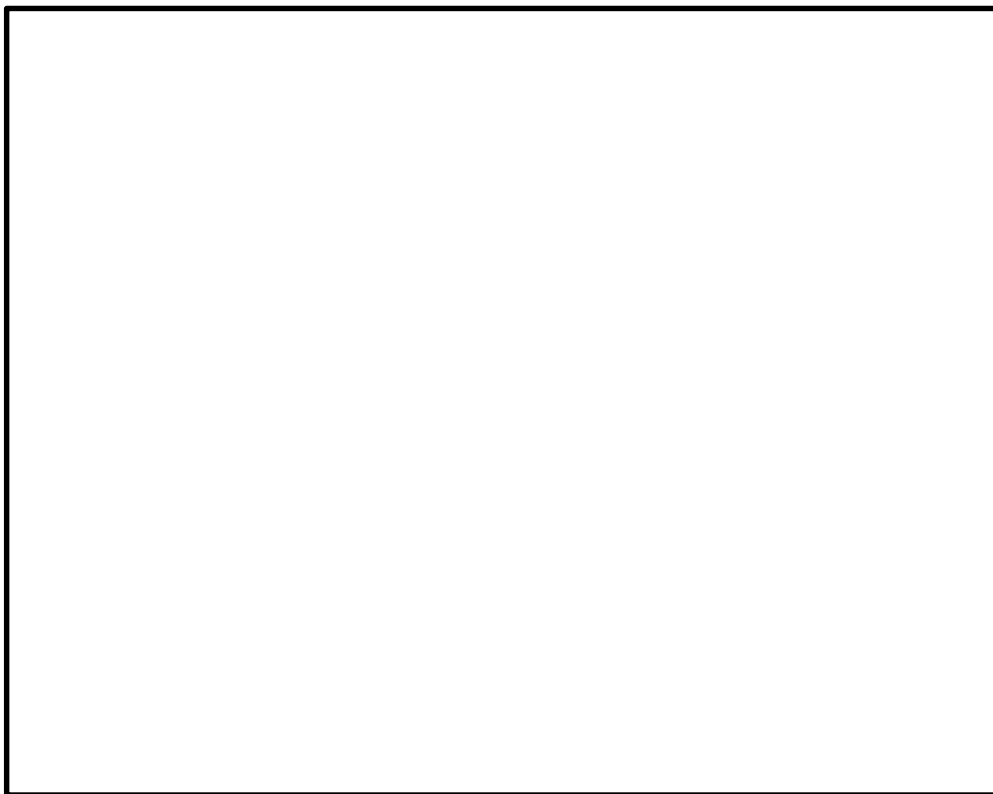
---

---

---

---

8.2 – Regista, desenhando, o que aprendeste:



## Anexo 11 - Musica “figuras Geométricas”

### Figuras Geométricas

Eu sou o triângulo, tenho três biquinhos  
Sirvo de chapéu para os palhacinhos.

Eu sou o quadrado, bonito demais  
Tenho quatro lados são todos iguais.

Eu sou o retângulo, cresci mais de um lado  
E fiquei mais gordo que o senhor quadrado.

E eu sou o círculo, sou igual à lua  
Vou a rebolar quando saio à rua.

Eu sou o pentágono e os meus lados são  
Tantos como os dedos da tua mão.

Eu sou o hexágono, tenho seis biquinhos  
Todos dão a mãos e nunca estão sozinhos.

## Anexo 12 – Planificação “Adivinhas”

## Planificação Diária

Escola EB1/J.I. da Praia de Esmoriz  
 Professor Cooperante: Alcides Alves  
 Ano lectivo: 2012/2013

1º ciclo do Ensino Básico (2º ano)  
 Duração: 45 minutos

Áreas	Conteúdos	Descritores de desempenho	Percurso da aula	Recursos	Avaliação
Língua Portuguesa	<p><b>Leitura</b></p> <p><b>Expressão Oral</b></p>	<p>Hora da novidade (as crianças podem partilhar algo que nunca contaram, uma novidade);                      Distribuição do texto por toda a turma;                      Exploração da estrutura do texto;                      Leitura do poema “Adivinhas” Adaptado de Lourdes Custódio;                      Leitura silenciosa; Leitura coletiva; Leitura Jogral (6 grupos de 4 elementos): cada elemento do grupo lê um verso. No final da leitura da quadra, os restantes alunos tentarão descobrir o animal a que esta se refere. Seguidamente, cada criança do grupo coloca a máscara referente ao animal, lê cada um o seu verso e todos os colegas repetem. Terminada a leitura repetida da quadra, as crianças do grupo dramatizam-na utilizando mímica e sons.                      Interpretação oral:                      Utilização de um cartão para pedir a palavra;                      Exploração do texto e de temáticas advindas; Pintar, da mesma cor, as palavras do poema que rimam.                      Escrita:</p>	<p>Hora da novidade (as crianças podem partilhar algo que nunca contaram, uma novidade);                      Distribuição do texto por toda a turma;                      Exploração da estrutura do texto;                      Leitura do poema “Adivinhas” Adaptado de Lourdes Custódio; •Leitura silenciosa; Leitura coletiva; Leitura Jogral (6 grupos de 4 elementos): cada elemento do grupo lê um verso. No final da leitura da quadra, os restantes alunos tentarão descobrir o animal a que esta se refere. Seguidamente, cada criança do grupo coloca a máscara referente ao animal, lê cada um o seu verso e todos os colegas repetem. Terminada a leitura repetida da quadra, as crianças do grupo dramatizam-na utilizando mímica e sons.                      Interpretação oral: •Utilização de um cartão para pedir a palavra; Exploração do texto e de</p>	<p>Guarda-chuva de Goma Eva</p> <p>Cartolina</p> <p>STOP</p> <p>Cartão para pedir a palavra</p> <p>Máscaras</p> <p>Material de desgaste</p>	<p>Observação direta:</p> <p>✓ Concentração ;</p> <p>✓ Interesse;</p> <p>✓ Empenho;</p> <p>Folha de registo:</p> <p>✓ Construção de frases;</p> <p>✓ Utilização de conectores;</p> <p>✓ Auto-avaliação.</p>

	<p><b>Escrita</b></p> <p><b>Conhecimento Explícito da Língua</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distribuição de uma folha de registo para preenchimento individual, por parte dos alunos;</li> </ul> <p>Chuva de palavras:</p> <p>Num guarda-chuva estão coladas várias “gotas” em papel com palavras relacionadas com o tema animais. Cada gota contém uma palavra relacionada com o tema abordado. Na pega do guarda chuva estão escritos dois conectores (mas; porque). Segue-se a exploração do vocabulário presente no exercício e a sua cópia para a folha de registo. Posteriormente, são acrescentadas palavras, nas gotas em branco, ditas pelos alunos. Partindo destas palavras serão construídas frases. Inicialmente a frase deverá incluir apenas uma palavra da chuva de palavras. No decorrer do exercício a dificuldade irá aumentar assim como o número de palavras a utilizar. No final será construída uma frase utilizando um conector. Correção das frases, no quadro, por parte dos alunos. Registo na folha individual de todos os exercícios realizados.</p> <p>Construção do texto:</p> <p>Partindo de alguns pontos de orientação, presentes na folha de registo, os alunos constroem o seu próprio texto e ilustram-no. No final tem lugar o registo individual com a opinião dos alunos de como correu a aula, pontos fracos e pontos fortes.</p>	<p>temáticas advindas; Pintar, da mesma cor, as palavras do poema que rimam.</p> <p>Escrita: • Distribuição de uma folha de registo para preenchimento individual, por parte dos alunos;</p> <p>Chuva de palavras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Num guarda-chuva estão coladas várias “gotas” em papel com palavras relacionadas com o tema animais. Cada gota contém uma palavra relacionada com o tema abordado. Na pega do guarda chuva estão escritos dois conectores (mas; porque). Exploração do vocabulário presente no exercício e a sua cópia para a folha de registo. Posteriormente, são acrescentadas palavras, nas gotas em branco, ditas pelos alunos. Partindo destas palavras serão construídas frases. No final será construída uma frase utilizando um conector. Correção das frases, no quadro e registo na folha individual de todos os exercícios realizados.</li> </ul> <p>Construção do texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Partindo de alguns pontos de orientação, presentes na folha de registo, os alunos constroem o seu próprio texto e ilustram-no. No final tem lugar o registo individual com a opinião dos alunos de como correu a aula, pontos fracos e pontos fortes.</li> </ul>		
--	--	---	---	--	--

## Anexo 13 – Poema “Adivinhas”

### Adivinhas

Guardo a casa ao meu dono,  
Gosto de um osso roer.  
E se alguém me fizer mal  
Até consigo morder.

Trepa ás árvores, ligeirinho,  
E o seu rabo abana.  
Gosta de amendoins,  
Adora comer banana.

Passo a vida a roer,  
Sou pequeno e esperto.  
Desato logo a correr  
Se vejo um gato por perto.

Zum zum zum zum  
Na colmeia costumam viver.  
São uns pequenos insectos  
Que o mel sabem fazer.

É um bichinho engraçado  
Que nunca anda a correr.  
E se alguém lhe tocar  
Em casa se irá esconder.

A correr e a saltar  
Com o pelo branquinho,  
Dou dentadas na cenoura  
E na toca fico escondidinho.

Adaptado de Lourdes Custódio, Adivinhas, Ed. Ambar

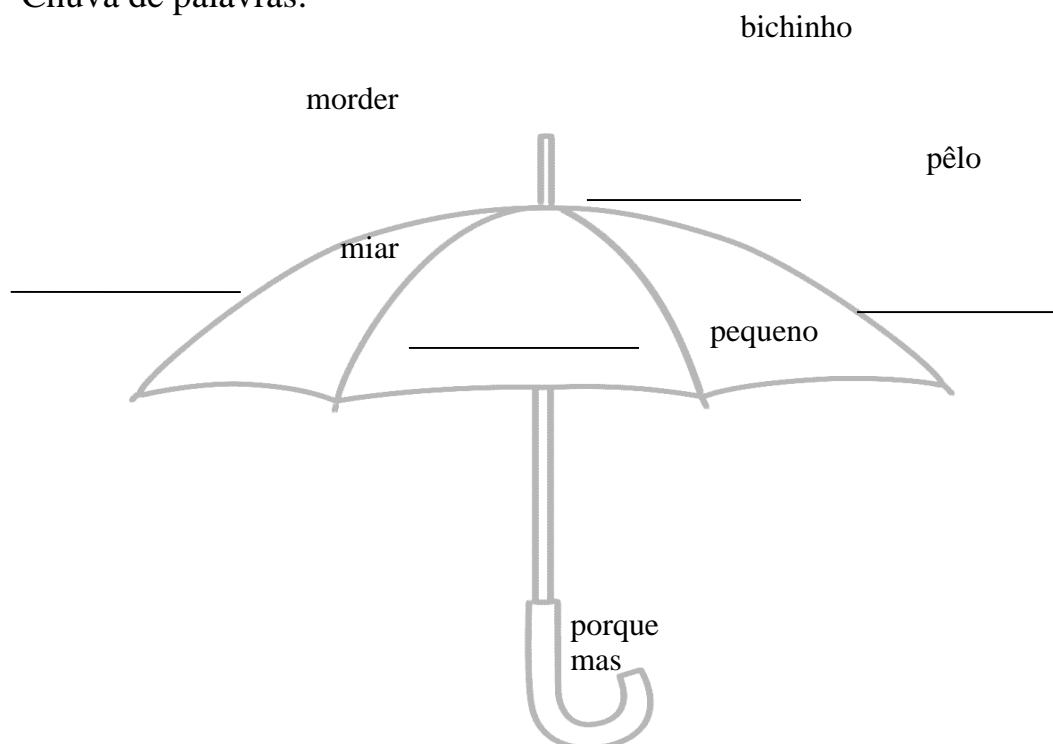
Anexo 14 – Folha de registo (animais)

Folha de registo – 2º ano

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_

Chuva de palavras:



Frases:



## Anexo 15 - Planificação “O outono”

**Planificação Diária**

**Duração: 45 minutos**

**Escola EB1/J.I. da Praia de Esmoriz**  
**Professor Cooperante: Alcides Alves**

**1º ciclo do Ensino Básico (2º ano)**  
**Ano lectivo: 2012/2013**

Áreas	Competências específicas	Objetivos específicos	Percurso da aula	Recursos	Avaliação
Língua Portuguesa	<p><b>Leitura</b></p> <p><b>Expressão Oral</b></p> <p><b>Escrita</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ler com clareza e de diferentes formas textos variados com extensão e vocabulário adequados;</li> <li>Compreender o essencial dos textos lidos;</li> <li>Descrever imagens;</li> <li>Identificar o tema central.</li> <li>Falar de forma clara e audível;</li> <li>Saber esperar a sua vez pedindo a palavra.</li> <li>Escrever frases respeitando o tema;</li> <li>Preencher lacunas e ordenar frases;</li> <li>Explicitar regras de ortografia e pontuação;</li> <li>Mobilizar os conhecimentos adquiridos na compreensão e produção de textos orais e escritos.</li> <li>Compreender a adição nos sentidos combinar e acrescentar.</li> <li>Relacionar as estações do ano com os estados do tempo característicos.</li> <li>Caraterizar as estações do ano, utilizando diversos indicadores resultantes da observação direta e indireta.</li> </ul>	<p>Distribuição de uma ficha para registo individual que inclui o texto “O Outono”;</p> <p>Leitura do texto: “O Outono”:</p> <p>Leitura silenciosa; Leitura colectiva; Leitura individual.</p> <p>Interpretação do texto: Questões acerca do texto; Utilização de um cartão para pedir a palavra; Registo das palavras-chave que surgem das respostas das crianças e posteriormente colocá-las por ordem alfabética; Leitura das imagens presentes no texto; Escolha das palavras que descrevem a imagem; Substituição das imagens pelas palavras corretas; Visualização e diálogo acerca de uma imagem que sugere esta temática.</p> <p>Diálogo acerca de todas as estações do ano. Soma dos meses de cada estação para determinar quantos meses tem um ano.</p> <p>Exposição e diálogo acerca de folhas de árvore características desta estação do ano (castanhas e amarelas). Exposição de um tronco afixado no painel da sala; Desenho e pintura individual de uma folha de árvore; Criação de uma frase acerca do tema e registo da mesma na folha desenhada (individualmente); Completar o tronco com as folhas de todos os alunos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Manual do 2º ano de Língua Portuguesa “Papelito” da Livraria Arnado;</li> <li>Cartolinas;</li> <li>Imagens;</li> <li>Velcro;</li> <li>Lápis de cor.</li> <li>Folhas de árvore;</li> <li>Goma Eva.</li> </ul>	<p>Observação direta;</p> <p>Registos;</p> <p>Concentração;</p> <p>Interesse;</p> <p>Empenho;</p> <p>Registo</p>
Matemática	<p><b>Conhecimento explícito da Língua</b></p>				
Estudo do Meio	<p><b>Operações com números naturais</b></p>				
	<p><b>Estações do ano</b></p>				

Ficha do Outono – 2º ano

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_

## O outono



Começou o \_\_\_\_\_

vamos fazer um painel



com \_\_\_\_\_ e um \_\_\_\_\_ ...



\_\_\_\_\_ quase despidas



\_\_\_\_\_ amarrotadas

Amarelas, castanhas e alaranjadas...



O vento a \_\_\_\_\_ na rua

O vendedor a passar:



Quem compra \_\_\_\_\_ quentes,

Acabadinhas de assar?

Lourdes Custódio  
Dias especiais no jardim de infância, Ed. Ambar

O que aprendi sobre o Outono:

---

O que aprendi sobre o Outono:

## Anexo 17 – Música “O outono”

### **Outono**

*(música do malhão)*

Ó lindo Outono,  
o que é que nos dás?  
Uvas e castanhas, ó trrim, tim, tim  
e belas maçãs.

Ó lindo Outono,  
dás também as chuvas.  
Vêm as desfolhadas, ó trrim, tim, tim  
acabam-se as uvas.

Contigo, Outono,  
vem o S. Martinho;  
fazem-se magustos, ó trrim, tim, tim  
e prova-se o vinho.

## Anexo 18 – Planificação datas especiais (1º ciclo)

Atividades	Objetivos Específicos	Estratégias	Recursos	Avaliação
<b>Hallowee n</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer as diferentes tradições praticadas nesta comemoração;</li> <li>• Desenvolver a criatividade e imaginação;</li> <li>• Fomentar a socialização.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação, aos alunos, de um PowerPoint acerca desta temática. A dinâmica teve início com a utilização de tecnologia sendo a primeira vez que os alunos tinham contacto com este tipo de equipamento na sala de aula.</li> <li>• Escolha de uma personagem, por parte de cada aluno, relacionada com a temática.</li> <li>• Construção e decoração do fantoche utilizando variadas técnicas de pintura.</li> <li>• Dramatização através da improvisação a pares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Computador;</li> <li>• Vídeo-projetor;</li> <li>• Diapositivos;</li> <li>• Tecido;</li> <li>• Pincéis;</li> <li>• Tintas;</li> <li>• Elásticos;</li> <li>• Bolas de ping pong.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta;</li> <li>- Registos;</li> <li>- Concentração;</li> </ul>
<b>Natal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a escrita;</li> <li>• Desenvolver a noção de sequência numérica;</li> <li>• Desenvolver a motricidade fina;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização da carta para o Pai Natal.</li> <li>• Construção de uma árvore de Natal, por parte dos alunos, utilizando material reciclável.</li> <li>• Construção individual de um presépio de papel.</li> <li>• Realização e decoração do Pai Natal para posteriormente decorar a árvore de Natal com o contributo de cada um.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Figuras do presépio em papel;</li> <li>• Pai Natal em papel;</li> <li>• Lápis de cor;</li> <li>• Algodão;</li> <li>• Cola;</li> <li>• Garrafas de plástico grandes;</li> <li>• Pau;</li> <li>• Tampas de garrafas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse;</li> <li>- Participação;</li> <li>- Criatividade;</li> <li>- Empenho</li> </ul>

# Halloween



## O que é?

- O Halloween, em Portugal, é o dia das bruxas;
- É uma festa que se comemora todos os anos no dia 31 de Outubro;
- No dia seguinte tem lugar um festejo em honra de todos os santos.



## Como surgiu?

- A história desta data tem mais de 2.500 anos;
- O povo celta acreditava que, no dia 31 de Outubro, os espíritos saíam dos cemitérios para tomar posse dos corpos dos vivos;
- Para assustar os fantasmas e as bruxas, este povo colocava em suas casas abóboras enfeitadas, caveiras e ossos decorados.

## Símbolos e tradições

- Esta festa, por estar relacionada com a morte, resgata elementos e figuras assustadoras;
- Estas figuras são fantasmas, bruxas, monstros, gatos pretos e até figuras conhecidas como o Drácula;
- As crianças também participam nesta festa, com a ajuda dos pais, usando fantasias e indo de porta em porta soltando a frase: “Doçura ou travessura?”;
- Felizes terminam a noite das bruxas com um saco cheio de doces e guloseimas.

