

**As Expressões e a Cultura Motora na Educação da Criança:
Realidades do Ensino em Contexto de Educação Pré-Escolar e 1.º
Ciclo do Ensino Básico**

Relatório de Estágio

Daniela de Fátima Sousa Costa

Mestrado em

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



**As Expressões e a Cultura Motora na Educação da Criança:
Realidades do Ensino em Contexto de Educação Pré-Escolar e 1.º
Ciclo do Ensino Básico**

Relatório de Estágio

Daniela de Fátima Sousa Costa

Orientador

Professora Doutora Maria Isabel Cabrita Condessa

Relatório submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação
Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico



Agradecimentos

Em primeiro lugar, dedico este relatório de estágio a Deus, pois foi na fé Nele que me sustentei ao longo deste curso. Toda a sabedoria, perseverança e criatividade foi inspirada Nele. Ele constitui a minha pedra segura na qual me apoiei sempre que me senti em baixo. E foi ele que me fez erguer. E como não poderia deixar de ser, dedico este relatório também às pessoas mais importantes da minha vida que são os meus pais e o meu namorado.

Após o meu percurso ao longo da minha formação enquanto Educadora de Infância e Professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico, considero de extrema importância manifestar o meu profundo agradecimento a todos os que me acompanharam nesta jornada. É com muito orgulho que termino esta etapa da minha vida que apesar de conter vários obstáculos pelo caminho, consegui superá-los com o apoio e carinho de pessoas muito especiais.

Gostaria de agradecer à minha orientadora Professora Doutora Maria Isabel Condessa por toda a orientação, disponibilidade e amizade prestada neste meu trabalho de investigação.

Também queria agradecer à minha Mãe Maria Graça Sousa e ao meu pai Eduardo Costa, por todo o carinho e apoio incondicional, pois se cheguei a este momento, foi devido a eles que sempre me incentivaram a escolher o curso que me permitia sentir concretizada.

Tenho a agradecer ao meu namorado Eduardo Couto por me ter auxiliado sempre que possível e ter sido um ótimo companheiro em todas as situações.

Por fim, também devo agradecer aos meus restantes familiares (avós, tios e primas), aos meus entes queridos que já partiram e que acredito que nunca me deixaram de acompanhar, às minhas amigas de infância, a todos os professores que encontrei neste curso, em especial, aos meus orientadores de estágio, a Professora Doutora Raquel Dinis e o Professor Doutor Pedro González, às minhas professoras cooperantes que foram pessoas exemplares e muito importantes na minha formação, aos docentes participantes e por último a todas as minhas queridas crianças que conheci no decorrer deste curso.

Resumo

O presente Relatório de Estágio insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e tem como objetivo principal suportar teoricamente e refletir as práticas dos estágios pedagógicos realizados em ambos os contextos, no pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico.

A escolha da nossa temática, “As Expressões e a Cultura Motora na Educação da criança: Realidades do Ensino em Contexto Escolar”, residiu no facto de nós entendermos e defendermos que as áreas das Expressões Artísticas e Físico-Motoras são cruciais para o desenvolvimento da criança enquanto ser global. Ao mesmo tempo, sabemos que por vezes nas escolas estas áreas são desvalorizadas e esquecidas para darem lugar à promoção de outras aprendizagens consideradas mais pertinentes e urgentes.

Assim, ao longo dos nossos estágios decidimos procurar compreender as realidades do ensino das Expressões tendo por base os primeiros resultados das “novas” provas de aferição. Deste modo, ao longo do processo de formação decidimos realizar uma entrevista a um grupo de docentes (n=10) das escolas dos estágios e, tomando como referência a análise das suas conceções, tentamos compreender o verdadeiro impacto dessas provas nas suas escolas, ao nível de sua formação, da aquisição de recursos materiais do (re)posicionamento das expressões no atual currículo escolar. Também temos a realçar que recolhemos vários dados relativos à nossa prática pedagógica, de modo a averiguar se as potencialidades destas áreas, referidas teoricamente são confirmadas quando desenvolvidas nos estágios.

Neste sentido, pudemos confirmar que as áreas das Expressões apresentam vários contributos para a criança quando trabalhadas de forma integradora e interdisciplinar. Além disso, constatámos que existem diferentes aspetos que necessitam de ser melhorados e muitos deles encontram-se relacionados com o ensino, nomeadamente, a melhoria da qualidade das formações com um ajuste da oferta formativa aos docentes, o trabalho cooperativo entre o monodocente e especialista e ainda a necessidade de novos e melhores recursos materiais e humanos para corresponder às aplicação das provas de aferição.

De uma forma geral, o nosso Estágio, a partir do qual foi concebido este documento, permitiu-nos conhecer melhor a realidade escolar e possibilitou-nos um acréscimo de

conhecimento e vivências únicas, que constituem uma experiência inicial muito rica, a nível profissional e pessoal, e que nos incentivam para novas dinâmicas de práticas de ensino.

Palavras Chave: Criança, Expressões e Cultura Motora, Provas de Aferição, Formação de Educadores/Professores.

Abstract

The Traineeship Report inserts in the scope of Master's Degree in Pre-School and Primary Education and its principal objective is support and reflect the practices of the pedagogical traineeships performed in pre-school and primary education.

The choice of our thematic, "The Expressions and the Motor Culture at the children Education: Realities of Teaching in School Context", resided in the fact that we understand and defend that the areas of Artistic Expressions and Physical Motors are crucial to the global development of children. At the same time, we know that sometimes these areas are de-polarized and forgotten to give space to the promotion of others pertinent and urgent learnings.

Therefore, over our traineeships we chose to search understand the realities of the Expressions teaching based on the first results of the "new" gauging exams. Thereby, throughout the training process we decided to fulfil one interview to a group of professors (n=10) of the traineeships schools and, taking as reference the analysis of their conceptions, we tried to understand the true impact of the exams in schools, at their formation level, of the acquisition of resources of (re)positioning of expressions in the current school curriculum. We also need to highlight that we collect various facts relative to our pedagogical practice, in order to find out if the potentialities of these areas are theoretically confirmed when developed in traineeships.

In this regard, we can confirm that the Expressions areas have a lot of contribution to the children when they are worked in an integrative and interdisciplinary way. Besides this, we verified that exist different aspects that have a necessity to be improved and some of them are related with the teaching, namely, the improving the quality of training with an adjustment of training offered to teachers, the cooperative work between the teacher of the 1.st Cycle and the specialized teacher and also the necessity of new and better material and human resources to correspond to applications of benchmarking tests.

Generally speaking, our Traineeship, from which this document was conceived, allowed us to learn better about the school reality and made possible an increase of knowledge and unique experiences, that are one rich initial experience in professional and personal level to new dynamics of teaching practices.

Key words: Children, Expressions and Motor Culture Cultura, Gauging Exams, Educators/Professors Traning.

Índice geral

Agradecimentos	i
Resumo	ii
Abstract	iv
Índice geral	vi
Introdução	1
Capítulo I – Contextualização do estudo	3
1.1. Problemática do estudo e objetivos específicos.....	4
1.2. Participantes no estudo	5
1.3. Métodos e procedimentos de estudo	6
Capítulo II - Olhares e concepções dos educadores e professores face ao Ensino das Expressões e da Cultura Motora	10
2.1. Introdução	10
2.2. O contributo das Expressões no desenvolvimento da criança e na formação da sua Cultura Motora.....	11
2.3. As Expressões e a Cultura Motora no Currículo Escolar até ao 1.º Ciclo	18
2.4. O trabalho das Expressões e da Cultura Motora no seio da escola, da família e da sociedade.....	24
2.5. O “Espaço de Sonho” para implementar as Expressões e enriquecer a Cultura Motora.....	28
2.6. (Re)pensar a qualidade da formação inicial de professores nas áreas das Expressões e com relevo na Cultura Motora	34
2.7. Obstáculos face ao Ensino das Expressões: Estreitamento Curricular	44
2.8. Monodocência e coadjuvação no ensino das Expressões e da Cultura Motora ...	51
2.9. As novas provas de aferição nas Expressões Artísticas e Físico-motoras: vantagens e desvantagens	54
2.10. Balanço final dos resultados	62

Capítulo III - O Estágio Pedagógico na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico	66
3.1. Introdução	66
3.2. O nosso estágio na Educação Pré-Escolar	71
3.2.1. A Escola Floresta Mágica e o seu meio envolvente.....	71
3.2.2. A sala de atividades.....	73
3.2.3. As rotinas.....	74
3.2.4. As nossas crianças	76
3.2.5. Opções metodológicas tomadas na prática pedagógica	78
3.2.6. Calendarização das intervenções e temáticas.....	80
3.2.7. Apresentação das atividades implementadas	82
3.2.8. Relato e análise reflexiva de uma seleção de atividades da Prática Pedagógica I.....	83
3.2.8.1. 3.ª Atividade selecionada: “Conhecer, Pintar e Colar a Minha Profissão”	84
3.2.8.2. Descrição da 1.ª Atividade	84
3.2.8.3. Análise e reflexão da 1.ª Atividade	85
3.2.8.4. 2.ª Atividade “Construtores de brinquedos”	88
3.2.8.5. Descrição da 2.ª Atividade	88
3.2.8.6. Análise e reflexão da 2.ª Atividade	91
3.2.8.7. 3.ª Atividade “Vamos aprender no estendal!”	94
3.2.8.8. Descrição da 3.ª Atividade	94
3.2.8.9. Análise e reflexão da 3.ª Atividade	96
3.2.8.10. Balanço final das atividades implementadas na Educação Pré-Escolar	97
3.3. O nosso estágio pedagógico no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	100
3.3.1. A escola Jardim Florido e o seu meio envolvente.....	100
3.3.2. A sala de aula	101
3.3.3. Organização das atividades	102
3.3.4. Os nossos alunos	103

3.3.5. Opções metodológicas tomadas na prática pedagógica	105
3.3.6. Calendarização das intervenções e apresentação das atividades.....	108
3.3.7. Um pequeno estudo: o desenvolvimento da cooperação nas Expressões Artísticas e na Cultura Motora	110
3.3.8. Relato e análise reflexiva de uma seleção de atividades da Prática Pedagógica II.....	112
3.3.8.1. 1. ^a Atividade “Uma História criada por nós”.....	113
3.3.8.2. Descrição da atividade	113
3.3.8.3. Análise e reflexão da 1. ^a Atividade	115
3.3.8.4. 2. ^a Atividade “Sequência 007”	118
3.3.8.5. Descrição da atividade	118
3.3.8.6. Análise e reflexão da 2. ^a atividade	119
3.3.8.7. 3. ^a Atividade “ <i>Peddy-paper</i> ”	122
3.3.8.8. Descrição da atividade	122
3.3.8.9. Análise e reflexão da 3. ^a atividade	123
3.3.9. Avaliação do desenvolvimento de competências de cooperação nas áreas das Expressões Artísticas e na Cultura Motora.....	125
3.3.10. Balanço final das atividades implementadas no 1.º CEB	126
Considerações Finais	129
Referências bibliográficas	132
Anexos	144

Índice de Anexos

- Anexo I** – Resultados gerais das Provas de Aferição nos anos 2016/2017
- Anexo II** - Transcrição de todas as entrevistas realizadas às docentes participantes
- Anexo III** – Listas das formações acreditadas na ilha de São Miguel
- Anexo IV** – Planificações das atividades selecionadas para reflexão e análise
- Anexo V** - Grelha de observação reduzida da primeira atividade selecionada do estágio em Educação Pré-Escolar
- Anexo VI** - Diário de bordo 1.^a atividade “Conhecer, Pintar e Colar a Minha Profissão” - 22 de novembro de 2017
- Anexo VII** – Avaliação e superação de dificuldades das crianças
- Anexo XIX** - Diário de bordo 2.^a atividade “Construtores de brinquedos” – 23 de novembro de 2017
- Anexo X** - Diário de bordo 3.^a atividade “Vamos aprender no estendal!” – 23 de novembro de 2017
- Anexo XI**- Teste sociométrico
- Anexo XII** – Planificações das atividades selecionadas para reflexão e análise no 1.º CEB
- Anexo XIII** - Diário de bordo 1.^a atividade “Uma História criada por nós”– 9 de maio de 2018
- Anexo XIV**- Diário de bordo 1.^a atividade “Uma História criada por nós” e da 2.^a atividade “Sequência 007” – 8 de maio de 2018
- Anexo XV** – Sociogramas
- Anexo XVI** – Consentimento informado – um exemplar de uma professora – entrevista
- Anexo XVII** – Consentimento informado – um exemplar de uma criança do Pré-Escolar
- Anexo XVIII** – Consentimento informado – um exemplar de uma criança do 1.º CEB

Índice de Quadros

- Quadro n.º 1** – Importância das áreas das Expressões e da Cultura Motora na Criança
- Quadro n.º 2** – Carga horária utilizada pelas nossas monodocentes no ensino das EA e da EF
- Quadro n.º 3** – A importância da área da EA e EF no dia a dia da escola, na perspetiva dos nossos Educ./Prof.
- Quadro n.º 4** – A importância da área da EA e EF para a família, nas perspetivas dos nossos Educ./Prof.
- Quadro n.º 5** – Recurso a espaços físicos pelos docentes na EF
- Quadro n.º 6** – Recurso a espaços pelos docentes na EA
- Quadro n.º 7** – Importância FI educadores/professores e qualidade, no Ensino Expressões
- Quadro n.º 8** – Formações e Experiências relevantes para o ensino das EA e FM
- Quadro n.º 9** – Motivações e Níveis de Dificuldade na lecionação das áreas das Expressões
- Quadro n.º 10** - As Provas de Aferição – Opinião das Docentes sobre as condições da sua escola para a realização das provas, análise por escola
- Quadro n.º 11** - As Provas de Aferição nas Expressões – Conceção dos docentes acerca de aspetos positivos e negativos da implementação, análise por escola
- Quadro n.º 12** - Melhorias nas provas de aferição

Quadro n.º 13 – As Provas de Aferição nas Expressões – Opinião dos Docentes de Mudança de Estatuto das áreas das EA e EF no Currículo

Quadro n.º 14 – Rotina diária estipulada no Pré-Escolar

Quadro n.º 15 – Calendarização das temáticas trabalhadas no Pré-Escolar

Quadro n.º 16 – Atividades desenvolvidas na prática pedagógica – estágio Pré-Escolar

Quadro n.º 17 - Rotinas estabelecidas no 1.º CEB

Quadro n.º 18 – Calendarização das atividades desenvolvidas na prática pedagógica – estágio 1.º CEB

Índice de figuras

Figura 1 - Dimensões do Ambiente de Aprendizagem (Adaptado de Condessa, 2006b)

Figura 2 – O espaço de sonho para as EA e a EF segundo as docentes participantes

Figura 3 – Formação das Docentes, Áreas fáceis ou difíceis de lecionação

Figura 4 – Dimensões de Integração Curricular

Figura 5 - Planta do espaço exterior da escola Floresta Mágica

Figura 6 – Planta da sala de atividades do Pré-Escolar

Figura 7 – Pintura com lápis de cor

Figura 8 – Modelagem e a colagem da bolinha de papel crespo

Figura 9 - Autoavaliação de duas crianças

Figura 10 – Bonecos

Figura 11 – Cartões utilizados aquando da formação

Figura 12 - 1.º momento da atividade - Criança da equipa da boneca a saltar a pé coxinho para ir buscar uma peça

Figura 13 - 1.º momento da atividade - Criança da equipa do boneco a saltar a pé coxinho para ir buscar uma peça

Figura 14 - 2.º momento da atividade - Crianças a ajudarem umas às outras para colocarem as peças de forma adequada

Figura 15 - 2.º momento da atividade - Crianças a vestir o boneco. Colocação dos cordões nos furos. Divisão de tarefas entre os elementos da equipa

Figura 16 - 2.º momento da atividade - Criança a calçar o boneco colocando os fios no sapato e a amarrando os mesmos com um laço

Figura 17 - 2.º Desloco-me como ele; 4.º Volto para a minha posição como o animal

Figura 18 - 3.º Observo o padrão incompleto e completo o mesmo

Figura 19 – 3.º Observo o padrão incompleto e completo o mesmo

Figura 20 - 3.º Observo o padrão incompleto e completo o mesmo

Figura 21 - 1.º Desloco-me de acordo com os movimentos enunciados

Figura 22 - 2.º Passo por baixo do fio ou salto o mesmo

Figura 23 - Planta do espaço exterior da escola Jardim Florido

Figura 24 - Desenho do Estudo – o desenvolvimento da cooperação nas EA e EEFM

Figura 25 - Criação de asas para a joaninha, a coroa para a princesa e a máscara do gato (Grupo – B, M e P)

Figura 26 - Criação da coroa para a rainha, do regador para o jardineiro, o chapéu para o bruxo e as asas/antenas para a abelha (Grupo – E, F, M e N)

Figura 27 - Criação da coroa para o rei, do chapéu para a fada, a máscara para o rei e as asas para a mosca (Grupo – A, H, I e J)

Figura 28 - Dramatização realizada pelos elementos A, H, I e J

- Figura 29** - Dramatização realizada pelos elementos E, F, M e N
Figura 30 - Dramatização realizada pelos elementos E, F, M e N
Figura 31 - Habilidades: cambalhota à frente e roda e ponte (Grupo – B, G, C e E)
Figura 32 - Habilidades: cambalhota à frente e ponte (Grupo L, I, P e F)
Figura 33 - Habilidades: cambalhota à frente, salto, roda, ponte e espargata (Grupo – H, A, J e M)
Figura 34 - Mapa do percurso
Figura 35 - Grupo a tentar responder a uma questão numa estação
Figura 36 - Crianças a saltar dentro do saco
Figura 37 - Crianças a patinar sobre o skate com ajuda dos colegas
Figura 38 - Crianças a saltar à corda

Lista de abreviaturas e siglas utilizadas

- 1.ª CEB** – 1.º Ciclo do Ensino Básico
FM – Escola Floresta Mágica
JF – Escola Jardim Florido
OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
EA – Expressões Artísticas
EF – Educação Física
FI – Formação inicial de professores
PFI – Projeto Formativo Individual
ME – Ministério de Educação
MF – Motricidade fina
MG – Motricidade geral

Introdução

O presente Relatório de Estágio obedece a legislação publicada nos termos do Decreto-lei n.º 79/2014, de 14 de maio, para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Sendo assim, é necessário a concretização de um documento desta estrutura que englobe um estudo e as práticas desenvolvidas nos dois contextos de estágio, nomeadamente, o Estágio Pedagógico I e II.

Ao longo deste Relatório, teremos em consideração uma pequena investigação, com características de estudo de caso, realizada a educadoras e professoras das escolas onde ocorreram os estágios tendo por base em fundamentos obtidos em autores da literatura especializada, a descrição e reflexão de atividades ocorridas em ambos os estágios, apoiando em observações de práticas, fundamentação de autores, reflexões críticas e ainda as limitações sentidas, as conclusões que podemos reter para na vida profissional atuar.

A temática subjacente ao Relatório de Estágio onde se abrange o ensino das Expressões Artísticas e Físico-Motoras no contexto escolar, foi analisada de forma crítica e reflexiva no decorrer da prática pedagógica nos dois estágios, o da Educação Pré-Escolar e o do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB). A escolha desta temática deveu-se ao facto de estas áreas apresentarem inúmeras potencialidades no desenvolvimento da criança e também um carácter transversal e integrador. Ao investigarmos sobre a referida temática, deparamo-nos com a possibilidade de realizar um estudo, mais um pequeno estudo de aprofundamento, que surgiu com base numa necessidade da turma do 1.º CEB.

Neste sentido, torna-se necessário referir que os momentos de estágio nos possibilitaram a oportunidade de colocar em prática tudo o que aprendemos ao longo da nossa licenciatura em Educação Básica e nas unidades curriculares integradas no Mestrado, o que nos leva a considerar que estes momentos foram contactos iniciais para o desenvolvimento da profissão docente.

Antes de procedermos à intervenção pedagógica, observamos cada contexto educacional para recolhermos dados a fim de podermos agir no campo pedagógico. Esta fase foi fulcral pois permitiu-nos conhecer não só as potencialidades como as limitações das crianças e dos fatores que a rodeavam. Seguidamente, planeámos, intervimos, refletimos e por fim avaliamos. Estas últimas quatro etapas foram, a nossa ver, essenciais

pois a partir das mesmas foi nos possível desenvolver a nossa capacidade crítica e de resolução de problemas. Temos a salientar que todo este processo foi desenvolvido juntamente com os nossos orientadores da Universidade, com as nossas educadores e professoras cooperantes, com o nosso orientador de Relatório e ainda com o par pedagógico no caso em que houve (1.º ciclo do ensino básico).

Quanto à organização do presente Relatório, este encontra-se estruturado do seguinte modo: um primeiro momento onde há uma interligação entre o enquadramento teórico e o estudo de caso, um segundo momento em que se expõe a caracterização dos contextos de estágio, a análise reflexiva de algumas atividades pertinentes para o nosso tema , um último momento, as considerações finais, em que se reflete sobre os resultados subjacente a este relatório e finalmente apresentamos as referências (bibliografia, revistas, e os Anexos) em que nos apoiámos ao longo da realização deste documento.

Capítulo I – Contextualização do estudo

- **P**roblemática do estudo e objetivos específicos
- **P**articipantes no estudo
- **M**étodos e procedimentos de estudo

1.1. Problemática do estudo e objetivos específicos

A escolha da área das Expressões como temática a estudar no presente Relatório de Estágio resultou do facto de na escola atual ainda existir uma diferença significativa no que concerne ao ensino das Expressões relativamente ao ensino das outras áreas de conhecimento. Normalmente, os educadores e, principalmente, os professores continuam a recorrer à área das expressões quase apenas para a realização de prestações nas datas e épocas festivas, embora tenham consciência das potencialidades destas áreas no processo de desenvolvimento global da criança. Contudo, o ensino das Expressões quando comparado com o das outras áreas do saber, passa a adquirir um carácter flexível e opcional, ficando muitas vezes à mercê da disponibilidade de horário fruto da gestão do currículo escolar. De acordo com o Decreto-Lei n.º 17/2016, criaram-se as chamadas “provas de aferição” que abordaram conteúdos das áreas das Expressões Artísticas (Musical, Dramática e Plástica) e Expressões Físico-Motoras (Deslocamentos e Equilíbrios, Perícias e Manipulações, Jogos Infantis). Estas provas de cariz prático vêm sendo realizadas com as crianças que frequentam o 2.º ano de escolaridade, com o intuito de ser realizado um diagnóstico mais amplo dos seus desempenhos e provavelmente da forma como estão a ser implementadas estas áreas do currículo nos dois primeiros anos do ensino básico. Os resultados destas provas apresentados no Anexo I, divulgados recentemente, revelam que estas são áreas em que as crianças têm os desempenhos mais elevados para as tarefas que foram propostas, embora se denote uma maior fragilidade das áreas de educação musical e jogos infantis.

Neste contexto, torna-se pertinente averiguarmos o modo como o Sistema Educativo preconiza o desenvolvimento das Expressões na escola, fazendo um confronto entre as leis e o que realmente acontece, e por fim, aferir as conceções dos educadores e professores relativamente ao ensino nestas escolas.

Deste modo, o presente estudo visa alcançar os seguintes objetivos específicos:

- Entender como o ensino das Expressões, com realce para a Cultura Motora, é preconizado pelo Sistema Educativo;
- Reforçar o domínio concetual sobre as Expressões (Artísticas e Físico-Motoras) no contexto educacional da Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- Analisar o impacto das provas de aferição no ensino das Expressões em algumas escolas;

- Promover a intervenção nas Expressões, com forte realce no desenvolvimento da Cultura Motora, nos Estágios Pedagógicos I e II;
- Recorrer a práticas na área das expressões como meio interdisciplinar na abordagem das outras áreas de conhecimento;
- Conhecer as limitações/dificuldades no desenvolvimento da cultura motora e do ensino das Expressões na escola;
- Compreender as (dis)semelhanças das realidades do ensino das expressões na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, com realce para a Cultura Motora.
- Conceber materiais pedagógicos que promovam potencialidades nas áreas das expressões, com realce para a Cultura Motora;
- Conhecer as conceções dos educadores e professores face ao ensino das Expressões na escola;
- Promover o desenvolvimento de competências de cooperação no ensino das Expressões Artísticas e Físico-Motoras com impacto no enriquecimento da Cultura Motora.

1.2. Participantes no estudo

Tendo em atenção a natureza das problemáticas anteriormente apresentadas, é necessário acrescentar que os participantes pertenciam às escolas onde decorreram os Estágios Pedagógicos I e II. Sendo assim, contamos com a colaboração de 2 Educadoras de Infância e 8 Professoras do 1.º CEB. Por uma questão de confidencialidade dos dados, as escolas onde decorreram os estágios e as entrevistadas serão referenciadas ao longo do presente documento segundo nomes fictícios. Nesta ordem de ideias, as escolas serão: a Escola Floresta Mágica (FM) e a Escola Jardim Florido (JF). As entrevistadas terão nomes de flores e serão, especificamente, a Educadora Rosa, a Educadora Margarida, a Professora Camélia, a Professora Malmequer, a Professora Azálea, a Professora Dália, a Professora Tulipa, a Professora Acácia, a Professora Jasmim e a Professora Magnólia.

Além disso, iremos contar com dados relativos aos grupos de crianças onde desenvolvemos o estágio em contexto Pré-Escolar (formado por 16 crianças) e em

contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico (formado por 16 crianças), pelo que temos 32 crianças participantes. Tal como garantimos a confidencialidade e o anonimato das entrevistadas, também os dados das crianças serão assegurados. Para isso, foram elaborados consentimentos informados de forma a garantir as referidas propriedades. Recorreremos a letras do alfabeto (A...P) para referenciar as crianças e nas fotos usadas os seus rostos não serão revelados.

Finalmente, contamos com os relatos da estagiária recolhidos ao longo das suas práticas uma vez que assumimos um papel ativo no processo de estágio.

1.3. Métodos e procedimentos de estudo

Numa primeira instância, aquando da nossa pesquisa bibliográfica, verificamos que existem vários métodos de recolha de dados que consubstanciam a investigação educacional, mais concretamente: a entrevista, o questionário, o diário de bordo, a observação e a análise de documentos. Porém, decidimos privilegiar a análise de documentos, a observação, o diário e a entrevista.

O presente estudo assume uma natureza mista, embora irá assentar mais numa abordagem qualitativa do que quantitativa, com isto queremos referir que a abordagem quantitativa será apenas invocada na contabilização de valores percentuais dos dados fornecidos pela abordagem qualitativa. Na perspetiva de Moreira (2007, p. 49) “A abordagem qualitativa parte, precisamente, do pressuposto básico de que o mundo social é um mundo construído com significados e símbolos, o que implica a procura dessa construção e dos seus significados.”. Para Morse (2007, p.12), na metodologia qualificativa, “As variáveis não são controláveis e até os investigadores qualificativos chegarem perto do fim do estudo, podem nem sequer ser capazes de determinar quais são essas variáveis. Portanto, o desenvolvimento, descrição e operacionalização da teoria são, frequentemente, os resultados.”.

A análise documental, realizada desde uma primeira fase, permitiu-nos explorar a literatura existente acerca do ensino destas áreas. Portanto, foi feita a leitura e a consulta de documentos que apresentavam estudos relacionados com a lecionação da área das Expressões na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Neste contexto,

recorremos a documentos oficiais, tais como a Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86, documentos orientadores dos educadores/professores (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, o Programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico e o Currículo Regional da Educação Básica) e outros documentos que foram publicados (dissertações, revistas científicas e livros).

Para além disso, também recolhemos informações, que consideramos pertinentes, relativos às crianças e às escolas onde desenvolvemos os nossos estágios (Projeto Educativo de Escola e o Plano Anual de Atividades) e do grupo/turma (Processos Individuais das crianças). A partir dos documentos anteriormente referidos, pudemos aferir alguns interesses e necessidades das crianças para assim refletirmos acerca de estratégias que pudessem agir para colmatar dificuldades ou reforçar as potencialidades.

À semelhança da análise de documentos, a observação constitui uma técnica relevante para o conhecimento das crianças, pois tínhamos oportunidade de ver quais as atitudes e comportamentos face aos desafios propostos quer por nós quer pelas Educadora/Professora titulares do grupo ou turma de estágio (cooperantes). Além disso, também pudemos refletir acerca da prática pedagógica em três momentos cruciais: pré-ação, ação e pós-ação.

Na ótica de Aires (2015, p.25), a observação “permite-nos obter uma visão mais completa da realidade de modo a articular a informação proveniente da comunicação intersubjetiva entre os sujeitos com a informação de carácter objetivo.” Gil (1999, p.110) entende a observação como “(...) elemento fundamental para a pesquisa. Desde a formulação do problema, passando pela construção de hipóteses, coleta, análise, interpretação de dados, a observação desempenha papel imprescindível no processo de pesquisa.”.

No entendimento de Estrela (1994, p. 26), “O professor, para poder intervir no real modo fundamentado, terá de saber observar e problematizar (ou seja, interrogar a realidade e construir hipóteses explicativas).” Segundo o mesmo autor existem três formas de observação que têm como critérios “a situação ou atitude do observador, o processo de observação e o campo de observação” (p. 30). Postic (1990, p.242) salienta que a observação “(...) possibilita os meios de analisar o seu comportamento numa dada situação pedagógica, de empreender um tratamento corretivo, de controlar a evolução

comparando os estádios sucessivos”. Neste sentido, as observações realizadas no decorrer do estudo foram de natureza participante, espontânea, ocasional e molar.

Por sua vez, o nosso diário possibilitou-nos não só descrever os acontecimentos que ocorreram nas intervenções realizadas pela estagiária nas suas práticas como também refletir acerca dos aspetos positivos versus os menos positivos, tentando melhorar a sua prestação em prol da qualidade da aprendizagem das crianças/alunos. Zabalza (1994, p. 91) refere que “No diário o professor expõe-explica-interpreta a sua ação quotidiana na aula ou fora dela”. O autor ainda acrescenta que “A reflexão é, pois, uma das componentes fundamentais dos diários de professores.” (p. 95). Nesta ordem de ideias Alves (2004, p. 228) “a redação do diário proporciona um registo escrito do pensamento e deliberações, semelhantes a outras notas escritas ou gravações, que os professores realizam enquanto planificam ou ensinam.”

Por fim, realcemos o último instrumento utilizado, a entrevista. Esta visou aferir quais as conceções que os educadores e professores têm acerca do ensino das Expressões nas suas turmas e nas suas escolas, a importância das mesmas no seio das suas famílias e como encaram as “novas” provas de aferição. Na perspetiva de Ruíz Olabuénaga (1999, p.165) a entrevista “(...) no es outra cosa que una técnica de obtener información, mediante una conversación profesional com una o varias personas para un estudio analítico de investigación o para contribuir en los diagnósticos o tratamientos sociales.”. Portanto, a entrevista permite a recolha de informação mediante o diálogo e nos auxilia a compreender os contextos sociais na busca do significado e do sentido.

Como forma de tratarmos os dados recolhidos através das entrevistas, procedemos para a análise de conteúdo. Bardin (1977, p. 31) compreende que “A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações.”. Guerra (2006, p. 69) entende que “A análise de conteúdo pretende descrever as situações, mas também interpretar o sentido do que foi dito.”. Aqui denota-se que as entrevistas se preocupam mais com o significado ou sentido dos dados e é nisto que o nosso estudo assenta, na procura dos sentidos.

Capítulo II – Olhares e concepções dos educadores e professores face ao Ensino das Expressões e da Cultura Motora

- **I**nrodução
- **O** contributo das Expressões no desenvolvimento da criança e na formação da sua Cultura Motora
- **A**s Expressões e a Cultura Motora no Currículo Escolar até ao 1.º Ciclo
- **O** trabalho das Expressões e da Cultura Motora no seio da escola, da família e da sociedade
- **O** “Espaço de Sonho” para implementar as Expressões e enriquecer a Cultura Motora
- **(R**e)pensar a qualidade da formação inicial de professores nas áreas das Expressões e com relevo na Cultura Motora
- **O**bstáculos face ao Ensino das Expressões: Estreitamento Curricular
- **M**onodocência e coadjuvação no ensino das Expressões e da Cultura Motora
- **A**s novas provas de aferição nas Expressões Artísticas e Físico-motoras: vantagens e desvantagens
- **B**alanco final dos resultados

Capítulo II - Olhares e concepções dos educadores e professores face ao Ensino das Expressões e da Cultura Motora

2.1. Introdução

Neste capítulo, iremos dar primazia ao nosso estudo empírico que será articulado com aspetos teóricos relevantes quanto ao ensino das Expressões e da Cultura Motora nos primeiros anos das escolas (com a EPE e 1.º CEB) e as suas implicações. Como já foi referido na página 8 foram realizadas dez entrevistas semiestruturadas (Anexo II), das quais duas a educadoras do Pré-Escolar e oito a professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Torna-se importante referir que das oito professoras, quatro lecionavam no 2.º ano de escolaridade (ano das provas de aferição nas expressões artísticas e físico-motoras) e quatro no 4.º ano (fim do ciclo).

Ao longo deste capítulo iremos realizar, sempre que possível, uma articulação entre as temáticas suportadas pelo enquadramento teórico e a análise das respostas dos participantes no estudo, testemunhos que espelham os seus olhares e concepções.

Com a estratégia de estabelecer uma conexão entre a teórica e a prática – através da ligação articulada entre a fundamentação das temáticas, apresentada ao longo do presente Relatório e alguns dos testemunhos das educadoras e professoras, invocados sempre que achámos pertinentes – tentámos contribuir para a melhoria das aprendizagens das crianças no âmbito das demais áreas das Expressões – plástica, dramática e musical, na dança e educação física, estas duas últimas com maior reforço na Cultura Motora da infância.

2.2. O contributo das Expressões no desenvolvimento da criança e na formação da sua Cultura Motora

Neste ponto, pretendemos reforçar o domínio concetual sobre as Expressões (Artísticas e Físico-Motoras) no contexto educacional da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico e compreender a importância das Expressões Artísticas (plástica, dramática e musical) e Físico-Motoras (dança e educação física), na educação da Cultura Motora e com contributo proeminente no desenvolvimento integral e harmonioso da criança.

Condessa (2015) alerta-nos para o facto de que é necessário percebermos que a **criança é um ser humano complexo** sendo que o seu desenvolvimento reporta três dimensões: a dimensão física e motora, a dimensão psicológica e a dimensão social. Estas dimensões são de igual importância no que respeita à formação da criança enquanto um ser harmonioso.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016), **o corpo** constitui a primeira etapa para a relação da criança com o mundo que a rodeia. Neste sentido, a Educação Física é entendida como uma abordagem globalizante que pretende contribuir para que a criança desenvolva a consciência e o domínio do seu corpo estabelecendo relações com o mundo e os outros. Isto diz respeito à Educação Física, à Expressão Dramática, à Educação Musical e à Dança.

Adotando a mesma linha de pensamento, Condessa (2009) refere que:

nos primeiros anos, o corpo e o movimento intervém enquanto requisito necessário para desenvolver na criança a capacidade para comunicar sensações, emoções, ideias, mensagens; conhecer a sua corporalidade e dominar as estruturas espaço-temporais e relacionais; obter ganhos de controlo motor, autonomia, interação em grupo, capacidade para realizar jogos (de movimento, simbólicos e dramáticos), sensibilidade estética e capacidade criadora (p.268).

Para além disso, é através do seu corpo que a criança “(...) interage com o outro, potenciando o desenvolvimento de competências sociais. Pois, a criança ao dominar a sua motricidade ou ao ser capaz de praticar alguma atividade artística ou desportiva sente-se

bem consigo própria, como também é vista pelos pares com reconhecimento e pelos familiares com orgulho” (Condessa e Melo, 2013, p.1096).

Portanto, a partir destes pontos de vista podemos perceber que **o corpo é o primeiro instrumento a ser utilizado pela criança. Ele possibilita à criança conhecer as suas formas de expressão e o mundo que a rodeia.**

Considerando, então, que o domínio do corpo é fase primordial para a exploração do mundo que a rodeia, é através do movimento que ela realiza esta descoberta. Assim, tal como Sousa (2017, p.135) refere “Atualmente, pretende-se que a criança deixe de ser espectador para passar a ser ator- figura ativa e dinâmica de primeiro plano na cena rica de movimento da sua educação”. Para o autor, é por via do movimento que a criança desenvolve as suas funções.

Adotando a mesma ideia, Condessa (2006a) refere que o movimento, que se traduz em qualquer forma de deslocamento ou alteração do corpo, é uma manifestação natural para a criança. Deste modo, é tarefa dos educadores e professores, promover uma motricidade voltada para a criatividade. Assim, concebendo situações de aprendizagem que envolvam a linguagem corporal e movimentos percetivos/expressivos.

Cunha e Kuhn (2016c, p.598), consideram que “A criança expressa-se pelo movimento e o movimento possibilita que ela questione o mundo da vida e a realidade.”. Os autores acrescentam que “Em estado de liberdade e intencionalidade fenomenológica, o pequeno ser humano expressa-se estabelecendo um diálogo e constitui-se, ao mesmo tempo, um ser autónomo e criativo” e ainda defendem que “É na totalidade do envolvimento corporal, no seu movimentar, que a criança realmente toma consciência de si e do mundo. Esta consciência, por sua vez, desenvolve um senso de eu que promove a criatividade autónoma” (p.598).

Desta forma, chegamos a uma conclusão, a que a Educação Artística deverá assentar em metodologias de movimento em que “Jogar, dançar, cantar, tocar música, dramatizar, mimar, correr, saltar, são formas mais profícuas de educação do que assistir, ouvir, memorizar” (Sousa, 2017, p.135).

Como a infância constitui o primeiro momento onde a criança começa por explorar e descobrir o meio que a rodeia, torna-se importante percebermos os princípios

subjacentes à Educação como um todo pensando no ensino das Expressões Artísticas e da Educação Física. Um dos princípios inerentes ao desenvolvimento global e harmonioso da criança é o brincar e como este contribuiu para a formação da criança. Tal como Condessa (2017, p.269) defende “(...) a função lúdica do brincar e do jogo perpassa a educação quotidiana das crianças e jovens, porque dela fazem parte as primeiras sensações, emoções, aprendizagens, interações, vitórias ou derrotas e também as recordações únicas de vida”.

Segundo Condessa (2009, p.48), é essencial que as crianças “(...) realizem aquisições motoras significativas numa ambiência lúdica, expressiva e criativa, para que mais tarde possam usufruir dos tempos livres e das actividades recreativas colocados à sua disposição”.

Também é relevante ensinar práticas físico-motoras em ambientes da cultura lúdica do brincar. Logo, o brincar e o jogo assumem papéis importantíssimos no desenvolvimento da criança. Assim, o jogo é também um princípio inerente à criança. Neto (2009, p.19) defende que “O brincar vive-se, experimenta-se e dificilmente se explica. A magia do jogo percorre todas as idades com situações e significados diferentes”. Na ótica do autor referido, “A procura do desconhecido e da aventura é um risco que estrutura o ser humano no plano físico, cognitivo, perceptivo, simbólico e social”.

Deste modo, verificamos que as brincadeiras e os jogos promovem várias vantagens no desenvolvimento humano e que se manifestam, mais especificamente: : “na estruturação do cérebro e respetivos mecanismos neurais; na evolução da linguagem e literacia; na capacidade de adaptação física e motora; na estruturação cognitiva e resolução de problemas; nos processos de sociabilização; e, finalmente, na construção da imagem de si próprio, capacidade criativa e controlo emocional.” (Neto, 2009, p.20).

Seguindo o mesmo pensamento, Fonseca (2005, pp. 774-776) concebe o desenvolvimento cognitivo da criança como história concreta da experiência psicomotora que ela edificou num dado contexto sociocultural, onde a micromotricidade, ou seja, o desenvolvimento do sistema motor fino, tem um lugar de destaque”. Neste sentido, percebemos que a cognição e a motricidade estão intimamente ligadas.

As Expressões encontram-se interligadas. Como nós sabemos tanto a Expressão Dramática, a Expressão Plástica e a Expressão Musical requerem movimento e por isso vão ao encontro da Educação Física que incorpora a evolução das habilidades de Motricidade Fina e da Motricidade Grossa ou Global. Por conseguinte, é necessário conhecermos e estarmos conscientes das potencialidades que estas áreas possuem.

Na opinião de Reis (2003, p.130) “A expressão dramática é talvez aquela que melhor pode contribuir globalmente para o mais completo desenvolvimento da criança previamente iniciado com as outras três expressões”. A autora ainda acrescenta que “Na expressão dramática a criança interage com uma ou mais crianças, em situações de comunicação verbal ou não verbal. É uma forma da criança se auto-descobrir, de se afirmar e de tomar contacto com diferentes situações sociais”.

Adotando a mesma perspetiva Canda e Soares (2016, p.632) consideram que “(...) o faz de conta pode ser praticado de forma livre, quando este surge entre os dois e três anos de idade, como ação brincante individual, mas pode ser também mediado e incentivado por meio da mediação lúdica do professor”. Ainda de acordo com as autoras a imaginação pode ser entendida como “(...) principal via de ativação dos mecanismos sensíveis-cognitivos da criança. Dessa forma, é urgente a ampliação de espaços de troca de conhecimentos, de vivência e de ampliação do repertório ludo-sensível, responsável pela base do trabalho de mediação lúdica pelo educador”.

A propósito da Expressão Plástica temos que para Le Boulch (2001)

as sensações tácteis e cinestésicas têm também um papel precoce, até prioritário, não só na descoberta de certas qualidades como o liso, o rugoso, o pontudo, o redondo, o pesado, o leve, o brando, o duro, mas ainda pela ajuda que elas fornecem à visão no conhecimento do espaço (...) (p.120).

Nesta linha de pensamento Reis (2003, p.185), entende que “Os contactos com a pintura, a escultura, etc. constituem momentos privilegiados de acesso à arte e à cultura que se traduzem por um enriquecimento da criança, ampliando o seu conhecimento do mundo e desenvolvendo o sentido estético”. A autora ainda salienta que “A exploração de materiais que ocupam um espaço bi- ou tridimensional, com texturas, dimensões, volumes e formas diferentes, remete para o domínio da Matemática”. Desta forma, as Expressões encontram-se não só ligadas entre si como com outras áreas de conhecimento.

Gohn e Stavracas (2010, p.85) consideram que “A música é uma arte presente em todas as culturas como linguagem simbólica, com inúmeras representações, que permite à criança expressar suas emoções e sentimentos, contribuindo para a sua formação integral”. Na perspectiva destas autoras, a música contribui para o desenvolvimento da criatividade pelo que esta deve ser estimulada desde cedo.

Deste modo, percebemos que na escola, cabe ao educador o educador “(...) ser criativo para, então, proporcionar aos seus alunos situações em que possam construir algo novo e realizar experiências que aumentem a sua visão do mundo, colaborando, assim, para a formação da sua identidade e autonomia” (Gohn e Stavracas, 2010, p.87).

Assim, um dos objetivos das escolas relativos ao ensino da Música “(...) é o de consciencializar e explorar intencional e imaginativamente os procedimentos musicais, experimentados directamente, na realidade de vários exemplos «idiomáticos» recolhidos numa grande amostragem de culturas” (Sawanwick, 1990, p.12).

Na opinião de Reis (2003, p.186) “A música pode constituir uma oportunidade para as crianças dançarem”. A dança assume o papel crucial no desenvolvimento da criança, uma vez que, interliga as várias formas de expressão, mais especificamente, a música, a educação física e ainda a expressão dramática. Com base nesta ideia, Marques (2011, p.107) defende que “A dança pode ser um instrumento de aprendizagem interdisciplinar de conteúdos das áreas curriculares e em simultâneo desenvolver a capacidade criativa e da imaginação”, uma vez que, “A partir do movimento podem-se encontrar soluções criativas em que a criação e exploração se conciliam em prol do desenvolvimento da capacidade expressiva e comunicativa”.

Como temos vindo a averiguar, “A significância e pertinência das Expressões está no facto de estas permitirem o envolvimento e desenvolvimento da criança como um todo, ou seja, estas potenciam a concordância entre o pensar e o fazer (...)” (Condessa e Melo, 2013, p.1093). E ainda tal como as autoras referem “(...) podemos verificar que a área das Expressões não tem um cariz passageiro na vida da criança tendo em conta o desenvolvimento de competências que lhe permitirão atuar, futuramente” (Condessa e Melo, 2013, p.1093).

Após termos analisado de uma forma mais profunda a teoria acerca das áreas das Expressões Artísticas e da Cultura Motora, interessa-nos conhecer os olhares das

educadoras e professoras participantes relativamente ao contributo das referidas áreas para o desenvolvimento global da criança.

Será que as docentes consideram que as Expressões Artísticas e Físico-Motoras são importantes para o desenvolvimento da criança? Se sim, em que aspetos?

Quadro n.º 1 – Importância das áreas das Expressões e da Cultura Motora na Criança

Docentes		Rosa	Margarida	Tulipa	Magnólia	Malmequer	Camélia	Acácia	Jasmim	Dália	Azalea	Total (%)
Escola		FM	FM	JF	JF	FM	FM	JF	JF	FM	FM	
Idades		4 a 5 a/ EPE	4 a 5 a/ EPE	6 a 8 a/ 2.º a. 1.º CEB	6 a 8 a/ 2.º a. 1.º CEB	6 a 8 a/ 2.º a. 1.º CEB	6 a 8 a/ 2.º a. 1.º CEB	9 a 10/11 a/4.º a. 1.º CEB				
Importante	Sim	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	100
	Não											0

Legenda: FM – Escola Floresta Mágica; JF – Escola Jardim Florido.

Independentemente da escola ou do ano de escolaridade que lecionam, todas as docentes participantes concordaram que a área das Expressões Artísticas e da Educação Física contribuem para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo ao longo da vida.

De seguida, analisemos um excerto da entrevista de uma educadora que de forma breve e bem concisa enumera as várias potencialidades destas áreas para a criança: “A área das Expressões é muito relevante no desenvolvimento dessas capacidades, então vejamos por exemplo o jogo dramático a que chamamos “faz de conta”, onde a criança pode encarnar numa personagem que lhe é favorita, proporciona assim, uma brincadeira repleta de criatividade, imaginação e divertimento pessoal. O transformar uma ideia criativa numa ação através da modelagem vai contribuir para o desenvolvimento da

decisão e do empreendedorismo. O ultrapassar obstáculos e barreiras numa corrida vai contribuir para melhorar a atitude e a resiliência. As canções e trava línguas melhoram a comunicação e a dança contribui para aperfeiçoar a expressão corporal e motora.”
(Educadora Margarida)

As restantes entrevistadas também concordam com a Educadora Margarida, quando referem também as várias contribuições, que estão relacionadas com:

- A saúde;
- A aquisição de habilidades psicomotoras, a atividade física é importante para o desenvolvimento intelectual, favorecendo um melhor desempenho escolar e também melhor convívio social;
- O desenvolvimento de capacidades percetivas, manipulativas e criativas;
- A comunicação que posteriormente pode potenciar o desenvolvimento da autoestima, da confiança, da relação com os outros, da concentração, da memorização e da coordenação motora;
- A aquisição de outros saberes de forma transversal e articulada com as diferentes áreas de conteúdo.

Portanto, as educadoras e professoras participantes no estudo revelam compreender a importância destas áreas para o desenvolvimento do ser humano nas suas diferentes dimensões ou vertentes, mais concretamente, na saúde (mental e física), nas relações sociais e na comunicação. Para além destas questões, as referidas áreas são transversais pelo que, segundo estes docentes, não devem ser abordadas de forma desprendida das outras áreas de conteúdo.

2.3. As Expressões e a Cultura Motora no Currículo Escolar até ao 1.º Ciclo

“O essencial da educação artística é a facilidade com que esta área consegue desenvolver capacidades e competências cognitivas e metacognitivas, promover educações a partir das suas linguagens específicas, elaborando projectos de aprendizagem relevantes para os alunos e para as comunidades, onde as escolas se inserem” (Eça, 2010, p.138). O mesmo acontece com a Cultura Motora, que também promove um conjunto de competências importantes para o desenvolvimento harmonioso da criança. Neste sentido, Rezer e Cunha (2016, p.308) salientam que “Jogar, correr, dançar, praticar ginástica, conhecer o próprio corpo, entre tantos outros, são elementos fundamentais para qualificar as possibilidades de um bom viver. E isso deve ser contemplado, sentido e vivido na escola, enquanto conteúdo constituinte de uma disciplina curricular denominada de EF (...)”.

Sendo assim, torna-se pertinente percebermos como estas áreas inerentes ao ser humano estão preconizadas pelo Sistema Educativo Português. Numa primeira fase, iremos analisar os objetivos delineados pelo referido Sistema no que respeita à Educação Pré-Escolar bem como os documentos orientadores visados para este ciclo de ensino. Já numa segunda fase, procederemos à análise dos objetivos e aos documentos norteadores face ao Ensino Básico.

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo lei n.º 46/86, temos que os objetivos para a Educação Pré-Escolar são:

- a) “Estimular as capacidades de cada criança e favorecer a sua formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades;
- b) Contribuir para a estabilidade e a segurança afectivas da criança;
- c) Favorecer a observação e a compreensão do meio natural e humano para melhor integração e participação da criança;
- d) Desenvolver a formação moral da criança e o sentido da responsabilidade, associado ao da liberdade;
- e) Fomentar a integração da criança em grupos sociais diversos, complementares da família, tendo em vista o desenvolvimento da sociabilidade;

- f) Desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a actividade lúdica;
- g) Inculcar hábitos de higiene e de defesa da saúde pessoal e colectiva;
- h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança”(p.3069).

Como podemos ver, os objetivos remetem à formação global da criança enquanto futuro cidadão consciente, afetivo, participativo, livre, social, expressivo, comunicativo, imaginativo e saudável. Se focarmos a nossa atenção no objetivo f), constatámos que é de extrema importância o educador criar situações de aprendizagem onde as crianças desenvolvam as suas capacidades expressivas, comunicativas e criativas. O educador também deve potenciar o jogo e a brincadeira.

Deste modo, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) (Silva et al., 2016) entendem que a área de Expressão e Comunicação deve ser entendida como área base, na medida em que, abrange as várias formas de expressão que são importantes para que a criança crie as suas relações, tanto com o mundo como com o outro.

Ainda segundo o documento norteador (OCEPE), há dois domínios que se dedicam exclusivamente à promoção das referidas competências, que são o Domínio da Educação Física e o Domínio da Educação Artística. O primeiro domínio integra “(...) uma abordagem específica de desenvolvimento de capacidades motoras, em que as crianças terão oportunidade de tomar consciência do seu corpo, na relação com os outros e com diversos espaços e materiais.” (Silva et al., 2016, p.6). O segundo domínio abrange as possibilidades de a criança recorrer a “(...) diferentes manifestações artísticas para se exprimir, comunicar, representar e compreender o mundo. A especificidade de diferentes linguagens artísticas corresponde à introdução de subdomínios que incluem artes visuais, jogo dramático/teatro, música e dança.” (Silva et al. 2016, p.6).

Quando questionadas relativamente à valorização das áreas das Expressões Artísticas e Físico-Motoras por parte das Orientações Curriculares visadas para a Educação Pré-Escolar, as educadoras referiram que:

- *“Com as novas Orientações, estão muito bem valorizadas, têm a dança, agora vem lá referidas, eu tenho pena, é que nós não tenhamos tantas condições para isso.”* (Educadora Rosa);
- *“Pelo facto de a Educação Física e a Educação Artística passarem a ser integradas como nucleares.”* (Educadora Margarida)

Segundo as participantes, há uma mudança significativa entre o antigo documento e o que se encontra em vigor, na medida em que, estas áreas foram consideradas centrais e a dança passou a assumir um papel de destaque devido às suas potencialidades.

Relativamente aos objetivos visados pelo Sistema Educativo para Ensino Básico, temos que, segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo lei n.º 46/86, eles são os seguintes:

- a) *“Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social; (...)*
- c) *Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios; (...)*
- h) *Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio-afectiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante”* (p.3069).

Os objetivos visados para o 1.º Ciclo do Ensino Básico são uma continuação dos objetivos da Educação Pré-Escolar, de um nível mais abrangente para um mais específico. Quanto ao ensino da Educação e Expressão Física-Motora, que integra a dança, e das áreas das Expressões Artísticas (Expressão e Educação Musical, Expressão e Educação Plástica e Expressão e Educação Dramática), há três objetivos destinados que são os da alínea a), c) e h). Estes empreendem o desenvolvimento da criatividade, da educação artística, do desenvolvimento físico e motor

De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico (ME, 2001, p.150) “Ao longo da educação básica, o aluno deve ter oportunidade de vivenciar aprendizagens diversificadas, conducentes ao desenvolvimento de competências artísticas, e simultaneamente, ao fortalecimento da sua identidade pessoal e social”. As experiências de aprendizagem podem ser: “Práticas de investigação”; “Produção e realização de espetáculos, oficinas, mostras, exposições e outros”; “Utilização das tecnologias da informação e comunicação”; “Assistência a diferentes espetáculos/exposições e outros eventos artísticos”; “Práticas interdisciplinares”; “Contacto com diferentes tipos de culturas artísticas”; “Conhecimento do património artístico nacional”; “Intercâmbios entre escolas e outras instituições”; e por fim “Exploração de diferentes formas e criação e de processos comunicacionais.”(ME, 2001, pp. 150-151).

Em relação à Educação Física, o documento orientador supracitado refere que as competências nesta área

(...) adquirem-se pela prática de actividade física qualitativa e quantitativamente adequada às possibilidades e necessidades de cada aluno, em situações que promovam o seu desenvolvimento, isto é, situações em que o esforço físico, a aprendizagem, a descoberta e o desafio pessoal e coletivo sejam uma constante. (ME, 2001, p.220)

Deste modo, o professor deve sempre que possível promover a autonomia e a cooperação que são competências chave da área da Educação Física, tudo para que as crianças saibam no futuro resolver problemas.

Como vimos, estas áreas são consideradas pelos documentos norteadores como indispensáveis ao desenvolvimento da criança enquanto ser harmonioso pelo que cabe ao educador/professor promover situações de aprendizagem de forma integrada e interdisciplinar que possibilitem o desenvolvimento de competências artísticas e físicas-motoras.

Quanto à valorização destas áreas no Programa, as professoras do 1.º CEB não se manifestaram muito acerca desta questão. Apenas duas docentes, a Professora Camélia (2.º ano) e a Professora Acácia (4.º ano) referiram que estas áreas estão bem valorizadas no documento norteador. Contudo, a Professora Camélia entende que o tempo é escasso pelo que dificulta a leção destas áreas.

Nesta ordem de ideias, no Decreto-Lei n.º 176/2014, temos que, no 1.º CEB, as Expressões Artísticas e Físico-Motoras possuem uma carga horária semanal de um mínimo de 3 horas.

Neste sentido, verificamos que as áreas suprarreferidas são de cariz obrigatório. Sendo assim, o educador/professor não pode menosprezar estas áreas. Ora vejamos quais os tempos estipulados e utilizados pelas docentes participantes relativamente ao ensino destas áreas.

Quadro n.º 2 – Carga horária utilizada pelas nossas monodocentes no ensino das EA e da EF.

Docentes	Idades das crianças	EP	EM	ED	EF	Total de horas semanais
Ed.ª Rosa	4 a 5 anos	D	D	D	1h30	NPC
Ed.ª Margarida	4 a 5 anos	D	D	45 min	1h30	NPC
Prof.ª Camélia	6 a 8 anos	2 h	1 h	1 h	1 h	5h
Prof.ª Malmequer	6 a 8 anos	45 min	45 min	45 min	45 min	3h
Prof.ª Tulipa	6 a 8 anos	90 min	45 min	45 min	45 min	3h 45 min
Prof.ª Magnólia	6 a 8 anos	6 tempos de 45 min para todas as Expressões Artísticas			45 min	5h15
Prof.ª Dália	9 a 10/11 anos	45 min	45 min	45 min	45 min	3h
Prof.ª Azálea	9 a 10/11 anos	45 min	45 min	45 min	45 min	3h
Prof.ª Acácia	9 a 10/11 anos	45 min	45 min	45 min	45 min	3h
Prof.ª Jasmim	9 a 10/11 anos	2 h	2 h	2 h	1 h	7h

Legenda: EP – Expressão Plástica; EM – Expressão Musical; ED – Expressão Dramática; EF – Educação Física; D – Diariamente; min – Minutos; h – Hora; NPC – Não é possível contabilizar.

Ao analisarmos os dados fornecidos pelas educadoras e professoras participantes, vemos que as educadoras, que são as únicas responsáveis pela lecionação das Expressões Artísticas (EA) e pela Educação Física (EF), ao contrário das professoras do 1.º CEB que têm um professor especialista que leciona mais dois tempos de 45 min, referem que todos os dias recorrem às EA como forma integrada com outras áreas. À exceção da EF que apresenta um horário estipulado e tentam-no cumprir.

Focando a nossa atenção nas professoras que lecionam o 2.º ano do Ensino Básico, constatámos 75 % destas professoras recorrem a mais tempo do que o que está previsto

para lecionar as áreas das EA. Relativamente ao tempo obrigatório para a EF, apenas uma professora do 2.º ano recorre a mais tempo, enquanto que as restantes apenas dedicam 45 minutos do seu tempo. Importa referir mais uma vez que no caso da EF, há um professor especialista que leciona 90 minutos por semana.

Quanto às professoras que lecionam o 4.º ano, 75 % destas cumpre apenas o tempo estipulado, à exceção de algumas festividades em que há a necessidade de terminar algum projeto. Somente uma docente do quarto ano dedica um tempo significativo às Expressões. Fazendo uma analogia entre as professoras que lecionam o 2.º ano e as que lecionam o 4.º ano, podemos deduzir que a existência das provas de aferição no 2.º ano de escolaridade pode estar relacionada com o aumento da carga horária. Existem, obviamente, casos excecionais. Todavia, pode ser um motivo para que os professores do 2.º ano dediquem mais tempo a estas áreas em prol da preparação das crianças face às provas. A Professora Tulipa defende que *“(...) estas áreas sempre tiveram o seu estatuto, os programas é que fazem uma grande exigência, ao nível da carga horária, nas outras áreas.”*. Por vezes, existem alguns obstáculos que dificultam a exigência dos tempos preconizados. De facto, os docentes acreditam e conhecem as potencialidades destas áreas, mas existem fatores que condicionam a lecionação destas áreas.

Quanto à valorização das áreas das Expressões nos currículos, a professora Dália defende uma posição contrária à da Professora Tulipa, isto porque, para ela em termos de avaliação as áreas das Expressões não são valorizadas *“(...) nas Expressões o aluno tiver insuficiente ele não fica retido e aí já se está a ver esta discrepância, ou seja, há valorização no dia-a-dia, na prática letiva, mas depois em termos de avaliação a legislação não valoriza, acho eu.”*.

Estamos presentes de uma dicotomia em que por um lado, os currículos compreendem e relevam estas a importância destas áreas e alertam-nos para a necessidade obrigatória de implementarmos situações de aprendizagem onde as crianças possam se exprimir, mas por outro, estas áreas não são contabilizadas para as avaliações das crianças finais e que contam para a sua progressão académica.

2.4. O trabalho das Expressões e da Cultura Motora no seio da escola, da família e da sociedade

Após analisarmos a importância das Expressões e da Cultura Motora no desenvolvimento da criança e percebermos como estas áreas se preconizam no Sistema Educativo, torna-se pertinente sabermos se os professores consideram que a escola, os pais e a sociedade envolvente valorizam as áreas das Expressões Artísticas e Físico-Motoras inerentes ao desenvolvimento da criança. Num primeiro momento, passemos a observar o seguinte Quadro n.º 3 que contém informação recolhida das entrevistas junto das nossas docentes acerca da escola e da sua principal justificação.

Quadro n.º 3 – A importância da área da EA e EF no dia a dia da escola, na perspetiva dos nossos Educ./Prof.

	Ano	Escola	Áreas fundamentais		Razões
			Sim	Não	
Ed.ª Rosa	EPE	FM	X		Projetos.
Ed.ª Margarida	EPE	FM		X	A escola só cumpre a matriz curricular.
Prof.ª Camélia	2.º ano	FM	X		Projetos.
Prof.ª Malmequer	2.º ano	FM	X		Projetos.
Prof.ª Tulipa	2.º ano	JF	-	-	Não respondeu.
Prof.ª Magnólia	2.º ano	JF	X		Mais na EPE.
Prof.ª Dália	4.º ano	FM	X		Projetos.
Prof.ª Acácia	4.º ano	FM		X	As Expressões são vistas como complementos.
Prof.ª Azálea	4.º ano	JF		X	Participam em concursos.
Prof.ª Jasmim	4.º ano	JF	X		Projetos.
Total (%)			60	30	

Em função dos resultados apresentados, verificámos que apenas 70% das entrevistadas considera que na sua escola se vêem as áreas das Expressões Artísticas e da Educação Física como fundamentais, enquanto que ainda 30% considera que não. Neste último caso, o motivo atribuído é que nas suas escolas nestas vertentes são complementares à educação das crianças, pois são mais trabalhadas na dimensão de projetos e concursos.

Ao associarmos estas áreas a “produtos” das escolas e não ao “processo de desenvolvimento” das crianças e das suas necessidades de aprendizagem corroboramos o que Pombo sublinhava em 2002 relativamente aos desafios da identidade da escola refere que “a escola tem procurado desesperadamente responder à evidência do seu desajustamento social (...) do seu fracasso junto dos alunos (...) adaptando-se, de modo irreflectido, justamente às inovações que, em grande parte, são responsáveis pela sua ruína.” (2002. pp. 61-63). Além da escola, onde as crianças passam a maioria do seu tempo, também a família apresenta um papel crucial no processo de ensino-aprendizagem. Os educadores e professores devem manter uma relação colaborativa com os encarregados de educação, uma vez que eles são agentes ativos na educação da criança. Neste sentido, importa-nos, neste momento, perceber como as educadoras e professoras perspetivam o valor que as famílias das suas crianças atribuem às Expressões Artística e Físico-Motoras.

Quadro n.º 4 – A importância da área da EA e EF para a família, nas perspetivas dos nossos Educ./Prof.

	Idades/Anos	EA e EF na Sociedade		
		Sim	Não	Em que sentido?
Ed. ^a Rosa	EPE	X		“De uma forma errada”. Querem ocupar os filhos com os desportos.
Ed. ^a Margarida	EPE		X	-
Prof. ^a Camélia	2.º ano	X		“Valoriza-se pouco.”
Prof. ^a Malmequer	2.º ano	X		No âmbito da saúde.
Prof. ^a Tulipa	2.º ano		X	A cultura física é pouco valorizada, devido às tecnologias.
Prof. ^a Magnólia	2.º ano	X		O desporto é muito valorizado, principalmente o futebol.
Prof. ^a Dália	4.º ano	X		Preocupação em haver uma atividade física.
Prof. ^a Azálea	4.º ano	X		Preocupação em ocupar os filhos.
Prof. ^a Acácia	4.º ano		X	As EA e EF são vistas como complementos.
Prof. ^a Jasmim	4.º ano		X	-
Total (%)		60	40	

Como podemos aferir, a partir da informação apresentada no Quadro n.º 4, verificámos que grande parte das docentes (60%) acredita que estas áreas ainda são

valorizadas pelos pais e pela sociedade, havendo ainda um número relevantes de docentes (40%) que considera que ainda não são áreas devidamente reconhecidas.

Contudo, se analisarmos os sentidos em que estas afirmações foram ditas, observamos que as professoras que responderam SIM, apresentam algumas contraposições, na medida em que, referem que os pais entendem que estas áreas são boas formas de ocupar os filhos para combater o sedentarismo e que os desportos são os ramos mais valorizados por eles. A Professora Tulipa refere que as tecnologias constituem obstáculos face à promoção da atividade física, visto que, as crianças preferem estar a jogar no computador do que praticar desportos.

À semelhança do que Pombo (2002) menciona a escola deve acompanhar os desequilíbrios da sociedade, sem nunca perder a noção do seu papel na educação equilibrada do indivíduo, também Condessa (2015, p.433) afirma que “Na verdade é à escola que pertence fazer a introdução das crianças e jovens à cultura motora e à formação e orientação desportiva, pois é na idade escolar que se formam interesses, com raízes sólidas e duradouras, os quais devem ser as bases para uma prática que perdure toda a vida”. É neste sentido que a escola pode ajudar a combater o sedentarismo, e não a fazer parte dele, pois a este propósito, Condessa, já em 2009, referia que prática física também “assegura a aquisição de hábitos e atitudes indispensáveis para uma vida ativa e saudável” (p.269).

Realce-se que ainda muito atualmente, no âmbito do estudo da atividade física, do exercício e saúde, Esteves (2017, p.24) refere-se ao estudo importância prática da atividade física e desportiva na prevenção da doença cardiovascular nas crianças, mencionado que “4/12 anos – entram na escola e não têm tempo para brincar”, que de acordo com o autor é uma forma espontânea da criança fazer exercício e com benefícios no seu desenvolvimento corporal.

Para Cunha e Kunh (2016a),

a ideia de prazer, inconsequência, aventura, sonho, fantasia, brincadeira é posta em segundo plano, em virtude de uma cultura que pressiona pais e educadores a reduzir o tempo de brincar livremente sob o pretexto de prepará-las para a vida adulta, esquecendo se de que a melhor maneira de aprender se dá por meio do brincar (p.615).

É de facto importante que as crianças frequentem desportos, atividades de expressão artística, projetos, etc., mas esta escolha deve ser tida em função das

potencialidades que estas áreas oferecem e não em função de horários. É também relevante que haja comunicação entre o educador/professor com os encarregados de educação para melhor conhecerem estas áreas e o que têm para oferecer à criança.

Na medida em que as áreas das expressões artísticas e educação física se relacionam muito as experiências sensório-motoras, com o lúdico, a imaginação, o prazer, a liberdade, a comunicação, a felicidade e a construção da ação em movimento, isto é, o “brincar” podemos sublinhar a perspectiva de Cunha e Kuhn (2016c, p.601), “(...) o brincar não pode sucumbir ao império do espaço que sufoca e prisiona, nem tão pouco do tempo cronometrado, pois a criança brinca até mesmo com o próprio tempo”.

2.5. O “Espaço de Sonho” para implementar as Expressões e enriquecer a Cultura Motora

Para que haja o sucesso educativo das crianças nas áreas das expressões Martins (2002) e Condessa (2006b) enaltecem o papel da importância da oferta oportunidades regulares para a prática em atividades estimulantes e intencionalmente organizadas no “espaço” formal de escola, ou mesmo fora deste. “A escola, enquanto espaço educativo estruturante de oportunidades de aprendizagem deverá garantir actividades estimulantes e intencionalmente organizadas para que o sucesso educativo se realize.” (Condessa, 2006b, p.2).

Assim sendo, cabe aos educadores e professores refletir e inovar tanto as aulas de educação física infantil como as aulas artísticas. Fazem parte dessa reflexão a escolha de equipamentos e materiais, o uso correto dos espaços e a organização das atividades em torno dos conteúdos e competências a promover.

Segundo Condessa (2006b, p.6), “O ambiente aparece no ensino como uma estruturação de oportunidades que deve ser relevado pelo educador/professor quando planifica ou realiza”. Deste modo, a autora defende que existe duas dimensões onde nas quais ocorre a aprendizagem que são a física ou direta e a funcional ou indireta, como podemos ver na figura seguinte.

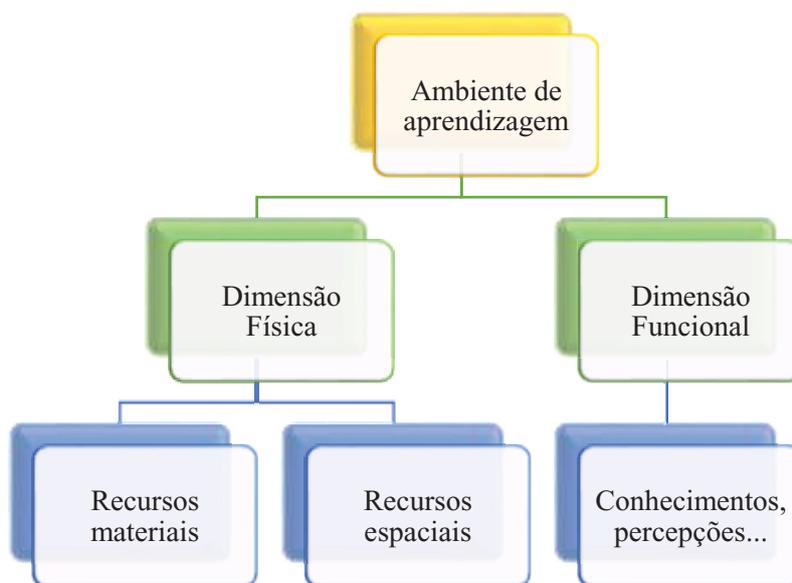


Figura 1 - Dimensões do Ambiente de Aprendizagem (Adaptado de Condessa, 2006b)

A primeira dimensão remonta-nos para os recursos físicos que são os materiais/equipamentos e os espaços. Já na segunda dimensão, “(...) incluem-se os lugares de acção que contribuem uma atitude positiva” (Condessa, 2006b, p.6). Ainda de acordo com a autora, a fusão destas duas dimensões condiciona as vivências ricas da motricidade. Neste sentido, também perguntámos às nossas participantes relativamente aos espaços que estas recorriam bem como as características que privilegiavam tendo em atenção o ensino das Expressões Artísticas e da Educação Física. Em primeiro lugar, iremos começar por analisar apenas a área da Educação Física.

Quadro n.º 5 – Recurso a espaços físicos pelos docentes na EF.

	Ano que leciona	Educação Física	
		Espaços	Características
Ed.ª Rosa	EPE	Polivalente Campo de jogos	Segurança Visibilidade
Ed.ª Margarida	EPE	Espaço interior à escola	Amplamente Arejado
Prof.ª Camélia	2.º ano	Sala de aula Polivalente Campo de jogos Recreio Jardins	Arejado Livre Segurança
Prof.ª Malmequer	2.ª ano	Polivalente	Amplamente
Prof.ª Tulipa	2.º ano	Espaços exteriores à escola	Dimensão do espaço e do meio envolvente
Prof.ª Magnólia	2.º ano	Ginásio	Segurança
Prof.ª Dália	4.º ano	Polivalente Campo de jogos	Segurança
Prof.ª Azálea	4.º ano	Recreio Polivalente	Segurança
Prof.ª Acácia	4.º ano	Espaços interiores e exteriores à escola	-
Prof.ª Jasmim	4.º ano	Espaços interiores e exteriores à escola	Amplamente Segurança

Consideremos os espaços interiores na escola como aqueles que contemplam as áreas interiores aos edifícios escolares (incluindo os espaços que se encontram ao ar livre) e os espaços exteriores à escola como aqueles que estão rodeiam a escola. Desta forma, vemos que aquando da leccionação da EF ambas as educadoras recorrem apenas a espaços

interiores à escola. As professoras do 1.º CEB variam mais a ocupação, sendo que as que lecionam no 4.º ano referem ocupar em igualdade de circunstância os variados espaços da escola.

As características valorizadas nos espaços mais vezes enunciadas pelas docentes foram: a segurança, a dimensão ampla do espaço, a luminosidade do mesmo, a visibilidade, e a preocupação em serem espaços arejados. Além destas características, constatámos que algumas docentes enunciaram outros aspetos importantes para a relação da criança com o espaço. Na perspetiva da Educadora Margarida é crucial valorizar um espaço que seja “*espaço amplo e arejado*”, mas sobretudo que “*(...) as crianças possam ter uma certa liberdade (...)*”. Aqui deparámo-nos não só com a dimensão física que constituiu o ambiente de aprendizagem como também a dimensão funcional que pretende realçar as zonas que podem influenciar os comportamentos dos alunos. De seguida, foquemo-nos nos espaços utilizados no ensino das Expressões Artísticas.

Quadro n.º 6 – Recurso a espaços pelos docentes na EA.

	Ano que leciona	Expressão Artística	
		Espaços	Características
Ed.ª Rosa	EPE	Espaços interiores e exteriores	Amplo, Segurança e Visibilidade
Ed.ª Margarida	EPE	Espaços interiores à escola	Amplo, Luminoso e Arejado
Prof.ª Camélia	2.º ano	Sala de aula, Polivalente, Campo de jogos, Recreio e Jardins	Arejado, Livre e Segurança
Prof.ª Malmequer	2.º ano	Espaços interiores e exteriores à escola	Amplo
Prof.ª Tulipa	2.º ano	Espaços interiores à escola	Acústica do som
Prof.ª Magnólia	2.º ano	Sala de aula	Materiais
Prof.ª Dália	4.º ano	Sala de aula, Polivalente, Átrio	Amplo, Acústica do Som
Prof.ª Azálea	4.º ano	Sala de aula, Polivalente, e Campo de jogos	Luminoso
Prof.ª Acácia	4.º ano	Espaços interiores e exteriores à escola	-
Prof.ª Jasmim	4.º ano	Espaços interiores e exteriores à escola	Amplios e Segurança

Consideremos que a escola é o edifício escolar e o espaço interior que rodeia a escola. Analisando os resultados, temos que: uma das educadoras recorre a espaços interiores e exteriores e a outra prefere utilizar espaços interiores. Das professoras que lecionam o 2.º ano metade recorre a espaços interiores sendo que a outra metade prefere espaços interiores e exteriores; por fim, todas as professoras que lecionam o 4.º ano recorrem a espaços interiores e exteriores.

Na opinião da Professora Camélia, docente do 2.º ano, os espaços devem permitir que os alunos “(...) possam estar ao ar livre, que não se sintam fechados, que possam ter contacto com a Natureza, que possam despertar sons e sensações e ao mesmo tempo sejam espaços que podemos controlar e que a criança esteja em segurança.”. Além disso, a professora salienta a importância de delegarmos tarefas, de “(...) pedir às crianças que arrumem o material na arrecadação. Começamos primeiro pelo espaço da escola e vamos conhecendo cada vez mais espaços.”. Segundo a Professora Acácia, docente do 4.º ano, é “(...) importante proporcionar aos alunos as mais diversas ferramentas e diferentes espaços. Quando se sentir preparado, o aluno escolhe o seu espaço, o espaço em que quer crescer como aluno e como indivíduo.”.

Fazendo um balanço geral entre as características referidas pelas participantes no ensino das Expressões Artísticas e Físico-Motoras, verificámos que a maioria das características enunciadas se prendem sobretudo com as naturezas físicas dos espaços, embora algumas docentes refiram algumas particularidades funcionais.

Reis (2003) salienta que os educadores devem começar por

(...) proporcionar à criança situações em que esta possa desenvolver o seu sentido espacial simultaneamente com a sua sensibilidade motora levando-a a usar o corpo para separar o “seu espaço” do “outro espaço” que a rodeia.” e que estas oportunidades mais tarde irão contribuir para o desenvolvimento motor e cognitivo da criança, na medida em que, mais tarde a criança irá adquirir noções e conceitos de espaço que poderá beneficiá-la em outras áreas como na matemática, no estudo do meio, na formação pessoal e cidadania, e ainda, nas artes e no desporto (p.128).

Segundo a mesma autora, “os diferentes espaços têm potencialidades próprias, cabendo ao educador tirar partido das situações, espaços e materiais que permitam diversificar e enriquecer as oportunidades de expressão motora.” (Reis, 2003, p. 181). Assim sendo, questionámos as docentes participantes quanto ao **“espaço de sonho” para**

a **leção destas áreas**. Desta forma, construímos um esquema que contempla as características físicas que aos olhos das educadoras e professoras entrevistadas são necessárias para construir o “espaço de sonho” para promover as referidas aprendizagens nestas áreas.



Figura 2 – O espaço de sonho para as EA e a EF segundo as docentes participantes.

Estas foram as características mais evidenciadas pelas educadoras e professoras, e mais uma vez, são características físicas do espaço. Contudo, algumas professoras referem aspetos diferentes tais como:

Professora Camélia	<i>“O espaço de sonho seria ter uma área coberta maior e que fosse totalmente ligada às Expressões, divididas pelas áreas. Uma sala para a Música, para Dramática, um espaço para Contos, que tivessem materiais que pudessem ser partilhados por todos.”</i>
Professora Tulipa	<i>“Natureza e praia.”</i>
Professora Acácia	<i>“Os espaços de sonho para implementar estas atividades são aqueles em que o aluno cresce. Não precisamos lindas e completas infraestruturas físicas, precisamos sim lindas e completas “estruturas” Humanas.”</i>

Analisando a perspectiva da Professora Camélia, era importante, talvez houvesse uma sala de cantinhos para as expressões com “mobilidade”. Desta forma, poderiam partilhar os diversos materiais adequados e livres de circulação entre as turmas. Aqui denota-se a importância da cooperação entre todos.

Para a Professora Tulipa, o espaço de sonho relaciona-se com a Natureza e a praia. Verificamos, então, que o contacto com o mundo natural é um fator dominante para esta professora.

Já a Professora Azálea refere que não nos devemos preocupar com os materiais e as infraestruturas, mas sim com as próprias crianças e com o seu desenvolvimento. Muitas vezes, o educador/professor por não ter material acaba por não querer lecionar estas áreas. Porém, deve procurar sempre ultrapassar os obstáculos. Como? Adequando o espaço que possui, como a sala de aula, retirando as mesas e as cadeiras, para ficar um espaço amplo; recorrer a materiais reciclados ou reutilizar outros recursos; etc.

Assim terminamos esta reflexão enunciando **aspectos importantes** para que se promovam ambientes facilitadores de aprendizagem no âmbito das Expressões Artísticas e Físico-Motoras.

Devemos realçar que a criança deve contactar com vários espaços de várias naturezas, isto porque, as Expressões Artísticas não podem ser resumidas à sala de aula e a Educação Físico-Motora ao ginásio, pois, existem vários espaços que podem ser utilizados para promover o desenvolvimento da criança, tais como: o recreio, parques naturais, parques infantis, praia, entre outros. Porque não aproveitarmos os recursos que se encontram inseridos no meio envolvente?

Na perspectiva de Lopes, Santos, Lopes e Pereira (2012, p.65), “(...) o recreio é reconhecidamente um tempo e um espaço importante no âmbito da promoção da atividade física em crianças”. Ainda segundo os autores, as características do recreio permitem o desenvolvimento de competências sociais, emocionais e cognitivas. Desta forma, o educador e professor deve aproveitar estes e outros para observar e refletir acerca de estratégias que possa desenvolver a cultura motora das crianças, desde cedo. Pois para Faustino et. al. (2017) os espaços nas escolas nem sempre dão oportunidade de desenvolver o movimento da criança e citam Hildebrandt-Stramann (2003) que defende que “a escola do futuro não será a escola de disciplinas, mas sim uma escola onde as crianças aprenderão em campos de aprendizagem e de experiência” (2017, p.116).

2.6. (Re)pensar a qualidade da formação inicial de professores nas áreas das Expressões e com relevo na Cultura Motora

Seguidamente, iremos fazer uma análise do desenvolvimento do educador e professor enquanto docentes das áreas das Expressões Artísticas e Físico-Motoras.

Na ótica de Formosinho (2009, p. 95) “(...) a docência é uma profissão que se aprende pela vivência da discência”, portanto, o ser se aluno está intimamente ligado com a profissão professor, uma vez que, esta implica aprender e refletir sobre determinadas situações. Assim sendo, podemos deduzir que o docente se encontra em constante processo de aprendizagem.

Adotando a mesma linha de pensamento, Fonseca (2011) salienta que professor deve ser um “co-construtor” do conhecimento na medida em que ele organiza o ambiente de aprendizagem ajustando o processo face às necessidades dos alunos. Neste contexto, o professor assume um papel de investigador reflexivo, mediador crítico e colaborativo do currículo. Indo ao encontro da mesma perspectiva, Cró (1991, p.18) entende que o “(...) educador é percebido como uma pessoa encarregada de organizar, numa classe, uma situação de relação que intervém sobre os factores em presença, com origem nas inter-relações e interações no mundo que o rodeia (...)”.

Também na opinião de Cunha (2008b),

o conhecimento profissional do professor não é um conhecimento limitado temporalmente, nem se pode dar como terminado em termos de aquisição. Ele depende acima de tudo, de um contexto de ação, que exige constantes atualizações e adaptações, orientando-se numa perspectiva prática, reflexiva, tendo sempre como questões inerentes “O que ensinar?”, “Em que sentido?”, “Como”, “A quem?”, “Onde”, “Porquê?” (p.63).

Cunha (2008a, p. 39) compreende a formação de professores como “(...) o processo pelo qual os futuros professores, ou professores em exercício, se preparam para desenvolver a função de docência”.

No entendimento de Oliveira-Formosinho (2009, p.221), na década de 80 a 90 na Europa, iniciou-se o movimento de formação contínua de professores que decorreu “(...) de um conjunto de condições históricas, de natureza social, cultural, científica e educacional, que configuram a transição da modernidade para a pós modernidade na

educação”. Desta forma, “numa sociedade em mudança como a nossa, a dinâmica de formação dos educadores e professores tem que ser outra que lhes permita adaptarem-se às mudanças e mesmo reconverterem-se para fazer face ao imprevisto” (1991, Tavares citado por Cró, 1997, p.18).

Assim e segundo Formosinho (1992, p.12), “O professor é definido como um profissional que promove a instrução, a socialização e o desenvolvimento de outrem, tendo uma formação inicial de nível superior (...) e procura (auto) formar-se continuamente de modo permanente”. Deste modo, apesar de considerarmos que a formação inicial constitui o primeiro passo para o contacto com a profissão, sendo que assume um carácter importante, é necessário haver formação contínua de professores.

No entendimento de Silva (2000), a formação de educadores e professores deve assentar nos seguintes princípios visados pelo artigo 30.º da Lei n.º 46/86 de 14 de outubro:

“(...

- f) Formação que, em referência à realidade social, estimule uma atitude simultaneamente crítica e atuante;
- g) Formação que favoreça e estimule a inovação e a investigação, nomeadamente em relação com a actividade educativa;
- h) Formação participada que conduza a prática reflexiva e continuada de auto-informação e auto-aprendizagem.” (p.91)

Desta forma, na área da Educação de Infância Marco, Lima e Fonseca-Janes (2015, p. 27) referem que “Com Professores bem preparados, a escola Infantil pode ser um lugar de oportunidades de planeamento, execução e avaliação de atividades diversificadas, tornando-se um ambiente propício para experiências ricas, transformando-se em atividades significativas para as crianças (...)”.

Neste contexto, achamos pertinente interrogar as participantes quanto à **importância da formação inicial (FI) de educadores/professores e a qualidade da mesma para o ensino das Expressões, tendo em conta as Expressões Artísticas e Físico-motoras**, como podemos ver nos Anexos .

Assim, numa fase seguinte, apresentamos os resultados das educadoras e professoras, de dois grupos de idades, quanto às questões que lhes foram colocadas.

Quadro n.º 7 – Importância FI educadores/professores e qualidade, no Ensino Expressões

	Escola	Idades/ Ano de escolaridade que leciona	Importante		Qualidade	
			Sim	Não	Sim	Não
Educ.^a Rosa	FM	4 a 5 a./ EPE	X			X
Educ.^a Margarida	FM	4 a 5 a./ EPE	X		X	
Prof.^a Camélia	FM	6 a 8 a./ 2.º a. CEB	X			X
Prof.^a Malmequer	FM	6 a 8 a./ 2.º a. CEB	X			X
Prof.^a Tulipa	JF	6 a 8 a./ 2.º a. CEB	X			X
Prof.^a Magnólia	JF	6 a 8 a./ 2.º a. CEB	X		X	
Prof.^a Dália	FM	9 a 10/11 a./4.ºa. CEB	X		X	
Prof.^a Azálea	FM	9 a 10/11 a./4.ºa. CEB	X			X
Prof.^a Acácia	JF	9 a 10/11 a./4.ºa. CEB	X		X	
Prof.^a Jasmim	JF	9 a 10/11 a./4.ºa. CEB	X		X	
Total (%)			100	0	50	50

A partir do Quadro n.º 7, podemos ver que todas as educadoras e professoras entrevistadas entendem que a formação inicial de professores nestas áreas contribui de alguma forma para o ensino das Expressões, tornando-se assim essencial para o crescimento do professor enquanto profissional.

Nesta ordem de ideias, Jacinto (2003) reconhece “(...) a importância do processo de orientação e, particularmente, o papel desempenhado pelo orientador pedagógico, na escola, no desenvolvimento profissional do professor em formação”.

Adotando a mesma perspetiva, a Educadora Rosa defende que a formação inicial é “(...) é a base, é termos conhecimento no nosso curso destas áreas todas e experimentar um bocadinho e a partir daí, dessa base, procurar mais.” E ainda acrescenta que “a primeira experiência de teatro que eu tive foi na Universidade e gostei imenso da experiência de teatro e ainda hoje trabalho muito na sala teatro e tenho a certeza que foi dessa base, da Universidade.”.

A Educadora Margarida refere que considera que a formação inicial é importante, *“Na medida em que estas áreas são importantes para o crescimento global e harmonioso da criança, para o desenvolvimento da criatividade, da iniciativa, da capacidade de reflexão crítica e do sentido de autonomia, para aprender a conhecer as capacidades do seu corpo, a usá-lo, a controlá-lo, a dominar o seu grafismo, a orientar-se espacialmente, a utilizar a sua voz e os sons do seu corpo e ampliar os seus conhecimentos face ao mundo que a rodeia, tornando-o num ser mais completo.”*.

Focando a nossa atenção nas professoras do 1.º Ciclo, a Professora Acácia entende a formação inicial como o *“primeiro contacto com estas disciplinas na sua vertente pedagógica.”*

Nesta perspetiva, a Professora Magnólia refere que este tipo de formação *“(…) habilita o estagiário/futuro professor para o desempenho profissional, não só das áreas curriculares disciplinares, como não disciplinares do programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico.”*. Neste contexto, a Professora Jasmim considera relevante que se faça formação nas áreas das Expressões porque *“(…) são importantes para que haja sucesso no processo de ensino aprendizagem.”*. Para a Professora Malmequer a formação inicial *“(…) trata-se de uma preparação para a prática letiva de áreas de natureza muito diferentes umas das outras e há que discernir cada uma delas.”*. Adotando a mesma linha de pensamento, a Professora Tulipa acrescenta que *“(…) a educação e a formação inicial vão ajudar o professor a preconizar o “amadurecimento dos alunos”, tentando promover ao longo das atividades o seu desenvolvimento pessoal e social, que se traduz no desenvolvimento das competências nas diferentes áreas de expressões.”*. À semelhança do que as docentes referem, Jacinto (2003) também defende que a formação inicial de professores tem se tornado um domínio crucial de intervenção quer ao nível da política educativa quer ao nível da investigação.

Para o autor suprarreferido, este tipo de formação deve assentar sobretudo em seis princípios que se seguem:

- “Reconhecimento da natureza complexa e multifacetada da ação dos professores e, conseqüentemente, da natureza complexa e multifacetada da sua formação;
- “Perspetivação integrada do desenvolvimento pessoal e desenvolvimento profissional dos professores;
- “Valorização da função formativa da prática profissional acompanhada;

- “Promoção de um perfil de professor como profissional reflexivo, empenhado em investigar sobre a sua prática profissional, de modo a melhorar o seu ensino e as instituições educativas;
- “Defesa da pluralidade de modelos de ação na formação na condição da sua sujeição ao escrutínio da investigação científica;
- “Desenvolvimento da investigação científica no campo da formação de professores e de uma cultura mais partilhada pelo conjunto de intervenientes como formadores” (pp. 3-6).

As restantes professoras participantes consideram este primeiro contacto pertinente para a formação profissional. Contudo, tal como a Professora Camélia defende “(...) aquilo que muitas vezes nós temos é muito básico, são aquelas coisas tradicionais.”. Com o mesmo ponto de vista, a Professora Azálea salienta que “(...) nos devemos manter atualizados, portanto, não é só aquela formação inicial (...)”. Indo ao encontro das colegas, a Professora Dália entende que faz “(...) parte do professor procurar esse caminho e se não se sente confortável ao contrário do que muitas vezes acontece, eu não me sinto confortável, eu não vou fazer isto, não, vou procurar saber como é.”.

Adotando a mesma ideia Matias (2010, p.25) refere que “De facto, a formação inicial deixou de ser considerado o único momento de formação e ganhou lugar uma perspetiva mais construtivista, promovendo uma adaptação constante do professor à evolução das necessidades da sociedade e à evolução dos sistemas educativos”. Assim, para Jacinto (2003) o professor não deve resumir-se apenas à formação inicial de professores. Porém, deve procurar desenvolver-se não só profissionalmente como também pessoalmente. E este facto implica reflexão acerca do processo de ensino-aprendizagem como um todo investigando o mesmo visando a melhoria do mesmo. Sendo assim, numa fase posterior, questionámos as educadoras e professoras em relação à **qualidade desta formação inicial**. Se formos analisar o Quadro n.º 7, constatámos que 75% das professoras das crianças mais novas (6 a 8 anos), as que irão fazer provas, referem a **falta de qualidade da sua formação**. Este facto é preocupante, uma vez que, estas docentes são responsáveis por preparar as crianças para as provas e sentem-se desconfortáveis pois consideram que a sua formação inicial não foi de qualidade. O mesmo acontece como uma educadora e uma professora do 4.º ano.

Na ótica da Professora Camélia, a formação inicial de docentes é “(..) pouco rica. O que vale é que eu sou do tempo em que se fazia muitas formações.”. Seguindo a mesma

ideia, a Professora Malmequer também defende que “(...) a informação inicial não é suficiente para a leção dessas áreas, não por haver lacunas na organização curricular, mas porque como disse na resposta anterior trata-se de áreas muito diferentes que requerem maior atenção cada uma individualmente.”.

A Professora Azálea considera que no seu tempo esta formação “(...) não contribuiu, pronto, até acho como disse há bocadinho acho que é um bocadinho reduzida. Agora também não sei bem, neste momento, se o curso está estruturado de forma diferente que facilite mais, acho que cabe a cada um tentar fazer o seu melhor.”. Neste sentido, podemos depreender que apesar de as educadoras e professoras serem apologistas de que a formação inicial é essencial para o desenvolvimento destas áreas na prática letiva, defendem também que é fulcral atualizar os seus conhecimentos para melhor atender às especificidades, necessidades e interesses do grupo de crianças em questão. Tal como a Educadora Margarida salienta “(...) a autoformação (pesquisas na internet, em manuais) é muito importante, por isso cabe a cada educador/formando trabalhar nesse sentido.”.

No entendimento de Nóvoa (2002, p.38), “A formação contínua deve estimular uma perspetiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada.”. Segundo o autor supracitado, a formação contínua deve fazer parte de uma mudança educacional e da redefinição da profissão docente. Deste modo, o espaço central da formação contínua já não pode ser constituído apenas pelo professor, isoladamente, mas sobretudo pelo professor participante de um corpo profissional e de uma organização escolar. Ainda segundo o autor, “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, o papel de formador e de formando”. (Nóvoa, 2002, p.39)

Sendo assim, formar-se supõe a partilha de ideias onde a experiência de cada docente pode vir a contribuir para o seu desenvolvimento enquanto profissional. Deste modo, procuramos entender se a formação contínua de professores contribuiu de alguma forma para a leção destas áreas e verificámos que todas as professoras consideraram que sim. Contudo, é importante percebermos como as educadoras e professoras vão atualizando os seus saberes. *Será que frequentaram alguma formação no âmbito desta área, nos últimos anos? Será que tiveram alguma experiência para além das suas práticas letivas?*

Somos da opinião de que

a aprendizagem que tem lugar antes da formação, no momento da formação inicial no início da carreira não se limita à aquisição de um conjunto de conhecimentos e competências. Esta produz, também, transformações ao nível da própria pessoa do professor e daquilo que ele é capaz de fazer, constituindo, pois, uma experiência de identidade (Nascimento, 2016, p.288).

E que por isso, defendemos que não se deve menosprezar as experiências vividas pelos professores aquando da sua infância, adolescência ou mesmo na vida académico, isto porque, estas vivências podem influenciar, ou não, a lecionação destas áreas. Portanto, passemos a conhecer algumas das características das docentes participantes, tempo de serviço e experiências nas áreas artísticas e de cultura motora, assim como, algumas formações que frequentaram no contexto destas áreas. O seguinte Quadro n.º 8 contempla as respostas dadas às questões invocadas anteriormente.

Quadro n.º 8 – Formações e Experiências relevantes para o ensino das EA e FM

	Ano que leciona	Anos de serviço	Formações	Experiências
Educ.^a Rosa	EPE	21	“Teatro”; “Reciclagem”; “Mindfulness”	“Plástica”; “Reciclagem”
Educ.^a Margarida	EPE	32	Alguma formação.	“Animadora Pedagógica”; “Aulas de Pintura”; “Ballet”; “Rancho Folclórico”; “Conservatório”; “Grupo coral”
Prof.^a Camélia	2.º ano	21	Expressão Dramática, Música terapia e Dançaterapia.	“Ballet”; “Piano”; “Dança” e “Expressão Dramática”
Prof.^a Malmequer	2.º ano	14	Uma formação em Percursos na Natureza.	Não.
Prof.^a Tulipa	2.º ano	16	Algumas formações.	Não.
Prof.^a Magnólia	2.º ano	20	Não respondeu.	Não.
Prof.^a Dália	4.º ano	16	Algumas formações na área Expressão Musical.	“Futebol”
Prof.^a Azálea	4.º ano	13	Algumas formações na área de Expressão Musical.	Não.
Prof.^a Acácia	4.º ano	15	Algumas formações.	Não.
Prof.^a Jasmim	4.º ano	25	Algumas formações.	Não.

Ao analisarmos o Quadro n.º 8, observamos que não é possível contabilizar quantas formações estas educadoras e professoras tiveram. No entanto, conseguimos perceber que a maioria das participantes procura realizar algumas formações nestas áreas. No que respeita às experiências que possam ser relevantes para o ensino destas áreas, que apenas seis professoras contêm experiência derivada da sua prática letiva sendo que duas educadoras e duas professoras adquiriram alguma experiência fora das suas práticas no âmbito das Expressões Artísticas e Físico-Motoras.

Nos últimos anos 2015, 2016, 2017 e 2018, a Direção Regional da Educação tem divulgado no seu site¹ as ações creditadas para as formações dos professores. Assim, ao analisarmos a lista de formações na ilha de São Miguel que se encontra representada no anexo verificámos que de facto houve várias formações no âmbito da Expressão Musical, na Expressão Dramática, na Dança, na Reutilização de materiais, na Educação Física (Percurso na Natureza), entre outras (Anexo III). Assim, constatámos que as afirmações ditas pelas participantes vão ao encontro com as formações que foram oferecidas. Após esta análise, decidimos apresentar um quadro que mostra as respostas das participantes quanto às motivações sentidas aquando da lecionação destas áreas e quais destas são consideradas mais difíceis e mais fáceis de lecionar.

Quadro n.º 9 – Motivações e Níveis de Dificuldade na lecionação das áreas das Expressões.

	Motivação na lecionação nas áreas das Expressões		Área mais fácil de lecionar	Área mais difícil de lecionar
	Motivação	Desmotivação		
Ed.ª Rosa	X		Plástica	Educação Física e Musical
Ed.ª Margarida	X		Plástica	Dramática
Prof.ª Camélia	X		Musical	Dramática e Educação Física
Prof.ª Malmequer		X	Plástica	Musical
Prof.ª Tulipa	X		Educação Física	-
Prof.ª Magnólia	X		-	-
Prof.ª Dália	X		Todas	-
Prof.ª Azálea	X		Dramática	Educação Física
Prof.ª Acácia	X		Dramática	Musical
Prof.ª Jasmim	X		Plástica	Educação Física
Total (%)	90	10		

¹ <http://srec.azores.gov.pt/formacaocontinua/pt/acoesaprovadas.asp?a=2018>

De acordo com Pacheco (2001, p.165), “(...) a motivação e formação de professores são marcantes rumos da reforma curricular. Sem uma modificação de atitudes e mentalidades, sem a formação de professores, todo o projeto de reforma fracassará ou então ficará no plano das intenções.”. Portanto, torna-se imprescindível procurarmos perceber se as nossas educadoras e professoras se sentem motivadas para lecionar estas áreas. Assim sendo, como podemos aferir através do quadro, verificamos que uma professora não se sente motivada para lecionar estas áreas, as áreas mais fácil de lecionar segundo a maioria das professoras é a da Expressão Plástica (42% respostas), seguindo-se a Expressão Dramática (25% respostas) e, por fim, as áreas referidas como mais difíceis de lecionar são a Educação Física (50% respostas) e a Expressão Musical (38% respostas). Estes factos conduzem-nos ao levantamento de duas questões:

- ✓ *Será que as educadoras/professoras escolhem formações segundo as áreas que consideram mais fáceis de lecionar?*
- ✓ *Será que o critério de escolha assenta em função da superação de eventuais dificuldades de leçãoção?*

Para respondermos às questões supracitadas, apresentamos uma figura que representam as respostas de cinco docentes selecionadas, as que melhor especificaram as formações em que participaram nos últimos anos.



Figura 3 – Formação das Docentes, Áreas fáceis ou difíceis de leçãoção.

A partir do esquema podemos deduzir que três das cinco docentes tem realizado formações em áreas que considera ser fácil de lecionar (Educadora Rosa, Professoras Camélia e Acácia). As professoras Malmequer e Azálea não têm frequentado formações que lhes auxiliem em ultrapassar eventuais dificuldades.

Se algumas participantes no presente estudo, não têm frequentado formações nas áreas que possuem maiores dificuldades de gestão, como as tentam superar?

Foquemos a nossa atenção em alguns testemunhos das educadoras e professoras acerca de outras formas de procurar auxílio e melhorar a sua prática letiva nas áreas de maior dificuldade. Começamos pela Educadora Rosa, esta refere que a sua maior dificuldade nas aulas de Educação Física, dizem respeito ao controlo do grupo na execução das atividades. Assim sendo, a mesma procura “(...) junto dos professores de Educação Física, novas estratégias para combater isso, o ir e o saber voltar e esperar pela sua vez. Quanto menor for o grupo, se tiver numa atividade quatro grupos, menos tempo têm em espera. Portanto, é um dos recursos que eu faço” e acrescenta que coloca as crianças sempre em movimento para não terem que esperar. Para a Educadora Margarida, as suas dificuldades prendem-se com a Expressão Dramática, na medida em que, sente-se “(...) menos à vontade nesta área por não me sentir muito entusiasmada pela representação/teatro e talvez por ser uma área em que tenho pouca formação.”. Sendo que refere que ultrapassa estas dificuldades recorrendo “(...) com as crianças, à visualização de vídeos de teatro com crianças e adultos para consciencializar e motivar as crianças nesse sentido. Convidando pessoas para virem à sala (...)”.

Relativamente ao 1.º CEB, cinco professores também sentem dificuldades em lecionar determinadas áreas como já vimos anteriormente. A Professora Camélia refere que o acesso aos materiais, mais concretamente, aos instrumentos musicais é quase inexistente. Deste modo, os alunos trazem por vezes materiais ou visualizam vídeos.

Já a Professora Malmequer indica que o número de alunos na turma interfere com a leção destas áreas e para combater isto procura “fazer grupos de trabalho”. Nos casos da Professora Azálea e da Professora Jasmim alguns conteúdos específicos da Educação Física causam-lhes maiores dificuldades uma vez que a “segurança” nas atividades é algo que lhes preocupa. Desta forma, as docentes recorrem aos professores de Educação Física. A Professora Azálea explica que “(...) neste caso eu não exponho a prática, o professor de educação física dá, tento fazer outras atividades e essas ficam

para o colega que é especializado.”, isto lembrando que na docência do 1.º CEB as crianças são lecionadas 1 tempo pela Professora e 2 tempos pelo especialista.

Nesta perspectiva, Matias (2010, p. 24) defende que “Na coadjuvação, a supervisão pedagógica poderá ser sempre um instrumento fundamental na formação continuada de professores do 1.º CEB”. Ainda segundo a autora, “O acompanhamento dos professores sem especialidade, por outros com a área de especialidade, é um dos modelos possíveis para a docência da EF, desde que sejam, garantidas as competências profissionais necessárias”.

2.7. Obstáculos face ao Ensino das Expressões: Estreitamento Curricular

Tal como vimos anteriormente, as educadoras e professoras defendem que o professor não deve resumir a sua prática pedagógica à sua formação inicial. A sociedade vai mudando e o educador/professor tem de atualizar os seus conhecimentos para corresponder às exigências do seu grupo de crianças. Também constatámos que para se manterem a par das novas necessidades, as educadoras e professoras procuram participar em formações específicas nestas áreas e buscam auxílio aos seus colegas especializados.

Porém, segundo Freitas (2012), “a escola cada vez se preocupa mais com a cognição, com o conhecimento, e esquece outras dimensões da matriz formativa, como a criatividade, as artes, a afetividade, o desenvolvimento corporal e a cultura” (p. 389). Num estudo publicado por Bonamino e Sousa (2012, p. 373) analisaram-se “os riscos das avaliações padronizadas que referenciam políticas de responsabilização para os educadores (...)” e concluiu-se que uma das consequências das avaliações se traduz na preocupação inerente dos professores na “preparação dos alunos para os testes, levando a um estreitamento do currículo escolar, restringindo-o aos conteúdos que são cobrados nos testes”.

Infelizmente, este facto, a que intitulamos por estreitamento curricular, tem se verificado ao longo de vários estudos, isto porque, cada vez mais os professores, principalmente do 1.º CEB têm se sentido “sufocados” com a extensão dos Programas

Curriculares de Matemática e Português. Uma das consequências que resulta deste fenómeno é a diminuição do tempo de lecionação destas áreas.

A confirmá-lo realce-se que as professoras do 1.º CEB participantes no presente estudo mostraram-se preocupadas com a extensão dos Programas Curriculares de Português, Matemática e Estudo do Meio. O que lhes dificulta a lecionação das áreas das Expressões.

Assim sendo, passemos a analisar as opiniões de algumas professoras do 1.º CEB, começando pelas que lecionam o 2.º ano de escolaridade.

Para a Professora Camélia, docente do 2.º ano de escolaridade, os professores do 1.º CEB têm *“pouco tempo.”* para lecionarem as áreas das Expressões. A Professora Malmequer, que também leciona o 2.º ano do 1.º CEB, assume a mesma posição e refere que *“A verdade é que tenho investido a minha formação sobretudo nas áreas de português, matemática e estudo do meio uma vez que principalmente os programas de português e matemática têm sofrido muitas alterações, o que exige dos professores uma atualização constante dos seus conhecimentos.”* A partir desta afirmação podemos aferir que esta professora se tem dedicado ao longo da sua carreira mais a estas áreas que são alvo de avaliações externas do que às áreas das Expressões que só são foco de avaliação de aferição há poucos anos. Logo, o estreitamento do currículo pode comprometer as formações dos professores e conseqüentemente levar os mesmos ao esquecimento provisório das áreas das Expressões, na medida em que, os mesmos ficam preocupados com os resultados dos testes das áreas de domínio mais cognitivo.

A Professora Magnólia vai ao encontro das colegas supracitadas quando refere que de facto *“(…) o cumprimento do programa, o tempo disponibilizado e outros aspetos ligados ao grupo/turma, tornam-se entraves ao desenvolvimento das atividades das áreas em apreço.”* Já a Professora tulipa não manifestou qualquer opinião a este respeito.

Focando a nossa atenção nas professoras que lecionam o 4.º ano temos que, segundo a Professora Dália, para cumprir os Programas *“(…) da mesma forma, que temos que retirar tempo, um bocadinho de tempo, para as Expressões nas alturas de ensaio, e é a vantagem da monodocência hoje eu retiro aqui amanhã compenso aí, eu penso que é por aí, de gerir os currículos. Mas tentamos sempre fazer de forma a que se cumpra.”* Adotando a mesma perspetiva, a Professora Azálea, que também leciona o 4.º ano, acrescenta que *“(…) nós não temos muito tempo disponível para as expressões e cada*

vez mais o currículo, as exigências, a gente tem estipulado para a expressão dramática, para a expressão motora e nós tentamos sempre não fugir dali, porquê? Porque tem a matemática, o estudo do meio, o português, que exigem muito tempo, cada vez mais.”.

Já a Professora Acácia defende que não é o cumprimento do Programa que interfere na lecionação destas áreas, mas sim a escola que continua “(...) *a ver as disciplinas de Expressões como complemento aos conteúdos explorados nas disciplinas consideradas fundamentais, como o Português e a Matemática.*”.

A Professora Dália também concorda que a extensão dos currículos prejudica de alguma forma a lecionação destas áreas, no entanto, adota uma perspetiva diferente quando salienta que “*Eu não vejo a área das expressões de forma isolada, nunca. Nem vejo as outras áreas de forma isolada, português facilmente se articula com expressões, pegar num texto, saber entoá-lo, senti-lo, sentir as palavras, emocionar com um texto, da mesma forma, na matemática, pegar num compasso, desenhar uma circunferência, ter noção do espaço, que é uma coisa tão difícil para eles. Se for pela plástica e mesmo pela motora, a perceção do espaço não se adquire só com um caderno, um livro e um lápis. É por isso, nas coisas mais simples as expressões, eu não vejo a área das Expressões, eu vejo um todo. É o sentir, o fazer, o agir.*”

Ainda adiciona a ideia de que “(...) *a questão para mim não é o que está no programa, nós temos que o fazer cumprir, obviamente, e cumprimos, mas eu acho que tem muito a ver com a forma como nós agarrámos o programa.*”.

No entendimento de Rangel (2001, p.63) no 1.º CEB, não está em causa “o cumprimento do currículo a 100%.”, mas sim “que seja cumprido na sua composição atual, em termos de áreas”.

Defendendo a mesma ideia Sacristán (1998, p.165) salienta que “(...) o currículo tem a ver com a cultura à qual os alunos têm acesso; o professor, melhor do que nenhum outro, é quem pode analisar os significados mais substanciais dessa cultura que deve estimular para seus recetores”.

Nesta linha de pensamento, Roldão (2001, p.19) considera que o currículo deve ser entendido como um conjunto de aprendizagens desde as sociais até às éticas e que “(...) vão sendo mutáveis ao longo do tempo, consoante as situações mudam, as necessidades do mercado mudam. É isto que constitui de facto o currículo da escola”.

Posto isto, devemos refletir acerca das **formas como podemos ultrapassar estes obstáculos que condicionam a lecionação das áreas das Expressões e da Cultura Motora** que da forma como tem sido lecionadas, num currículo estanque e sem flexibilidade para a interdisciplinaridade, serão sempre penalizadas e associadas apenas às apresentações em festas da escola.

Algumas das nossas professoras já visionam essa mudança quando referem que existem várias estratégias que combatem o estreitamento curricular, mais especificamente, a abordagem integradora e interdisciplinar entre as variadas áreas curriculares.

Tal como a Professora Dália referiu as áreas não devem ser vistas de forma isolada, pois a realidade resulta da interligação dos vários saberes. Nesta mesma perspetiva, a Professora Acácia, docente do 4.º ano, revela que *“Só assim é que faz sentido a aprendizagem. O nosso cérebro e o das crianças não funciona como se fosse um armário com diferentes gavetas. Tudo têm que estar relacionado. Quando comemos um bolo, não comemos os ingredientes um por um, mas todos ligados”*.

Adotando a mesma linha de pensamento, Roldão (2001, p.28) defende que a abordagem integrada do conhecimento faz sentido para promover aprendizagens nestas idades, uma vez que, *“(...) os miúdos ainda estão numa fase do seu desenvolvimento em que concebem e percebem predominantemente a globalidade do real. Por outro lado, porque a abordagem integrada é indispensável para se poder aceder a conhecimentos especializados”*. Ainda segundo a autora supracitada, é necessário que se faça uma mudança curricular no sentido de combater a exclusão.

De acordo com Dinis (2015), na década de 90 surgiu um súbito interesse em prol da necessidade de haver aprendizagens integradoras, isto, porque se pretendia que o currículo privilegiasse a mobilização e a aplicação dos saberes ao invés da sua memorização e acumulação.

Para Alonso (2002),

no 1.º ciclo do ensino básico, em que o(a) professor(a) tem nas suas mãos a possibilidade de uma gestão integrada do currículo, esta fragmentação persiste na forma desarticulada e descontextualizada de trabalhar as diferentes áreas, sem um sentido e finalidade comum, e na hierarquia do conhecimento que se estabelece no currículo, dando prioridade às

chamadas áreas acadêmicas em detrimento das áreas artísticas, tecnológicas e motoras, limitando a formação global dos alunos (p.63).

Neste sentido, Beane (2003) afirma que o currículo não se deve centrar apenas em informações que estão fragmentadas no âmbito das disciplinas, mas sim nas experiências de vida.

Para o autor, existem quatro dimensões fundamentais da integração curricular que são: A integração das experiências, a integração social democrática, a integração de conhecimento e por fim a integração como concepção do currículo.

A primeira dimensão contempla as vivências e as ideias que as pessoas possuem acerca de si e do mundo com a sua posterior reflexão. A segunda dimensão diz respeito à criação de cenários democráticos em que os alunos têm a oportunidade de partilhar as suas ideias. A terceira considera os saberes concebidos como instrumentos de natureza dinâmica que permitem aos alunos resolverem problemas do seu dia-a-dia. Por fim, a quarta dimensão refere-se à organização que gira à volta de problemas com significado e que se estrutura pela integração do conhecimento.

Estas dimensões assumem uma ligação em espiral, na medida em que, encontram-se todas integradas.

Alonso (2002), apresenta de forma esquemática estas dimensões invocadas por Beane:



Figura 4 – Dimensões de Integração Curricular.

Esta abordagem integradora implica que haja um trabalho constante de investigação, colaboração e reflexão.

Todas as entrevistadas referiram que costumam recorrer a estas áreas como meios interdisciplinares para a aprendizagem de outros conteúdos. Neste contexto, passemos a ver dois exemplos dados por uma educadora, uma professora do 2.º ano e uma professora do 4.º ano, em que interligam as várias áreas para promover aprendizagens de determinados conteúdos.

Sabendo que no Pré-Escolar torna-se mais fácil trabalhar-se segundo uma abordagem integradora e interdisciplinar, a Educadora Margarida refere que na Expressão e Educação Musical utiliza “(...) *muito as canções para introduzir novos temas do Conhecimento do Mundo, para trabalhar Matemática, para desenvolver as rimas.*”.

A Professora Azálea, professora do 4.º ano, evidenciou que «*Esta semana estivemos a dar o tempo. Estivemos a dar em geometria os relógios. Na Educação Física deu-se as voltas, as meias voltas, estas coisas todas. Cantou-se canções sobre o tempo. Ouvia-se, por exemplo, um poema sobre o tempo, “Quanto tempo tem o tempo” e a partir dali esteve-se a explorar os adjetivos, trabalhou-se o português, a gramática, introduziu-se esses temas todos.*». Este relato constitui um exemplo de como uma professora que leciona um 2.º ano pode interligar as várias áreas de conteúdo. Houve ligação entre a Matemática, a Educação Física e o Português.

A Professora Jasmim, também docente do 4.º ano, indica que recorre às Expressões “*na realização de cartazes sobre os trabalhos de pesquisa efetuados, de dramatizações de histórias, entoação de canções relacionadas com os conteúdos das outras áreas, coreografias inerentes aos temas abordados, entre outros exemplos.*”.

Com estes testemunhos, podemos compreender que é possível lecionar todas as áreas em função de uma abordagem integradora e interdisciplinar. Vaideanu (2006, p. 165) defende que “a educação permanente exige uma nova hierarquia dos objetivos e a interdisciplinaridade constitui uma melhor abordagem para a formação das atitudes, das aptidões e das capacidades intelectuais”.

É importante que tenhamos consciência de que as Expressões e a Cultura Motora não devem ser vistas apenas como um meio para a aprendizagem de outros conteúdos. As referidas áreas devem ser entendidas como um fim, pois tal como temos visto ao longo

deste Relatório, as referidas áreas apresentam várias potencialidades para o desenvolvimento global e harmonioso da criança.

Rangel (2001, p.63) alerta-nos para o seguinte “A perspetiva não pode ser a de umas “áreas das expressões” que existem para animar ou descontraír um bocadinho os alunos. É uma perspetiva cultural que está em causa. É uma perspetiva sobre as próprias aprendizagens que está em causa”.

Neste sentido, a Professora Acácia informa que “(...) o *Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular*, já em vigor, no território continental e em algumas escolas dos Açores” e “(...) permite colocar a *interdisciplinaridade e a articulação de conteúdos como foco da aprendizagem, sendo que as Expressões podem ser lecionadas como disciplina primordial e/ou em articulação com as restantes*”.

Segundo Condessa e Vieira (2012, p.1664), “Foi tendo em conta a necessidade dos professores de inovarem e de criarem currículos flexíveis, de forma a obter o sucesso educativo para todos, que foi implementada a Reorganização Escolar do Ensino Básico, citada no Decreto-lei 6/2001, de 18 de Janeiro”. As autoras acrescentam que “Este documento permite aos docentes determinar o que deve ser ensinado, quando, como e porquê, respeitando as linhas orientadoras do currículo nacional” (p.1664). Assim, é tarefa das escolas e dos docentes aproveitar e inovar os currículos para obterem o sucesso educativo.

2.8. Monodocência e coadjuvação no ensino das Expressões e da Cultura Motora

Para colmatar as dificuldades sentidas pelas professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico relativamente ao estreitamento curricular, as mesmas defendem a existência de aulas coadjuvadas entre as professoras titulares e docentes especializados nas áreas das Expressões Artísticas e Físico-Motoras. Não obstante, as educadoras também manifestaram esta opinião.

Segundo a Educadora Rosa *“há muitos anos, os meninos da Pré tinham um professor de Educação Física e um professor de Inglês”*. Para a educadora, a coadjuvação entre a professora titular e os professores especializados é algo *“(…) extraordinário na Pré.”*

Na ótica da Educadora Margarida, a mesma *“Colocaria em cada escola e para todos os anos um professor especialista nas áreas das expressões artísticas, como já se faz na educação física.”*. Seguindo esta linha de raciocínio, a Professora Camélia, docente do 2.º ano, defende que *“Era ótimo era que tivesse um professor de cada área dessas a orientar o próprio professor, por escola ou por básica. Como nós temos na plástica, que é extremamente rico. É uma parceria muito interessante. Penso que seria o mais importante. Porque a diferença é enorme na plástica, desde que este colega veio, eu acho.”*

A Professora Malmequer, que leciona o 2.º ano, para defender a mesma ideia apresenta um exemplo concreto, onde relata que, *“A atividade física/desportiva é lecionada na sua maioria pelo professor especializado e acho que está muito bem assim. Na expressão plástica algumas aulas são coadjuvadas com professor de EVT e considero que é muito enriquecedor.”* e desta forma a docente refere que prefere *“(…) coadjuvação pois acho que é muito mais proveitoso para os alunos.”*

A Professora Magnólia, que leciona o 2.º ano, também é *“(…) apologista de aulas coadjuvadas e julgo que seria enriquecedor serem lecionadas, ainda que de modo facultativo, por professor titular de turma e professor especializado em determinada área: expressão plástica/português (Educação literária); matemática/expressão físico-motora; inglês/empreendedorismo e/ou informática (turismo Geocatching) e expressão dramática/musical com estudo do meio.”*

Como podemos ver, as educadoras e professoras que lecionam o 2.º ano, defendem que deveria existir aulas coadjuvadas. Nesta ordem de ideias, Dinis e Roldão (2006, p.64) realçam que o 1.º CEB “Tem um carácter globalizante e caracteriza-se pela monodocência, com a possibilidade desta ser coadjuvada em áreas especializadas, nomeadamente a das expressões plástica, dramática, musical e motora.”. Todavia, apesar de no 1.º Ciclo haver a possibilidade de aulas coadjuvadas nas ditas áreas e as educadoras e professoras defenderem que a coadjuvação apresenta vários pontos positivos para a promoção de competências nas áreas das Expressões, constatámos que em ambas as escolas de onde se desenrolaram os estágios apresentam um número reduzido de professores especializados pelo que só existe professores de Educação Física e um de Expressão Plástica.

Leite (2001, p.51) refere que “a coadjuvação não se pretende apenas para encontrar auxílios para os professores, de modo a torná-los mais disponíveis para o ensino individualizado.”. Se assim fosse, os docentes poderiam recorrer a alunos que poderiam ser monitores. Segundo a autora, com a coadjuvação pretende-se

encontrar respostas para a evolução dos conhecimentos e das tecnologias e para fomentar um trabalho em equipa pluridisciplinar (...) que nos permita ter uma visão mais ampla das situações e um olhar mais enriquecido e que nos permita desenvolver intervenções em educação e formação de maior qualidade (Leite, 2001, p.51).

No entanto, Pacheco (2001, p.55) coloca-nos a seguinte questão retórica: **“Mas eu pergunto porque não coadjuvação em Português ou em Matemática, por exemplo. Será que o professor do 1.º ciclo é especialista em Português, será que é especialista em Matemática?”**. Nesta ótica de ideias, Matias (2010, p.26) salienta que “Os professores, com ou sem especialidade, quando são titulares de turma sobrevalorizam as áreas académicas, nomeadamente, as áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio desvalorizando as áreas de expressões entre elas a EEFM”.

Para Melo (2012, p.45), “A monodocência é propícia à integração de todas as áreas curriculares, incluindo as Expressões, através de um trabalho interdisciplinar”. Contudo, segundo a perspetiva desta autora, “(...) o ensino das Expressões é deixado para segundo plano, muitas vezes desenvolvido, apenas, nas épocas festivas”. Assim, a autora alerta que “(...) ainda necessitam de ser limiados alguns aspetos, nomeadamente o isolamento de professores e a necessidade de uma maior formação nas áreas de especialização”.

Assim, colocamos a hipótese de o porquê de os especialistas da escola apoiar mais a formação dos professores que lecionam em monodocência e, assim, contribuir também para a sua formação contínua, no papel de Supervisor. Porém, não considerámos que a esta seja a única solução pelo que também defendemos que “(...) é importante que se dê o devido emprego do termo “coadjuvação/cooperação”, para que se consiga alcançar uma melhoria no ensino das Expressões” (Melo, 2012, p.115).

2.9. As novas provas de aferição nas Expressões Artísticas e Físico-motoras: vantagens e desvantagens

Neste ponto, iremos refletir acerca das provas de aferição que atualmente se desenrolam nas escolas. Para isso, teremos em atenção em primeiro lugar aos objetivos, conteúdos e recursos que são invocados para a realização destas provas. Em segundo lugar, iremos procurar entender as opiniões das nossa educadoras e professoras, realçando mais os que lecionam o 2.º ano e por fim iremos tentar perceber o impacto destas provas no ensino das Expressões Artísticas e da Educação Física.

De acordo com Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril, artigo 23.º, “As provas de aferição, de aplicação universal e obrigatória, a realizar no final do 2.º, do 5.º e do 8.º anos de escolaridade, permitem: a) Acompanhar o desenvolvimento do currículo, nas diferentes áreas, providenciando informação regular ao sistema educativo; b) Fornecer informações detalhadas acerca do desempenho dos alunos à escola, aos professores, aos encarregados de educação e aos próprios alunos; c) Potenciar uma intervenção pedagógica atempada, dirigida às dificuldades identificadas para cada aluno.”.

Focando a natureza destas provas, a das Expressões Artísticas e Físico-Motoras, reparamos que estas provas poderão contemplar partes em que o aluno execute determinadas tarefas individualmente ou em grupo. O site² do Instituto de Avaliação Educativa, I.P. coloca sempre antes da realização das provas um conjunto de orientações necessárias à concretização das provas. Como podemos ver no documento apresentado no Anexo, existem inúmeras sugestões de como estas provas devem ser realizadas sendo que há informações gerais, condições específicas para a realização da prova, instruções gerais da realização da prova, recomendações para o aplicador, recomendações para os classificadores e ainda os materiais de apoio requerido à escola e ao aluno.

Ao analisarmos esse documento, verificámos que os materiais exigidos à escola para a realização destas provas são muitos pelo que por vezes a escola não possui estes recursos. Este facto pode vir a constituir um impasse para a concretização destas provas. Assim, fomos analisar quais os recursos que os nossos docentes dizem existir, ou não existir, nas suas escolas para a realização destas provas, fazendo uma análise por anos de

² <http://www.iave.pt/>

escolaridade e escola (Quadro n.º 10). Há a realçar que duas professoras do 2.º ano (Prof.ª Túlipa e Prof.ª Magnólia) foram entrevistadas depois da implementação das provas, tendo uma opinião mais sustentada na experiência imediata.

Quadro n.º 10 - As Provas de Aferição – Opinião das Docentes sobre as condições da sua escola para a realização das provas, análise por escola

Docentes	Escola A	Escola B
Educadoras	<p>“Sim. É uma escola ampla, tem condições. (...) será que os materiais utilizados são os adequados? São em quantidade necessária?(...)” Educ.ª Rosa</p> <p>“Penso que sim. Têm material e espaço para a realização das provas.” Educ.ª Margarida</p>	-----
Prof.ªs 2.º Ano	<p>“Sim. Porque já foram implementadas várias vezes e não houve problemas. Temos um corpo docente dinâmico, bem estruturado, trabalham muito em conjunto, partilham muito. (...) O difícil será pôr mais professores para vigiar as provas. Mas acho que isto será geral.” Prof. Camélia</p> <p>“Sim. Em termos de espaços físicos e na mobilização de recursos humanos.” Prof.ª Malmequer (2.ºA)</p>	<p>“Não. Por exemplo, o espaço coberto, para a realização da prova de Educação Física, não é suficiente para a diversidade de exercícios que a prova assim o exige.” Prof.ª Túlipa</p> <p>“Julgo que sim. A escola possui os recursos e materiais e humanos necessários à realização de tais provas.” Prof.ª Magnólia</p>
Prof.ªs 4.º Ano	<p>“Eu acho que sim, que o espaço é ter uma sala de aula, materiais eu penso que em termos disso a escola tem condições para realizar as provas.” Prof.ª Azálea</p> <p>“Condições físicas sim. Agora se falarmos da Expressão Musical, a parte prática se for para algum aluno tocar algum instrumento, nós não temos instrumentos. Se for na Educação Física, preparar os equipamentos para os alunos realizarem esta prova, não sei se no tempo que é suposto realizarem, ... Se bem que as provas têm sido muito teóricas. (...) como não apliquei não percebi bem e não posso falar baseando em opiniões dos colegas.” Prof.ª Dália</p>	<p>“Sim, como já foi referido na resposta à questão 17.” Prof. Acácia</p> <p>“Sim. As salas são espaçosas e apresentam o material necessário para a realização das mesmas.” Prof.ª Jasmim</p>

Resulta da análise do Quadro n.º 10, constatámos que em ambas as escolas existem recursos, contudo são os professores do 2.º ano quem mais realça algumas dificuldades, na escola A, pelo facto de ser necessário “... pôr mais professores para vigiar as provas. ...” **Prof.ª Carmélia independentemente da elevada dinâmica dos professores da escola, anteriormente comprovada.** E na escola B, após a aplicação da

prova, a **Prof.^a Túlipa** conclui que a sua escola não tinha condições para a sua realização, pelo facto de para a prova de Educação Física não existir espaço suficiente, referindo “...**o espaço coberto**, para a realização, não é suficiente para a diversidade de exercícios que a prova assim o exige.”

Ao analisar o quadro seguinte, conseguimos reunir as conceções das docentes sobre o impacto das provas de aferição nas Expressões Artísticas e a Educação Física.

Quadro n.º 11 - As Provas de Aferição nas Expressões – Conceção dos docentes acerca de aspetos positivos e negativos da implementação, análise por escola

Docentes	Escola A	Escola B
Educadoras	<p>Aspetos positivos: “(...) devem ter a mesma importância pois devem ser avaliadas como as outras. Acho que sim neste aspeto é positivo. ... a fazer uma prova de plástica não vai sentir a mesma ansiedade que numa prova de Matemática(...)” Educ.^a Rosa</p> <p>Aspetos positivos: “(...) detetar as fragilidades e necessidades das escolas.”</p> <p>Aspetos negativos: “(...)depois das provas voltou tudo à mesma – algum incumprimento do programa no que se refere às expressões artísticas... que a matriz curricular do 1º ciclo as expressões artísticas só têm 3 horas de carga horária semanal, estão em desvantagem em relação às restantes.” Educ.^a Margarida</p>	----
Prof. ^{as} 2.º Ano	<p>Aspetos positivos: “Acho que elas são mais para nós do que para os alunos (...) os pais tomaram consciência que estas áreas são importantes (...) Eu acho que é interessante porque alguns professores que não gostam de trabalhar estas áreas são obrigados a trabalhar. No meu caso, eu sempre gostei e não sei trabalhar sem elas.” Prof.^a Camélia</p> <p>Aspetos negativos: “(...) as crianças quando sentem que vão ser avaliadas enervam-se, ficam nervosas, não conseguem sentir-se totalmente livres.... é complicado, o material que é pedido é uma coisa imensa. Não podemos pedir aos alunos, nós é que temos de arranjar (...)” Prof.^a Camélia</p>	<p>Aspetos positivos: “Concordo que as provas de aferição na área das expressões se realizem no 1.º ciclo.”</p> <p>Aspetos negativos: “(...) mas no 4.º ano. Prof.^a Túlipa</p> <p>Aspetos positivos: “Estou de acordo com a implementação de Provas de Aferição na área das Expressões,</p> <p>Aspetos negativos: não estou de acordo é com o ano de escolaridade em que são implementadas”. Prof.^a Magnólia</p>

	<p>Aspetos negativos: “Eu acho que sujeita crianças a momentos de aferição que para elas na realidade são de avaliação e que causam uma tensão muito grande numa fase muito precoce do seu desenvolvimento e da sua aprendizagem. Além disso, há gastos monetários desnecessários na aquisição de material sobretudo para as expressões artísticas não vejo aspetos positivos.” Prof.^a Malmequer (2.ºA)</p>	
Prof. ^{as} Ano	<p>4.º</p> <p>Aspetos positivos: “(...) esse tipo de provas é para ver o tipo de dificuldades que os alunos têm para tentar melhorar (...) tentar trabalhar essas dificuldades(...)” Prof.^a Azálea</p> <p>Aspetos negativos: “não há” Prof.^a Azálea</p> <p>Aspetos positivos: “um ou outro positivo.” Prof.^a Dália</p> <p>Aspetos negativos – “(...) pelo aquilo que tenho me apercebido, pela experiência das minhas colegas, é que há vários pontos negativos (...)” Prof.^a Dália</p>	<p>Aspetos positivos: “Concordo plenamente, pelo facto de os alunos terem responsabilidade, pois são sempre avaliados ao longo de todo o seu percurso escolar e pelo facto de colocar alguns professores a trabalhar, de forma efetiva (...)” Prof.^a Acácia</p> <p>Aspetos negativos: “(...) discordo do timing, pois o ano ideal seria o 4.º ano (final de ciclo). Pois, o 2.º ano foi escolhido por ser um ano intermédio para recuperar aprendizagens, contudo isto não acontece. Estas provas surgem como fichas pontuais das quais se tiram conclusões, mas que não são públicas e partilhadas com os demais colegas, em contexto de agrupamento.” Prof.^a Acácia</p> <p>Aspetos positivos: “Concordo com as mesmas.” Prof.^a Jasmim</p> <p>Aspetos negativos: “(...) no entanto, estas apenas deveriam ser realizadas no final de ciclo e não no segundo ano de escolaridade, pois as crianças, no segundo ano ainda não têm maturidade suficiente para as fazer.” Prof.^a Jasmim</p>

Dos vários testemunhos positivos quanto à aplicação da prova, muito semelhantes entre as variadas opiniões recolhidas quer nas duas escolas, quer nos vários níveis de ensino, realçamos a necessidade sentida de acompanhar o desenvolvimento do currículo, nas diferentes áreas das expressões, providenciando informação regular ao sistema educativo. De facto, a maioria dos docentes concorda com a implementação das provas de aferição na área das expressões artísticas e físico-motoras, alegando a importância de equidade de tratamento com outras áreas, quer pelo tratamento a ser dado pelos professores, quer pela própria família, conforme no diz “Acho que elas são mais para nós do que para os alunos (...) Eu acho que é interessante porque alguns professores que não gostam de trabalhar estas áreas **são obrigados a trabalhar (...) os pais tomaram consciência que estas áreas são importantes** (...) . Uma professora concorda estas

provas, referindo ainda que estas áreas são esquecidas devido ao cumprimento dos programas.

Contudo, registre-se que uma das educadoras não foi coerente quando afirma que “ (...) **a fazer uma prova de plástica não vai sentir a mesma ansiedade que numa prova de Matemática(...)**” (Educ.^a Rosa) e que na opinião de alguns docentes o próprio sistema não respeita essa equidade, pois a carga horária semanal não contempla as expressões de igual forma. Já a outra professora concorda, referindo ainda que estas áreas são esquecidas devido ao cumprimento dos programas.

Um outro ponto positivo, considerado por um dos docentes do 1.º ciclo é o facto de dar informações sobre o desempenho dos alunos com o fim das suas dificuldades serem superadas, pois conforme diz o documento que orienta estas provas (Anexo) elas pretendem “Potenciar uma intervenção pedagógica atempada, dirigida às dificuldades identificadas para cada aluno.”.

Embora concordem com as provas, são inúmeros os aspetos negativos referenciados pela aplicação destas provas. Aquele que foi mencionado por grande maioria dos professores, com realce para os do 2.º ano, é a necessidade de alterar este momento de prova para uma fase posterior do desenvolvimento e aprendizagem das crianças, para o fim de ciclo, 4.º ano.

Neste sentido é referida a precocidade da aplicação da prova às crianças, também devido à ansiedade e à carga emocional que a sua realização envolve. Os aspetos de elevado dispêndio económico e de exigência do tipo de recursos materiais solicitados, ao lado da falta de informação e trabalho posterior dos resultados pelos professores e família foram outros dos aspetos louvados

Seguidamente, procuramos analisar no quadro que se segue, as perceções das professoras que responderam após a execução das provas. Uma das docentes apesar de concordar não quis responder acerca das melhorias e do novo estatuto que estas provas poderiam trazer para o ensino destas áreas. Já a outra professora concorda, referindo ainda que estas áreas são esquecidas devido ao cumprimento dos programas.

Quadro n.º 12 - Melhorias nas provas de aferição.

Entrevistadora: O que melhoraria a este nível no atual ano letivo, tendo em conta as provas do ano anterior?	
Educação Pré-Escolar	<p>“Eu não sei em que é que consistiram as provas.” Educ.ª Rosa</p> <p>“Colocaria em cada escola e para todos os anos um professor especialista nas áreas das expressões artísticas, como já se faz na educação física.” Educ.ª Margarida</p>
2.º ano	<p>“Eu acho que já houve melhoras. Na área da plástica, foi pôr um professor que pudesse trabalhar as técnicas que os meninos tiveram mais dificuldades.” Prof.ª Carmélia</p> <p>“Deixariam de existir.” Prof.ª Malmequer</p> <p>“A atenção/ concentração dos alunos, principalmente na audição dos ficheiros.” Prof.ª Túlipa</p> <p>Sem opinião. Prof.ª Magnólia</p>
4.º ano	<p>“Não lhe sei responder, como foi referido na resposta da questão anterior.” Prof.ª Acácia</p> <p>“Eu nem sei os resultados por isso nem sei responder-lhe, por acaso não sei os resultados.” Prof.ª Azálea</p> <p>(sem resposta) Prof.ª Dália</p> <p>“Talvez melhoraria a organização das mesmas e a sua duração.” Prof.ª Jasmim</p>

Desta análise exposta no Quadro n.º 12, podemos concluir que algumas docentes revelam desconhecimento relativamente ao conhecimento das provas. Das docentes que dizem conhecer as provas, consideram que seria pertinente haver um professor especialista de forma a ajudar a combater as dificuldades das crianças. Também temos que uma professora entende que estas provas permitem o desenvolvimento da concentração e atenção das crianças no que respeita na Educação Musical. Contudo, ainda verificámos que uma professora que leciona o 2.º ano defende que estas provas deveriam de existir.

Continuamente, apresentamos um quadro que reúne as opiniões das docentes quanto ao ganho de importância com a implementação destas das provas de aferição nestas áreas das expressões artísticas e da educação física.

Quadro n.º 13 – As Provas de Aferição nas Expressões – Opinião dos Docentes de Mudança de Estatuto das áreas das EA e EF no Currículo.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que as áreas das expressões artísticas e da educação física ganharam um novo estatuto devido a estas provas? Em que medida?	
Educação Pré-Escolar	<p>“Sim. Como se tem de trabalhar para as provas, ganham outro valor, mas erradamente, porque esse valor já devia existir antes de haver as provas. Principalmente, as de Expressão Plástica. Eu acho que os meninos do 1.º Ciclo deveriam trabalhar mais a Expressão Plástica para muitos assuntos que estão a dar. Fazer cartazes para eles facilita a aprendizagem.” Educ.ª Rosa</p> <p>“Penso que não. Pelo que me vou apercebendo na minha escola continuam a trabalhar da mesma forma. Só os alunos do 2.º ano beneficiaram do apoio de um professor de Educação Visual uma vez por mês mais ou menos.” Educ.ª Margarida</p>
2.º ano	<p>“Sem dúvida. Na medida em que os pais se interessam, gostam de ver os trabalhos dos filhos, começam a falar mais em casa (...)” Prof.ª Carmélia</p> <p>“Continuo a considerar que o centro da questão não está na realização das provas de aferição, mas no desenvolvimento de aulas coadjuvadas.” Prof.ª Malmequer</p> <p>“Não, estas áreas sempre tiveram o seu estatuto, os programas é que fazem uma grande exigência, ao nível da carga horária, nas outras áreas.” Prof.ª Túlipa</p> <p>“Sem opinião.” Prof.ª Magnólia</p>
4.º ano	<p>“Sim, na medida em que os professores têm, efetivamente, que as trabalhar.” Prof.ª Acácia</p> <p>“Não, mas acho que é tudo com o objetivo de melhorar, (...) porque eles se queixam que as pessoas do primeiro ciclo não valorizam a gente também só tem 45 minutos estipulados para expolir, agora que tentamos fazer o nosso melhor?” Prof.ª Azálea</p> <p>“Ainda não vi isto, por isso não me parece que seja por aí.” Prof.ª Dália</p> <p>“Talvez. Estas áreas começaram a tomar um sentido mais positivo.” Prof.ª Jasmim</p>

Como podemos ver a partir do Quadro n.º 13, três professoras consideram que as referidas áreas ganharam de facto um novo estatuto, isto porque, com as provas, os pais passaram a se interessar mais por estas áreas, os professores do 1.º Ciclo são obrigados a trabalhá-las e ainda as mesmas começaram a adquirir um sentido mais positivo.

Já a Educadora Rosa entende que estas áreas passaram a ter um novo estatuto, mas de uma forma errada. Este facto pode prender-se, talvez, com a obrigação dos docentes terem em desenvolver estas áreas em função dos resultados das provas.

Já as restantes docentes afirmam que estas provas não contribuíram para a aquisição de um novo estatuto destas áreas pelo que ainda não é suficiente. Porém, a Professora Tulipa refere que estas áreas sempre tiveram o seu estatuto, os programas é que dificultam o seu desenvolvimento nas escolas.

Portanto, são inúmeros os fatores que condicionam não a implementação destas provas como também o desenvolvimento das áreas das Expressões Artísticas e Físico-Motoras com as crianças. Desta forma, há que pensar em soluções para contornar os obstáculos.

2.10. Balanço final dos resultados

Neste ponto do nosso estudo, compete-nos fazer um reflexão acerca de todos os resultados provenientes das entrevistas realizadas às educadoras e professoras participantes.

Desta forma, verificamos que todas as docentes consideram que as áreas das Expressões são extremamente fulcrais no desenvolvimento da criança. E deste modo, os documentos orientadores, nomeadamente, as OCEPE e os Programas Curriculares, encontram-se bem estruturados sendo que procuram alcançar objetivos e metas estipuladas para cada faixa etária. Não obstante, há um obstáculo que dificulta o cumprimento destas linhas norteadoras, isto no 1.º Ciclo, que é o tempo e a extensão dos programas.

Este é um fator que condiciona de certa forma a implementação destas áreas, em que muitas das vezes, elas ficam “postas de parte” porque há objetivos de outras áreas para cumprir.

Neste sentido, como vimos ao longo deste trabalho, mais concretamente nos pontos 7 e 8, há várias formas de se trabalhar todas as áreas. O que acontece é que as escolas continuam a ver cada área como uma gaveta fechada sem articulação com nenhuma outra. Pois bem, há que mudar esta perspetiva e encarar o mundo como uma árvore que vai crescendo em função de vários contributos de diferentes naturezas até desabrochar e dar nova vida. É nesta ótica que o professor do 1.º CEB deve seguir a sua prática, numa abordagem integradora e interdisciplinar entre as várias áreas. É esta a solução que apresentámos para contornarmos os ditos obstáculos.

Contudo, há aspetos a ter em consideração. Esta abordagem não deve ser seguida de forma leviana sem se pensar e refletir sobre as dimensões e as implicações que podem surgir. Há que delinear um plano de trabalho coerente e adequado às necessidades das crianças em questão. Este tipo de trabalho exige reflexão, partilha e procura de melhorias.

O que acontece é que como alguns docentes referiram a formação inicial de um educador ou professor é muito importante, contudo a qualidade desta formação pode não ser a melhor. Esta falta de qualidade depois mais tarde pode vir a refletir-se na prática de ensino. Assim, é crucial que o docente considere que a formação contínua é pertinente e

que traz muitos benefícios para o seu trabalho. Porém, também vimos que uma das docentes sente desmotivada no que concerne ao ensino das Expressões Artísticas e Físico-Motoras. Esta desmotivação deve ser superada através da procura de novas formações, de novos pontos de vista, etc. Se um educador e professor estiver desmotivado poderá vir a passar esta negatividade para as crianças. Como as vai preparar para a vida? Para as provas de aferição que são alvo de avaliação?

As novas provas de aferição, tal como vimos nas conceções das docentes, trouxeram vantagens e desvantagens. As primeiras relacionam-se com a deteção das necessidades e dificuldades das crianças nestas áreas, a obrigação dos professores do 1.º CEB de lecionarem as mesmas e o equilíbrio de importância com as outras áreas. Já as segundas dizem respeito ao tempo para lecionar estas áreas, aos sentimentos de tensão por parte das crianças e às condições para a implementação das provas.

Em suma, verificámos que as educadoras e professoras encontram-se “balançadas” entre “o valor que as Expressões Artísticas e Físico-Motoras apresentam na vida da criança” e “o cumprimento dos programas” que fazem com que os professores do 1.º Ciclo se sintam aflitos. Neste contexto só se vislumbra uma única solução que é o trabalho cooperativo entre a monodocência e o professor especialista destas áreas, lembrando-se que a solução está nas suas mãos, pela integração, a interdisciplinaridade e a flexibilidade curricular.

Tal como Vieira e Condessa (2012) defendem que

cada escola deve adotar o seu próprio currículo, para que todas as crianças/jovens tenham acesso à educação artística e desportiva, uma verdadeira promotora do desenvolvimento de sensibilidades, da capacidade de ser criativo, de atitudes favoráveis à aprendizagem e à aquisição de conhecimento e de competências essenciais (p.1666).

Capítulo III– O Estágio Pedagógico na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

- **Introdução;**
- **O nosso estágio na Educação Pré-Escolar**
 - **A Escola Floresta Mágica e o seu meio envolvente**
 - **A sala de atividades**
 - **As rotinas**
 - **As nossas crianças**
 - **Opções metodológicas tomadas na prática pedagógica**
 - **Calendarização das intervenções e temáticas**
 - **Relato e análise reflexiva de uma seleção de atividades da Prática Pedagógica I**
 - **1.ª Atividade “Conhecer, Pintar e Colar a minha Profissão”**
 - **Análise e reflexão da 1.ª atividade**
 - **2.ª Atividade “Construtores de brinquedos”**
 - **Análise e reflexão da 2.ª atividade**
 - **3.ª Atividade “Vamos aprender no estendal!”**
 - **Análise e reflexão da 3.ª atividade**
 - **Balanço final das atividades implementadas na Educação Pré-Escolar**
- **O nosso estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico**
 - **A Escola Jardim Florido e o seu meio envolvente**
 - **A sala de aula**

- **Organização das atividades**
- **Os nossos alunos**
- **Opções metodológicas tomadas na prática pedagógica;**
- **Calendarização das intervenções e apresentação das atividades**
- **Um pequeno estudo: o desenvolvimento da cooperação nas Expressões Artísticas e na Cultura Motora**
- **Relato e análise reflexiva de uma seleção de atividades da Prática Pedagógica II**
 - **1.ª Atividade “Uma História criada por nós”**
 - **Análise e reflexão da 1.ª atividade**
 - **2.ª Atividade “Sequência 007”**
 - **Análise e reflexão da 2.ª atividade**
 - **3.ª Atividade “*Peddy-paper*”**
 - **Análise e reflexão da 3.ª atividade**
 - **Balanço final das atividades implementadas no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Capítulo III - O Estágio Pedagógico na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

3.1. Introdução

O presente capítulo tem como foco principal dar a conhecer os modos pelos quais os Estágios Pedagógicos I e II, inseridos no contexto do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, se desenvolveram bem como a reflexão subjacente a todo este processo baseada nas práticas e nos suportes científicos da literatura da especialidade.

Assim, ao longo dos estágios suprarreferidos colocamos em prática todos os saberes adquiridos aquando das unidades curriculares inseridas no curso superior. Para Silva (2005, p.15), estágio deve possibilitar “(...) no processo de formação, criar as condições necessárias para o aluno aprender e interpretar dados da realidade, relacionando-os com outros conhecimentos e saberes, torna-o mais capacitado para compreender as relações de produção e de trabalho e as ingerências do mercado no campo profissional”.

O referido processo de estágio teve início na Universidade dos Açores (UAç) onde decorreram algumas reuniões que permitiram a seleção dos pares pedagógicos e a formação dos núcleos de estágio. Após esta primeira fase, procedeu-se ao sorteio das escolas e à atribuição dos docentes orientadores e educadores/professores cooperantes. No Estágio Pedagógico I, que decorreu na Escola Floresta Mágica com um grupo de 16 crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 5 anos, a estagiária ficou sozinha, visto que, o número de elementos da turma era ímpar pelo que não teve par pedagógico. Em relação ao Estágio Pedagógico II, que se desenvolveu na Escola Jardim Florido com uma turma de 16 alunos com idades entre os 9 aos 11 anos, a estagiária teve oportunidade de formar par pedagógico.

É igualmente importante referir que o contato com a realidade do ensino possibilitou-nos observar, experimentar, refletir e avaliar a nossa prática pedagógica. Desta forma, como já defendemos em momentos anteriores e vai ao encontro das opiniões de alguns teóricos, a experiência e posteriormente a prática profissional são fatores inerentes à formação do professor ao longo da sua carreira de docência.

Adotando esta linha de pensamento Andrade (2005, p. 21) entende que para ser professor não se deve somente “(...) saber os conteúdos dos manuais e dos tratados, conhecer as teorias da aprendizagem, as técnicas de manejo de classe e de avaliação (...)”, mas “(...) conhecer o seu papel, sua razão profissional (...)”. Esta resume-se ao auxílio do docente ao aluno a compreender a realidade. Como nós sabemos, a realidade altera-se de forma constante pelo que devemos estar preparados para entender as mudanças e conseguir adaptar-nos às mesmas. O educador/professor deve ter consciência deste facto para poder agir e atuar em função das necessidades dos contextos.

Contudo, Giroto e Castro (2013, p.178) defendem que “a aprendizagem somente se efetivará se as experiências vivenciadas nos estágios se constituírem como atividade, sendo discutidas e teorizadas num momento destinado a essa finalidade no interior do curso de formação inicial. Por isso, não basta ir à escola-campo”. As autoras ainda acrescentam que

é necessário, em concomitância e/ou a posteriori, que as observações e/ou participações realizadas pelos alunos sejam consideradas no currículo do curso de formação; dentro de um espaço/ tempo, privilegiado para uma análise crítica e diálogo, na tentativa de integrar a realidade profissional com os aspectos estudados no curso (p.178).

Focando a nossa atenção no processo de desenvolvimento do estágio, Oliveira-Formosinho (2002, p.107) refere que o currículo do estágio “(...) está organizado em várias fases (...)”, sendo estas: a imersão nos contextos e compreensão das dinâmicas do início do ano letivo; a exploração do conhecimento da escola e da comunidade envolvente; a observação da criança no contexto da sala de atividades; a entrada progressiva na atuação prática e experimentação inicial da rotina diária; o desenvolvimento das práticas e prática integral da rotina diária; a avaliação da aprendizagem profissional já alcançada e projeção colaborativa da fase seguinte; a experiência de concretização de um projeto de aprendizagem profissional apoiada e por último a avaliação de todo o processo e a identificação de um projeto de desenvolvimento profissional futuro.

As referidas fases são acompanhadas pelos supervisores da Universidade que prestam apoio no processo de aprendizagem profissional dos alunos candidatos a educadores ou professores.

Na ótica de Tafoi (2011, p.42), “O supervisor deve ser capaz de liderar, orientar e estimular o professor, ou grupo de professores para a acção, promovendo o trabalho colaborativo, manifestando disponibilidade para a abertura a novas perspectivas”. Tendo por base esta afirmação, podemos constatar que o professor supervisor apresenta um papel crucial na passagem do aluno para estagiário e conseqüente futuro educador/professor.

No entendimento de Alarcão e Roldão (2008, p.54), “A essência da supervisão aparece com a função de apoiar e regular o processo formativo”. Desta forma, a supervisão prepara para: a adaptação do docente em situações complexas, a observação crítica, a procura e superação de eventuais problemas, o diálogo, a experimentação de diferentes funções, o relacionamento multifacetado e ainda o autoconhecimento de saberes e práticas.

Antes de intervirmos nos contextos educacionais, tivemos a oportunidade de observar os mesmos para melhor conhecer as crianças, a sala de aula, as estratégias utilizadas pelas cooperantes, a escola, o meio, entre outros fatores associados.

Esta fase de observação pode ser entendida como uma das técnicas de recolha de dados mais enriquecedoras no âmbito da investigação educacional, uma vez que, permite o levantamento de informações de natureza objetiva. Segundo Parente (2001, p.168), a observação “(...) é um elemento fundamental da avaliação educacional”. Relacionando esta técnica com os contextos dos estágios, podemos aferir que a mesma nos facilitou a conhecer melhor as características das crianças/alunos da turma, não só ao nível das suas aquisições e potencialidades como também ao nível dos interesses, das necessidades e das limitações.

A observação também permitiu-nos compreender o meio quer físico quer familiar onde o qual a criança se encontra inserida. Este conhecimento pode ser entendido como uma mais-valia, na medida em que, através dele podemos averiguar quais as características familiares das crianças e os espaços onde a criança se desenvolve e que contribuições os mesmos apresentam para o seu desenvolvimento.

Nesta ordem de ideias Parente (2001, p.169) defende que “As informações obtidas através da observação adequadamente recolhida, sumarizada e interpretada podem fornecer evidências sobre os progressos das crianças, ser utilizadas para planear as atividades curriculares e conceber estratégias e ações para melhorar áreas específicas do

desenvolvimento”. A autora destaca a importância desta técnica como o primeiro passo para refletir acerca de novas estratégias para colmatar as necessidades de cada criança.

Nesta perspectiva Lefèvre (1978, p.16) alerta-nos para o facto de que “É necessário habituar o mais possível o professor a procurar o porquê dos resultados que regista”. Neste contexto, o autor também é de acordo de que “A observação activa do professor, esporádica e espontânea ou organizada e sistemática, pode trazer informações complementares quando aplicada a outras atividades orais ou práticas” (Lefèvre, 1978, p.24). A observação permitiu-nos levantar dados acerca dos contextos o que nos possibilitou a planificar a nossa ação educativa. Para além desta técnica, também recorremos à análise documental de documentos oficiais e norteadores, nomeadamente, o Projeto Educativo de Escola (PEE), o Plano Anual de Atividades (PAA), as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) e por fim o Currículo Nacional do Ensino Básico.

Para cada estágio foi nos proposta a realização do Projeto Formativo Individual (PFI), que constitui um documento orientador da nossa prática educativa, pois reunia um plano a longo prazo que enunciava os objetivos a alcançar, as estratégias a adotar, a avaliação a efetuar, tudo em função das necessidades e especificidades das crianças e da estagiária em formação.

Após delinear o PFI, fomos realizando para cada conjunto de intervenções uma planificação que constitui uma fase fundamental na formação da estagiária, isto porque, envolveu o diálogo e o apoio entre os estagiários, os educadores/professores cooperantes e os orientadores universitários. Ao comunicarmos acerca das nossas ideias e refletirmos sobre as estratégias conseguimos aperceber quais as limitações e potencialidades que as nossas linhas de trabalho poderiam oferecer. Deste modo, o ato de planificar auxilia o educador e professor a organizar a sua prática letiva pensando no como, no porquê, no para quem e o quê. Para Santos, Cardoso e Lacerda (2016, p.1046), “Quando o professor planifica ele desconstrói o currículo e adapta-o ao meio/comunidade envolvente”. Ainda segundo as autoras, é na planificação que se tomam importantes decisões em que se estabelecem os objetivos, as atividades, os horários, os materiais que se pode recorrer e as formas de avaliação.

Após intervirmos, realizávamos sempre uma reflexão sobre a prática pedagógica onde abordávamos questões de princípios educativos, do impacto das atividades nas

aprendizagens das crianças, a natureza e empregabilidade dos recursos construídos e por fim as limitações da estagiária enquanto futura educadora e professora.

Para Zeichner (1993, p.21), a prática reflexiva deve ser encarada “(...) como a vinda à superfície das teorias e práticas do professor, para a análise crítica e discussão. Expondo e examinando as suas teorias práticas, para si próprio e para os seus colegas, o professor tem mais hipóteses de se aperceber das suas falhas”. Ainda segundo o autor, o docente não deve menosprezar as condições sociais envolventes na ação educativa. Sendo assim, a reflexão é um processo complexo, contínuo e crescente pois visa a melhoria do processo educativo como um todo.

Ao refletirmos também pensamos nos modos de avaliação. Neste processo de avaliação pode ser entendido como “(...) uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa os professores e alunos sobre os objetivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades”(Ribeiro e Ribeiro, 1989, p.337). No entender de Adolfo (2011, p.85) “De todos os elementos caracterizadores da função executiva do professor, a avaliação será talvez aquele que mais a enfatiza”. Ainda de acordo com a perspetiva do autor, a avaliação a que transporta a “maior carga de consequências para os alunos, uma vez que poderá, por si só, contribuir para a definição do seu futuro, não apenas académico, mas também pessoal” (p.85).

Tal como temos vindo a perceber a observação, a planificação, a reflexão e a avaliação são competências inerentes ao educador e professor enquanto agente ativo no processo de aprendizagem. Seguindo esta linha de pensamento, iremos apresentar a seguir uma breve caracterização de cada escola onde se desenvolveram os estágios interligada com o meio, da sala, da organização das atividades, do grupo de crianças e das opções metodológicas recorridas, pois entendemos que são os alunos que “constituem o campo de atuação do professor, e é sobre eles que tem de incidir a sua análise de situação de modo a permitir o desenvolvimento adequado do processo curricular” (Roldão 1999, p.56).

Para além disso, também selecionamos algumas atividades que serão alvo de análise reflexão tendo em atenção o desenvolvimento das áreas das Expressões Artísticas e Físico-Motoras na criança.

3.2. O nosso estágio na Educação Pré-Escolar

3.2.1. A Escola Floresta Mágica e o seu meio envolvente

A escola Floresta Mágica (nome fictício) localizava-se na Freguesia numa freguesia do Concelho de Ponta Delgada. Graças a esta localização, havia uma grande variedade de recursos, como por exemplo, instituições e entidades locais de caráter cultural, desportivo, de saúde, de assistência social, etc. Destacava-se também a proximidade a um Jardim, a vários Parques locais, a entidades locais como Hospitais, Bombeiros, Polícia, Padaria, entre outras, informações estas recolhidas pelo Projeto Educativo de Escola.

O edifício escolar é uma construção de tipo P3 sendo que apresentava, no seu espaço interior, dois pisos com espaços amplos com escadas. Além disso, também possuía uma biblioteca, uma sala de professores, uma arrecadação, uma sala de fotocópias, uma sala de funcionários, um refeitório e um polidesportivo amplo. À volta do edifício, havia um espaço exterior que incluía um recreio específico para as crianças que frequentam o Pré-Escolar, correspondendo sensivelmente a 1/3 do espaço total, e um recreio maior para as crianças do 1.º Ciclo com baloiços e um campo de futebol, ocupando praticamente o restante espaço. No pátio interior, não coberto, do edifício existia uma horta. Relativamente ao espaço exterior dedicado à Educação Pré-Escolar, este continha um conjunto de linhas orientadoras com cores diferentes, o jogo da macaca e um baloiço. Seguidamente, mostramos a planta da escola Floresta Mágica que evidencia, preferencialmente, os locais onde os quais poderíamos promover o desenvolvimento físico-motor em atividades de maior natureza física, quer em atividades livres, quer nas aulas de Educação Física quer nas aulas de Expressões.

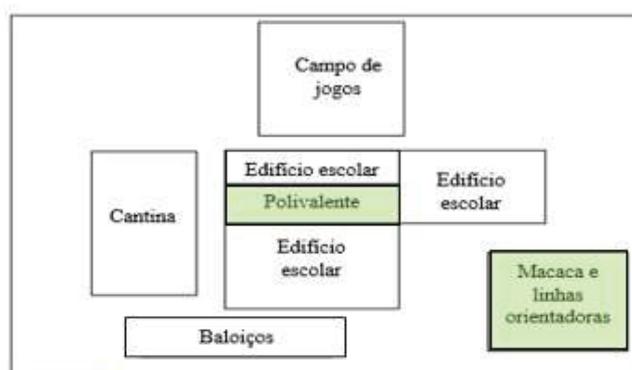


Figura 5 - Planta do espaço exterior da escola Floresta Mágica.

Atendemos ao facto de que era uma escola com uma grande área exterior (campo de jogos, baloiços, espaços verdes e linhas orientadoras) e interior (polivalente e salas de aula). Todavia, como já foi referido, as crianças que frequentavam o Pré-Escolar apenas poderiam utilizar pouco espaço, isto no tempo de recreio, já no que respeita ao desenvolvimento das aulas de Educação Física, as crianças poderiam utilizar qualquer espaço. No tempo do recreio, as crianças eram supervisionadas em metade do tempo pelas educadoras sendo que as auxiliares de educação assumiam a responsabilidade no restante tempo.

Na perspetiva de Lopes, Santos, Lopes e Pereira (2012, p. 65), “Os espaços e tempos de recreio das nossas escolas encontram-se desvalorizados (...)” e as razões que se prendem com esta desvalorização são a negligência e fatores económicos. Ainda segundo os autores supracitados, o recreio é um espaço que permite a criação de relações interpessoais, de aprendizagens cognitivas e físico-motoras, para além das crianças se sentirem livres para explorar os vários espaços que existem na sua escola.

Para Condessa (2009, p.38), “Os ambientes diversificados apresentados na educação para a infância, potenciadores da aprendizagem motora em contextos lúdicos e expressivos, devem contemplar uma riqueza de situações em atividades variadas, onde se devem incluir, para além da iniciação à prática desportiva, variadas situações próprias de uma cultura de infância e regional”.

Deste modo, é necessário promover as referidas aprendizagens em espaços variados pois como Weikart e Hohmann (2003, p.632) salientam, as crianças “Precisam de espaço livre no interior e no exterior de forma a poderem mover-se sem perigo, nem a si mesmas, nem aos outros”.

Feita a caracterização da escola e do meio, passaremos a falar acerca da sala de atividades (organização e rotinas), das opções metodológicas de ensino-aprendizagem que consubstanciaram a nossa prática pedagógica e por fim as características do grupo de crianças.

3.2.2. A sala de atividades

Weikart e Hohmann (2003) referem que cabe aos educadores organizar os espaços de modo a que as crianças tenham o maior número possível de ocasiões de aprendizagem pela ação e consigam exercer o máximo domínio no seu ambiente.

A sala figura 6 apresentava um conjunto de mesas, um quadro de giz, a zona de tapete, vários quadros de cortiça cinzentos dispostos à volta da sala, vários armários para arrumações, um lavatório e janelas em duas paredes que tornavam a sala luminosa.

A sala encontrava-se bem organizada e nota-se um ótimo aproveitamento do espaço, como passamos a explicitar.

Quando entrávamos nela, visualizávamos as mesas, a zona de tapete, a área da Casinha e a área da Escrita, que são as áreas consideradas permanentes. As restantes áreas (das construções, da garagem, da biblioteca, da expressão plástica e dos jogos) eram polivalentes, na medida em que, os materiais que as consubstanciam são transportados para as mesas ou para a zona de tapete.

Cada área apresentava os seus objetivos específicos:

- Área da Casinha que promovia competências de socialização, a motricidade fina e geral, o desenvolvimento da linguagem e a imitação;
- Área da Biblioteca e a Área da Escrita pretendiam despertar o gosto pela leitura, desenvolver a concentração, a leitura imagética e a linguagem oral escrita;
- Área dos Jogos pretendia contribuir para desenvolver o raciocínio lógico-dedutivo, a motricidade fina, a concentração, a linguagem e a memória;
- Área da Garagem pretendia contribuir para o divertimento, para a imitação e para a socialização;
- Área das Construções tinha como objetivo promover a socialização, a linguagem oral, o raciocínio lógico-dedutivo e a motricidade fina;
- Área da Expressão Plástica pretendia desenvolver a motricidade fina e a imaginação.

Além das áreas, as crianças também podiam optar por brincar com brinquedos e desenhar no quadro.

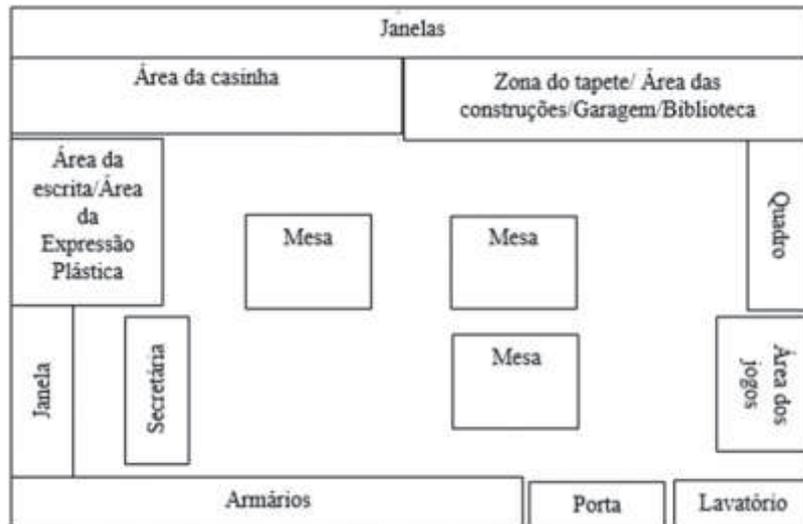


Figura 6 – Planta da sala de atividades do Pré-Escolar.

3.2.3. As rotinas

No decorrer da nossa prática pedagógica foi fundamental orientar as atividades em função da rotina que já havia sido estipulada pela nossa educadora cooperante. Na ótica de Zabalza (1998), “As rotinas atuam como organizadoras estruturais das experiências quotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido e, ainda, substituem a incerteza do futuro (...)” (p.52). Assim sendo, pode-se aferir que as rotinas oferecem estabilidade às crianças na medida em que elas se sentem seguras em tomar as suas decisões.

Na mesma ordem de ideias Hohmann e Weikart (2003, p.594) defendem que “As rotinas de grupo consistentes encorajam as crianças à participação ativa, e dão-lhes um sentimento de controlo e autoconfiança. Tais rotinas permitem à criança anteciparem o que se passará a seguir, e quando será a sua vez, aquilo que os adultos esperam delas, e como agir de acordo com essas expectativas”. Segundo os autores supracitados, podemos deduzir que a existência de rotinas permite à criança adquirir orientação e organização temporal pois ela apercebe-se da sequência dos acontecimentos que vão ocorrer ao longo do dia. Além disso, a criança começa a desenvolver a sua autonomia, visto que consegue prever tudo o que irá acontecer e planear o que pretende fazer.

Contudo, estas rotinas não devem ser entendidas como algo a cumprir de forma rígida, pois podem ocorrer imprevistos e as crianças devem conseguir ultrapassar os mesmos com o apoio do educador.

Quadro n.º 14 – Rotina diária estipulada no Pré-Escolar.

Manhã	9:00 – 9:30 – Acolhimento.
	9:00 – 10:00 – Atividade orientada pelo educador.
	10:30 -11:00 – Lanche e recreio.
	11:00 – 11:10 – Relaxamento.
	11:00 – 12:00 -Atividade orientada/livre.
	12:00 – 12:30 – Arrumação da sala e higiene para o almoço.
12:30 – 13:30 – Almoço.	
Tarde	13:00- 13h10 – Relaxamento.
	13:10 – 14:35 – Atividade orientada livre.
	14:35 – 14:45 - Arrumação da sala.
	14:45 – 15:00 – Balanço do dia e saída.

A partir do Quadro n.º 14, podemos ver que todos os dias começávamos pelo acolhimento. Este contemplava algumas canções como a do “Bom dia” e o “Toca a acordar”. Para além disso, também procedíamos à eleição do chefe do dia, à marcação das presenças, à escolha do tempo e por fim à partilha de novidades/experiências por parte das crianças e da educadora. Este último momento era muito importante pois permitia às crianças desenvolver a sua linguagem oral.

De acordo com Sim-Sim, Silva e Nunes (2008, p.33), “É através da interação verbal, que implica saber ouvir falar e falar, que as crianças se tornam comunicadores fluentes e falantes competentes na sua língua materna. É pela comunicação verbal que as crianças adquirem e desenvolvem a língua materna”.

Havia sempre algumas atividades orientadas onde as crianças eram convidadas a realizá-las. Portanto, havia um momento inicial denominado de “tempo em grande grupo” que para Weikart e Hohmann (2003, p.8) “(...) quer as crianças quer os adultos iniciam atividades de música e de movimento, de representação de histórias, de jogo cooperativo, de reflexões coletivas e de projetos” e também havia o “tempo em pequenos grupos” que para os autores suprarreferidos o mesmo “(...) encoraja as crianças a explorar e a experimentar materiais novos ou familiares que os adultos selecionaram com base nas suas observações diárias dos interesses das crianças, das experiências-chave e dos acontecimentos locais”.

Também havia sempre dois momentos dedicados ao relaxamento que implicavam a introdução de canções, danças ou movimentos relaxantes com o corpo. Os referidos momentos ocorriam após o intervalo e o almoço. As crianças normalmente vinham agitadas e necessitavam de um espaço para relaxar.

Elas também eram convidadas a brincar e tal como as OCEPE (Silva et al., 2016, p.12) defendem “Brincar é um meio privilegiado de aprendizagem que leva ao desenvolvimento de competências transversais a todas as áreas do desenvolvimento da aprendizagem”. Neste sentido, é função do educador estimular o brincar por meio de materiais para que as crianças os explorem e realizem as suas tarefas.

3.2.4. As nossas crianças

O grupo em questão era formado por dezasseis crianças, das quais seis eram meninas e dez rapazes, com idades compreendidas entre os cinco e os seis anos.

Este grupo de crianças era heterogéneo. A maior parte das crianças provinha de uma mesma creche sendo que era a primeira vez que frequentava a referida escola. Algumas crianças eram pouco autónomas sendo que necessitavam de apoio e acompanhamento nos trabalhos propostos.

Ao nível de comportamento, o grupo respeitava as regras que eram estabelecidas no contexto de sala. A maioria das crianças revelava responsabilidade revelava responsabilidade (ao nível do cumprimento de regras como levantar o braço antes de falar,

da realização de tarefas para casa e da arrumação da sala), era dinâmica e participativa e com uma vontade crescente de aprender.

Porém, estas crianças encontravam-se na fase de adaptação a um novo contexto de aprendizagem pelo que ainda estavam a criar relações com os outros, com a escola, com a educadora e com as rotinas. Assim sendo, as crianças tinham algumas dificuldades em se interligarem umas às outras. Seguidamente, serão explicitadas as dificuldades ou competências que as crianças, na generalidade, apresentavam nas áreas das Expressões e nas restantes áreas curriculares.

Quanto à Expressão Plástica, as crianças, na generalidade apresentavam dificuldades ao nível da motricidade fina pintar/colar dentro dos limites e cortar sobre os mesmos.

Em relação à Educação Física, as crianças manifestavam entusiasmo nestas aulas. Todavia, algumas crianças possuíam dificuldades nos Deslocamentos e Equilíbrios, mais especificamente, na aquisição de algumas habilidades motoras como saltar a pés juntos e saltar com um pé.

No que concerne à área da Expressão Musical, as crianças, na generalidade, cantavam as canções propostas mostrando interesse por estas. Algumas crianças, por vezes, apresentavam dificuldades na Dança, nomeadamente, no acompanhamento dos movimentos rítmicos associados a algumas músicas.

Focando a área da Expressão Dramática, as crianças aderiam ao faz-de-conta brincando nas áreas de jogo dramático (Casinha e Garagem).

No que respeita à área do Conhecimento do Mundo, a maior parte das crianças manifestava conhecimentos relacionados com os animais, reconhecem características das estações do ano e conseguem identificar algumas datas de comemoração como o dia do pai, o Natal, a Páscoa, Festas de São João, etc.

Relativamente à Linguagem Oral, a maioria das crianças apresenta dificuldades em produzir frases com sujeito e predicado, dizer palavras corretas e justificar as suas opções com argumentos. Algumas crianças possuíam dificuldades em recontar alguma história ou a responder a questões relacionadas com a mesma. Contudo, mostravam entusiasmo em ouvir histórias e querem participar sempre que são colocadas questões.

Por fim, as crianças apresentavam algumas aquisições no que respeita a noções de Matemática. As crianças compreendiam as propriedades e critérios das formas conseguindo identificar os intrusos. Há que referir que elas brincavam com puzzles de 60 peças. Quanto aos números, a maioria das crianças reconhecia e associava os numerais às respetivas quantidades, mas apresentava dificuldades na escrita dos mesmos.

Torna-se importante referir que duas crianças beneficiavam do apoio educativo (E e N). Estas crianças revelavam por vezes falta de atenção e concentração nas atividades realizadas e dificuldades no domínio da linguagem oral. Assim sendo, saíam da sala duas vezes por semana para terem apoio. Também havia duas crianças que beneficiavam do Núcleo de Especialização a crianças com Necessidades Educativas Especiais (C e G). A criança G era acompanhada por uma bolseira que lhe prestava apoio durante as atividades que lhe eram propostas.

Tendo em atenção as especificidades e necessidades destas crianças, recorria-se por vezes a estratégias diversificadas e diferenciadas para promover aprendizagens. Tal como as OCEPE (Silva et al., 2016, p.11) salientam “A inclusão de todas as crianças implica a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas, que respondam às características individuais de cada uma e atendam às suas diferenças, apoiando as suas aprendizagens e progressos”.

3.2.5. Opções metodológicas tomadas na prática pedagógica

Ao longo das intervenções, considerámos importante mantermo-nos leais aos modelos pedagógicos adotados pela educadora cooperante. Esta referiu que seguia diretrizes de vários modelos. Contudo, ela recorria, maioritariamente, ao modelo *High Scope*.

O modelo *High Scope* pressupõe que a criança tenha um papel ativo no seu processo de ensino-aprendizagem. Portanto, tem em atenção os interesses e as necessidades da mesma.

A criança também assume autonomia no planeamento junto do seu educador e colegas. Para além disso, este modelo procura oferecer um clima de apoio onde as crianças têm oportunidade de comunicar, brincar com os outros e explorar materiais que lhes são disponibilizados.

Hohmann e Weikart (2003, p.64) acrescentam que “As crianças que passam por esta experiência de aprendizagem ativa desenvolvem capacidades de pensamento e de raciocínio e uma compreensão de si e das suas relações com os outros”.

O referido modelo privilegia a construção do conhecimento através da experimentação, da colocação de questões e o diálogo constante. Tal como as OCEPE (Silva et al. 2016) referem que

o reconhecimento da capacidade da criança para construir o seu desenvolvimento e aprendizagem supõe encará-la como sujeito e agente do processo educativo, o que significa partir das suas experiências e valorizar os seus saberes e competências únicas, de modo a que possa desenvolver todas as suas potencialidades. (p.10)

No decorrer da nossa prática pedagógica, tivemos em atenção não só as necessidades das crianças como também os seus interesses. Paralelamente, seguimos as diretrizes do modelo pedagógico anteriormente abordado em articulação com as OCEPE.

Também temos a referir que adotamos uma perspetiva de gestão curricular flexível visto que acreditámos “A escola deve assegurar aprendizagens diversificadas, que incluem não só os conteúdos disciplinares como também interdisciplinares e outros tradicionalmente vistos como não disciplinares”. (Lopes, 2003, p.15)

As estratégias recorridas tinham como objetivo promover a partilha de experiências/novidades e o diálogo para que as crianças se sentissem à vontade para questionar e aprender. Deste modo, elas tinham oportunidade para ir construindo o seu conhecimento, na medida em que, iam recolhendo determinadas informações através da descoberta e articulavam com outras.

Também privilegamos o desenvolvimento da cooperação pois achamos fundamental que as crianças desde cedo respeitem o outro, compreendam outros pontos de vista e aprendam com o outro. Nesta ordem de ideias, as OCEPE (Silva et al., 2016, p.11) defendem que “A interação e cooperação entre crianças permitem que estas aprendam, não só com o/a educador/a, mas também umas com as outras”. Estas competências serão essenciais quer para a vida pessoal quer para a vida profissional da criança enquanto futura adulta cidadã. O educador deve visar o processo de aprendizagem como um processo e contribuir para a evolução do mesmo.

Finalmente, consideramos de extrema importância promover situações lúdicas porque o jogo é algo inerente à criança. Tal como Rino (2004) defende o jogo acompanha o homem desde a infância até à idade adulta sendo que está relacionado com o impulso lúdico do ser humano. O jogo fomenta a aquisição de valores, interação social e regras. Ao criarmos momentos onde a criança tem a possibilidade de aprender através da brincadeira, estamos a desenvolver a criatividade, o espírito crítico e a cooperação.

Seguindo a mesma linha de pensamento, Oliveira e Cunha (2016, p.64), “O brincar é compreendido como um ato expressivo e espontâneo da criança, de propriedade ontológica e fenomenológica, como fenômeno fundamental ao seu autoconhecimento, inclusive do conhecimento que ela tem do mundo”. Ainda segundo os autores suprarreferidos, “Dispor de uma cultura lúdica é dispor de certo número de referências que permitem interpretar o jogo, que pode remeter à idéia do brincar como faz-de-conta ao romper com significações da vida cotidiana”.

Acrescentámos que também achámos imprescindível haver um trabalho colaborativo entre as várias turmas da Educação Pré-Escolar uma vez que caminhámos em função do alcance de determinados objetivos fulcrais e centrais.

Em suma, as Macro estratégias evocadas para o desenvolvimento de competências com estas crianças basearam-se nos seguintes princípios: a criança é o **sujeito ativo e central** do processo de aprendizagem; o **diálogo** constitui uma ótima ferramenta para auxiliar as crianças a comunicar e a expressar-se, a implementação de **situações lúdicas** com recurso à **experimentação** também é essencial nestas idades, a promoção de competências de **cooperação** e por fim o recurso a uma abordagem de **gestão flexível do currículo**, de natureza **interdisciplinar e integradora**.

3.2.6. Calendarização das intervenções e temáticas

No decorrer do nosso estágio na Educação Pré-Escolar, foram planificadas e desenvolvidas diversas atividades que englobavam todas as áreas de conteúdo, promovendo sempre a interdisciplinaridade. Tendo em atenção o tema do presente Relatório, foi nosso propósito promover desenvolvimento de competências na área das Expressões e na área da Cultura Motora.

Passamos a apresentar um quadro que contém a calendarização das intervenções face às datas de realização e às respetivas temáticas.

Quadro n.º 15 – Calendarização das temáticas trabalhadas no Pré-Escolar.

Intervenções	Data	Temáticas
1.ª Intervenção	2 a 4 de outubro de 2017	“Os animais”
2.ª Intervenção	9 a 11 de outubro de 2017	“O corpo”
3.ª Intervenção (Semana intensiva)	23 a 31 de outubro de 2017	“Os cinco sentidos” “Halloween”
4.ª Intervenção (Semana intensiva)	20 a 24 de novembro de 2017	“As profissões”
5.ª Intervenção	4 a 6 de dezembro de 2017	“Natal”
6.ª Intervenção	11 a 13 de dezembro de 2017	

Como podemos ver a partir do quadro anteriormente apresentado no Quadro n.º 15, todas as temáticas se centraram na área do Conhecimento do Mundo. A referida área constituiu o ponto de partida para a articulação entre as várias áreas de conteúdo. Pois segundo as OCEPE (Silva et al. 2016),

A distinção entre áreas de conteúdo corresponde a uma chamada de atenção para aspetos a contemplar, mas que devem ser vistos de forma articulada, dado que a construção do saber se processa de forma integrada, e há inter-relações entre os diferentes conteúdos, bem como aspetos formativos que lhes são comuns (p.35).

Assim sendo, tivemos sempre como foco uma abordagem interdisciplinar e integradora dos conhecimentos.

Neste sentido, é de extrema importância estabelecer relações entre as várias áreas, Conhecimento do Mundo, a Educação Física, a Educação Artística, a Formação Pessoal e Social e a Linguagem Oral e a Abordagem à Escrita na Educação Pré-Escolar para que as crianças compreendam a realidade de uma forma global e não como algo encapsulado.

3.2.7. Apresentação das atividades implementadas

Após termos conhecido as características do grupo de crianças, da sala, da escola, do meio envolvente, das opções metodológicas adotadas pela Educadora Cooperante, apresentamos de seguida, a organização do trabalho e a seleção das atividades e das estratégias que decidimos adotar.

No quadro que se segue, encontram-se apresentadas todas as atividades desenvolvidas com as crianças neste ambiente educativo inseridos no contexto da unidade curricular Estágio Pedagógico I. No referido quadro, visualizámos que foram realizadas 21 atividades e 6 temáticas envolvidas. Torna-se importante reforçar que nos momentos de acolhimento e relaxamento, as crianças eram convidadas a cantar novas músicas alusivas às temáticas.

Temos a mencionar que o quadro supracitado irá contemplar todas as atividades que serão alvo de descrição e análise crítica referentes ao ensino das Expressões Artísticas e Físico-Motoras. As atividades serão: **“Conhecer, Pintar e Colar a Minha Profissão”**, **“Construtores de brinquedos”** e **“Vamos aprender no estendal!”** (Planificação apresentada no Anexo IV).

Todas as atividades suprarreferidas envolveram a mesma temática e foram trabalhadas segundo uma abordagem interdisciplinar e integradora. Para a análise crítica de cada atividade recorreremos aos seguintes instrumentos de recolha de dados: a grelha de observação reduzida e o diário de bordo.

Quadro n.º 16 – Atividades desenvolvidas na prática pedagógica – estágio Pré-Escolar.

Semanas de intervenção	Temática	Atividades	Áreas de conteúdo								Área de Conhecimento do Mundo
			Área da Formação Pessoal e Social	Área de Expressão e Comunicação (domínios)					Educação Artística (subdomínios)		
				Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Matemática	Educação Física	Artes Visuais	Jogo dramático	Música	Dança	
1.ª Intervenção (2 Ativ.)	Animais	1.ª	X							X	X
		2.ª									
2.ª Intervenção		3.ª							X		X

	Corpo humano (2 Ativ.)	4. ^a					X				X	
3. ^a Intervenção	Sentidos (3 Ativ.)	1. ^a					X				X	
		2. ^a					X		X		X	
		3. ^a	X			X		X		X		X
	Dia das Bruxas (2 Ativ.)	4. ^a	X					X				X
		5. ^a	X							X		X
4. ^a Intervenção	Profissões (6 Ativ.)	1. ^a							X	X	X	
		2. ^a				X			X	X	X	
		3. ^a	X						X			X
		1.		X				X				X
		2.	X	X		X	X	X	X			X
		3.	X	X	X	X	X	X				
5. ^a Intervenção	Natal (6 Ativ.)	1. ^a	X				X				X	
		2. ^a	X			X		X			X	
		3. ^a	X					X				X
		4. ^a						X				X
6. ^a Intervenção		1. ^a					X				X	
		2. ^a			X			X	X		X	

Legenda: - atividades selecionadas para descrição, análise e reflexão.

3.2.8. Relato e análise reflexiva de uma seleção de atividades da Prática Pedagógica

I

Como podemos ver a partir do quadro supracitado Quadro n.º 16 , as áreas das Expressões foram sempre abordadas segundo uma perspectiva interdisciplinar e de integração curricular.

Desta forma, foram selecionadas três atividades, cuja temática foi a mesma, “As profissões”, para serem descritas e refletidas. Selecionamos a referida temática porque esta possuía grande abrangência quanto à inclusão da área das expressões e da cultura motora.

3.2.8.1. 3.^a Atividade selecionada: “Conhecer, Pintar e Colar a Minha Profissão”



Figura 7 – Pintura com lápis de cor.



Figura 8 – Modelagem e a colagem da bolinha de papel crepe.

3.2.8.2. Descrição da 1.^a Atividade

Esta atividade inicial teve como ponto de partida a temática “As profissões”, exposta no Quadro n.º 16 e foi realizada individualmente, na zona das mesas de trabalho. As áreas/domínios/subdomínios curriculares envolvidos nesta atividade foram: as perícias e manipulações com objetos específicos (Psicomotricidade), o Conhecimento do Mundo (identificação das profissões), Artes Visuais (modelagem, recorte, colagem e pintura) e por fim a Abordagem à escrita e à linguagem oral (apresentação do trabalho à turma). A referida atividade subdividiu-se em dois momentos: **1.º Conhecer a Minha Profissão** e **2.º Pintar e Colar a Minha Profissão**.

No dia anterior, as crianças foram desafiadas a escolher a profissão que gostavam de exercer quando um dia fossem adultas. Esta escolha surgiu no seguimento da compreensão e descoberta de várias profissões, na medida em que, as crianças já tinham visto imagens reais de várias profissões e dos instrumentos utilizados na execução das mesmas e além disso já tinham feito uma visita ao Jornal e a uma Padaria local.

A realização da atividade envolveu alguns recursos, mais concretamente: um desenho, papel crepe, lápis de cor, cola e tesoura. A referida atividade pressuponha o recurso a técnicas como: a pintura com lápis de cor, o recorte de pedacinhos de papel crepe, a modelagem e a colagem da bolinha de papel crepe.

Com esta atividade pretendia-se desenvolver a atenção, a concentração, a coordenação motora fina, na habilidade manual a precisão dos gestos finos (preensão do

lápiz, o recorte, a modelagem de bolinhas de papel e a colagem respeitando os limites do desenho).

Além destas competências, pretendia-se que as crianças apresentassem o seu trabalho aos colegas, identificando a profissão que escolheram, os instrumentos que teriam de utilizar para exercer a mesma e as cores que tinham utilizado e fizessem a sua autoavaliação se tinham ou não alcançado os objetivos propostos. Para isso, pintavam a carinha que correspondia ao resultado das suas avaliações e enunciavam os aspetos que estavam conseguidos e os que estavam por conseguir.



Figura 9 - Autoavaliação de duas crianças

3.2.8.3. Análise e reflexão da 1.ª Atividade

A seleção desta atividade para ser argumentada e refletida teve por base o surgimento de alguns aspetos que estavam previstos e outros que nos suscitaram reflexão acerca das estratégias utilizadas. Portanto, é importante analisar e refletir não só acerca dos aspetos positivos como também sobre os menos positivos para que no futuro possamos adotar outras estratégias e desta forma aperfeiçoar a nossa prática.

Adotando a mesma perspetiva, Day (1999, p.61) defende que “(...) é fundamental atribuir à aprendizagem através da reflexão o papel central no pensamento crítico e no

desenvolvimento dos professores. Desenvolver-se como profissional significa dar atenção a todos os aspetos da prática”.

A presente atividade englobou três aspetos importantes para o desenvolvimento motor da criança: a aquisição de habilidades manuais, a tomada de decisões por parte das crianças e a autoavaliação.

Relativamente ao desenvolvimento da motricidade fina, decidimos aplicar as técnicas do recorte, da modelagem, da colagem e da pintura com lápis de carvão.

Le Boulch (1992, p.159) refere que a tesoura auxilia a desenvolver “(...) uma boa dissociação dos dedos e uma boa mobilidade do punho”. Le Boulch (1988, p.68) considera também que a colagem “(...) exercita a leveza e a precisão dos gestos para manejar o pincel e colar as formas recortadas no lugar desejado. Permite, por outro lado, formar combinações decorativas explorando a alternância das formas e das cores”. Para o autor modelagem nestas idades permite educar a “(...) flexibilidade e a firmeza das mãos, bem como a sensibilidade tátil” (p.68). Adotando a mesma linha de pensamento, Gonçalves (1976, p.34) refere que “A criança quando rasga, recorta, cola, desenha e pinta mobiliza toda a sua energia psíquica. A sua expressão espontânea deriva em grande parte da destreza manual que vai adquirindo”. Foi com base em todos estes aspetos teóricos que decidimos optar por implementar esta atividade e analisar a mesma.

Segundo a grelha de observação reduzida que se encontra no Anexo nV, verificámos que nove crianças (B, C, D, F, I, J, M, N e P) ainda manifestavam dificuldades em respeitar os limites na pintura. Em relação a esta técnica, as crianças pintavam ligeiramente fora dos contornos.

Quanto à última técnica, esta não foi bem executada devido ao recurso que lhes foi dado. Ainda de acordo com a grelha suprarreferida, apenas três crianças (B, J e P) manifestaram dificuldades em colocar e colar as bolinhas dentro dos limites dos desenhos.

As dificuldades que surgiram no desenvolvimento desta última técnica prenderam-se sobretudo com o facto de a cola ser muito líquida, ora analisemos o seguinte excerto do diário,

“Esta atividade foi interessante na medida em que as próprias crianças é que escolheram a profissão que gostariam de ter. Todavia, há dois aspetos que devo

referir. O primeiro diz respeito às bolinhas para colar. Estas já tinham sido preparadas, mas estavam demasiado grandes para a área do desenho, ultrapassei esta dificuldade dizendo às crianças que tinham que fazer bolinhas mais pequenas. O outro aspeto foi a cola que escolhi. Como tinha em passadas intervenções trabalhado com cola de batom que não tinha colado muito bem, decidi optar por cola de tubo. A maioria das crianças não apresentou dificuldades em utilizá-la, mas algumas crianças manifestaram. Assim sendo, quando utilizar este tipo de cola, devo supervisionar e dar apoio aquelas crianças que têm mais dificuldades.” (Anexo VI, diário de bordo)

A partir do excerto do diário verificámos que a estagiária percebeu qual a causa que pode ter dificultado a colagem das bolinhas e que conseguiu ultrapassar o obstáculo. Assim o que podemos retirar desta atividade é que a promoção de situações onde as crianças possam desenvolver habilidades manuais é fulcral para o desenvolvimento físico da criança. A destreza manual é algo inerente ao quotidiano da pessoa. Percebemos também que educador deve ter em atenção os recursos que são disponibilizados às crianças. Por vezes, alguns são facilitadores e noutros momentos atrapalham e dificultam a aquisição de determinada competência. Porém, é fundamental que o educador reflita sobre os aspetos menos positivos para posteriormente agir. Também é importante realçar o facto de se saber lidar e ultrapassar os obstáculos.

Em relação à apresentação do trabalho, todas as crianças identificaram as profissões, os instrumentos e as cores que utilizaram para decorar os seus trabalhos se bem que algumas crianças, como eram muito tímidas, necessitavam de algum apoio na oralidade sendo que a estagiária auxiliava com questões para facilitar o desenvolvimento da linguagem oral.

Quanto à autoavaliação, verificamos que as crianças conseguiam identificar os aspetos menos positivos dos seus trabalhos bem como os positivos.

Todavia, torna-se importante referir que para colmatar as dificuldades que as crianças apresentaram na realização da referida atividade, procedemos, em momentos posteriores, à implementação de estratégias que permitissem às crianças superar as dificuldades anteriormente referidas. Neste sentido, no Anexo VII, apresentamos a avaliação e análise das produções das crianças e como evoluíram.

3.2.8.4. 2.^a Atividade “Construtores de brinquedos”

3.2.8.5. Descrição da 2.^a Atividade

A segunda atividade prendeu-se, à semelhança da atividade anterior, com a temática “As profissões”.

A mesma foi realizada no espaço do ginásio porque era mais amplo e permitia montar dois percursos iguais para realizar a motricidade geral em deslocamentos a longas distâncias. Os recursos utilizados para a motricidade fina foram: um boneco, uma boneca, cartões com imagens dos bonecos e as respetivas roupas.



Figura 10 – Bonecos

Antes de as crianças procederem efetivamente à realização do percurso montado e à experimentação dos recursos, elas realizaram um aquecimento em roda. Organizámos este momento inicial com uma disposição das crianças em roda. Cada criança ia ao centro e sugeria um movimento para mobilizar as diferentes partes do corpo (por exemplo, a rotação do pescoço, dos membros superiores, etc.).

De seguida, as crianças foram convidadas a imaginar que eram construtoras de brinquedos. Neste sentido, as crianças foram convidadas a retirar um cartão que tinha a imagem de um boneco ou de uma boneca dependendo do caso.

Desta forma, formaram-se duas equipas. A equipa que ia construir o boneco e a equipa que ficava responsável pela construção da boneca.



Figura 11 – Cartões utilizados aquando da formação das equipas.

Após os grupos estarem formados, fez-se duas filas. As crianças tinham de saltar a pé coxinho ou a pés juntos, dependendo do caso, até uma caixa que estava colocada à frente de cada equipa. Quando a criança chegava à caixa, tinha de tirar uma peça do corpo de uma boneca ou boneco, conforme a equipa, e voltar para a fila. Assim que as peças estivessem todas recolhidas, cada equipa tinha de construir o boneco seguindo uma imagem que terão como modelo. Com esta atividade pretendíamos desenvolver a motricidade global (salto ao pé coxinho e salto a pés juntos), a motricidade fina (colocar fios nos respetivos furos, abotoar botões, etc.), a cooperação e a autonomia no trabalho em equipa.

De seguida, apresentamos os registos fotográficos com as respetivas descrições relativos ao primeiro momento da atividade.

	<p>Figura 12 - 1.º momento da atividade</p> <p>Criança da equipa da boneca a saltar a pé coxinho para ir buscar uma peça.</p>
	<p>Figura 13 - 1.º momento da atividade</p> <p>Criança da equipa do boneco a saltar a pé coxinho para ir buscar uma peça.</p>

Neste primeiro momento da atividade, observamos que temos algumas habilidades motoras que implicam o desenvolvimento da motricidade global (MG): salto a pé coxinho, salto a pés juntos e velocidade.

Além disso, também podemos ver que as crianças agarram as peças dos bonecos com uma mão. Assim estamos perante as habilidades motoras finas que são essenciais para a manipulação de objetos e transporte dos mesmos a curtas distâncias.

De seguida, apresentamos registos fotográficos do segundo momento da atividade que envolveram o desenvolvimento de competências motoras finas (MF), tais como, enfiar os cordões nos furos, colocar as peças de acordo com a sequência lógica do corpo humano, colocar as peças de roupa nas respetivas partes do corpo e abotoar os botões. O desenvolvimento de competências de cooperação foi visível, uma vez que, as crianças tiveram de dialogar e distribuir tarefas de modo a que todos participassem.

 A photograph showing several children gathered around a large, light-colored doll lying on a grey carpet. They are using their hands to place various pieces of clothing and accessories onto the doll's body.	<p>Figura 14 - 2.º momento da atividade Crianças a ajudarem umas às outras para colocarem as peças de forma adequada. Montagem do corpo do boneco.</p>
 A photograph showing a child's hands threading a string through a hole in a piece of fabric. The fabric is part of a doll's outfit, and other children are visible in the background, some holding different parts of the outfit.	<p>Figura 15 - 2.º momento da atividade Crianças a vestir o boneco. Colocação dos cordões nos furos. Divisão de tarefas entre os elementos da equipa.</p>
 A close-up photograph of a child's hands tying a blue shoelace on a doll's foot. The doll's leg is visible, and another blue shoe is nearby.	<p>Figura 16 - 2.º momento da atividade Criança a calçar o boneco colocando os fios no sapato e a amarrando os mesmos com um laço.</p>

3.2.8.6. Análise e reflexão da 2.^a Atividade

Esta atividade foi escolhida para ultrapassar as dificuldades tanto de motricidade fina como de motricidade geral com habilidades como saltar a pés juntos e apenas com um pé, Área de deslocamentos e equilíbrios. Além disso, pretendíamos que as crianças cooperassem umas com as outras e adquirissem competências de autonomia que lhes serão úteis no futuro. Como podemos ver na grelha de observação reduzida, Anexo VIII, as crianças não manifestaram quaisquer dificuldades tanto nos objetivos previstos no nível da motricidade fina como na geral.

Com esta atividade, mais uma vez houve a articulação entre as várias áreas de conteúdo. Trabalhou-se o conhecimento do corpo (na realização de movimentos no aquecimento; nos deslocamentos em salto; montagem e identificação das diferentes partes do corpo), formação pessoal da criança (vestir os bonecos adequadamente); o respeito pela regra e persistência na tarefa (no cumprimento do percurso), e o trabalho em equipa (realização do percurso e montagem do brinquedo).

“As crianças demonstraram entusiasmo em participar nas atividades. Na primeira parte da atividade, a maioria das crianças não demonstrou dificuldades em saltar apenas com um pé. Todavia, houve uma ou outra que de vez em quando colocava os dois pés no chão. Quando isto acontecia, tinham de voltar à meta para realizar a habilidade motora outra vez. Na segunda parte da atividade, as duas equipas conseguiram montar os bonecos de forma correta, conseguiram vesti-lo, se bem que, para calçar e para atar a camisa do boneco houve dificuldades. Neste contexto, pediram auxílio, e assim que demonstrei elas conseguiram calçar o boneco.” (Anexo XIX, diário de aula)

Com a realização desta atividade, compreendemos que o desenvolvimento da motricidade fina não se prende a um único momento, nem a uma única área. As crianças necessitam constantemente de mexer, contactar e experimentar os objetos. Quanto mais vezes elas exploraram diferentes contextos onde possam manipular, mais rapidamente irão desenvolver a sua destreza manual e a apreensão dos gestos finos e podem efetivamente recorrer a eles como mediadores expressivos e de interação positiva com os colegas.

Da implementação desta atividade, concluímos que a cativação, o interesse e o entusiasmo por parte das crianças ao tentarem resolver o enigma foram notórios. Verificámos que de facto que as crianças estavam empenhadas e envolvidas na atividade.

O recurso aos bonecos (brinquedos) suscitou a atenção das crianças. Deste modo, somos da opinião de que o educador deve potenciar a relação entre o brincar e o aprender. Adotando a mesma ótica, Gonçalves (1976, p.11) afirma que “Todo o brinquedo deve permitir à criança a sua real manipulação, no sentido de o modificar e transformar, no todo ou em parte, consoante o grau de curiosidade manifesto”. Assim sendo, o facto de termos trazido os bonecos desmontados em partes, contribuiu para que as crianças construíssem em conjunto os bonecos e além disso tiveram oportunidade de perceber como o nosso corpo é constituído pelo que puderam identificar e compreender a posição anatómica das partes do corpo. Nesta ordem de ideias, Bassols, Dieder e Valenti (2001, p.93) salientam que “A criança aprimora sua motricidade também pelo brinquedo, que envolve interação física e social”.

Ao desafiar as crianças a vestirem os bonecos, estávamos a contribuir para o desenvolvimento da autonomia delas, isto porque, elas ainda se encontravam numa faixa etária onde os pais ou familiares as auxiliavam a vestir.

Le Boulch (1992, p. 157) refere que as crianças com idades entre os 3 e os 4 anos já devem saber: “abotoar suas roupas; pôr suas roupas; (...) colocar os sapatos corretamente; desamarrar; amarrar os sapatos; (...)”. As crianças em causa tinham idades entre os cinco e os seis anos. Portanto, era necessário promovermos atividades que promovessem a aquisição destas habilidades.

Ao realizarem esta atividade foram descobrindo de forma gradual os “passos” que são necessários para conseguirem vestir-se sozinhas. O Currículo Regional da Educação Básica, (Alonso et. al, 2011, p. 110) preconiza a área da Formação Pessoal e Social como uma área que favoreça “(...) globalmente um desenvolvimento integral e vocacional da pessoa que é cada aluno, tornando-o um cidadão consciente, autónomo, responsável, reflexivo, crítico, preocupado com os outros e participativo”. É de extrema importância integrar ao máximo também esta área pois permite a aquisição de competências inerentes à formação do ser humano enquanto cidadão.

As situações lúdicas permitiram um maior envolvimento das crianças no processo de aprendizagem e tal como Neto (2009, p.20) refere que brincar “É também uma estratégia fundamental para se ganhar segurança e autonomia” (p. 20). Assim sendo, consideramos pertinente promover situações de aprendizagem livre onde as crianças possam realizar o “(...) o jogo simbólico (faz de conta), o jogo social (relação com os amigos) e o jogo da atividade física (corrida, fuga, perseguição, luta, etc.)”.

O trabalho em equipa permitiu que as crianças comunicassem umas com as outras, entendessem os diferentes pontos de vista e distribuíssem tarefas entre elas para alcançarem o objetivo que lhes era comum.

Portanto, o desenvolvimento de competências de comunicação é fundamental nestas idades pois é também uma forma de expressão que permite à criança transmitir ao outro o que sente, quais as suas vontades e opiniões. A criança desde cedo possui uma vontade enorme de querer aprender e explorar o mundo. Logo, é função do educador aproveitar esta vontade e proporcionar ambientes facilitadores de aprendizagens.

3.2.8.7. 3.^a Atividade “Vamos aprender no estendal!”

3.2.8.8. Descrição da 3.^a Atividade

À semelhança das atividades anteriores, mais uma vez, a presente atividade teve como grande temática “As profissões”. As crianças foram convidadas a realizar a atividade intitulada “Vem aprender no estendal”, que decorreu no polivalente.

As áreas/domínios/subdomínios curriculares abordados aquando da atividade eram: Educação Física (deslocamentos e equilíbrio : movimentos de locomoção – rastejar, saltos, corrida rápida; passar por baixo e por cima de objetos; perícias e manipulações: motricidade fina no agarrar; jogo infantil – cooperar e cumprir a regra), o Conhecimento do Mundo (identificação de animais e respetivos deslocamentos) e a Matemática (padrões ABAB e termos de localização espacial dinâmicos).

Havia quatro momentos que constituíam a primeira parte da atividade: **1.º Vejo o animal que me coube; 2.º Desloco-me como ele; 3.º Observo o padrão incompleto e completo o mesmo e por fim 4.º Volto para a minha posição como o animal.**

Os recursos utilizados nesta primeira parte da atividade foram um estendal feito com materiais reciclados (garrafas de plástico, areia, cabos de vassoura e um fio), imagens de animais, molas e formas geométricas feitas de papel eva. As crianças encontravam-se sentadas em linha horizontal (posição inicial e posteriormente final), havia um espaço onde as crianças se movimentavam até ao estendal (posição média).

Neste contexto, num primeiro momento cada criança era convidada a tirar uma imagem de um animal (minhoca, coelho e chita) de um saco.

Num segundo momento, a criança tinha de pensar no deslocamento que o animal realizava para fazê-lo desde o ponto de partida até ao estendal. Neste, havia um padrão colocado no fundo.

Pretendia-se que a criança observasse o padrão, verificasse as peças que tinha à sua disposição e as colocasse no fio do estendal com o recurso a molas de forma a completar o mesmo.

Posteriormente, serão mostrados alguns registos fotográficos dos percursos realizados pelas crianças assim como a execução das tarefas que lhes eram propostas.

	
<p>Figura 17 - 2.º Desloco-me como ele; 4.º Volto para a minha posição como o animal.</p>	<p>Figura 18 - 3.º Observo o padrão incompleto e completo o mesmo.</p>
	
<p>Figura 19 - 3.º Observo o padrão incompleto e completo o mesmo.</p>	<p>Figura 20 - 3.º Observo o padrão incompleto e completo o mesmo.</p>

Numa fase seguinte, o estendal foi novamente utilizado só que com uma diferença, ao invés de as crianças serem desafiadas a completar padrões, foram convidadas a realizar saltos segundo várias alturas ou a passar por baixo dos fios. Havia dois momentos que constituíam esta segunda parte da atividade: **1.º Desloco-me de acordo com os movimentos enunciados** e **2.º Passo por baixo do fio ou salto o mesmo**. Seguidamente, serão mostrados alguns registos fotográficos desta segunda parte da atividade.

	
<p>Figura 21 - 1.º Desloco-me de acordo com os movimentos enunciados.</p>	<p>Figura 22 - 2.º Passo por baixo do fio ou salto o mesmo.</p>

3.2.8.9. Análise e reflexão da 3.ª Atividade

Após a descrição da atividade, importa-nos perceber quais os aspetos positivos e menos positivos que conseguimos retirar da implementação da mesma. No entendimento de Sá-Chaves (2000, p. 14), é necessário reforçar “(...) a ideia de professor como um profissional reflexivo, crítico e responsável e de cujas concepções e práticas também está dependente a qualidade da Escola que se tem, se vive e se pretende”.

Deste modo, o educador deve refletir acerca da sua prática procurando melhorá-la. Começando pelo primeiro momento, foi realizada uma observação e posterior reflexão relativamente à grande adesão das crianças verificamos que:

“As crianças demonstraram entusiasmo em participar nas atividades. Por vezes, algumas demonstravam dificuldades em manusear a mola. Contudo, iam ultrapassando as mesmas de forma autónoma ou com a ajuda de um amigo. Verificou-se que as crianças trabalharam bem em grupo. As crianças não demonstraram dificuldades em: imitar os deslocamentos das imagens dos animais que lhes couberam, completar o padrão e deslocar-se de acordo com os termos de localização espacial dinâmicos” (Anexo X, diário de aula).

Mais uma vez, constatamos que as crianças tiveram dificuldades em manusear a mola para colocar a peça no estendal. Contudo, devemos ter em consideração que o desenvolvimento da motricidade fina é um processo gradual.

Tal como Bassols, Dieder e Valenti (2001, p. 92) defendem “A velocidade do desenvolvimento, contudo varia em um mesmo individuo, podendo ser diminuída em função da falta de estímulo, mas não acelerada significativamente pelo estímulo excessivo”. Sendo assim, é tarefa do educador promover aprendizagens que invoquem o desenvolvimento da preensão dos gestos finos não de forma excessiva, mas controlada. Importa-nos perceber que a aquisição destas habilidades não se reporta apenas ao desenvolvimento físico pois a habilidade manual, a preensão dos gestos finos e a coordenação são pontos-chave para o desenvolvimento da criatividade (Le Boulch, 1984).

No primeiro momento, onde as crianças recorriam a diferentes deslocamentos e completavam os padrões, observou-se que, como a atividade comportava uma parte de cariz individual, as crianças ficaram algum tempo sentadas sem se movimentarem. Neste

sentido, para que não ficassem demasiado tempo paradas pediu-se às mesmas que cantassem uma música “Era uma vez uma florzinha”. As crianças já conheciam a música e os gestos que implicavam. O educador deve encontrar soluções para contornar os obstáculos que por vezes acontecem.

Em relação ao segundo momento, como podemos ver na grelha de observação reduzida, Anexo 8 as crianças não demonstraram quaisquer dificuldades em saltar a pé coxinho, a pés juntos, em passar por baixo do fio ou a saltar por cima do fio. Este último momento permitiu às crianças relacionar-se com o espaço envolvente pois puderam deslocar-se sobre o espaço. Para Le Boulch (1992, p. 118) “A locomoção permitirá estender o campo de ação e ter acesso a novas descobertas com mais profundidade”.

A partir do mesmo recurso, o estendal, foi possível desenvolver duas atividades que seguiram uma perspetiva interdisciplinar e integradora. Este material apresentou várias potencialidades, na medida em que, não foi construído com o propósito de alcançar um único objetivo, mas um conjunto de vários objetivos. Se o educador conseguir recorrer a materiais que são polivalentes poupará em vários recursos e demonstrará à criança que os materiais devem ser reciclados, reutilizáveis e bem conservados.

Da implementação desta atividade, pudemos concluir que houve momentos dedicados ao desenvolvimento físico global da criança, jogo e interdisciplinaridade entre as várias áreas curriculares.

3.2.8.10. Balanço final das atividades implementadas na Educação Pré-Escolar

Estas três atividades surgiram em torno de uma temática “As Profissões”. Como já foi referido anteriormente, as crianças realizaram **algumas visitas de estudo** para terem um melhor contacto com as realidades de determinadas profissões. Deste modo, houve um contacto com a comunidade.

As estratégias que foram utilizadas no decorrer destas três atividades e das outras que não foram objeto de descrição e análise, residiram no desenvolvimento da oralidade (apresentação de trabalhos, respostas a questões, etc.), na aquisição de habilidades manipulativas (recorte, colagem, pintura, abotoar, enfiar fios, colocar peças no estendal,

etc.) e de motricidade geral (deslocamentos e equilíbrios), no lúdico, na cooperação (formação de equipas) e na formação pessoal e social.

Com as atividades que foram em momentos anteriores descritas, analisadas e sujeitas a reflexão, pudemos ver que de facto é benéfico promover aprendizagens de forma integrada. As áreas das Expressões Artísticas e da Educação Física são essenciais para o desenvolvimento global da criança. Deste modo, na Educação Pré-Escolar, os educadores têm tendência a adotar uma abordagem integradora em que todas as áreas se interligam e se vão articulando em forma de eclipse. Esta abordagem permite uma maior compreensão do mundo, pois nada se encontra compartimentado. Tudo se relaciona, pois “O alcance da integração refere-se portanto, à diversidade das disciplinas inteactuantes numa experiência determinada, discriminando-as, não pela quantidade, mas pela sua natureza” (Pombo, Guimarães e Levy, 1994, p. 34). Com isto queremos reforçar que é impossível trabalhar-se as várias áreas de conteúdo sem se abordar ou interligar com as áreas das Expressões.

Neste sentido, uma das estratégias que o educador deve optar por implementar sem qualquer hesitação é o jogo pois este pode ser entendido como “(...) uma ferramenta cativante para ser utilizado na escola, por este motivo devemos tecer os jogos junto aos conteúdos de forma interdisciplinar, até mesmo tomá-lo como delineador das disciplinas escolares” (Souza e Almeida, 2017, pp.449-450).

Através do brincar, o educador “(...) promove a participação, o desenvolvimento pessoal, à consciência grupal, derruba obstáculos de separação e prepara as crianças para crescer abertas para o mundo” (Lima e Almeida, 2017, pp.495-496). Para além disso, podemos aferir que o trabalho em equipa contribui não só para o desenvolvimento de competências sociais (interajuda, o respeito, etc.) como também de competências de comunicação.

Ao longo do desenvolvimento das referidas atividades, constatou-se que as crianças estavam felizes, entusiasmadas e curiosas.

o casulo da infância tem vida própria e não pode encerrar as crianças como se estivessem numa prisão. O jardim-de-infância é o lugar perfeito para retroalimentar os pequenos grupos que desabrocham em crianças-borboletas coloridas. Elas precisam descobrir o mundo por si mesmas de modo livre e criativo, libertas de coerção dos adultos e da

instrumentalização pedagógica dos saberes, jogos e brincadeiras (Kuhn e Cunha, 2016b, p.76).

O contacto com os materiais permitiu que as crianças pudessem manipular, brincar e construir conhecimento. “Com o jogo, a brincadeira e o brinquedo a criança explora, avalia, compara e se interessa pela vida”. (Lima e Almeida, 2017, p.496) Ao proporcionarmos situações onde as crianças possam desenvolver as suas competências motoras e artísticas estamos a ajudar ao seu desenvolvimento não só físico como afetivo e cognitivo. Sendo assim,

é fundamental e relevante pensar na cultura lúdica como elemento de construção de espaços ancestrais entre o humano e o mais além, configura um caminho de movimentos constantes que dotam o sujeito de experiência para seu desenvolvimento social, motriz, afetivo, intelectual e histórico como parte do seu legado cultural (Souza e Almeida, 2017, p.474).

Tal como Lima e Almeida (2017, p.498) referem “(...) a cultura lúdica é o resultado das manifestações lúdicas da própria cultura do brincar”. Nesta perspetiva, Condessa et al. (2009, p.178) defendem que “Para transmitir a Cultura do Brincar à criança é preciso conhecer, compreender, explicar e valorizá-lo, através da análise da capacidade de sentir, imaginar, comunicar, movimentar e interagir – recorrendo a comportamentos lúdicos que podem apelar a uma ou várias formas de expressão: motora, musical, dramática, plástica”.

Foi através da observação e da reflexão que nós pudemos analisar de forma crítica o alcance dos objetivos para cada atividade descrita, as reações das crianças face às situações de aprendizagem promovidas, os materiais envolvidos (empregabilidade, a diversidade e a resistência) e também as limitações da estagiária. Adotando esta linha de pensamento, Schenkel (2005, p.121) entende que “A reflexão sobre a prática constitui o questionamento que certamente trará mudanças e intervenções mais qualificadas nos contextos de ação”, ou seja, é através do ator de pensar que podemos perceber o que precisa de ser melhorado e o que devemos manter. Assim sendo, a reflexão é inerente à formação do estagiário enquanto futuro educador/professor, uma vez que, permite alargar horizontes e compreender os mesmos.

3.3. O nosso estágio pedagógico no 1.º Ciclo do Ensino Básico

3.3.1. A escola Jardim Florido e o seu meio envolvente

A escola Jardim Florido (nome fictício) situava-se no centro da cidade de Ponta Delgada. Devido a esta localização, existia uma grande diversidade de recursos, tais como instituições e entidades locais de carácter cultural, desportivo, de saúde, de assistência social, etc. Destes recursos destacava-se a proximidade a um Centro Veterinário local, a um Parque Natural, ao Quartel dos Bombeiros local, a um Mercado local, a uma Biblioteca, entre outras.

A EB1/JI Jardim Florido possuía dois edifícios sendo um do plano centenário e o outro do tipo P3. Começando pelo primeiro edifício, havia sete salas de aula do 1.º Ciclo, uma sala de socioeducativo, uma sala de professores, uma biblioteca e uma cantina. No edifício escolar P3 funcionavam oito salas, das quais quatro são do Jardim de Infância, três do 1.º Ciclo, uma sala para o socioeducativo, duas salas de apoio, duas salas de ensino especial, um ginásio e uma cantina que serve só as crianças deste estabelecimento. À volta do edifício, havia um espaço exterior que incluía um recreio com uma área bastante considerada, com espaços verdes, um campo e vários espaços dedicados a jogos tradicionais como a macaca e o stop.

O tempo de recreio era supervisionado pelas auxiliares de educação sendo que os alunos poderiam frequentar e utilizar todo o espaço da escola, à exceção dos edifícios escolares, para brincarem. Relativamente às aulas de Educação Física, também se podia utilizar qualquer espaço da escola.

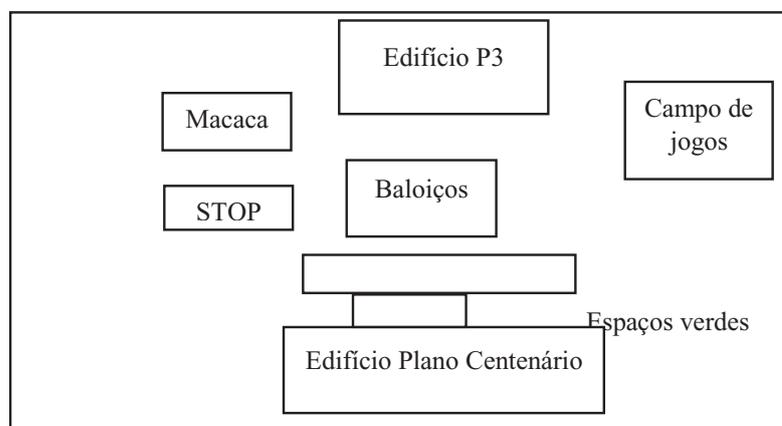


Figura 23 - Planta do espaço exterior da escola Jardim Florido.

É importante percebermos que a escola deve contemplar espaços descobertos seguros para que as crianças possam brincar livremente. Bento e Portugal (2016, p. 87) defendem que “(...) as escolas têm um papel central na vida das crianças e jovens, caber-lhes-á garantir o direito ao brincar, (...) sendo importante assegurar espaços exteriores de qualidade, planeados e organizados com vista a responder adequadamente às necessidades e interesses dos seus utilizadores”.

Tendo em atenção as potencialidades que estes espaços oferecem ao desenvolvimento motor, social e cognitivo, cabe ao professor aproveitar os mesmos para promover aprendizagens significativas para as crianças.

3.3.2. A sala de aula

A sala estava organizada segundo grupos. Assim sendo, as mesas não se encontravam dispostas em filas, mas juntas duas a duas. Teixeira e Reis (2012, p. 162) salientam que “As exigências do ensino implicam com frequência que os alunos permaneçam muitas horas na sala de aula, local onde escrevem, escutam, refletem, interagem com os seus colegas, aprendem. É importante melhorá-la, transformando-a num ambiente de conforto e bem-estar, permitindo a interação e onde seja agradável trabalhar.”. Sendo assim, o professor deve organizar a sala de aula de forma a que os alunos possam interagir uns com os outros e passem a ser sujeitos ativos do seu processo de aprendizagem. Neste contexto, “O professor movimenta-se pela sala e actua quando solicitado, respondendo apenas às questões postas, evitando introduzir dados que possam afectar a dinâmica do grupo” (Carneiro, Leite e Malpique, 1983, p.117).

Na sala havia dois quadros de giz, vários quadros de cortiça dispostos à volta dela, alguns armários para arrumações, um lavatório e três janelas numa das paredes. Ela estava bem organizada no que respeita à disposição das mesas. Todavia, não se encontravam evidenciadas as áreas de conteúdos nos quadros de cortiça, ou seja, os cartazes e os materiais encontram-se todos aglomerados. Quando olhávamos para os quadro de cortiça, deparávamo-nos com vários cartazes alusivos a diferentes temáticas, nomeadamente, ao Estudo do Meio (Hino Nacional e Açoriano), à Matemática (Tabelas com as unidades principais de massa, comprimento e capacidade), ao Português (conteúdos gramaticais: classes de palavras, acentuação, sinónimos/antónimos, funções

sintáticas; aspetos textuais: carta) e trabalhos realizados pelas crianças com várias técnicas como recorte e colagem, pintura, estampagem, entre outras.

3.3.3. Organização das atividades

Quando nos deparamos com o ambiente educativo que preconizava o Estágio Pedagógico II, verificámos que professora cooperante seguia um horário estabelecido pela unidade orgânica. Este horário contemplava dois blocos de 45 minutos e um de 90 para Expressão e Educação Física, dos quais um bloco de 45 minutos ficava à responsabilidade da professora cooperante e os restantes blocos com o professor especializado. Havia apenas um bloco de 90 minutos que se destinava ao ensino das Expressões e era à sexta-feira à tarde. Neste sentido, como queríamos seguir uma abordagem interdisciplinar e integradora, decidimos adotar novas rotinas. Estas foram pensadas tendo em atenção as diretrizes que a professora cooperante adotava na sua prática letiva, as indicações oferecidas pelo nosso orientador de estágio, as dificuldades e aquisições das crianças (pois não só pretendíamos superar as dificuldades como reforçar as potencialidades das crianças) e por fim os princípios pedagógicos pelos quais achámos que a nossa prática pedagógica deveria conter.

De seguida, apresentamos um quadro que demonstra as rotinas que implementámos junto com os nossos alunos. Estas rotinas podiam sofrer alterações de acordo como os imprevistos que poderiam surgir.

Quadro n.º 17 - Rotinas estabelecidas no 1.º CEB.

Horário	Rotinas
9:00 – 9:20	Acolhimento (partilha de novidades, apresentação de músicas, coreografias, textos, etc.)
9:20 – 10:30	Atividade orientada (Aperfeiçoamento de texto, Trabalho de Projeto, etc.)
10:30 – 11:00	Intervalo
11:00 – 11:10	Criação de enigmas matemáticos
11:10 – 12:30	Trabalho autónomo
12:30 – 13:30	Almoço
13:30 – 14:00	Conto de histórias
14:00 – 15:00	Atividade orientada (trabalhos de grupo, etc.)

Como podemos ver a partir do quadro, foram constituídos vários momentos de rotina que eram: o acolhimento, as atividades orientadas, criação de enigmas matemáticos, o trabalho autónomo e o conto de histórias.

O primeiro momento permitia a partilha de experiências, músicas, danças, leituras, apresentações, entre outros. Constituía um espaço onde as crianças tinham oportunidade de escolher, preparar as suas apresentações e partilhar com os colegas. Com este momento, as crianças desenvolviam a sua oralidade, a sua leitura, a sua expressão corporal, entre outros aspetos.

No segundo momento, as crianças eram convidadas e desafiadas a participar em algumas atividades que eram o aperfeiçoamento de texto (em grande grupo as crianças melhoravam um texto de um colega), trabalho de projeto (escolhiam um tema e aprofundavam-no), etc.

A criação de enigmas matemáticos permitia às crianças pensar sobre os enunciados e conteúdos que queriam desenvolvendo o raciocínio lógico-dedutivo.

No trabalho autónomo, as crianças escolhiam as suas tarefas e organizavam-nas não só segundo os seus gostos como também em função das suas necessidades/dificuldades em todas as áreas curriculares. Para isso, tinham à sua disposição o Plano Individual de Trabalho (PIT) que constituía um ótimo instrumento para projetar a organização do trabalho ao longo da semana.

Por fim, o conto de histórias era entendido como um momento de relaxamento onde havia a exploração oral da mesma e o reconto através da dramatização.

3.3.4. Os nossos alunos

A turma em questão frequentava o 4.º ano de escolaridade e era formada por dezasseis crianças, das quais nove eram meninas e sete rapazes, com idades compreendidas entre os nove e os onze anos. A maioria das crianças era oriunda do Concelho de Ponta Delgada. Posteriormente, serão explicitadas as dificuldades ou aquisições que as crianças, na generalidade, apresentam em cada área.

Focando a área do Português verificava-se que as crianças possuíam dificuldades ao nível da escrita, nomeadamente, na coerência entre sujeito e o predicado, na

classificação de palavras (preposição, determinantes, etc.), na conjugação dos verbos, na variação dos graus dos adjetivos, na acentuação de palavras e em aspetos textuais. Relativamente à leitura, muitas das crianças ainda apresentavam uma leitura silábica, isto é, tinham dificuldades em ler as palavras de forma fluente. Além disso, tinham dificuldades em realizar leituras expressivas. Ao nível da linguagem oral, algumas crianças revelavam timidez e possuíam dificuldades em produzir um discurso oral coerente.

Em relação à Expressão Plástica, notava-se que as crianças possuíam dificuldades no recorte de linhas curvas, retas e na pintura.

Tendo em atenção a área da Expressão Musical, constatava-se que as crianças eram tímidas pelo que dificultava o desenvolvimento da expressão através de canções.

Na Expressão Dramática, a maior parte da turma manifestava dificuldades mais ao nível da linguagem oral (na aquisição e expressão das falas das personagens) do que propriamente ao nível da motricidade (expressão corporal e sequência de ações que decorrem ao longo da dramatização).

Na Educação Física, algumas crianças não conseguiam executar a cambalhota, não conseguem saltar à corda, eram pouco resistentes, não executam de forma adequada saltos em comprimento, não conseguem efetuar de forma correta o pino, entre outros aspetos.

Focando a área da Cidadania, inicialmente as crianças revelaram ser cumpridoras das regras de sala de aula e participativas. Porém, eram pouco cooperativas umas com as outras.

Importa referir que três crianças (D, N e O) frequentavam o programa socioeducativo sendo que eram acompanhados por uma professora especializada no ramo, uma técnica operacional e uma psicóloga. Estas crianças não se encontravam ao nível do 4.º ano de escolaridade. Deste modo, as referidas crianças ausentavam-se todos os dias de manhã incluindo a tarde de quarta-feira.

Neste sentido, tivemos de contemplar as dificuldades e necessidades destas crianças ao longo das nossas planificações. Para colmatar as dificuldades das crianças e para as incluir na turma, realizávamos tarefas/atividades que partiam do mesmo conteúdo,

mas que apresentavam níveis mais elementares. Além disso, estas crianças participavam sempre nos momentos de trabalho de grupo. Para Sanches e Teodoro (2006, p.71), “Com a escola inclusiva, todos os alunos, estão na escola para aprender participando.”. Desta forma, achámos que era pertinente que as crianças interagissem entre si pois constávamos que elas partilhavam conhecimentos e auxiliavam umas às outras.

As crianças eram participativas, atentas e concentradas nas suas tarefas. Porém, eram individualistas e competitivas. Apesar destas características serem típicas da idade, verificávamos que por vezes ultrapassavam os limites. Deste modo, atuámos para superar estes obstáculos. Numa fase posterior, será apresentado um estudo que mostrará os resultados da promoção da aprendizagem cooperativa no ensino particular das Expressões.

3.3.5. Opções metodológicas tomadas na prática pedagógica

À semelhança do estágio realizado em contexto da Educação Pré-Escolar, considerámos pertinente dar continuidade à prática da professora cooperante. Tentamos sempre que possível articular a nossa prática com a da cooperante, adotando estratégias que já tinham sido recorridas pela nossa cooperante que contribuíssem para a aquisição de competências pelas crianças. Assim sendo, quando planificávamos tínhamos sempre em atenção as necessidades das crianças e os conteúdos programáticos.

Sob direção do nosso orientador, ficamos a conhecer um conjunto de estratégias diversificadas que promoviam aprendizagens significativas e permitiam um maior envolvimento das crianças no processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, decidimos implementar novas rotinas para que as crianças pudessem ter oportunidade de decidir acerca da organização dos seus trabalhos e refletir sobre as suas necessidades e interesses. Portanto, a nossa ação assentou sobretudo em diretrizes do Movimento da Escola Moderna. Segundo o site do Movimento da Escola Moderna, este modelo pedagógico “propõe-se construir, através da ação dos professores que o integram, a formação democrática e o desenvolvimento sócio moral dos educandos com quem trabalham, assegurando a sua plena participação na gestão do currículo escolar.”.

À semelhança do que González (2002, p.43) refere na sua obra, “Uma das principais finalidades é a autoformação cooperada dos seus membros, através da permanente partilha e reflexão sobre as suas práticas pedagógicas”. Ainda segundo o autor, a referida reflexão recai sobre as estratégias, as técnicas, os instrumentos a que recorremos. Assim, é necessário adotar um sistema de organização onde se adota estratégias de diferenciação que integram os tempos de trabalho de grupo, trabalho autónomo, individual ou em grupo. O papel do professor assenta em auxiliar do processo de ensino-aprendizagem onde prestam o apoio necessário aos seus alunos.

Esteves (2007, p. 194) vai ao encontro de González,(2002) quando refere que a formação de professores “(...) constituiu como uma preocupação no MEM. O seu modelo de formação fundamenta-se na autoformação cooperada, onde impera um aguçado espírito crítico acerca do que envolve a prática pedagógica. Este tipo de formação apela a uma reflexão constante numa perspectiva de análise profunda do trabalho em sala de aula”.

Desta forma, não só adotávamos um sistema de organização da nossa prática como tínhamos momentos de partilha de experiências com os nossos colegas estagiários e com o nosso orientador.

Sendo assim, havia um foco que escolhíamos todas as semanas de intervenção que tinha em atenção as dificuldades e as potencialidades do grupo, que podia ser, por exemplo, o desenvolvimento da autonomia, do espírito crítico, da cooperação, entre outros. A partir da escolha deste foco, refletíamos acerca das estratégias que podíamos recorrer para conseguirmos alcançar o tal foco.

Deste modo, fomos criando um sistema de aprendizagens estruturado segundo rotinas em que as crianças, autonomamente, organizavam as suas tarefas pois eram os sujeitos centrais da aprendizagem.

Então, para planificarmos escolhíamos um foco que era um princípio de educação, implementávamos estratégias promotoras de competências relacionadas com o desenvolvimento do tal princípio e refletíamos, não só em torno das estratégias que tínhamos recorrido, mas sobretudo nos princípios que consubstanciavam as nossas práticas, as aprendizagens das crianças. Este é um aspeto muito importante para o desenvolvimento do professor enquanto mediador reflexivo.

Tal como já referimos, o professor encontra-se em constante aperfeiçoamento, e por isso procura melhorar a sua prática sempre que possível. Por isso, não devemos menosprezar a reflexão acerca da prática uma vez que esta nos coloca a analisar todo o processo educativo.

Os focos mais evidenciados ao longo da nossa prática foram sem dúvida: a autonomia, o espírito crítico e a cooperação.

O primeiro foco foi escolhido porque achamos fundamental proporcionar momentos onde as crianças possam tomar decisões e pensar na sua aprendizagem como um todo. O espírito crítico foi surgindo segundo as estratégias que íamos adotando, como por exemplo, nos debates, nos trabalhos de grupo e nas justificações das opções pelas crianças.

O último foco surgiu em função das características da turma. Quando nos deparamos com este “novo contexto”, notámos que estas crianças eram participativas, atentas, concentradas, no entanto, eram individualistas e competitivas. Neste contexto, surgiu a necessidade de termos de atuar e promover um leque de situações onde as crianças agiam de forma cooperativa.

Deste modo, todos os dias as crianças trabalhavam em grupo para aprenderem a aceitar os pontos de vistas dos colegas, respeitar os mesmos e dialogar sem haver discussões.

No entanto, também sabemos que a cooperação é fulcral nestas idades e que o professor deve promover as referidas competências. Nesta ordem de ideias, o Programa de Expressão e Educação Físico Motora contempla como objetivo geral comum a todos os blocos, o seguinte: “2. Cooperar com os companheiros nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professo” (ME, p.39, 2004).

Para reforçar esta ideia, a professora referiu ao longo da entrevista que “*O mesmo acontece com o jogo infantil que incute na criança a cooperação, valoriza a autoestima e imaginação.*”. Assim, percebemos que a cooperação e o jogo infantil estão intimamente ligados, pois um não existe sem o outro, ou seja, o alcance de competências de cooperação é um objetivo no 1.º CEB.

Portanto, o jogo foi também uma das estratégias implementadas ao longo das nossas intervenções. Tal como já temos vindo a salientar, o jogo apresenta várias potencialidades para o desenvolvimento global e harmonioso da criança. Além disso, verificámos que as crianças se sentiam felizes.

Mais uma vez, decidimos recorrer à interdisciplinaridade e à integração curricular como abordagens centrais. Sempre que possível, procurávamos estabelecer relações entre as várias áreas.

3.3.6. Calendarização das intervenções e apresentação das atividades

Aquando do nosso Estágio no 1.º CEB, também planificamos e desenvolvemos várias atividades que abrangiam todas as áreas de conteúdo. Focando o tema do presente Relatório, foi nossa intenção, à semelhança estágio pedagógico I, promover desenvolvimento de competências na área das Expressões e na área da Cultura Motora.

No quadro seguinte, apresentamos todas as atividades que foram desenvolvidas com os alunos neste contexto educativo inserido na unidade curricular Estágio Pedagógico II. No mesmo, podemos aferir que foram realizadas 17 atividades e 7 temáticas envolvidas. Torna-se importante reforçar que nos momentos de acolhimento e relaxamento, as crianças eram convidadas a cantar novas músicas alusivas às temáticas. Temos a salientar que o quadro suprarreferido irá contemplar todas as atividades que serão alvo de descrição e análise crítica referentes ao ensino das Expressões Artísticas e Físico-Motoras.

Quadro n.º 18 – Calendarização das atividades desenvolvidas na prática pedagógica – estágio 1.º CEB.

Semanas de intervenção	Temática	Atividades	Áreas Curriculares								
			Cidadania	Português	Matemática	Estudo do Meio	Expressão Plástica	Expressão e Educação Físico-Motora	Expressão Dramática	Expressão Musical	
1.ª Intervenção 26 a 28 de	Reconto de histórias (2 Ativ.)	1.ª	X	X						X	

fevereiro de 2018		2. ^a		X			X			
	Jogos (2 Ativ.)	3. ^a	X					X		
2. ^a Intervenção 12 a 16 de março de 2018		1. ^a	X					X		
	Poluição (1 Ativ.)	2. ^a	X			X		X		
	Reconto de histórias (1 Ativ.)	3. ^a		X					X	
3. ^a Intervenção 19 a 21 de março de 2018	Poluição (3 Ativ.)	1. ^a	X			X	X			
		2. ^a	X			X		X		
		3. ^a	X			X		X		
4. ^a Intervenção 23 a 24 de abril de 2018	Dia da Liberdade (1 Ativ.)	1. ^a	X			X				X
5. ^a Intervenção 8 a 11 de maio de 2018	Criação de histórias (1 Ativ.)	1. ^a	X	X			X		X	
	Coreografia (1 Ativ.)	2. ^a	X					X		X
	Sequências de movimentos (1 Ativ.)	3. ^a	X					X		X
	Áreas e Poluição (1 Ativ.)	4. ^a	X		X	X		X		

	Medidas agrárias (1 Ativ.)	5. ^a			X					X
6. ^a Intervenção 14 a 16 de maio de 2018	Dramatização de histórias (1 Ativ.)	1. ^a		X			X		X	
7. ^a Intervenção (conjunta) 4 a 6 de junho de 2018	Jogos tradicionais (1 Ativ.)	1. ^a	X					X		X

Legenda: - atividades selecionadas para descrição, análise e reflexão.

3.3.7. Um pequeno estudo: o desenvolvimento da cooperação nas Expressões Artísticas e na Cultura Motora

Inicialmente, os alunos em questão eram um pouco competitivos, característica normal nesta fase etária. No entanto, tal como vimos anteriormente, um dos objetivos contemplado no Programa de Expressão e Educação Físico Motora é a promoção de competências sociais. Neste contexto, um dos focos que adotámos no decorrer nossa prática pedagógica assentou-se sobretudo na promoção da cooperação no ensino das áreas das Expressões Artísticas e da Expressão e Educação Físico-Motora.

Foram implementadas uma panóplia de atividades, nomeadamente, uma atividade de Expressão e Educação Plástica, uma atividade de Expressão e Educação Dramática, uma atividade ritmo-expressiva, uma atividade que envolvia a criação de sequências de movimentos propostas pelas crianças com dramatização, um *Peddy-paper* e por fim uma atividade de Expressão Musical. Como podemos ver, todas estas atividades implicaram trabalho de grupo onde as crianças tiveram oportunidade de trocar ideias, respeitar o outro e entender as perspetivas do colega.

Num momento anterior à implementação das referidas atividades, foi aplicado um teste sociométrico (Anexo XI) que permitiu averiguar as relações entre as crianças, de forma, a que pudéssemos intervir aquando da intervenção pedagógica EA e EF. Num momento posterior às atividades, voltámos a aplicar os mesmos testes para avaliar se de facto houve ou não acréscimo de cooperação nas relações supracitadas.

No entendimento de Lopes e Silva (2009, p.3) “A aprendizagem cooperativa é uma metodologia com a qual os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, actuando como parceiros entre si e com o professor, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objecto”. Ainda segundo os autores, os alunos cooperam porque compreendem as potencialidades de “(...) compartilhar o que sabem e intuitivamente adoptam uma visão social do processo de aprendizagem” (p.3).

Assim, segundo Johnson, Johnson e Holubeuc (1993, citado por Sousa, 2017) a aprendizagem cooperativa define-se como um método em que há formação de pequenos grupos onde os alunos têm oportunidade de trabalhar em conjunto para alcançarem um nível máximo de aprendizagem. Para estes autores, este tipo de aprendizagem proporciona o desenvolvimento do espírito de entreajuda.

Nesta ótica de pensamento, Arends (2008, p.344) defende que a aprendizagem cooperativa “(...) vai para além da ajuda aos alunos na aprendizagem de conteúdos e competências escolares contemplando importantes metas e objetivos sociais e de relações humanas”. O autor ainda refere que os resultados dos alunos no desenvolvimento da aprendizagem cooperativa são a melhoria do desempenho escolar, a tolerância e a aceitação da diversidade e ainda a aquisição de competências sociais.

E é nesta ótica que decidimos promover este tipo de aprendizagem, para que os nossos alunos percebam os pontos de vista dos outros, que entendam que para ter sucesso todos têm de alcançar em conjunto o mesmo e consigam resolver os problemas que lhes são colocados em equipa. Apresentamos de seguida o desenho deste nosso pequeno estudo (Figura 24).

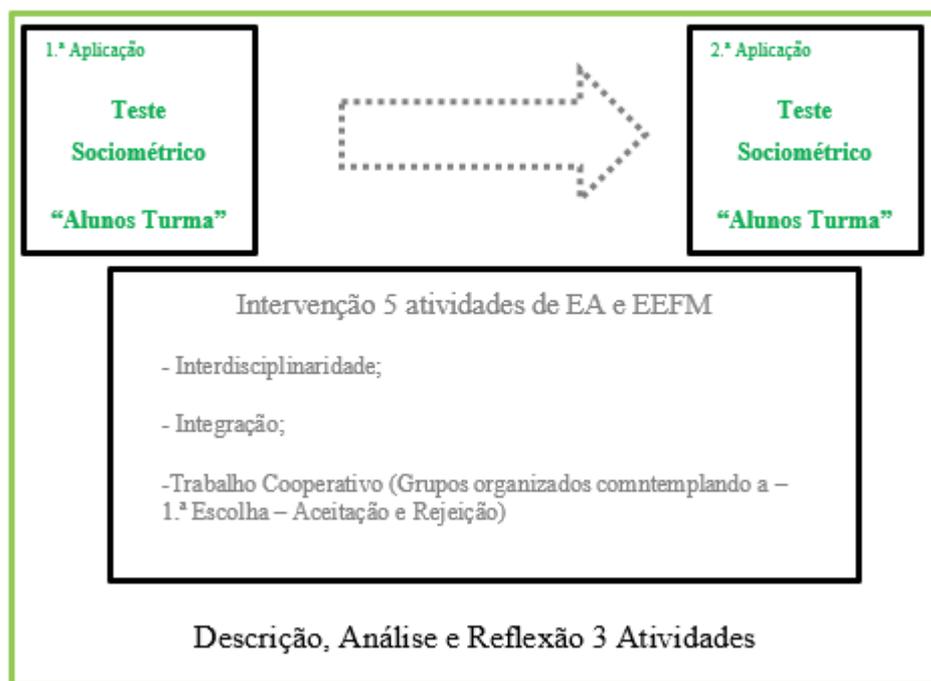


Figura 24 – Desenho do Estudo – o desenvolvimento da cooperação nas EA e EEFM.

3.3.8. Relato e análise reflexiva de uma seleção de atividades da Prática Pedagógica II

Seguidamente, iremos descrever as atividades selecionadas e analisar as mesmas de forma reflexiva. Importa referir que estas atividades foram escolhidas tendo em atenção a promoção da cooperação e uma perspetiva interdisciplinar e integradora. Das cinco atividades de intervenção que implementámos para desenvolver a cooperação, iremos dar ênfase apenas a três.

É necessário compreendermos que tivemos em atenção as características do grupo de crianças, da sala, da escola, do meio envolvente, bem como as opções metodológicas adotadas pela Educadora Cooperante.

Para a análise crítica de cada atividade (Planificação encontra-se no Anexo XII) recorreremos aos seguintes instrumentos de recolha de dados: a grelha de observação reduzida e o diário de bordo.

3.3.8.1. 1.ª Atividade “Uma História criada por nós”

3.3.8.2. Descrição da atividade

A primeira atividade implementada consistiu numa dramatização que envolveu as áreas do Português, da Cidadania, da Educação e Expressão Plástica e da Educação e Expressão Dramática. **Formamos os grupos** segundo os dados fornecidos através do teste sociométrico e os sociogramas. Para isso, utilizámos o seguinte critério “Juntar duas crianças que não se “gostam” com outras duas que ambas gostam”.

De seguida, sorteamos as personagens para cada elemento do grupo (4 elementos). As crianças foram convidadas, em grupo, a criar os seus acessórios (para isso tinham moldes e vários materiais) e a pensar numa história onde reunisse todas as personagens que lhes havia cabido.

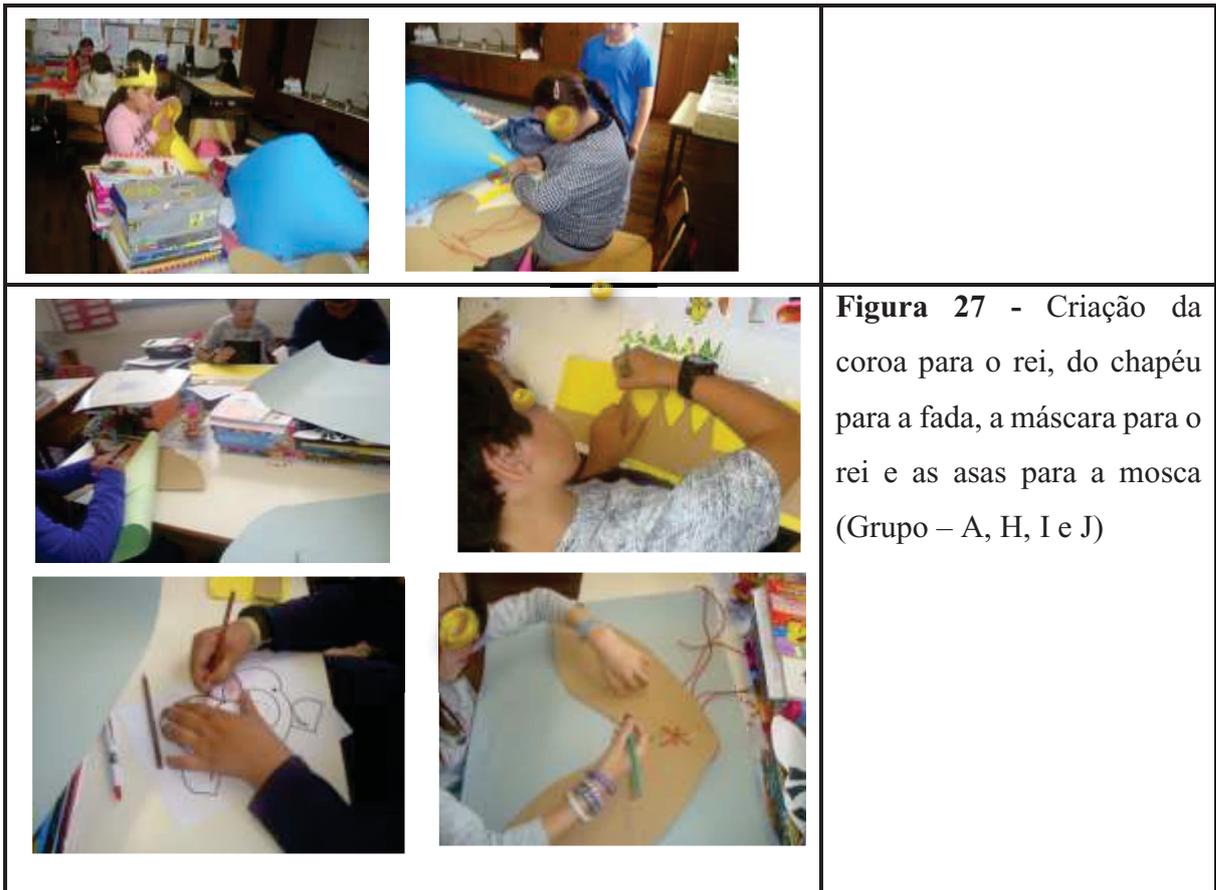
Crianças a realizarem os acessórios para cada personagem. Todos os intervenientes contribuíram na elaboração dos acessórios. Torna-se importante referir que os elementos C, D, G, K e O encontravam-se ausentes.



Figura 25 - Criação de asas para a joaninha, a coroa para a princesa e a máscara do gato (Grupo – B, M e P).



Figura 26 - Criação da coroa para a rainha, do regador para o jardineiro, o chapéu para o bruxo e as asas/antenas para a abelha (Grupo – E, F, M e N).



Neste momento onde os alunos tiveram de criar os seus acessórios, pretendíamos que dialogassem uns com os outros de forma a que distribuíssem as tarefas, recortassem linhas curvas e retas, desenhassem, fizessem moldes, colassem, recorressem à pintura com lápis, entre outras técnicas de Expressão Plástica. Após a criação dos acessórios as crianças criaram uma história. Escreveram os textos e depois foram aplicar os mesmos sobre a forma de uma dramatização livre e mais espontâneo. Elas escolheram os cenários onde queriam desenvolver as suas apresentações.



		<p>Figura 29 - Dramatização realizada pelos elementos E, F, M e N.</p>
		<p>Figura 30 - Dramatização realizada pelos elementos E, F, M e N.</p>

3.3.8.3. Análise e reflexão da 1.ª Atividade

Começando por analisar o primeiro momento, que consistiu na criação de uma história a partir de personagens sorteadas ao acaso, as crianças não manifestaram dificuldades em escrever a mesma. Estas estavam habituadas a escrever textos, pois durante a semana tínhamos momentos dedicados ao tratamento e aperfeiçoamento de texto coletivo. Cada criança deu ideias para a elaboração do texto. As personagens eram animais, reis, rainhas, bruxos e fadas pelo que a maioria das crianças recorreu à “Personificação” para lhes dar voz.

O recurso à escrita e à linguagem oral foi essencial para que as crianças dessem asas à sua criatividade e imaginação. Nesta perspetiva, Rangel e Machado (2012),

Compreender e usar as linguagens escrita e oral são um recurso indispensável para a aquisição do conhecimento em suas várias formas de expressão, para o enriquecimento de vocabulários, para o aprimoramento da comunicação e também para a vivência da experiência de entretenimento, de construção de conhecimentos que ambas oferecem (p.2).

Neste contexto, a comunicação assume-se também como uma forma de expressão inerente ao ser humano. É tarefa do professor interligar todas as formas de expressão para que a criança desde cedo vá construindo o seu conhecimento.

Seguidamente, as crianças foram convidadas a criar os seus acessórios. Desta forma, **dividiram tarefas entre si**. Todos participaram nos acessórios de cada elemento do seu grupo. **Trocavam ideias e tentavam respeitar a opinião do outro**. Quando havia alguma discórdia, **as crianças recorriam** a nós para que fossemos **mediadores**.

Pessanha e Leal (2015, p.44) consideram que “A Expressão Plástica permite vivenciar situações, através da comunicação e criatividade, a expressão, relacionadas com o que se sente ou teme, com o que se sabe, com o que se vive, com o que se deseja”. Lameira, Cardoso e Pereira (2012, p. 51) acrescentam que a Expressão Plástica “(...) tem importância estabelecida, objetivos próprios, que coadjuvam na consecução de uma formação pessoal global onde a experiência estética e a fruição da arte são fontes primárias para diversos tipos de cognição, juízo e ação”.

Nesta ordem de ideias, este segundo momento traduziu-se no alcance da seguinte meta de aprendizagem das Expressões Artísticas visadas para o 1.º CEB: “Transforma os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação das formas visuais (obra de arte, Natureza, entre outros objectos culturais) e em novos modos de representação”, cujo domínio era a Expressão Plástica, mais especificamente, o desenvolvimento da criatividade. Como metas mais específicas tínhamos:

- “Emite juízos de apreciação sobre as formas visuais, justificando as suas opiniões”;
- “Selecciona técnicas e materiais ajustados à intenção expressiva das suas representações plásticas”;
- “Inventa soluções para resolver problemas que possam surgir no processo de produção plástica”.

Quanto à aquisição destas metas, verificámos que foram atingidas pelos alunos. Todos contribuíram para a criação dos acessórios, recorreram a técnicas e materiais adequados aos suportes e quando havia algum obstáculo tentavam resolvê-lo refletindo sobre novas estratégias. Contudo tal como referimos no seguinte excerto do diário de aula,

“Esta atividade foi interessante, através da observação verifiquei que as crianças ajudavam umas às outras no que respeita à construção dos acessórios. Todos os elementos de grupo contribuíram para a caracterização de cada personagem do seu grupo. Também verifiquei que as crianças não apresentaram grandes dificuldades em comunicar perante os colegas. Divertiram-se e contaram histórias muito criativas. Contudo, apresentaram algumas dificuldades ao nível da Expressão Plástica, nomeadamente, em recortar segundo linhas curvas.” (diário de aula, Anexo XIII)

Estes alunos apesar de já frequentarem o 4.º ano de escolaridade manifestavam dificuldades em recortar respeitando limites curvos. Apresentavam um corte de serra em alguns seguimentos. Isto leva-nos a pensar se estes discentes experienciaram variadas situações onde podiam recortar. Relativamente à pintura e à colagem não houve dificuldades.

O último momento reuniu a história, a utilização dos acessórios que caracterizavam as personagens e a dramatização. Pessanha e Leal (2015, p.51) são apologistas de que “A exploração da expressão Plástica e Dramática permite, em cada dia que passa, ultrapassar certas limitações levando, os alunos, sem darem por isso, a subir mais um degrau nas suas aptidões, até que conquistam um novo patamar de competências”. Cabe ao professor proporcionar experiências de aprendizagem onde os alunos possam desenvolver várias formas de expressão.

Torna-se necessário refletirmos acerca do facto de os alunos terem escolhido e decidido em grupo qual o espaço no qual queriam apresentar aos restantes grupos as suas dramatizações. Dois grupos escolheram o espaço exterior enquanto um grupo escolheu a sala de aula. Dar espaço às crianças para tomarem decisões é fundamental, pois elas refletem acerca dos aspetos positivos e negativos para determinada situação.

Mais uma vez houve a interdisciplinaridade, na medida em que, as crianças trabalharam o Português (linguagem oral e escrita), a Expressão Plástica, a Cidadania e Expressão Dramática.

3.3.8.4. 2.ª Atividade “Sequência 007”

3.3.8.5. Descrição da atividade

A segunda atividade implementada teve por base uma música pertencente à banda sonora do filme 007. **Formou-se novos grupos para continuarmos a promover as competências de cooperação.** Os alunos foram convidados a criar uma sequência gímnica, a recorrer a habilidades motoras como cambalhotas, pontes, pinos, rodas, entre outras, e ainda movimentos e expressões de expressão dramática onde contassem uma história. Todas estas habilidades de Ginástica já tinham sido trabalhadas em momentos anteriores.

Sequências elaboradas pelas crianças onde reuniam algumas habilidades de ginástica respeitando um ambiente musical. A música que acompanhava fazia parte da banda sonora do filme 007. As crianças recorreram também à Expressão e Educação Dramática.



Figura 31 - Habilidades: cambalhota à frente e roda e ponte (Grupo – B, G, C e E).



Figura 32 - Habilidades: cambalhota à frente e ponte (Grupo L, I, P e F).



Figura 33 - Habilidades: cambalhota à frente, salto, roda, ponte e espargata (Grupo – H, A, J e M)

3.3.8.6. Análise e reflexão da 2.ª atividade

Esta atividade foi muito diferente e interessante pois envolveu um espírito enorme de criatividade por parte das crianças, visto que estas é que organizaram, selecionaram os movimentos e as habilidades e criaram uma história alusiva ao ambiente musical envolvido. Este era um dos grandes princípios que queríamos promover com esta atividade. Tivemos em consideração o conhecimento do autor Sousa (2017) que defende que o desenvolvimento da criatividade compreende várias fases em que a faixa etária que nos interessava para estas criança residia entre os 8 os 10 anos, onde:

a criança desta idade vai-se tornando cada vez mais capaz de fazer a convergência de uma variedade de aptidões instrumentais para a sua ação criadora; É capaz de dedicar-se a projetos longos que exijam esforço e interesse continuado; Precisa do apoio motivacional e incentivador do adulto pois tem tendência a desistir quando falha ou perante os mínimos obstáculos (p.194).

Assim, o nosso papel assentou nestes aspetos, na medida em que, motivamos as crianças, oferecemos-lhes vários materiais e projetos.

Com esta atividade, também pretendíamos alcançar a seguinte meta de aprendizagem da Expressão Dramática: Explora as suas potencialidades expressivas e

comunicativas em situações de prática e avaliação de actividades dramáticas e projectos de teatro., mais concretamente, a meta específica Explora e comenta as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes actividades (de movimento livre ou orientado, reprodução, mímica, criação de personagens...), reconhecendo-o como instrumento que comunica.

Tínhamos como objetivo seguir uma abordagem interdisciplinar entre a área da Expressão e Educação Dramática e a Educação e Expressão Físico-Motora, isto porque, “O corpo é, juntamente com a voz, um dos meios utilizados pela criança, na prática do jogo dramático, em que o seu pensamento encontra uma tradução física, expressa no movimento”(Aguilar, 2001, p.61). As crianças ao utilizarem o corpo estavam a exprimir-se segundo diferentes formas, através do jogo dramático e da motricidade global.

Portanto, as referidas áreas estão intimamente ligadas sendo que ainda podemos acrescentar que “Nas actividades dramáticas a utilização do corpo não exclui a atividade mental, como sucede com alguns exercícios que visam apenas o aspeto funcional dos músculos e das articulações” (Aguilar, 2001, p.61).

Para além das áreas anteriormente referidas, a Cidadania esteve sempre presente, na medida em que, como temos vindo a referir, **queríamos promover competências de cooperação nestas crianças.** Todas as crianças contribuíram para a criação das suas sequências. Todas estas baseavam-se numa história relacionada com o ambiente musical pelo que as temáticas assentavam sobretudo nos agentes especiais.

As crianças movimentavam-se respeitando os ritmos associados. Por exemplo, se a música apresentava um andamento lento, as crianças tinham tendência em movimentar-se lentamente. O mesmo se sucedia caso o andamento fosse rápido.

Adotando esta linha de pensamento, Loureiro (2004, p.68) refere que “A criança está aberta, intuitivamente, a uma enorme variedade de estímulos sonoros que lhe chegam naturalmente através de “redes”, ou seja, de maneira não ordenada, intuitiva e criativa”. Assim,

cabe ao professor mostrar-se aberto para aceitar o novo, tomando consciência de que é preciso buscar novas maneiras de apreensão do mundo, deixando de lado critérios já enraizados e instituídos; é preciso aceitar de forma natural a energia viva e espontânea das crianças e jovens (Loureiro, 2004, p.68).

É igualmente importante, dar liberdade aos nossos alunos na tomada de decisões. Neste caso em particular, as crianças foram desafiadas a criar uma sequência de movimentos que respeitasse a música. O professor deve confiar nos seus alunos, pois nestes momentos surge a criatividade das crianças.

Focando as dificuldades das crianças temos que segundo o seguinte excerto do diário de aula,

“As crianças mostraram entusiasmo em participar nesta atividade. Todos os grupos recorreram à Expressão Dramática, pois o ambiente musical era propício. Verificou-se que as crianças fizeram várias habilidades motoras de ginástica, tais como: cambalhotas à frente, rolamentos, pontes, rodas e espargata. Algumas crianças ainda possuem algumas dificuldades na execução de determinadas habilidades.” (diário de bordo, Anexo XIV)

A cambalhota foi sem dúvida a maior dificuldade por parte das crianças. Muitas tinham medo de a executar. Este era sem dúvida o maior obstáculo inerente à execução da referida habilidade de ginástica.

O professor deve auxiliar as crianças a ultrapassarem as suas frustrações e medos. Para isso, deve começar por proporcionar algumas situações que possuem níveis elementares para mais tarde chegarem a níveis mais complexos, como por exemplo colocar planos inclinados para a realização autónoma das cambalhotas.

3.3.8.7. 3.^a Atividade “*Peddy-paper*”

3.3.8.8. Descrição da atividade

A terceira atividade também envolveu como área foco a Educação e Expressão Físico-Motora e como áreas associadas o Estudo do Meio (conteúdos relativos à temática das fontes de energia e da poluição atmosférica e sonora), a Matemática (cálculo de áreas) e a Cidadania (promoção de competências de cooperação). A presente atividade incidu sobre um *Peddy-paper*. Este envolveu cinco estações. Cada estação tinha uma questão acerca de conteúdos Matemáticos ou de Estudo do Meio e a passagem de uma estação para a outra pressupõe a realização de determinadas habilidades motoras (salto com saco, salto à corda, corrida, marcha, salto à corda com os pés juntos e deslocamento em equilíbrio no patim).

Cada grupo, que foi constituído segundo o mesmo critério das atividades anteriores, tinha um mapa, que recorria para se orientar e localizar as estações bem como o sentido do percurso. Para responder a cada questão, cada grupo tinha uma folha de registo para escrever não só as respostas como também os raciocínios lógicos subjacentes. Como forma de organização, **cada grupo elegia o seu porta-voz** que era o responsável por registar as respostas.



Figura 34 - Mapa do percurso.

Como podemos ver a partir da Figura 24, o *Peddy-paper* desenrolou-se no espaço “verde” da escola, ou seja, o espaço exterior ao edifício escolar pois possuía uma enorme

área e apresentava segurança. De seguida, apresentámos os registos fotográficos da atividade.

	
Figura 35 - Grupo a tentar responder a uma questão numa estação.	Figura 36 - Crianças a saltar dentro do saco.
	
Figura 37 - Crianças a patinar sobre o skate com ajuda dos colegas.	Figura 38 - Crianças a saltar à corda.

3.3.8.9. Análise e reflexão da 3.ª atividade

Com esta atividade pretendíamos alcançar o seguinte objetivo “Escolher e realizar habilidades apropriadas em percursos na natureza, de acordo com as características do terreno e os sinais de orientação, colaborando com os colegas e respeitando as regras de segurança e preservação do ambiente.” (ME, 2004, p.59). Além desta meta, queríamos promover a interdisciplinaridade entre a Educação Física, a Matemática e o Estudo do Meio.

Para Condessa (2015, p.161), “Os educadores e professores devem inovar situações de ensino aprendizagem em áreas de atividade fundamentais para a educação básica, a educação física e a matemática, criando um elo profícuo no desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos”.

O mesmo se sucede com a área do Estudo do Meio. A temática que foi abordada aquando do *Peddy-paper* foi a Poluição e as medidas para evitar a mesma. Queríamos desenvolver competências de preservação do ambiente. Deste modo, as questões estavam

relacionadas com reflexões acerca das ações dos seres humanos a adotar para combater as várias formas de poluição.

Esta atividade era para ser desenvolvida fora da escola. Todavia, devido a alguns imprevistos tivemos de a desenvolver na escola

O professor deve ponderar e refletir sobre os obstáculos e imprevistos que surgem. “A prática reflexiva desencadeia um processo dinâmico, motivador, inovador, responsável e responsabilizante, dos vários intervenientes no processo educativo, conferindo poder ao professor e proporcionando-lhe oportunidades de desenvolvimento profissional” (Leal et al. 2010, p.6). Neste sentido, é tarefa do professor procurar novas estratégias de forma a superar as dificuldades encontradas.

Desta forma, optamos por desenvolver a atividade num espaço que contivesse as mesmas características para promovermos as competências que queríamos inicialmente. Embora o espaço não tenha sido exterior à escola, apresentava uma grande área, era livre seguro e, portanto, aproveitámos o espaço recreio para desenvolver a atividade. Era um espaço que as crianças já conheciam. Tinham um mapa e ainda assim apresentaram uma ou outra dificuldade em se orientarem no espaço.

Quanto à realização das competências motoras (saltar à corda com pés juntos, andar sobre o skate de joelhos, saltar com o saco, lançar e receber o arco e correr), as crianças não manifestaram dificuldades.

Relativamente ao funcionamento do grupo, passemos a ler o seguinte excerto do diário de aula, “O trabalho em grupo foi notório. Em todos os grupos, verificou-se a colaboração de todos os elementos no que respeita à resolução das questões e nos próprios trajetos. Nestes as crianças auxiliavam os seus colegas de equipa que tinham mais dificuldade ou que se encontravam cansados.”. (diário de bordo, Anexo XIV)

Mais uma vez, notou-se que as crianças conseguiram em grupo alcançar os objetivos enunciados em conjunto. Para isso, houve interajuda.

3.3.9. Avaliação do desenvolvimento de competências de cooperação nas áreas das Expressões Artísticas e na Cultura Motora

Antes de procedermos para a avaliação das competências de cooperação, iremos de seguida proceder à avaliação de competências de cooperação nas três atividades de intervenção.

A avaliação teve por base um momento inicial e um final. O primeiro diz respeito à análise dos sociogramas criados (Anexo XV) elaborados através dos dados fornecidos pelo primeiro teste sociométrico aplicado e o segundo aos dados retirados da aplicação de um outro teste sociométrico. A categoria para formação de grupos e análise foi a escolha do colega que gosta menos (primeiro lugar).

Tendo em atenção os sociogramas resultantes da aplicação do primeiro teste sociométrico, verificou-se que: relativamente aos colegas que gostam menos foram escolhidas, mais do que uma vez, as crianças I, E e K; quanto aos colegas com quem gostam menos que fazer atividades plásticas, foram escolhidas as crianças E e K; em relação aos amigos com quem gostam de realizar dramatizações, as crianças escolhidas foram E, I e P; no que respeita aos amigos com quem gostam menos de dançar, foram H, E, K e J; os amigos com quem gostam menos de fazer Educação Física foram K e E; e por fim as crianças que não eram escolhidas para cantar, foram K, E e I. Neste contexto, foram formados os grupos. Neste sentido, procedeu-se à implementação das atividades referidas anteriormente e **formou-se grupos tendo por base a escolha não só de um amigo que não gostava como também de um amigo que gostava**. A criança que não era escolhida tinha sempre alguém no grupo que havia selecionado de modo a que não se sentisse menosprezada.

Após a implementação das atividades, as crianças realizaram um segundo teste sociométrico cujos resultados foram: O e G (as mais escolhidas) e L não escolheu nenhum colega; B, K e P (as mais escolhidas) e L não escolheu; K e P (escolhidas) e L não escolheu ninguém; I (a mais escolhida) e G, L e P não escolheram ninguém e por fim a criança I voltou a ser escolhida sendo que as crianças G, L e P não escolheram ninguém. Algumas crianças referiram que tinham escolhido o colega I devido ao seu desempenho nas atividades.

A partir destes resultados constatamos que as relações entre as crianças se alteraram de forma significativa. Observando os sociogramas apresentados no Anexo XV, verificamos que, enquanto, inicialmente, as escolhas da maioria das crianças centravam-se apenas em duas ou três pessoas, depois notamos a sua evolução. Isto porque, as teias começaram a dispersar.

Contudo, é importante referir alguns aspetos que são: a criança K faltou a todas as atividades porque estava doente; as crianças D, N e O frequentam o programa do socioeducativo pelo que se encontravam ausentes; a criança I revela pouco entusiasmo quando dança e a criança P é muito tímida. Portanto, quando analisamos os resultados devemos ter em consideração estes aspetos pois estes podem ou não influenciar as escolhas das crianças. Pode dever-se à inexistência de contacto ou às características pessoais de cada criança.

3.3.10. Balanço final das atividades implementadas no 1.º CEB

Fazendo um balanço acerca das atividades que foram implementadas no estágio do 1.º CEB, podemos concluir que todas as atividades, à semelhança do estágio da Educação Pré-Escolar, foram pensadas em função das necessidades e especificidades da turma. Ao fazermos o levantamento de dados acerca dos alunos verificámos que tinham dificuldades em se relacionar uns com os outros e não respeitavam as opiniões dos colegas. Mesmo nas aulas de Educação Física, competiam, mas não de forma saudável. Por vezes insultavam quem perdia. Para superar estas dificuldades, pensámos em promover várias atividades que envolviam trabalho de grupo.

Assim sendo, a escolha de um foco ou princípio, a partilha de experiências com os colegas estagiários e com o nosso orientador foi interessante pois permitiu-nos refletir acerca dos objetivos e o seu alcance, das variadas estratégias a recorrer e como perspetivar as intervenções futuras pensando na melhoria dos aspetos menos positivos. Este tipo de formação do estagiário em que há o diálogo crescente e a troca de ideias é um dos objetivos do Movimento. Tal como Perrenoud (2002, p.13) defende “A autonomia e a responsabilidade de um profissional dependem de uma *grande capacidade de refletir em e sobre a sua ação*. Essa capacidade está no âmago do desenvolvimento permanente, em função da experiência de competências e dos saberes profissionais”.

À semelhança dos estagiários que cooperam entre si para serem profissionais reflexivos, o desenvolvimento de competências de cooperação também é essencial na formação da criança e por isso tentámos promovê-las. Deste modo, constatámos que o levantamento das escolhas das crianças através do teste sociométrico foi uma mais valia porque para além das relações que conhecíamos, existiram outras que desconhecia completamente. Este instrumento permitiu-nos averiguar de facto as relações entre as crianças e intervir convenientemente.

Consideramos que, o professor deve promover a cooperação, no entanto, deve ter a capacidade de avaliar este processo. Com a avaliação podemos provar se se está ou não a desenvolver a cooperação. Portanto, os sociogramas foram benévolos pois a partir dos mesmos foi mais fácil visualizar as relações e se houve de facto evolução ou não.

As limitações da promoção deste tipo de competências prenderam-se nem com o tipo de atividades que foram implementadas nem com a formação de grupos, mas sim com o facto de algumas crianças terem faltado às atividades.

Verificamos também que as crianças após terem realizado o conjunto de atividades, alteraram em muitas questões as suas opiniões e que o critério da escolha pela negativa não tenha se concentrado em apenas uma ou outra criança (mais de duas vezes selecionada).

A interdisciplinaridade e integração entre as várias áreas constitui uma mais-valia. Vimos que se torna mais uma vez impossível trabalhar conteúdos sem associar a área das Expressões, pois esta está presente em todo o conhecimento. Nesta ótica, Alonso e Sousa (2013, p.54) são apologistas de que a conceção de integração curricular é muito complexa e abrangente, na medida em que, “Admite a possibilidade de mobilização de todos os tipos de conhecimento que possam contribuir para que o aluno compreenda melhor o mundo à sua volta e se compreenda melhor a si próprio enquanto indivíduo e cidadão”.

Também decidimos promover a criatividade, pois consideramos importante dar espaço às crianças para tomarem decisões e serem criativas. O professor deve assumir-se como um mediador do conhecimento pelo que auxilia as crianças quando achar que for pertinente. Seguindo esta perspetiva, Condessa (2017) defende que devemos enaltecer

o papel do educador/professor pois ele será fundamental para a mudança desejada, isto é, para garantir experiências devidamente enriquecedoras e realizadas no seio

e atividades significativas para a criança, onde se enquadram as atividades lúdicas, que possibilitam assumir alguns desígnios inerentes “ao ser criança”, tais como, o direito à infância, à liberdade para brincar, à necessidade de ser ativo e de controlar a sua própria atividade; e ainda, ter oportunidades de estimulação, motivação, divertimento e persistência (p.269).

Em suma, compreendemos que o professor apresenta grande responsabilidade no processo de ensino-aprendizagem e que a abordagem integradora e interdisciplinar é a que mais contribui para a construção do conhecimento e a compreensão do mundo. Esta abordagem permite que o conhecimento não seja encapsulado em “gavetas”, mas que seja interligado. Desta forma, as Expressões Artísticas e a Educação Física nunca seriam e serão esquecidas pois estão presentes em todo o conhecimento. Tal como vimos é possível trabalhar estas áreas em conjunto. Deste modo, convidamos a todos os professores do 1.º CEB a adotar e a seguir esta abordagem, pois só assim, as nossas crianças irão ser felizes pois não estarão sempre sentadas em mesas a realizar fichas de cada disciplina. Poderão criar, comunicar com os outros, expressar-se aprendendo tudo.

Considerações Finais

Ao longo deste documento tivemos em consideração todos os objetivos que foram inicialmente apresentados como relevantes para o nosso estágio. Assim, em primeiro lugar importa-nos perceber em que medida os mesmos foram alcançados ou não.

Desta forma, temos a referir que eles foram sempre tidos em consideração na estruturação e realização do presente Relatório, pelo que, temos a convicção de que foram conseguidos. Neste sentido, percebemos como o ensino das Expressões, com realce para a Cultura Motora, é preconizado pelo Sistema Educativo para as práticas dos educadores e professores. Apesar destes importantes agentes de educação referirem que os documentos norteadores se encontram bem delineados e que as Expressões são áreas cruciais e inerentes ao desenvolvimento e aprendizagem da criança, sentimos que há outros obstáculos como a extensão do currículo preconizado para estas idades.

Neste contexto, conseguimos conhecer as limitações/dificuldades no desenvolvimento da cultura motora e do ensino das Expressões na escola aos olhos dos educadores e professores. Estas estão relacionadas como, já foi referido anteriormente, com a qualidade da formação dos professores, com o estreitamento curricular destas áreas, com a falta de recursos materiais e, ainda, e com as desmotivações sentidas por alguns professores relativamente ao ensino destas áreas. Isto verifica-se mais no ensino do 1.º CEB o que nos leva a perceber que mesmo assim ainda existem (dis)semelhanças entre as realidades do ensino das expressões na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Ao analisarmos o impacto que as provas de aferição no ensino das Expressões em duas escolas, baseando esta análise, nas opiniões e perceções dos educadores e professores participantes, notámos que alguns destes sentem-se frustrados e pressionados devido a inúmeros condicionantes relativos às naturezas das provas, aos materiais implicados, aos critérios de avaliação, aos sentimentos das crianças, entre outros.

Deste modo, apresentamos ao longo do documento algumas estratégias de trabalho realizadas ao longo do nosso estágio, que cremos poderem ajudar os educadores e professores a “ver” estas áreas não apenas entendidas como um meio, mas também como um fim. Sendo assim, como consideramos este um princípio máximo para a educação, defendemos e convidamos a todos os educadores e principalmente os professores do 1.º CEB a reforçar sempre o domínio concetual sobre as Expressões (Artísticas e Físico-Motoras) no contexto educacional.

Nesta perspetiva, e tal como vimos ao longo deste Relatório foi possível promover uma intervenção nas Expressões, com forte realce no desenvolvimento da Cultura Motora, em ambos os Estágios recorrendo a práticas na área das expressões como meio interdisciplinar na abordagem das outras áreas de conhecimento, uma vez que, recorreremos a estas áreas segundo uma abordagem interdisciplinar e integradora, mas sem nunca perder o propósito final de investir nestas áreas.

Na nossa intervenção, privilegiamos o recurso a materiais pedagógicos que promovam potencialidades nas áreas das expressões, com realce para a Cultura Motora. Estes foram bem recebidos pelas crianças, permitiram o desenvolvimento de variadas habilidades motoras, de noções de estética, de melhoria das interações, entre outras.

Em relação, ao nível da intervenção pedagógica em ambos os estágios, verificamos que estes constituíram o primeiro passo para o contacto com a profissão docente. Aprendemos que esta implica um trabalho de observação, planeamento, ação, reflexão e avaliação. A primeira etapa foi fulcral para conhecermos as nossas crianças e os seus contextos. A partir desta, conseguíamos proceder ao plano de trabalho delineando objetivos baseados nas características das crianças e nas suas necessidades e potencialidades também. Quando agíamos, detetávamos as fragilidades das crianças e nossas, e isto, contribuía para o alcance da reflexão, onde pensávamos se os objetivos tinham ou não sido alcançados, se as estratégias foram as mais bem escolhidas, como nos sentíamos, como poderíamos melhorar. E por fim, fazíamos uma avaliação não só das aquisições das crianças como também o nosso trabalho.

Durante os estágios, tentámos sempre agir de acordo com as características das crianças. Assim sendo, no Pré-Escolar procuramos ultrapassar dificuldades ao nível da motricidade fina, da motricidade geral e das dinâmicas relacionais. Já no que respeita ao 1.º CEB, a turma que encontrámos necessitada de desenvolver competências de cooperação no ensino das Expressões Artísticas e Físico-Motoras com impacto no enriquecimento da Cultura Motora. O agir em função das especificidades das crianças é extremamente importante. Não nos podemos esquecer que a criança se desenvolve segundo vários níveis (cognitivo, afetivo, psicomotor). O educador e professor deve estar atento para atuar e corresponder a cada criança.

Também reparámos que as crianças ao contactarem com as várias áreas de Expressão (Artísticas e Físico-Motoras) as crianças sentiam-se mais livres, felizes, criativas, concentradas... Estes sentimentos suscitavam na criança um enorme desejo de aprender a ser, a estar, compreendo o mundo que a rodeava.

Relativamente às limitações sentidas ao longo deste trabalho, podemos afirmar que se prenderam: com o facto de no Pré-Escolar não termos tido a possibilidade de constituir um par pedagógico, uma vez que, o contacto com um outro estagiário em formação possibilita a troca de ideias, com a extensão de questões das entrevistas elaboradas para as educadoras e professoras, a impossibilidade de duas educadoras da escola FM não poderem participar e ainda com o tempo que por vezes é pouco duradouro.

Em suma, com este Relatório de Estágio, conseguimos perceber através das conceções dos educadores e professores quais as realidades existentes nas escolas. E a partir das análises críticas e reflexivas acerca das intervenções seleccionadas que é possível lecionar as áreas das Expressões Artísticas e da Cultura Motora sem impedimentos, na medida em que, podemos alcançar a transdisciplinaridade entre todas as áreas.

Referências bibliográficas

- Aguilar, L. F. (2001). *Expressão e Educação Dramática: Guia Pedagógico para o 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. (1.ª ed.) Universidade Aberta.
- Alarcão, I., & Roldão, M. C. (2008). *Supervisão: Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Lisboa: Edições Pedagogo.
- Alonso, L. (2002). Para uma teoria compreensiva sobre integração curricular: o contributo do Projeto “PROCUR”. *Revista do GEDEI*, 5, 62-88.
- Alonso, L. (coord.), Sousa, F., Gonçalves, L.L., Medeiros, C. e Carvalhinho, C. (2011). *Referencial curricular para a educação básica na Região Autónoma dos Açores*. Angra do Heroísmo: Secretaria Regional da Educação e Formação. Direção Regional da Educação e Formação.
- Alonso, L., Sousa, F. (2013). Integração e relevância curricular. In F. Sousa, Alonso, L & M. C. Roldão (Eds). *Investigação para um Currículo Relevante*. (1ªed.) (pp. 53-72). Coimbra: Edições Almedina.
- Alves, F. C. (2004, dezembro). Diário: contributo para o desenvolvimento profissional dos professores e estudo dos seus dilemas. *Revista do ISPV*, 29, 222-239.
- Andrade, A. (2005). O Estágio Supervisionado e a Práxis Docente. In Silva, M. L. S. F. (Org.). *Estágio curricular: contribuições para o redimensionamento de sua prática*. (21-26). Rio Grande do Norte: Editora da UFRN.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a Ensinar*. Madrid: Edição Eletrónica.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bassols, A. M. S., Dieder, A. L. & Valenti, M. D. (2001). A criança pré-escolar. In: L. L. Eizirik, F. Kapczinski & A. M. S. Bassols (Org.), *O ciclo da vida humana: uma perspectiva psicodinâmica* (91-104). Porto Alegre: Artmed Editora.

Beane, J. (2003). Integração curricular: a essência de uma escola democrática. *Currículo Sem Fronteiras*, 3, 2, pp.91-110.

Bento, G. & Portugal, G. (2016). Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85-104.

Bonamino, A., & Sousa, S. Z. (2012 abril/junho). Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. *Educação e Pesquisa*, 2, 373-388.

Canda, C. N., & Soares, L. F. (2016). O faz de conta na educação infantil: um estudo sobre o imaginário da criança e a formação docente. In Ferreira et. al. *Atas do II Seminário Luso-Brasileiro de Educação de Infância “Investigação, formação docente e culturas da infância”*. Braga: Universidade do Minho.

Carneiro, A., Leite, E., & Malpique, M. (1983). *O Espaço Pedagógico 1: A casa/o caminho casa-escola/a escola*. Porto: Edições Afrontamento.

Condessa, I. (2006a). “O Movimento Criativo”, pp. 37-52. In G. Castro e M. Carvalho. *Actas do Colóquio “A Criatividade na Educação”*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

Condessa, I. (2006b). Os Ambientes Facilitadores de Aprendizagem na Educação Física Infantil. *Revista Cinergis* (Revista do Departamento de Educação Física e Saúde da Universidade de Santa Cruz do Sul), vol. 7, nº 2 (Jan./Jun), pp: 9-28, Santa Cruz do Sul: UNISC.

Condessa, I. (2009). A Educação Física na Infância. Aprender: a Brincar e a Praticar, pp. 37-49, in I.C. Condessa (Org). *(Re)Aprender a Brincar. Da Especificidade à Diversidade*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores/ FCT.

Condessa, I., Fialho, A., Andrade, R., Fortuna, M., & Castanho, G. (2009). O Projeto P.I.R.A.T.A. – C.B. In Condessa, (pp. 173-202) I. (org.). *(Re) Aprender a Brincar. Da especificidade à diversidade*. Universidade dos Açores. Ponta Delgada.

Condessa, I., Fialho, A., Andrade, R., Fortuna, M., Castanho, G. (2009). *O Projecto P.I.R.A.T.A.-C.B.*, pp. 173-202, in I.C. Condessa (Org). *(Re)Aprender a Brincar. Da Especificidade à Diversidade*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores/FCT.

Condessa, I.C. (2017). "Olhares sobre o papel do jogo nas aprendizagens escolares. Relatos de Estagiários a Educadores de Infância e Professores do 1.º CEB". In J. Pinhal, F.A. Costa & A.R. Faria (Org.), *As Pedagogias na Sociedade Contemporânea. Atas do XXIII Colóquio da AFIRSE Portugal* (pp. 266-276). Lisboa: AFIRSE Portugal. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.3/4059>

Condessa, M. I., & Melo, A. M. (2013). Olhares de Educadores e Professores sobre o Ensino das Expressões na Educação Infantil e no 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo de caso numa escola de estágio. In Estrela et. al. (Org.). *Formação Profissional: Investigação Educacional sobre teorias, políticas e práticas. Atas do XX Colóquio da Secção Portuguesa da AFIRSE*. pp. 1092-1104.

Condessa, M. I., & Vieira, S. A. (2012). A implementação de um subprograma oportunidade i em Rabo de Peixe: A perceção dos professores. In Estrela et.al. (Org.). *Atas do XIX Colóquio da secção portuguesa da AFIRSE 2012: Revisitar os estudos curriculares: Onde estamos e para onde vamos?*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, pp. 1663-1672.

Condessa, M.I.C. (2015). Educação Física e Desporto para Crianças e Jovens. Boas Práticas: da Educação Física ao Desporto. In J. Nascimento., E. Souza., V.Ramos. & J. Rocha (2015). *Educação Física e Esporte: convergindo para novos caminhos...* Coleção Temas em Movimento. Volume 7, pp: 427-450, Florianópolis: Editora da UDESC.

Cró, M. L. (1998). *Formação Inicial e Contínua de Professores/Educadores Estratégias de intervenção*. Porto Editora, Lda.

Cunha, A. C. (2008a). *Pós-modernidade, socialização e profissão dos professores (de educação física): para uma nova reconceptualização*. Viseu: Visilis.

Cunha, A. C. (2008b). *Ser professor: bases de uma sistematização teórica*. Braga: Casa do Professor.

Cunha, A. C., & Kuhn, R. (2016a). No tempo das crianças ... no tempo da imaginação. In Ferreira et. al. *Atas do II Seminário Luso-Brasileiro de Educação de Infância "Investigação, formação docente e culturas da infância"*. Braga: Universidade do Minho, pp. 610-621.

Cunha, A. C., & Kunh, R. (2016b). Da crisálida à borboleta: uma metáfora sobre a liberdade de brincar e se movimentar no mundo da vida da criança. In Ferreira et. al. *Atas do II Seminário Luso-Brasileiro de Educação de Infância “Investigação, formação docente e culturas da infância”*. Braga: Universidade do Minho, pp. 73-82.

Cunha, A. C., & Kunh, R. (2016c). Reflexões: a criança, o brincar e a infância ... do “outro lado do espelho” . In Ferreira et. al. *Atas do II Seminário Luso-Brasileiro de Educação de Infância “Investigação, formação docente e culturas da infância”*. Braga: Universidade do Minho, pp.594-602.

Day, C. (1999). *Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.

DEB. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.

Dinis, R. (2015). *Integração Curricular e Interdisciplinaridade: O Papel das Escolas e Professores*. In Garrão, A. P., Dias M. R. & Teixeira R. C. (Coord.). *Investigar em Educação Matemática: Diálogos & Conjunções numa Perspetiva Interdisciplinar*. Capítulo I, pp: 19-32, Ponta Delgada: Letras Variadas.

Dinis, R., Roldão, M. C. (2004). Gestão curricular no 1.º ciclo do ensino básico: discursos e práticas. In J. A, Costa., A. I. Andrade, A. Neto-Mendes, & N. Costa (Eds.). *Gestão Curricular: Percursos de investigação*. (1ª ed.) (pp. 59 -78). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Eça, T. T. (2010, 20 de janeiro). A educação artística e as prioridades educativas do início do século XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 127-146.

Esteves, J.F. (2017). Coração e Exercício Físico em Crianças e Jovens Adolescentes. *Revista Factores de Risco. Atividade Física, Exercício e Saúde*. N.º 44, 12, Abril/Junho, pp: 21-24.

Esteves, L. F. (2007). O Movimento da Escola Moderna – Um percurso cooperativo na construção da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar. Pedro Francisco González, 2002, Porto: Porto Editora, 239. *Revista Lusófona de Educação*. 9, 192-195. Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/649>.

Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de classes: uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.

Faustino, A., Serrano, J. Cruchinho, Honório, S., Batista, M., Petrica, J. (2017). Estudo do Movimento e Jogo das Crianças na Escola em Tempo Integral. In João Serrano e João Petrica (Editores). *Estudos em Desenvolvimento Motor da Criança*, pp.: 114-127. Castelo Branco: Ed. IPCB.

Fialho, A. F. F. (2011). *À Descoberta da Profissão Docente: Culturas de Escola e Aprendizagem Profissional do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Tese de doutoramento. Universidade dos Açores.

Fonseca, J. (2011). *Cidadania como Projeto Educacional: Uma Abordagem Reflexiva e Reconstitutiva*. Tese de Doutoramento em Educação. Universidade dos Açores, Angra do Heroísmo.

Fonseca, Vitor (2005). *O Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem*. 1.ª Edição. Lisboa: Âncora Editora.

Formosinho, J. (1992). *Organizar a escola para o (in)sucesso educativo*. In *Contributos para uma outra prática educativa*. Porto: Asa.

Formosinho, J.(coord.) (2009). *Formação de professores: aprendizagem profissional e acção docente*. Porto: Porto Editora.

Freitas, L. C. (2012), Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. *Educação e Sociedade*, 33 (119), 379-404.

Gil, A. C. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 5.ª Edição. São Paulo: Editora Atlas S.A.

Giroto, C. G. G. S., & Castro, R. M. (2013, janeiro/abril). O estágio curricular e a didática na formação de professores: desafios e possibilidades. *Santa Maria*, 1, 177-190.

Gohn, M. G., & Stavracas, I. (2011, novembro). O papel da música na educação infantil. *Eccos Revista Científica*. 2, 85-103. Disponível em: <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=71518580013>.

Gonçalves, E. (1976). *A pintura das crianças e nós Pais, Professores e Educadores*. Porto: Porto Editora.

González, P. F. (2002). *O Movimento da Escola Moderna: Um percurso cooperativo da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar*. Porto: Porto Editora.

Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo: Sentidos e formas de uso*. 1.^a Edição. Estoril: Príncipia Editora, Lda.

Hohman, M., Banet, B. & Weikart, D. P. (1995). *A criança em ação* (4.^a edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Jacinto, M. (2003). *Formação inicial de professores: concepções e práticas de orientação*. Lisboa: Ministério de Educação, Departamento de Educação Básica.

Lameira, R., Cardoso, A. P., & Pereira, J. (2012). Perceção dos professores sobre o lugar e a presença da Expressão Plástica na escola do 1.º ciclo do ensino básico. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 2, 49-67.

Le Boulch, J. (1992). *O desenvolvimento psicomotor: do nascimento até 6 anos*. Porto Alegre: Artes.

Le Boulch, J. (2001). *O desenvolvimento psicomotor. Do nascimento até aos 6 anos. A psiconética na idade pré-escolar*. 5.^a Edição. Porto Alegre: Artmed.

Le Boulch, J. (1988). *Educação psicomotora*. Porto Alegre: Artmed.

Leal, S. M., Dinis, R., Massa, S., & Rebelo, F. (2010). Aprender ensinando: Investigação e desenvolvimento na docência. In *Comunicação apresentada no IX Colóquio sobre Questões Curriculares / V Colóquio Luso-Brasileiro, sob o tema "Debater o Currículo e seus Campos - Políticas, Fundamentos e Práticas"*. Porto.

Leite, C. (2001). Monodocência - Coadjuvação. In Ministério de Educação (Eds.). *Gestão Curricular no 1º Ciclo. Monodocência – Coadjuvação. Encontro de Reflexão: Viseu 2000*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

- Lima, L. C. M., & Almeida, M. T. P. (2017). Educação Física, Africanidade e a Cultura Lúdica. In Junior, J. A. F. P. (Org.). *Conhecimentos do professor de educação física escolar*. Ceará: Editora da Universidade Estadual do Ceará.
- Lopes, A. M. (2003). *Projecto de gestão flexível do currículo: Os professores num processo de mudança*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Lopes, J., & Silva, S. H. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula: Um guia prático para o professor*. Lisboa: Edições técnicas, lda.
- Lopes, L., Santos, R., Lopes, V. & Pereira, B. (2012). A importância do recreio escolar na atividade física das crianças. In Condessa, B. Pereira, & G. Carvalho (Coord.). *Atividade Física, Saúde e Lazer. Educar e formar*. pp. 65-79, Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança, Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Loureiro, A. M. A. (2004, março). A educação musical como prática educativa no cotidiano escolar. *Revista da abem*, 10, 65-74.
- Marco, M.T. Lima, E.A., Fonseca-Janes, R.X. (2015). Formação de Professores e Prática Pedagógica na Educação Infantil. In F.I.Ferreira e C.I.Anjos (Org.) "Educação de Infância. Formação, Identidades e Desenvolvimento Profissional. 1.^a Edição. Pp: 19-28. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Marques, A. S. (2011). A dança na promoção da interdisciplinaridade. In Monteiro, I., & Alves, M., J. (Eds.). *Livro de Atas do SIDD2011 Seminário Internacional Descobrir a Dança / Descobrimo através da Dança 10-13 Novembro 2011 FMH*. Portugal: Faculdade de Motricidade Humana.
- Martins, A. (2002). *"Didáctica das Expressões"* Lisboa: Universidade Aberta.
- Matias, H. (2010). O Ensino da EF no 1º Ciclo. Universidade dos Açores. Tese de Doutoramento.
- Melo, A. (2012). O Desenvolvimento das Expressões na Escola – Olhares de Educadores e Professores do 1.º CEB. Universidade dos Açores. Relatório de Estágio.
- Moreira, C. D. (2007). *Teorias e Práticas de Investigação*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

Morse, J. M. (2007). *Metodologia de Investigação Qualitativa*. Coimbra: FORMASAU.

Nascimento, D. A. (2016). Formação, profissão, conhecimento e desenvolvimento de variáveis de identidade. In Santos, L. C. F., Eckert-Lindhmammmmer, D., Hodeck, A., & Hartenstein, A. *Book of Abstracts*. XII SIEFLAS Leipzig 2016.

Neto, C. (2009). A importância do Brincar no Desenvolvimento da Criança: uma Perspectiva Ecológica. In I. C. Condessa (Org.). *(Re) Aprender a Brincar. Da Especificidade à Diversidade*, pp: 19 -36. Ponta Delgada: U. Açores/FCT.

Nóvoa, A. (2002). *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa.

Oliveira, E. S., & Cunha, A. C. (2016). A criança, o brincar e a cultura lúdica: Algumas reflexões. In Santos, L. C. F., Eckert-Lindhmammmmer, D., Hodeck, A., & Hartenstein, A. *Book of Abstracts*. XII SIEFLAS Leipzig 2016.

Oliveira-Formosinho, J. (2009). Desenvolvimento profissional de professores. In Formosinho, J. (org.). *Formação de professores: aprendizagem profissional e acção docente*. (1ª ed.) (pp. 221-284). Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. (org.) (2002). *A Supervisão na Formação de Professores I: Da Sala à Escola*. Porto: Porto Editora.

Pacheco, J. (2001). Gestão curricular: A especificidade do 1º Ciclo. In Ministério de Educação (Eds.). *Gestão Curricular no 1º Ciclo. Monodocência – Coadjuvação. Encontro de Reflexão: Viseu 2000*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: teoria e práxis*. Porto: Porto Editora.

Parente, C. (2002). Observação: Um percurso de formação, práticas e reflexão. In Oliveira-Formosinho (org.). *A Supervisão na Formação de Professores I: Da Sala à Escola*. (1ª ed.) (pp. 166 - 216). Porto: Porto Editora.

Perrenoud, P. (2002). *A escola e a aprendizagem da democracia*. Porto: Asa Editores.

Pessanha, A. M. A., & Leal, A. M. E.R. (2015, 23 de maio). Boas práticas de expressão artística no âmbito da integração e da articulação-curricular. *Revista Matéria-Prima*, 2, 42 – 54.

- Pombo, O., Guimarães, M. H. & Levy, T. (1994). *A Interdisciplinaridade - Reflexão e Experiência*. (2.ª ed.). Lisboa: Texto Editora, LDA.
- Postic, M. (1990). *Observação e Formação de Professores*. 2.ª Edição. Coimbra: Livraria Almedina.
- Rangel, M. (2001). Gestão curricular: A especificidade do 1º Ciclo. In Ministério de Educação (Eds.). *Gestão Curricular no 1º Ciclo. Monodocência – Coadjuvação. Encontro de Reflexão: Viseu 2000*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Rangel, M., & Machado, J. C. (2012). O papel da leitura e da escrita na sala de aula: estratégias de ensino para dinamização dos processos de leitura e escrita. *Anais do SIELP*, 1, 1-9.
- Reis, R. (2003). *Educação pela Arte*. Universidade Aberta: Edições 70.
- Rezer, R., & Cunha, A. C. (2016). A Educação Física no currículo escolar – espaço e tempo de formação de uma cultura para o tempo do não trabalho. In Santos, L. C. F., Eckert-Lindhmammmmer, D., Hodeck, A., & Hartenstein, A. *Book of Abstracts. XII SIEFLAS Leipzig 2016*.
- Ribeiro, A. C., & Ribeiro, L. C. (1899). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Rino, J. (2004). *O Jogo, Interações e Matemática*. Portugal: Associação de Professores de Matemática.
- Roldão, M. C. (1999). *Os Professores e a Gestão do Currículo: Perspetivas e Práticas em Análise*. Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. C. (2001). Gestão curricular: A especificidade do 1º Ciclo. In Ministério de Educação (Eds.). *Gestão Curricular no 1º Ciclo. Monodocência – Coadjuvação. Encontro de Reflexão: Viseu 2000*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Ruíz Olabuénaga, J. I. (1999). *Metodologia de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Sá-Chaves, I. (2000). *Formação, Conhecimento e Supervisão: Contributos na área da formação de professores e de outros profissionais*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Sacristán, J. G. (1998). *O Currículo: Uma Reflexão sobre a Prática*. 3.^a Edição. Porto Alegre: Artemed.

Sanches, I. & Tedoro, A. (2006). Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, 8, 63-83.

Santos, S., Cardoso, A. P., & Lacerda, C. (2016). A planificação na perspetiva dos professores do 1.º ciclo do ensino básico. In C. A. Gomes, M. Figueiredo, H. Ramalho, & J. Rocha (Coords.). *XIII SPCE: fronteiras, diálogos e transições na educação* (pp. 1045-1053). Viseu: Instituto Politécnico de Viseu. Escola Superior de Educação.

Schenkel, M. H. B. (2005). Professor Reflexivo da teoria à prática. In Sá-Chaves, I. (org.). *Os “portfolios” reflexivos (também) trazem gente dentro: Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos*. (1ª ed.) (pp.119 -132). Porto: Porto Editora.

Silva, A. (2000). A formação contínua de professores: Uma reflexão sobre as práticas e as práticas de reflexão em formação. *Educação & Sociedade*, 21 (72), 89 -109.

Silva, I., et al. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Silva, I., et. al. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Silva, M. L. S. F. (2005). Estágio curricular – desafios da relação e teoria. (Org.). *Estágio curricular: contribuições para o redimensionamento de sua prática*. (11-20). Rio Grande do Norte: Editora da UFRN.

Sim-Sim, I., Silva, A, C. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*. Ministério da Educação/ Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Sousa, A. B. (2017). *Educação pela Arte e Artes na Educação: Bases Psicopedagógicas*. Instituto Piaget.

Sousa, M. J. G. (2017). A Aprendizagem Cooperativa em Contexto de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Universidade dos Açores. Relatório de Estágio.

Souza, A. V., & Almeida, M. T. P. (2017). Jogos e brincadeiras indígenas: tecendo a interculturalidade na educação física escolar. In Junior, J. A. F. P. (Org.). *Conhecimentos do professor de educação física escolar*. Ceará: Editora da Universidade Estadual do Ceará.

Swanwick, K. (1990, abril/junho). Educação musical numa sociedade pluralista. *Boletim da APEM*, 65, 9-12.

Tafoi, B. (2011). O papel da supervisão na mudança das práticas pedagógicas. *Interações*, 19, 38-55. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes>.

Teixeira, M., Reis, M. (2012). A organização do espaço em sala de aula e as suas implicações na aprendizagem cooperativa. *Meta: Avaliação*, 11, 162-187.

Vaideanu, G. (2006). A interdisciplinaridade no ensino: esboço de síntese. In Pombo, O., Guimarães, H. M., Levy, T. (org.), *Interdisciplinaridade: antologia*. pp. 161 -175. Lisboa: Campo das Letras.

Zabalza, M. (1998). *Qualidade em Educação de Infância*. Porto Alegre: Armed.

Zeichhner, K. (1993). *A Formação Reflexiva dos Professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

Webgrafia:

<http://srec.azores.gov.pt/formacaocontinua/pt/accoesaprovadas.asp?a=2018>

(acedido em 20 de agosto de 2017)

<http://www.iave.pt/>

(acedido em 3 de setembro de 2017)

Legislação consultada

Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio. *Diário da República*, n.º 92, 1.ª Série.

Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. *Diário da República*, n.º 167, 1.ª Série.

Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de novembro. *Diário da República*, n.º 249, 1.ª Série.

Anexos

Anexo I – Resultados gerais das Provas de Aferição nos anos 2016/2017

Expressões Artísticas – 1º CEB

A prova de Expressões Artísticas (código 27) foi constituída por seis tarefas, por forma a avaliar as aprendizagens relativas às três áreas que integram a disciplina, a saber, Educação e Expressão Musical (tarefas 1 e 2), Educação e Expressão Dramática (tarefas 3 e 4) e Educação e Expressão Plástica (tarefas 5 e 6). Para cada tarefa foram definidos parâmetros de avaliação. Os resultados são apresentados por referência a cada uma das áreas disciplinares.

Educação e Expressão Musical

Na tarefa 1 da prova, era solicitado aos alunos que cantassem uma canção (*A saia da Carolina, A moda da Rita* ou *Os olhos da Marianita*), respeitando a melodia e fazendo variar o andamento e a intensidade, tendo em conta as orientações que constavam num cartaz. Embora a execução da melodia mobilizasse somente a capacidade de reprodução/repetição, apenas 50% dos alunos cantaram uma melodia igual à da canção apresentada (parâmetro A), enquanto 40% conseguiram cantar uma melodia aproximada àquela. Também relativamente à variação de andamento e de intensidade (parâmetro B), que mobilizava a capacidade de interpretar e de aplicar conhecimentos, os alunos manifestaram algumas dificuldades: 33% conseguiram efetuar variações de andamento e de intensidade, tendo em conta as instruções recebidas, e 32% efetuaram apenas algumas das variações indicadas.

Na tarefa 2 da prova, os alunos deveriam criar uma dança, movimentando-se com fluidez e em harmonia com o andamento da música. Nesta tarefa, avaliava-se o sentido rítmico (parâmetro A) e a expressividade (parâmetro B). Os resultados mostram que 51% dos alunos conseguiram movimentar-se de acordo com o andamento, ao longo de toda a música, enquanto 38% perderam ocasionalmente a sincronia com o andamento, mas conseguiram retomá-la até ao final da música. Verificou-se menor facilidade no parâmetro B, já que apenas 42% dos alunos conseguiram utilizar vários segmentos corporais com fluidez, enquanto 23% utilizaram apenas um segmento corporal com fluidez e 25% não alcançaram qualquer fluidez na utilização de vários segmentos corporais. Assim, a expressividade corporal parece ser um aspeto a trabalhar no âmbito da Expressão Musical.

Educação e Expressão Dramática

A tarefa 3 da prova requeria que os alunos, perante um objeto dado (uma garrafa, um novelo de lã ou uma revista), imaginassem que se tratava de uma coisa completamente diferente e que, apenas por gestos, apresentassem o novo significado desse objeto aos colegas. A verbalização, no final da apresentação, permitia ao classificador avaliar se os movimentos executados permitiam identificar o novo significado. 78% dos alunos conseguiram atingir o código máximo de desempenho, enquanto 13% atribuíram ao objeto, durante o movimento, o seu significado real. A capacidade de utilizar o movimento do corpo para traduzir uma situação imaginada parece estar globalmente consolidada.

Os resultados no parâmetro C (*Corpo*) da tarefa 4, na qual os alunos tinham de dar continuidade a uma história, utilizando a voz e o corpo, permitem confirmar a inferência anterior sobre a capacidade de utilizar o movimento do corpo para representar uma situação: 82% dos alunos recorreram à expressão corporal na construção da sua personagem. No entanto, 53% fizeram-no contribuindo para o desempenho do grupo, ao passo que 29% não tiveram em atenção o desempenho global do grupo. Nesta tarefa, 89% dos alunos conseguiram dar continuidade à história (parâmetro A, *Indutor*), e 55% utilizaram a voz de forma audível e perceptível (parâmetro B, *Voz*). De notar que 23% dos alunos utilizaram a voz de forma audível, mas não perceptível, sendo possível concluir que este aspeto poderá ser melhorado em contexto de sala de aula.

Educação e Expressão Plástica

As duas tarefas no domínio da *Educação e Expressão Plástica* (tarefas 5 e 6) permitiam avaliar as competências e conhecimentos dos alunos a partir de três parâmetros em comum: *Planeamento e Execução*; *Domínio Técnico*; *Criatividade*. A tarefa 5 solicitava a moldagem em plasticina de um animal (lagarto, polvo, caracol ou galo), a partir da observação de imagens de quatro obras de arte alusivas a cada um dos animais. A tarefa 6 requeria a representação de corpo inteiro de uma personagem da canção ouvida e cantada na primeira parte da prova (Carolina, Rita ou Marianita), com as características nela descritas, e ainda do local, e, além dos parâmetros referidos, permitia avaliar o cumprimento e o tratamento do tema, bem como a ocupação do espaço na folha de desenho. No Gráfico 23, apresentam-se os resultados por parâmetro nas duas tarefas.

Gráfico 23 – Educação e Expressão Plástica – Tarefas 5 e 6



A análise do Gráfico 23 permite concluir que não existem dificuldades neste domínio, independentemente da complexidade das operações cognitivas mobilizadas nas duas tarefas. No entanto, é possível afirmar que a modelagem com plasticina (tarefa 5) foi menos fácil para os alunos: no parâmetro B, *Domínio Técnico*, apenas 58% dos alunos conseguiram, na modelagem do elemento em três dimensões, respeitar a sua morfologia. Relativamente ao mesmo parâmetro, na Tarefa 6 (parâmetro D, *Domínio Técnico*), 84% dos alunos utilizaram as três técnicas pedidas (desenho, pintura e colagem).

A análise do Gráfico 24 permite concluir que os alunos não manifestaram dificuldades na execução das tarefas 1 e 2. Assim, 88% dos alunos conseguiram marchar para a frente sobre a trave inferior de um banco suaco, com fluidez e equilíbrio, e 87% correram sem interrupções e transpuseram obstáculos sem lhes tocar.

Os alunos tiveram mais dificuldades na tarefa 4, de complexidade superior: apenas 60% fizeram corretamente a cambalhota à frente e sem interrupções, enquanto 28% executaram a cambalhota fora dos limites do corredor definido, sem manter a direção, ou interromperam o movimento de rotação e tiveram dificuldade em levantar-se com os pés juntos. Sendo a execução correta da cambalhota o resultado de um processo formal de ensino-aprendizagem, pode inferir-se que a cambalhota à frente poderá ser objeto de maior atenção em sala de aula.

Perícias e manipulações

Das quatro tarefas que permitiam avaliar o desempenho dos alunos em Perícias e manipulações, a primeira envolvia o salto à corda e as três seguintes implicavam ações motoras básicas com bola: lançar, receber e pontapear.

Na Tarefa 3 (salto à corda), os alunos tinham de executar seis saltos à corda sucessivos. Nesta tarefa, considerada de nível de complexidade superior, os resultados ilustram a dificuldade dos alunos: apenas 54% completaram o conjunto de saltos sem interrupções, 15% conseguiram executar seis saltos, mas com uma interrupção, e 46% não conseguiram saltar à corda em saltos consecutivos, demonstrando não ter adquirido o padrão motor do salto à corda, coordenando a rotação da corda com os saltos.

Os resultados nas restantes tarefas (5, 6, 7 e 8) apresentam-se no Gráfico 25.



Tendo em conta os dados registados no Gráfico 25, verifica-se que a tarefa mais fácil foi a tarefa 5, de complexidade média, com 90% dos alunos a conseguirem correr para pontapear uma bola com força, dentro dos limites do corredor assinalado, de modo a que, no ressalto, a bola voltasse à linha onde estava colocada inicialmente. Por sua vez, a tarefa menos fácil foi a tarefa 6, de maior complexidade, na qual se solicitava que os alunos lançassem uma bola, com a «mão melhor» e com o

braço elevado por cima da cabeça, para acertarem no alvo colocado na parede. Embora mais de metade dos alunos (66%) tenha conseguido executar a tarefa de forma correta, é de notar que 23% revelaram pouca precisão, pois só conseguiram acertar na zona maior do alvo, e 10% não conseguiram executar a tarefa.

Nas tarefas 7 (drible) e 8 (recepção da bola), de complexidade média e inferior, respetivamente, não se registaram grandes dificuldades (74% de respostas com código máximo na primeira e 69% na segunda). No entanto, a percentagem de alunos que não conseguiu realizar as tarefas foi ligeiramente superior à registada nas tarefas anteriores: 11% na tarefa 7 e 19% na tarefa 8. De notar que a complexidade da tarefa 8 era inferior à da tarefa 7: na tarefa 8, tratava-se de lançar uma bola contra a parede e recebê-la com as duas mãos, ao passo que, na tarefa 7, os alunos deveriam controlar uma bola em drible, utilizando uma mão até metade do percurso e a outra mão na segunda metade.

A análise dos resultados permite inferir que as aprendizagens realizadas em contexto formal, nas aulas de EFM, não esbancam o peso das aprendizagens informais.

Jogos infantis

A tarefa 9 (jogo do «Rabo de raposa»), realizada em grupo, implicava ações de perseguição e esquiva, com deslocamento em corrida, fintas e mudanças de direção e de velocidade. Nesta tarefa, 66% dos alunos conseguiram ter sucesso. No entanto, destes alunos, apenas 13% conseguiram ajustar as suas ações de perseguição e esquiva, cumprir as regras definidas e alcançar o objetivo do jogo (tirar o maior número de lenços dos companheiros, sem perder o seu); 54% conseguiram participar no jogo, cumprindo as regras, mas não tiveram sucesso no que respeita ao objetivo do jogo. A percentagem de alunos que revelaram dificuldades em participar no jogo, cumprindo os seus requisitos, foi 31%. Os jogos infantis parecem constituir uma dimensão da aprendizagem que poderá ser enriquecida recorrendo-se à diversidade de experiências na realização de habilidades motoras em contexto aberto e dinâmico, associadas à tomada de decisão, intencionalidade e oportunidade da sua execução, de acordo com o objetivo de cada jogo, bem como à compreensão e ao respeito pelas regras que o caracterizam.

Anexo II - Transcrição de todas as entrevistas realizadas às docentes participantes

Entrevista

Educadora Margarida – Escola A

Entrevistadora: Quantos anos de serviço possui?

Entrevistada: Comecei a trabalhar a 1 de outubro de 1986, portanto vou fazer 32 anos de serviço.

Entrevistadora: Possui alguma experiência que seja relevante nas expressões, nomeadamente nas vertentes artística (música, dança, dramática, visual/ plástica) e de atividade física/ desportiva?

Entrevistada: Em relação à dança tive aulas de dança e de ballet quando criança, depois de acabar o curso e até 2001 bailei no Rancho Folclórico de Santa Cecília da Fajã de Cima. Já no que se refere à música andei no Conservatório, cantei no Orfeão Edmundo Machado de Oliveira e no Coro da Igreja Matriz de S. Sebastião em Ponta Delgada. Quanto à plástica tive aulas de pintura em tela e em porcelana na Academia das Artes. Para além disso frequentei ginásios onde desenvolvi alguma atividade física. Na dramática não tenho nenhuma experiência.

Entrevistadora: Considera a formação inicial de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Sim considero. Na medida em que estas áreas são importantes para o crescimento global e harmonioso da criança, para o desenvolvimento da criatividade, da iniciativa, da capacidade de reflexão crítica e do sentido de autonomia, para aprender a conhecer as capacidades do seu corpo, a usá-lo, a controlá-lo, a dominar o seu grafismo, a orientar-se espacialmente, a utilizar a sua voz e os sons do seu corpo e ampliar os seus conhecimentos face ao mundo que a rodeia, tornando-o num ser mais completo.

Entrevistadora: Acha que a qualidade da formação inicial contribui para da lecionação nestas áreas?

Entrevistada: Penso que sim, mas também acredito que a auto formação (pesquisas na internet, em manuais) é muito importante, por isso cabe a cada educador/formando trabalhar nesse sentido.

Entrevistadora: Considera a formação contínua de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Sim é importante, pois é sempre enriquecedor e uma coisa é tentar sozinha e outra é tentar com alguém que já tem experiência. Para além disso na formação há sempre partilha, troca de ideias e conhecimentos.

Entrevistadora: Fale-me da sua preparação/ formação nestas áreas ao longo da sua carreira profissional?

Entrevistada: Pois bem desde que comecei até agora não tive muita formação nestas áreas. Para além da formação inicial, que na altura considero que não foi muito rica, lembro-me especialmente de duas: uma de música e outra que englobava a dramática, a musical, a plástica e a construção de instrumentos musicais (gostei muito dessa). Para além disso no tempo em que havia reuniões mensais de Animação Pedagógica, recordo-me que num dos anos fizemos uma recolha de canções infantis e gravamos uma cassete, mais tarde, sendo eu a Animadora Pedagógica, e com um dos grupos que dinamizava, fizemos uma compilação de canções infantis relacionadas com as temáticas e épocas festivas.

Entrevistadora: Qual o investimento nestas áreas, realizado na sua família, ao longo da sua vida (avós, pais, irmãos, marido/ mulher, filhos)?

Entrevistada: Não houve investimento por parte da minha família. O investimento foi meu.

Entrevistadora: Sente-se motivada(o) para lecionar a área das expressões artísticas e atividade física/desportiva?

Entrevistada: Sim.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a área das Expressões – Artística e Educação Física, contribui para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo ao longo da vida? Se sim, de que forma?

Entrevistada: Sim, pois como já referi anteriormente vai contribuir para um crescimento global e harmonioso do indivíduo e também vai proporcionar à criança o desenvolvimento de capacidades percetivas, manipulativas e criativas. Vai promover a aquisição de outros saberes quando trabalhadas, de forma transversal e articuladas com as diferentes áreas de conteúdo, servindo de motivação na abordagem a novos conteúdos ou consolidação de conhecimentos adquiridos. Também é uma forma de comunicar, de desenvolver a autoestima, a confiança, a relação com os outros, a concentração, a memorização, a coordenação motora, etc.

Entrevistadora: Na sociedade atual, como acha que se valoriza o trabalho realizado no seio da família e da escola na área da cultura motora, pensando na educação das crianças ao longo dos primeiros 10 anos de vida?

Entrevistada: Penso que não é muito valorizado.

Entrevistadora: No currículo atual, Orientação Curriculares, como vê valorizada a área das Expressões (Artísticas e Educação Física)? Fale por exemplo da importância no desenvolvimento da Imaginação e Criatividade; Decisão e Empreendedorismo; Atitude e Resiliência; Comunicação, Expressão Corporal e Motora.

Entrevistada: Pelo facto de a Educação Física e a Educação Artística passarem a ser integradas como nucleares.

A área das Expressões é muito relevante no desenvolvimento dessas capacidades, então vejamos por exemplo o jogo dramático a que chamamos “faz de conta”, onde a criança pode encarnar numa personagem que lhe é favorita, proporciona assim, uma brincadeira repleta de criatividade, imaginação e divertimento pessoal. O transformar uma ideia criativa numa ação através da modelagem vai contribuir para o desenvolvimento da decisão e do empreendedorismo. O ultrapassar obstáculos e barreiras numa corrida vai contribuir para melhorar a atitude e a resiliência. As canções e trava línguas melhoram a comunicação e a dança contribui para aperfeiçoar a expressão corporal e motora. Não é por acaso que a arteterapia é usada no tratamento de crianças com dificuldades, pois utiliza as artes visuais, o teatro, a dança, entre outros, como caminhos de expressão para o autoconhecimento e caracteriza-se por um saber transdisciplinar fundamentado nas articulações entre a teoria e a prática. A base conceitual reúne abordagens das áreas da educação, da arte e da psicologia, traspassada por outras áreas do conhecimento. Por isso essas áreas são muito importantes e não devem ser descuradas.

Entrevistadora: Fale da Vertente da Motricidade Fina e Global desenvolvida nas atividades e que podem interferir noutro tipo de Aprendizagens - académicas, artísticas e desportivas.

Entrevistada: A motricidade fina e global desenvolvida nas atividades interfere no aperfeiçoamento dos movimentos, na distinção entre esquerda/direita, antes/depois; no desenvolvimento da orientação espacial, da sensibilidade, do raciocínio, da concentração, da memória, da resistência à fadiga e até da capacidade de improviso. Tudo isto será importante para a aquisição da escrita e da leitura e também da matemática.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a sua escola considera a área das Expressões fundamental tal como as outras áreas de conhecimento? Em que medida? Que projetos têm sido implementados para além do currículo?

Entrevistada: Penso que não é considerada fundamental pois só cumprem com o que está previsto na matriz curricular. O Departamento de Artes e Tecnologias tem desenvolvido,

com a comunidade educativa, projetos relacionados com as Artes Visuais - pintura de painéis, quadros, paredes; concursos de postais de Natal e de fotografia.

Entrevistadora: Quando desenvolve atividades de Expressão artística - Plástica, Musical e Dramática que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: Espaços interiores à escola. Valorizo um espaço amplo, com bastante luz solar, arejado e com água.

Entrevistadora: Quando desenvolve os Jogos de Grande Movimento e Dança/ Educação Física, que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: Espaços interiores à escola. Valorizo um espaço amplo e arejado onde as crianças possam ter uma certa liberdade e com algum equipamento para realizar as atividades de Educação Física.

Entrevistadora: Em que outros momentos, na vida escolar se implementam mais este tipo de atividades?

Entrevistada: Nas festas de Natal e final de ano letivo.

Entrevistadora: O que considera ser um espaço de sonho para implementar estas atividades tendo em conta o reforço da cultura motora?

Um espaço de sonho deverá ser grande, para a criança poder movimentar-se à vontade com segurança e sem conflitos, deverá ser arejado e limpo. Também deverá estar equipado com material diversificado, colorido, resistente, seguro e durável para permitir um maior interesse e envolvimento da parte das crianças e para possibilitar que experimentem e brinquem à vontade.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Plástica?

Entrevistada: Uma vez que a abordagem desta área é feita de uma forma articulada, não há um horário rígido, assim praticamente todos os dias realizamos atividades de Expressão Plástica, no entanto tento que todas as semanas se experimente uma técnica diferente.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Musical?

Entrevistada: Uma vez que a abordagem das diferentes áreas é feita de uma forma articulada, não há um horário rígido, assim praticamente todos os dias realizamos atividades de Expressão Musical, no entanto tento que todas as semanas se realize uma sessão diferente.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Educação Física? E o professor especialista?

Entrevistada: Dois blocos de quarenta e cinco minutos, sem professor especialista.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Dramática?

Entrevistada: Um bloco de quarenta e cinco minutos por semana.

Entrevistadora: Considerando as áreas atrás mencionadas, qual a maior dificuldade de gestão do tempo de aula?

Entrevistada: Não tenho dificuldade em gerir o tempo de aula.

Entrevistadora: Entende a área das Expressões como integradoras às outras áreas? Quais?

Entrevistada: Sim, todas as áreas.

Entrevistadora: Na sua prática, costuma recorrer a esta área como um meio interdisciplinar para a aprendizagem de outros conteúdos? Se sim, dê um exemplo.

Entrevistada: Sim, por exemplo na musical utilizo muito as canções para introduzir novos temas do Conhecimento do Mundo, para trabalhar Matemática, para desenvolver as rimas. Na plástica a nível da modelagem para desenvolver a motricidade global e fina.

Entrevistadora: Para si, qual das áreas supracitadas é mais fácil de lecionar? E a mais difícil?

Entrevistada: A mais fácil é a plástica. A mais difícil é a dramática.

Entrevistadora: Quais as suas maiores dificuldades em lecionar esta área? Como as ultrapassa?

Entrevistada: Estou menos à vontade nesta área por não me sentir muito entusiasmada pela representação/teatro e talvez por ser uma área em que tenho pouca formação. Também a falta de algum material e o não empenho, da minha parte, na construção de recursos me leve a sentir alguma dificuldade.

Ultrapasso estas dificuldades recorrendo, com as crianças, à visualização de vídeos de teatro com crianças e adultos para consciencializar e motivar as crianças nesse sentido. Convidando pessoas para virem à sala (Boneca de Trapos, Parque Natural de S. Miguel – Ecoteca).

Entrevistadora: Se as práticas que relevam uma maior exigência Motora fossem as áreas centrais, concordaria? Porquê?

Entrevistada: Não concordaria, porque é uma área onde se despende muita energia e as crianças ficariam cansadas e não teriam capacidade para realizar outras atividades.

Entrevistadora: Qual a sua opinião sobre as novas provas de aferição na área das Expressões, no 1.º Ciclo do Ensino Básico? Releve aspetos positivos e negativos.

Entrevistada: Considero que uma vez que na matriz curricular do 1º ciclo as expressões artísticas só têm 3 horas de carga horária semanal, estão em desvantagem em relação às restantes componentes do currículo por isso não é justo submeter os alunos a essa prova. No entanto, também reconheço que é importante para se perceber que esse facto deve mudar.

Aspetos positivos – detetar as fragilidades e necessidades das escolas.

Aspetos negativos – depois das provas voltou tudo à mesma – algum incumprimento do programa no que se refere às expressões artísticas.

Entrevistadora: O que melhoraria a este nível no atual ano letivo, tendo em conta as provas do ano anterior?

Entrevistada: Colocaria em cada escola e para todos os anos um professor especialista nas áreas das expressões artísticas, como já se faz na educação física.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que as áreas das expressões artísticas e da educação física ganharam um novo estatuto devido a estas provas? Em que medida?

Entrevistada: Penso que não. Pelo que me vou apercebendo na minha escola continuam a trabalhar da mesma forma. Só os alunos do 2º ano beneficiaram do apoio de um professor de Educação Visual uma vez por mês mais ou menos.

Entrevistadora: Considera que a sua escola possui condições para a realização das tais provas? Em que sentido?

Entrevistada: Penso que sim. Têm material e espaço para a realização das provas.

Entrevista

Educadora Rosa – Escola A

Entrevistadora: Quantos anos de serviço possui?

Entrevistada: 21.

Entrevistadora: Possui alguma experiência que seja relevante nas expressões, nomeadamente nas vertentes artística (música, dança, dramática, visual/ plástica) e de atividade física/ desportiva?

Entrevistada: Na plástica e na dramática, portanto são 21 anos a trabalhar estas expressões e como são muito importantes eu tento sempre reciclar e inovar. Experiência, eu dei formação de reciclagem no Instituto de Ação Social, às formações de Amas e depois deixei de dar porque estavam a pedir todos os anos e era voluntariado, foi por isso que deixei de dar e para isso há sempre uma própria reciclagem das nossas aprendizagens, é onde tenho mais experiência, tenho é nisso, na plástica, sem dúvida.

Entrevistadora: Considera a formação inicial de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Muito importante. Eu acho mesmo que é a base, é termos conhecimento no nosso curso destas áreas todas e experimentar um bocadinho e a partir daí, dessa base, procurar mais. Eu tive por exemplo, teatro, a primeira experiência de teatro que eu tive foi na Universidade e gostei imenso da experiência de teatro e ainda hoje trabalho muito na sala teatro e tenho a certeza que foi dessa base, da Universidade.

Entrevistadora: Acha que a qualidade da formação inicial contribui para a lecionação nestas áreas?

Entrevistada: Sem dúvida. E mais uma vez dando o exemplo do teatro, as nossas aulas eram (...) todos os professores tinham formação no que davam que é o que eu acho que na Universidade dos Açores falha. Eu tirei o curso no Porto e comparando, eu tenho o curso há 21 anos, mas acho que há 21 anos nesse aspeto nas áreas era muito mais rico do que na Universidade dos Açores. Para já a professora de teatro tinha formação em teatro, o professor de música tinha formação em música, toda a gente tinha uma formação diferente e é assim que se aprende é com a formação de cada um.

Entrevistadora: Considera a formação contínua de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Sem dúvida porque as coisas vão mudando, as necessidades vão mudando e posso dar por exemplo, eu trabalhei os meus primeiros 10 anos num jardim de infância, numa creche jardim de infância, numa instituição privada, e na altura há 20 anos não se fazia reciclagem, portanto eu trabalhei e se fizesse reciclagem era sinónimo de pobreza, de aproveitar o lixo. Há 20 anos era assim. E eu trabalhei praticamente 10 anos sem fazer reciclagem. Quando venho para o público em que me vejo sem dinheiro, sem purpurinas, sem penas e sem colas e já nessa altura já se começava a falar no aproveitamento e na reciclagem. E nós também temos de nos adaptar, não só adaptar às novas necessidades da reciclagem como à falta de dinheiro e para ser duma coisa que nunca fiz passei até a dar formação porque aprendi e instruí-me, fui a uma formação na Roberto Ivens, gostei muito

da formadora e a partir daí criei a minha própria formação com base na formação que eu tive de expressão plástica, de reciclagem, eu gosto muito de expressão plástica.

Entrevistadora: Fale-me da sua preparação/ formação nestas áreas ao longo da sua carreira profissional?

Entrevistada: Pois as formações é o que se vai tendo, o teatro, a reciclagem como acabei de falar que tive e que depois a partir daí fui dar formação. Agora, nós vamos nos adaptando, agora a última que eu tive e que gostei muito o My fullness. Isto são tudo formações que nós vamos tendo para depois aplicar na sala de aula e é muito importante porque as coisas não ficam a estagnadas e nós também temos de aprender e evoluir.

Entrevistadora: Qual o investimento nestas áreas, realizado na sua família, ao longo da sua vida (avós, pais, irmãos, marido/ mulher, filhos)?

Entrevistada: A expressão plástica, como eu gosto muito, faço muito em casa e sempre ensinei aos meus filhos a fazer as prendas para os avós desde bebés. Portanto, têm a prenda do Natal, mas eles oferecem sempre alguma coisa feita por si ou na Páscoa confeccionam um bolo e agora eu faço bolos decorados e eles agora principalmente o mais novo faz, esta Páscoa ele fez o coelho da Páscoa em cima do bolo de chocolate. Portanto, é um incentivar a fazer as prendas da sua mão acho que tem mais valor. Sempre apliquei isto em casa, não para substituir as prendas compradas, mas como um incentivo do saber fazer e de procurar oferecer à pessoa uma coisa feita por nós de acordo com o gosto da pessoa.

Entrevistadora: Sente-se motivada(o) para lecionar a área das expressões artísticas e atividade física/desportiva?

Entrevistada: As expressões artísticas, como eu gosto muito, o teatro, a plástica, eu trabalho a plástica todos os dias na sala, uma técnica inovadora, ou uma técnica repetida, nós trabalhamos muito, a sala tem muita cor, usamos muito o recurso às técnicas, às criações, ao aproveitar, isso eu trabalho muito. A educação física, eu não gosto, é um grande desafio para mim, como eu não gosto, mas é muito importante para os miúdos. É para mim um esforço que faço, mas não deixo de fazer, procuro fazer sempre algo melhor. Mas, não gosto. É a maior dificuldade é a Educação Física. A música, pois gostava de saber mais, não sei e gostava que houvesse professor de educação física e de música para a pré.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a área das Expressões – Artística e Educação Física, contribui para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo ao longo da vida? Se sim, de que forma?

Entrevistada: Sem dúvida. A área de Expressão desde do simples pintar dentro do risco, fora do risco pintar com objetivo sem objetivo trabalha a mão para as letras para a escrita. Através da Expressão plástica pode-se trabalhar tudo, a matemática e eu recorro à expressão plástica todos os dias. A educação Física é muito importante não só para a saúde, mas também para descarregar energias, apesar de eu não gostar da área, eu sinto que no dia de educação física depois eles estão mais relaxados e sinto-os mais felizes. Eu não, eu sinto-me infeliz. Mas eles estão felizes nesses dias. Faz toda a diferença.

Entrevistadora: Na sociedade atual, como acha que se valoriza o trabalho realizado no seio da família e da escola na área da cultura motora, pensando na educação das crianças ao longo dos primeiros 10 anos de vida?

Entrevistada: Eu acho que as pessoas valorizam, mas de uma forma errada. Hoje em dia nas famílias valorizam muito o futebol, a patinagem, mas numa forma para a criança estar ocupada e não, este tem aptidão para o judo vai para o judo, este para a natação, é uma forma de ocupar e não uma forma de desenvolver pessoalmente, socialmente. Antigamente, eu quando era pequenina não tinha três ou quatro atividades, eu tinha amigos meus que estavam no judo, mas estavam na natação. Eu estava nos escuteiros. Portanto, não era tudo ao monte e fé em Deus. Era, cada um procurava das suas características. O meu avô foi fundador dos escuteiros nos Açores, portanto era natural que a minha família fosse toda para os escuteiros. Portanto, acho que tinha haver com a formação de cada um. Agora os pais valorizam muito, mas acho que é com o objetivo errado, excesso de ocupação.

Entrevistadora: No currículo atual, Orientação Curriculares, como vê valorizada a área das Expressões (Artísticas e Educação Física)? Fale por exemplo da importância no desenvolvimento da Imaginação e Criatividade; Decisão e Empreendedorismo; Atitude e Resiliência; Comunicação, Expressão Corporal e Motora.

Entrevistada: Pois é, elas agora até com as novas Orientações, estão muito bem valorizadas, têm a dança, agora vem lá referidas, eu tenho pena, é que nós não tenhamos tantas condições para isso. Depende sempre do educador procurar mais, querer dar mais. Se eles disponibilizassem, por exemplo, como valorizam na orientação curricular estas áreas, a dança, a educação física, se pusessem pessoas formadas a dar um apoio nas escolas, também ajudava os professores a inovar, a melhorar esse tipo de trabalhos. Não é só mandar fazer, também é ensinar a fazer e os professores também precisam disso. Mais uma vez a expressão plástica, para mim, é muito importante, precisamente por isso, por trabalhar a imaginação, combater o consumismo e a partir daí é mais fácil chegar a

uma loja e comprar do que estar a imaginar o que é que eu posso fazer, como é que eu posso fazer e isso trabalha a criatividade, o querer, a decisão, o poder da decisão da criança. Depois tem haver com os adultos e há adultos hoje em dia, eu acho que há pessoas que não sabem fazer nada, nem de um desenho, nem de um bolo, não sabem fazer nada e não sei a imaginação e a criatividade eu acho muito importante, uns mais do que outros. Por exemplo, a resiliência, a atitude, se as coisas que nós fizemos não correram bem, não ficaram tão bonitas como esperávamos, para a próxima vamos fazer melhor, não é desistir, é para a próxima vamos fazer melhor. Se eu aprendi que a cola não seca muito bem com a nossa humidade, então para a próxima vou procurar outro tipo de material. Portanto, esta busca, esta procura...isto tem haver por exemplo com a dança, eu não sei ensinar porque não tenho bases de dança e é importante também as crianças exprimirem-se através do corpo. Mas tem que ser com quem sabe. O que eu ensino, gostava que fosse mais, mas é muito pouco, principalmente na dança. Pois é no mesmo sentido, acho que o que eles falam, o que eles pedem, acho que está adequado, mas para ser bem trabalhado, eu acho que devia de haver profissionais desta área. Eu trabalhei na Ribeira Grande, portanto, estamos a falar na mesma ilha, há muitos anos e os meninos da Pré tinham um professor de Educação Física e um professor de Inglês, o que é extraordinário na Pré. Eu ensino Inglês na Pré, mas claro que entrando uma professora de Inglês é muito diferente trabalhar, acho que estas inovações são todas muito boas, mas se houver alguém com formação ainda melhor, da mesma maneira que eu falei, referi-me à Universidade, também acho que aqui valoriza muito mais se entrar uma pessoa com esta formação.

Entrevistadora: Fale da Vertente da Motricidade Fina e Global desenvolvida nas atividades e que podem interferir noutro tipo de Aprendizagens - académicas, artísticas e desportivas.

Entrevistada: Pois como já referi em cima, a motricidade fina que nós trabalhamos muito, era o que estava a dizer, todos os dias eu uso expressão plástica nem que seja uma pintura simples porque o pintar, o trabalhar o pulso, a motricidade fina, isto tem tudo haver depois com as novas aprendizagens, tem a ver com a escrita, com a caligrafia. Portanto, isto são coisas que de pequenino, de certeza que vai influenciar depois quando for maior. E quanto mais experiências tiverem destas expressões todas, vai influenciar a vida deles, não é para fazer tudo, é para escolher o que gostam mais. E até para escolherem o curso. Eu noto hoje em dia com os meus filhos que não têm noção do que querem tirar. Portanto, experimentando, conhecendo um professor de Educação Física, um professor de Dança,

várias profissões, até podem um dia dizer eu gostava disso, fiquei com este professor na memória, se calhar vou experimentar este curso, acho que isso influencia.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a sua escola considera a área das Expressões fundamental tal como as outras áreas de conhecimento? Em que medida? Que projetos têm sido implementados para além do currículo?

Entrevistada: Na minha escola, eu acho que é igual às outras escolas todas. Nós fazemos com gosto as expressões, há o dia da Educação Física, fazemos dança. Principalmente, com o primeiro ciclo não se pode dedicar muito tempo a estas expressões porque depois perdem nas obrigações, e têm muitas metas do programa e depois prejudica-se nisto. Vontade há. E se a gente sugerir, principalmente a Pré sugerir fazer atividades, os professores do 1.º Ciclo estão disponíveis, mas não pode ser com tanta frequência como nós gostaríamos, para não prejudicar o programa do 1.º Ciclo que tem que ser dado.

Há o dia da Educação Física, nós vamos atualizando, nas festas temos integrado as aulas de zumba, que é uma coisa que agora está muito na moda e que tem a ver com isto, e os miúdos gostam desde a Pré ao 1.º Ciclo, fazemos jogos desportivos, teatro, a minha sala, temos um projeto de apresentação histórias ao 1.º Ciclo, e nós vamos à sala apresentar geralmente um teatro sobre a história, e se o professor quiser, já aconteceu, ou que esteja a trabalhar um conto ou uma história, nós vamos lá apresentar este conto, mesmo os meninos da Pré, como já aconteceu com o Príncipezinho que foram apresentar ou ajudar na apresentação da história, o Príncipe feliz, são histórias que trabalham no 1.º Ciclo e a Pré vai lá apresentar.

Entrevistadora: Quando desenvolve atividades de Expressão artística - Plástica, Musical e Dramática que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola)

Entrevistada: Tudo. Quando está bom tempo, exteriores à escola. As pinturas de giz no chão que eles gostam muito de fazer. Aproveitar o bom tempo. Nós temos um espaço muito bom exterior, quando está bom tempo aproveitamos. Aqui na sala como tenho janelas a contar histórias, como por exemplo a Carochinha do lado de fora para dentro, fazemos da janela, portanto, de fantocheiro. Aproveitamos tudo o que é espaço desde que o tempo o permita, aproveitamos.

Entrevistadora: Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: Segurança, a segurança para mim é o mais importante porque tem de ser um espaço amplo e acho que nós temos aqui na escola isso. Espaços amplos sem grandes quinas, sem grandes dificuldades em que as crianças possam tropeçar, bater com a cabeça, portanto, espaços abertos, principalmente para se ter visibilidade de todas as crianças.

Entrevistadora: Quando desenvolve os Jogos de Grande Movimento e Dança/ Educação Física, que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: Geralmente o polivalente. Quando começa o bom tempo, a gente recorre para o campo de jogos e utilizámos. Principalmente, com o bom tempo vamos muito lá para fora, quando começa o sol. Visibilidade, um espaço amplo com segurança.

Entrevistadora: Em que outros momentos, na vida escolar se implementam mais este tipo de atividades?

Entrevistada: Pois eu recorro a isto, aos jogos, à dança, de grandes movimentos, à Educação Física. Na vida escolar, agora como já referi temos feito sempre o momento de Zumba.

Entrevistadora: O que considera ser um espaço de sonho para implementar estas atividades tendo em conta o reforço da cultura motora?

Entrevistada: O espaço de sonho é o que tenha muitos materiais para recorrermos e utilizarmos. Diferentes materiais próprios para a expressão motora, para a dança, por exemplo, se tivesse um bom gravador, umas boas colunas, fitas e arcos para se utilizar. Quem não sabe dança, facilmente recria alguma coisa com estes materiais, portanto, para quem não está muito bem preparado para dançar, quanto mais materiais houver mais diversidade podemos ter e melhorar a nossa apresentação para os miúdos.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Plástica?

Entrevistada: A Expressão Plástica todos os dias eu faço na minha sala. Como valorizo muito, todos os temas têm Expressão Plástica, a pintura com a aguarela, com o pincel grosso, com a escova de dentes... Todos os dias há uma pintura diferente. Depois, vou recorrendo a técnicas novas. Eles próprios têm à disposição as tesouras, as revistas, têm um armário com materiais reciclados, podem se sentar, recortar e colar, eles têm o acesso à cola, também ali, como se fosse uma área da casinha ou dos jogos.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Musical?

Entrevistada: A Expressão Musical também é todos os dias, mas de uma forma mais fraca. Portanto, é a música que se canta no bom dia, no dia da semana, é sempre com música. Vamos acrescentando, não será diariamente, mas semanalmente a utilização de outros sons, ou com instrumentos musicais ou batimentos com as mãos, nos joelhos. No relaxamento, usámos muito o toque e os sons, ou em cima da mesa ou no chão. Mas lá está, quantos mais materiais tivéssemos ... Eu não sei tocar um instrumento, gostava que soubesse tocar, tentei, tive aulas e tudo para tocar viola. Na Universidade, o professor

ensinava quem quisesse violão, e eu fazia todas as viagens com a viola às costas como soubesse tocar, mas não... infelizmente, não sei.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Educação Física? E o professor especialista?

Entrevistada: A Educação Física são duas vezes por semana, 45 minutos, duas vezes por semana.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Dramática?

Entrevistada: A Expressão Dramática, diariamente faço eu porque faço a hora do conto e na hora do conto há expressão Dramática, as vozes, os fantoches, a própria expressão facial, isso faz-se com eles. Na recriação, quando eles vão contar a história ou falar, eles próprios gostam até de pegar num tom de voz ou um tique que utilizei para a personagem, eles recriam. Não tenho assim horas. Todos os dias recorro. Sem dúvida. Eles próprios têm um fantocheiro, um cestinho com fantoches feitos por eles ou fantoches com bonecos de mãozinha comprados e eles recorrem muito ao reconto da história.

Entrevistadora: Considerando as áreas atrás mencionadas, qual a maior dificuldade de gestão do tempo de aula?

Entrevistada: Maior dificuldade do tempo de gestão de aula será a Expressão Dramática. Quando arranjo um grupo para contar, contei os Músicos de Brenham, tivemos de refazer as personagens. Se eu decidir que hoje vamos recontar um conto qualquer aquela história no mínimo tem que ser contada 3 vezes para toda a gente participar e contar a história, eles fazerem uma apresentação em que só um grupinho faz não dá, portanto, eles têm que ouvir a história várias vezes, para toda a gente participar. Tem que se tirar muito tempo para a Expressão Dramática. Quando eu decido que naquela manhã vamos fazer enquanto eles não estiverem satisfeitos, enquanto houver alguém que diz eu não fiz isto ou aquilo tem que se ficar ali e é o que eu tenho mais dificuldade em gerir será a Expressão Dramática.

Entrevistadora: Entende a área das Expressões como integradoras às outras áreas? Quais?

Entrevistada: Sem dúvida. É o trabalhar a imaginação, o saber recorrer à imaginação para contar um conto depois mais facilmente a criança vai conseguir criar um texto imaginativo que depois no 1.º Ciclo se recorre muito a isso. Eu acho que a imaginação de tanto de contar, expressar, de trabalhar, de pegar num lápis, só com um lápis fazer um retrato só com o recurso do lápis de carvão, pintar o cabelo mais escuro, o nariz mais claro, o recurso com o pouco que temos, usar a imaginação, eu acho fundamental.

Entrevistadora: Na sua prática, costuma recorrer a esta área como um meio interdisciplinar para a aprendizagem de outros conteúdos? Se sim, dê um exemplo.

Entrevistada: Sim, sim. Eu recorro, a plástica para mim é a base de tudo. Qualquer tema em que se trabalhe faço uma ficha há sempre a plástica nem que seja pelo registo gráfico em que eles escrevam e desenhem o que aprenderam, eu acho que sim. Eu recorro sempre, sempre à Expressão Plástica, é o que eu mais trabalho aqui.

Entrevistadora: Para si, qual das áreas supracitadas é mais fácil de lecionar? E a mais difícil?

Entrevistada: A mais fácil para mim é a plástica porque é a que eu me identifico mais. A mais difícil, eu diria a Educação Física porque não gosto, mas apesar de não gostar, faço-a. A mais difícil, então seria, a música com instrumentos musicais porque não tenho esta aprendizagem.

Entrevistadora: Quais as suas maiores dificuldades em lecionar esta área? Como as ultrapassa?

Entrevistada: A Educação Física, a minha maior dificuldade foi sempre em conseguir que eles fizessem uma atividade e saberem voltar para esperar pela sua vez. Se isto não se consegue controlar, a aula de Educação Física fica um caos. Fui controlando isso, com jogos, divisão de equipas, fui procurando, junto dos professores de Educação Física, novas estratégias para combater isso, o ir e o saber voltar e esperar pela sua vez. Quanto menor for o grupo, se tiver numa atividade quatro grupos, menos tempo têm em espera. Portanto, é um dos recursos que eu faço. Ainda ontem, fiz Educação Física com 4 grupos. Estavam sempre em movimento, e já não tenho o caos da espera de passarem à frente porque sabem que imediatamente são eles.

Quanto à música, sinto-me muito limitada. Tenho instrumentos musicais, mas a utilização que eu faço é muito básica.

Entrevistadora: Se as práticas que relevam uma maior exigência Motora fossem as áreas centrais, concordaria? Porquê?

Entrevistada: As áreas centrais, não concordaria, mas acho que devem todas ter o mesmo peso. A Educação Física até agora não era valorizada e sente-se isso mesmo nos professores de Educação Física, na educadora da Pré, tem outro valor do que no professor. Eu acho que todas têm importância. Com a Educação Física, eu trabalho as cores e os números. Ainda ontem tiveram a fazer trajetos para levar bolas e ganhava a equipa que no cesto recolhia mais bolas da mesma cor.

Entrevistadora: Qual a sua opinião sobre as novas provas de aferição na área das Expressões, no 1.º Ciclo do Ensino Básico? Releve aspetos positivos e negativos.

Entrevistada: Pois neste aspeto, eu acho que elas devem ter a mesma importância pois devem ser avaliadas como as outras. Acho que sim neste aspeto é positivo. Acho que é uma grande ajuda, uma criança que esteja a fazer uma prova de plástica não vai sentir a mesma ansiedade que numa prova de Matemática. E isto também será uma boa forma de a criança trabalhar o seu autocontrolo.

Entrevistadora: O que melhoraria a este nível no atual ano letivo, tendo em conta as provas do ano anterior?

Entrevistada: Eu não sei em que é que consistiram as provas.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que as áreas das expressões artísticas e da educação física ganharam um novo estatuto devido a estas provas? Em que medida?

Entrevistada: Sim. Como se tem de trabalhar para as provas, ganham outro valor, mas erradamente, porque esse valor já devia existir antes de haver as provas. Principalmente, as de Expressão Plástica. Eu acho que os meninos do 1.º Ciclo deveriam trabalhar mais a Expressão Plástica para muitos assuntos que estão a dar. Fazer cartazes para eles facilita a aprendizagem.

Entrevistadora: Considera que a sua escola possui condições para a realização das tais provas? Em que sentido?

Entrevistada: Sim. É uma escola ampla, tem condições. Agora se calhar, mas só os professores do 1.º Ciclo podem dizer, será que os materiais utilizados são os adequados? São em quantidade necessária? Às vezes não são os professores, são a falta de material disponível para isso.

Entrevista

Professora Camélia – 2.º ano – Escola A

Entrevistadora: Quantos anos de serviço possui?

Entrevistada: No 1.º Ciclo eu possuo 21 anos porque tirei outro curso antes deste, tinha o curso de Belas Artes, mas sempre quis ser professora.

Entrevistadora: Possui alguma experiência que seja relevante nas expressões, nomeadamente nas vertentes artística (música, dança, dramática, visual/ plástica) e de atividade física/ desportiva?

Entrevistada: Sim, pronto, além de ser filha de professores, também sou neta de músicos. Tive muito tempo no ballet, na música, no piano. Eu sei que todas as expressões são importantíssimas para introduzir não só um tema novo, como para consolidar, como para chamar a atenção aos mais tímidos, aqueles que têm menos vontade de aprender porque o meio de onde vêm é menos apelativo, porque nem todos os meninos têm as mesmas qualidades, os mesmos materiais em casa, as mesmas oportunidades de vida. Costumo a dizer, que se tiver um menino que não quer vir para a minha sala é muito triste. A minha turma é uma turma muito alegre, trabalha tudo com expressões. Eu trabalho tudo com expressões. E consílio tudo.

Esta semana estivemos a dar o tempo. Estivemos a dar em geometria os relógios. Na Educação Física deu-se as voltas, as meias voltas, estas coisas todas. Cantou-se canções sobre o tempo. Ouviu-se, por exemplo, um poema sobre o tempo, “Quanto tempo tem o tempo” e a partir dali esteve-se a explorar os adjetivos, trabalhou-se o português, a gramática, introduziu-se esses temas todos. Como no Estudo do Meio, está-se a trabalhar animais, também através da música, cantamos. É tudo ligado. Na Expressão Plástica, estivemos a fazer os relógios e dobragens. Eu acho que é impossível trabalhar sem expressões.

Tive dança, mas essencialmente Expressão Dramática e Expressão Plástica, que estão ligadas à área que tinha tirado anteriormente. Para mim é triste não trabalhar com expressões, é colorido, dá dinâmica. Na segunda-feira de manhã, fazem sempre um bocadinho de meditação.

Entrevistadora: Considera a formação inicial de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Importantíssimo, porque aquilo que muitas vezes nós temos é muito básico, são aquelas coisas tradicionais. As crianças têm certas coisas no desenho, no recorte, a motricidade pouco desenvolvida.

Entrevistadora: Acha que a qualidade da formação inicial contribui para a lecionação nestas áreas?

Entrevistada: Eu acho pouco rica. O que vale é que eu sou do tempo em que se fazia muitas formações. Também tivemos aqui na escola um projeto que nos ajudou muito que

era danças do mundo. Isso foi espetacular porque mesmo os alunos tímidos gostaram de participar.

Entrevistadora: Considera a formação contínua de professores importante para estas áreas?

Entrevistada: Sem dúvida, sem dúvida.

Entrevistadora: Em que medida?

Entrevistada: Há pouco hoje em dia e são todas pagas e por vezes paralelas à formação que é oferecida pelas nossas básicas. E às vezes nós ficamos sem saber como podemos fazer. Em setembro fiz uma formação em literatura que me permitiu um grande avanço. Nós temos um professor de E.V.T do 2.º Ciclo que vem, pode não ser todas as semanas, e é espetacular e traz novas técnicas. Passamos muito tempo na escola e temos dificuldade em conhecer algumas técnicas e assim há partilha.

Entrevistadora: Fale-me da sua preparação/ formação nestas áreas ao longo da sua carreira profissional?

Entrevistada: Tenho tido sempre desde Expressão Dramática, Musicoterapia, Dança terapia, tudo o que tem dentro dessas áreas, tudo o que é possível.

Entrevistadora: Qual o investimento nestas áreas, realizado na sua família, ao longo da sua vida (avós, pais, irmãos, marido/ mulher, filhos)?

Entrevistada: Enorme. Nós começamos desde muito pequenos porque nos sentimos bem e fomos criados desde pequenos a ouvir o piano a tocar, a música, a viola. Temos muitos amigos músicos no Conservatório, muitos amigos compositores.

Entrevistadora: Sente-se motivada(o) para lecionar a área das expressões artísticas e atividade física/desportiva?

Entrevistada: Sim, sim. Sempre pronta. Gosto imenso.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a área das Expressões – Artística e Educação Física, contribui para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo ao longo da vida? Se sim, de que forma?

Entrevistada: Sim. Porque fazem-se muitas aprendizagens cognitivas, desenvolvem-se muitas aprendizagens básicas motoras, motricidade fina e grossa, desde conceitos da própria matemática que na Educação Física exploramos ao mesmo tempo e é muito importante. Principalmente, localizar as voltas, meias voltas, os passos, as áreas e eu acho que quanto mais Expressão Física e Dramática eles fazem, mais desinibidos ficam, mais têm controlo do seu corpo e acreditam em si porque veem-se a fazerem coisas que não pensavam que podiam fazer.

Entrevistadora: Na sociedade atual, como acha que se valoriza o trabalho realizado no seio da família e da escola na área da cultura motora, pensando na educação das crianças ao longo dos primeiros 10 anos de vida?

Entrevistada: Acho que se valoriza pouco, não são todas as camadas. Por exemplo, aqui nesta turma, é o caso raro, diferente, porque os pais valorizam. Estes meninos têm danças, as ATL's, música, tocam trombone, Zumba, eu acho importante.

Entrevistadora: No currículo atual, Programa do 1.º CEB, como vê valorizada a área das Expressões (Artísticas e Educação Física)? Fale por exemplo da importância no desenvolvimento da Imaginação e Criatividade; Decisão e Empreendedorismo; Atitude e Resiliência; Comunicação, Expressão Corporal e Motora.

Entrevistada: Temos pouco tempo. Acho que só agora que os pais começaram a perceber que os meninos têm que fazer exame o 2.º ano de expressões, a maior parte, é que começaram a ter uma ideia diferente, a não ser que sejam pais professores, pais músicos, porque regra geral eles não têm ideia do que se tem que desenvolver.

Entrevistada: A Imaginação e a Criatividade estão bem valorizadas no Programa, o tempo é que não permite. Está tudo nos Programas. Para implementar, há muita falta de recursos e falta tempo para. Era ótimo se tivéssemos fantocheiros, coisas assim, só que o tempo não permite. Era ótimo era que tivesse um professor de cada área dessas a orientar o próprio professor, por escola ou por básica. Como nós temos na plástica, que é extremamente rico. É uma parceria muito interessante. Penso que seria o mais importante. Porque a diferença é enorme na plástica, desde que este colega veio, eu acho.

Entrevistadora: Fale da Vertente da Motricidade Fina e Global desenvolvida nas atividades e que podem interferir noutro tipo de Aprendizagens - académicas, artísticas e desportivas.

Entrevistada: Sem dúvida nenhuma. Por exemplo, um menino que tenha uma motricidade fina pouco desenvolvida, geralmente, não entende os conceitos, tem problemas também na Expressão Motora. Esta motricidade deve ser treinada nas Expressões, devem treinar muitas vezes.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a sua escola considera a área das Expressões fundamental tal como as outras áreas de conhecimento? Em que medida? Que projetos têm sido implementados para além do currículo?

Entrevistada: Penso que sim. Na medida em que, vi que tentaram arranjar o professor de Expressão Plástica e penso que estarão em vias de arranjar outros professores. Nós temos toda a liberdade para fazer e se não o fazemos é porque não podemos, mas penso que a

nossa básica valoriza muito. Nós participamos em quase todos os projetos que nos são propostos. A nossa escola participa em tudo. Por exemplo, projetos ligados à Expressão Motora, a corrida do coração, presépios, ganhámos alguns concursos e vamos adquirindo material para a escola. E os pais participam. Por exemplo, chega-se ao Natal e faz-se concursos de presépios, de árvores de Natal e a criatividade dos pais é imensa. Acho que a escola é dinâmica e participa em tudo proposto pelas entidades.

Entrevistadora: Quando desenvolve atividades de Expressão artística - Plástica, Musical e Dramática que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço? Quando desenvolve os Jogos de Grande Movimento e Dança/ Educação Física, que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: Às vezes a sala de aula, porque está a chover. Muitas vezes utilizámos outras salas que estão vazias. Quando há danças, o polivalente muitas vezes, o campo de jogos que é grande que dá para fazer muita coisa, a área suja e o próprio recreio. E também fazemos peddy-papers nos jardins, no exterior.

As características são que possam estar ao ar livre, que não se sintam fechados, que possam ter contacto com a Natureza, que possam despertar sons e sensações e ao mesmo tempo sejam espaços que podemos controlar e que a criança esteja em segurança. Também é importante que delegamos tarefas, pedir às crianças que arrumem o material na arrecadação. Começamos primeiro pelo espaço da escola e vamos conhecendo cada vez mais espaços.

Entrevistadora: Em que outros momentos, na vida escolar se implementam mais este tipo de atividades?

Entrevistada: Nós temos muitas vezes o contacto com a Universidade que vem fazer ateliers. Também nos dias dos amigos, do coração, os dias que são comemorados pela própria autarquia. Também acontecem os convívios de Educação Física.

Entrevistadora: O que considera ser um espaço de sonho para implementar estas atividades tendo em conta o reforço da cultura motora?

Entrevistada: O espaço de sonho seria ter uma área coberta maior e que fosse totalmente ligada às Expressões, divididas pelas áreas. Educação Física está bem. Uma sala para a Música, para Dramática, um espaço para Contos, que tivessem materiais que pudessem ser partilhados por todos.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Plástica?

Entrevistada: No mínimo duas porque vou integrando todas as áreas.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Musical?

Entrevistada: Efetivas, uma hora. Mas todos os temas são iniciados com músicas.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Educação Física? E o professor especialista?

Entrevistada: Eu dou uma hora e o professor especialista duas. Mas muitas vezes também tenho de ir um bocadinho lá fora para dar alguns conceitos. Por exemplo, esta semana dei mais do que uma hora porque precisava.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Dramática?

Entrevistada: Efetivas é uma hora. Mas muitas vezes a gente trabalha com outras áreas.

Entrevistadora: Considerando as áreas atrás mencionadas, qual a maior dificuldade de gestão do tempo de aula?

Entrevistada: Os Programas são muito extensos e retiram tempo. E como temos de cumprir, os conteúdos têm de ser dados obrigatoriamente, ficamos com pouco tempo para desenvolver capacidades básicas inerentes que levam à criatividade, ao abrir portas par o mundo, para a diferença.

Entrevistadora: Entende a área das Expressões como integradoras às outras áreas? Quais?

Entrevistada: Sim. Português, Matemática, Estudo do Meio, mesmo a Cidadania. Nada forçado porque o forçado não faz bem. Eles gostam.

Entrevistadora: Na sua prática, costuma recorrer a esta área como um meio interdisciplinar para a aprendizagem de outros conteúdos? Se sim, dê um exemplo.

Entrevistada: Sem dúvida, constantemente. É abrir a planificação para ver.

Entrevistadora: Para si, qual das áreas supracitadas é mais fácil de lecionar? E a mais difícil?

Entrevistada: A mais difícil, embora tenha formação na musical, é a mais difícil porque tenho pouco acesso aos instrumentos. O tempo é muito curto para determinados conceitos, porque eles são pequenos e é preciso instrumentos. A mais fácil é a dramática e a expressão motora. As crianças têm dificuldades em escutar para saberem o que vão fazer. Os jogos ajudam a criar regras, saber a aprender a perder com elegância sem ofender o outro, partilhar, tudo isso é importante. E a partir daí começam a aprender a escutar. Na Expressão Plástica, por vezes dizemos vamos dobrar para ali e as crianças não ouvem. Estão pouco habituadas a ouvir, é mais o visual. E tem de haver instruções.

Entrevistadora: Quais as suas maiores dificuldades em lecionar esta área? Como as ultrapassa?

Entrevistada: Os alunos que têm instrumentos musicais, trazem. Outros pedimos emprestados. Usamos muito a Internet, os vídeos, etc. É impossível ter tudo. Também trago material.

Entrevistadora: Se as práticas que relevam uma maior exigência Motora fossem as áreas centrais, concordaria? Porquê?

Entrevistada: Talvez, tivesse sucesso. Não sei na totalidade, não sabemos porque temos de experimentar. Porque quase todas as aprendizagens básicas têm de ser feitas a partir das expressões. Lá é que se motiva, é que se cativa, é lá que se orienta pelo lúdico... Há escolas que têm projetos e são autênticos êxitos.

Entrevistadora: Qual a sua opinião sobre as novas provas de aferição na área das Expressões, no 1.º Ciclo do Ensino Básico? Releve aspetos positivos e negativos.

Entrevistada: Acho que elas são mais para nós do que para os alunos. Muitas vezes as crianças quando sentem que vão ser avaliadas enervam-se, ficam nervosas, não conseguem sentir-se totalmente livres. É muito importante no sentido em que os pais tomaram consciência que estas áreas são importantes embora não saibam muitos deles para quê. Noutro sentido, é complicado, o material que é pedido é uma coisa imensa. Não podemos pedir aos alunos, nós é que temos de arranjar. Eu estou neste momento a recolher muitos caixotes, e como o tempo das expressões é pouco, é difícil trabalhar tudo aquilo que eles precisam. Eu acho que é interessante porque alguns professores que não gostam de trabalhar estas áreas são obrigados a trabalhar. No meu caso, eu sempre gostei e não sei trabalhar sem elas.

Entrevistadora: O que melhoraria a este nível no atual ano letivo, tendo em conta as provas do ano anterior?

Entrevistada: Eu acho que já houve melhoras. Na área da plástica, foi pôr um professor que pudesse trabalhar as técnicas que os meninos tiveram mais dificuldades.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que as áreas das expressões artísticas e da educação física ganharam um novo estatuto devido a estas provas? Em que medida?

Entrevistada: Sem dúvida. Na medida em que os pais se interessam, gostam de ver os trabalhos dos filhos, começam a falar mais em casa...

Entrevistadora: Considera que a sua escola possui condições para a realização das tais provas? Em que sentido?

Entrevistada: Sim. Porque já foram implementadas várias vezes e não houve problemas. Temos um corpo docente dinâmico, bem estruturado, trabalham muito em conjunto,

partilham muito. Aquilo que é difícil arranjar tentámos colmatar juntos as dificuldades. O difícil será pôr mais professores para vigiar as provas. Mas acho que isto será geral.

Entrevista

Professora Malmequer 2.º ano – Escola A

Entrevistadora: Quantos anos de serviço possui?

Entrevistada: 14 anos.

Entrevistadora: Possui alguma experiência que seja relevante nas expressões, nomeadamente nas vertentes artística (música, dança, dramática, visual/ plástica) e de atividade física/ desportiva?

Entrevistada: Não.

Entrevistadora: Considera a formação inicial de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Sim, trata-se de uma preparação para a prática letiva de áreas de natureza muito diferentes umas das outras e há que discernir cada uma delas.

Entrevistadora: Acha que a qualidade da formação inicial contribui para a lecionação nestas áreas?

Entrevistada: Não. Eu julgo que a formação inicial não é suficiente para a lecionação dessas áreas, não por haver lacunas na organização curricular, mas porque como disse na resposta anterior trata-se de áreas muito diferentes que requer sim maior atenção cada uma individualmente. Mas para que essa formação fosse viável a monodocência teria de deixar de existir, isto é, havia um professor especializado a cada uma das áreas artísticas que lecionaria nas turmas do primeiro ciclo.

Entrevistadora: Considera a formação contínua de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Sim bastante, no entanto, repito que acho que se trata de um leque muito abrangente de áreas para ser dominado por uma só pessoa.

Entrevistadora: Fale-me da sua preparação/ formação nestas áreas ao longo da sua carreira profissional?

Entrevistada: A verdade é que tenho investido a minha formação sobretudo nas áreas de português, matemática e estudo do meio uma vez que principalmente os programas de português e matemática têm sofrido muitas alterações, o que exige dos professores uma atualização constante dos seus conhecimentos. Contudo, já fiz, por exemplo, uma formação relacionada com percursos da natureza.

Entrevistadora: Qual o investimento nestas áreas, realizado na sua família, ao longo da sua vida (avós, pais, irmãos, marido/ mulher, filhos)?

Entrevistada: O investimento tem sido feito sobretudo nas áreas de educação e gestão de empresas, mas tenho por exemplo, a minha filha com 4 anos que neste momento pratica natação e tem aulas de ballet e também pretendo que o meu filho mais novo venha a ter no futuro próximo. São opções por uma questão de saúde física também se esta preocupação for incutida desde pequenos, mais tarde com certeza terão a necessidade de manter estes hábitos.

Entrevistadora: Sente-se motivada(o) para lecionar a área das expressões artísticas e atividade física/desportiva?

Entrevistada: Não muito. A atividade física/desportiva é lecionada na sua maioria pelo professor especializado e acho que está muito bem assim. Na expressão plástica algumas aulas são coadjuvadas com professor de EVT e considero que é muito enriquecedor. Prefiro a coadjuvação pois acho que é muito mais proveitoso para os alunos.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a área das Expressões – Artística e Educação Física, contribui para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo ao longo da vida? Se sim, de que forma?

Entrevistada: Sim, mas nem todas as pessoas estão vocacionadas para essas áreas, ainda para mais áreas tão distintas. É bom os alunos terem contato com essas áreas até porque é importante conhecer, aperceberem-se dos seus gostos e das suas preferências bem como das eventuais vocações que possam ter.

Entrevistadora: Na sociedade atual, como acha que se valoriza o trabalho realizado no seio da família e da escola na área da cultura motora, pensando na educação das crianças ao longo dos primeiros 10 anos de vida?

Entrevistada: Penso que se dá cada vez maior importância ao desenvolvimento de hábitos saudáveis, nomeadamente, os de praticar desporto e desde muito cedo.

Entrevistadora: No currículo atual, Programa do 1.º CEB, como vê valorizada a área das Expressões (Artísticas e Educação Física)? Fale por exemplo da importância no

desenvolvimento da Imaginação e Criatividade; Decisão e Empreendedorismo; Atitude e Resiliência; Comunicação, Expressão Corporal e Motora.

Entrevistada: Alguns estudos demonstram por exemplo: que o desporto contribui para o desempenho escolar, acredito que as expressões possibilitam não só um desenvolvimento integral da criança exclusivamente da sua personalidade, mas também ajuda a formar adultos mais sociáveis e comunicativos com sentido estético mais seguros nas suas tomadas de decisão com capacidade de gerir soluções na resolução de problemas.

Entrevistadora: Fale da Vertente da Motricidade Fina e Global desenvolvida nas atividades e que podem interferir noutra tipo de Aprendizagens - académicas, artísticas e desportivas.

Entrevistada: As Motricidades Fina e Global estão presentes em todas estas aprendizagens, sendo, portanto transversais.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a sua escola considera a área das Expressões fundamental tal como as outras áreas de conhecimento? Em que medida? Que projetos têm sido implementados para além do currículo?

Entrevistada: Sim. As expressões estão presentes em muitas atividades mesmo que não estejam em primeiro plano. A escola tem implementado umas atividades regulares em cada novo ano letivo, na comemoração de dias festivos, como desfiles de fantasia, participam em desfiles de carnaval, festas de natal, elaboração de prendas para o dia do pai da mãe, convívios desportivos entre outras atividades, são algumas das atividades desenvolvidas e que convém a dar com todas as áreas das expressões artísticas e físico/motora.

Entrevistadora: Quando desenvolve atividades de Expressão artística - Plástica, Musical e Dramática que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço.

Entrevistada: Na maioria das vezes, utilizo espaços interiores à escola e por vezes exterior conforme a natureza das atividades. É importante que sejam espaços amplos.

Entrevistadora: Quando desenvolve os Jogos de Grande Movimento e Dança/ Educação Física, que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: Sobretudo o polivalente. Segurança.

Entrevistadora: Em que outros momentos, na vida escolar se implementam mais este tipo de atividades?

Entrevistada: Já fiz essa referência numa questão.

Entrevistadora: O que considera ser um espaço de sonho para implementar estas atividades tendo em conta o reforço da cultura motora?

Entrevistada: Penso que no meu caso específico a escola onde trabalho já oferece boas condições para desenvolver esse tipo de trabalho.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Plástica?

Entrevistada: 45 minutos o que está previsto na matriz curricular do primeiro ciclo.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Musical?

Entrevistada: 45 minutos também.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Educação Física? E o professor especialista?

Entrevistada: 45 minutos. 90 minutos.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Dramática?

Entrevistada: Também 45 minutos.

Entrevistadora: Considerando as áreas atrás mencionadas, qual a maior dificuldade de gestão do tempo de aula?

Entrevistada: Na expressão plástica por vezes o tempo não é suficiente.

Entrevistadora: Entende a área das Expressões como integradoras às outras áreas? Quais?

Entrevistada: Sim. Qualquer uma delas. No entanto, acho importante ressaltar que a extensão e complexidade dos programas de português sobretudo matemática dificultam por vezes o desenvolvimento de uma interdisciplinaridade mais efetiva.

Entrevistadora: Na sua prática, costuma recorrer a esta área como um meio interdisciplinar para a aprendizagem de outros conteúdos? Se sim, dê um exemplo.

Entrevistada: Sim. Por exemplo, a introdução de um determinado conteúdo pode ser feita através da intervenção de uma canção a partir da qual pode se posteriormente explorar ritmos, intensidades, pulsações etc.

Entrevistadora: Para si, qual das áreas supracitadas é mais fácil de lecionar? E a mais difícil?

Entrevistada: A expressão plástica. A expressão musical.

Entrevistadora: Quais as suas maiores dificuldades em lecionar esta área? Como as ultrapassa?

Entrevistada: Na minha opinião tendo em conta a minha realidade atual o número de alunos que constitui a turma por vezes cria algumas dificuldades, se fosse aulas coadjuvadas como são as de expressão plástica o trabalho torna-se mais fácil. Procuro fazer grupos de trabalho.

Entrevistadora: Se as práticas que relevam uma maior exigência Motora fossem as áreas centrais, concordaria? Porquê?

Entrevistada: Se virmos bem o desenvolvimento da técnica de leitura sobretudo da escrita já envolve uma grande exigência motora por isso é difícil discernir as centrais.

Entrevistadora: Qual a sua opinião sobre as novas provas de aferição na área das Expressões, no 1.º Ciclo do Ensino Básico? Releve aspetos positivos e negativos.

Entrevistada: Eu acho que sujeita crianças a momentos de aferição que para elas na realidade são de avaliação e que causam uma tensão muito grande numa fase muito precoce do seu desenvolvimento e da sua aprendizagem. Além disso, há gastos monetários desnecessários na aquisição de material sobretudo para as expressões artísticas não vejo aspetos positivos.

Entrevistadora: O que melhoraria a este nível no atual ano letivo, tendo em conta as provas do ano anterior?

Entrevistada: Deixariam de existir.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que as áreas das expressões artísticas e da educação física ganharam um novo estatuto devido a estas provas? Em que medida?

Entrevistadora: Continuo a considerar que o centro da questão não está na realização das provas de aferição, mas no desenvolvimento de aulas coadjuvadas.

Entrevistada: Considera que a sua escola possui condições para a realização das tais provas? Em que sentido?

Entrevistada: Sim. Em termos de espaços físicos e na mobilização de recursos humanos.

Entrevista

Professora Dália 4.º ano – Escola A

Entrevistadora: Quantos anos de serviço possui?

Entrevistada: Este é o meu décimo terceiro, mas para contagens são 12 anos de serviço.

Entrevistadora: Possui alguma experiência que seja relevante nas expressões, nomeadamente nas vertentes artística (música, dança, dramática, visual/ plástica) e de atividade física/ desportiva?

Entrevistada: Eu nunca tive uma formação específica nestas áreas, nem de forma contínua digamos assim, estou a falar desde estudante por aí fora. Contudo, sempre fui muito ativa.

A única atividade que praticava e pratiquei durante alguns anos foi o futebol que até é um bocadinho fora do comum para uma menina, uma menina salve seja, uma jovem na altura, mas formação ou parte profissional mais específica não, fui me inscrevendo em formações.

Entrevistadora: Considera a formação inicial de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Sem dúvida, para esta e para todas as áreas, é o seguinte, o nosso grupo primeiro ciclo é um grupo de áreas muito abrangentes nós como monodocentes trabalhamos desde matemática a uma série de áreas que eu acho que é uma mais valia para o professor e uma mais valia para o aluno embora haja muita gente que queira terminar com a monodocência. Estou a falar da monodocência para desviar um bocadinho, mas isso para dizer o quê? Obviamente que é difícil quando se tem uma formação em diversas áreas, como é o caso do professor do primeiro ciclo, é difícil valorizar-se só as áreas das expressões, por isso talvez se pudesse insistir mais nestas áreas. Eu não sei nesta fase como é que o curso está estruturado, mas talvez se pudesse insistir mais porque as pessoas acabam por perder um bocadinho do fio condutor e tem de se atualiza. Falando um bocadinho da parte da expressão física-motora, há outros interesses pelos próprios miúdos, por exemplo, o yoga. Acho que tem de haver um bocadinho desta procura de formação. É muito importante haver formação inicial, isto, no curso, mas eu acho que também, parte do professor procurar esse caminho e se não se sente confortável ao contrário de muitas vezes acontece, eu não me sinto confortável, eu não vou fazer isto, não, vou procurar saber como é.

Entrevistadora: Acha que a qualidade da formação inicial contribui para da lecionação nestas áreas?

Entrevistada: Eu só posso falar da experiência que eu tive há quinze anos, quando tirei o curso e eu gostei muito, mas eu também sou uma pessoa fácil de gostar. Tive bons professores que trabalhavam muito a parte da criatividade quer fosse na expressão dramática, na expressão musical, na expressão físico/ motora e na plástica trabalhámos muito a criatividade mais do que propriamente a parte técnica que também é importante. Trabalhou-se muito a criatividade, por isso, eu sinto que houve qualidade e eu vejo isso também na prática que eu aplico porque se eu me sinto hoje confortável para e não quero que seja nenhum professor de expressão musical enveredar as minhas aulas de expressão musical e eu não tendo formação na área de expressão musical a que eu tive ao longo da minha formação, quer académica e quer depois a formação contínua de professores

porque eu procurei. Mas isso tudo fez com que eu me sentisse bem para poder lecionar, por isso, eu acho que houve qualidade neste momento não sei como as coisas estão.

Entrevistadora: Considera a formação contínua de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Foi o que referi na questão anterior.

Entrevistadora: Fale-me da sua preparação/ formação nestas áreas ao longo da sua carreira profissional?

Entrevistada: Ora bem como eu já referi eu procuro nas formações que nós temos, eu procuro sempre melhorar algum aspecto, uma área que senti que tinha que fazer mais foi a área da expressão musical e nos últimos anos tive algumas formações, formações internas que eram dadas por um colega de expressão musical e que o departamento do primeiro ciclo na escola, onde eu trabalhava, foi dada em várias fases, desde interrupções letivas, pronto os professores também têm que se pré dispor um bocadinho a isso, em Setembro quando estamos a organizar o início do ano letivo tínhamos uns dias mesmo durante o período de aulas pós laboral e foi muito bom. No ano passado, voltei a ter formação e por acaso tenho andado a aplicar com os meus alunos. Estão todos a tocar flauta e eu que sei tocar como eles porque se não acho que tem muito haver como a forma como nós os motivamos, por isso, às vezes, nem eu sei fazer, como é que te vou ensinar não posso não saber. Eu vou procurar, eu vou tentar motivá-los também para isso.

Entrevistadora: Qual o investimento nestas áreas, realizado na sua família, ao longo da sua vida (avós, pais, irmãos, marido/ mulher, filhos)?

Entrevistada: Pronto, não houve assim um investimento. Isso há trinta anos atrás o que havia não se pagava pelo menos onde eu vivia. Jogava futebol, não tínhamos qualquer despesa, o clube é que tinha as despesas. Na área da parte dramática/musical, eu fazia parte de um grupo, também era de freguesia, não se pagava nada, por isso o investimento foi de tempo. Não foi um investimento monetário, digamos assim. Por isso, a tal desculpa de que não há dinheiro para, pronto, tem é de se procurar o que não é pago e desenvolver essas competências, nestas áreas. Em relação ao meu filho, tem três anos acabadinhos de fazer. Ele teve na natação, aí foi pago, mas depois por motivos de saúde teve de deixar e agora ainda é muito novinho, não faz de forma muito regular, mas tem algumas aulas de equitação, mas mais por ter uma grande paixão por cavalos, que por outro motivo, embora seja uma atividade desenvolve uma série de competências, por isso é assim...

Entrevistadora: Sente-se motivada(o) para lecionar a área das expressões artísticas e atividade física/desportiva?

Entrevistada: Completamente.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a área das Expressões – Artística e Educação Física, contribui para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo ao longo da vida? Se sim, de que forma?

Entrevistada: Completamente, também. Eu não vejo a área das expressões de forma isolada, nunca. Nem vejo as outras áreas de forma isolada, português facilmente se articula com expressões, pegar num texto, saber entoá-lo, senti-lo, sentir as palavras, emocionar com um texto, da mesma forma, na matemática, pegar num compasso, desenhar uma circunferência, ter noção do espaço, que é uma coisa tão difícil para eles. Se for pela plástica e mesmo pela motora, a percepção do espaço não se adquire só com um caderno, um livro e um lápis. É por isso, nas coisas mais simples as expressões, eu não vejo a área das Expressões, eu vejo um todo. É o sentir, o fazer, o agir.

Entrevistadora: Na sociedade atual, como acha que se valoriza o trabalho realizado no seio da família e da escola na área da cultura motora, pensando na educação das crianças ao longo dos primeiros 10 anos de vida?

Entrevistada: É o seguinte, eu penso que há valorização. Esta valorização pode é ser feita de forma diferente de acordo com o meio que a criança está inserida. Eu trabalhei muitos anos no meio rural e agora estou a trabalhar no meio urbano, e é diferente aqui sente-se muito a necessidade porque os pais também têm horários mais rígidos, ou não têm ATL e depois não estão livres. E acabam por colocar os seus filhos em atividades de natação, atividades físicas, vólei, nos próprios ateliers eles têm estas possibilidades. Acho que há essa preocupação não só para promover atividade física no sentido de prevenir a obesidade, problemas cardíacos, por aí fora, mas também por ser uma resposta a um horário que eles não podem cumprir, não podem vir buscar os filhos. Acaba por ser por estes motivos. No meio rural, também há, mas mais como eu vivi, quando era criança. Vejo assim, porque também vivi no meio rural e até era um bocadinho, o que a freguesia apresentava, mesmo que os pais, ou a mãe estivessem com uma avó em casa, aquilo que oferecia, às vezes não tanto ao nível de colocar no futebol porque ele joga muito bem futebol, no OTL eles têm vólei, vai para o vólei, vai ter uma atividade física. Às vezes, não é tanto a tendência que a criança tem, mas a preocupação que ele faça uma atividade física.

Entrevistadora: No currículo atual, Programa do 1.º CEB, como vê valorizada a área das Expressões (Artísticas e Educação Física)? Fale da Vertente da Motricidade Fina e Global

desenvolvida nas atividades e que podem interferir noutro tipo de Aprendizagens - acadêmicas, artísticas e desportivas.

Entrevistada: Ora bem, o currículo, o programa, na área das Expressões, não sofreu alterações por isso mantém-se já algum tempo como estava. Eu acho que voltamos um bocadinho ao mesmo, a questão para mim não é o que está no programa, nós temos que o fazer cumprir, obviamente, e cumprimos, mas eu acho que tem muito a ver com a forma como nós agarrámos o programa. Todos os professores fazem cumprir o programa e se há alguma área ou algum objetivo que se sinta menos confortável, eu acho que também parte de nós procurar esclarecer esta dúvida, por exemplo, na área da Educação Física, há um exercício que é o pino em que tenho alguma dificuldade em fazer com eles. Eu sinto a necessidade de, quando dou a aula dou sozinha, ter apoio de um outro adulto para. São crianças que num instante, estamos a acabar de segurar uma e a outra já está a tentar a fazer outra vez. É um exercício que é um bocadinho mais perigoso, que é necessário um bocadinho de mais cuidado. E pronto, e o que eu faço é, aguardar por quando o professor está. Tento sempre repetir a aula que o professor deu. Tentar seguir. Tentar com que haja uma linha condutora do trabalho dele. E se há algum exercício em que não me sinto bem, eu digo o pino não fiz com eles porque preciso de ter outra pessoa para me ajudar. Nós não podemos esperar que um documento nos diga exatamente tudo o que temos de fazer. Obviamente, está tudo o que a criança tem de adquirir, agora como a criança vai adquirir, tem haver com o professor e com o próprio grupo de crianças e com a criança em si. Eu vou usar uma estratégia para um menino, mas se calhar a mesma estratégia para o outro menino não vai resultar. Portanto, não é o programa que me vai dizer isso, o programa diz-me o que é que uma criança em determinada idade, em determinado ano curricular, tem de atingir. Pronto, agora como eu vou fazer, cabe muito ao professor. Por isso, a criatividade, é procurar estratégias que promovam isso, mas obviamente, eu acho que as expressões estão super ligadas à imaginação. Uma criança se não for estimulada no sentido da expressão livre, quer seja dança, quer seja desenho, é uma criança que se calhar depois, ou melhor, será um jovem, adulto retraído com menos à vontade, poderá ter dificuldade em gerir problemas... O simples jogo simbólico, que é a imitação do que a mãe faz, do que o pai faz, a situação que vê e que depois imita, isto é a Expressão Dramática pura. E é isto que faz com que ela em situações que não são imaginárias ela depois possa geri-las, é como se ela depois já tivesse quase vivido e percebesse como se fosse reagir como se fosse o jogo simbólico. Depois, quando a situação acontece na realidade, ser capaz de gerir esses problemas e criar soluções. Eles recriam situações,

falando da Expressão Dramática, que depois esse jogo de fingimento num contexto real será fundamental para conseguir gerir os problemas, encontrar soluções, para se desenrascar... Desde a aquisição da escrita, como é que uma criança que nunca pintou de forma livre como é que eu posso exigir que me pinte dentro de um limite, não posso de forma alguma... Como é que eu posso que ela assegure um lápis e redija o seu nome, não posso. São as coisas mais simples. Isso é como tudo, uma criança não vai andar se não passar pelo rastejar, pelo gatinhar, até pode não gatinhar, mas rastejar-se. Tem de haver uma sequência lógica e na aprendizagem académica também é assim. Começa-se por uma pintura livre, agarrar o lápis, hoje agarro assim, amanhã agarro de outra forma. Mesmo no raciocínio lógico-matemático, começa-se muito pelo jogo, pelo que é concreto e só depois passar para o abstrato. O conhecimento do corpo, a lateralidade, a esquerda, a direita, isso tudo só se faz por que é tudo uma exploração e tudo um estímulo na área das Expressões.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a sua escola considera a área das Expressões fundamental tal como as outras áreas de conhecimento? Em que medida? Que projetos têm sido implementados para além do currículo?

Entrevistada: Sim, eu acho. Embora a escola sim, a legislação não. São coisas diferentes. Até porque esta escola participa em diversos cursos, projetos que vêm de outras entidades e tentámos que uma turma ou outra participe e muitas vezes são atividades que estão ligadas a um tema central, ou do ambiente, qualquer coisa e que é sempre ligado a uma expressão. Tivemos o ano passado a corrida da paz, a parte da Expressão Físico-Motora associada à paz. Ou seja, há sempre algum projeto a ser desenvolvido pela escola, isto sim. Agora, eu acho que em termos de legislação, e o que é que eu quero dizer com isto, é que a avaliação no 1.º Ciclo em quase todos os anos e de uma forma muito geral, para não falar em específico porque este não é o objetivo, mas basicamente as áreas principais se tiver um avaliação insuficiente o aluno fica retido, se nas Expressões o aluno tiver insuficiente ele não fica retido e aí já se está a ver esta discrepância, ou seja, há valorização no dia-a-dia, na prática letiva, mas depois em termos de avaliação a legislação não valoriza, acho eu.

Muitas vezes são sobre temas que estão no currículo do 1.º Ciclo, mas que não fazem parte do plano individual de atividades, ou seja, são atividades que surgem depois que são apresentadas por entidades fora da escola e que nós abraçamos sempre que podemos.

Entrevistadora: Quando desenvolve atividades de Expressão artística - Plástica, Musical e Dramática que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: A musical normalmente é na sala de aula, à exceção de festas de Natal ou alguma atividade de Expressão Rítmico-Expressiva, onde há música e uma coreografia, ou relaxamento, às vezes posso usar o polivalente. Música no recreio eu evito, o som não fica muito bom, não tem grande impacto, por isso, opto por um espaço mais fechado.

A plástica, às vezes faço no átrio ou se não afasto as secretárias. Por acaso, esta semana fizemos um painel e tive que afastar as secretárias, improvisámos um bocadinho. Mas faço na sala de aula, até porque temos o material lá, a não ser que seja algo maior vamos para o ginásio ou então para o exterior. Mas, normalmente, é sala de aula.

A dramática também é um bocadinho para isso, sala de aula, polivalente... Se estamos em fase de ensaios usamos muito na entrada da escola, que é um espaço amplo, e em termos de som também resulta porque acaba por ser mais pequeno. Temos um gravador pequenino.

Entrevistadora: Quando desenvolve os Jogos de Grande Movimento e Dança/ Educação Física, que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: A Expressão Físico-Motora depende do tempo, e nós cá estamos limitados um bocadinho. Mas, não acho que o espaço seja limitador. Aliás a nossa escola, não é limitadora em termos de espaço. Se tem bom tempo vamos lá para fora, também depende um bocadinho da atividade. Se for ginástica, faço aqui, até porque o material para estar a transportar, como são 45 minutos de aula, para preparar não seria viável estar a levar para fora. Prefiro um espaço seguro.

Entrevistadora: Em que outros momentos, na vida escolar se implementam mais este tipo de atividades?

Entrevistada: Obviamente, que na altura de festa e convívio.

Entrevistadora: O que considera ser um espaço de sonho para implementar estas atividades tendo em conta o reforço da cultura motora?

Entrevistada: Eu penso que a nossa escola tem tão boas condições que, o sonho é um pouco exagerado, mas acho que a parte exterior deveria ter uma parte coberta. Ter só teto, digamos assim, sem ser com paredes. Para se sentir sempre a parte do ar livre. E aí mesmo com o mau tempo podíamos ir lá para fora. Mas acho que temos muito boas condições.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Plástica?

Entrevistada: Normalmente, e o que está previsto no currículo, 45 minutos.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Musical?

Entrevistada: A Musical, 45 minutos.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Educação Física? E o professor especialista?

Entrevistada: A Educação Física são dois blocos de 90 para o professor especialista e 45 minutos para a professora titular.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Dramática?

Entrevistada: Na Expressão Dramática, 45 minutos. Obviamente que na altura de festas, acabamos por fazer mais do que este tempo.

Entrevistadora: Considerando as áreas atrás mencionadas, qual a maior dificuldade de gestão do tempo de aula?

Entrevistada: É o seguinte, como sabe e vai perceber melhor quando começar a trabalhar, os currículos estão muito extensos, os currículos da área de Português e de Matemática, principalmente. E obviamente que por vezes, da mesma forma, que temos que retirar tempo, um bocadinho de tempo, para as Expressões nas alturas de ensaio, e é a vantagem da monodocência hoje eu retiro aqui amanhã compenso aí, eu penso que é por aí, de gerir os currículos. Mas tentamos sempre fazer de forma a que se cumpra.

Entrevistadora: Entende a área das Expressões como integradoras às outras áreas? Quais?

Entrevistada: Completamente. Eu já referi.

Entrevistadora: Na sua prática, costuma recorrer a esta área como um meio interdisciplinar para a aprendizagem de outros conteúdos? Se sim, dê um exemplo.

Entrevistada: Sim, sem dúvida. Na hora de matemática, faço muito. A Expressão Plástica, compasso, régua, lápis para a mão, tem tudo a ver.

Entrevistadora: Para si, qual das áreas supracitadas é mais fácil lecionar? E a mais difícil?

Entrevistada: Não consigo, gosto de todas. Não é que seja fácil nem seja difícil. Sinto-me confortável.

Entrevistadora: Quais as suas maiores dificuldades em lecionar esta área? Como as ultrapassa?

Entrevistada: Gosto de todas, e sinto-me à vontade com todas.

Entrevistadora: Se as práticas que relevam uma maior exigência Motora fossem as áreas centrais, concordaria? Porquê?

Entrevistada: E não partem? Como se costuma dizer de uma forma muito geral, mais popular até, ninguém nasce aprendido, eu não vou ensinar o meu filho a andar, nem vou

ensinar um aluno o algoritmo da multiplicação sem antes trabalhar com ele uma série de competências que fazem com que ele chegue à noção da multiplicação e depois chegar ao algoritmo. As Expressões são por aí.

Entrevistadora: Qual a sua opinião sobre as novas provas de aferição na área das Expressões, no 1.º Ciclo do Ensino Básico? Releve aspetos positivos e negativos.

Entrevistada: É o seguinte, eu ainda não tive a felicidade de as aplicar com a minha turma por isso não me vou alargar muito. Pelo aquilo que tenho me apercebido, pela experiência das minhas colegas, é que há vários pontos negativos e um ou outro positivo.

Entrevistadora: O que melhoraria a este nível no atual ano letivo, tendo em conta as provas do ano anterior?

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que as áreas das expressões artísticas e da educação física ganharam um novo estatuto devido a estas provas? Em que medida?

Entrevistada: Ainda não vi isto, por isso não me parece que seja por aí.

Entrevistadora: Considera que a sua escola possui condições para a realização das tais provas? Em que sentido?

Entrevistada: Condições físicas sim. Agora se falarmos da Expressão Musical, a parte prática se for para algum aluno tocar algum instrumento, nós não temos instrumentos. Se for na Educação Física, preparar os equipamentos para os alunos realizarem esta prova, não sei se no tempo que é suposto realizarem, não sei se será... Se bem que as provas têm sido muito teóricas. A parte da Educação Física, tem prática, a Musical e a Plástica também, agora como não apliquei não percebi bem e não posso falar baseando em opiniões dos colegas.

Entrevista

Professora Azálea 4.º ano – Escola A

Entrevistadora: Quantos anos de serviço possui?

Entrevistada: 16.

Entrevistadora: Possui alguma experiência que seja relevante nas expressões, nomeadamente nas vertentes artística (música, dança, dramática, visual/ plástica) e de atividade física/ desportiva?

Entrevistada: Não. Experiência não, é só a minha prática letiva.

Entrevistadora: Considera a formação inicial de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Sim, eu acho que toda a formação que nós temos é importante, mas tenho consciência que nos devemos manter atualizados, portanto, não é só aquela formação inicial, se bem que até no meu caso até foi reduzida, não foi uma formação nessas áreas, não tivemos uma formação assim de muito tempo. Agora, também nos cabe investigar, pesquisar, tentar a nossa prática pedagógica e estarmos atualizados.

Entrevistadora: Acha que a qualidade da formação inicial contribui para da lecionação nestas áreas?

Entrevistada: No meu tempo não contribuiu, pronto, até acho como disse há bocadinho acho que é um bocadinho reduzida. Agora também não sei bem, neste momento, se o curso está estruturado de forma diferente que facilite mais, acho que cabe a cada um tentar fazer o seu melhor.

Entrevistadora: Considera a formação contínua de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Sim, porque eu acho que existem determinadas formações que nos aprendemos muito depressa. No meu caso este ano investi na área de expressão musical que para mim é uma das áreas que eu sinto mais dificuldades em trabalhar e optei por ter formação este verão, para me manter atualizada, para encontrar atividades e facilita mais as minhas aulas.

Entrevistadora: Fale-me da sua preparação/ formação nestas áreas ao longo da sua carreira profissional?

Entrevistada: Eu tenho tentado sempre que é possível me inscrever em formações e tento ter o cuidado sempre de escolher formações nas quais eu não me sinto tão à vontade ou que tenha mais dificuldades. Vou sempre procurar alguma ajuda para melhor o meu trabalho.

Entrevistadora: Qual o investimento nestas áreas, realizado na sua família, ao longo da sua vida (avós, pais, irmãos, marido/ mulher, filhos)?

Entrevistada: É assim, neste momento, tenho o meu filho que é jogador de futebol, é um investimento, eu pessoalmente não tenho muito tempo porque a vida não permite, mas eu gostava de dedicar-me mais tempo ao desporto. Contudo, infelizmente neste momento é impossível.

Entrevistadora: Sente-se motivada(o) para lecionar a área das expressões artísticas e atividade física/desportiva?

Entrevistada: Sim, logo que nós tenhamos condições para isso tudo bem. Agora temos de ter consciência que hoje em dia os programas são muito extensos e essas áreas às vezes são o bocadinho penalizadas nesse aspeto.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a área das Expressões – Artística e Educação Física, contribui para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo ao longo da vida? Se sim, de que forma?

Entrevistada: Sim, porque eu acho que estas áreas estão todas ligadas entre si, e umas ajudam a desenvolver as outras, digamos assim.

Entrevistadora: Na sociedade atual, como acha que se valoriza o trabalho realizado no seio da família e da escola na área da cultura motora, pensando na educação das crianças ao longo dos primeiros 10 anos de vida?

Entrevistada: Eu penso que os pais, por exemplo, na escola, a gente vai valorizando dentro daquilo que nós podemos e em casa eu acho que os pais têm de ter algum cuidado em ocupar os filhos muito, não quer dizer que seja ocupação motora/física, mas também se calhar para estarem um bocadinho ocupados e libertarem as suas energias é uma forma estarem mais porque desenvolve e ajuda noutras áreas.

Entrevistadora: No currículo atual, Programa do 1.º CEB, como vê valorizada a área das Expressões (Artísticas e Educação Física)? Fale por exemplo da importância no desenvolvimento da Imaginação e Criatividade; Decisão e Empreendedorismo; Atitude e Resiliência; Comunicação, Expressão Corporal e Motora.

Entrevistada: Eu acho que a criatividade é importante porque se a gente desenvolver a criatividade da criança estamos a ampliar o leque e a dar-lhes experiências novas, se elas estiverem a libertar as suas as suas energias e ampliam o seu leque de experiências no desenvolvimento dessas atividades. Libertar e exprimir sentimentos e criar algo as crianças quando estão na criatividade, estão a exprimir os seus sentimentos. Às vezes, eles têm dificuldades de oralmente exprimir, mas através do desenho mostras aquilo que estás a sentir e talvez se sentem mais confortáveis. É como eu digo nós não temos muito tempo disponível para as expressões e cada vez mais o currículo, as exigências, a gente tem estipulado para a expressão dramática para a expressão motora e nós tentamos sempre não fugir dali, porquê? Porque tem a matemática, o estudo do meio, o português, que exigem muito tempo, cada vez mais.

Entrevistadora: Fale da Vertente da Motricidade Fina e Global desenvolvida nas atividades e que podem interferir noutro tipo de Aprendizagens - académicas, artísticas e desportivas.

Entrevistada: Eu acho que interfere, porque ajuda a executar movimentos mais finos e que também ajuda no controlo mais tarde nas destrezas deles. O desenvolvimento motricidade fina ajuda tanto é que mais tarde em termos de escrita e de matemática consegue realmente ver que a criança mais facilmente tenha mais motricidade na escrita e na matemática nota-se diferença isso, ajuda muito nesse aspeto.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a sua escola considera a área das Expressões fundamental tal como as outras áreas de conhecimento? Em que medida? Que projetos têm sido implementados para além do currículo?

Entrevistada: Neste momento, não são muito valorizadas, embora eu pessoalmente tento articular e fazer com que eles sintam que essas áreas também são importantes, através da música, por exemplo, eu tenho alunos que nas aulas académicas digamos assim tem dificuldades, mas que nas expressões se destacam são áreas que para as crianças tem maior e é essas que acho que tem que ser valorizadas, a criança pode ter mais dificuldades na matemática, contudo é boa na expressão musical e acho que nós devemos ter esse cuidado de valorizar. Agora nas escolas as expressões nas escolas não são muito, muito valorizadas? Se calhar até não são muito. Aqui na escola a gente tenta participar nos concursos, no ano passado a escola até ganhou 2 concursos, em que os alunos tiveram, pronto, muita ajuda dos professores, mas tentar valorizar as expressões, por exemplo, agora eles fizeram no estudo do meio eu pedi para eles fazerem um trabalho de 5 minutos cada um, cada um elaborava um cartaz por acaso foi sobre o ciclo da água que era o tema que estávamos a dar e apareceram trabalhos muito engraçados de uma forma, pronto, não é um projeto de escola mas tipo de turma, todos os períodos arranjo um tema e eles têm de apresentar à turma o trabalho, por acaso esse foi do ciclo da água. No ano passado, foi das formas de relevo que também foi muito engraçado, a gente tenta valorizar agora se é muito ou pouco é o que a gente pode, isso é a minha opinião.

Entrevistadora: Quando desenvolve atividades de Expressão artística - Plástica, Musical e Dramática que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: Normalmente, a gente utiliza a sala de aula. São atividades que sejam preciso de espaço maior nós vamos ver se o polivalente está disponível ou o campo de jogos. Se estiver um espaço bom para a prática daquilo que a gente pretende fazer, se for expressão musical, se for plástica depende daquilo que a gente, pronto, saber as condições de luz, as condições de alojamento, tudo o que facilita um bom trabalho.

Entrevistadora: Quando desenvolve os Jogos de Grande Movimento e Dança/ Educação Física, que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: Normalmente, é o recreio e o polivalente, espaços para que o aluno desenvolva as suas qualidades nas atividades que pretende realizar. Que sejam seguros.

Entrevistadora: Em que outros momentos, na vida escolar se implementam mais este tipo de atividades?

Entrevistada: Nos convívios desportivos que são realizados uma vez por período, nas festas da escola normalmente.

Entrevistada: O que considera ser um espaço de sonho para implementar estas atividades tendo em conta o reforço da cultura motora?

Entrevistadora: Ter um espaço amplo, e o polivalente, neste caso a nossa escola neste momento temos condições para...é assim temos condições entre aspas, se for 2 professores a trabalhar no polivalente não se entendem. Tem de saber gerir os horários, mas neste momento acho que é ter um espaço onde eles consigam praticar educação física. Na nossa escola, neste momento, se chover eles não precisam ir lá para fora, mas normalmente a gente utiliza mais o recinto exterior que até é mais fresco e mais arejado para os miúdos é melhor eles transpirem, agora há escolas que não têm essas condições, agora acho que todas deviam ter.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Plástica?

Entrevistada: 45 minutos.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Musical?

Entrevistada: 45 minutos. Às vezes, a gente pode flexibilizar isso. A expressão plástica, também pode ter um bocadinho de expressão musical depende daquilo que nós estamos trabalhando.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Educação Física? E o professor especialista?

Entrevistada: 45 minutos. 90 minutos.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Dramática?

Entrevistada: 45 minutos e praticamente sempre com interligação com o português.

Entrevistadora: Considerando as áreas atrás mencionadas, qual a maior dificuldade de gestão do tempo de aula?

Entrevistada: Para mim eu acho que é a extensão dos currículos, a gente tenta gerir, mas acho que os currículos tinham de ser reestruturados e acho que a matemática vai ser para o próximo ano, segundo ouvi falar vai ser reestruturado para bem deles.

Entrevistadora: Entende a área das Expressões como integradoras às outras áreas? Quais?

Entrevistada: Sim. Estudo do meio, português e matemática.

Entrevistadora: Na sua prática, costuma recorrer a esta área como um meio interdisciplinar para a aprendizagem de outros conteúdos? Se sim, dê um exemplo.

Entrevistada: Sim, muitas vezes, o exemplo da matemática tivemos que fazer um esquadro para fazer umas medições e eles fizeram uma dobragem fizeram um esquadro através da dobragem do papel.

Entrevistadora: Para si, qual das áreas supracitadas é mais fácil de lecionar? E a mais difícil?

Entrevistada: Eu pessoalmente gosto muito de expressão dramática, agora tenho consciência este ano os meus alunos por vezes são tímidos e têm muitas dificuldades. Nas primeiras vezes que a gente implementa essas aulas noto que há inibição, vergonha é claro com a rotina, todas as semanas fomos fazendo é claro que eles vão melhorando esses aspetos, eu já noto. Às vezes, eu digo a eles quem é que agora quer? E já todos querem apresentar, porque eu tento que seja rotativo, é aquela que eu me sinto mais confortável porque também não exige assim muito, é ter disposição.

Entrevistadora: Quais as suas maiores dificuldades em lecionar esta área? Como as ultrapassa?

Entrevistada: A que neste momento sinto mais dificuldades é educação física como por exemplo os patins. Há determinados conteúdos que eu acho que tem de se ter mesmo formação para poder trabalhar corretamente e ensinar corretamente as coisas. A patinagem, acho que tenho dificuldades em explicar os movimentos, acho que a educação física é especial, eu normalmente faço jogos, posso fazer estafetas agora há determinados conteúdos que sinto mais dificuldade como por exemplo, a patinagem. Normalmente, como temos o professor de educação física neste caso eu não exponho a prática, o professor de educação física dá, tento fazer outras atividades e essas ficam para o colega que é especializado.

Entrevistadora: Se as práticas que relevam uma maior exigência Motora fossem as áreas centrais, concordaria? Porquê?

Entrevistada: Eu acho que elas estão todas interligadas porque a motora vai trazer depois facilidades para outras determinadas coisas. Acho que é fundamental o interligar mesmo

a matemática, por exemplo, o primeiro ano a lateralidade pode se trabalhar tudo na educação física. Há determinados conteúdos que facilitam trabalhar na educação física. Há outros que não, vice-versa. No português, na expressão dramática normalmente a gente utiliza os textos, dramatizar textos. Um faz uma personagem e o outro outra. Eles acham piada, vamos tentando, mas acho que essas áreas estão todas interligadas, se conseguirmos trabalhar bem elas estão todas interligadas claro que há umas que temos que valorizar mais do que outras porque temos um programa que temos que cumprir.

Entrevistadora: Qual a sua opinião sobre as novas provas de aferição na área das Expressões, no 1.º Ciclo do Ensino Básico? Releve aspetos positivos e negativos.

Entrevistada: Neste momento, eu não estou bem dentro disto, eu tenho o quarto ano e isso está no segundo ano, eu não sei bem responder. Aspetos positivos, eu penso que haverá aspetos positivos porque eu acho que esse tipo de provas é para ver o tipo de dificuldades que os alunos têm para tentar melhorar, é a minha opinião, mas não estou bem dentro do assunto. Negativos acho que não há, o objetivo sempre é melhorar é ver no que é que as crianças manifestaram dificuldades para tentar trabalhar essas dificuldades para que na próxima vez essas dificuldades já não apareçam.

Entrevistadora: O que melhoraria a este nível no atual ano letivo, tendo em conta as provas do ano anterior?

Entrevistada: Eu nem sei os resultados por isso nem sei responder-lhe, por acaso não sei os resultados.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que as áreas das expressões artísticas e da educação física ganharam um novo estatuto devido a estas provas? Em que medida?

Entrevistada: Não sei se posso dizer se ganharam um novo estatuto pois acho que o objetivo foi, como disse há bocadinho, é tentar ver quais são os aspetos que as crianças têm dificuldades e melhorá-las. Se ganharam um estatuto ou não? Não, mas acho que é tudo com o objetivo de melhorar, essa criança teve dificuldade na área acho que é na parte da plástica, porque nem toda a criança tem facilidade de fazer um desenho e há coisas que a gente não valoriza na expressão plástica, não é essa criança desenhou bem ou não, se souber utilizar técnicas ou não daquilo que a gente ensinou, eu acho que o objetivo maior é ver as dificuldades que os alunos tiveram e não valorizar propriamente a área em si, porque eles se queixam que as pessoas do primeiro ciclo não valorizam a gente também só tem 45 minutos estipulados para expolir, agora que tentamos fazer o nosso melhor? A gente tenta fazer. Às vezes, é que não conseguimos, mas acho que não é e acho que esse

exame é para isso detetar o que está mal para tentar penso eu pelo aquilo que tenho percebido dos colegas.

Entrevistadora: Considera que a sua escola possui condições para a realização das tais provas? Em que sentido?

Entrevistada: Eu acho que sim, que o espaço é ter uma sala de aula, materiais eu penso que em termos disso a escola tem condições para realizar as provas.

Entrevista

Professora Magnólia 2.º ano – Escola B

Entrevistadora: Quantos anos de serviço possui?

Entrevistada: Vou prefazer 20 anos como professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Entrevistada: Possui alguma experiência que seja relevante nas expressões, nomeadamente nas vertentes artística (música, dança, dramática, visual/ plástica) e de atividade física/ desportiva?

Entrevistadora: Posso apenas os conhecimentos que adquiri na minha formação inicial e aquele que fui adquirindo por experiência ao longo dos anos, no entanto, sinto que necessito de atualizá-los de forma a responder às exigências atuais que a profissão docente exige.

Entrevistadora: Considera a formação inicial de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Sim. A formação inicial de professores é importante, na medida em que habilita o estagiário/futuro professor para o desempenho profissional, não só das áreas curriculares disciplinares, como não disciplinares do programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Sou apologista de aulas coadjuvadas e julgo que seria enriquecedor serem lecionadas, ainda que de modo facultativo, por professor titular de turma e professor especializado em determinada área: expressão plástica/português (Educação literária); matemática/expressão físico-motora; inglês/empreendedorismo e/ou informática (turismo Geocatching) e expressão dramática/musical com estudo do meio.

Entrevistadora: Acha que a qualidade da formação inicial contribui para a leção nestas áreas?

Entrevistada: Na minha formação inicial tive a sorte de ter aulas com artistas plásticos, soprano, dramaturgos e desportistas de alta craveira intelectual, conhecidos não só no meio açoriano como também, a nível nacional/internacional. Com eles aprendi que também se aprende pela arte e que a disciplina e moralidade estão ligadas ao estético. O mesmo acontece com o jogo infantil que incute na criança a cooperação, valoriza a autoestima e imaginação. Uma simples garatuja poderá traduzir-se numa ajuda viável para uma criança, pois através desta ficamos a saber o estágio de desenvolvimento em que se encontra.

Tudo isso mostra que pequenos pormenores, mostram a qualidade da formação que recebemos. No entanto, isto não significa que a lecionação das disciplinas acima referidas se traduz num sucesso pleno. Existem variáveis que estão diretamente relacionadas com o processo educativo e sucesso das metas a atingir, assim como, a atuação do professor.

Entrevistadora: Considera a formação contínua de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Sim. Fazendo uma analogia entre a relação que estabelecemos com o nosso primeiro professor primário, cujas aprendizagens e lembranças permanecerão para a vida inteira, também as aprendizagens, realizadas na nossa formação inicial/contínua ajudar-nos-ão em termos práticos ao longo do nosso percurso profissional.

Entrevistadora: Fale-me da sua preparação/ formação nestas áreas ao longo da sua carreira profissional?

Entrevistada: Sempre gostei de lecionar no grupo disciplinar do 1.º Ciclo do Ensino Básico e procurei formação nas áreas cujas dificuldades de lecionação eram maiores ou que me despertavam maior interesse por irem ao encontro das minhas características pessoais. Porém, nos últimos anos, infelizmente, a minha formação ficou comprometida devido a aspetos do âmbito pessoal/saúde.

Entrevistadora: Qual o investimento nestas áreas, realizado na sua família, ao longo da sua vida (avós, pais, irmãos, marido/ mulher, filhos)?

Entrevistada: Houve algum investimento nestas áreas.

Entrevistadora: Sente-se motivada(o) para lecionar a área das expressões artísticas e atividade física/desportiva?

Entrevistada: Por vezes o cumprimento do programa, o tempo disponibilizado e outros aspetos ligados ao grupo/turma, tornam-se entraves ao desenvolvimento das atividades das áreas em apreço.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a área das Expressões – Artística e Educação Física, contribui para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo ao longo da vida? Se sim, de que forma?

Entrevistada: Um Tesouro a Descobrir, de 1996, de Jacques Delors, explica-nos muito bem este aspeto. Atribui um papel relevante aos dispositivos de validação das aprendizagens não formais e informais, considerando-os fundamentais na vida das pessoas.

Entrevistadora: Na sociedade atual, como acha que se valoriza o trabalho realizado no seio da família e da escola na área da cultura motora, pensando na educação das crianças ao longo dos primeiros 10 anos de vida?

Entrevistada: A sociedade atual valoriza muito o desporto, nomeadamente, o futebol. Na escola denota-se muita motivação por parte da maioria dos alunos nesta área, sendo os resultados satisfatórios, o que vai ao encontro das expectativas dos pais/encarregados de educação.

Entrevistadora: No currículo atual, Programa do 1.º CEB, como vê valorizada a área das Expressões (Artísticas e Educação Física)? Fale por exemplo da importância no desenvolvimento da Imaginação e Criatividade; Decisão e Empreendedorismo; Atitude e Resiliência; Comunicação, Expressão Corporal e Motora.

Entrevistada: Do meu ponto de vista, a arte (nas suas diversas vertentes) é, simplesmente, a forma de expressão humana mais sublime.

Entrevistadora: Fale da Vertente da Motricidade Fina e Global desenvolvida nas atividades e que podem interferir noutro tipo de Aprendizagens - académicas, artísticas e desportivas.

Entrevistada: Existem aquisições que devem ser tidas em consideração logo nos primeiros anos de escolaridade, (por exemplo, a motricidade fina e global) de forma a que sejam feitas aprendizagens congruentes. Quando tal não acontece há que haver sinalização destas situações e encaminhá-las para serviços especializados que, por sua vez, poderão ser realizadas em contexto de sala de aula sem que haja a referida sinalização.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a sua escola considera a área das Expressões fundamental tal como as outras áreas de conhecimento? Em que medida? Que projetos têm sido implementados para além do currículo?

Entrevistada: A área das Expressões é sempre contemplada no P.A.A. (Plano Anual da Escola), no entanto, julgo que o Ensino Pré-Escolar é aquele que desenvolve mais projetos neste sentido.

Entrevistadora: Quando desenvolve atividades de Expressão artística - Plástica, Musical e Dramática que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: Sala de aula. Valorizo o que cada aluno faz, proporciono um espaço através do qual ele se sinta bem ou que o leve a perceber o que é melhor para o desenvolvimento das atividades que lhes são propostas. Procuro que haja material suficiente para trabalhar as áreas das expressões plástica, musical e dramática.

Entrevistadora: Quando desenvolve os Jogos de Grande Movimento e Dança/ Educação Física, que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: Ginásio. Segurança.

Entrevistadora: Em que outros momentos, na vida escolar se implementam mais este tipo de atividades?

Entrevistada: Festa de Natal, Páscoa e Final de Ano Letivo.

Entrevistadora: O que considera ser um espaço de sonho para implementar estas atividades tendo em conta o reforço da cultura motora?

Entrevistada: Um espaço onde estejam disponíveis tanto recursos humanos especializados na área motora, como os materiais necessários à implementação das atividades. Tais atividades, por seu turno, deverão ser promotoras de um desenvolvimento harmonioso em consonância com os gostos e características individuais de cada aluno.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Plástica?

Entrevistada: No total são seis os tempos letivos destinados às Expressões. Nestes tempos enquadramos os de Expressão Plástica.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Musical?

Entrevistada: No total são seis os tempos letivos destinados às Expressões. Nestes tempos enquadramos os de Expressão Musical.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Educação Física? E o professor especialista?

Entrevistada: Dois tempos de 45 minutos de aula coadjuvada (professor especializado) e um sob a responsabilidade de professora titular de turma.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Dramática?

Entrevistada: No total são seis os tempos letivos destinados às Expressões. Nestes tempos enquadramos os de Expressão Dramática.

Entrevistadora: Considerando as áreas atrás mencionadas, qual a maior dificuldade de gestão do tempo de aula?

Entrevistada: Sem opinião.

Entrevistadora: Entende a área das Expressões como integradoras às outras áreas? Quais?

Entrevistada: Sim. Todas.

Entrevistadora: Na sua prática, costuma recorrer a esta área como um meio interdisciplinar para a aprendizagem de outros conteúdos? Se sim, dê um exemplo.

Entrevistada: Sim. Português, Matemática e Estudo do Meio, audição de canções e poemas; uso do corpo e da voz e ilustrações/pintura de figuras alusivas às temáticas abordadas.

Entrevistadora: Para si, qual das áreas supracitadas é mais fácil de lecionar? E a mais difícil?

Entrevistada: Para mim a lecionação das disciplinas supracitadas não é difícil. A adesão dos alunos a estas e a escolha de estratégias motivadoras é que se tornam difíceis. Bastará verificar no quotidiano que os alunos têm períodos de concentração muito reduzidos e alguns deles têm muita dificuldade em escutar e pôr em prática regras essenciais ao sucesso das suas aprendizagens escolares/sociais.

Entrevistadora: Quais as suas maiores dificuldades em lecionar esta área? Como as ultrapassa?

Entrevistada: Sempre que as dificuldades são maiores, aumento as minhas expectativas em relação a outros aspetos desta mesma área.

Entrevistadora: Se as práticas que relevam uma maior exigência Motora fossem as áreas centrais, concordaria? Porquê?

Entrevistada: Não concordo, nem discordo.

Entrevistadora: Qual a sua opinião sobre as novas provas de aferição na área das Expressões, no 1.º Ciclo do Ensino Básico? Releve aspetos positivos e negativos.

Entrevistada: Estou de acordo com a implementação de Provas de Aferição na área das Expressões, não estou de acordo é com o ano de escolaridade em que são implementadas.

Entrevistadora: O que melhoraria a este nível no atual ano letivo, tendo em conta as provas do ano anterior?

Entrevistada: Sem opinião.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que as áreas das expressões artísticas e da educação física ganharam um novo estatuto devido a estas provas? Em que medida?

Entrevistada: Sem opinião.

Entrevistadora: Considera que a sua escola possui condições para a realização das tais provas? Em que sentido?

Entrevistada: Julgo que sim. A escola possui os recursos e materiais e humanos necessários à realização de tais provas.

Entrevista

Professora Tulipa 2.º ano – Escola B

Entrevistadora: Quantos anos de serviço possui?

Entrevistada: 16 anos

Entrevistadora: Possui alguma experiência que seja relevante nas expressões, nomeadamente nas vertentes artística (música, dança, dramática, visual/ plástica) e de atividade física/ desportiva?

Entrevistada: Sim, alguma.

Entrevistadora: Considera a formação inicial de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Sim, a educação e a formação inicial vão ajudar o professor a preconizar o “amadurecimento dos alunos”, tentando promover ao longo das atividades o seu desenvolvimento pessoal e social, que se traduz no desenvolvimento das competências nas diferentes áreas de expressões. Aprender a ser, desenvolvendo a sua autonomia, autoestima e confiança.

Entrevistadora: Acha que a qualidade da formação inicial contribui para a lecionação nestas áreas?

Entrevistada: Não.

Entrevistadora: Considera a formação contínua de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Sim.

Entrevistadora: Fale-me da sua preparação/ formação nestas áreas ao longo da sua carreira profissional?

Entrevistada: Tirei licenciatura em Educação e Expressão Físico- motora e posteriormente Mestrado relacionado com a mesma área.

Entrevistadora: Qual o investimento nestas áreas, realizado na sua família, ao longo da sua vida (avós, pais, irmãos, marido/ mulher, filhos)?

Entrevistada: Nenhum, à exceção da minha filha de 5 anos que frequenta ginástica artística e posteriormente irei inscrevê-la no conservatório.

Entrevistadora: Sente-se motivada(o) para lecionar a área das expressões artísticas e atividade física/desportiva?

Entrevistada: Sim.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a área das Expressões – Artística e Educação Física, contribui para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo ao longo da vida? Se sim, de que forma?

Entrevistada: Sim, porque para além de ser importante na aquisição de habilidades psicomotoras, a atividade física é importante para o desenvolvimento intelectual, favorecendo um melhor desempenho escolar e também melhor convívio social. A prática regular de exercícios pode funcionar como uma via de escape para a energia "extra normal" das crianças, ou seja, sua hiperatividade.

Entrevistadora: Na sociedade atual, como acha que se valoriza o trabalho realizado no seio da família e da escola na área da cultura motora, pensando na educação das crianças ao longo dos primeiros 10 anos de vida?

Entrevistada: Hoje em dia a cultura física é pouco valorizada, as novas tecnologias viraram uma dependência no seio familiar que até os aparelhos de telefonia móvel, disputam o espaço com pratos, talheres e alimentos.

Entrevistadora: No currículo atual, Programa do 1.º CEB, como vê valorizada a área das Expressões (Artísticas e Educação Física)? Fale por exemplo da importância no desenvolvimento da Imaginação e Criatividade; Decisão e Empreendedorismo; Atitude e Resiliência; Comunicação, Expressão Corporal e Motora.

Não quis responder.

Entrevistadora: Fale da Vertente da Motricidade Fina e Global desenvolvida nas atividades e que podem interferir noutra tipo de Aprendizagens - académicas, artísticas e desportivas.

Não quis responder.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a sua escola considera a área das Expressões fundamental tal como as outras áreas de conhecimento? Em que medida? Que projetos têm sido implementados para além do currículo?

Não quis responder.

Entrevistadora: Quando desenvolve atividades de Expressão artística - Plástica, Musical e Dramática que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: Os espaços interiores à escola. Neste contexto, é valorizada a acústica do som.

Entrevistadora: Quando desenvolve os Jogos de Grande Movimento e Dança/ Educação Física, que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: Espaços exteriores à escola. Neste contexto é valorizada a dimensão do espaço e o meio envolvente.

Entrevistadora: Em que outros momentos, na vida escolar se implementam mais este tipo de atividades?

Não quis responder.

Entrevistadora: O que considera ser um espaço de sonho para implementar estas atividades tendo em conta o reforço da cultura motora?

Entrevistada: Natureza e praia.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Plástica?

Entrevistada: 2 tempos de 45m.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Musical?

Entrevistada: 1 tempo de 45m.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Educação Física? E o professor especialista?

Entrevistada: 1 tempo de 45m e o professor especializado 2 tempos de 45m.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Dramática?

Entrevistadora: 1 tempo de 45m.

Entrevistadora: Considerando as áreas atrás mencionadas, qual a maior dificuldade de gestão do tempo de aula?

Entrevistada: A orientação dos alunos no espaço.

Entrevistadora: Entende a área das Expressões como integradoras às outras áreas? Quais?

Entrevistada: Sim. Todas.

Entrevistadora: Na sua prática, costuma recorrer a esta área como um meio interdisciplinar para a aprendizagem de outros conteúdos? Se sim, dê um exemplo.

Entrevistada: Sim. Por exemplo expressão musical com as estações do ano, com as tabuadas com os contos na educação literária.

Entrevistadora: Para si, qual das áreas supracitadas é mais fácil de lecionar? E a mais difícil?

Entrevistada: Educação Físico-motora seria a mais fácil e como esta área está interligada com todas as outras expressões não considero nenhum como difícil.

Entrevistadora: Quais as suas maiores dificuldades em lecionar esta área? Como as ultrapassa?

Entrevistada: Não sinto que tenha dificuldades em implementar estas áreas.

Entrevistadora: Se as práticas que relevam uma maior exigência Motora fossem as áreas centrais, concordaria? Porquê?

Entrevistadora: Sim, porque fala-se tanto em obesidade infantil, por exemplo, mas as condições de trabalho ficam muito à mercê desse combate. Falando, também, numa escola que há 10 anos tem projeto para criar novos espaços e mais uma vez fica em standby.

Entrevistadora: Qual a sua opinião sobre as novas provas de aferição na área das Expressões, no 1.º Ciclo do Ensino Básico? Releve aspetos positivos e negativos.

Entrevistada: Concordo que as provas de aferição na área das expressões se realizem no 1.º ciclo, mas no 4.º ano.

Entrevistadora: O que melhoraria a este nível no atual ano letivo, tendo em conta as provas do ano anterior?

Entrevistada: A atenção/ concentração dos alunos, principalmente na audição dos ficheiros.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que as áreas das expressões artísticas e da educação física ganharam um novo estatuto devido a estas provas? Em que medida?

Entrevistada: Não, estas áreas sempre tiveram o seu estatuto, os programas é que fazem uma grande exigência, ao nível da carga horária, nas outras áreas.

Entrevistadora: Considera que a sua escola possui condições para a realização das tais provas? Em que sentido?

Entrevistada: Não. Por exemplo o espaço coberto, para a realização da prova de Educação Física, não é suficiente para a diversidade de exercícios que a prova assim o exige.

Entrevista

Professora Acácia 4.º ano – Escola B

Entrevistadora: Quantos anos de serviço possui?

Entrevistada: Quinze anos completos.

Entrevistadora: Possui alguma experiência que seja relevante nas expressões, nomeadamente nas vertentes artística (música, dança, dramática, visual/ plástica) e de atividade física/ desportiva?

Entrevistada: A minha experiência resulta da articulação entre a formação inicial, o exercício da minha prática letiva e a formação que tenho recebido.

Entrevistadora: Considera a formação inicial de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Claro que sim. Por ser o primeiro contacto com estas disciplinas na sua vertente pedagógica.

Entrevistadora: Acha que a qualidade da formação inicial contribui para lecionação nestas áreas?

Entrevistada: Está a assumir que a formação inicial tem qualidade. Depende das disciplinas e a suas vertentes práticas. Tem alguma qualidade.

Entrevistadora: Considera a formação contínua de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Sem dúvida! Na medida em que esta permite, por nossa iniciativa, colmatar algumas das nossas lacunas e melhorar o nosso desempenho pedagógico.

Entrevistadora: Fale-me da sua preparação/ formação nestas áreas ao longo da sua carreira profissional?

Entrevistada: Para além da formação inicial, procuro ações de formação relacionadas com as disciplinas de Expressões.

Entrevistadora: Qual o investimento nestas áreas, realizado na sua família, ao longo da sua vida (avós, pais, irmãos, marido/ mulher, filhos)?

Entrevistada: Penso que esta questão é de âmbito pessoal, como tal, opto por não responder.

Entrevistadora: Sente-se motivada(o) para lecionar a área das expressões artísticas e atividade física/desportiva?

Entrevistada: Sim.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a área das Expressões – Artística e Educação Física, contribui para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo ao longo da vida? Se sim, de que forma?

Entrevistada: Sim, na medida em que algumas competências desenvolvidas pelas disciplinas em questão, em articulação com outras, permitem a construção de seres mais autónomos, sociáveis e completos.

Entrevistadora: Na sociedade atual, como acha que se valoriza o trabalho realizado no seio da família e da escola na área da cultura motora, pensando na educação das crianças ao longo dos primeiros 10 anos de vida?

Entrevistada: É valorizado num patamar inferior às disciplinas ditas fundamentais, como o Português e/ou a Matemática. Quer a família, quer a escola encerram as disciplinas artísticas como complemento às anteriormente referidas.

Entrevistadora: No currículo atual, Programa do 1.º CEB, como vê valorizada a área das Expressões (Artísticas e Educação Física)? Fale por exemplo da importância no desenvolvimento da Imaginação e Criatividade; Decisão e Empreendedorismo; Atitude e Resiliência; Comunicação, Expressão Corporal e Motora.

Entrevistada: Vejo de forma muito positiva e aplaudo. Tem tido alguma formação nestas vertentes que mencionou e considero que são uma mais-valia para a construção de cidadãos responsáveis, dinâmicos e conscientes do seu papel do eu com os outros.

Entrevistadora: Fale da Vertente da Motricidade Fina e Global desenvolvida nas atividades e que podem interferir noutra tipo de Aprendizagens - académicas, artísticas e desportivas.

Entrevistada: Sem dúvida que interfere, pela atenção ao pormenor e ao espaço, como sentir o eu no meio circundante e como o apropriar-se do seu corpo para se desenvolver. Estas competências proporcionam a abstração e a noção de perspetiva.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a sua escola considera a área das Expressões fundamental tal como as outras áreas de conhecimento? Em que medida? Que projetos têm sido implementados para além do currículo?

Entrevistada: Penso que não. Como já exprimi na resposta à questão 10, a escola continuar a ver as disciplinas de Expressões como complemento aos conteúdos explorados nas disciplinas consideradas fundamentais, como o Português e a Matemática. E facto, o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, já em vigor, no território continental e em algumas escolas dos Açores, permite colocar a interdisciplinaridade e a articulação de conteúdos como foco da aprendizagem, sendo que as Expressões podem ser lecionadas como disciplina primordial e/ou em articulação com as restantes.

Entrevistadora: Quando desenvolve atividades de Expressão artística - Plástica, Musical e Dramática que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: Depende do propósito final ou do(s) conteúdo(s) que estão a ser trabalhados. Sempre que possível, tento sair da sala de aula, pois o ensino não deve ser focado no professor, mas sim no aluno.

Entrevistadora: Quando desenvolve os Jogos de Grande Movimento e Dança/ Educação Física, que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: Depende do propósito final ou do(s) conteúdo(s) que estão a ser trabalhados. Considero importante proporcionar aos alunos as mais diversas ferramentas e diferentes espaços. Quando se sentir preparado, o aluno escolhe o seu espaço, o espaço em que quer crescer como aluno e como indivíduo.

Entrevistadora: Em que outros momentos, na vida escolar se implementam mais este tipo de atividades?

Entrevistada: Depende do propósito final ou do(s) conteúdo(s) que estão a ser trabalhados.

Entrevistadora: O que considera ser um espaço de sonho para implementar estas atividades tendo em conta o reforço da cultura motora?

Entrevistada: Os espaços de sonho para implementar estas atividades são aqueles em o aluno cresce. Não precisamos lindas e completas infraestruturas físicas, precisamos sim lindas e completas “estruturas” Humanas.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Plástica?

Entrevistada: Quarenta e cinco minutos.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Musical?

Entrevistada: Quarenta e cinco minutos.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Educação Física? E o professor especialista?

Entrevistada: Quarenta e cinco minutos e o professor da especialidade noventa minutos.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Dramática?

Entrevistada: Quarenta e cinco minutos.

Entrevistadora: Considerando as áreas atrás mencionadas, qual a maior dificuldade de gestão do tempo de aula?

Entrevistada: Em articular os conteúdos das restantes disciplinas com as Expressões.

Entrevistadora: Entende a área das Expressões como integradoras às outras áreas? Quais?

Entrevistada: Sim e com todas disciplinas. Só assim é que faz sentido a aprendizagem. O nosso cérebro e o das crianças não funciona como se fosse um armário com diferentes gavetas. Tudo têm que estar relacionado. Quando comemos um bolo, não comemos os ingredientes um por um, mas todos ligados.

Entrevistadora: Na sua prática, costuma recorrer a esta área como um meio interdisciplinar para a aprendizagem de outros conteúdos? Se sim, dê um exemplo.

Entrevistada: Sim. Exemplo: Exploração da obra: “A maior flor do mundo” de José Saramago (obra preconizada nas Metas Curriculares de Português, no domínio de Educação Literária). Físico-Motora: Caminhada do menino; Dramática – Dramatização da história; Plástica: Escrita de uma Banda Desenhada; Musical Escrita de quadras e entoação das mesmas, seguindo diversos ritmos musicais.

Entrevistadora: Para si, qual das áreas supracitadas é mais fácil de lecionar? E a mais difícil?

Entrevistada: A mais fácil é, sem dúvida, a Expressão Dramática e a mais difícil a Musical.

Entrevistadora: Quais as suas maiores dificuldades em lecionar esta área? Como as ultrapassa?

Entrevistada: Pelos ritmos musicais. Tendo tido formação.

Entrevistadora: Se as práticas que relevam uma maior exigência Motora fossem as áreas centrais, concordaria? Porquê?

Entrevistada: Não, porque todas as disciplinas são importantes.

Entrevistadora: Qual a sua opinião sobre as novas provas de aferição na área das Expressões, no 1.º Ciclo do Ensino Básico? Releve aspetos positivos e negativos.

Entrevistada: Concordo plenamente, pelo facto de os alunos terem responsabilidade, pois são sempre avaliados ao longo de todo o seu percurso escolar e pelo facto de colocar alguns professores a trabalhar, de forma efetivas. Apenas discordo do timing, pois o ano ideal seria o 4.º ano (final de ciclo). Pois, o 2.º ano foi escolhido por ser um ano intermédio para recuperar aprendizagens, contudo isto não acontece. Estas provas surgem como fichas pontuais das quais se tiram conclusões, mas que não são públicas e partilhadas com os demais colegas, em contexto de agrupamento.

Entrevistadora: O que melhoraria a este nível no atual ano letivo, tendo em conta as provas do ano anterior?

Entrevistada: Não lhe sei responder, como foi referido na resposta da questão anterior.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que as áreas das expressões artísticas e da educação física ganharam um novo estatuto devido a estas provas? Em que medida?

Entrevistada: Sim, na medida em que os professores têm, efetivamente, que as trabalhar.

Entrevistadora: Considera que a sua escola possui condições para a realização das tais provas? Em que sentido?

Entrevistada: Sim, como já foi referido na resposta à questão 17.

Entrevista

Professora Jasmim 4.º ano – Escola B

Entrevistadora: Quantos anos de serviço possui?

Entrevistada: Já leciono há 25 anos de serviço.

Entrevistadora: Possui alguma experiência que seja relevante nas expressões, nomeadamente nas vertentes artística (música, dança, dramática, visual/ plástica) e de atividade física/ desportiva?

Entrevistada: Gosto muito da área de expressões. Costumo ensaiar coreografias e canções para apresentar nas festas da escola. Leciono estas áreas, nomeadamente, dramatização de histórias, construção de instrumentos e diferentes atividades de expressão plástica aplicadas nos trabalhos efetuados durante o ano letivo.

Entrevistadora: Considera a formação inicial de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Sim considero relevante, pois estas áreas também são importantes para que haja sucesso no processo de ensino aprendizagem.

Entrevistadora: Acha que a qualidade da formação inicial contribui para da lecionação nestas áreas?

Entrevistada: Sim, no entanto, considero que tudo depende das aptidões de cada um.

Entrevistadora: Considera a formação contínua de professores importante para estas áreas? Em que medida?

Entrevistada: Sim, por vezes a formação contínua revela-se como um excelente contributo para a lecionação das mesmas.

Entrevistadora: Fale-me da sua preparação/ formação nestas áreas ao longo da sua carreira profissional?

Entrevistada: Ao longo da minha carreira profissional tenho realizado algumas ações de formação sobre esta temática.

Entrevistadora: Qual o investimento nestas áreas, realizado na sua família, ao longo da sua vida (avós, pais, irmãos, marido/ mulher, filhos)?

Entrevistada: Esta área é uma das minhas preferidas. Os meus filhos praticam futebol e futsal e a minha filha já praticou patinagem e ginástica aeróbica.

Entrevistadora: Sente-se motivada(o) para lecionar a área das expressões artísticas e atividade física/desportiva?

Entrevistada: Sim.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a área das Expressões – Artística e Educação Física, contribui para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo ao longo da vida? Se sim, de que forma?

Entrevistada: Sim, porque desenvolve diferentes aspetos do indivíduo.

Entrevistadora: Na sociedade atual, como acha que se valoriza o trabalho realizado no seio da família e da escola na área da cultura motora, pensando na educação das crianças ao longo dos primeiros 10 anos de vida?

Entrevistada: Considero que este trabalho não é muito valorizado pela sociedade atual.

Entrevistadora: No currículo atual, Programa do 1.º CEB, como vê valorizada a área das Expressões (Artísticas e Educação Física)? Fale por exemplo da importância no desenvolvimento da Imaginação e Criatividade; Decisão e Empreendedorismo; Atitude e Resiliência; Comunicação, Expressão Corporal e Motora.

Entrevistada: Considero que a área das expressões permite desenvolver quer a criatividade das crianças quer a sua imaginação entre outros aspetos relevantes para o desenvolvimento integral da criança enquanto indivíduo pertencente a uma sociedade.

Entrevistadora: Fale da Vertente da Motricidade Fina e Global desenvolvida nas atividades e que podem interferir noutro tipo de Aprendizagens - académicas, artísticas e desportivas.

Entrevistada: A Motricidade Fina e Global também se revela muito pertinente, pois por vezes pode condicionar os tipos de aprendizagem acima referenciados.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que a sua escola considera a área das Expressões fundamental tal como as outras áreas de conhecimento? Em que medida? Que projetos têm sido implementados para além do currículo?

Entrevistada: Sim, na medida em que por vezes são implementados projetos referentes à área das expressões.

Entrevistadora: Quando desenvolve atividades de Expressão artística - Plástica, Musical e Dramática que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: Utilizo a sala de aula, alguns espaços interiores e exteriores à escola. Estes espaços devem ser espaçosos e devem apresentar condições de segurança para as crianças efetuarem as diversas atividades.

Entrevistadora: Quando desenvolve os Jogos de Grande Movimento e Dança/ Educação Física, que espaços utiliza? (exteriores à escola, interiores à escola) Quais as características que valoriza nesse espaço?

Entrevistada: Utilizo o ginásio da escola, alguns espaços interiores e exteriores à escola. As características são as mesmas da questão anterior.

Entrevistadora: Em que outros momentos, na vida escolar se implementam mais este tipo de atividades?

Entrevistada: Este tipo de atividades é implementado nos convívios desportivos, nos intercâmbios escolares e nas festas da escola.

Entrevistadora: O que considera ser um espaço de sonho para implementar estas atividades tendo em conta o reforço da cultura motora?

Entrevistada: Um espaço de sonho era um ginásio adequado, espaçoso e bem equipado.

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Plástica?

Entrevistada: 2 horas

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Musical?

Entrevistada: 2 horas

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Educação Física? E o professor especialista?

Entrevistada: 1 hora e o professor 2 horas

Entrevistadora: Quantas horas por semana dedica à Expressão Dramática?

Entrevistada: 2 horas

Entrevistadora: Considerando as áreas atrás mencionadas, qual a maior dificuldade de gestão do tempo de aula?

Entrevistada: É a área de Educação Física.

Entrevistadora: Entende a área das Expressões como integradoras às outras áreas? Quais?

Entrevistada: Sim, em todas as outras áreas.

Entrevistadora: Na sua prática, costuma recorrer a esta área como um meio interdisciplinar para a aprendizagem de outros conteúdos? Se sim, dê um exemplo.

Entrevistada: Sim, na realização de cartazes sobre os trabalhos de pesquisa efetuados, de dramatizações de histórias, entoação de canções relacionadas com os conteúdos das outras áreas, coreografias inerentes aos temas abordados, entre outros exemplos.

Entrevistadora: Para si, qual das áreas supracitadas é mais fácil de lecionar? E a mais difícil?

Entrevistada: A área mais fácil de lecionar para mim é a Expressão Plástica e a mais difícil de lecionar é a de Educação Física.

Entrevistadora: Quais as suas maiores dificuldades em lecionar esta área? Como as ultrapassa?

Entrevistada: Talvez seja o receio que as crianças se magoem, nas seguintes atividades: patinagem, cambalhotas, pinos. As minhas dificuldades são ultrapassadas com a ajuda do professor responsável por esta área.

Entrevistadora: Se as práticas que relevam uma maior exigência Motora fossem as áreas centrais, concordaria? Porquê?

Entrevistada: Não, porque nem todas as crianças revelam boas aptidões físicas.

Entrevistadora: Qual a sua opinião sobre as novas provas de aferição na área das Expressões, no 1.º Ciclo do Ensino Básico? Releve aspetos positivos e negativos.

Entrevistada: Concordo com as mesmas. No entanto, estas apenas deveriam ser realizadas no final de ciclo e não no segundo ano de escolaridade, pois as crianças, no segundo ano ainda não têm maturidade suficiente para as fazer.

Entrevistadora: O que melhoraria a este nível no atual ano letivo, tendo em conta as provas do ano anterior?

Entrevistada: Talvez melhoraria a organização das mesmas e a sua duração.

Entrevistadora: Na sua opinião, acha que as áreas das expressões artísticas e da educação física ganharam um novo estatuto devido a estas provas? Em que medida?

Entrevistada: Talvez. Estas áreas começaram a tomar um sentido mais positivo.

Entrevistadora: Considera que a sua escola possui condições para a realização das tais provas? Em que sentido?

Entrevistada: Sim. As salas são espaçosas e apresentam o material necessário para a realização das mesmas.

Anexo III – Listas das formações acreditadas na ilha de São Miguel

Formações para os professores

Ações acreditadas

2011

- DREFAçores/AAFCEM/089/2011 (O Ensino dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC) – Recurso aos Jogos Reduzidos)
- DREFAçores/AAFCEM/074/2011 (Dança na Escola - Aerodance (aeróbica e ritmos Latino-Americanos) Nível introdutório)
- DREFAçores/AAFCEM/059/2011 (Da Vida para o Teatro do Teatro para a Vida/Expressão Corporal e Voz)
- DREFAçores/AAFCEM/024/2011 (Materiais e Técnicas de Expressão Plástica II)
- DREFAçores/AAFCEM/022/2011 (A criança em acção: movimento, drama, música e plástica - um formato de educar)
- DREFAçores/AAFCEM/015/2011 (A Dança na Escola)
- DREFAçores/AAFCEM/014/2011 (Recriar e Diversificar a Educação Física no Ensino-A abordagem das Capacidades Motoras na Aula de EF)
- DREFAçores/AAFCEM/006/2011 (A Expressão Dramática na Sala de Aula)
- DREFAçores/AAFOF/003/2011 (A Dança na Escola)

2012

- DREFAçores/AAFCEM/023/2012 (Atelier de Expressão Dramática)
- DREFAçores/RAFD/007/2012 (Atelier de Expressão Dramática)
- DREFAçores/AAFCEM/005/2012 (Didática da Música – Novas Abordagens na Prática Docente)

2013

- DREFAçores/AAFCEM/051/2013 ("Criando Arte: Expressão Plástica presente no Pré-Escolar e 1º ciclo")
- DREFAçores/AAFCEM/045/2013 (Do Texto Dramático à Representação: Pim Pam Pum! Tu e Eu Fazemos Um!)
- DREFAçores/AAFCEM/034/2013 (O jogo dramático como meio de expressão e criatividade individual e coletiva)
- DREFAçores/AAFCEM/019/2013 (EXPRESSÃO FÍSICA MOTORA NO PRÉ-ESCOLAR E 1º CICLO)
- DREFAçores/RAF/002/2013 (Expressão Plástica: a reciclagem na arte da construção)

2014

- DREAçores/AAFCEM/042/2014 ("Expressão e Educação Físico Motora no 1º Ciclo e no Pré Escolar: do programa à prática: fazer o simples bem feito")
- DREAçores/AAFCEM/026/2014 (O ser, o estar e o brincar - Dinâmicas Ludicopedagógicas de Cidadania e Animação de Recreios)
- DREAçores/AAFCEM/025/2014 (Corpo e Voz)

2015

- REAçores/AAFCEM/060/2015 (O Fantoche que ajuda a crescer)
- **DREAçores/AAFCEM/031/2015** (A simbologia do movimento: jogos, danças e ativações para um movimento consciente com as crianças)
- DREAçores/AAFCEM/050/2015 (Articulação de corpo e voz)
- DREAçores/AAFCEM/049/2015 (Construção de Marionetas de Varas)
- **DREAçores/AAFCEM/048/2015** (Workshop de guitarra moderna)
- DREAçores/AAFCEM/043/2015 (Bolas de Sabão: A Expressão Dramática na Educação Básica)
- DREAçores/AAFCEM/012/2015 (ARTES DECORATIVAS E RECICLAGEM)
- DREAçores/AAFCEM/031/2015 (A simbologia do movimento: jogos, danças e ativações para um movimento consciente com as crianças.

2016

- DREAçores/AAFC/077/2016 (O corpo na sala de aula)
- DREAçores/AAFC/048/2016 (Expressão Musical no Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico: Contributos para o Desenvolvimento das Competências nas Diferentes Áreas Curriculares)
- DREAçores/AAFC/027/2016 (Articulação do Corpo e Voz)
- DREAçores/AAFC/024/2016 (A Simbologia do Movimento nível 2: Jogos, Danças e Ativações para um Movimento Consciente com as Crianças)
- **DREAçores/AAFC/022/2016** (Vou-te malhar! – O Tricô como ferramenta pedagógica)
- **DREAçores/AAFC/018/2016** (A Dança Social/de Salão como disciplina curricular e como matéria da Educação Física)
- DREAçores/AAFC/013/2016 (A Arte de fazer um Pau de Chuva)
- **DREAçores/AAFC/010/2016** (Arte e reciclagem, exploração de técnicas.)

- DREAçores/AAFC/009/2016 («Viver Expressões Artísticas, exprimindo sentimentos, ideias e emoções»)
- DREAçores/AAFCM/007/2016 (O Ensino do Voleibol na Escola: Dificuldades e Abordagens)
- DREAçores/AAFCM/003/2016 (FUTSAL NA ESCOLA)

2017

- DREAçores/AAFC/089/2017 (Introdução às Terapias Expressivas - A Dançaterapia Como Instrumento Pedagógico e de Autoconhecimento)
- DREAçores/AAFC/086/2017 (Os métodos ativos nas aulas de iniciação musical, formação musical e instrumento)
- DREAçores/AAFC/073/2017 (Expressão Dramática)
- DREAçores/AAFC/066/2017 (Yoga para o auto conhecimento e no ensino)
- DREAçores/AAFC/064/2017 (Jogos e brinquedos divertidos no 1º Ciclo do Ensino Básico)
- DREAçores/AAFC/060/2017 (Ensino das técnicas de natação na escola)
- DREAçores/AAFC/050/2017 (O PADEL como disciplina curricular e como matéria da Educação Física ou para os clubes)
- DREAçores/AAFC/049/2017 (O Golfe na Escola nível II)
- DREAçores/AAFC/048/2017 (A Dança Social/de Salão como disciplina curricular e como matéria da Educação Física - nível I)
- DREAçores/AAFC/025/2017 (Patinagem para todos)
- DREAçores/AAFC/024/2017 (Percursos na natureza - fora da escola também se aprende)
- DREAçores/AAFC/017/2017 (A Arte da Reutilização de Materiais)
- DREAçores/AAFC/009/2017 (Expressão e Educação Físico Motora)
- DREAçores/AAFC/008/2017 (Expressão e Educação Musical na Educação de Infância e no 1.º ciclo)

2018

- DREAçores/AAFC/095/2018 (Artes decorativas)

- DREAçores/AAFC/065/2018 (- Expressões a todo o vapor! - o papel das expressões nos diferentes domínios da docência)
- DREAçores/AAFC/062/2018 (Ténis de Praia)
- DREAçores/AAFC/058/2018 (Expressão e Educação Físico Motora no 1º Ciclo e no Pré Escolar: do programa à prática: fazer o simples bem feito.)
- DREAçores/AAFC/024/2018 (Expressão Musical no 1º Ciclo)
- DREAçores/AAFC/019/2018 (A simbologia do movimento: jogos, danças e ativações para um movimento consciente com as crianças Nível I)
- DREAçores/AAFC/018/2018 (Vivenciar o Mindfulness)
- DREAçores/AAFC/014/2018 (Professores e Educadores - Preparados para as Expressões?)

Anexo IV – Planificações das atividades selecionadas para reflexão e análise

Quarta-feira, dia 22 de novembro de 2017 Estagiária: Daniela Costa			
Período de rotina	Áreas/Domínios/Descritores	Atividades/Estratégias	Recursos
Acolhimento 9h00 – 9h20	<p>Área: Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio: Educação Artística</p> <p>Subdomínio: Música</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cantar com intencionalidade expressiva. <p>Área: Matemática</p> <p>Domínio: Números e Operações</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Indicar o número de meninas presentes na sala; -Indicar o número de meninos presentes na sala; -Indicar o número total de crianças presentes na sala; -Indicar o número de crianças que não veio à escola. - Marcar a sua presença com um grafismo; - Identificar o dia da semana; - Identificar o tempo. 	- Acolhimento;	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro do tempo; - Tabela de marcação das presenças;
Atividade orientada 9h20 – 9h50	<p>Área: Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Produzir discurso oral coerente. <p>Domínio: Artes Visuais</p> <p>Objetivo específico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colar as bolinhas dentro dos limites do desenho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo sobre as aprendizagens realizadas nos dias anteriores; - Decoração de um desenho da profissão escolhida por cada criança. Colagem de bolinhas de papel crepe. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenho com imagens das profissões; - Bolas de papel crepe; - Cola.
Intervalo 10h30 – 11h00			

Atividade orientada 11h00 – 11h45	<p>Área: Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Transcrever as palavras de forma correta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relaxamento; - Atividade de abordagem à escrita “Estendal das palavras”. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estendal; - Cartões; - Molas.
Almoço 11h40 – 13h30			
Atividade orientada 13h30 – 14h50	<p>Área: Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Produzir discurso oral coerente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relaxamento; - Levantamento de concepções prévias/hipóteses/questões acerca da visita de estudo à Padaria Gomes com registo num quadro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cartões com imagens das profissões e palavras das mesmas; - Ficha com duas colunas (uma diz respeito aos numerais e outra às quantidades).

Quinta-feira, dia 23 de novembro de 2017 Estagiária: Daniela Costa			
Período de rotina	Áreas/Domínios/Descritores	Atividades/Estratégias	Recursos
Acolhimento 9h00 – 9h20	<p>Área: Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio: Educação Artística</p> <p>Subdomínio: Música</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cantar com intencionalidade expressiva. <p>Área: Matemática</p> <p>Domínio: Números e Operações</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Indicar o número de meninas presentes na sala; - Indicar o número de meninos presentes na sala; - Indicar o número total de crianças presentes na sala; - Indicar o número de crianças que não veio à escola. - Marcar a sua presença com um grafismo; - Identificar o dia da semana; - Identificar o tempo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento; 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro do tempo; - Tabela de marcação das presenças;

Atividade orientada 9h30 – 10h30	Receção da empresa de animação turística “Picos de Aventura”		
Intervalo 10h30 – 11h00			
Atividade orientada 11h00 – 11h45	<p>Área: Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ordenar as sílabas de forma correta; - Indicar o número de sílabas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relaxamento; - Atividade de abordagem à escrita a “Pesca Silábica”. 	<ul style="list-style-type: none"> - Piscina; - Canas de pesca; -Cartões com sílabas; -Cartões com as palavras e imagens.
Almoço 11h40 – 13h30			
Atividade orientada 13h30 – 14h50	<p>Área: Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio: Educação Física</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organizar as partes do corpo; - Colocar os olhos, nariz, orelhas e boca na cabeça do boneco; - Vestir o boneco com a blusa, os calções e as sapatilhas; - Abotoar os botões da camisa; - Enfiar os cordões nas sapatilhas; - Amarrar os cordões na sapatilha; - Cooperar com os colegas; - Selecionar a(s) peças em função do(s) temas e padrões; - Deslocar-se de diferentes formas transportando a peça; - Passar por cima ou por debaixo da corda do estendal; - Abrir a mola, recorrendo à pinça fina; - Colocar a(s) peças penduradas no estendal, segundo os padrões estipulados, - Deslocar-se transportando a(s) peças na(s) mão(s); - Rastejar por baixo da corda; - Saltar a pés juntos sobre a corda; - Saltar a corda com um pé; - Cooperar com os colegas; - Cumprir as regras de jogo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relaxamento; - Aquecimento com a música “Eu mexo um dedo”. - Atividade “Construtores de brinquedos”; -Atividade “Vamos ser Matemáticos!”; - Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Música; - Um boneco de pano; - Uma boneca de pano; - Duas caixas; - Estendal; - Cartões.

Anexo V - Grelha de observação reduzida da primeira atividade selecionada do estágio em Educação Pré-Escolar.

	Cola bolinhas de papel dentro dos limites.	Pinta dentro dos limites.						
A	Adquirido	Adquirido						
B	Em aquisição	Em aquisição						
C	Adquirido	Em aquisição						
D	Adquirido	Em aquisição						
E	Adquirido	Adquirido						
F	Adquirido	Em aquisição						
G	A criança alcançou os objetivos com ajuda.							
H	Adquirido	Adquirido						
I	Adquirido	Em aquisição						
J	Em aquisição	Em aquisição						
K	Adquirido	Adquirido						
L	Adquirido	Adquirido						
M	Adquirido	Em aquisição						
N	Adquirido	Em aquisição						
O	Faltou toda a semana.							
P	Em aquisição	Em aquisição						
Legenda para todas as grelhas <table style="display: inline-table; vertical-align: middle; margin-left: 10px;"> <tr> <td style="width: 20px; height: 15px; background-color: #38761d; margin-right: 5px;"></td> <td style="font-size: 0.8em;">Adquirido</td> <td style="width: 20px; height: 15px; background-color: #92d050; margin-right: 5px; margin-left: 20px;"></td> <td style="font-size: 0.8em;">Em aquisição</td> <td style="width: 20px; height: 15px; background-color: #d9ead3; margin-left: 20px;"></td> <td style="font-size: 0.8em;">Não adquirido</td> </tr> </table>				Adquirido		Em aquisição		Não adquirido
	Adquirido		Em aquisição		Não adquirido			

Anexo VI - Diário de bordo 1.^a atividade “Conhecer, Pintar e Colar a Minha Profissão” - 22 de novembro de 2017

As visitas de estudo permitiram a integração dos conhecimentos, na medida em que, antes de irmos visitar os espaços fazíamos o levantamento das concepções prévias das crianças, realizávamos as visitas e depois confrontávamos as concepções e as realidades.

Notou-se que a maioria das crianças ainda se encontram em fase de aquisição no que respeita ao alcance da pintura com lápis de carvão dentro dos limites dos desenhos. Contudo, apenas três crianças manifestaram dificuldades em colocar e colar as bolinhas dentro dos limites dos desenhos.

Esta atividade foi interessante na medida em que as próprias crianças é que escolheram a profissão que gostariam de ter. Todavia, há dois aspetos que devo referir. O primeiro diz respeito às bolinhas para colar. Estas já tinham sido preparadas, mas estavam demasiado grandes para a área do desenho, ultrapassei esta dificuldade dizendo às crianças que tinham que fazer bolinhas mais pequenas. O outro aspeto foi a cola que escolhi.

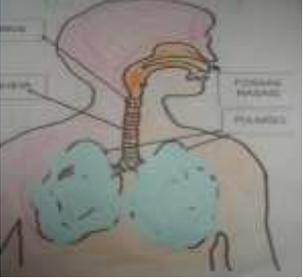
Como tinha em passadas intervenções trabalhado com cola de batom que não tinha colado muito bem, decidi optar por cola de tubo. A maioria das crianças não apresentou dificuldades em utilizá-la, mas algumas crianças manifestaram. Assim sendo, quando utilizar este tipo de cola, devo supervisionar e dar apoio aquelas crianças que têm mais dificuldades.

A autoavaliação das crianças foi benévola pois envolveu uma reflexão das próprias em relação ao alcance dos objetivos. E a apresentação permitiu o desenvolvimento da linguagem oral.

Anexo VII – Avaliação e superação de dificuldades das crianças.

Momento inicial 23/11/2017	Momento final 12/12/2017	Notas da estagiária
<p>CRIANÇA B</p> 	<p>CRIANÇA B</p> 	<p>Ao vermos os dois registos verificamos que já está a haver uma evolução no sentido de que a criança já está nalgumas partes a respeitar os limites. Contudo, ainda há trabalho para que a criança supere todas as dificuldades.</p>
<p>CRIANÇA C</p> 	<p>CRIANÇA C</p> 	<p>A criança à semelhança da criança B, ainda continua a ultrapassar os limites. Esta criança apresenta NEE. Tem dificuldades de concentração. E queixa-se muitas vezes de que está cansado e não vai conseguir.</p>
<p>CRIANÇA E</p> 	<p>CRIANÇA E</p> 	<p>A criança E evolui muito. Já consegue pintar dentro dos limites.</p>
<p>CRIANÇA F</p> 	<p>CRIANÇA F</p> 	<p>Como podemos ver na primeira imagem, a criança fazia traços muito compridos para fora dos limites do desenho. Portanto, olhando para o segundo desenho há uma melhoria neste sentido. Contudo, a criança tem que continuar a trabalhar até alcançar o objetivo na sua plenitude.</p>

<p style="text-align: center;">CRIANÇA G</p> 	<p style="text-align: center;">CRIANÇA G (NÃO FEZ A MESMA ATIVIDADE DAS RESTANTES CRIANÇAS)</p> 	<p>O primeiro desenho foi feito na mesma semana. Tendo em atenção que a criança apresenta um grande atraso cognitivo, está a evoluir muito na medida em que tem pintado sem auxílio.</p>
<p style="text-align: center;">CRIANÇA I</p> 	<p style="text-align: center;">CRIANÇA I</p> 	<p>A criança I tem evoluído muito. Contudo, ainda tem aspetos que necessitam de ser trabalhados.</p>
<p style="text-align: center;">CRIANÇA J</p> 	<p style="text-align: center;">CRIANÇA J</p> 	<p>A criança J evolui da mesma forma da criança I.</p>
<p style="text-align: center;">CRIANÇA M</p> 	<p style="text-align: center;">CRIANÇA M</p> 	<p>Esta criança evolui igualmente às duas crianças referidas anteriormente.</p>

<p>CRIANÇA N</p> 	<p>CRIANÇA N</p> 	<p>A criança N está a evoluir muito. Apresenta Necessidades Educativas Especiais. Por vezes, está desconcentrada. Todavia, tem havido melhorias no sentido de que ela tem se esforçado para não pintar fora dos limites.</p>
<p>CRIANÇA O (faltou uma semana inteira, portanto este registo diz respeito ao dia 10 de outubro)</p> 	<p>CRIANÇA O</p> 	<p>A criança apesar de ter faltado uma semana, evolui muito e já consegue pintar sem ultrapassar os limites.</p>
<p>CRIANÇA P (criança que chegou a meio do período)</p> 	<p>CRIANÇA P</p> 	<p>A criança P ainda continua a pintar fora dos limites. Precisa de aperfeiçoar estas aptidões.</p>

Anexo VIII - Grelha de observação reduzida da 2.^a atividade e 3.^a atividade selecionadas no estágio da Educação Pré-Escolar.

	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	D11	D12	D13	D14	D15
A															
B															
C															
D															
E															
F															
G	Ausente.														
H	Faltou.														
I															
J															
K															
L															
M															
N															
O	Faltou toda a semana.														
P	Faltou à aula de Educação Física.														

- Organiza as partes do corpo – **D1**;
- Coloca os olhos, nariz, orelhas e boca na cabeça do boneco – **D2**;
- Veste o boneco com a blusa, os calções e as sapatilhas - **D3**;
- Abotoa os botões da camisa – **D4**;
- Enfia os cordões nas sapatilhas – **D5**;
- Amarra os cordões na sapatilha – **D6**;
- Coopera com os colegas – **D7**;
- Seleciona a(s) peças em função do(s) temas e padrões – **D8**;
- Passa por cima ou por debaixo da corda do estendal – **D9**;
- Abre a mola, recorrendo à pinça fina – **D10**;
- Coloca a(s) peças penduradas no estendal, segundo os padrões estipulados – **D11**;
- Rasteja por baixo da corda – **D12**;
- Salta a pés juntos ou com um pé sobre a corda – **D13**;
- Coopera com os colegas – **D14**;
- Cumpre as regras de jogo – **D15**.

**Anexo XIX - Diário de bordo 2.^a atividade “Construtores de brinquedos” –
23 de novembro de 2017**

Hoje pude observar que todas as crianças alcançaram os objetivos previstos. Isto no respeito à organização das partes do corpo dos bonecos, à colocação de elementos faciais, no vestir das roupas, na manipulação dos botões e fios envolvidos. Esta atividade constitui de facto uma mais-valia uma vez que envolveu as várias áreas curriculares (Educação Física, Formação Pessoal e Social e o Conhecimento do Mundo).

Na realidade, a abordagem integradora facilitou o desenvolvimento de aprendizagens e a aquisição de competências.

Foi notória a evolução nas crianças que tinham dificuldades em saltar a pés juntos ou com um pé que agora já conseguem sem auxílio.

Importa referir que quando se criaram os dois grupos para realizarem a atividade dos bonecos, a equipa que ficou com o boneco masculino teve mais dificuldades do que a outra equipa. Este facto é compreensível porque este boneco envolvia duas situações de motricidade fina em que se tinha que enfiar os cordões na camisa e nos sapatos e amarrá-los. Pretendia-se que numa segunda fase, as duas equipas trocassem de bonecos, as não houve tempo porque tínhamos que ir partilhar as nossas tortas com a outra turma.

Anexo X - Diário de bordo 3.^a atividade “Vamos aprender no estendal!” – 23 de novembro de 2017

O recurso ao estendal foi interessante, na medida em que, permitiu cativar as crianças. As crianças demonstraram entusiasmo em participar nas atividades. Por vezes, algumas demonstravam dificuldades em manusear a mola. Contudo, iam ultrapassando as mesmas de forma autónoma ou com a ajuda de um amigo. Verificou-se que as crianças trabalharam bem em grupo.

As crianças não demonstraram dificuldades em: imitar os deslocamentos das imagens dos animais que lhes couberam, completar o padrão e deslocar-se de acordo com os termos de localização espacial dinâmicos.

O estendal apresentava várias potencialidades desde a sua durabilidade à sua natureza multifacetada, isto porque permitia desenvolver um conjunto de aprendizagens nas várias áreas curriculares além de permitir que a criança o utilize e manipule. Com este material conseguimos trabalhar padrões (Matemática) com recurso à Educação Física e ao Conhecimento do Mundo. Também as crianças puderam saltar e passar segundo as várias alturas que lhes eram colocadas. É importante que o educador crie os seus próprios materiais recorrendo a materiais reciclados que a criança possa experimentar/tocar.

Anexo XI - Teste sociométrico

Nome:

1. Qual é o(a) teu(tua) melhor amigo(a):

Em primeiro lugar? _____

Em segundo lugar? _____

E outro? _____

2. Qual é (a) amigo(a) com quem mais gostas de fazer atividades de Expressão Plástica na sala de aula:

Em primeiro lugar? _____

Em segundo lugar? _____

E outro? _____

3. Qual é (a) amigo(a) com quem mais gostas de participar em dramatizações:

Em primeiro lugar? _____

Em segundo lugar? _____

E outro? _____

4. Qual é (a) amigo(a) com quem mais gostas de dançar:

Em primeiro lugar? _____

Em segundo lugar? _____

E outro? _____

7. Qual é o(a) amigo(a) que gostas menos:

Em primeiro lugar? _____

Em segundo lugar? _____

E outro? _____

8. Qual é (a) amigo(a) com quem menos gostas de fazer atividades de Expressão Plástica na sala:

Em primeiro lugar? _____

Em segundo lugar? _____

E outro? _____

9. Qual é (a) amigo(a) com quem menos gostas de participar em dramatizações:

Em primeiro lugar? _____

Em segundo lugar? _____

E outro? _____

10. Qual é (a) amigo(a) com quem menos gostas de dançar:

Em primeiro lugar? _____

Em segundo lugar? _____

E outro? _____

5. Qual é o (a) amigo(a) com quem gostas mais de praticar Educação Física?

Em primeiro lugar? _____

Em segundo lugar? _____

E outro? _____

6. Qual é o (a) amigo(a) com quem mais gostas de cantar?

Em primeiro lugar? _____

Em segundo lugar? _____

E outro? _____

11. Qual é o(a) amigo(a) com quem menos gostas de praticar Educação Física?

Em primeiro lugar? _____

Em segundo lugar? _____

E outro? _____

12. Qual é o (a) amigo(a) com quem menos gostas de cantar?

Em primeiro lugar? _____

Em segundo lugar? _____

E outro? _____

Anexo n.º XII – Planificações das atividades selecionadas para reflexão e análise no 1.º CEB.

5.ª Intervenção, 3.ª feira dia 8 de maio de 2018		
Momento de rotina: Acolhimento (9h00 às 9h20) (os mesmos objetivos, conteúdos, atividades/estratégias/recursos e avaliação dos momentos de acolhimento anteriormente referidos).		
Áreas de conteúdo: Matemática (9h20 às 9h45)		
Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias/Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer de forma adequada as unidades de área do sistema métrico; - Reconhecer que o decímetro quadrado é 100 vezes maior do que o centímetro quadrado; - Efetuar de forma correta conversões entre determinadas unidades do sistema métrico; 	<ul style="list-style-type: none"> - Unidades de área do sistema métrico; - Medições de diferentes áreas em unidades do sistema métrico: conversões; 	<ul style="list-style-type: none"> - Numa primeira instância, iremos falar em grande grupo acerca das unidades de área do sistema métrico. As crianças serão convidadas, numa primeira fase, a refletir sobre o conceito de medida de comprimento. Depois de averiguar quais as conceções que elas possuem, será dito que tal, como aprenderam anteriormente, que 1 m se divide em 10 dm, que 1 dm se divide em 10 cm e assim sucessivamente. Neste contexto, haverá um fio de lã que terá a medida de 1 dm e que estará dividido em 10 partes, tendo cada uma destas 10 cm. Seguidamente, será dito às crianças que com as unidades de medida de área não se passa exatamente o mesmo. Assim sendo, será afixado no quadro um quadrado desenhado em papel quadriculado que conterà 1 dm de lado. Será feita a seguinte questão: “Qual é a área do quadrado?”. Este será o ponto de partida para o estudo das unidades de área e as suas conversões. Também haverá um cartaz que evidenciará as unidades de área. Após debatermos os conteúdos, as crianças serão desafiadas a escolher entre três atividades (conversões; cálculo da área de uma figura; resolução de um problema).
Avaliação: Observação direta e Análise da produção feita pelas crianças em conjunto.		
Aula de Educação Física lecionada pelo professor responsável.		
Momento de rotina: Canto dos exercícios matemáticos (11h00 às 11h15) (contendo os mesmos objetivos, conteúdos, atividades/estratégias/recursos e avaliação ao momento anteriormente referido).		
Trabalho autónomo de todas as áreas de conteúdo (11h15 às 12h30)		
Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias/Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Realizar de forma adequada os cálculos entre frações; 	<ul style="list-style-type: none"> -Matemática: Medida; Perímetro; Área; 	<ul style="list-style-type: none"> - Cada criança terá à sua disposição o Plano Individual de Trabalho (PIT). Este irá conter várias propostas de trabalho associadas às diferentes áreas

<p>- Indicar medidas e comprimentos de forma adequada;</p> <p>- Indicar o perímetro ou a área de determinada figura de forma adequada;</p> <p>- Fazer textos respeitando a ortografia, a pontuação e a coerência;</p> <p>- Distinguir um texto narrativo de um informativo de forma adequada;</p> <p>- Identificar adequadamente a classe de uma palavra;</p> <p>- Reconhecer a utilização de sinónimos ou antónimos na compreensão do sentido de um texto;</p> <p>- Interpretar textos de forma adequada;</p> <p>- Indicar medidas adequadas para evitar a poluição da água e dos oceanos;</p> <p>- Reconhecer de forma correta o conceito de eletricidade;</p> <p>- Reconhecer de forma correta as</p>	<p>Unidades de área; Conversões.</p> <p>- Português: Texto informativo; Texto narrativo; Texto livre; Gramática (classes de palavras, sinónimos/antónimos, grau dos adjetivos, etc.);</p> <p>Interpretação de textos; Ortografia; Pronomes e determinantes; Pontuação.</p> <p>- Estudo do Meio: Eletricidade; Fontes de Energia; Circuito elétrico; Poluição; Poluição Sonora; Poluição do Ar;</p> <p>- Expressão Plástica: Técnicas de pintura;</p> <p>- Expressão Musical: Letras de canções.</p>	<p>curriculares. De acordo com as escolhas das crianças (a escolha irá basear-se sobretudo na superação de dificuldades), serão formados pares. Algumas destas crianças já conseguem fazer esta análise, identificam as suas dificuldades e escolhem estratégias que as auxiliam a ultrapassar tais obstáculos.</p> <p>- É importante referir que as crianças terão à sua disposição a caixa das áreas com tarefas, fichas para cada área, jogos e a caixa das oficinas. Além disso, poderão escrever textos, fazer os desafios que têm sido propostos, fazer ditados a pares, entre outras opções que poderão ser sugeridas pelas crianças. Os ficheiros que se encontram disponíveis na caixa de Português, terão textos das próprias crianças com diferentes tarefas (sinónimos/antónimos, classes de palavras, interpretação de texto, etc.). Para além destas áreas de conteúdo, as crianças também poderão escrever letras de música, desenhar recorrendo a diferentes técnicas, etc.</p> <p>- Nas semanas anteriores, também se decidiu que iríamos construir o nosso projeto e que nestes momentos de trabalho autónomo alguns pares poderiam continuar a aplicar técnicas para os cenários que serão utilizados na dramatização que será apresentada no final do ano na festa de finalistas.</p> <p>- As crianças também terão um conjunto de temáticas onde poderão realizar trabalho de projeto que será apresentado numa data a agendar.</p> <p>- Como forma de organizar o meu auxílio aos grupos, haverá um placard de papel de cenário (com as datas 8, 9, 10 e 11 de maio) onde as crianças colocarão o seu nome na data onde irão necessitar de auxílio para realizar os trabalhos. Por dia só poderão ser atendidos 3 grupos. Porém, se houver alguma dúvida maior irei ajudá-las.</p>
--	---	--

<p>fontes de energia elétrica;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer de forma adequada o conceito de poluição; - Utilizar técnicas adequadas para a elaboração de determinada tarefa plástica; - Fazer letras de canções, respeitando os ritmos associados. 		
Avaliação: Observação Direta e Análise das produções das crianças		
Momento de rotina: Conto de histórias (13h30 às 14h00). Poema “Formiguinha descalça” de Matilde Rosa Araújo.		
Áreas de conteúdo: Expressão e Educação Plástica, Expressão e Educação Dramática e Expressão Musical (14h00 às 15h00)		
Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias/Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar acessórios alusivos às personagens recorrendo a técnicas de expressão plástica; - Utilizar o corpo e a voz de forma adequada na dramatização. 	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas de Expressão Plástica; - Expressão Corporal; - Dramatização. 	<ul style="list-style-type: none"> - Após a exploração do poema, estarão no quadro quatro títulos. As crianças serão convidadas a escolher apenas um título. Deste modo, formar-se-ão grupos. - Num momento posterior, as crianças irão se juntar em grupo e irão fazer máscaras ou acessórios que sejam alusivos à sua personagem. Terão à sua disposição moldes, fotografias, a fim de as ajudarem na realização dos acessórios. Depois, em grupo irão fazer uma dramatização que contemple todas as personagens. - Estas crianças gostam particularmente deste tipo de atividades, pelo que pedem constantemente para realizá-las. Em semanas anteriores, já tinham perguntado quando as poderiam fazer e que gostavam de inventar as suas próprias dramatizações. Assim sendo, já foi combinado, na semana anterior, com as crianças que iriam fazer as suas dramatizações.
Avaliação: Observação direta e Análise das produções das crianças		

5.ª Intervenção, 4.ª feira dia 9 de maio de 2018		
Momento de rotina: Acolhimento (os mesmos objetivos, conteúdos, atividades/estratégias/recursos e avaliação aos momentos de acolhimento anteriormente referidos).		
Área de conteúdo: Português		
Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias/Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar adequadamente os sinais de pontuação; - Identificar corretamente os erros de pontuação presentes no texto; - Identificar de forma adequada os erros de ortografia; - Corrigir os erros respeitando as regras de ortografia; - Identificar frases que respeitam as relações de concordância entre os seus elementos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sinais de pontuação no texto; - Ortografia: - Coerência entre as ideias do texto; - Concordância entre o sujeito e o predicado. 	<ul style="list-style-type: none"> - À semelhança da semana anterior, foi selecionado um texto escrito por uma criança que será aperfeiçoado em grande grupo. Este será escrito por mim em no quadro. As crianças irão procurar identificar erros de ortografia (estes serão assinalados e corrigidos com giz de outra cor), irão fazer questões ao seu autor para o perceber melhor, irão auxiliar o autor a aperfeiçoar o texto para que todos o entendam melhor, ou seja, irão torná-lo mais perceptível. - Sempre que surgir oportunidade, iremos identificar alguns casos de leitura. Para isso, haverá um placard de papel de cenário, onde serão colocadas as palavras ditas pelas crianças. Eu irei escrevê-las para que fiquem bem visíveis.
Avaliação: Observação direta e Análise da produção feita pelas crianças em conjunto.		
Momento de rotina: Resolução de um dilema matemático (11h00 às 11h15) (contendo os mesmos objetivos, conteúdos, atividades/estratégias/recursos e avaliação ao momento anteriormente referido).		
Trabalho autónomo com todas áreas de conteúdo (11h15 às 11h45) (contendo os mesmos objetivos, conteúdos, atividades/estratégias/recursos e avaliação ao momento referido anteriormente).		
Área: Educação Física (11h45 às 12h30)		
Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias/Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar com os companheiros nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras; - Executar corretamente os movimentos locomotores de acordo com marcação rítmica da música; 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades ritmo-expressivas; - Coordenação motora; - Motricidade geral e fina. 	<ul style="list-style-type: none"> - Num primeiro momento, será feito o aquecimento. As crianças irão movimentar-se de forma livre no espaço e depois irão aquecer cada parte do corpo. - Seguidamente, as crianças irão formar grupos de três a quatro elementos. Para isso, estarão dispostos no chão 5 arcos. Ao sinal de uma palma, as crianças deverão dirigir-se a um arco à sua escolha.

<ul style="list-style-type: none"> - Executar de forma correta os movimentos aquando das sequências; - Responder às questões adequadamente. 		<p>Deste modo, serão constituídos os grupos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - De seguida, as crianças irão ouvir uma música. Serão convidadas a fazer pequenas sequências de movimentos em grupos com ambiente musical. No fim, irão apresentá-las aos restantes grupos.
<p>Avaliação: Observação direta e Análise das produções das crianças.</p>		
<p>Momento de rotina: Conto de histórias (13h30 às 14h00). A história será “Planeta Azul?”</p>		
<p>Área de conteúdo: Estudo do Meio (14h00 às 15h00)</p>		
Objetivos	Conteúdos	Atividades/ Estratégias/Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer que a poluição é a alteração das características de um ambiente provocada pela atividade humana; - Reconhecer que as principais causas da poluição são o aumento das atividades industriais, agrícolas, da população mundial, o excesso de consumo e a desflorestação; -Reconhecer que a atmosfera é a camada de gases e vapor de água que rodeia a Terra; - Reconhecer de forma adequada as consequências da poluição para a vida na Terra. 	<ul style="list-style-type: none"> - Poluição; - Poluição atmosférica; - Poluição sonora. 	<ul style="list-style-type: none"> -Após a leitura da história, será feito o reconto da mesma com recurso à ordenação de imagens. As crianças serão convidadas a falar sobre o conceito de poluição (que já não lhes é totalmente desconhecido) e das suas consequências (efeito de estufa). Depois de falarmos acerca das causas, consequências da poluição e soluções, passar-se-á à demonstração do efeito de estufa através de uma maquete. Pretende-se que as crianças visualizem o efeito para o confrontarem com a realidade. - De seguida, as crianças irão ter à sua disposição alguns cartões que terão definições, títulos, etc. Em grande grupo, iremos falar acerca de dois tipos de poluição: a atmosférica e a sonora. Para isso, iremos fazer um esquema num papel de cenário (que será afixado na sala). - Posteriormente, as crianças serão convidadas a participar num Peddy-paper que se realizará no espaço exterior do edifício. Neste contexto, esta atividade permitirá uma interdisciplinaridade entre os conteúdos do Estudo do Meio e a Educação Física. As crianças em grupos irão fazer desafios. Terão também um mapa que irá conter

		orientações (principalmente, espaciais).
Avaliação: Observação direta e Análise das produções das crianças.		

Anexo XIII - Diário de bordo 1.^a atividade “”Uma História criada por nós”– 9 de maio de 2018

As crianças foram desafiadas a criar uma história em grupo. Posteriormente, tiveram de distribuir personagens e fazer os acessórios. Num momento final, as crianças dramatizaram a história com recurso aos acessórios, à expressão corporal e à linguagem oral.

Os cenários das apresentações foram escolhidos por elas. Portanto, elas decidiam se queriam apresentar dentro da sala, no espaço do recreio ou noutra. É importante dar oportunidade às crianças de participarem e tomarem decisões acerca do seu processo de ensino-aprendizagem.

Esta atividade foi interessante, através da observação verifiquei que as crianças ajudavam umas às outras no que respeita à construção dos acessórios. Todos os elementos de grupo contribuíram para a caracterização de cada personagem do seu grupo. Também verifiquei que as crianças não apresentaram grandes dificuldades em comunicar perante os colegas. Divertiram-se e contaram histórias muito criativas. Contudo, apresentaram algumas dificuldades ao nível da Expressão Plástica, nomeadamente, em recortar segundo linhas curvas.

Mais uma vez, a interdisciplinaridade e integração foi visível entre as várias áreas curriculares.

Anexo XIV- Diário de bordo 1.^a atividade “Uma História criada por nós” e da 2.^a atividade “Sequência 007” – 8 de maio de 2018

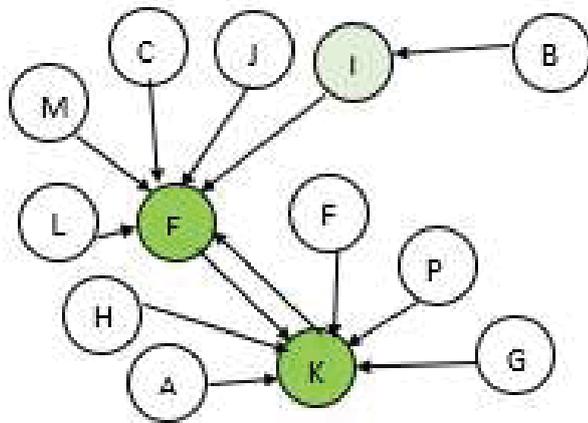
Como já é sabido, a tônica pela qual o meu trabalho incidiu nestes dois dias foi novamente a cooperação. Acho que o desenvolvimento de competências pertencentes a esta dimensão é fulcral para a construção do caráter do indivíduo enquanto um ser harmonioso que respeita o outro. Tenho notado, que as crianças têm aprendido a cooperar com os seus companheiros.

Tentei promover a interdisciplinaridade entre as várias áreas curriculares, pois considero que esta forma de trabalhar aproxima-se da realidade. As áreas estão todas relacionadas. E porque não aproveitar estas ligações? O mundo lá fora não é formado por gavetas. Estas crianças manifestam muito entusiasmo pelas expressões. Neste contexto, podemos aproveitar os interesses das crianças para promover aprendizagens

As crianças também foram desafiadas a criar uma sequência de habilidades motoras que já lhes eram conhecidas com Expressão Dramática segundo um ambiente musical, a banda sonora 007. Mais uma vez, formou-se os grupos segundo o teste sociométrico e os sociogramas. As crianças mostraram entusiasmo em participar nesta atividade. Todos os grupos recorreram à Expressão Dramática, pois o ambiente musical era propício. Verificou-se que as crianças fizeram várias habilidades motoras de ginástica, tais como: cambalhotas à frente, rolamentos, pontes, rodas e espargata. Algumas crianças ainda possuem algumas dificuldades na execução de determinadas habilidades. As crianças mostraram entusiasmo em participar nesta atividade. Todos os grupos recorreram à Expressão Dramática, pois o ambiente musical era propício. Verificou-se que as crianças fizeram várias habilidades motoras de ginástica, tais como: cambalhotas à frente, rolamentos, pontes, rodas e espargata. Algumas crianças ainda possuem algumas dificuldades na execução de determinadas habilidades.

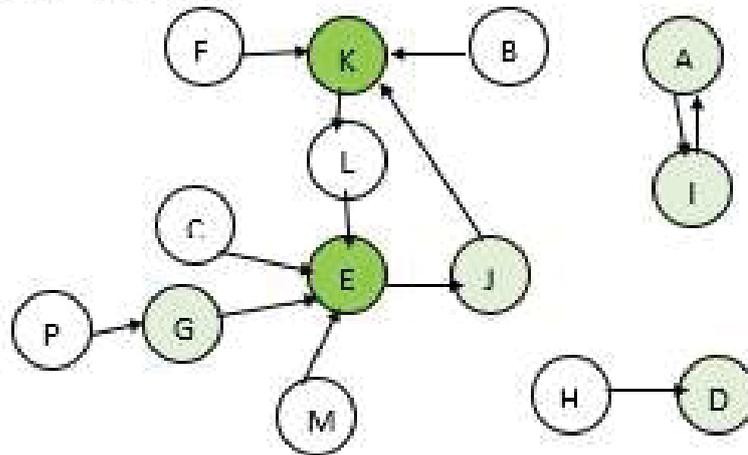
Anexo XV – Sociogramas

Sociograma - Questão 7.

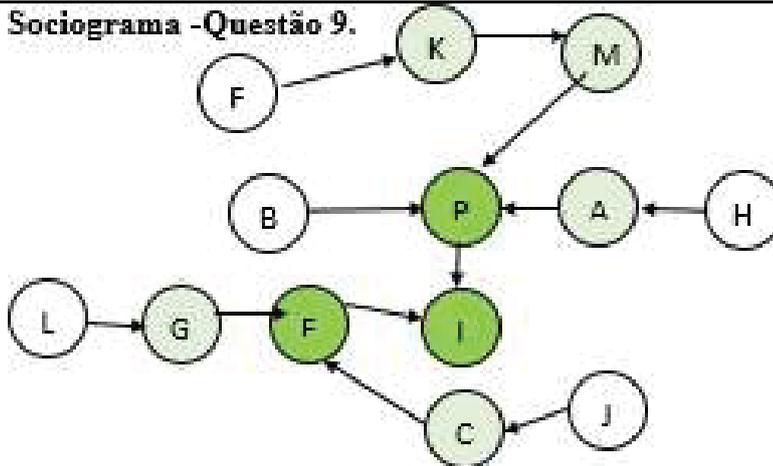


Legenda	
	Criança escolhida uma vez.
	Criança escolhida mais do que uma vez.
	Criança que não escolheu um colega.
	Criança escolhida e que não escolheu um colega.
	Criança que não foi escolhida.

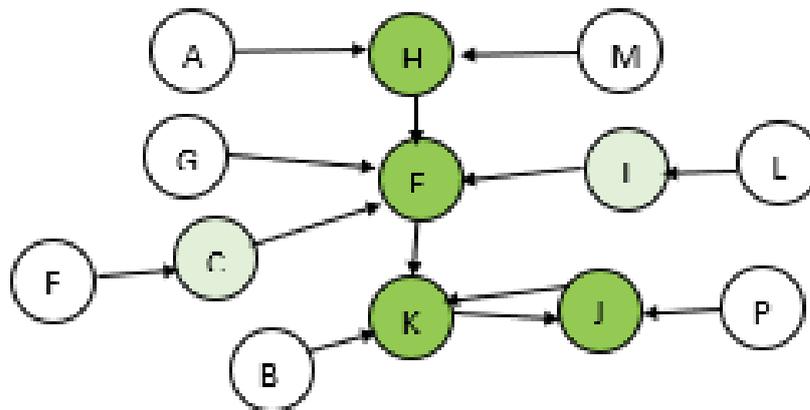
Sociograma - Questão 8.



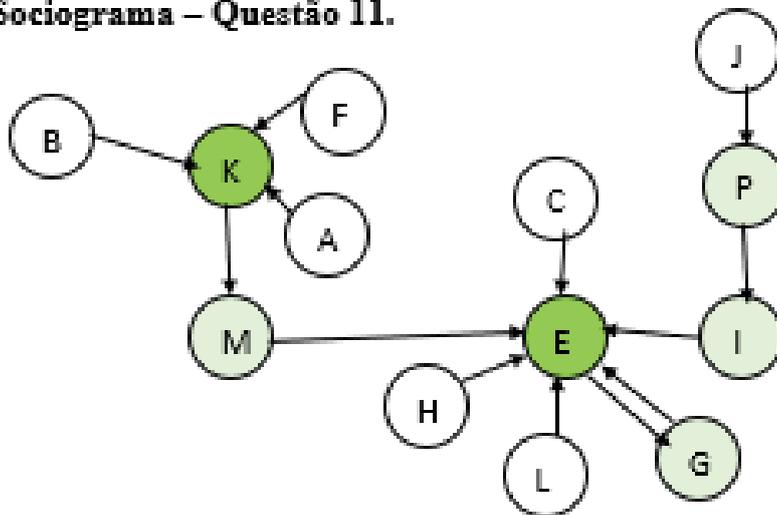
Sociograma - Questão 9.



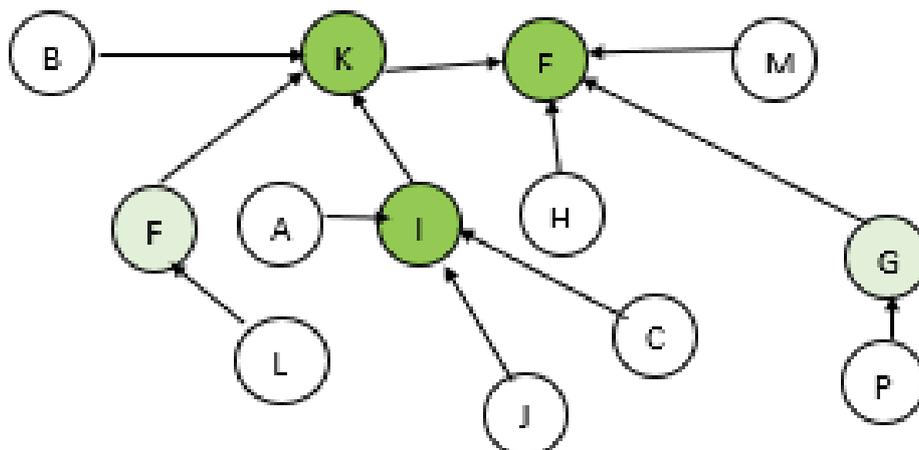
Sociograma - Questão 10.



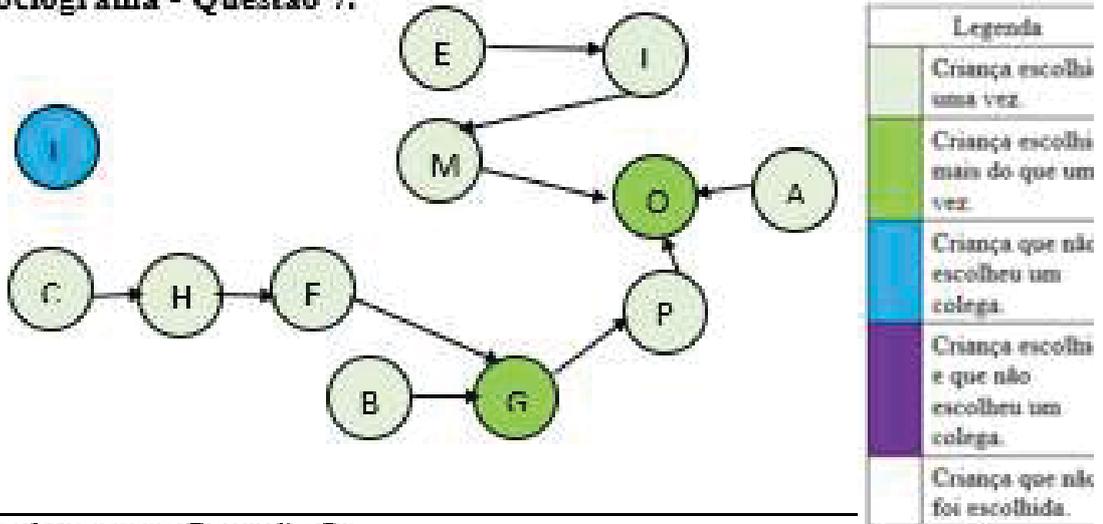
Sociograma – Questão 11.



Sociograma – Questão 12.

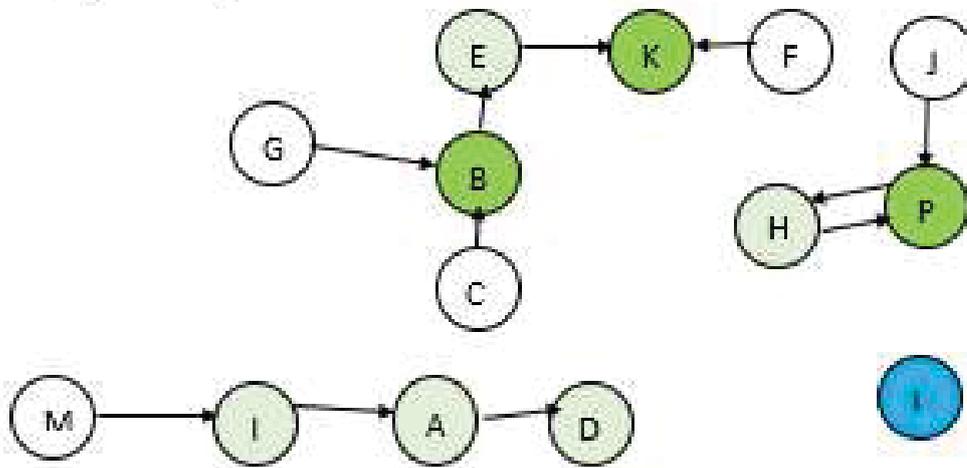


Sociograma - Questão 7.

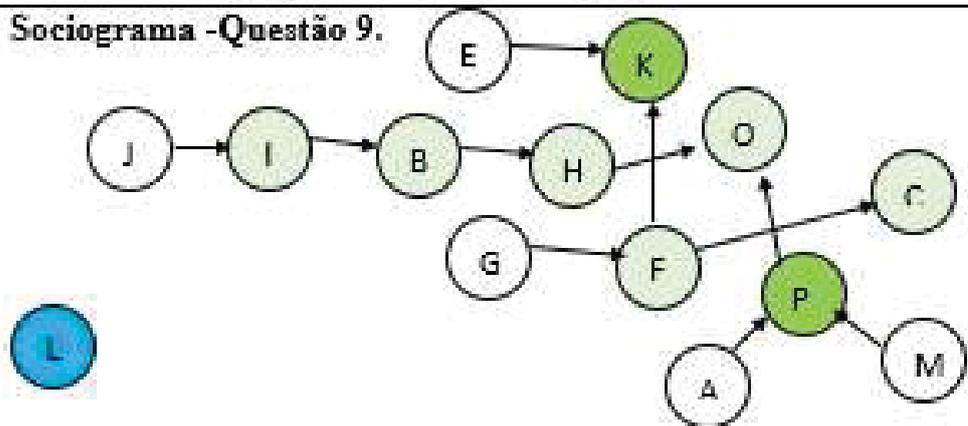


Legenda	
	Criança escolhi uma vez.
	Criança escolhi mais do que um vez.
	Criança que não escolheu um colega.
	Criança escolhi e que não escolheu um colega.
	Criança que não foi escolhida.

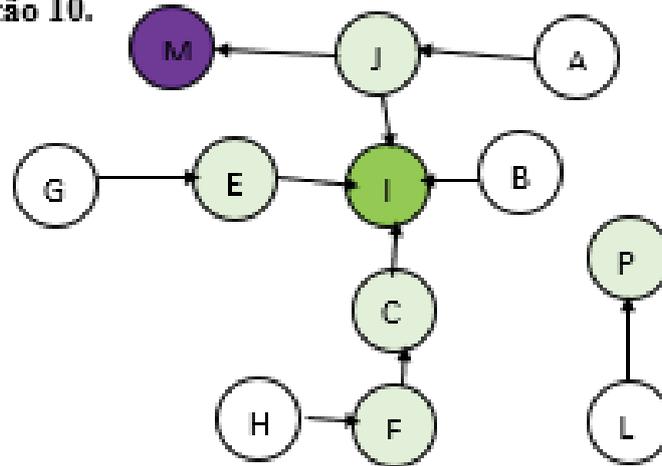
Sociograma - Questão 8.



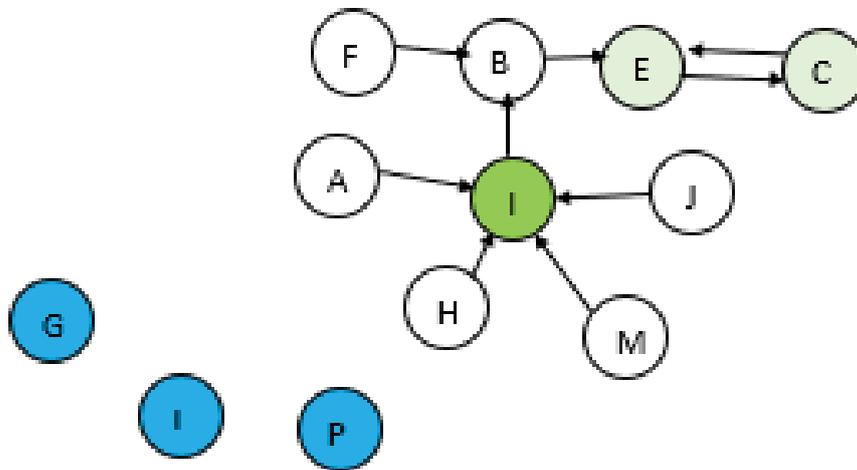
Sociograma - Questão 9.



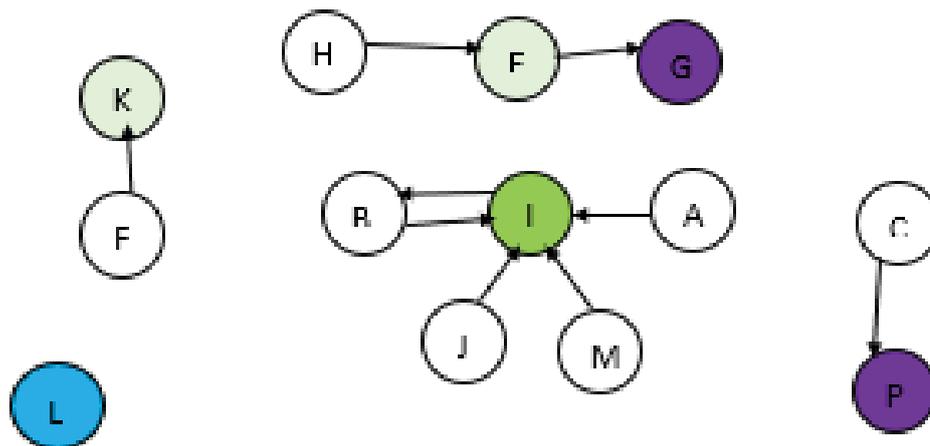
Sociograma – Questão 10.



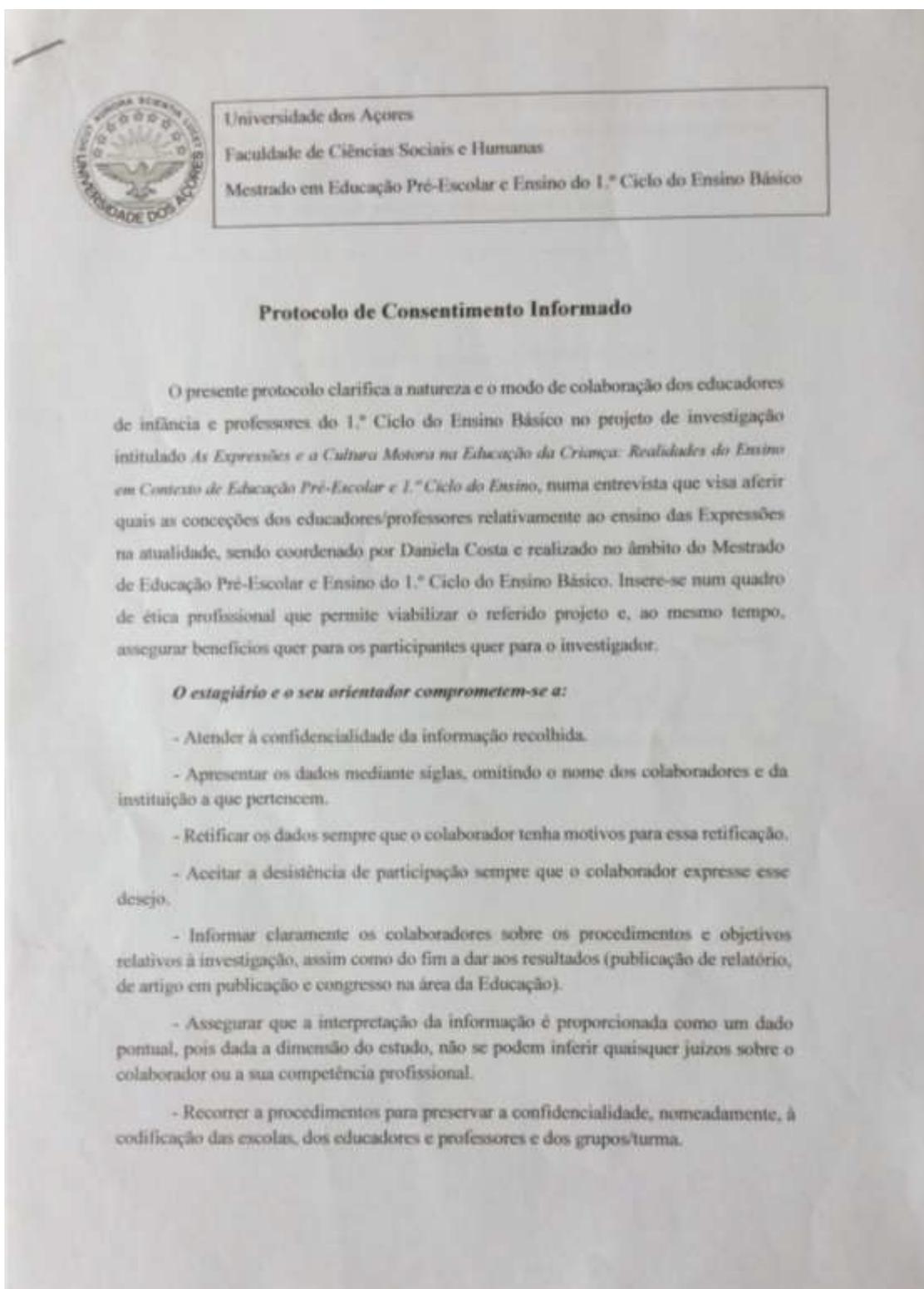
Sociograma – Questão 11.



Sociograma – Questão 12.



Anexo XVI – Consentimento informado – um exemplar de uma professora – entrevista



- Retribuir aos colaboradores o apoio através de certificação e/ou divulgação de informação pertinente sobre o tema do estudo, tendo em vista a melhoria das suas práticas.

O Profissional de Educação aceita que a entrevista seja gravada?

Sim

Ponte Delgado 23 de abril de 2018

Orientadora de Relatório

Isabel

Professora Doutora Maria Isabel Cabrita Condessa

Mestranda

Daniela Costa

Licenciada Daniela Costa

Profissional de Educação

[Redacted]

Anexo XVII – Consentimento informado – um exemplar de uma criança do Pré-Escolar

Emma



Universidade dos Açores
Faculdade de Ciências Sociais e Humanas
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Protocolo de Consentimento Informado

O presente protocolo clarifica a natureza e o modo de colaboração do grupo de crianças que frequenta a turma de estágio do Pré-Escolar no projeto de investigação intitulado *As Expressões e a Cultura Motora na Educação da Criança: Realidades do Ensino em Contexto de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino*, que visa investigar o ensino das Expressões na atualidade, sendo coordenado por Daniela Costa e realizado no âmbito do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Insere-se num quadro de ética profissional que permite viabilizar o referido projeto e, ao mesmo tempo, assegurar benefícios quer para os participantes quer para o investigador.

O estagiário e o seu orientador comprometem-se a:

- Atender à confidencialidade da informação recolhida.
- Apresentar os dados mediante siglas, omitindo o nome dos colaboradores e da instituição a que pertencem.
- Retificar os dados sempre que o colaborador tenha motivos para essa retificação.
- Aceitar a desistência de participação sempre que o colaborador expresse esse desejo.
- Informar claramente os colaboradores sobre os procedimentos e objetivos relativos à investigação, assim como do fim a dar aos resultados (publicação de relatório, de artigo em publicação e congresso na área da Educação).
- Assegurar que a interpretação da informação é proporcionada como um dado pontual, pois dada a dimensão do estudo, não se podem inferir quaisquer juízos sobre o colaborador ou a sua competência profissional.
- Recorrer a procedimentos para preservar a confidencialidade, nomeadamente, à codificação das escolas, dos educadores e professores e dos grupos/turma.
- Utilizar fotografias de atividades feitas pelas crianças, mantendo a confidencialidade e o anonimato das mesmas através da desfocagem do rosto.

- Publicar os registos fotográficos e os seus dados no Relatório de Estágio, garantindo sempre o anonimato e a confidencialidade das crianças.

- Retribuir aos colaboradores o apoio através de certificação e/ou divulgação de informação pertinente sobre o tema do estudo, tendo em vista a melhoria das suas práticas.

Ponte Delgada, de 27 de abril de 2018

Orientadora de Relatório

Isabel

Professora Doutora Maria Isabel Cabrita Condessa

Mestranda

Daniela Costa

Licenciada Daniela Costa

Encarregado de Educação

[Redacted]

Criança

[Redacted]

Anexo XVIII – Consentimento informado – um exemplar de uma criança do 1.º CEB



Universidade dos Açores
Faculdade de Ciências Sociais e Humanas
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Protocolo de Consentimento Informado

O presente protocolo clarifica a natureza e o modo de colaboração do grupo de crianças que frequenta a turma de estágio do 1.º Ciclo do Ensino Básico no projeto de investigação intitulado *As Expressões e a Cultura Motora na Educação da Criança: Realidades do Ensino em Contexto de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino*, que visa investigar o ensino das Expressões na atualidade, sendo coordenado por Daniela Costa e realizado no âmbito do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Insere-se num quadro de ética profissional que permite viabilizar o referido projeto e, ao mesmo tempo, assegurar benefícios quer para os participantes quer para o investigador.

O estagiário e o seu orientador comprometem-se a:

- Atender à confidencialidade da informação recolhida.
- Apresentar os dados mediante siglas, omitindo o nome dos colaboradores e da instituição a que pertencem.
- Retificar os dados sempre que o colaborador tenha motivos para essa retificação.
- Aceitar a desistência de participação sempre que o colaborador expresse esse desejo.
- Informar claramente os colaboradores sobre os procedimentos e objetivos relativos à investigação, assim como do fim a dar aos resultados (publicação de relatório, de artigo em publicação e congresso na área da Educação).
- Assegurar que a interpretação da informação é proporcionada como um dado pontual, pois dada a dimensão do estudo, não se podem inferir quaisquer juízos sobre o colaborador ou a sua competência profissional.
- Recorrer a procedimentos para preservar a confidencialidade, nomeadamente, à codificação das escolas, dos educadores e professores e dos grupos/turma.
- Utilizar fotografias de atividades feitas pelas crianças, mantendo a confidencialidade e o anonimato das mesmas através da desfocagem do rosto.

- Publicar os registos fotográficos e os seus dados no Relatório de Estágio, garantindo sempre o anonimato e a confidencialidade das crianças.

- Retribuir aos colaboradores o apoio através de certificação e/ou divulgação de informação pertinente sobre o tema do estudo, tendo em vista a melhoria das suas práticas.

Ponte Delgada de 25 de maio de 2018

Orientadora de Relatório

Isabel

Professora Doutora Maria Isabel Cabrita Condessa

Mestranda

Daniela Costa

Licenciada Daniela Costa

Encarregado de Educação

Criança

UNIVERSIDADE DOS AÇORES
Faculdade de Ciências Sociais e
Humanas

Rua da Mãe de Deus
9500-321 Ponta Delgada
Açores, Portugal