



Instituto Superior de Ciências Educativas

Departamento de Educação

A Construção da Identidade

Ana Lúcia Pereira Martins

Relatório Final de Estágio para Obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Orientadora:

Professora Doutora Paula Maria Sequeira Farinho, ISCE

Professora Doutora Mónica Dias Pereira, ISCE

Coorientadora:

Professora Doutora Eva Maria Lino do Patrocínio Santos Lacerda Corrêa, ISCE

Novembro, 2017

Odivelas

“O professor deve ser a mais modesta e humilde das pessoas, vendo numa criança um milagre de Deus, e não apenas um aluno”
(Frank Cizek citado por Read, 2001, p.234)

Agradecimentos

O presente trabalho simboliza o término de uma etapa no meu percurso profissional, embora este seja de carácter individual a sua concretização só foi possível pela partilha de saberes, de conhecimentos e de encorajamentos de vários intervenientes que me permitiram construir a minha identidade enquanto docente. Desta forma, apesar do espaço ser limitado, manifesto algumas palavras de profundo sentimento de reconhecido agradecimento.

Em primeiro lugar agradeço ao Instituto Superior de Ciências Educativas, bem como a todo o corpo docente que integra este contexto pela identidade escolar que me permitiram observar e vivenciar ao longo de todo este percurso formativo.

Agradeço às Professoras Mónica Pereira, Eva Côrrea e Paula Farinho pela orientação, apoio, disponibilidade, compreensão e incentivo que me proporcionaram, pois permitiram superar algumas dificuldades intrínsecas à concretização deste relatório.

De maneira muito especial agradeço às Professoras Celeste Rosa e Inês Ribeiros que com o seu exemplo e pelas virtudes morais e intelectuais me permitiram construir a minha identidade enquanto docente dedicada.

Agradeço às Orientadoras Cooperantes, pela partilha de saberes, pela disponibilidade, pelo acompanhamento prestado ao longo deste percurso que pela interação estabelecida permitiram desenvolver a minha identidade na qualidade de profissional de educação.

Não poderia deixar de agradecer às minhas colegas Sílvia Maria Ramos Silva Santos e Maria Altina Sousa pelo companheirismo, pelas impressões trocadas, pelo incentivo, mas especialmente, pela amizade incondicional que embora as nossas identidades sejam distintas, as mesmas foram pautadas pelo respeito na diversidade de opiniões.

Aos meus amigos pelo respeito da minha identidade com os quais sempre pude apresentar as minhas ideias, ações e condutas pela amizade e incentivo proporcionados, mesmo nos maus momentos.

À minha família que desde cedo me transmitiram valores de respeito à minha identidade e à dos outros pelo apoio, segurança, aconchego e por ter uma identidade própria de união e fortaleza.

Por último, mas não menos importantes agradeço a Deus por me ajudar a descobrir quem sou a cada dia, por me guiar nos seus caminhos e projetos, por me permitir desenvolver competências para realizar este sonho e por me fazer sempre sentir Sua filha. Agradeço pela Tua sábia e tranquilizante presença na minha vida, e por me conceder o dom da fortaleza e de acreditar que a recompensa advém do esforço e não da sorte.

Resumo

A presente investigação versa sobre uma problemática identificada nos contextos de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, consistindo numa investigação qualitativa sobre a própria prática. Identificada a problemática “A Construção da Identidade” definiram-se as questões de investigação para cada contexto: Que estratégias promover para desenvolver a noção de identidade da criança? (EPE). Como é que o uso das Expressões Artísticas desenvolve a identidade e o conhecimento do aluno? (1CEB).

Para responder às questões de investigação delineamos os seguintes objetivos: (i) identificar e analisar as conceções da criança acerca de si; (ii) identificar e analisar as estratégias de promoção e desenvolvimento da noção de pertença a um grupo (EPE); (iii) identificar e analisar as conceções do aluno acerca de si; (iv) proporcionar atividades de expressão para a construção da identidade; (v) promover a participação ativa no processo de ensino-aprendizagem (1CEB).

Após a intervenção realizada no contexto de Educação Pré-Escolar, em que foi aprofundada a área da Formação Pessoal e Social percebemos que as Expressões Artísticas seriam uma via para o aprofundamento da temática da investigação no contexto do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para a recolha de dados utilizámos algumas técnicas e instrumentos, tais como: (i) a observação participante, (ii) o diário de bordo, (iii) entrevistas à Educadora e à Professora Cooperante, (iv) entrevista às/aos crianças/alunos, (v) a análise de documentos, e (vi) a recolha de evidências fotográficas e gravações de vídeo/áudio das produções das crianças/alunos.

Para finalizar, nos principais resultados obtidos constatamos que as atividades desenvolvidas permitiram reconhecer a importância da articulação da Área da Formação Pessoal e Social com a Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente nos domínios da Educação Física e da Educação Artística. Estas funcionam como estratégia para desenvolver e construir a identidade da criança nas dimensões intelectuais, sociais, físicas e emocionais.

Do mesmo modo, verificámos que as Expressões Artísticas quando aliadas ao conhecimento permitem que o aluno desenvolva a sua identidade como aluno e como pessoa, visto que este é um ser único e holístico. Portanto, o processo de ensino-aprendizagem tem um carácter global, progressivo e permanente colaborando, assim, para o desenvolvimento das capacidades físicas e intelectuais do aluno.

Palavras-Chave: Construção da identidade; Expressões Artísticas; Formação Pessoal e Social; Educação Pré-Escolar; Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Abstract

This research deals with a problematic that was identified in the context of Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education and it consists in a qualitative research about the practice. "The Construction of Identity" was identified as the problematic and were defined as research questions for each context: What strategies should be promoted to develop the notion of identity of the child? (EPE). How does the use of Artistic Expressions develop a student's identity and knowledge? (1CEB).

To answer the research questions the following objectives were defined: (i) identify and analyze the child's self-conceptions; (ii) identify and analyze the strategies for promoting and developing the notion of belonging to a group (EPE); (iii) identify and analyze the student's self-conceptions; (iv) providing expression activities for identity construction; (v) promote active participation in the teaching-learning process (1CEB).

After the intervention in the context of Pre-School Education, in which the area of personal and social education was deepened, was perceived that, the Artistic Expressions would be a way to deepen the research theme in the context of the 1st Cycle of Basic Education. In order to collect data, we used some techniques and instruments, such as: (i) participant observation, (ii) logbook, (iii) interviews with Educator and Cooperating Teacher, (iv) interviewing children / students, (v) the analysis of documents, and (vi) the collection of photographic evidence and video / audio recordings of children's / students' productions.

To conclude, in the main results obtained, were verified that the activities developed allowed the recognition of the importance of the articulation of the Personal and Social Training Area with the Expression and Communication área, namely in areas of Physical Education and Artistic Education. These work as a strategy to develop and build the child's identity in the intellectual, social, physical, and emotional dimensions.

In the same way, was verified that artistic expressions, when combined with knowledge, enable the student to develop his / her identity as a student and as a person, since he/she is unique and holistic. Therefore, the teaching-learning process has a global, progressive and permanent character, contributing to the development of the student's physical and intellectual abilities.

Keywords: Identity construction; Artistic Expressions; Personal and Social Training; Pre-School Education; 1st Cycle of Basic Education teaching

Acrónimos ou Siglas

A – Aluno

AAAF – Atividades de Animação e Apoio à Família

AEPA – Agrupamento de Escolas Pedro Alexandrino

C – Criança

CMO – Câmara Municipal de Odivelas

EB – Ensino Básico

EPE – Educação Pré-Escolar

GAP – Gabinete de Apoio Pedagógico

INE – Instituto Nacional de Estatística

ME – Ministério da Educação

MEM – Movimento da Escola Moderna

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

OCP – Organização Curricular e Programas

PAA – Plano Anual de Atividades

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PE – Projeto Educativo

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PHDA – Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção

Índice Geral

Introdução.....	11
I. Enquadramento Teórico	15
1.1. Contexto de Educação Pré-Escolar: Área da Formação Pessoal e Social	15
1.1.1. A construção da Identidade	17
1.1.2. O Eu na sociedade	20
1.2. Contexto do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico: Área das Expressões Artísticas e Expressão e Educação Físico-Motora	22
1.2.1. A Educação pela Arte e a Educação Artística na Construção da Identidade.....	23
1.2.1.1. A Expressão Dramática e a exploração do corpo	25
1.2.1.2. A Expressão Plástica e a representação da identidade	27
1.2.1.3. A Expressão Musical na experiência do conhecimento do eu	28
1.2.1.4. A Expressão Físico-Motora e o domínio do corpo	31
II. Caracterizações dos Contextos Educativos	33
2.1. Percurso Desenvolvido	33
2.2. Caracterização do contexto no âmbito da Educação Pré-Escolar.....	34
2.2.1. Caracterização do grupo	35
2.2.2. Caracterização do ambiente educativo.....	36
2.3. Caracterização do contexto no âmbito do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	41
2.3.1. Caracterização da turma	42
2.3.2. Caracterização do ambiente educativo.....	43
III. Metodologia da Investigação	47
3.1. Participantes.....	48
3.2. Recolha de Dados.....	48
3.3. Fases da Investigação	51
IV. Plano de Ação.....	52
4.1. Apresentação e justificação do Plano de Ação	52
4.1.1. Apresentação e Justificação no Contexto de EPE	53
4.1.1.1. Desenvolvimento do Plano de Ação.....	57
4.1.2. Apresentação e Justificação no Contexto do Ensino do 1.ºCiclo EB	62
4.1.2.1. Desenvolvimento do Plano de Ação.....	67
V. Apresentação e Discussão dos Resultados Obtidos.....	78
5.1. Contexto de Educação Pré-Escolar.....	78
5.2. Contexto de Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	88
VI. Considerações Finais	98
Referências.....	104
Apêndices	115

Apêndice A – Guião e Análise da Entrevista concretizada à Orientadora Cooperante, do contexto EPE	116
Apêndice B – Guião e Análise da Entrevista concretizada à Orientadora Cooperante do contexto do Ensino do 1.º Ciclo do EB	124
Apêndice C – Guião e Transcrição de Entrevista concretizada às crianças do contexto EPE	136
Apêndice C2 –Transcrição de Entrevista semiestruturada concretizada às crianças do contexto EPE (pós-teste)	140
Apêndice D – Guião e Transcrição da Entrevista concretizada aos alunos (pré-teste) do contexto do Ensino do 1.º Ciclo do EB	143
Apêndice E –Transcrição da Entrevista concretizada aos alunos (pós-teste) do contexto do Ensino do 1.º Ciclo do EB.....	153
Apêndice F –Planificação da primeira atividade desenvolvida para o Plano de Ação do contexto de EPE.....	161
Apêndice G –Planificação da segunda atividade desenvolvida para o Plano de Ação do contexto de EPE.....	162
Apêndice H – Planificação da terceira atividade desenvolvida para o Plano de Ação do contexto de EPE.....	163
Apêndice I – Planificação da primeira atividade desenvolvida para o Plano de Ação no contexto de Ensino do 1.ºCiclo do EB	165
Apêndice I1 – Grelha de avaliação área da expressão plástica.....	168
Apêndice J – Planificação da segunda atividade desenvolvida para o Plano de Ação no contexto de Ensino do 1.ºCiclo do EB	169
Apêndice K – Planificação da terceira atividade desenvolvida para o Plano de Ação no contexto de Ensino do 1.ºCiclo do EB	178
Apêndice L – Planificação da quarta atividade desenvolvida para o Plano de Ação no contexto de Ensino do 1.ºCiclo do EB	184

Índice de Figuras

Figura 1: Distribuição do grupo quanto ao sexo	35
Figura 2: Fachada da Sala Amarela	37
Figura 3 - : Planta da Sala Amarela. Fonte: elaboração própria.....	37
Figura 4 - Área de trabalho.....	38
Figura 5 - Área da garagem e do quadro ardósia.....	38
Figura 6 - Distribuição da turma quanto ao sexo	42
Figura 7 - Planta da sala do 2.º ano de escolaridade. Fonte: elaboração própria	44
Figura 8 - Componente letiva Fonte: Disponibilizado pela Orientadora Cooperante.....	45
Figura 9 - Plano de Ação desenvolvido no contexto EPE	56
Figura 10 – Criança 9 apresenta a sua fotografia ao grupo	58
Figura 11 - Ilustração da carta do livro: Histórias do tempo dos pais.....	60
Figura 12 - Realização do autorretrato	61
Figura 13 - Autorretrato (C21, C9 e C6).....	62
Figura 14 - Plano de Ação desenvolvido no contexto 1.º Ciclo do EB.....	66
Figura 15 - Desenvolvimento da atividade Autorretrato	68
Figura 16 - Autorretratos dos alunos	69
Figura 17 - Segunda atividade relatório final: Jogos de exploração	71
Figura 18 - Jogos de exploração movimento do corpo	71
Figura 19 - Movimento do corpo nível alto.....	71
Figura 20 - Movimento do corpo nível baixo	71
Figura 21 - Terceira atividade relatório final - construção de instrumentos musicais.....	74
Figura 22 - Pintura do instrumento musical - Reco-reco	74
Figura 23 - Pintura do instrumento musical - Pau de chuva	74
Figura 24 - Pintura do instrumento musical - castanholas.....	74
Figura 25 - Exploração do corpo como instrumento musical	77
Figura 26 - Exploração do corpo como instrumento musical gesto sugerido pelos alunos.....	77
Figura 27 - Exploração do instrumento Reco-Reco.....	77
Figura 28 - Exploração do instrumento castanholas.....	77
Figura 29 - Registo de opinião Aluno 4	77
Figura 30 - Registo de opinião Aluno 16	77

Índice de Quadros

Quadro 1: Rotina diária da Sala Amarela	40
Quadro 2: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas à Educadora Cooperante	78
Quadro 3: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas à Criança 6.....	80
Quadro 4: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas à Criança 9.....	82
Quadro 5: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas à Criança 21.....	83
Quadro 6: Análise de conteúdo do diário de bordo.....	84
Quadro 7: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas à Professora Cooperante	88
Quadro 8: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas ao Aluno 3	90
Quadro 9: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas ao Aluno 7	91
Quadro 10: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas ao Aluno 9	92
Quadro 11: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas ao Aluno 12	93
Quadro 12: Análise de conteúdo do diário de bordo.....	94

Introdução

O presente Relatório Final surge no âmbito da conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar (EPE) e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (EB) sendo referente aos estágios curriculares desenvolvidos nas unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada, do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, no Instituto Superior de Ciências Educativas.

A Prática de Ensino Supervisionada II incidiu num contexto de EPE, numa instituição de cariz público situada no concelho de Odivelas, distrito de Lisboa, com um grupo de 25 crianças com idades compreendidas entre os quatro e seis anos de idade. Importa salientar que a intervenção neste contexto se realizou no período compreendido entre 19 de abril a 9 de junho de 2016. Relativamente às Práticas de Ensino Supervisionada III e IV desenvolvemos num contexto de Ensino do 1.º Ciclo do EB, numa instituição de cariz privado situada no concelho de Odivelas, distrito de Lisboa, com uma turma do 2.º ano do 1.º Ciclo do EB composta por 20 alunos com idades compreendidas entre os sete e oito anos de idade. Esta intervenção foi desenvolvida no período compreendido entre 12 de outubro de 2016 a 26 de maio de 2017. Em conformidade com Formosinho (2009) a prática pedagógica visa munir os futuros docentes de competências básicas que simultaneamente desenvolvam a identidade e o desempenho de cada futuro professor.

A reflexão do docente é de extrema importância pressupõe um processo ativo e metódico sobre o que se acredita e/ou se pratica, revelando os motivos e as justificações que, conseqüentemente resultam dessa prática reflexiva (Ponte, 2004). Além do eu reflexivo, em conformidade com Alarcão (2001), o docente possui por si um eu investigador esta dicotomia de “eus” tornam o professor num profissional holístico. Isto é um profissional integral, com um perfil de características essenciais aos profissionais da educação, nomeadamente, ser ativo e determinado, tendo em vista a reconstrução do mundo, tranquilo, sensível, criativo, solidário, de modo a procurar e a empreender a justiça social, intuitivo, consciente na procura da felicidade e da paz e deve ser um profissional com um amor pleno pelo ofício onde promova a partilha, a cooperação e a ajuda do grupo com quem trabalha.

Deste modo, diariamente o docente confronta-se com diversas situações problemáticas e mediante a sua epistemologia da prática profissional, emerge a necessidade de investigar os problemas da sua prática, estes por sua vez auxiliam o docente na tomada de decisões (Ponte, 2002). Neste âmbito, surge a investigação sobre a própria prática como “uma actividade reflexiva e inquiridora, é geralmente realizada pelos professores

de um modo intuitivo” (p.2), sendo por isso determinante para a construção da identidade profissional dos docentes (Ponte, 2002).

A área temática em estudo, relativamente à EPE incide na operacionalização do currículo na área de Formação Pessoal e Social, muito particularmente sobre a construção da identidade e da autonomia. Quanto ao Ensino do 1.º Ciclo do EB a área temática deste estudo incide nas áreas das Expressões Artísticas e Físico-Motoras de modo a promover o desenvolvimento holístico do aluno e, conseqüentemente o desenvolvimento da identidade do mesmo. Como tal, pretendemos desenvolver atividades articuladas e transversais, com as outras áreas e domínios de conteúdo consignados quer nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), quer na Organização Curricular Programas e Metas Curriculares 1.º Ciclo do EB.

De acordo com Silva *et. al.* (2016), cada criança possui uma identidade ímpar e particular, e por isso as necessidades, os interesses e as capacidades são distintas. O educador ao desenvolver a sua prática pedagógica deve atender a essas características de modo a que as potencialidades de cada identidade sejam desenvolvidas e utilizadas, promovendo a persistência e a vontade de aprender de cada criança.

Em conformidade com Pais (1999, citado por Solé e Freitas, 2008) a consciência histórica permite a construção da identidade, sem esta não é possível conhecer o passado, os antepassados e, portanto, não conseguiríamos perceber quem somos. A identidade é a imagem que cada pessoa tem sobre si, para si, e para os outros. O grupo cultural e social influencia o desenvolvimento do sentimento de pertença e, conseqüentemente significa que cada ser humano possui uma identidade própria e única, deste modo “todos sabemos que cada um de nós seria diferente se se tivesse desenvolvido num outro meio ou se os meios físicos e sociais que enquadram o nosso desenvolvimento tivessem aparecido em momentos diferentes da nossa vida” (Portugal, 1992, p.33).

Com a finalidade de promover práticas pedagógicas de qualidade conducentes ao sucesso escolar, apresentamos, de seguida, uma investigação qualitativa de cariz interpretativo assente na própria prática. Esta pressupõe que o investigador tenha como o objetivo o melhoramento de diversificados campos de ação e, por conseguinte, desenvolva a sua capacidade de analisar, refletir e atuar. Esta investigação de paradigma qualitativo e interpretativo presume que os dados recolhidos sejam “ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas e, por outro,

privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (Bogdan e Biklen, 2013, p.16).

De seguida, apresentamos as questões que orientaram o desenvolvimento desta investigação, tendo em conta as especificidades do grupo/turma de crianças/alunos: *Que estratégias promover para desenvolver a noção de identidade da criança?* (EPE). *Como é que o uso das Expressões Artísticas desenvolve a identidade e o conhecimento do aluno?* (1CEB).

Com o intuito de investigar e responder à problemática identificada definimos os objetivos gerais que a seguir se enunciam: (i) identificar e analisar as conceções da criança acerca de si; (ii) identificar e analisar as estratégias de promoção e desenvolvimento da noção de pertença a um grupo (EPE); (iii) identificar e analisar as conceções do aluno acerca de si; (iv) proporcionar atividades de expressão para a construção da identidade; (v) promover a participação ativa no processo de ensino-aprendizagem (1CEB).

Recorremos à abordagem de natureza qualitativa interpretativa, uma vez que, é a mais indicada neste tipo de investigação, pois esta permite atribuir significado a determinados fenómenos de modo a elucidar sobre o objeto de estudo do investigador (Ponte, 2004). Para Sousa e Baptista (2011) esta abordagem "centra-se na compreensão dos problemas, analisando comportamentos, as atitudes ou os valores. [...] o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados" (p. 56). Como tal, a investigação qualitativa adequa-se às finalidades e aos propósitos do investigador para compreender e perceber "a realidade múltipla e descobre-se progressivamente no decurso de um processo dinâmico, que consiste em interagir com os indivíduos no meio e de que resulta um conhecimento relativo ou contextual" (Fortin, 2009, p.26).

Os instrumentos utilizados para a recolha de dados, foram a observação das crianças/ dos alunos, esta observação caracterizamos por ser participante e naturalista e pretende conhecer as particularidades de um grupo/ uma turma em geral, bem como as particularidades inerentes a cada criança/ aluno, evidenciando-se, assim, as dificuldades e os interesses das mesmas. Recorremos, ainda, a uma entrevista à Educadora e à Professora Cooperante, entrevistas semiestruturadas às crianças/ aos alunos, diário de bordo que possibilitou a análise e a interpretação das evidências realizadas pelas crianças/ alunos.

Para finalizar, este Relatório Final encontra-se estruturado por seis capítulos, distribuídos da seguinte forma: (i) o primeiro capítulo refere-se ao enquadramento teórico, (ii) o segundo capítulo deixa antever o contexto e o ambiente educativo onde realizámos os estágios; (iii) o terceiro capítulo expomos a metodologia adotada; (iv) o quarto capítulo explanamos o plano de ação e os resultados obtidos; (v) o quinto capítulo divulgamos as conclusões que obtivemos com o presente estudo.

I. Enquadramento Teórico

1.1. Contexto de Educação Pré-Escolar: Área da Formação Pessoal e Social

A organização e os princípios da educação básica estão consignados na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), concretamente no Dec. Lei n.º 46/1986 de outubro, este possui uma índole universal, gratuito e ao alcance de todos, ou seja, atualmente sabemos que a educação constitui uma correlação entre a evolução da sociedade a que se pertence, e por isso é um direito humano acessível a todos, independentemente da condição socioeconómica.

O sistema educativo Português deverá contribuir para o desenvolvimento integral da criança como ser humano, de forma a responder às necessidades da realidade social, cooperando para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade das crianças, tendo em vista a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários. Por conseguinte, a educação deverá promover o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitando os outros e os seus ideais, permitindo o diálogo e o debate de opiniões propiciando cidadãos com espírito crítico e criativo no meio social onde se integram (Artigo 2.º).

O Dec. Lei n.º 65/2015, de 3 de julho estabelece a universalidade da EPE para todas as crianças a partir dos quatro anos de idade, sendo imprescindível a garantia e a existência de uma rede de EPE pública, ou seja, gratuita, e que por sua vez permita a inscrição de todas as crianças por ela abrangidas. Contudo, esta frequência na EPE tem carácter facultativo, cabe à família a decisão do percurso de educação que quer conceder aos seus filhos. Contudo, o estado coopera para que esta possa chegar a todos, independentemente do estatuto social da família.

Segundo o Dec. Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro a EPE faz parte da primeira etapa da educação da criança no processo de educação ao longo da vida, é por isso complementar à educação da família, com a qual se estabelece uma estreita relação de cooperação.

Os educadores deverão apoiar-se nos princípios orientadores para a EPE que são definidos nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE). Este documento integra um conjunto de princípios que apoiam o educador na sua prática pedagógica, orientando-o no processo educativo, bem como na construção articulada do saber das diversas áreas de conteúdo, permitindo que desenvolva nas crianças os

saberes e as predisposições necessárias ao alcance do sucesso ao longo da vida (Silva et al., 2016).

A área da Formação Pessoal e Social é uma área de conteúdo transversal, possuindo temáticas próprias que se relacionam com as demais áreas e que, por isso, deve ser desenvolvida no currículo de modo que a criança se integre na sociedade como ser autônomo, consciente e solidário. Assim sendo, cabe ao educador providenciar experiências de qualidade às crianças, onde estas se possam relacionar “consigo próprias, com os outros e com o mundo” (Silva et al., 2016, p.33), este processo pressupõe desenvolver atitudes e valores que servem de base ao sucesso da aprendizagem ao longo da vida.

A área da Formação Pessoal e Social interliga quatro componentes (i) a construção da identidade e da autonomia; (ii) a independência e autonomia; (iii) a consciência de si como aprendente e (iv) a convivência democrática e cidadania (Idem, 2016).

De acordo com Silva et. al. (2016) construir a identidade da criança enquanto pessoa e, simultaneamente, dentro de um grupo “passa pelo reconhecimento das características individuais e pela compreensão das capacidades e dificuldades próprias” (p.34), assim como, pela influência do reconhecimento do meio social onde a criança está inserida. Como tal, o educador deverá valorizar, respeitar, estimular e encorajar os desenvolvimentos que as crianças vão realizando, de modo a que “se sintam aceites e as suas diferenças consideradas como contributos para enriquecer o grupo” (Idem, 2016, p.34).

O desenvolvimento holístico da personalidade da criança passa inevitavelmente pela identificação das características peculiares inerentes a cada uma progredindo “com a perceção do que tem em comum e do que a distingue dos outros, pelo reconhecimento de laços de pertença social e cultural” (Idem, 2016, p.34). Bizarro (2006) acrescenta que o conhecimento do outro só é possível quando se tem plena consciência de si próprio, onde os entrecruzamentos das várias identidades convivem e interagem de modo a se fortalecerem e a se alicerçarem na recetividade e respeito pela diferença cultural e social.

Laranjeiro (2011) reforça que a criança ao tomar consciência de si e dos outros, desenvolve a sua identidade, reconhecendo as suas características, e consequentemente manifestará respeito pela diferença, valorizando a diversidade de culturas, ao inserir-se na sociedade, ou seja, pela vivência em grupo é promovida a educação multicultural e a educação para a cidadania.

1.1.1. A construção da Identidade

O início da história pessoal é marcado logo nas primeiras semanas posteriores ao nascimento, os bebês começam a compreender as suas experiências sensoriais e desenvolvem associações referentes às mesmas. A criança que nasce ao reconhecer e reagir a estímulos demonstra um significado profundo sobre o tempo e o espaço que a envolve (Heal e Cook, 2005).

Todas as crianças passam por este processo. A educação de infância tem como desafio perceber e compreender este progresso, para que, possa apoiá-lo e expandi-lo. Para lá chegar é fundamental desenvolver experiências significativas “relacionadas com espaços e tempos, as memórias das crianças possuem e as histórias que ouvem e que conseguem contar” (Heal e Cook, 2005, p.114).

A memória das crianças sobre as experiências passadas determina o passado pessoal, esta pode ser desenvolvida:

através de histórias [...] que [...] contam de si mesmas e que se relacionam com as suas experiências [...] como das que outras pessoas contam. Os adultos, ao contarem e recontarem as histórias acerca das experiências passadas das crianças ou acerca de si mesmos (Heal e Cook, 2005, p.115).

Sem saber, e através do contar e recontar, os adultos contribuem para o desenvolvimento da noção temporal das crianças sobre a sua identidade pessoal, de quem são, de onde vem e para onde pretendem ir. Deste modo, as crianças começam a compreender “que as suas identidades são construídas [não só] pelas histórias que elas contam [mas também pelas...] que são contadas sobre elas” (Eça, 2010, p.92).

A identidade e a memória são indissociáveis, na perspetiva de Seixas (2004) o termo “memória coletiva” caracteriza a consciência histórica englobando pessoas comuns. A memória coletiva comporta em si, a estabilidade social contribuindo para o desenvolvimento de um sentimento de pertença a um grupo (Rüsen, 2007, Solé e Freitas, 2008). O passado assume uma dimensão fulcral à construção da singularidade pessoal, esta por sua vez constrói-se na busca da identidade, nas raízes sobre o passado, nas pessoas que nos rodearam e rodeiam, nos lugares que nos marcaram e nos marcam (Lowenthal, 1996).

Em conformidade com Pais (1999, citado por Solé e Freitas, 2008) a consciência histórica permite a construção da identidade, sem esta não é possível conhecer o passado, os antepassados e, portanto, não conseguiríamos perceber quem somos. A identidade é a imagem que cada pessoa tem sobre si, para si, e para os outros. Deste

modo, a consciência histórica promove a memória e identidade quer seja a nível individual, quer seja a nível coletiva sendo por isso uma “apropriação da realidade” (Pais, 1999, p. 2).

Heal e Cook (2005), afirmam que as crianças pequenas compreendem a natureza de uma sequência cronológica de acontecimentos. De acordo com estas autoras, o conhecimento e a interpretação do passado são realizados pelas evidências que comprovam que o mesmo existiu, podendo assumir vários formatos, tais como, histórias, narrativas, testemunhos, cartas, diários, fotografias, pinturas, monumentos de todos os géneros, permitindo oportunidades para especular sobre o passado, e contando uma história que é reinterpretada.

Todas las familias tienen fotografías antiguas que pueden servir como ejemplos para iniciar a los niños y niñas en la interpretación histórica. Estas imágenes, que el alumnado puede aportar a la clase de historia, abarcan una gran diversidad de aspectos de la vida pasada de las personas: trabajo, fiesta, transportes, costumbres, guerra, estudios, vestidos, paisaje... La escuela puede convertirse en un museo o en una exposición permanente de la historia familiar del alumnado. A través de su historia familiar se pueden introducir temáticas del pasado de la localidad o del país. Con las diferentes fotografías podemos descubrir los cambios y las continuidades en aspectos concretos de la evolución humana e iniciar al alumnado en la causalidad histórica (Pagès e Santisteban, 2010, Pp.300-301).

Corroborando as perspetivas de Pagès e Santisteban (2010), as fotografias são um suporte que auxiliam a compreensão, interpretação e a comparação da história familiar a nível temporal, tempo presente e o tempo passado, e a nível espacial onde estas foram tiradas, podendo assumir vários locais urbanos, rurais, cidades, países, que prossupõem outras culturas e outras formas de estar na sociedade.

Estes autores, defendem outra forma de conhecer o passado, utilizando como fonte histórica as narrativas orais. Este contacto direto, facilita na compreensão do tempo histórico, sendo uma realidade fundamental para a compreensão e a consciência histórica e proporcionam aptidões investigativas, de questionamento, de tratamento de informação e de interpretação dos mesmos (Pagès e Santisteban, 2010).

Estas fontes permitem e “favorecen el paso de la historia personal o familiar a la historia colectiva, y sus diversos tiempos históricos” (Pagès e Santisteban, 2010, p.301).

A história pessoal é um recurso importante na construção do pensamento e da identidade individual e coletiva, de pertença a um grupo, a uma família. Esta, quando percecionada de forma cronológica, atendendo aos períodos de vida considerados mais significativos para quem os interpreta, suscita o questionamento, o respeito pelas

evidências e a auxilia no desenvolvimento de habilidades narrativas (Bruner, 1990), de análise das fontes reais e proporciona o desenvolvimento da metacognição (Girardet, 1996).

Em conformidade com Piaget (1999), as crianças possuem uma predisposição para a exploração de algo concreto, manipulável. A história é considerada como analítica, sendo este conhecimento não alcançável às crianças no estágio pré-operatório proposto por Piaget, refutando este autor e corroborando a Barca (2001, p.20) “há crianças de sete anos com pensamento histórico ao nível das de catorze anos e vice-versa” o que importa salientar são os estímulos que se proporciona a cada criança, estes quanto mais precoces forem melhor será e influenciará o desenvolvimento da criança. O desenvolvimento da criança tem uma índole variável pois está intrinsecamente relacionado com os “estímulos que estas recebem do seu meio envolvente, daí que muitos investigadores observam [as crianças numa] progressão irregular” (Barca, 2001, p.15). Destaca-se que o meio onde a criança está inserida e as interações que, esta, estabelece nos grupos a que pertence (família, escola e sociedade) influenciam o desenvolvimento do conhecimento histórico.

Desta forma, as crianças que desde cedo tomam consciência e percebem as ciências sociais (história, geografia, cidadania) serão capacitadas para melhor compreenderem a sociedade onde estão inseridas e para realizarem escolhas tal como afirma Barton:

“social sciences of the time - history, geography, and civics - and blended together as one school subject for the purpose of helping children understand our heritage and acquire the skills and sensitivities basic to constructive participation in our nation’s democratic society” (Barton, 2014, p.14).

Poder-se-á aferir que as ciências sociais ajudam as crianças a entenderem o mundo que as rodeia e a sociedade em que elas estão inseridas.

Tal como afirma (Mindes, 2005):

Social studies currently and historically is a field designed to meet the educational needs of society. It emerged at the beginning of the twentieth century as a holistic approach to citizenship education using the techniques of social science: raising questions and gathering, analyzing, discussing, and displaying data (p.1).

Depreende-se que, a compreensão da história de um país, influencia a atuação das crianças, futuras cidadãs a envolverem-se de forma ativa na sociedade. É ainda, que crianças provenientes de outras culturas, sejam ajudadas a compreenderem a história do novo país “to help immigrant children understand the history and social mores of their

new country, teachers read stories about the early formation” do país que integram (Mindes, 2005, p.1).

Cooper (2004) afirma que, para as crianças realizarem inferências históricas é fundamental aos educadores proporcionarem um currículo em espiral, tal como sugerem as investigações de Bruner (1966), uma vez que as crianças “no processo complexo de pesquisa histórica, [...] necessitam de ser envolvidas nela desde o início, e progressivamente de uma forma mais complexa” (Cooper, 2004, p.58).

Se o educador envolver desde o início as crianças “in the process of enquiry, they can see the results of that enquiry in relation to the past, whatever their own background and histories” (Cooper, 2012, p.1) proporcionando-lhe um envolvimento mais significativo e participativo em tudo o que lhe for proposto, evidencia-se a aprendizagem do processo. Esta autora refere que, as aprendizagens que as crianças vão realizando, são evidentes na “bringing to bear their own experience and their own reasoning on historical questions” (Cooper, 2012, p.1). Proporciona-se, assim, a construção da identidade da criança com base nas evidências e fontes históricas, das quais interpreta e tira as suas próprias conclusões, possibilitando a organização do pensamento sobre o que foi o seu passado até ao que é o seu presente. A construção da identidade é algo “complex concept which covers language, religion, shared memories, sense of identity, sometimes historical grievance and injustice [...] battles lost and won, national anthems, songs and poetry” (Cooper, 2012, p.1) a perceção do passado permite construir o futuro da criança.

1.1.2. O Eu na sociedade

Atualmente, a sociedade é cada vez mais globalizada, na qual emergem e se vislumbram novos paradigmas culturais, sociais e económicos. Assim na sociedade do futuro, coexistirá, num mesmo espaço educacional e conseqüentemente político, pessoas oriundas de diferentes origens geográficas. Por sua vez, estas comportam não só os traços genótipos como também as heranças culturais (Marques e Borges, 2013).

De acordo com Marques e Borges (2013, p.82) “a coexistência de diversas culturas numa mesma sociedade e o reconhecimento de que todas elas possuem igual valor e dignidade coloca, inevitavelmente, desafios à educação e ao ensino” desta forma, torna-se fundamental contribuir para a resolução de novas problemáticas sobre diversidade cultural (Souta, 1997).

Para Barton (2004), a democracia moderna é cada vez mais pluralista, deliberativa e participativa. Relativamente à democracia pluralista entende-se que os cidadãos

reconheçam que “vivem numa sociedade plural” (Barton, 2004, p.15), e como tal, as visões e perspectivas têm diferentes interpretações e devem, por isso, estar aptos a trabalhar juntos face a tais diferenças.

A cidadania exige a deliberação, sendo fulcral a atuação para o bem comum. Contribuindo para o bem-estar da comunidade que pertencem e onde se cruzam várias entidades. Os cidadãos ao envolverem-se de forma ativa na tomada de decisões, em vez de delegar essas decisões a outros, promovem a cidadania democrática.

A educação multicultural consignada nas OCEPE visa a aceitação e a igualdade de oportunidades e promove ainda a educação para a cidadania. Considera-se consensual que na Educação Pré-Escolar seja recomendado um conjunto de propostas educativas que promovam e respondam à diversidade cultural da sociedade, focalizando-se na coordenação e no incentivo do sistema educativo de forma a estimular a educação para os valores, o diálogo, a tolerância entre as diferentes culturas coabitadas na sociedade portuguesa (Souta, 1997).

As crianças, ao desenvolverem as relações interpessoais nos contextos educativos, descobrem-se a si e aos outros e que em conjunto, apesar das diferenças podem amar e serem amadas nas suas particularidades, semelhanças e diversidades (Shaver e Strong, 1977).

A área da Formação Pessoal e Social torna-se fulcral, uma vez que possibilita que a criança desenvolva inúmeras competências, que funcionarão como instrumentos para a sua vida futura. Das competências que esta área propõe, destaca-se para esta investigação o conhecimento que a criança tem sobre de si mesma e sobre os outros, as relações interpessoais que estabelece no contexto educativo, que simultaneamente proporcionam a construção da sua identidade e a apropriação de valores vivenciados.

1.2. Contexto do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico: Área das Expressões Artísticas e Expressão e Educação Físico-Motora

Após a intervenção realizada no contexto de Educação Pré-Escolar (EPE) percecionámos que as Expressões Artísticas seriam uma via para o aprofundamento da temática construção da identidade, nesta medida a investigação teve uma perspetiva diferente da realizada no contexto anterior.

As políticas educativas preconizam a reforma educativa de forma a alcançar determinados fins, nomeadamente o sucesso escolar, a prevenção do abandono escolar e a melhoria da qualidade das aprendizagens, sendo que tais pressupostos se refletem no desempenho do professor. É neste seguimento que surge o Dec. Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto, que visa regulamentar o perfil específico do professor do 1.º Ciclo do EB. De acordo com o mesmo decreto, e no que concerne à Educação Artística, o docente “promove, de forma integrada, o desenvolvimento das Expressões Artísticas e das competências criativas e utiliza estratégias que integrem os processos artísticos em outras experiências de aprendizagem curricular” (Dec. Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto, anexo n.º 2, número 6, alínea a).

O 1.º Ciclo do EB é um ciclo global da responsabilidade do professor titular de turma, podendo ser coadjuvado. Este docente titular deve promover a “educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética” (Dec. Lei n.º 46/86 de 14 de outubro, artigo 7.º, alínea c) “o desenvolvimento [...] das expressões plástica, dramática, musical e motora” (Dec. Lei n.º 46/86 de 14 de outubro, artigo 8.º, número 3, alínea a).

Na Organização Curricular e Programas para o 1º Ciclo do EB de 2004, àquela a que nos reportamos, é designada por Expressões Artísticas e Educação e Expressão Físico-Motora, sendo materializada em quatro áreas: Físico-Motora, Musical, Dramática e Plástica (ME, 2004). Neste documento orientador, estão referidos os princípios, os conteúdos e os objetivos gerais, assim como os objetivos específicos para essas áreas, sendo que cada nível de escolaridade tem a sua particularidade. A importância da identidade no processo educativo do aluno, nomeadamente nos objetivos gerais explícitos na dimensão pessoal da formação, é também mencionada neste documento como modo de “promover a criação de situações que favoreçam o conhecimento de si próprio e um relacionamento positivo com os outros no apreço pelos valores da justiça, da verdade e da solidariedade” (ME, 2004, p.13).

As Expressões Artísticas e a educação físico-motora contribuem significativamente para o desenvolvimento integral e pleno da identidade dos alunos (UNESCO, 2009). Por conseguinte, o 1.º Ciclo do EB deverá aperfeiçoar o processo de modo global, progressivo e permanente de forma a contribuir para o desenvolvimento das capacidades físicas e intelectuais dos alunos (Rodrigues, 2002).

Para melhor definir o que a Educação Artística pressupõe, apoiámo-nos nas investigações de Sousa (2003a), quando refere que esta é mais do que uma simples reorganização curricular dado que esta presume que haja coerência entre “letras, ciências, técnicas e artes [...] e não preferências ou predominâncias, concorrendo em igualdade de circunstâncias para proporcionar aos alunos uma equilibrada formação cultural geral, homogénea e congruente – a harmonia estética na harmonia educacional” (p.63). Partilhando esta perspetiva a nossa investigação tomou este mesmo rumo.

1.2.1. A Educação pela Arte e a Educação Artística na Construção da Identidade

A Educação pela Arte é sem dúvida “a base da educação” (Read, 2001, p.1) uma vez que, o processo educativo encoraja o desenvolvimento harmonioso, estável e integral da identidade de cada aluno. Corrobora da mesma perspetiva Oliveira (2014) quando afirma que a “arte é comunicação, é expressão da identidade dos artistas e dos indivíduos” (Oliveira, 2014, p.66). Assim, afirmamos que a Educação pela Arte como expressão pessoal torna-se um instrumento essencial para o desenvolvimento individual.

Todos os alunos devem experimentar aprendizagens diversificadas e vocacionadas para o desenvolvimento das habilidades artísticas, pois o fomento destas permitirão que se consolide a sua identidade pessoal e cultural e que esta se desenvolva de forma harmoniosa (Reis, 2003; Martins, 2002). Se pensarmos que o que se pretende é apenas valorizar as artes desenganemo-nos, pois, a grande finalidade “não são as artes, mas a Educação, considerando as artes como as metodologias mais eficazes para se conseguir realizar uma educação integral a todos os níveis: afetivo, cognitivo, social e motor” (Sousa, 2003a, p.30).

Partilham desta perspetiva Corrêa, Delgado e Farinho (2013) quando referenciam que:

A integração da arte na educação tem como objetivo a estimulação e o enriquecimento racional, numa interação entre o pensar, o sentir e o agir, dirigindo-se para os problemas que afetam a criança. Esta favorece o desenvolvimento total da personalidade, englobando e reunindo a atividade intelectual, a sensibilidade e a habilidade manual (p.194).

Assim sendo, consideramos a arte como uma metodologia mais benéfica para a descoberta de si mesmo, bem como do outro numa simbiose de conhecimento de aproximação das semelhanças e das desigualdades entre o eu e o outro. Consideram-se tais componentes essenciais a uma educação integral que permitem que cada indivíduo se desenvolva plenamente como seres autónomos, interventivos e críticos. Corrobora da perspectiva supramencionada o relatório da UNESCO (2007) quando referencia “se queremos resolver as grandes questões do mundo de hoje devemos ter em mente três objectivos fundamentais para a educação: encontrar formas de viver em conjunto, cultivar a identidade individual e fomentar a compreensão mútua” (UNESCO, 2007, p.4).

A educação artística permite o desenvolvimento holístico do ser humano, bem como do processo da construção da integração dos saberes do seu itinerário de formação ao longo da vida atuando nas diversas dimensões biológicas, afetivas, cognitivas, motoras, sociais e culturais (Sousa, 2003a). Afirma-se, assim, que a educação artística enriquece todo o ser humano em todas as dimensões, permite, ainda, a aquisição de competências essenciais à apreciação, à vivência da arte desenvolvendo o espírito crítico e criativo de cada cidadão e que por isso é uma das prioridades da educação (Canavilhas, 2010). Na mesma linha de pensamento Corrêa (2011) afirma que “as Expressões Artísticas integradas são implementadas como mediadoras da participação de cidadania em diferentes projetos que promovem a criação de redes de apoio para reforçar o sentido de pertença a uma comunidade” (p.72).

Contudo, de salientar que a educação artística não pretende formar artistas, mas antes de mais de sensibilizar os alunos para as artes, desenvolvendo as potencialidades que lhes estão inerentes, e com as quais melhor se poderão se expressarem aos que os rodeiam através da transmissão do que visualizam, sentem e pensam (Read, 2001) de modo a “reconhecerem-se como participantes e construtores num processo dinâmico que oscila entre o sentir, o pensar e agir” (André, 2010, p.54). Sousa (2003a) nomeia as áreas de intervenção da Educação pela Arte por “Expressões”, ou seja, “Expressão Musical, Expressão Dramática, Expressão Dançada, Expressão Plástica [...]” (p.89) e expressão físico-motora respetivamente, pois o que se pretende é enriquecer as capacidades globais e individuais de cada aluno.

Deste modo, podemos afirmar que por intermédio das diversas Expressões Artísticas o aluno tem a possibilidade de expandir a sua liberdade expressiva, que conseqüentemente, sustentam-no para as aprendizagens cognitivas de modo a contribuir “significativamente para uma melhoria da relação entre os seus intervenientes,

criando um espaço de expressão e comunicação propício ao desenvolvimento individual e coletivo e um clima favorável à aquisição de conhecimentos” (Corrêa, Delgado e Farinho, 2013, p.194).

Concluimos que a Educação pela Arte e a Educação Artística se posicionam como alicerces fundamentais à “pedagogia ativa (aprender a conhecer e a fazer) e [à] pedagogia da situação (aprender a ser e aprender a viver em comunidade)” (Corrêa, Delgado e Farinho, 2013, p.194).

1.2.1.1. A Expressão Dramática e a exploração do corpo

Etimologicamente a palavra “Expressão” procede do termo latim *expression*, cujo verbo é *exprimere* que quer dizer, fazer sair, extrair, manifestar e exteriorizar. Deste modo, a expressão consiste numa manifestação do interior do ser humano, como por exemplo o pensamento, a emoção, o sentimento, entre outras, sendo que é através do recurso dela que é possível exteriorizar esse mesmo interior. A expressão equivale igualmente a uma atitude de comunicação, por conseguinte é por via da expressão que qualquer ser humano comunica e que transmite aos outros o que há de mais íntimo da sua essência enquanto pessoa. Neste sentido, estes manifestos poderão ir do mais elementar ao mais complexo. A linguagem que melhor articula esse âmago é o drama (Sousa, 2003b; Reis, 2005).

Relativamente à palavra “Drama” a nível etimologicamente vem do grego *dráma*, que por sua vez surge do adjectivo *dramatikós*, que significa ação, com o intuito de caracterizar os acontecimentos da vida real, através de uma ação fictícia (Sousa, 2003b). Assim sendo, a expressão dramática sobrevém da imprescindibilidade que o aluno tem de revelar a sua identidade utilizando uma linguagem dramática constituída por voz, espaço, corpo, tempo, texto e situação dramática (Ryngaert, 1981).

A expressão dramática proporciona, através dos estímulos temáticos e narrativos, aos alunos que exprimem de forma criativa as suas emoções e os seus sentimentos. De acordo com Barret (1989) a expressão dramática:

“como su etimología indica es una pedagogía de la acción. Considerando el ser humano a la vez como sujeto y objeto de su propia búsqueda, la expresión dramática responde a los dos polos más importantes de su existencia: la expresión de sí mismo y la comunicación con el otro. En este sentido, la expresión dramática pone la vivencia del sujeto como valor primordial de la condición humana. Pedagogía viva y en movimiento, ella ocupa en la escuela, un lugar específico, reemplazando el saber y el saber-hacer por el saber-ser. Así el alumno aprende de si mismo y realiza con los demás el aprendizaje de la vida” (p.1).

Read (2001) revela que a expressão dramática é considerada como um dos melhores métodos educativos, fundamental em todos os estádios da educação, pois as suas atividades permitem compreender e coordenar todas as outras formas de educação pela arte. Como defende Melo (2005) a expressão dramática é a área artística que globaliza as demais áreas, pois nela estão contidas a expressão plástica, musical e físico-motora, sendo por isso um espaço onde múltiplas linguagens se confluem.

O desenvolvimento e a exploração de situações de jogo dramático, por ser de carácter socializante, permitem que o aluno se conheça melhor, identificando as suas potencialidades a nível do seu corpo, da sua voz, do espaço que o rodeia, e do mesmo modo permite entender e aceitar as diferenças que o separa ou o aproxima do outro (ME, 2004). Pelo que foi referenciado, podemos afirmar que a expressão dramática possibilita o desenvolvimento pessoal e integral do aluno a nível cognitivo, afetivo, sensorial, motor, bem como o sentido estético.

Partilhamos a perspetiva de Aguilar (2001) quando menciona que a expressão dramática é uma arte que pretende ser um recurso educativo, sendo por isso valorizado como “o percurso [que] o indivíduo [realiza...] mais do que o resultado ou a obra” (p.36) obtida. Nesta perspetiva a expressão dramática poder-se-á desenvolver em contexto de sala de aula sendo articulada às outras áreas do conhecimento que aliada à expressividade, à criatividade e à consciência de valores morais e estéticos associados a cada aluno auxiliará que este coopere e se relacione socialmente com o grupo a que pertence enriquecendo, assim, a sua identidade grupal (Aguilar, 2001; Sousa, 2003b; Lopes, 2010). Portanto, tal como afirmam as mesmas fontes a expressão dramática desenvolve simultaneamente um conjunto de competências sociais e de identidade pessoal do aluno.

Atualmente existem diversas metodologias de expressão dramática, no entanto, centrar-nos-emos na metodologia de Laban (1978). Para este autor o movimento, manifesta mensagens múltiplas, sendo que, as formas e os ritmos que assume, apresentam a postura da pessoa numa determinada situação. Assim, o movimento humano, caracteriza-se pelas inferências mentais, emocionais e físicas “[...] as ideias e sentimentos são expressos pelo fluir do movimento e tornam-se visíveis nos gestos, audíveis na música e nas palavras” (Laban, 1978, p.29).

A análise de movimento sugerida por Laban, consiste no uso de símbolos e numa terminologia padronizada, que se definem em quatro aspetos do movimento que se relacionam entre si, nomeadamente, corpo, espaço, esforço e tempo. Os elementos

interrelacionam-se entre si, e através das conexões entre os mesmos emerge o quinto elemento, a relação. O corpo ao deslocar-se num determinado espaço, no decorrer de um determinado tempo, através de um determinado esforço poder-se-á deparar com outros corpos e/ou outros objetos interagindo com eles. Na constituição de cada elemento existem subcomponentes que o definem e o caracterizam.

1.2.1.2. A Expressão Plástica e a representação da identidade

Sousa (2003c) revela que terminologia Expressão Plástica foi empregue pela educação pela arte portuguesa “para designar o modo de expressão-criação através do manuseamento e modificação de materiais plásticos” (p.159). A expressão plástica confere diversas atividades que possibilitam o desenvolvimento da criatividade e do sentido estético do aluno, que através das suas vivências e experiências artísticas melhor expressa e comunica “o saber, o fazer e o sentir sobre si e o mundo” (Martins, 2002, p.51) que o rodeia, que vê, que sente, que imagina. É na utilização e na exploração de materiais e de técnicas de expressão que o aluno executa “descoberta sensoriais [...e desenvolve] formas pessoais de expressar o seu mundo interior e de representar a realidade” (ME, 2004, p.89). Para além disto a expressão plástica estimula a imaginação e a criatividade desenvolvendo e a sensibilidade estética (ME, 2004) e esta, é por sua vez “uma atitude pedagógica diferente, não centrada na produção de obras de arte, mas na criança, no desenvolvimento das suas capacidades e na satisfação das suas necessidades. As artes plásticas ao serviço da criança [...]” (Sousa, 2003c, p.160).

Tendo em conta o que preconiza ME (2004) a expressão plástica é essencialmente de “carácter lúdico, [...frequentemente tais atividades garantem] o gosto e o empenho dos alunos na resolução de problemas com que são confrontados” (ME, 2004, p.90). O desenho, a pintura e a modelagem são uma manifestação de prazer no ato que se executa e não na intenção que lhe está subjacente, ou seja, de produzir uma obra de arte. Tal como Sousa (2003c, p.160) argumenta “é a acção que interessa, é o acto de criar que é expressivo e não a obra criada”. Deste modo o papel do professor deverá ser de observador de modo a não interferir nos aspetos expressivos dos alunos, apenas deverá sugerir situações que permitam que estes aprofundem as suas experiências de modo a amplificarem as suas capacidades expressivas (ME, 2004).

Para além destes pressupostos o professor segundo Barret (1992) citado por Martins (2002) o pedagogo deverá possuir qualidades humanas, psicológicas e de animador. Enquanto qualidades humanas define (i) o acolhimento e a escuta; (ii) o tato; e (iii) a sensibilidade no trato das pessoas e das situações. No que concerne às qualidades

psicológicas o pedagogo deve ter aptidão (i) para perceber e analisar situações; (ii) para compreender os acontecimentos; (iii) para responder de forma rápida e de modo seguro (Martins, 2002). Os mesmos autores afirmam que é fundamental que o professor possua “uma via inspirada no humanismo e na valorização e enriquecimento da pessoa [...centrada em três domínios...] (i) no saber (saber disciplina); (ii) no saber-fazer (saber-fazer metodológico); e (iii) no saber-ser (saber-ser situacional)” (Martins, 2002, p.73).

Em conformidade com as etapas do grafismo infantil definidas por Sir Cyril Burt citado por Reis (2003) os alunos no 2.º ano de escolaridade poder-se-ão encontrar no realismo descritivo sendo que estes desenhos são caracterizados por serem mais lógicos do que visuais, ou seja, o aluno esboça o que conhece não o que visualiza genericamente. Utiliza, ainda, muitos pormenores decorativos nos desenhos que realiza.

Por último e de acordo com Sousa (2003c), a expressão plástica, é essencialmente uma manifestação expressiva onde o aluno representa a sua identidade livremente, onde esta deverá estar, portanto, livre de juízos de valor por parte do professor. As motivações intrínsecas dos alunos são ilimitáveis e, por isso, os juízos ou as sugestões desajustadas poderão inibir o momento de criação do aluno, pois “a Expressão Plástica é essencialmente uma atividade natural, livre e espontânea da criança” (Sousa, 2003c, p.160).

1.2.1.3. A Expressão Musical na experiência do conhecimento do eu

A música é considerada uma das artes mais antigas e primitiva de todas, esta não é entendida por todos de igual modo, dependendo sim da individualidade de cada ser humano quer seja na vertente emotiva, quer seja na vertente sentimental. Por ser considerada uma das artes mais antiga, e por ao longo dos tempos ter existido a evolução da mesma, a música a nível social, sofreu grandes assimetrias, tendo sido considerada, implicitamente para minorias, ou seja, estava ao alcance desta, as denominadas camadas sociais mais altas (Bréscia, 2003). Para contrariar este panorama surgem na Organização Curricular e Programas para o 1º Ciclo do EB o ensino obrigatório da expressão musical que visa proporcionar o desenvolvimento integral das faculdades do aluno, independentemente do seu grau de competência musical (ME, 2004). Milhano (2010) reitera que a presença desta arte no currículo constitui um elemento fundamental na formação integral dos discentes “no sentido de uma formação estética global” (p.14).

A música possibilita a transcendência, permite descobrir novos sentidos. Qualquer ser humano gosta e se identifica com a música independentemente dos seus elementos formais o timbre, a intensidade, a altura, a densidade e a duração ou nos elementos da

composição a harmonia, a melodia e o ritmo, por sua vez, estes sejam na vertente de a execução ou na vertente de a auscultação, todavia ambos enquanto fonte prazerosa.

Ao desenvolver a expressão e educação musical na sala de aula em articulação com outras áreas do saber o professor permite que os alunos vivenciem e aprofundem momentos de exploração da sua voz, do seu corpo e dos instrumentos como prolongação do seu corpo e assim se conheçam e se dominem de uma forma mais concreta e mais real (ME, 2004). Salientámos que a educação musical se refere, essencialmente, aos elementos que caracterizam a música, nomeadamente, o som, a pulsação, o ritmo, a melodia, a harmonia, entre outros. Para o desenvolvimento da educação musical o uso de diversas metodologias é fundamental visto que estas permitem que o aluno se aproprie de modo sistemático dos conhecimentos subjacentes à música (Sousa, 2003c). Relativamente à expressão musical “correspondem aos factores da personalidade da criança, ou seja, às suas capacidades” (Sousa, 2003c, p.70)

Assim sendo, a música que envolve o aluno de modo holístico e conseqüentemente a educação pela música “o procura utilizar esta como meio, como método de formação global” (Sousa, 2003c, p.20). Milhano (2010) corrobora desta ideia nomeadamente quando defende:

A música colocada na centralidade dos processos de aprendizagens, também estruturantes dos mecanismos de desenvolvimento cognitivo, social, psicomotor e afectivo [...] A música como meio ou recurso para o desenvolvimento de atitudes, hábitos, comportamentos, percepções. A Música e o seu papel no processo de constante reconstrução e renegociação do “eu” de acordo com o tipo de experiências vividas, situações e pessoas com quem as crianças e jovens integram. A música enquanto elemento essencial na construção de identidades [...] (p.15)

Para Bréscia (2003) a música permite melhorar a aprendizagem favorecendo o desenvolvimento afetivo, ampliando ainda a atividade cerebral dos alunos, e conseqüentemente melhorar o desempenho escolar dos alunos contribuindo para a integração social e cultural de cada indivíduo. Nesta perspetiva a música colabora para o desenvolvimento geral da identidade a nível “biológico, afetivo, cognitivo, social e motor” (Sousa, 2003c, p.21). Como tal, considera-se que esta se utilize como estratégia metodológica, recorrendo por isso ao uso de metodologias que viabilizem o aguçar dos alunos para os elementos da música, ou seja, que este possam “viver musicalmente a música” (Sousa, 2003c, p.22). De salientar, que independentemente do percurso da educação pela música e da seleção da melhor metodologia para cada contexto, ou para cada situação, dever-se-á ter sempre em consideração os interesses intrínsecos dos alunos (Armando, 1999). Craft (2004) reitera quando considera que a “identidade do eu

é uma componente de uma pedagogia criativa eficaz e socialmente responsável. Ensinar é mais uma arte do que uma técnica” (p.25).

A metodologia de Dalcroze defende que “a música é um património de todos e não um bem exclusivo de alguns” (Sousa, 2003c, p.94). Deste modo, com esta metodologia Dalcroze (1920) pretende “[...] antes de mais nada, uma experiência pessoal” (p.8) onde os alunos deixem de dizer eu sei, para dizerem eu experimentei. Este autor defende que os aprendizes de música antes de se especializarem num instrumento musical, deverão desenvolver, primeiramente, as suas capacidades rítmicas e musicais, pois estas são a base para a especialização de um instrumento musical (Monod, 1912). Com tal, esta metodologia pretende dar a conhecer ao sujeito a totalidade do corpo, que incorpora a mente, ou seja, o corpo é visto como um instrumento musical que a partir das diversas partes que o compõem, convive e complementa-se de forma harmoniosa, sendo comandado e sentido pela mente. Para o aluno ser considerada um músico completo “[...] doit posséder un ensemble d'agents et de qualités d'essence physique et spirituelle qui sont, d'une part: l'oreille, la voix et la conscience du son, et de l'autre: le corps tout entier (ossature résonante, muscles, nerfs) et la conscience du rythme corporel” (Jaques-Dalcroze, 1920, p.53).

A música deve ser vista como promotora do desenvolvimento das ações musculares e nervosas da criança, que a visam auxilia-las na liberdade harmoniosa da funcionalidade corporal e mental “[...] assim, o método de Rítmica Dalcroze engloba três vertentes principais: a rítmica (movimento corporal), a improvisação em instrumentos de percussão ou piano, e a educação do ouvido através do canto, do jogo e do movimento” (Amado, 1999, p.40).

A este método deu origem à *Eurhythmics* ou Eurrítmia, em Português, entendida como bom ritmo, este por sua vez, está subdividido em três elementos, nomeadamente, *Eurhythmics* ou *Rhythmic Movement*, o *Solfège* e a *Improvisation*, ou seja, Movimento Rítmico, Solfejo e Improvisação, sendo que, o termo Eurrítmia engloba todos os elementos. Este método interliga aspetos da personalidade e ação humana, tais como, o fazer, o sentir, o conhecer e o compreender. Machado (1990, p.505), define a Eurrítmia como “movimento bem ritmado, cadência, harmonia”. Por sua vez, origina ginástica rítmica, que abrange uma série de exercícios corporais cuja intencionalidade passa pelo entendimento do movimento como uma forma de expressão. Assim sendo, a criança torna-se sensível ao estímulo rítmico onde existe uma simbiose entre a coordenação, o movimento e a música.

1.2.1.4. A Expressão Físico-Motora e o domínio do corpo

O programa do 1.º Ciclo do EB da Expressão e Educação Físico-Motora está estruturado pelos blocos: Perícias e Manipulações; Deslocações e Equilíbrios; Ginástica; Jogos; Patinagem; Atividades Rítmicas Expressivas; Percursos na Natureza e Natação (ME, 2004). Tendo em antemão estes pressupostos o docente deverá articular o mesmo às “aptidões dos alunos, os seus interesses e as características da dinâmica social da turma, de acordo, evidentemente, com os objectivos e também com os recursos atribuídos a cada escola” (ME, 2004, p.36). Deste modo a expressão físico-motora permite desenvolver não só competências motoras como também desenvolve, de um modo integral o aluno, a nível cognitivo, social e afetivo através de “experiência concretas [...em...] situações de interacção” (ME, 2004, p.35).

As actividades devem ser organizadas permitindo uma alternância entre: a liberdade e o controlo; a participação de cada criança individualmente ou em grupo; a estimulação e o reconhecimento de novas formas de movimento e a repetição de exercício; as situações de experimentação motora e as de aquisição e aperfeiçoamento de habilidades motoras (Condessa, 2009, p.21).

Partilhando esta perspetiva por meio das diversificadas actividades organizadas pelo professor, os alunos vão adquirindo e aperfeiçoando as habilidades motoras básicas, as competências de coordenação e o domínio social e moral (Quina, 2008). A prática regular da educação e expressão físico-motora permite que o aluno amplifique, conheça, explore e controle as suas habilidades motoras como andar, correr, saltar, lançar, agarrar parar, bem como as múltiplas combinações que poder-se-ão obter através destas habilidades. Deste modo, com a atividade frequente o aluno alcançará um rendimento motor superior, nomeadamente, no que concerne à força, à resistência, à flexibilidade, ao equilíbrio e à coordenação (Condessa, 2009). Para Sérgio (2000) esta expressão procura essencialmente “o desenvolvimento das faculdades motoras imanentes no indivíduo, através da experiência e da autodescoberta” (p.155) a experiência e a descoberta de si são, assim, indissociáveis.

Corroborando os autores Maria e Nunes (2007) qualquer atividade “física e desportiva tem subjacente uma concepção de educação integrada, a partir dos conhecimentos adquiridos na vida familiar e na comunidade de origem de cada aluno” (p.5). Visto que o “desenvolvimento da Expressão Motora [...como] prática desportiva precoce [...e] eclética, isto é, que se articule com as demais áreas do saber” (Pinheiro, Coelho e Baptista, 2017, p.258). Assim sendo, pretende-se desenvolver competências motoras variadas de modo a articular com as demais áreas de aprendizagem.

Conclui-se que a educação e expressão físico-motora compreende diversos saberes relativos ao corpo e ao movimento, o que, por sua vez, proporciona diversificar as atividades tornando “a escola e o ensino mais apetecíveis” (ME, 2004, p.35). Contribuindo, ainda, para um melhor desenvolvimento psicomotor de modo a gerir de forma significativa os sentimentos, os afetos, as emoções, a atenção e a memória, bem com a socialização entre os colegas (Papalaia e Feldman, 2013)

II. Caracterizações dos Contextos Educativos

Neste capítulo, apresentamos os contextos socioeducativos, através da caracterização do meio, das instituições, do grupo/da turma e das/os respetivas/os crianças/alunos, onde se realizaram os estágios nas valências de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.ºCiclo do EB.

A caracterização de um contexto é fulcral para que as características do grupo/ da turma, bem como de cada criança/ aluno, sejam compreendidas e os profissionais adequem as suas intervenções pedagógicas. Como referencia Silva (2005):

as Instituições, os grupos e as pessoas têm diferenças que são, em parte, determinadas pelo espaço em que se inserem e por uma história própria, marcada por um passado que influencia a situação presente. É esta singularidade que se torna necessário compreender para tomar as decisões mais adequadas para a poder transformar (p.4).

Ambas as instituições se situam no distrito de Lisboa, mais concretamente, no concelho de Odivelas, como tal, considerou-se pertinente a realização de uma breve caracterização deste concelho.

2.1. Percurso Desenvolvido

Desenvolvemos o presente relatório em dois contextos educativos, nas valências da EPE e Ensino do 1.º Ciclo EB, nestes locais tivemos a oportunidade de realizar os estágios. Consideramos que estes constituem-se fundamentais para o início da vida profissional do futuro docente, pois permitem operacionalizar os conhecimentos teóricos obtidos e explorados ao longo da formação inicial (Esteves, 2012).

Iniciámos a realização do estágio no contexto de EPE a 19 de abril de 2016 e terminámos a 9 de junho de 2016. Este estágio envolveu duas fases, designadamente (i) período de observação participante e (ii) período de intervenção-ação.

A execução deste estágio permitiu-nos observar, analisar, refletir e integrar o ambiente educativo, sustentado pelo diálogo com os elementos da equipa pedagógica. Permitiu-nos, ainda, desenvolver propostas educativas que fossem ao encontro dos interesses, das necessidades e das curiosidades dos elementos do grupo.

Subsequentemente, realizámos um estágio no 2.º ano do 1.º Ciclo do EB, o qual iniciámos a 11 de outubro de 2016 e terminámos a 26 de maio de 2017. Este estágio compreendeu três fases, nomeadamente (i) período de observação-ação; (ii) período de planificação integral de um dia letivo; e (iii) período de planificação de três dias integrais letivos.

A concretização deste estágio possibilitou-nos perceber a dinâmica do contexto através da interação com a professora cooperante, com a turma e com a comunidade envolvente, planejar de modo autónomo atividades específicas para aprendizagens concretas, nas diversas áreas curriculares, de modo a potenciar os conhecimentos dos alunos.

2.2. Caracterização do contexto no âmbito da Educação Pré-Escolar

A instituição onde se concretizou o estágio referente ao contexto de EPE é uma instituição de cariz público e por isso, faz parte de uma rede de escolas públicas sediada no concelho de Odivelas.

Esta instituição abriu funções em 1961, num edifício considerado centenário, sendo constituída por dois edifícios independentes, mas ligados entre si, onde funciona o 1.º Ciclo EB e o Jardim de Infância. Estes edifícios foram construídos em alturas distintas, a parte antiga encontra-se a escola do 1.º Ciclo EB e a parte construída mais recentemente, cuja inauguração teve lugar em setembro de 2010, encontra-se o Jardim-de-infância. Como referenciado estes edifícios estão ligados entre si, sendo que o refeitório é usado por ambas as valências.

O Projeto Educativo (PE), refere que um dos compromissos de toda a comunidade educativa pretende assegurar “às crianças, jovens e adultos do agrupamento, um percurso escolar articulado e sequencial, desde o Jardim de Infância à conclusão do Ensino Secundário” (PE, 2015-2018, p.3).

O edifício do Jardim-de-Infância caracteriza-se por ser amplo, espaçoso, iluminado e seguro, tendo linhas e estrutura contemporânea. Este edifício é composto por dois pisos, no piso superior existem três salas destinadas a grupos heterogéneos com idades compreendidas dos quatro aos seis anos. Atualmente cada sala é constituída pelo número máximo de crianças estipulado pelo Despacho n.º 5048-B/2013, Artigo 18.º, que define como número máximo, para a EPE, 25 crianças por sala. Deste modo, existem 75 crianças que frequentam esta valência, todavia em duas destas salas estão sinalizadas duas crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Quanto aos recursos físicos da instituição, a mesma é composta por dois espaços físicos, um interior e outro exterior. O espaço interior é composto por uma receção circunscrita por uma mesa em frente à entrada principal, uma instalação sanitária para as crianças, outra para adultos adaptadas a pessoas com mobilidade reduzida, estas são usadas pelo pessoal docente e não docente, sala de pessoal auxiliar, que funciona

como zona de vestiário, primeiros socorros e arrecadação, sala de educadoras, que funciona como sala de reuniões, sala de refeição e de Gabinete de Apoio Psicológico esta incorpora ainda uma sala de bastidores que serve de arrumação de materiais, um corredor amplo que possui cabides, bancos, estantes e placards. No piso inferior encontra-se a sala polivalente, que funciona como ginásio, tem ainda um compartimento de arrumação de material educativo. Quanto ao espaço exterior possui um espaço amplo, onde uma pequena parte está coberta e a restante descoberta.

Relativamente aos recursos humanos existentes, no que concerne ao pessoal docente a instituição possui uma coordenadora, três educadoras, uma psicóloga e uma terapeuta da fala. No que se refere ao pessoal não docente existem duas assistentes operacionais.

No que respeita à componente educativa, que envolve as atividades pedagógicas e as rotinas, esta está compreendida no período da manhã entre as 9h00 e as 12h00, e no período da tarde entre as 13h15 e as 15h15. De referenciar que por ser uma instituição pública, faculta um horário de apoio às famílias, assegurado por Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF).

2.2.1. Caracterização do grupo

O grupo é constituído por 25 crianças, sendo um grupo heterogéneo em idade, nacionalidade e nível socioeconómico. A faixa etária do grupo é variável entre os quatro e os seis anos de idade, da qual a predominância são os seis anos de idade, com 18 elementos.

No que se relaciona ao nível socioeconómico, salienta-se que de um modo geral são crianças oriundas de famílias com um nível socioeconómico médio e/ou médio baixo. A maioria das crianças reside na freguesia. De seguida, a figura 1 apresenta a distribuição do grupo relativamente ao sexo.

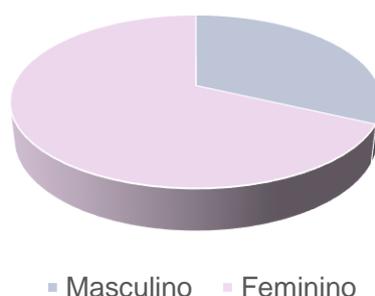


Figura 1: Distribuição do grupo quanto ao sexo

Como se verifica existem apenas oito crianças do sexo masculino e 17 do sexo feminino. Este grupo integra, ainda, uma criança, do sexo masculino, com NEE. Em conformidade com o Dec. Lei n.º 3 de janeiro de 2008, a educação especial tem como propósito:

a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida pós-escolar ou profissional (Dec. Lei n.º 3/2008, Artigo 2.º, alínea 1).

Quanto às nacionalidades, este grupo é composto por uma criança búlgara, uma indiana, uma inglesa e uma ucraniana, duas crianças são moldavas e 19 crianças de nacionalidade portuguesa. Algumas crianças de nacionalidade portuguesa são oriundas de famílias imigrantes em Portugal, nomeadamente, de famílias com a nacionalidade brasileira, angolana, santomense, cabo-verdiana, polaca, búlgara, moldava, ucraniana e russa.

2.2.2. Caracterização do ambiente educativo

O ambiente e espaço são utilizados como palavras sinónimas, contudo, estes conceitos são distintos, o espaço está associado “a algo físico, aos objetos que são os elementos que o ocupam” (Forneiro, 2008 p.51) “pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração” (Forneiro, 1998, p.232). Em conformidade com o perfil específico do educador este deverá conceber e desenvolver no âmbito da organização do ambiente educativo (i) organizar o espaço e os materiais, de modo a conceber recursos para o desenvolvimento de experiências educativas integradas; (ii) fornecer e utilizar diversificados apetrechos que sejam estimulantes; (iii) organizar o tempo de modo flexível e diferenciado; (iv) mobilizar e gerir os recursos educativos, concretamente proporcionar o acesso às tecnologias da informação e da comunicação; e (iv) conceber e preservar as condições de segurança que assegurem o acompanhamento e o bem-estar das crianças.(Dec. Lei n.º 241/2001).

Com o intuito de desenvolver e conceber um currículo que integre a organização do ambiente educativo o educador deverá organizar o espaço e os instrumentos necessários de forma a funcionarem como recursos conducentes ao desenvolvimento curricular. Deve ainda recorrer a materiais diversificados, de forma a estimularem e expandirem as experiências das crianças no contexto em que esta está inserida, deve ainda, organizar o tempo com versatilidade, mobilizando e gerindo os recursos educativos, e para finalizar, deve conservar a segurança e o bem-estar das crianças que o rodeiam. O ambiente educativo é assim indissociável estruturalmente e organizacionalmente nas quatro dimensões que o constituem a física, a funcional, a temporal e a relacional (Forneiro, 1998).

A sala de atividades apresenta bastante ventilação e iluminação natural, pois possui uma fachada com janelas amplas que permitem contactar visualmente com o exterior (ver figura 2).

No que concerne à área da sala desfruta de 44,23 m², este espaço tem uma pavimentação com um tom amarelado, sendo confortável, resistente, lavável e antiderrapante, cumprindo os critérios de segurança e higiene. As paredes e tetos são brancos e as paredes permitem a exposição de trabalhos e apresentam um bom isolamento térmico e acústico, todos estes pressupostos estão em congruência com o Despacho Conjunto n.º 268/97, de 25 de agosto.



Figura 2: Fachada da Sala Amarela

De seguida, na figura 3, apresenta-se a planta da sala onde se pode verificar a distribuição das diversas áreas e materiais de apoio à prática pedagógica. Para Niza (2007), a “[...] organização da sala em áreas, além de ser uma necessidade indispensável para a vida em grupo, contém mensagens pedagógicas quotidianas [...]” (p.66).

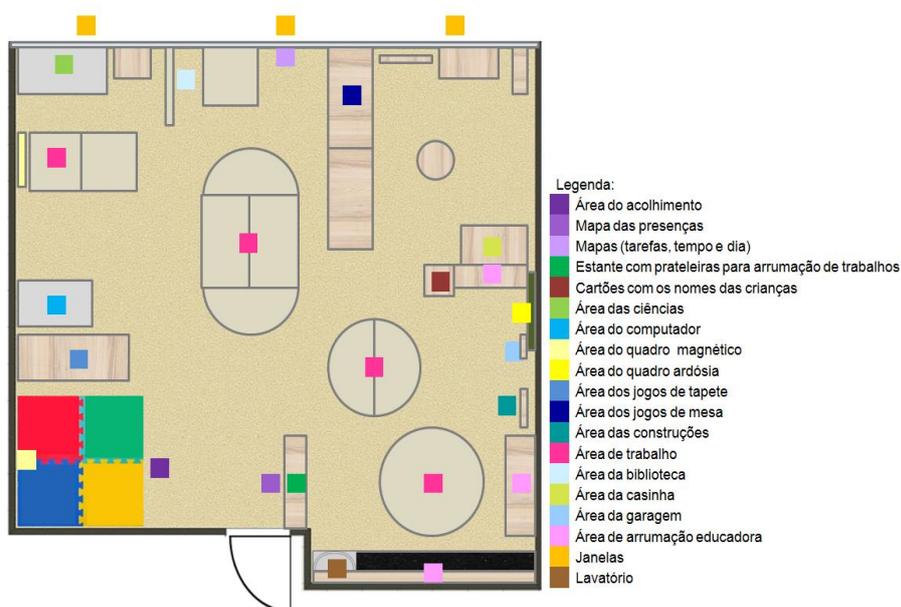


Figura 3 - : Planta da Sala Amarela. Fonte: elaboração própria

A figura 3 ilustra as doze áreas existentes na sala, designadamente as seguintes: área do acolhimento das ciências, do computador, do quadro magnético e ardósia, dos jogos de tapete e de mesa, das construções, de trabalho, da biblioteca, da casinha e da garagem.



Figura 4 - Área de trabalho



Figura 5 - Área da garagem e do quadro ardósia

Esta organização da sala possui delimitações fortes e fracas, uma vez que existe delimitações com mobiliário pesado e com marcas na parede ou por mesas leves que facilmente podem ser deslocadas. As delimitações leves permitem realizar transformações na sala. No entanto, as delimitações fortes não possuem esta característica conferindo ao espaço um cariz estático. Neste sentido, esta organização enquadra-se no modelo misto de sala única onde é possível desfrutar de territórios pessoais e coletivos. Em conformidade com Forneiro (2008), o educador ao organizar o espaço físico deve reconhecer o mesmo como meio de promoção e desenvolvimento de aprendizagens diversificadas e significativas, para Andrade (2011, p.12) “[...] a organização do espaço em área e a colocação dos materiais (atendendo a critérios de diversidade, quantidade e estética) são a primeira forma de intervenção do educador”. O educador comporta em si características pessoais intrínsecas aos valores e ideologias construídas ao longo da sua vida pessoal e profissional, na qual adota um modelo pedagógico, e conseqüentemente organizar o espaço apoiando-se nestas perspetivas:

O arranjo deste espaço é importante, porque afecta tudo o que a criança faz. Afecta o grau de actividade que pode atingir e o quanto é capaz de falar de si próprio. Afecta as escolhas que pode fazer e a facilidade com que é capaz de concretizar os seus planos. Afecta as suas relações com as outras pessoas e o modo como utiliza os materiais (Banet, Hohmann e Weikart, 1995 p.51).

Em sintonia com Zabalza (2007), a sala de atividades deve possuir sensibilidade estética, pois permite que esta seja agradável e que desenvolva a sensibilidade artística das crianças, assim, quer o educador recorra ao uso de cores vivas, quer seja original

e criativo quer ainda seja dada oportunidade às crianças para que personalizem a sala, é fundamental que as crianças cresçam num espaço cuidadoso, sendo este, um dos princípios educativos do educador. Pelas experiências vivenciadas na sala as crianças desenvolvem de modo holístico a estética, o bem-estar e o prazer em aprender (Andrade, 2011).

A sala está organizada em doze áreas, quer a área do acolhimento, quer a área de trabalho são consideradas áreas polivalentes ao nível funcional, visto que nestes locais é possível dinamizar atividades diversificadas, permitindo, assim, a flexibilidade nas dinâmicas de trabalho, em grande grupo, em pequeno grupo, a pares e individualmente. Os educadores ao estruturarem a sala deverão ter em conta todas as vertentes das dimensões do ambiente educativo. Consideramos, assim, fulcral que estas possam dar oportunidades de exploração, de descoberta, de amplificação de conhecimentos, de expressão, de pensamentos e de sentimentos das crianças (Forneiro, 2008).

A estrutura temporal é essencial para a criança ir-se situando ao longo do dia, da semana, do mês e do ano. A definição de uma rotina facilita à criança níveis elevados de segurança, pois esta, a partir do momento em que se encontra, conseguirá prever o momento diário subsequente. Contudo, a rotina definida pela equipa educativa, no início do ano letivo, poderá ser sempre flexível. A existência de uma rotina definida não significa rigidez, consoante o desenvolvimento do grupo esta poderá ser modificada ao longo do ano (Cardona, 1992). O Dec. Lei n.º 241/2001 referencia que cabe ao educador proceder à organização do tempo de forma flexível e diferenciada. Forneiro (1998), salienta que o tempo dos momentos que ocorrem na rotina está intrinsecamente ligado ao espaço onde estas sucedem, desta forma, a organização do espaço e do tempo precisa de ser coerente. Também o ritmo de uma atividade poderá alterar o ambiente educativo, assim, um ritmo acelerado origina um ambiente stressante e um ritmo moderado origina um ambiente relaxante.

No que concerne à organização do tempo da Sala Amarela (quadro 1) circunscreve-se pela rotina da instituição, a nível diário, onde são organizados e definidos os horários de todos os momentos do dia. De referir que existe uma flexibilidade significativa no que concerne aos momentos de atividades planificadas e nos momentos de atividades livres.

Quadro 1: Rotina diária da Sala Amarela

	Horário	Atividades
Período da manhã	09h00	Acolhimento na Sala Amarela
	09h15	Acolhimento Educadora
	09h30	Atividades orientadas e/ou livres
	10h30	Lanche da manhã
	10h45	Higiene
	11h00	Recreio
	11h30	Higiene
	12h00	Almoço
Período da tarde	12h45	Recreio
	13h00	Higiene
	13h15	Acolhimento na Sala Amarela
	13h30	Atividades orientadas e/ou livres
	14h30	Limpeza da Sala Amarela (Assistente Operacional)
	15h00	Lanche da tarde
	15h15	Conclusão do tempo letivo (entrada nas AAAF)

A rotina deverá conter diversas tipologias de atividades, estas por sua vez deverão ter uma distribuição flexível, contudo estes momentos dever-se-ão repetir frequentemente tendo por isso uma intencionalidade pedagógica (Silva *et. al.*, 2016)

Quanto à dimensão relacional refere-se às diferentes e diversificadas relações que se estabelecem no ambiente educativo (Forneiro, 2007). O educador tem uma função de promover o desenvolvimento das aprendizagens das crianças, tendo a incumbência de atingir os objetivos definidos para o ambiente de aprendizagem, após identificar os fatores que considera como essenciais para o grupo de criança que estão sobre a sua tutela. “A atmosfera é a criação do professor” (Read, 2001, p.354) deste modo a organização do ambiente educativo têm a finalidade de ser um suporte de trabalho do educador.

Na Sala Amarela o acesso às áreas é realizado de forma livre, cada área esta sinalizada com a lotação máxima que deve ser respeitada, no entanto, verificou-se que esta lotação frequentemente não era respeitada, principalmente na área da casinha. Quanto aos momentos promovidos de atividades brincadeiras livres e momentos de atividades dirigidas, em ambos, verifica-se diversas formas de consórcios entre crianças, ou seja, a pares, pequenos grupos, em grande grupo e individualmente.

Relativamente à intervenção da educadora cooperante, consideramos que na área do computador a exploração é controlada e desenvolvida pela educadora, sendo esta a

determinar e dirigir o tipo de atividade. Quanto à área da pintura, e uma vez que alguns materiais se encontravam armazenados, as crianças não podem aceder aos mesmos sem o consentimento da educadora. No entanto, pelo vivenciado consideramos que esta educadora tendencialmente não exerce nenhuma orientação sobre as atividades que as crianças executam, ou seja, não participar de modo intencional no momento do seu desenvolvimento (Forneiro, 2008).

2.3. Caracterização do contexto no âmbito do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

A instituição na qual se realizou o estágio referente ao Ensino do 1.º Ciclo do EB é uma instituição privada com fins lucrativos que engloba dois estabelecimentos localizados no mesmo concelho.

Relativamente ao estabelecimento é composto por três pisos; sendo que no rés-do-chão existem uma sala de aula do 2.º ano do 1.º Ciclo do EB, um refeitório, uma cozinha, uma zona comum e um espaço exterior. No 1.º piso existem duas salas de aula destinadas ao 3.º ano do 1.º Ciclo do EB; duas salas de aula para o 1.º ano do 1.º Ciclo do EB; um terraço onde os alunos realizam o recreio. Ainda no 1.º piso é possível encontrar um ginásio, uma sala polivalente – servindo de sala de estudo e sala de música –, uma sala do 4.º ano do 1.º Ciclo do EB, um gabinete de apoio e uma sala de aula que serve para arrumar materiais diversos. No 2.º piso existem três salas de jardim-de-infância.

Quanto à população discente o estabelecimento abrange 162 crianças; dos quais 103 são alunos do 1.º Ciclo do EB e 59 crianças na EPE. Relativamente à equipa técnica a instituição é formada por uma diretora pedagógica, que acumula funções de coordenadora pedagógica do Pré-Escolar e de educadora de infância, uma coordenadora pedagógica do 1.º Ciclo do EB, que também acumula funções de professora do 2.º ano de escolaridade, quatro educadoras de infância, seis professoras titulares de turma, seis professores coadjuvantes para o ensino do inglês e das expressões musical e físico motora, nove pessoal não docente nomeadamente cozinheiras, assistentes operacionais e assistentes dos serviços de secretária e administração.

Esta instituição diferencia-se pelo ensino individualizado a cada aluno, onde são valorizadas as potencialidades, os talentos e as particularidades inerentes a cada um, perspetivando, assim, a formação integral e significativa de cada indivíduo “baseada não só no saber, mas também no saber ser, saber fazer e saber viver” (PE, 2015/2016, p.16). Fundamentada no alcance destes pressupostos, a instituição pretende desenvolver experiências positivas, criativas e agradáveis no processo de ensino-

aprendizagem, inculcando em cada aluno a responsabilidade, a liberdade, a determinação, a disciplina e o respeito.

2.3.1. Caracterização da turma

Apresenta-se de seguida a caracterização da turma, uma vez que esta é imprescindível para a construção de oportunidades de ensino-aprendizagem ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras (ME, 2004).

A turma é constituída por 20 alunos, sendo treze do sexo masculino e sete do sexo feminino (figura 6), com idades compreendidas entre os sete e os oito anos.

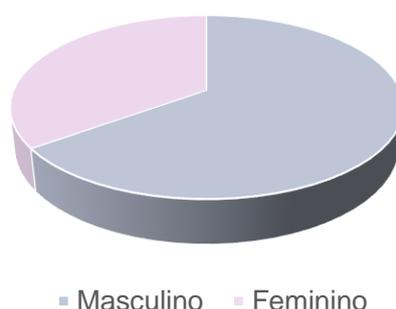


Figura 6 - Distribuição da turma quanto ao sexo

Nesta turma existe um aluno, do sexo masculino, com Necessidade Educativas Especiais (NEE), concretamente com Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção (PHDA). Em conformidade com o que é consignado pelos princípios gerais na Lei de Bases do Sistema Educativo a escola deve garantir “o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares” (Dec. Lei n.º 46/86, artigo 2.º, alínea 2).

As NEE surgem neste âmbito uma vez que estas pretendem proporcionar a atuação dos docentes mediante as necessidades específicas da criança, ao nível do processo de desenvolvimento e aprendizagem da mesma (Sanches, 1996). Do mesmo modo o Dec. Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro veio definir os apoios especializados pressupondo a criação de condições que possibilitam a adequação do processo de ensino-aprendizagem às NEE dos estudantes com dificuldades permanentes, como é o caso da PHDA. Como medidas educativas, se destacam “a) Apoio pedagógico personalizado; b) Adequações curriculares individuais; d) Adequações no processo de avaliação” (Dec. Lei n.º 3/2008, artigo 16.º).

Deste modo os alunos com NEE exigem uma atuação específica do professor, assim como o uso de recursos e de estratégias singulares que promovam e desenvolvam as

adaptações curriculares para que as aprendizagens se realizem permitindo, assim, a igualdade de oportunidades no acesso e sucesso educativo (Correia, 2010).

Quanto ao nível socioeconómico, salienta-se que de um modo geral são alunos de famílias com um nível socioeconómico alto e/ou médio. O local de residência da maioria dos alunos localiza-se dentro do concelho.

Relativamente à nacionalidade esta turma possui nacionalidade portuguesa, todavia apenas duas famílias são oriundas de outros países nomeadamente do Brasil e da Índia.

No que concerne ao comportamento, a turma é essencialmente homogénea, todavia, e pela singularidade de cada aluno, existem alguns elementos mais irrequietos, sendo manifestado, principalmente pela participação excessiva e um tanto egocêntrica. A turma demonstra um elevado nível de curiosidade, interesse, recetividade e motivação em aprender. Contudo, são pouco autónomos, refletindo-se especialmente nas tarefas propostas, que quando apresentadas vários elementos tem dificuldade em ouvir até ao fim o que é proposto, uma vez que a motivação em executar é superior à concentração em escutar.

No que respeita ao ritmo de trabalho é variável consoante a área curricular, uma vez que nas áreas da Matemática e do Estudo do Meio a turma não apresenta grandes dificuldades, por conseguinte, o ritmo de trabalho predomina-se por ser célere. Não obstante, o mesmo não acontece na componente escrita, que é transversal a todas as áreas, a turma manifesta muitas dificuldades ao nível da escrita, conseqüentemente, impera o ritmo de trabalho vagaroso.

2.3.2. Caracterização do ambiente educativo

Através da observação e caracterização de um ambiente educativo se percebe a prática pedagógica efetuada num determinado local (Forneiro, 2008).

Quando entramos en un centro educativo las paredes, el mobiliario, su distribución, los espacios muertos, las personas, la decoración, en fin, todo nos habla del tipo de actividades que se realizan, de la comunicación entre los alumnos de los distintos grupos, de los intereses de alumnos y profesores, de las relaciones con el exterior, etcétera (Forneiro, 2008, p.51-52).

Quanto à organização da sala de aula (ver figura 7), as mesas estão dispostas em filas, nomeadamente em três colunas os alunos estão dispostos a pares. De salientar que o aluno com NEE se encontra próximo da secretaria da Professora Cooperante, de forma a promover um ensino com estratégias de intervenção adaptadas, bem como poder

auxiliar o mesmo de forma individual. A secretária da Professora Cooperante encontra-se ao lado do quadro interativo e nesta é possível observar todos os estudantes.

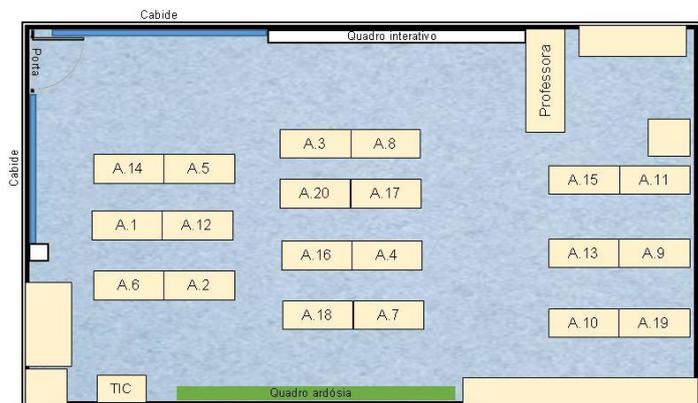


Figura 7 - Planta da sala do 2.º ano de escolaridade. Fonte: elaboração própria

No que concerne à origem dos materiais didáticos e ao tipo de atividades e interações que são proporcionadas aos alunos alguns são comercializados, como são o caso dos manuais escolares e os cadernos de fichas referente a cada área curricular, outros materiais são elaborados pela docente, como as fichas de trabalho e jogos. Relativamente ao tipo de interações, estes materiais permitem que aluno lhe atribua a função destinada. Afirma-se que estes materiais proporcionam atividades estimulantes para a turma, promovendo, assim, a aprendizagem da mesma. Os materiais estão localizados, na sala de aula, de forma acessível a toda turma. Forneiro (1998) afirma que os materiais devem estar ao alcance da turma, para que a mesma consiga utilizá-los sozinha, promovendo, assim, a autonomia.

A sala de aula em análise, caracteriza-se por ser de médias dimensões, pela existência de três janelas pequenas. Todas as paredes da sala de aula têm como cor o azul céu. Relativamente à luminosidade da sala, esta tem uma boa luminosidade artificial. Quanto ao dinamismo/estatismo, este está relacionada com a possibilidade de transformação da sala de aula (Forneiro, 2008). A sala de aula em análise caracteriza-se por ser estática, na medida em que não foram observadas transformações na mesma. Forneiro (1998, p.258) advoga que a organização de uma sala deve “ser flexível o suficiente para permitir uma rápida e fácil transformação do espaço, à qual responda às necessidades imprevisíveis que possam surgir”.

No que respeita à dimensão funcional Zabalza (1998) advoga que a funcionalidade do espaço constitui um alicerce fulcral de oportunidades, favorecendo ou dificultando a dinâmica da aprendizagem. Tais opções caracterizam o espaço como propulsor ativo no processo educativo, bem como o estilo de trabalho do docente.

Neste sentido, o professor deverá “criar um ambiente adequado: não se trata de ensinar nada, em sentido convencional, mas criar ambientes ricos e estimulantes que permitam, e potenciem, o desenvolvimento global” (Zabalza, 1998, p.123) de modo que todos os alunos possam aprender. Nesta medida vários espaços se confluem, designadamente a área de trabalho individual se transforma em área de gestão de serviços e de rotinas. No âmbito da polivalência, esta sala de aula é utilizada com uma única função.

No que diz respeito à dimensão temporal, está “vinculada a la organización del tiempo y, por lo tanto, a los momentos en que los espacios van a ser utilizados” (Forneiro, 2008, p.53). Desta forma, na sala de aula ocorreram momentos de atividades planeadas pela Professora Cooperante e momentos de gestão, de serviços e de rotinas.

Na sala de aula observada, a professora, concede o tempo necessário para a realização das atividades. Relativamente à organização do tempo, a turma tem um horário atribuído, sendo possível observar, no mesmo, a duração de determinada área curricular. De referir, no entanto, que estas horas são flexíveis. Salienta-se que este horário contempla as horas de momentos de descanso – intervalo e almoço (figura 8).

Início	Termo	Segunda-feira	Sala	Terça-feira	Sala	Quarta-feira	Sala	Quinta-feira	Sala	Sexta-feira	Sala
9h00	9h30			Apoio Estudo	2	Exp. Educ. Musical	8	Matemática	2	Matemática	2
9h30	10h00	Português	2	Exp. Educ. Físico-motora	Gin	Apoio Estudo	2				
10h00	10h30										
10h30	11h00										
11h00	11h30	Inglês	2			PNL	2	Inglês	2		
11h30	12h00	Apoio Estudo	2	Português	2			Expressão Plástica	2	Português	2
12h00	12h30	Est. Meio	2			Português	2				
12h30	13h00										
13h00	13h30										
13h45	14h15										
14h15	14h45	Matemática	2	Matemática	2	Matemática	2	Português	2	Estudo do Meio	2
14h45	15h15					Estudo do Meio	2			Apoio Estudo	2
15h15	15h45	PNL	2	Est. Meio	2			Est. Meio	2		

Figura 8 - Componente letiva Fonte: Disponibilizado pela Orientadora Cooperante

O estabelecimento de diversas relações num determinado espaço, ultrapassa a imobilidade e rigidez do mesmo (Frabboni, 1998). Nesta sala de aula o clima se define por ser calmo e favorável à aprendizagem.

O professor é “o mediador entre o mundo social atual e a criança [...]” (Postic, 2007, p.123). Para além desta função, o docente transmite informações; planeia atividades de acordo com os interesses e necessidades da turma estimulando a mesma; encoraja individualmente cada aluno; regula o clima da sala de aulas, promovendo o desenvolvimento e o respeito entre todos. A Professora Cooperante transmite as informações necessárias aos alunos e planeia atividades de acordo com os interesses dos mesmos.

Segundo Morgado (1999), a “eficácia da relação pedagógica depende obviamente da natureza e coerência da comunicação” (p.23). A comunicação pode ser agrupada em

duas categorias, as comunicações verbais e as comunicações não-verbais. As comunicações verbais podem ser coletivas, entre a turma e o professor; duais, entre o professor e o aluno; grupo, entre pequenos grupos de alunos e o professor (Morgado, 1999). Neste prisma, as comunicações da Professora Cooperante se caracterizaram por ser maioritariamente verbais, de índole duais, coletivas e de grupo.

III. Metodologia da Investigação

A presente investigação assenta numa abordagem qualitativa, com cariz interpretativo, alicerçada numa investigação sobre a própria prática. De acordo com Ponte (2002), “um professor-investigador é um professor que realiza investigação, sobre a sua prática” (p.5), que reflete sobre a mesma, com espírito crítico, de forma a melhorar a qualidade das práticas educativas. Todavia, consideramos fundamental desenvolver uma prática pedagógica criativa, reflexiva, inovadora e de constante atualização e, por conseguinte identificar problemas, discernir situações emergentes do contexto envolvente. Destacámos que cada investigação é subjetiva, uma vez que esta dependerá do sentido que o docente quiser dar à investigação e à reflexão, tendo como finalidade o progresso das práticas educativas do mesmo (Ponte, 2002; Ponte, 2004).

Reiterando o mesmo autor (2002) consideramos fundamental que um professor-investigador possua um espírito de indagação. Como tal, com a presente investigação procurámos responder a algumas questões referentes ao tema “Construção da identidade” da criança/ do aluno.

No que concerne ao contexto de EPE emergiu a seguinte questão de investigação: Que estratégias promover para desenvolver a noção de identidade da criança?

Com o intuito de investigar e responder à problemática identificada definiu-se os objetivos que a seguir se enunciam: (i) identificar e analisar as conceções da criança acerca de si; (ii) identificar e analisar as estratégias de promoção e desenvolvimento da noção de pertença a um grupo.

Salientamos que após a intervenção realizada no contexto de EPE percecionámos que as Expressões Artísticas seriam uma estratégia para o aprofundamento da temática construção da identidade, nesta medida, e concretamente, no contexto do Ensino do 1.º Ciclo do EB, a investigação teve uma perspetiva diferente da realizada no contexto anterior. Como tal, houve a necessidade de reformular a questão de investigação passando esta a ser a seguinte: Como é que o uso das Expressões Artísticas desenvolve a identidade e o conhecimento do aluno?

Para a questão supramencionada, e de modo a orientar esta investigação definimos como objetivos os seguintes: (i) identificar e analisar as conceções do aluno acerca de si; (ii) proporcionar atividades de expressão para a construção da identidade; (iii) promover a participação ativa no processo de ensino-aprendizagem.

3.1. Participantes

Para a presente investigação, e relativamente ao contexto de EPE, seleccionámos inicialmente um grupo de cinco elementos, mas devido a fatores que nos transcenderam, nomeadamente a ausência de dois elementos pelo motivo de férias nos países de origem dos pais, só foi possível realizá-lo com três crianças do sexo feminino, as quais participaram na realização deste estudo através da concretização de uma entrevista inicial (pré-teste) e de uma entrevista final (pós-teste).

Tendo em conta a multiculturalidade do grupo de crianças, a seleção das três crianças para este estudo teve em conta esta característica. Assim, uma das crianças tem nacionalidade portuguesa, outra nacionalidade inglesa¹ e outra que, inicialmente, pensava-se ser russa, mas na realidade já nasceu em Portugal².

Relativamente ao contexto do 1.º Ciclo do Ensino do Básico, os participantes são todos os alunos formam a turma: 20 alunos com idades compreendidas entre os seis e os sete anos. Destacamos que, para este estudo seleccionámos quatro alunos – um aluno e três alunas – que participaram na realização de uma entrevista inicial (pré-teste) e de uma entrevista final (pós-teste).

Evidenciamos, ainda que, consideramos como participantes deste estudo as Orientadoras Cooperantes de ambos os contextos.

3.2. Recolha de Dados

Qualquer investigação pressupõe a recolha de dados, cabendo ao professor-investigador a recolha e a análise dos mesmos (Latorre, 2003). Este processo presume ser sistemático e intencional que, por sua vez, requer um planeamento, que se supõe flexível, da ação, da reflexão, da avaliação e da comunicação dos resultados. Para lá chegar considera-se necessário utilizar técnicas e instrumentos que possibilitem a análise e a reflexão para compreender a realidade. Destaca-se como instrumentos e técnicas utilizadas mais habituais em investigações qualitativas a observação, registos nos diários de bordo, as entrevistas, os inquéritos, os documentos institucionais e os registos fotográficos, vídeo e áudio (Máximo-Esteves, 2008). Em conformidade com Sousa (2005), consideramos fundamental “utilizar mais do que um método ou técnica,

¹ Pai português e mãe polaca.

² Os pais têm nacionalidade russa e os avós paternos nacionalidade ucraniana.

de modo cruzado ou paralelo, para que se um falhar a investigação não fique irremediavelmente inviabilizada” (p.84).

Para a recolha de dados para a presentes investigação foi realizada a (i) observação participante naturalista, na qual pretendemos registar e tirar notas de campo, e estas foram registadas no (ii) diário de bordo, no entanto, para se conhecer melhor o grupo/ a turma e as práticas pedagógicas da educadora/ professora cooperante considerou-se fundamental a realização de uma (iii) entrevista à Educadora e à Professora Cooperante, (iv) entrevista aberta às crianças/alunos, sendo ainda crucial (v) a análise de documentos das instituições – Regulamento Interno e Projeto Educativo – e a análise das produções realizadas pelas/os crianças/alunos, (vi) a recolha de evidências fotográficas e gravações de vídeo/áudio das produções das crianças/alunos.

No presente estudo, salientamos que fomos sujeitos ativos durante o desenvolvimento de toda a intervenção. A observação participante naturalista consiste numa técnica utilizada pelos professores-investigadores, uma vez que o investigador está envolvido, participa e pretende compreender determinado fenómeno em profundidade (Bogdan e Biklen, 2013). A observação participante possibilita “compreender um meio social que, à partida, lhe é estranho ou exterior e que lhe vai permitir integrar-se progressivamente nas actividades das pessoas que nele vivem” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2010, p.155).

Para que tal seja potencializado consideramos fundamental o uso dos diários de bordo, que consistem nas reflexões decorrentes da ação permitindo que o investigador enriqueça profissionalmente enquanto professor (Bogdan e Biklen, 2013). De acordo com Moreira e Vieira (2011) “as narrativas profissionais constituem um processo-produto situado e único, revelador do “eu” na sua relação com o “outro” e com o contexto em que ambos (inter)agem” (p.40).

O diário de bordo serviu-nos para realizar as notas de campo recolhidas no quotidiano, partindo da observação e da reflexão sobre os incidentes críticos, tendo como objetivo primordial “registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem no contexto” (MáximoEsteves, 2008, p.88).

Salientamos que realizámos uma entrevista à Educadora Cooperante do contexto de EPE (apêndice A), bem como à Professora Cooperante do contexto de 1.º Ciclo do EB (apêndice B). De acordo com o que Quivy e Campenhoudt (2003) referenciam, esta técnica consiste em colocar um conjunto de questões que se considerem relevantes para o interesse do investigador. Tal como mencionam Sousa e Baptista (2011) é

através da entrevista “ou de uma conversa [que] um indivíduo ou um informante-chave pode ser interrogado sobre os seus actos, as suas ideias ou os seus projectos” (p.79).

Tendo como intuito o aprofundamento do conhecimento que os participantes deste estudo possuíam sobre a temática em estudo, e de modo a aferir os conhecimentos dos mesmos realizámos uma entrevista às crianças do contexto de EPE (apêndice C e C2), bem como aos alunos do contexto de 1.º Ciclo do EB (apêndice D e E). Morgan (s/d, citado por Bogdan e Biklen, 2013) sublinha que a entrevista “consiste numa conversa intencional geralmente entre duas ou mais pessoas, dirigida por uma delas, com o objetivo de obter informações sobre a outra” (p.134). Esta conversa intencional permite obtermos informações descritivas na linguagem do próprio sujeito sendo por isso “uma riqueza de dados, recheados de palavras que revelam as perspetivas dos respondentes” (Bogdan e Biklen, 2013, p.136). Corroboram desta perspetiva Sousa e Baptista (2011) quando aludem que “a entrevista é um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos” (p.79).

Utilizámos a análise de documentos como instrumento de recolha de dados, uma vez que tivemos a necessidade de aceder e autenticar as evidências de outras fontes, ou seja, através da recolha de informação e a consulta dos documentos oficiais de ambas as instituições (Bogdan e Bliklen, 2013; Quivy e Campenhoudt, 2003). Como Lee (2002) referencia esta recolha recomenda que os “dados obtidos por processos que não envolvem [...diretamente os...] sujeitos investigados” (p.15).

As fontes em papel permitem que o investigador obtenha dados suficientemente minuciosos e rigorosos (Pardal e Lopes, 2011). Sousa (2005), colabora desta perspetiva quando refere que a análise documental “facilita a compreensão e a aquisição do máximo de informação com a maior pertinência” (p.262). Para Latorre (2003), estes documentos poder-se-ão categorizar em dois grupos, sendo que o primeiro é referente aos documentos oficiais, e o segundo é alusivo à documentação individual nos quais estão inseridos os documentos realizados, por iniciativa do investigador, de modo a obter produções escritas dos intervenientes deste estudo.

Recorremos, ainda, à recolha de evidências fotográficas e gravações, tendo como finalidade a ilustração, a demonstração e a exibição do que ocorreu em cada contexto educativo (Máximo-Esteves, 2008). Em conformidade com Bogdan e Biklen (2013) “as fotografias não são respostas, mas ferramentas para chegar às respostas” (p.191) como tal, são consideradas evidências credíveis e fidedignas que nos auxiliam a testemunhar os acontecimentos vivenciados, funcionando, assim, como ferramenta do investigador.

Finalizámos com a perspetiva de Sousa e Baptista (2011) que referenciam que “todo o material compilado no trabalho de campo [...] é considerado uma fonte de dados a partir da qual será construída a análise” (p.107).

3.3. Fases da Investigação

Para o desenvolvimento de qualquer processo de investigação consideramos fulcral a existência de determinadas fases. Neste prisma, esta investigação foi constituída, essencialmente, por quatro fases: (i) a conceção – procedemos à identificação da problemática, sendo imprescindível a recolha e a análise de dados; (ii) o planeamento – fundamentámos as negociações quer com as Orientadoras Cooperantes quer com o grupo e a turma, bem como na revisão da literatura sobre a problemática identificada; (iii) a execução – realizámos as atividades, assim como recolhemos as evidências que posteriormente foram analisadas; para finalizar (iv) a conclusão – corresponde à avaliação do plano de investigação e à elaboração do presente relatório como forma de divulgação da investigação realizada sobre a temática em estudo. Em conformidade com Sousa e Baptista (2011) “todo o material compilado no trabalho de campo [...] é considerado uma fonte de dados a partir da qual será construída a análise” (p.107). O tratamento de dados segundo Van der Maren (citado por Sousa e Baptista, 2011) caracteriza-se por ser uma fase de “estruturação de um conjunto de informações que vai permitir tirar conclusões e tomar decisões” (p.110).

IV. Plano de Ação

4.1. Apresentação e justificação do Plano de Ação

No desenvolvimento deste plano de ação foi fundamental segmentá-lo em dois momentos distintos: a Prática de Ensino Supervisionada II, que incidiu num contexto de EPE, e as Práticas de Ensino Supervisionada III e IV, que incidiram num contexto de Ensino do 1.º Ciclo do EB. A primeira Prática foi realizada com um grupo de crianças de jardim-de-infância, com idades compreendidas entre os quatro e seis anos de idade. Relativamente às segundas Práticas foram realizadas numa turma de 2º ano do Ensino do 1.º Ciclo do EB.

A identificação da problemática, no contexto EPE, ocorreu no período de observação-ação. Quando se constatou que a maioria do grupo tinha dificuldade em expressar e comunicar a sua identidade, o quem é, como é, de onde vem, os seus interesses pessoais. Neste sentido, à área temática predominante, Área de Formação Pessoal e Social, se integrou e se articulou a Área de Expressão e Comunicação tendo em vista a utilização de diversificadas estratégias de modo a potenciar e a desenvolver a construção da identidade da criança (Silva *et al.*, 2016).

No que respeita à problemática no contexto do Ensino do 1.º Ciclo do EB, esta, também, foi possível identificar na fase de observação-ação. Contudo, devido à especificidade do contexto educativo, no qual se verificou que as Expressões Artísticas não eram valorizadas equitativamente com as demais áreas de conteúdo. Pretendemos dar continuidade com a problemática investigada no contexto de EPE, mas indo ao encontro dos dados recolhidos, nesse contexto e percebendo que as Expressões Artísticas seriam uma estratégia para o aprofundamento da problemática identificada para as singularidades da turma envolvida no estudo.

Face ao exposto e relativamente ao contexto de EPE emergiu a seguinte questão de investigação: Que estratégias promover para desenvolver a noção de identidade da criança?

Com o intuito de investigar e responder à problemática identificada definiu-se um conjunto de objetivos que a seguir se enunciam: (i) identificar e analisar as conceções da criança acerca de si; (ii) identificar e analisar as estratégias de promoção e desenvolvimento da noção de pertença a um grupo.

No que concerne ao contexto do Ensino do 1.º Ciclo do EB, a investigação teve uma perspetiva diferente da realizada no contexto anterior. Como tal, houve a necessidade

de reformular a questão de investigação passando esta a ser a seguinte: Como é que o uso das Expressões Artísticas desenvolve a identidade e o conhecimento do aluno?

Para a questão supramencionada definimos como objetivo geral o seguinte: promover atividades de Expressões Artísticas que desenvolvam a identidade do aluno.

Quanto aos objetivos específicos que orientaram esta investigação estabeleceram-se os seguintes: (i) identificar e analisar as conceções do aluno acerca de si; (ii) proporcionar atividades de expressão para a construção da identidade; (iii) promover a participação ativa no processo de ensino-aprendizagem.

4.1.1. Apresentação e Justificação no Contexto de EPE

O plano de ação incidiu no contexto de EPE o qual teve início a 19 de abril e culminou a 9 de junho de 2016. De acordo com Marchão (2010) os modelos pedagógicos são resultado das teorias do desenvolvimento, da aprendizagem e das teorias sociais tendo o intuito de orientar e planear o pensamento e as práticas dos processos educativos.

Para efetivar a qualidade da prática de cada profissional, na educação de infância, é imprescindível a adoção de um ou de vários modelos curriculares. Estes, por sua vez, possuem características particulares e diferenciadas entre eles, nesta medida, é impreterivelmente, que o educador conheça de forma aprofundada, com o intuito de o desenvolver no seu contexto educativo. Assim, o modelo assume-se como referencial de qualidade. De acordo com Araújo (2013), em Portugal, os modelos curriculares que se salientam na Educação de Infância são Movimento Escola Moderna (MEM). Este plano de ação alicerçou-se nos princípios deste modelo, tal como Nóvoa (1998) referencia “desde o princípio, que não há educação (nem pedagogia) sem raízes, que o futuro de qualquer movimento associativo se conquista, antes de mais, na capacidade para criar alicerces no tempo histórico” (p.14). Neste sentido, a criança constitui o centro da aprendizagem, assenta-se numa dimensão democrática, privilegiando EPE como local de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade (Niza, 2007). Sendo possível através da criação de um clima livre expressivo, onde as crianças expressão as suas sugestões e opiniões e onde são valorizadas e estimuladas pelo educador (Niza, 2007).

É no âmbito do MEM que surge o trabalho por projeto, este centra-se na investigação e na resolução de problemas pertinentes e reais, identificados pelas crianças e orientados pelo educador ou professor, de forma a existir uma mudança no conhecimento que estas detinham sobre determinado tema que aprofundaram. Por conseguinte esta metodologia desenvolve, na criança, a compreensão e o aprofundamento sobre si e

sobre o mundo que a rodeia, desta forma “la inclusión en el currículo del trabajo en proyectos fomenta el desarrollo intelectual de los niños al estimularlos a usar las mentes para observar e investigar aspectos seleccionados de sus experiencias y ambientes” (Katz y Chard, 2000, citado em Clark, 2007 p.3).

No desenvolvimento deste plano de ação, houve uma preocupação em articular e integrar todas as áreas e domínios de conteúdo, pois acreditamos que é desta forma que a criança tem condições para construir aprendizagens diversificadas, diferenciadas, ativas e significativas estas por sua vez são promotoras de níveis elevados de autoestima e autoconfiança permitindo que cada criança possa ser valorizada, respeitada e estimulada a progredir de modo a apoiar “apoiam as relações e interações no grupo, para que todas as crianças se sintam aceitas e as suas diferenças consideradas como contributos para enriquecer o grupo e não como fonte de discriminação ou exclusão” (Silva, *et. al*, 2016, p.34) favorecendo a sua formação e o seu desenvolvimento e consequentemente a construção da sua identidade e autoestima.

Na operacionalização do presente plano de ação, e concretamente, na primeira fase – conceção – recolhemos os dados relativamente ao contexto educativo, no qual foi possível identificar a problemática e partindo desta concretizamos um pré-teste a um grupo de crianças. Na segunda fase – planeamento – negociámos com a Orientadora Cooperante e com o grupo o tema e as atividades a desenvolver neste plano de ação. Nesta fase, consideramos fulcral a realização da revisão da literatura sobre esta problemática, de modo a tomarmos decisões mais assertivas perante a particularidade do contexto educativo. Na terceira fase – a execução – contemplou-se a realização das três atividades, tendo como objetivo central proporcionar e desenvolver a construção da identidade da criança. Silva *et. al*, (2016) afirmam que no processo de construção de identidade é fulcral que cada criança reconheça as suas características peculiares e as desenvolva “simultaneamente com a perceção do que tem em comum e do que a distingue de outros, pelo que o reconhecimento de laços de pertença social e cultural faz também parte da construção da identidade” (p.34). Deste modo, com as atividades desenvolvidas pretendemos não só valorizar, como respeitar essas mesmas particularidades, bem como reconhecer a importância da família e da cultura inerente à mesma.

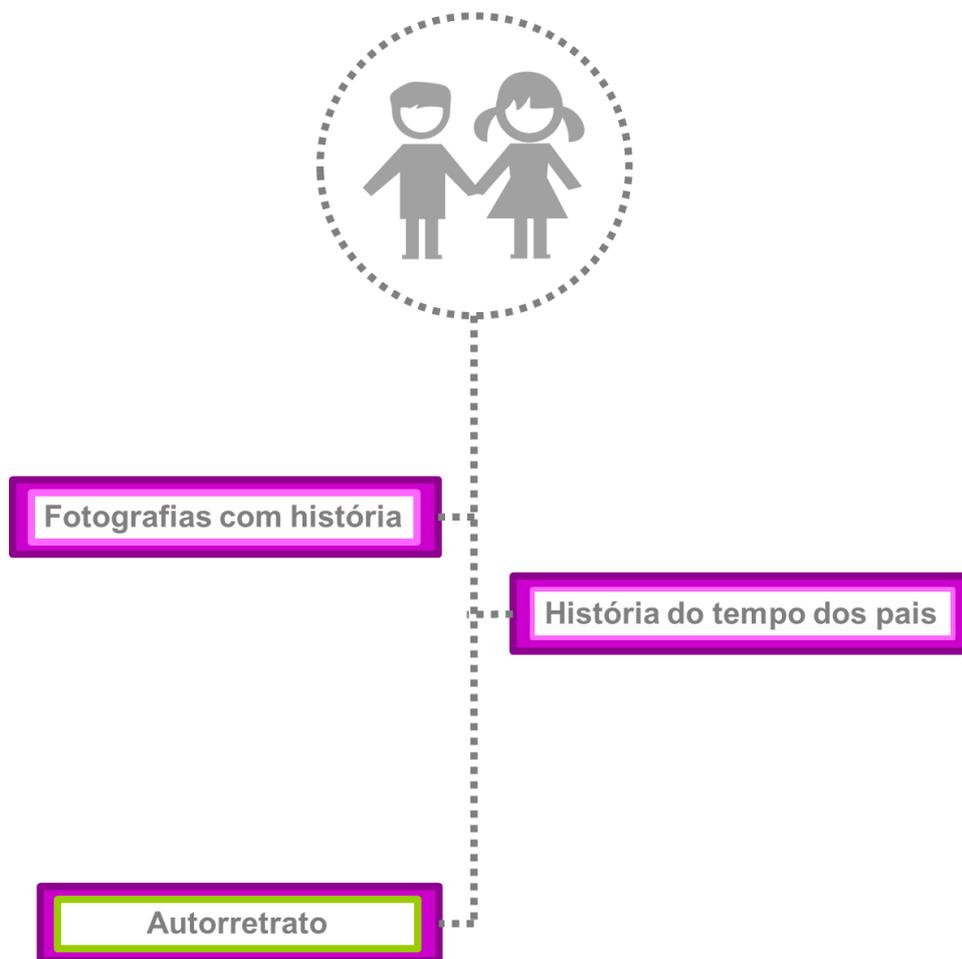
O plano de ação descrito, anteriormente, foi desenvolvido em sequência da observação realizada durante o período de observação-ação, no qual constatámos que no grupo multicultural algumas crianças não conheciam as suas identidades, ou seja, as suas

raízes. Nesta perspectiva, surgiu o projeto intitulado por “Somos diferentes, mas somos amigos” este permitiu que o grupo partindo do conhecimento que ia construindo sobre si, descobrisse também o outro e que estas diferenças não nos distanciam do outro, mas antes nos aproximam e nos enriquecem, e conseqüentemente esta partilha permite construir a identidade.

No incremento deste plano de ação, foram executadas diversas atividades, nomeadamente: fotografias com história, histórias do tempo dos pais, a minha família, as nacionalidades da sala, como sou e a realização do autorretrato. Seguidamente apresentamos a planificação em teia com as atividades mencionadas (figura 9).

A Construção Da Identidade

Que estratégias promover para desenvolver a noção da identidade da criança?



Legenda

Área da Formação Pessoal e Social
Área do Conhecimento do Mundo
Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita
Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática
Área da Expressão e Comunicação: Domínio das Artes Visuais – Subdomínio da Dança
Área da Expressão e Comunicação: Domínio das Artes Visuais – Subdomínio da Música
Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística – Subdomínio das Artes Visuais
Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Física

Figura 9 - Plano de Ação desenvolvido no contexto EPE

Na quarta e última fase no desenvolvimento deste plano de ação realizámos a – conclusão – onde através da análise dos dados obtidos, e conjuntamente com o diálogo realizado com a Orientadora Cooperante e com o grupo. Todos os elementos do grupo tiveram a oportunidade de revelar o que gostou mais e o que gostou menos de realizar justificando sempre a sua posição.

4.1.1.1. Desenvolvimento do Plano de Ação

Fotografias com história

Esta atividade foi concretizada nos dias 4 e 5 de maio de 2016 (apêndice F). Desafiámos as crianças para que trouxessem, de casa, fotografias com o intuito de contarem a “história” das mesmas. Para tal, foi solicitado às crianças que tivessem em atenção alguns aspetos, tais como: o local onde esta foi tirada, quem surgiu na mesma e qual a relação que esta possuía com os seus intervenientes. Sempre que possível tentámos despertar o grupo para os pormenores de cada fotografia, tais como, a roupa, a cor, os brinquedos, as casas entre outros aspetos. Após este momento, foi possível solicitar ao grupo que comparecem as fotografias, tendo em conta os pormenores explorados anteriormente. Procurámos que todas as crianças tivessem a oportunidade de expor os seus pontos de vista.

Assim sendo, proporcionámos que as crianças relatassem as histórias dos pais partindo das fotografias trazidas para a sala, os objetivos eram desenvolver a consciencialização da identidade pessoal, social e cultural; fomentar os laços de pertença na família e no grupo; desenvolver a linguagem oral através de relatos reconstruídos acerca da sua história de vida pessoal. As experiências e memórias que a criança possui sobre si, sejam estas transmitidas pelos adultos que as rodeiam, sejam as vivenciadas por elas fundamentam e expandem a memória da criança e conseqüentemente, proporcionam o conhecimento e a interpretação do passado que através da constatação das evidências. Neste caso as fotografias partilhadas contribuem significativamente para a construção da identidade (Heal e Cook, 2005; Pagès e Santisteban, 2010).

A criança C9 ao apresentar a fotografia identificou quem estava na fotografia e o local da mesma. Assim sendo, disse: “É o meu avô Albino e a minha mãe no Mondim de Basto” Todavia com a questão da estagiária: “O avô é pai de quem?” Esta criança respondeu: “Ele é só meu avô”. (Extraído do Diário de Bordo – 4 de maio de 2016)

Tal como advoga Pagès e Santisteban (2010), as fotografias são um suporte que auxiliam a compreensão, interpretação e a comparação da história familiar a nível temporal, bem como a nível espacial através da identificação do local onde estas foram tiradas, tendo, portanto, características mais urbanas ou mais rurais.

Posteriormente, questionou-se o grupo de modo a realizarem inferências relativamente às fotografias disponibilizadas, desta reflexão obteve-se o seguinte diálogo:

“Antigamente as pessoas tiravam as fotografias e guardavam nos livros [álbuns] agora já não fazem isso guardam no computador”. C6

Quando questionadas sobre qual é a fotografia mais antiga refere:

“Esta é uma fotografia muito muito muito antiga”. C6

“Pois é porque é a preto e branco”. C9 (Extraído do Diário de Bordo – 5 de maio de 2016)



Figura 10 – Criança 9 apresenta a sua fotografia ao grupo

Nestas respostas pode-se constatar que as crianças intervenientes possuem alguma noção quanto ao tempo passado, visto que identificam características associadas a esse mesmo tempo, relacionando com o tempo presente. Noutro momento duas crianças apresentaram as fotografias que trouxeram sobre a família (C9 e C13). A primeira, no entanto, trouxe uma fotografia mais recente e a segunda uma mais antiga. Este material proporcionou questionar:

“Qual destas fotografias é mais antiga?”

Diálogo entre as crianças a C10 disse: “É aquela que tem menos cores”, a C2 acrescenta: “A outra tem mais cores”. E a C5 confirma: “Pois antes não havia tantas cores”. A C17 colmata: “O mundo antes era a preto e branco... quer dizer tinha cor mas na vossa vida era diferente”. (Extraído do Diário de Bordo – 5 de maio de 2016)

Como referencia Pagès e Santisteban (2010), a maioria das famílias possuem fotografias antigas, observar, refletir e dialogar sobre as mesmas estas permitem que as crianças interpretem a sua história pessoal e a do outro, deste modo esta estratégia contribui significativamente para o desenvolvimento da formação pessoal e social das crianças, por meio da promoção e da demonstração de “atitudes de tolerância, cooperação, partilha, sensibilidade, respeito, justiça, etc” (Silva *et. al*, 2016, p.33) na relação que esta estabelece consigo e com os outros.

Histórias do tempo dos pais

Esta atividade foi concretizada em vários momentos, num primeiro momento a realização da carta para o livro de histórias dos pais, teve lugar no dia 17 de maio de 2016 (apêndice G), os momentos seguintes tiveram lugar no momento do acolhimento, quando a estagiária lia as histórias do tempo dos pais trazidas pelas crianças do grupo.

Estas proporcionaram ao grupo momentos de partilha sobre a sua família de modo genuíno e aberto. Salientamos que esta atividade partiu das sugestões feitas por algumas crianças, quando estávamos reunidos com as mesmas em grande grupo, por outro lado coincidiu com os dias posteriores à celebração do dia da família.

Em geral, o grupo demonstrou bastante interesse em saber quais as histórias que os colegas tinham sobre o tempo dos pais comparativamente à história que os pais deles tinham.

O ser humano possui uma capacidade inata em comunicar. A linguagem oral apresenta-se como um sistema de representação e de expressão de sentimentos, de necessidades, de experiências e de conhecimentos. É através da linguagem oral e da linguagem escrita que o ser humano exprime os seus sentimentos, necessidades, experiências, em simultâneo aprende, organiza e reorganiza o pensamento, neste processo constrói a sua identidade (Sim-Sim, 1998). Do mesmo modo, o contacto precoce com o código escrito, a perceção da funcionalidade da escrita e os recursos a diversos tipos de texto, presentes na vida quotidiana da criança garantem a emergência da escrita (Mata, 2008). A literacia define-se como “competência global para o uso da linguagem escrita, que implica utilizar e saber para que serve a leitura e a escrita, mesmo sem saber ler e escrever formalmente” (Silva *et. al*, 2016, p.66). Para completar este pressuposto Martins e Niza (1998), referenciam que o educador deve proporcionar situações e momentos onde decifra oralmente o que está escrito.

Assim sendo, construímos a carta em grande grupo, a estagiária registou o que o grupo referenciava, obtendo-se como resultado final a seguinte carta:

Queridos pais,

A sala amarela gostava de saber como era a vossa vida em pequenos, como brincavam, onde viviam, o que comiam, como se vestiam, o que faziam na escola, quais eram as vossas histórias preferidas.... Contem-nos como era a vossa vida quando eram crianças. Se conseguirem colem fotografias desses momentos. Esperamos pelas vossas histórias.

Sala Amarela

(Carta realizada pelo grupo – 17 de maio de 2016)

Posteriormente, em pequenos grupos, as crianças realizaram a ilustração da carta (figura 11).



Figura 11 - Ilustração da carta do livro: *Histórias do tempo dos pais*

A história pessoal, evidenciada nas histórias do tempo dos pais, contribuem para o desenvolvimento da identidade pessoal de cada criança, ao evocar as suas experiências, os adultos permitem que a criança conheça e identifique as suas raízes (Heal e Cook, 2005). Podemos, assim, afirmar que a identidade e a memória são indissociáveis. Deste modo, a memória da família permite desenvolver e potencializar o sentimento de pertença, que consideramos fundamental para a construção da identidade (Lowenthal, 1996; Seixas, 2004; Rüsen, 2007; Solé e Freitas, 2008).

A construção da identidade da criança com base nas evidências e fontes históricas, possibilitam que esta interprete, reflita e esta retire as suas próprias ilações de modo a organizar o seu pensamento acerca do seu passado para que possa compreender o presente. Todavia, este processo é algo complexo tal como defende Cooper (2012, p.1) “complex concept which covers language, religion, shared memories, sense of identity, sometimes historical grievance and injustice ... battles lost and won, national anthems, songs and poetry” (Cooper, 2012, p.1). Partindo desta perceção a construção da identidade da criança estará em constante mutação.

Autorretrato

Esta atividade foi concretizada no dia 31 de maio de 2016 (apêndice H). Pretendíamos que as crianças realizassem o seu autorretrato, partindo das atividades exploradas anteriormente, designadamente Como Sou? Para tal, disponibilizámos um molde genérico da face e partindo da observação realizada ao espelho existente na sala, permitimos que a criança se pudesse observar de modo pormenorizado e posteriormente, dessa observação proporcionamos que cada criança se pudesse

desenhar. Intencionalmente, disponibilizamos para a pintura diversos materiais de modo a promover o contacto e a liberdade expressiva de cada criança. Para a criança C6 nesta atividade: “parecemos artistas a fazer isto”.

Com esta atividade, pensamos que concedemos a oportunidade ao grupo de desenhar, e de pintar, de acordo com as suas conceções sobre si mesmo (figura 15). Saliemos que a expressão artística é processo que “pressupõe não só a expressão espontânea das crianças, como também a intervenção” (Silva *et al*, 2016, p.47) do educador através dos recursos materiais diversificados.



Figura 12 - Realização do autorretrato

Como tal, consideramos fulcral que na EPE exista a exploração, a utilização e o acesso a uma multiplicidade de materiais. Assim, o educador ao alargar as experiências das crianças, tendo em vista o desenvolvimento da criatividade e da imaginação da mesma permite que esta se represente em diversas formas visuais facultando a oportunidade de “desenvolver a sua expressividade e sentido crítico” (Silva *et. al*, 2016, p.49). Nesta exploração o educador propicia, que a criança, desenvolva a descoberta de si mesma (figura 13).



Figura 13 - Autorretrato (C21, C9 e C6)

Para além do exposto, constatamos que a realização do autorretrato em pequenos grupos, se caracterizou por uma descoberta não só de si próprio, do seu corpo, mas também do corpo e características físicas do outro, e que é precisamente na descoberta das diferenças que a criança desenvolve a sua identidade, firmando-a nas atitudes e valores de respeito, tolerância, compreensão, sensibilidade e cooperação. Nesta relação que estabelece socialmente com o outro a criança se sente aceite e presencia como a diferença constitui para se enriquecerem mutuamente, as diferenças funcionam, assim, como contributos para o grupo (Silva *et al.*, 2016; Laranjeiro, 2011).

4.1.2. Apresentação e Justificação no Contexto do Ensino do 1.ºCiclo EB

O presente plano de ação, referente ao contexto do Ensino do 1.ºCiclo EB, teve início a 12 de janeiro de 2017 e terminou a 19 de maio de 2017. Delineámos este plano, tendo em conta a observação do contexto, bem como a análise dos dados recolhidos na fase da conceção. Partindo das observações realizadas, do pré-teste concretizado aos alunos e da entrevista realizada à Professora Cooperante, verificamos que a maior parte dos alunos da turma tinha um conhecimento limitado sobre si próprio. Também foi possível constatar que a operacionalização das expressões artísticas, em sala de aula, não ia “muito além do veiculado no currículo” (Professora Cooperante, Anexo B, Análise da Entrevista).

O modelo curricular representa os princípios teóricos, administrativos e pedagógicos de um programa, tendo o objetivo de proporcionar uma educação de qualidade. O modelo adotado por um docente representa a realidade onde este assenta a sua perspetiva educativa e filosófica, sendo expressa por um conjunto de princípios e valores a que se propõe alcançar, que por sua vez são estabelecidos pelos procedimentos, estratégias e metodologias que adota (Sacristán, 1981; Marchão, 2010).

No plano de ação desenvolvido cingimo-nos por princípios construtivistas, democráticos, inclusivos e relacionais. Relativamente ao princípio construtivista pretende enaltecer o que cada aluno sabe, as experiências que viveu, deste modo, as concepções prévias resultam de uma partilha de opiniões e de saberes, proporcionando a construção de novos conhecimentos (Coll, 2001). Em conformidade com Freinet (1977, citado em Niza, 2000), consideramos fundamental institucionalizar uma cultura de expressão livre na escola, de modo a desenvolver a comunicação, a partilha de ideias e opiniões entre a turma, os pares e o professor. Tendo em conta este princípio orientador, procurámos privilegiar a construção dos conhecimentos dos estudantes partindo sempre das concepções prévias que estes possuíam acerca de determinado assunto, para assim construírem novos significados

No que concerne ao princípio democrático, a escola é a primeira microssociedade do aluno, desta forma, torna-se um lugar privilegiado para aprender a viver em democracia sendo imprescindível a aquisição de competências relacionais e interventivas. Os discentes ao serem encorajados pelo professor a dialogar, a articular perguntas, a explicar, a afirmar e a observar, assumem uma participação ativa no seu processo educativo. Esta interação deverá, ainda, ser fundamentada na tolerância, na igualdade de oportunidades e no respeito das regras de convivência social (Serrano, 2002).

Quanto ao princípio inclusivo dado que cada elemento da turma é ímpar tendo por isso uma maior facilidade ou dificuldade mediante cada tarefa. Este princípio confere à escola qualidade, uma vez que esta organiza a oferta de um currículo significativo para cada estudante e que por isso é:

relevante às suas necessidades cognitivas, sociais, afetivas, motoras e biológicas. Para isso é preciso que a representação da cultura e do conhecimento que o currículo faz se articule com as representações culturais e epistemológicas dos alunos, de forma a poder tornar as experiências de aprendizagem significativas e funcionais, ou seja, educativas (Alonso, 2000, citado por Sousa, 2010, p.50).

Relativamente ao princípio relacional traduz-se na interação entre o professor e os alunos no processo de ensino-aprendizagem, quer seja no contexto de sala de aula, quer seja no exterior do mesmo. Tal princípio é competência do professor uma vez que “competem-lhe criar um clima de tolerância e respeito, de liberdade e responsabilidade, em que cada aluno possa expor as suas dúvidas ou opiniões sem receio de ser criticado” (Estanqueiro, 2010, p.60) desenvolvendo um clima positivo propício ao processo de ensino-aprendizagem.

Na operacionalização deste plano de ação, recorreremos ao desenvolvimento diversas estratégias e tipologias de trabalho, nomeadamente, oportunidades de tarefas individuais, pares, em pequenos grupos e coletivas. Com estas opções pretendemos proporcionar a cada elemento da turma a construção da identidade através da autonomia, da reflexão e da exposição de ideias aos seus colegas (UNESCO, 2007; Rodrigues, 2002).

Posto isto, na concretização do presente plano de ação, e concretamente, na primeira fase – conceção – recolhemos os dados relativamente ao contexto educativo, no qual foi possível identificar a problemática e partindo desta concretizamos um pré-teste a um grupo de alunos. Na segunda fase – planeamento – negociámos com a Orientadora Cooperante e com a turma o tema e algumas atividades a desenvolver neste plano de ação. Nesta fase, consideramos fulcral e realização da revisão da literatura sobre esta problemática de modo a tomarmos decisões mais assertivas perante a particularidade do contexto educativo. Na terceira fase – a execução – contemplou a realização das quatro atividades tendo como objetivo central proporcionar e desenvolver a construção da identidade do aluno. A experimentação de aprendizagens diversificadas e vocacionadas para o desenvolvimento das habilidades artísticas, permitem que se consolide a identidade pessoal (Reis, 2003; Martins, 2002).

O plano de ação descrito, anteriormente, foi desenvolvido em sequência da observação realizada durante o período de observação-ação, no qual constatámos que nesta turma as Expressões Artísticas eram esquecidas aquando a implementação do currículo. De referir que a única expressão utilizada pela Orientadora Cooperante ser a expressão plástica e de um modo muito limitativo, como a pintura de desenhos com lápis ou canetas de feltro. Deste modo, e após a intervenção realizada no contexto de EPE, na qual constatamos que uma das estratégias que podemos utilizar para a construção da identidade da criança são a implementação das expressões artísticas, conjuntamente com a articulação com as demais áreas curriculares. Assim, percebemos que as Expressões Artísticas permitiriam desenvolver e construir a identidade do aluno, facultando, ao mesmo, oportunidades de ensino-aprendizagem ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras (ME, 2004).

Simultaneamente ao utilizar as Expressões Artísticas como estratégia para proporcionar e valorizar a construção da identidade do aluno, permitimos que este tenha "uma maior liberdade de expressão emocional e, por consequência, uma base sólida para as aprendizagens cognitivas" (Corrêa, Delgado e Farinho, 2013, p.194). De salientar que ao integrar as artes, com os princípios que orientam a prática pedagógica do docente e

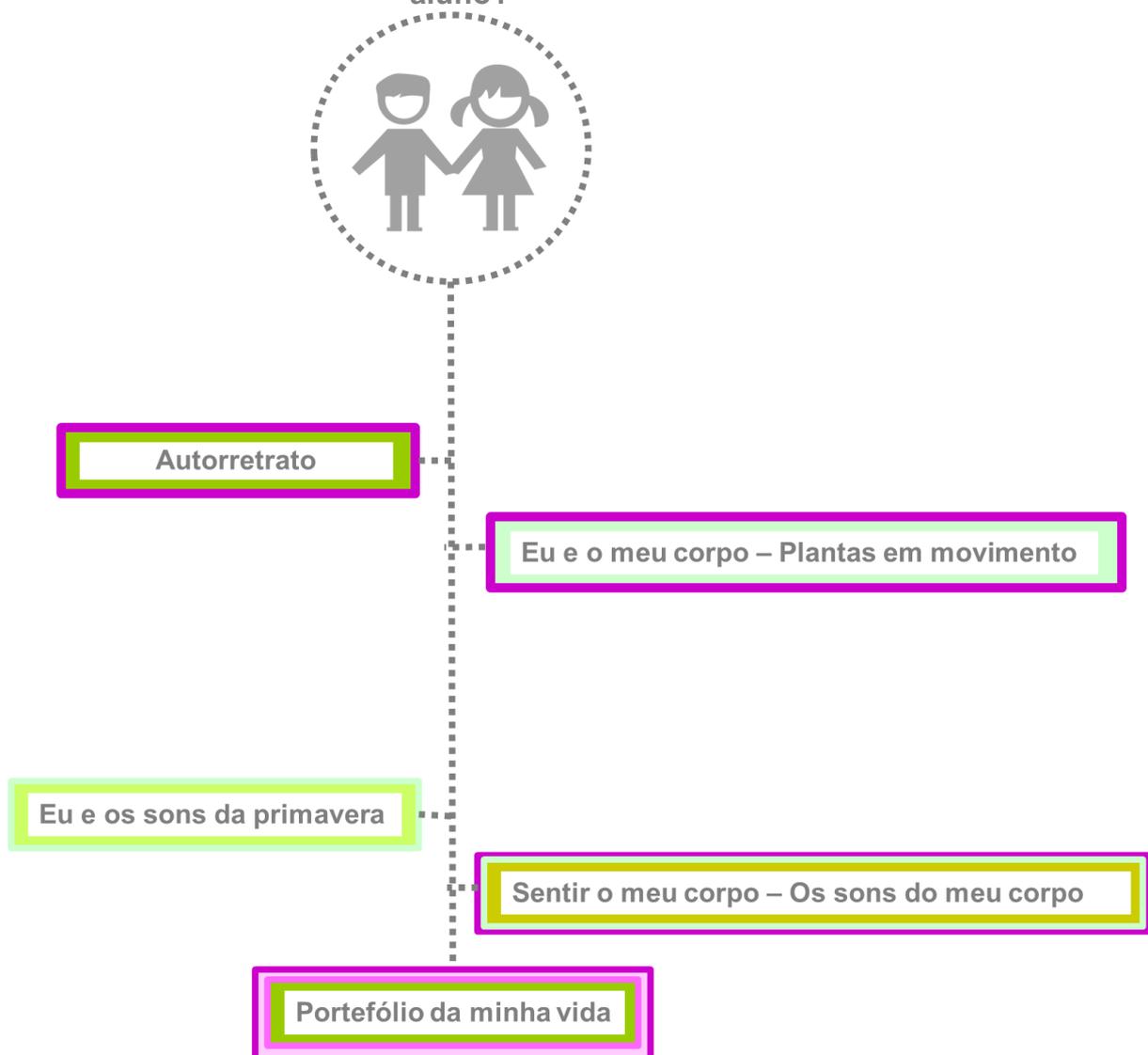
com a articulação das diversas áreas de conteúdo presentes no programa do 1.ºCiclo EB possibilitámos que no contexto educativo as relações entre colegas e pares fossem mais significativas (Corrêa, Delgado e Farinho, 2013).

Pelo exposto no desenvolvimento deste plano de ação, foram executadas diversas atividades, nomeadamente: Autorretrato, Eu e o meu corpo – Plantas, Sentir o meu corpo – Eu e os sons, Sentir o meu corpo - Os sons do meu corpo. Seguidamente apresentamos a planificação em teia com as atividades mencionadas (figura 14).

Concomitantemente, às atividades supramencionadas, desenvolvemos outras atividades adicionais, visto que as Expressões Artísticas são descuradas aquando da implementação do currículo.

A Construção Da Identidade

Como é que o uso das expressões artísticas desenvolve a identidade e o conhecimento do aluno?



Legenda

Área da Formação Pessoal e Social
Área do Estudo do Meio
Área de Português
Área da Matemática
Área da Expressão Dramática
Área da Expressão Musical
Área da Expressão Plástica
Área da Expressão Físico-Motora

Figura 14 - Plano de Ação desenvolvido no contexto 1.º Ciclo do EB

4.1.2.1. Desenvolvimento do Plano de Ação

Autorretrato

Esta atividade foi concretizada nos dias 12 e 13 de janeiro de 2017 (apêndice I). Como motivação utilizámos uma adivinha sobre o lápis e o papel de modo a estimular e aguçar a curiosidade de todos os alunos. Partilhando a mesma perspetiva que Silva e Sá (1997), o sucesso escolar depende da apropriação de estratégias de aprendizagem que são fundamentais, pois, permitem que cada aluno adquira, organize e retenha “a informação necessária à construção do seu conhecimento e à realização das tarefas escolares” (p.16). A partilha do mesmo espaço, permite que os estudantes se interrelacionem e vivam com as regras preestabelecidas pelos mesmos, tornando-os assim protagonistas dos direitos democráticos na sala. De referir que, auxiliar a turma a desenvolver os laços de pertença a um grupo, proporciona aos alunos a motivação para aprender e a facilitação do discurso aberto (Arends, 2008).

Primeiramente, em grupos de dois os alunos traçaram o perfil do colega utilizando a cartolina branca em formato A4 e o lápis de carvão (figura 18). Posteriormente, cada aluno decorou o perfil através da utilização de diversificados materiais disponibilizados, de modo a puderem representar a respetiva imagem (figura 19). Como tal, disponibilizamos alguns dos seguintes materiais: rafia, lã, folhas, tecido, missangas, tampas, pinhas, papel de embrulho, tecidos, fitas e massas com diferentes formas.

Com esta estratégia alguns alunos manifestaram comportamentos de bastante indisciplina, até mesmo alguns que normalmente são calmos. Se por um lado o momento expressivo e, por conseguinte, mais “livre” proporciona alguma desordem, por outro consideramos que pela disposição e pela grande relação de proximidade de alguns elementos da turma originou a destabilização da aula. Curiosamente constatamos com esta atividade que os alunos com a caligrafia bem delineada, tem tendencialmente um lineamento de desenho mais conciso, comparativamente aos alunos com uma caligrafia pouco legível. Criar arte contribui para o ser humano transformar o presente, quando cria o aluno adquire compreensão e abertura na expressão de sentimentos e na interpretação do mundo envolvente (Vygotsky, 2001; 1998; Stern, 1974).

A criação permite desenvolver a consciência de si mesmo e do outro, do mesmo modo a opinião intrínseca de cada um aumenta quando se vivencia um processo artístico, visto que submete cada elemento a uma observação pormenorizada sobre si, reunindo aspetos que outrora estavam dispersos (Vygotsky, 2003).

Como afirma Sousa (2003c) o professor deve proporcionar prazer nos alunos com o ato de desenhar, pintar, recortar e colar e não com o foco principal do produto realizado para cada um, o que importa enaltecer é a ação expressiva que as atividades propiciam aos discentes. Todas as esferas expressivas permitem que o aluno exprima “sensações corporais, sentimentos, desejos, um conjunto de fatores emotivos acompanhantes da sua evolução geral” (Stern, 1974, p.8) e que muitas vezes não é possível expressar verbalmente.

Com a criação concreta e com a utilização de materiais plásticos diversificados permite que o estudante exteriorize e represente as suas experiências mais restritas e privadas estando patente a emoção e o sentimento aquando a sua realização (Sousa, 2003c). A intenção primordial de qualquer professor no fomento das expressões artísticas, é sem dúvida o desenvolvimento da expressividade e da criatividade dos seus alunos.

Após realizarmos esta atividade, o sentimento que prevalece é a obrigação de cumprir um programa curricular nacional, que não valoriza as expressões corroborando a perspectiva de Read (2001), não deveria existir a distinção entre os conhecimentos científico-teóricos e as Expressões Artísticas “a oposição criada entre elas se deveu a uma visão limitada de ambas as actividades. A arte é a representação, a ciência a explicação – da mesma realidade” (p.74). O mesmo autor reforça, ainda que a expressão artística, seja ela qual for, deve ser o alicerce da educação.

Para além do exposto, o desenvolvimento de diversas atividades de expressão plástica estimula a habilidade manual e, por conseguinte, desenvolve a motricidade fina dos alunos, assim como aperfeiçoa o desenho da escrita (Sousa, 2003c).

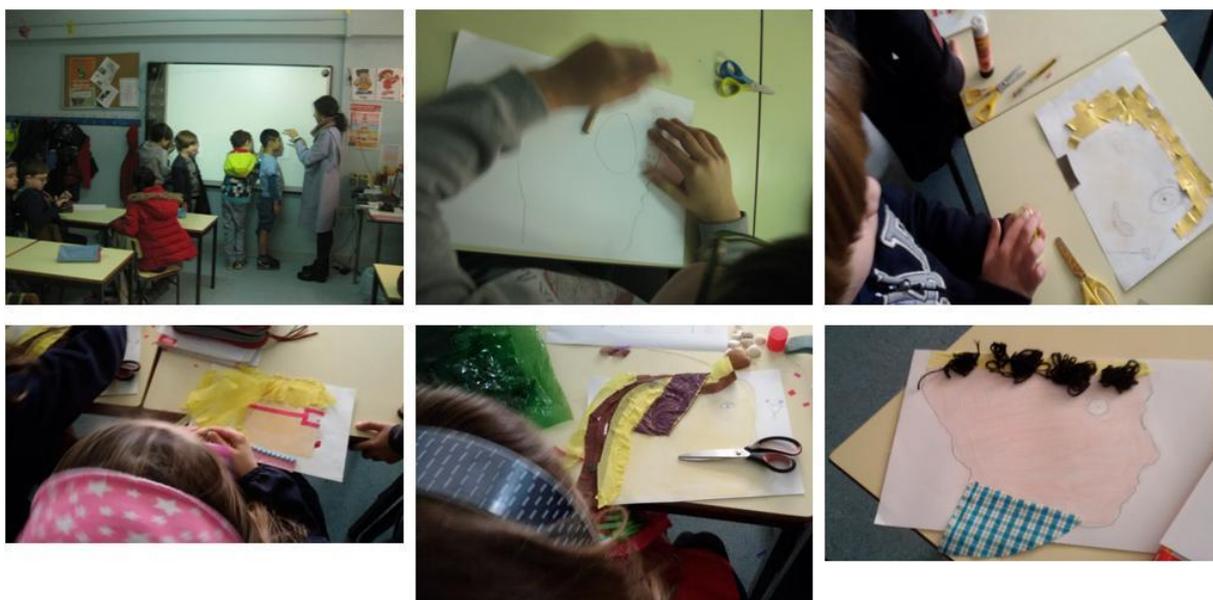


Figura 15 - Desenvolvimento da atividade Autorretrato



Figura 16 - Autorretratos dos alunos

Eu e o meu corpo – Plantas em movimento

Esta atividade concretizada no dia 3 de março de 2017 (apêndice J), constitui-se na segunda atividade desenvolvida para este plano de ação. Teve início com a turma reunida no ginásio da escola, inicialmente se explorou as ideias iniciais da turma face aos conteúdos desenvolvidos na semana anterior sobre os seres vivos e não vivos, referenciámos que, posteriormente, iriam ser um ser vivo concretamente uma planta, retomámos às concepções dos alunos face às plantas, como se formam toda a turma foi unanime referenciando que a semente é “colocada” na terra, partindo deste pressuposto desenvolvemos a atividade.

No decorrer da exploração do corpo enquanto planta observamos as diversas identidades da turma, assim como as formas expressivas que cada um interpreta através da potencialidade do movimento corporal. De referir que tendencialmente quando existe alguma atividade fora do espaço sala de aula a turma demonstra-se sempre muito agitada, talvez por ser um mundo desconhecido o que pode provocar alguma insegurança aos alunos, tal facto leva-nos a inferir que os alunos não compreendem que é possível aprender além do espaço sala de aula. Devemos confessar que inicialmente, tal situação nos fez sentir um grande descontentamento, mas num momento subsequente permitiu que pudéssemos refutar contra esse sentimento transformando-o numa certeza inquebrantável nas Expressões Artísticas como estratégias de ensino-aprendizagem para as diversas áreas do currículo do ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Tal facto, permitiu reforçar a opção investigativa do presente estudo, sendo que os alunos manifestaram dificuldades na expressão corporal, ao proporcionarmos uma aprendizagem recorrendo às Expressões Artísticas torna-se,

para nós, uma tarefa desafiante e estimulante arcando por isso quer com os aspetos positivos quer com os menos positivos.

Como aspetos positivos destacamos a afirmação no que realmente cremos, de como vimos a educação, e como as Expressões Artísticas podem ser promotoras de um processo de ensino-aprendizagem ativo e significativo. De referir que nos proporcionou desenvolvermo-nos a nossa identidade enquanto futuras docentes. Relativamente às aprendizagens esperadas permitiu que os alunos se pudessem conhecer melhor, nomeadamente conhecer as possibilidades do seu corpo.

A expressão dramática contribuiu para o desenvolvimento da expressividade, da criatividade e do relacionamento social de cada aluno auxiliando a transpor inibições e dificuldades de exibição. Permite, ainda, desenvolver a capacidade de escutar, de observar, de refletir e de concentrar (Sousa, 2003b). Como afirma Avelino e Ilda Bento (citados por Sousa, 2003b):

“A dramatização estimula o aparecimento do interior [sendo por isso] uma expressão intensamente pessoal e ao mesmo tempo, é uma arte de partilhar e interessar-se. a dramatização proporciona oportunidades para a linguagem: a linguagem do corpo, dos sentidos, das emoções” (p.68).

A interação entre alunos desenvolve não só a linguagem verbal como a linguagem não-verbal, proporcionando a cada aluno a descoberta de si mesmo, permitindo que cada um se afirme e contacte com diversificadas situações sociais, do mesmo modo possibilita a descoberta do outro. A expressão dramática é considerada, por muitos autores, como a área de expressão “que melhor pode contribuir globalmente para o mais completo desenvolvimento da criança” (Reis, 2003, p.130).

Na exploração corporal foi possível identificar o envolvimento da maioria dos alunos, manifesto pelo semblante que desfrutaram, assim como pelos sons de contentamento emitidos durante a atividade. De referir que o movimento corporal permite ao aluno melhorar a utilização do corpo, como forma expressiva, facultando a interiorização da sua própria imagem, de modo a permite que cada um desenvolva a sua singularidade, pois cada aluno é único e insubstituível para a comunidade onde está imerso (Reis, 2003; Read, 2001).

Para finalizar, consideramos a articulação dos conteúdos da área do Estudo do Meio com os conteúdos da área da Expressão Dramática e Musical como sendo fulcrais, tal como afirma Platão a educação e a arte “deveriam andar unidas [sendo] a única via para se atingir o belo e o bem espiritual” (Sousa, 2003b, p.78). O ensino de qualidade

primazia pela criação de situações com intencionalidade pedagógica, sendo por isso fulcral a articulação dos saberes de modo a promover o desenvolvimento das aprendizagens de forma continuada, pensamos ser essencial o envolvimento dos alunos em todas as atividades propostas, o interesse em saber proporcionar-lhe-á o querer aprender. A articulação da área do Estudo do Meio com a área da Expressão Dramática potenciou o processo de ensino-aprendizagem pelas Expressões Artísticas, dado que constituem uma mais-valia para os alunos, na medida que fomentam aprendizagens ativas, diversificadas e significativas. No nosso ver “a arte deve ser a base da educação” (Read, 2001, p.1) uma vez que, no processo educativo encoraja o desenvolvimento harmonioso, estável e integral da personalidade do aluno.



*Figura 17 - Segunda atividade relatório final:
Jogos de exploração*



Figura 18 - Jogos de exploração movimento do corpo



Figura 19 - Movimento do corpo nível alto



Figura 20 - Movimento do corpo nível baixo

Eu e os sons da primavera

Esta atividade concretizada no dia 23 de março de 2017 (apêndice K). A terceira atividade implementada com a finalidade de explorar a problemática intitulada-se por “Eu e os sons”. Sendo que esta é uma atividade no âmbito da Expressão Plástica que primeiramente se articulou com a área do Estudo do Meio, e posteriormente com a área da Expressão Musical.

No período de observação, verificámos que determinados alunos apresentavam dificuldades ao nível da Expressão Plástica. Partindo dos materiais que alguns alunos conseguiram juntar, tais como, copos de fruta líquida, tubos de películas e rolos de papel de cozinha, foi possível construir alguns instrumentos musicais, tais como: maracas, pau de chuva, reco-reco, pandeireta e castanholas. Para desenvolver esta sessão foi imprescindível a arrumação das mesas e cadeiras, de forma a obter cinco ilhas de trabalho para pudermos auxiliar de forma individual cada grupo. Cada grupo disponha de um guião de execução, onde se facultava o passo a passo da construção dos instrumentos. Esta atividade foi desenvolvida em duas sessões, uma vez que, os instrumentos tiveram de secar para que assim pudessem passar para o passo seguinte.

Durante a atividade foi possível observar alguns factos que nos permitiram refletir sobre os mesmos, designadamente, um aluno que pintou totalmente a mão com o pincel e ao observarmos os instrumentos de pau de chuva denotamos que à exceção de uma aluna como pintura base deste instrumento os elementos do grupo utilizaram as mesmas cores o rosa e o dourado. Contudo, corroboramos o Aristóteles citado por Sousa (2003b) que percebia a imitação “como um comportamento natural da espécie humana” (p.78). A imitação na educação artística funciona como um acordo com a sociedade na qual o indivíduo está envolvido, e deste modo confirma ou contesta sobre os seus modos de produção. De salientar que, tal como referencia Read (2001) “cada indivíduo nasce com certas potencialidades que têm para ele um valor positivo” (p.2) o professor deverá desenvolver essas mesmas potencialidades.

A pintura pode ser determinada em três funções essenciais, tais como a representativa, a expressiva e a decorativa. Consequentemente, a mesma permite que o aluno aprenda diversificadas técnicas de maneira a tornar manifesto a criatividade individual, permitindo que o docente interprete o modo como cada aluno compreende as formas e atribui o sentido às mesmas (Santos, Garcia e Vallejo, 1997). Na pintura existe sempre algo pessoal, uma espécie de proeminência da personalidade onde está expresso a individualidade, as preferências, os interesses e as disposições de quem a executa,

expondo a “linguagem plástica expressiva que é acessível a todos os homens, independentemente da sua idade e da sua cultura” (Sousa, 2003c, p.225).

A espontaneidade exploratória é inata a qualquer aluno, como tal dever-se-á pôr ao dispor dos mesmos uma panóplia de matérias e instrumentos, pois é pela prática e a experimentação que qualquer ser aprende (Reis, 2003; Fernandes e Pinho, 2007). Implicitamente a Expressão Plástica relaciona-se com a expressão motora, uma vez que esta permite desenvolver a motricidade fina. As técnicas e os materiais a utilizar na expressão plástica têm um papel essencial pois estas escolhas estão associadas “ao desenvolvimento emocional, sentimental e cognitivo da criança” (Sousa, 2003c, p.183). Consoante vai enriquecendo as suas experiências artísticas, a criança terá a necessidade de cada vez mais, experimentar outras técnicas e outros materiais para que se possa exprimir da melhor forma. Salientamos que o importante não é o resultado obtido, mas o que ocorre mentalmente no cérebro de cada aluno (Sousa, 2003c). A proliferação das conexões cerebrais e a harmonia que é estabelecida entre as mesmas durante a exploração plástica possibilita o desenvolvimento da inteligência, da criatividade e da memória (Reis, 2003).

No decorrer da exploração dos materiais observou-se a satisfação e o entusiasmo dos alunos na realização dos instrumentos musicais. Corroborando o Sousa (2003c), a expressão plástica é uma atividade inata e espontânea do aluno. Este, desde cedo, se mostra curioso na exploração e utilização de diversos materiais e técnicas, sendo que frequentemente realiza a mobilização dos conhecimentos adquiridos anteriormente. Nesta turma denotamos alguma dificuldade expressiva, todavia o nosso contributo pretende ter como principal objetivo “a expressão das emoções e sentimentos” (*Idem*, 2003c, p.160), bem como “a satisfação das necessidades de expressão e de criação” (*Idem*, 2003c, p.160) intrínsecos a cada aluno, ou seja, é a execução expressiva que realmente pretendemos enaltecer e não a obra produzida pelos alunos (Sousa, 2003c).

Para colmatar consideramos que a arte existe “em tudo que fazemos para satisfazer os nossos sentidos” (Read, 2001, p.16) cabe, portanto, a cada docente propiciar o desenvolvimento desses mesmos sentidos e assim expandir a arte de modo a desenvolver a identidade de cada aluno, pois esta “é o único instrumento [...] que consegue penetrar nos recessos da alma” (*Idem*, 2001, p.316) de cada indivíduo.



Figura 21 - Terceira atividade relatório final - construção de instrumentos musicais



Figura 22 - Pintura do instrumento musical - Reco-reco



Figura 23 - Pintura do instrumento musical - Pau de chuva



Figura 24 - Pintura do instrumento musical - castanholas

Sentir o meu corpo – Os sons do meu corpo

Esta atividade concretizada no dia 27 de abril de 2017 (apêndice L). A quarta atividade implementada intitula-se por “Sentir o meu corpo”. Esta atividade teve dois momentos distintos, no primeiro momento explorou-se as possibilidades corporais no âmbito da área da expressão musical, nomeadamente, os sons que o corpo de cada aluno pode fazer, sendo extensível à utilização dos instrumentos musicais realizados anteriormente, e no segundo momento, em articulação com as áreas das Expressões Físico-Motora, Dramática e Musical, no que concerne ao sentir o corpo na sua globalidade.

Partindo dos instrumentos musicais construídos, anteriormente, pelos alunos realizámos a quarta atividade intitulada por “Sentir o meu corpo – Os sons do meu corpo”. Esta atividade tinha como principal intuito a exploração da música “Gosto de flores”, articulando-se por isso com a área do Estudo do Meio, concretamente com os objetivos específicos as estações do ano: primavera.

Para o desenvolvimento da Expressão Musical utilizámos a metodologia Dalcroze que tem como finalidade a experiência pessoal, onde os alunos transformam o eu sei, em o eu experimentei (Jaques-Dalcroze, 1920). Esta metodologia pretende dar a conhecer ao sujeito a totalidade do corpo, que incorpora a mente, ou seja, o corpo é visto como

um instrumento musical que a partir das diversas partes que o compõem, convive e complementa-se de forma harmoniosa, sendo comandado e sentido pela mente. Para o aluno ser considerado um músico completo deve possuir um conjunto de competências físicas e espirituais “[...] qui sont, d'une part: l'oreille, la voix et la conscience du son, et de l'autre: le corps tout entier (ossature résonante, muscles, nerfs) et la conscience du rythme corporel” (Jaques-Dalcroze, 1920, p.53).

Consideramos que a articulação entre os conteúdos programáticos e as expressões, e neste caso concreto com a Expressão Musical, deveria ser um recurso de todos os docentes, pois através desta atividade se verificou a alegria e a satisfação em aprender de forma ativa, tal foi manifesto através dos semblantes dos alunos, inclusive daqueles que, inicialmente, estavam com alguma dificuldade na coordenação rítmica entre melodia e o instrumento musical. Estas evidências nos levam a concluir que “todo o professor deve ponderar cuidadosamente sobre o que deve ser ensinado e sobre a forma de o fazer” (Paynter, 2000, p.4).

Nas avaliações realizadas pelos alunos podemos constatar a importância que esta atividade teve para a construção da identidade dos alunos, neste caso foi possível cada um referenciar se gostou ou não da atividade e o porquê, vejamos algumas evidências:

“Eu gostei de pintar com os pincéis e de tocar, porque era muito, mas muito divertido!” (Aluno 4)
“Eu gostei mais de construir os instrumentos, porque nunca tinha construído um” este aluno quando questionado sobre o porque de não pintar o instrumento na folha de registo referenciou: “não posso pintar o meu instrumento porque assim não se vê o grão” (Aluno 7).
“Eu gostei de tocar os instrumentos, porque é muito divertido” (Aluno 9).
“Eu gostei de fazer o instrumento, porque já tinha feito um e agora aprendi outro de forma diferente” (Aluno 12).
“Eu gostei de cantar, porque adoro cantar” (Aluno 16).
“Eu gostei muito de bater as palmas, bater os pés no chão e os calcanhares no chão” (Aluno 19).
(Extraído do Diário de Bordo – 23 de março de 2017)

Para consolidar a exploração realizada com a música “Gosto de flores” desenvolvemos, posteriormente, as Expressões Físico-Motora e Dramática, pois acreditamos que tal como referencia Dalcroze “a música nasce em nós” (citado por Sousa, 2003c, p.95) e a sensibilização da mesma “advém quando nela se envolve todo o corpo-em-movimento” (Sousa, 2003c, p.95). Isto proporciona-nos refletir sobre a importância da vivência dos conteúdos de uma forma ativa, demonstrando que a aprendizagem é transversal e deverá ser consolidada através do desenvolvimento do potencial máximo referente à individualidade de cada aluno. De referir que na metodologia de Dalcroze o primeiro instrumento do aluno é o seu corpo, sendo fundamental a utilização livre como aquisição de conceitos e de noções. Corroboramos o Gordon quando referencia que o professor

em vez de “ensinar conceitos e teorias da música, deverá criar estratégias programáticas e metodológicas para que o aluno aprenda música por si, em função das suas capacidades de aprendizagem” (Sousa, 2003c, p.115).

A sensibilidade expressiva expande-se à medida que se desenvolve a experiência muscular, sendo esta referente ao como o aluno percebe a música e vivência o ritmo natural do seu corpo (Sousa, 2003c).

Como aspetos positivos salientamos (i) a envolvimento e a entrega de todos alunos na concretização da atividade, mesmo daqueles que inicialmente sentiram dificuldade em sentir o ritmo da música, (ii) a construção do próprio instrumento musical (iii) a gravação da música como produto final da experiência vivenciada, (iv) a reflexão dos alunos face a atividade num todo, sendo esta uma sequência de atividades, relativamente à produção e exploração do próprio instrumento musical, bem como a exploração do corpo como fonte instrumental.

Para concluir consideramos que “toda a criança é Artista [...] O problema é como permanecer artista depois de crescer” (Picasso citado por Gonçalves, 2007, p.135). Como tal, na educação não existe o certo ou errado existe sim as vivências e as experiências individuais de cada aluno de modo a que cada um se torne “artista” na sua “arte”.



Figura 25 - Exploração do corpo como instrumento musical



Figura 26 - Exploração do corpo como instrumento musical gesto sugerido pelos alunos



Figura 27 - Exploração do instrumento Reco-Reco



Figura 28 - Exploração do instrumento castanholas



Figura 29 - Registo de opinião Aluno 4



Figura 30 - Registo de opinião Aluno 16

V. Apresentação e Discussão dos Resultados Obtidos

Neste capítulo, contemplamos a apresentação e a discussão dos resultados obtidos. Partindo das entrevistas realizadas aos participantes deste estudo, da observação realizada e das evidências recolhidas, apurámos e procedemos à reflexão acerca dos objetivos definidos previamente para os contextos Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.ºCiclo do EB.

Para a análise do pré-teste e do pós-teste, bem como do diário de bordo recorreremos à elaboração de quadros que sintetizam e organizam os dados recolhidos, compreendendo a informação que consideramos mais pertinente para a presente investigação. Deste modo, subtemos a análise de conteúdo categorial, ou seja, baseámos a análise de forma a identificar temas centrais no discurso dos entrevistados (Bogdan e Biklen, 2013) e no discurso da própria investigadora, sustentando-nos na pergunta de investigação, à qual pretendemos responder.

5.1. Contexto de Educação Pré-Escolar

Para a análise do plano de ação no contexto de Educação Pré-Escolar, realizámos quadros síntese que foram organizados nas seguintes categorias: Construção da identidade e Sentimento de pertença a um grupo. De referir que para a análise da entrevista à Educadora Cooperante esta última categoria, teve de ser adaptada para “O papel da EPE na construção da identidade”. Cada categoria contempla subcategorias que permitem direcionar o nosso olhar face ao que pretendemos responder, que posteriormente é apresentado nos indicadores.

Seguidamente, expomos os quadros-sínteses referente aos instrumentos de recolha de dados referenciados anteriormente, bem como as conclusões que obtivemos da sua elaboração.

Quadro 2: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas à Educadora Cooperante

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Construção da identidade	Estratégias pedagógicas	“[...] uso de trabalho de projeto , uma vez que este visa conferir maior responsabilização e autonomia às crianças e permite uma maior envolvimento de cada criança nas atividades . Ainda promove e desenvolve a aprendizagem cooperativa e ativa”.
O papel da EPE na construção da identidade	Influência da história pessoal	“[...] O envolvimento dos pais e a sua participação através do estudo da sua história pessoal é sem dúvida um contributo para a construção da sua identidade . Desenvolve atitudes de autoestima e autoconfiança e de valorização da sua identidade e raízes ”.

	Influência do grupo	“[...] Qualquer grupo onde a criança está inserida ajuda a progredir no conhecimento e na adaptação de si mesma e do outro ”.
	Influência da multiculturalidade	“[...] A multiculturalidade é uma grande oportunidade para fomentarmos a conceção de que todos pertencemos a uma mesma espécie , para tomarmos consciência de que nós, os seres humanos, não somos todos iguais e que a diversidade não nos impede de vivermos todos juntos em harmonia ”.
	Influência do ambiente educativo	“[...] criar um ambiente onde se perceba uma chamada “cultura de encontro” , isto implica tolerância que por sua vez leva a que exista harmonia na diferença, o respeito, a aceitação e o apreço pela grande variedade de culturas no nosso planeta [...] ”

Como podemos constatar a Educadora Cooperante referencia que a melhor estratégia para a construção da identidade da criança é a utilização da metodologia de trabalho por projeto. Visto que esta metodologia desenvolve, na criança, a compreensão e o aprofundamento sobre si e sobre o mundo que a rodeia. O reconhecimento das características intrínsecas, bem como o reconhecimento do meio social em que a criança está emersa permite que esta construa a sua identidade (Silva *et. al.*, 2016).

A educadora destacou a importância de desenvolver a aprendizagem cooperativa e ativa. Em conformidade com Silva *et. al* (2016), consideramos que a articulação e integração de todas as áreas e domínios de conteúdo, favorável às aprendizagens diversificadas, diferenciadas, ativas e significativas, por conseguinte, estas proporcionam que a autoestima e a autoconfiança da criança se desenvolva de forma harmoniosa.

A educadora reconheceu que os vários grupos onde a criança está inserida influenciam significativamente a construção da identidade de cada uma. Valorizar, respeitar e estimular a progressão da criança permite fundar os alicerces que “apoiam as relações e interações no grupo, para que todas as crianças se sintam aceites e as suas diferenças consideradas como contributos para enriquecer o grupo e não como fonte de discriminação ou exclusão” (Silva *et. al*, 2016, p.34).

Relativamente ao conhecimento da história pessoal permite que esta possa desenvolver atitudes regulamentem a sua autoestima e autoconfiança. Corroborando a Cooper (2012), a história pessoal da criança constitui um recurso fulcral para a construção da identidade individual e coletiva, de pertença a um grupo, a uma família.

A educadora referencia, ainda, que o grupo/ pares são fundamentais para a melhoria e o ajuste de si ao outro. Na perspetiva da educadora a multiculturalidade permite que a

criança se aperceba da existência do outro, e que este tem as suas especificidades e que estas não são impeditivas de coabitarmos na mesma sala, na mesma escola, na mesma cidade e no mesmo país. Partilham desta perspetiva Marques e Borges (2013), quando mencionam que no mundo contemporâneo a sociedade é cada vez mais globalizada. Assim, a EPE tem o dever desenvolver igualdade de oportunidades e a aceitação do outro de modo a promover a educação para a cidadania, onde está patente a tolerância entre as diferentes culturas (Souta, 1997).

Quanto ao ambiente educativo, este possibilita que cada criança contacte com outro grupo, para além da família, e que neste contacto exista valores e atitudes que são expandidas diariamente, tais como o respeito e a aceitação do outro, que apesar de ser diferente enriquece a criança e esta enriquece o outro (Shaver e Strong, 1977).

Seguidamente, apresentamos os quadros síntese resultante da análise das entrevistas realizadas às crianças.

Quadro 3: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas à Criança 6

Categorias	Subcategorias	Indicadores (Pré-teste)	Indicadores (Pós-teste)
Construção da identidade	Conceções acerca de si	Passado: “Era quase pequena e tinha 4 anos e cresci desde dessa altura e agora tenho 6 anos e estou assim. «Mas há mais tempo eras bebé» (C18). “Eu não era bebé” . «Todos fomos bebés!» (C18).	Passado: “Era mais pequena, era tão pequena, tão pequena que até cabia dentro da barriga da minha mãe [...] vivia na Inglaterra [...] em Londres”.
		Presente: “Tenho olhinhos, tenho orelhinhas, boca, dentes, cabelo, barriga, cara. E que sou gira”.	Presente: “Sou bonita, baixa e esperta ”.
		Futuro: “Vou ser igualzinha quando crescer, mas não no mesmo tamanho a roupa vai ficar pequena tenho de ter roupa maior. Quando eu crescer, crescer já não vou estar nesta escola, vou estar em casa com os meus filhos”.	Futuro: “Gostaria de ser mãe e de tomar conta dos meus filhos ”.
	Descrição física	“Sou bonita, lavada, cabelo dourado castanho e limpo. Tenho a cara bela as mãos suaves e as pernas gorduchas”.	“Sou uma menina bonita e muito divertida . Tenho cabelo comprido de cor castanho. Os meus olhos são verdes e castanhos ”.
	Descrição psicológica	---	---

	Interesses pessoais	“ver e a guardar livros”	“[...] porque gosto muito de livros e de saber muitas histórias ”.
Sentimento de pertença a um grupo	Familiar	---	“Eu nasci na Inglaterra , mas depois os meus pais vieram para Portugal e eu vim com eles no avião. Não me lembro da viagem, mas foram os meus pais que me contaram”.
	Escolar	---	---
	Pares	---	---

Como podemos contemplar no quadro precedente verificamos que na categoria “Construção da identidade”, e concretamente na subcategoria “Conceções acerca de si”, a Criança 6, a nível temporal esta alterou as suas perceções, visto que na primeira entrevista esta não percecionava que já tinha sido bebé, quando questionada acerca do passado reportava-se apenas para os quatro anos. Após a implementação do plano de ação verificamos que esta, quando questionada sobre o seu passado, identifica que foi bebé um dia e que inclusive teve na barriga da mãe. De salientar, que também identificou o local do seu nascimento Londres, e que posteriormente veio morar para o país do pai – Portugal.

Relativamente à descrição física verificamos que as atividades desenvolvidas auxiliaram a Criança 6 a tomar consciência sobre a cor dos olhos, pois o facto de referenciar a cor verde e castanho, advém da observação realizada dos mesmo ao espelho, da construção de um diagrama de *Venn* e da realização do “Autorretrato”.

Quanto à categoria “Sentimento de pertença a um grupo” consideramos que na subcategoria “Familiar” esta criança apresenta momentos significativos permitem que esta a identifique as suas raízes, as pessoas de maior relevância e os lugares que a marcaram outrora (Lowenthal, 1996).

De salientar que nas subcategorias “Escolar e Pares” com as entrevistas realizadas não obtivemos dados relevantes sobre o sentimento de pertença desta criança. Todavia, entendemos que a complexidade da construção da identidade originasse, primeiramente, na consciencialização sobre a individualidade de cada pessoa (Cooper, 2012).

Quadro 4: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas à Criança 9

Categories	Subcategorias	Indicadores (Pré-teste)	Indicadores (Pós-teste)
Construção da identidade	Concepções acerca de si	Passado: “Era muito boa comia muito rápido e comia bem ”.	Passado: “Era bebé tinha as pernas e os braços pequenos e muito gordos porque comia muito bem . Depois comecei a andar sozinha, a correr e depois fiquei mais magra”.
		Presente: “Sou divertida, educada” .	Presente: “Que sou a [diz nome próprio e apelidos] que tenho seis anos e que sou portuguesa ”.
		Futuro: “Gostaria de ser cantora eu canto muito”.	Futuro: “Quando crescer gostava de ser bailarina para dançar muitas músicas diferentes”.
	Descrição física	---	“[...] tenho os olhos castanhos e cabelo também é castanho e a minha pele é clara . [...]”. “Sou magra, grande [...]”.
	Descrição psicológica	“[...] sou divertida [...]”.	“[...] e divertida [...]”.
Interesses pessoais	---	---	“[...] Gosto de usar roupa bonita [...]”. “ Gosto de obedecer aos adultos e de fazer expressão físico-motora é muito divertido dançar e fazer jogos ”.
	Familiar	“[...] os meus pais nunca me dizem [...]”.	---
	Escolar	---	“ Gostei de fazer aquelas danças que fizemos no ginásio ”.
Pares	“[...] digo às minhas amigas .” “[...] eu e as minhas amigas Alice e M ^a da Luz [...]”	“Gostava de viajar para outros países acho que é divertido conhecer pessoas de outros países ”.	

Atendendo ao quadro 4, observamos que na categoria “Construção da identidade”, e particularizando na subcategoria “Concepções acerca de si”, a Criança 9 possui uma concepção formada acerca de si, tendo em vista não só o seu presente, mas também considera o seu passado e o seu futuro. Tal como defende Cooper (2012), é através da percepção do passado, e tendo em consideração as suas vivências do presente, que a criança constrói o futuro.

No que concerne à subcategoria “Descrição física”, denotamos que as estratégias adotadas permitiram que esta criança se pudesse descrever de modo pormenorizado na entrevista realizada após a implementação do plano de ação.

Quanto à categoria “Sentimento de pertença a um grupo” verificamos que o facto de estar numa sala com diversidade cultural, bem como as atividades desenvolvidas permitiram desenvolver a pertença dos Pares e ao grupo Escolar. Comprovamos que os estímulos que se proporciona à criança, no meio envolvente, e as interações que esta estabelece nos diferentes grupos sociais influenciará o desenvolvimento integral da mesma (Barca, 2001).

Quadro 5: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas à Criança 21

Categorias	Subcategorias	Indicadores (Pré-teste)	Indicadores (Pós-teste)
Construção da identidade	Conceções acerca de si	Passado: ---	Passado: “Eu era bebé todos nós fomos bebés. [...] estava na barriga da minha mãe e depois nasci quando os meus pais vieram para Portugal”.
		Presente: ---	Presente: “Dizia-te que sou a [diz nome próprio e apelido] que nasci em Portugal”.
		Futuro: “cantora. Queria viver na Ucrânia para sempre mas tenho de trabalhar”.	Futuro: “Gostava de ser cantora para ter um microfone [...] e de dançar”.
	Descrição física	---	“Sou pequena e magra, o meu cabelo é pequeno e amarelo, os meus olhos são grandes e azuis”.
	Descrição psicológica	---	---
Interesses pessoais	Interesses pessoais	“Queria ter um vestido lindo e queria ver uma fada dos dentes”. “[...] gostava de jogar à apanhada, às escondidas, ao toca e foge, à cozinha”. “Queria ir à Polónia [...] e gostava de jogar à apanhada, às escondidas, ao toca e foge, à cozinha”.	“Gosto de dançar e de cantar e de visitar os meus avós que estão na Ucrânia”.
		Sentimento de pertença a um grupo	Familiar

		“[...] e com as minhas irmãs na Rússia”.	
	Escolar	---	---
	Pares	----	“Gosto muito de brincar com as minhas amigas [...]”.

Analisando o quadro antecedente constatamos que a Criança 21 na categoria “Construção da identidade”, e especificamente na subcategoria “Conceções acerca de si”, manifesta claramente uma melhoria na percepção de si. Contudo, na subcategoria “Descrição psicológica” revela que necessitaria de uma intervenção mais profunda, de salientar que esta criança era a mais nova do grupo selecionado pelo que a descrição psicológica, por estar intrinsecamente relacionada com as características emocionais, poderá ser mais subjetiva para a faixa etária a que a criança pertence.

Quanto à subcategoria “Interesses pessoais” podemos aferir que esta criança manifesta desejos e gostos concretos que, por sua vez, permitem que esta enriqueça e identifique os seus interesses e as suas capacidades e, assim, possa desenvolver a sua identidade (Silva *et. al*, 2016).

No que respeita à categoria “Sentimento de pertença a um grupo” conferimos que as estratégias utilizadas permitiram que esta criança desenvolvesse os laços de pertença ao grupo familiar e aos pares. O sentimento de pertença possibilita que a criança tenha a noção sobre si mesmas, assim como da sua relação com os outros (Silva *et. al*, 2016).

Imediatamente, apresentamos o quadro síntese resultante da análise do diário de bordo, este possui não só as nossas reflexões como as reflexões das crianças sobre a avaliação de cada sessão, tivemos em conta as seguintes questões o que gostaram; o que sentiram e o que aprenderam.

Quadro 6: Análise de conteúdo do diário de bordo

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Construção da identidade	Conceções acerca de si	<p>“[...] a Criança 21 identificou-se com a partilha do colega, dando a conhecer o local onde os pais se conheceram, na igreja. Perceciona-se, com esta partilha que para além dos grupos sociais família e escola, também é frequente ir à igreja [...]” (DB - 2016/05/17).</p> <p>“A Criança 21 identificou o ano no nascimento, 2011” (DB - 2016/05/20).</p> <p>“A Criança 6 revela uma consciencialização cronológica dos acontecimentos familiares mais significativos, quando referencia que esta nasceu primeiro que a irmã [...] esta criança gosta muito de conversar sobre si e sobre a sua família [...] revelou o país onde nasceu a irmã, Portugal, e identificou a cidade de onde é natural, Londres [...]” (DB - 2016/05/25).</p> <p>“A Criança 9 deixa transparecer a alegria constante, que lhe é característica [...] quando é desafiada olha para</p>

		<p>mim e diz-me «tu pensas que eu sei [...] mas olha que eu não sei» (DB - 2016/05/19).</p> <p>“[...] numa conversa com as crianças C6 e C9, percecionei que estas já identificam o nome próprio e o apelido, a Criança 9 identifica inclusive a origem do primeiro e do último apelido” (DB - 2016/05/27).</p> <p>“[...] na reflexão da tarefa de matemática a Criança 6 identificou a cor dos seus olhos referindo as respetivas cores verde e castanho[...]” (DB - 2016/05/31).</p> <p>“[...] em conversa com uma colega criança [C6] apontou para a bandeira do país de origem e disse «Eu sou desta bandeira» [...] A Criança 21 aproximou-se destas colegas e interferiu na conversa expressando que os avós eram de outro país apontando para a bandeira correspondente, Ucrânia” (DB - 2016/05/12).</p>
	Interesses pessoais	<p>“[...] na conversa em grande grupo, a Criança 6 referiu que gostou de realizar o livro sobre a história da família” (DB - 2016/05/24).</p> <p>“A Criança 9 revela bastante entusiasmo na realização da espuma, dizendo que gosta muito de fazer espuma com água e sabão. Referencia, ainda, que enquanto laços de pertença a um grupo «é bom fazermos coisas todos juntos»” (DB - 2016/05/27).</p> <p>“a Criança 21 dá-me um abraço e diz-me «Ontem foi o dia mais melhor que tive [...] porque dancei como uma bailarina no ginásio. Senti-me uma verdadeira bailarina». Quando questionada sobre o que aprendeu diz «alguns tipos de dança que não sabia [...]. Ah e também gostei de fazer os jogos»” (DB - 2016/05/25).</p>
	Estratégias mais significativas	<p>“a Criança 6, no decorrer desta atividade manifesta uma grande satisfação na exploração dos diversos materiais, expressando verbalmente «Nós parecemos artistas a fazermos isto [autorretrato]»”.(DB - 2016/05/31).</p> <p>“[...] como estratégia mais significativa, a Criança 9 menciona que gostou de expor a história da família, referindo que «havia algumas coisas que eu não sabia e assim fiquei a saber»”. (DB - 2016/06/02).</p> <p>“A Criança 6 manifesta algum conhecimento face aos costumes antigos quando diz: «antigamente as pessoas tiravam fotografias e guardavam nos livros [álbuns] agora já não fazem isso, guardam no computador»”. (DB - 2016/05/26).</p> <p>“[...] esta atitude crítica é lhe característica [Criança 6] «não vês que esta é uma fotografia muito muito muito antiga?» nesta conversa entre pares a Criança 9 acrescenta «pois é porque é a preto e branco» a Criança 6 acrescenta, ainda que «os desenhos da televisão eram a preto e branco a minha avó contou-me como era antigamente» (DB - 2016/05/03).</p>
Sentimento de pertença a um grupo	Familiar	<p>“[...] para meu espanto verifiquei que a Criança 6 se apercebia onde é que surgiu a sua existência, quando referiu «a minha mãe nasceu da barriga da minha avó e o eu nasci da barriga da minha mãe [...] O meu pai tem um pai o meu pai é meu pai e o pai dele é meu avô» considero estas relações complexas [...]” (DB - 2016/05/31).</p> <p>“Como é habitual, sempre que tem uma novidade a Criança 9 gosta de partilhar comigo, muitas vezes nem me deixa chegar à sala de atividades, hoje a novidade foi «Lúcia finalmente já sei onde os meus</p>

		<p>pais nasceram [...] nasceram em Lisboa” (DB - 2016/05/24).</p> <p>“[...] a Criança 6 revela um gosto intrínseco em partilhar assuntos referentes à sua família, no momento da exploração da atividade referenciou «minha mãe nasceu na Polónia, o meu pai nasceu em Portugal e eu nasci em Inglaterra [...] estás são as bandeiras da minha família» (DB - 2016/05/19).</p> <p>“[...] a Criança 21 manifesta o desejo de morar na Ucrânia, diz, ainda, que gostava a avó gostava de viver na Polónia, e que esta tem o desejo de a visitar” (DB - 2016/05/19).</p>
	Escolar	<p>“A Criança 9 partilhou comigo como era o seu quotidiano quando entrou para esta escola, dizendo «antes todos brincavam todos no recreio e eu estava sozinha, agora brinco com as minhas amigas novas, porque também não queria que elas ficassem sozinhas como eu» nesta partilha verifico como esta criança é altruísta” (DB - 2016/05/25).</p> <p>“Em conversa com a criança C21 lembrei-me que sabia cumprimentar em russo. Deste modo, disse-lhe olá, e questionei-a como estás? Esta criança começou a dizer-me palavras que sabia dizer em russo. Outro elemento do grupo ao ouvir a nossa conversa saiu da área onde se encontrava e dirigiu-se até nós dizendo: «Eu sei o que vocês estão a dizer, também sei falar russo». A Criança C21 nunca mais me largou a partir do momento em que percebeu que eu sabia falar russo, e que valorizava cada partilha que ela fazia para comigo, transmitindo sempre, a mesma, ao grupo” (DB - 2016/05/06).</p>
	Pares	<p>“[...] quando expunham o que sabiam sobre o crescimento do ser humano a Criança 21 disse: «depois de sermos crianças somos humanos». Efetivamente o que esta pretendia dizer era que quando crescemos ficamos adultos. A Criança 6 disse: “Oh [Nome da criança C21] humanos somos todos”. A Criança 9 acrescenta: «pois depois ficamos crescidos». A Criança 6 termina «sim, ficamos adultos como os nossos pais» (DB - 2016/05/18).</p> <p>“A Criança 9 realiza a síntese do Diagrama de <i>Carroll</i> sobre as nacionalidades existentes na sala, dizendo «na nossa sala há mais meninas do que meninos» aqui verifica-se a pertença a um grupo quando diz na nossa sala [...] Criança 6 acrescenta: «e tem mais meninos portugueses [...] são 19 [...] e seis de outras nacionalidades» considero fundamental que as crianças retirem as suas próprias conclusões e as partilhem com os demais [...]” (DB - 2016/05/19).</p> <p>“Na análise do Diagrama de <i>Venn</i> a Criança 6 conclui dizendo: «existem muitas cores de olhos na nossa sala [...] eu tenho verde e castanho a [Nome da criança C21] tem azuis» para acrescentar a Criança 9 completa: «todos temos a cor branca nos olhos» efetivamente verifica-se que a exploração proporcionada foi fundamental para que estas crianças chegassem a esta conclusão” (DB - 2016/05/31).</p>

Passamos a apresentar, com base no quadro precedente, as seguintes inferências. Verificamos que nas evidências explanadas na categoria “Construção da identidade” e especificamente na subcategoria “Concepções acerca de si” os intervenientes deste estudo reconheceram o ano e o local do seu nascimento, o país de origem, a identificação do nome próprio e do apelido, a caracterização física intrínseca, os grupos sociais aos quais pertence, assim como a sequência cronológica dos acontecimentos familiares mais importantes.

Relativamente à subcategoria “Interesses pessoais”, entendemos que esta está intimamente relacionada com os gostos individuais e deste modo permite-nos afirmar que a construção da identidade da criança, está vinculada aos interesses pessoais e coletivos (Laranjeiro, 2011; Seixas, 2004; Lowenthal, 1996).

No que concerne à subcategoria “Estratégias mais significativas”, pelo proferido as estratégias que se destacaram foram a realização do “Autorretrato”, “Fotografias com história”, “História do tempo dos pais” e todas as atividades desenvolvidas no âmbito dos domínios da Educação Física e da Educação Artística, visto que estas tornaram-se em experiências desafiadoras para este grupo e onde cada criança pôde “conhecer e a usar melhor o seu corpo, criando uma imagem favorável de si mesma” (Silva *et. al*, 2016, p.43).

Tendo em consideração a categoria “Sentimento de pertença a um grupo” verificámos que com o plano de ação desenvolvido, bem como com as atividades que não estão explanadas neste relatório, devido à limitação a que o mesmo está sujeito, permitimos que estas crianças fortalecessem o sentimento de pertença nas três esferas sociais a que cada uma está sujeita, familiar, escolar e pares. Salientamos que o meio físico e social que nos rodeiam influenciam diretamente a nossa identidade, pois todos nós seríamos diferentes se este fosse distinto (Portugal, 1992). Tal como a análise do diário de bordo (Quadro 6) revela que as estratégias mais significativas e que foram ao encontro dos interesses pessoais deste grupo de crianças foram todas as que estavam articuladas com a Área de Expressão e Comunicação, concretamente nos domínios da Educação Física e da Educação Artística estas enriquecem e tornam oportuno os diversos modos de expressão e comunicação das crianças.

5.2. Contexto de Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Quanto à análise do plano de ação no contexto de Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, concretizámos quadros síntese para nos auxiliar na apreciação do plano de ação desenvolvido. Assim, para análise das entrevistas realizadas à Professora Cooperante definimos a categoria Expressões Artísticas e Expressão e Educação Físico-Motora no ensino, que contempla as seguintes subcategorias; Importância; Construção da identidade do aluno; Conhecimento do aluno; Vantagens e Desvantagens. Para a análise das entrevistas realizadas aos alunos, bem como do diário de bordo estipulámos as seguintes categorias: Construção da identidade e Atividades de expressão.

Imediatamente, expomos os quadros-sínteses referentes aos instrumentos de recolha de dados referenciados anteriormente, bem como as conclusões que obtivemos da sua elaboração.

Quadro 7: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas à Professora Cooperante

Categoria	Subcategorias	Indicadores Primeira Entrevista	Indicadores Segunda Entrevista
Expressões Artísticas e Expressão e Educação Físico-Motora no ensino	Importância	“[...] tento muitas vezes fazer um entrosamento coerente desta área com as demais do Programa para que os alunos percebam que se pode aprender de formas muito práticas e lúdicas ”.	“ as expressões funcionam como uma forma de articulação das diferentes áreas do saber [...]”.
	Construção da identidade do aluno	“Acima de tudo, procuro que cada criança questione bastante acerca de si própria e do seu meio familiar [...]”. “[...] Penso que as vantagens hão de refletir-se mais a longo prazo [...]”.	“[...] que a prática das atividades expressivas contribui para a expressão da personalidade , para a estruturação do pensamento e para a formação do caráter ”. “[...] foi através das Expressões que os alunos experimentaram, se ultrapassaram, conheceram os seus limites, fragilidades e pontos fortes, reforçando e construindo a sua autoestima, criatividade e imaginação ”.
	Conhecimento do aluno	“[...] existe também um grande “peso” da aptidão de cada aluno para a facilidade de se expressar plástica, dramática e musicalmente . Pretendo, maioritariamente, incentivar os alunos a irem mais além do que eles próprios ”.	“Numa escola o essencial não é só aprender a ler, escrever e contar até dez... é aprender a ser e na explanação dessas atividades os alunos desenvolvem globalmente as suas personalidades , como previsto no perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória”.

	Vantagens	<p>“[...] o desenvolvimento das atividades de Expressões acaba por não ir muito além do veiculado no currículo”.</p> <p>“Com frequência pedem-se fotos, recontos de férias, árvores genealógicas, ...”.</p> <p>“[...] Todos os meios são válidos quando são revestidos de importância para a criança[...]”.</p>	<p>“[...] Através da pintura, da modelação, da dança, da música, do teatro, houve expressão de sentimentos, ideias e emoções pois não há comunicação sem expressão”.</p>
	Desvantagens	---	<p>“[...] as aprendizagens nestas áreas acabam por ser muito subjetivas, muito próprias a cada um [...]”.</p> <p>“[...] acaba por ser muito vantajosa a coadjuvação nestas áreas, até porque assim nos obriga claramente a cumprir com o horário semanal estipulado para as Expressões”.</p> <p>“[...] algumas limitações que eu própria possa ter nessas áreas e que não consiga, assim, ser o melhor modelo para a minha turma”.</p>

Como verificamos nas entrevistas realizadas à Professora Cooperante, as Expressões Artísticas e Expressão e Educação Físico-Motora no ensino representam “a base da educação” (Read, 2001, p.1) indo mais além de “formas muito práticas e lúdicas” (Professora Cooperante). Neste sentido corroboramos o Platão quando este refere que educação e a arte “deveriam andar unidas [sendo] a única via para se atingir o belo e o bem espiritual” (Sousa, 2003b, p.78). Na nossa perspetiva a utilização das expressões como metodologia permite que todos os alunos experimentem e vivenciem aprendizagens diversificadas (Reis, 2003; Martins, 2002). Nesta medida, consideramos que as aprendizagens diversificadas, diferenciadas, ativas e significativas permitem que o aluno aprenda a conhecer e saber fazer (Corrêa, Delgado e Farinho, 2013).

Relativamente à subcategoria Construção da identidade a professora frisa que as Expressões Artísticas contribuem para a afirmação da personalidade do aluno, pois estas permitem que cada um estruture o seu pensamento. Como referencia Sousa (2003a), a educação artística desenvolve integralmente o ser humano nas diversificadas dimensões biológicas, afetivas, cognitivas, motoras, sociais e culturais. Para além destas vantagens a educação artística permite que a relação entre colegas seja

favorável proporcionando ao ambiente educativo a obtenção de saberes (Corrêa, Delgado e Farinho, 2013). Deste modo, afirmamos que o conhecimento do aluno e a construção da sua identidade estão correlacionados, desenvolvendo concomitantemente um conjunto de competências sociais (Aguilar, 2001; Sousa, 2003a; Lopes, 2010).

Em conformidade com a Professora Cooperante, salientamos que a principal vantagem do uso das expressões consiste na melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos, visto que estes manifestam os seus sentimentos, ideias e emoções constituindo um suporte essencial da educação (Read, 2001; Papalaia e Feldman, 2013). Deste modo, as Expressões Artísticas permitem desenvolver aprendizagens ativas, ou seja, o aluno participa ativamente no processo de aprendizagem facultando-lhe “uma maior liberdade de expressão emocional e, por consequência, uma base sólida para as aprendizagens cognitivas” (Corrêa, Delgado e Farinho, 2013, p.194).

Seguidamente, apresentamos os quadros síntese resultante da análise das entrevistas realizadas aos alunos.

Quadro 8: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas ao Aluno 3

Categorias	Subcategorias	Indicadores Primeira Entrevista	Indicadores Segunda Entrevista
Construção da identidade	Conceções do aluno	“O meu cabelo é loiro, os meus olhos... não sei a cor dos meus olhos”.	“Sou uma menina tenho cabelo loiro, olhos verdes, cor de pele clara”.
	Interesses pessoais	“Gostava de ficar em casa a ver televisão ou a estudar, a estudar Estudo do Meio. Eu quero trabalhar gostava de ser veterinária”.	“Quería ser professora, cabeleireira e massagista”
Atividades de expressão	Sentimentos	“Gosto do Estudo do Meio porque é mais fácil que a Matemática”.	“Não gosto de trabalhar, gosto de fazer penteados [...] Expressão Plástica e Expressão Musical, porque é fixe, sinto-me feliz quando faço estas expressões [...] Expressão Dramática, porque fico muito feliz por fazer isso e conheço mais coisas .”
	Processo de aprendizagem	“Prefiro atividades dos cinco sentidos e de verdadeiro ou falso”.	“[...] não gosto de escrever nas fichas e nos manuais [...] Gostei mais de pintar os instrumentos. Porque fez-me sentir feliz pintar o meu instrumento e gostei muito de fazê-lo sozinho sem ajuda ”.

Como podemos constatar no quadro precedente, e após o desenvolvimento do plano de ação verificamos que na categoria “Construção da identidade” o Aluno 3 desenvolveu uma melhor consciencialização sobre as suas características físicas, constatamos, ainda, que os interesses pessoais também foram alterados. Acreditamos que tal se deva às atividades de expressão artística e à elaboração do “Portefólio da minha vida”, pois estes permitiram o incremento das habilidades artísticas, que por sua vez permitem que se consolide a identidade pessoal e cultural do aluno (Reis, 2003; Martins, 2002).

Quanto às “Atividades de expressão” verificamos que este aluno revela a sua insatisfação face ao trabalho e às metodologias tradicionais, ou seja, que se apoiem unicamente nos manuais escolares e na realização de fichas de trabalho. Expressa, ainda, os seus gostos e sentimentos face ao uso das Expressões Artísticas no processo de ensino-aprendizagem. Assim, afirmamos que o uso destas se constituem em “metodologias mais eficazes para se conseguir realizar uma educação integral a todos os níveis: afetivo, cognitivo, social e motor” (Sousa, 2003a, p.30).

Quadro 9: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas ao Aluno 7

Categorias	Subcategorias	Indicadores Primeira Entrevista	Indicadores Segunda Entrevista
Construção da identidade	Conceções do aluno	“Era pequeno e tinha uma cara gorda e usava fraldas”.	“Sou castanho, tenho olhos e cabelo castanho, sou magro e sou baixo. Quase todos da sala são faladores e eu também, sou divertido e brincalhão ”.
	Interesses pessoais	“Gostava de ser grande e de trabalhar na PT” [...] “Prefiro a Matemática, porque tem contas e eu gosto de fazer contas”.	“Gosto da Expressão Plástica, porque gosto de fazer experiências e construir coisas [...] Sim estamos a trabalhar, mas com outros materiais sem ser com o lápis e a borracha ”.
Atividades de expressão	Sentimentos	“Gosto das coisas da visão, audição, paladar e o tato e gostava de saber mais sobre o mundo e de fazer experiências”.	“Das experiências e pintar o instrumento, fizeram-me sentir divertido. Que podemos aprender sem ser com o lápis e com a borracha ”.
	Processo de aprendizagem	“[...] não gosto de escrever, mas escrevo e não escrevo nada bem”.	“ Aprendo melhor fazendo coisas dentro da sala, utilizando muitos materiais ”.

Observando o quadro antecedente, e posteriormente ao desenvolvimento do plano de ação, verificamos que este aluno discrimina minuciosamente as conceções sobre si,

mencionando as características físicas e psicológicas que o individualizam. Consideramos que tal foi possível, devido às atividades desenvolvidas concretamente o “Autorretrato”, o “Sentir o meu corpo – Os sons do meu corpo” e o “Portefólio da minha vida”.

No que concerne às “Atividades de expressão”, podemos constatar que este aluno pormenoriza como é que a educação artística auxiliou no seu processo de aprendizagem quando referencia que “podemos aprender sem ser com o lápis e com a borracha”. Corroboramos da perspetiva de Canavilhas (2010) quando referencia que a educação artística engrandece o aluno em todas as dimensões possibilitando o alcance de competências essenciais a cada cidadão. Neste sentido e partilhando o mesmo prisma que André (2010) o aluno é o principal participante e construtor da sua aprendizagem. O professor, apenas fica incumbido de proporcionar as ferramentas necessárias para que este possa sentir, pensar e agir no seu processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 10: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas ao Aluno 9

Categories	Subcategorias	Indicadores Primeira Entrevista	Indicadores Segunda Entrevista
Construção da identidade	Conceções do aluno	“[...] sou magrinha tenho pele branquinha e também uso óculos”.	“Eu tenho a pele muito clarinha, tenho óculos rosa, lilás, azul e verde, tenho cabelo castanho muito comprido, o meu pai até diz que é uma vassoura, e loiro nas pontas. Sou magrita e alta. Sou divertida, sou muito faladora, gosto muito de falar e sou muito brincalhona, gosto muito de brincar ”.
	Interesses pessoais	“Gostava de saber como as plantas crescem e aprender como é que somos nas idades pequeno, médio e grande”.	“Expressão Plástica, porque gosto de fazer experiência e mexer em massas, plasticina e tintas e também porque é muito divertido ”
Atividades de expressão	Sentimentos	“Quería ser sempre criança, porque ser criança é divertido. Gostava de tratar bem os meus filhinhos e brincar muito com eles”.	“[...] podemos sentir e aprender a fazermos algumas coisas de teatro que é muito divertido ”.
	Processo de aprendizagem	“Não gosto de Português, porque não gosto de ler (num minuto) porque o tempo passa muito rápido e eu não consigo ler tudo”.	“Gosto de fazer atividades com os instrumentos que nós fizemos, com as massas, com as plasticinas , também noutro sítio por exemplo no ginásio , também podíamos fazer aqui [sala de aula] era só pôr as mesas num cantinho”.

			“Gostei mais de fazer os instrumentos, porque gostei de pintar e escolher as cores e as fitas que eu queria usar . Fez-me sentir muito feliz e contente. Descobri como é que se faz a pandeireta ”.
--	--	--	--

Atendendo ao quadro 10, observamos que na categoria “Construção da identidade” o Aluno 9 tem uma conceção formada sobre de si, identifica as suas características não só a nível físico, mas também a nível psicológico. Pensamos que as conceções acerca do aluno foram melhoradas devido às experiências artísticas, que no nosso ver permitem que cada aluno se expresse e comunique de forma mais eficiente, pois a educação artística possibilita a emancipação do saber, do fazer e do sentir, não só sobre si mesmo, mas também com o mundo (Martins, 2002). Portanto, consideramos que as descobertas sensoriais são uma mais-valia para “expressar o seu mundo interior e de representar a realidade” (ME, 2004, p.89).

No que concerne às “Atividades de expressão”, podemos constatar que este aluno referencia como é que a educação artística propiciou a construção da sua identidade relativamente aos sentimentos resultantes das atividades, bem como esta influenciou positivamente o processo de aprendizagem. A educação artística viabiliza o desenvolvimento holístico do ser humano, assim como coadjuva no processo da construção da integração dos saberes nas diversas dimensões da formação do mesmo (Sousa, 2003a).

Quadro 11: Análise de conteúdo das entrevistas realizadas ao Aluno 12

Categories	Subcategorias	Indicadores Primeira Entrevista	Indicadores Segunda Entrevista
Construção da identidade	Conceções do aluno	“[...] tenho cabelo e olhos castanhos e tenho brincos”.	“Tenho cabelo castanho claro, os meus olhos são castanhos, tenho óculos, sou assim a assim alta. Sou feliz, bonita e brincalhona ”.
	Interesses pessoais	“Gosto de tudo[...]”.	“[...] é giro fazer experiências e aprender coisas novas ”.
Atividades de expressão	Sentimentos	“Gosto de dançar ballet”.	“Também gostei de cantar , porque gosto muito de música. Na atividade de Expressão Dramática gostei de ser a rainha . Porque nós fizemos o jogo e eu tive de apanhar as outras abelhas”.
	Processo de aprendizagem	“É giro conhecer coisas novas”.	“[...] Acho que são importantes ”. “Expressão Plástica, porque é divertido fazer os instrumentos. Senti-me feliz em fazer o meu instrumento . Descobri que temos de seguir as indicações”.

Tendo em conta o quadro 11, podemos concluir que relativamente à categoria “Construção da identidade” o Aluno 12 manifesta uma melhoria nas concepções sobre si. Salientamos que inicialmente este conhecimento era redutor e com o desenvolvimento do plano de ação este foi aperfeiçoado. Na nossa perspetiva, tal foi possível graças à utilização das Expressões Artísticas que permitiriam desenvolver e construir a identidade do aluno (ME, 2004).

Relativamente à categoria “Atividades de expressão” verificamos que este aluno manifesta satisfação no desenvolvimento de atividades referentes à expressão musical, dramática e plástica. Reconhecemos que as Expressões Artísticas contribuem claramente para o progresso integral e pleno da identidade dos alunos, bem como contribuí para que estes desenvolvam as suas capacidades físicas e intelectuais (UNESCO, 2009; Rodrigues, 2002).

Evidenciamos, ainda, que o uso das expressões artísticas, conjuntamente com a articulação com as demais áreas curriculares é sem dúvida vantajoso, visto que proporciona e valoriza a construção da identidade do aluno a nível holístico, ou seja, não só na dimensão de pessoa, mas também na dimensão de aluno (Corrêa, Delgado e Farinho, 2013; Read, 2001). Referenciamos que para que ocorra a articulação curricular, é fundamental que exista coerência entre “letras, ciências, técnicas e artes [...] e não preferências ou predominâncias, concorrendo em igualdade de circunstâncias para proporcionar aos alunos uma equilibrada formação cultural geral, homogénea e congruente” (Sousa, 2003a, p.63).

Seguidamente, expomos o quadro síntese resultante da análise do diário de bordo, que evidência as nossas reflexões referentes às categorias e subcategorias mencionadas nos quadros síntese anteriores.

Quadro 12: Análise de conteúdo do diário de bordo

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Construção da identidade	Concepções do aluno	“[...] o movimento corporal permite ao aluno melhorar a utilização do corpo , como forma expressiva, facultando a interiorização da sua própria imagem , de modo a permitir que cada um desenvolva a sua identidade [...] A interação entre alunos desenvolve [...] a descoberta de si mesmo ” (DB - 2017/03/03).
	Interesses pessoais	“Como interesse pessoal destaco o que o Aluno 7 referenciou «gostei mais de construir os instrumentos , porque nunca tinha construído um » este aluno quando questionado sobre o porque de não pintar o instrumento na folha de registo referenciou: «não posso pintar o meu instrumento porque assim não se vê o grão» (DB - 2017/04/27).

		<p>“O Aluno 12 referenciou que gostou de realizar o instrumento que elegeu, visto que anteriormente já tinha outro diferente” (DB - 2017/04/27).</p> <p>“O Aluno 19 mencionou que a atividade que gosto mais foi a Expressão Musical, pois nesta pode explorar os sons do seu corpo, nomeadamente as palmas, os pés e os calcanhares. Assim, foi possível este estimular e consciencializar para o movimento corporal do mesmo” (DB - 2017/03/23).</p> <p>“O Aluno 7 quando questionado sobre o momento da atividade que tinha gostado referiu que sentiu vergonha em expor-se, ao cantar a música: <i>Menina Gotinha de Água</i>” (DB - 2017/05/12).</p> <p>“O Aluno 12 que frequentemente se apresenta como uma criança tímida referiu que gostou de ser a rainha das abelhas, quando elegi esta criança para ser rainha das abelhas foi intencional pois pretendia valorizar a sua participação [...]” (DB - 2017/05/24).</p> <p>“O Aluno 9 referenciou que para ele «é muito importante saber a opinião dos outros» considero esta afirmação profunda pois numa sociedade contemporânea é essencial escutar o que outro tem para nos dizer, apesar de concordarmos ou não [...]” (DB - 2017/05/21).</p>
Atividades de expressão	Sentimentos	<p>“[...] um aluno que pintou totalmente a mão. [...] A espontaneidade exploratória é inata a qualquer aluno” (DB - 2017/03/23).</p> <p>“[...] observou-se a satisfação e o entusiasmo dos alunos na realização dos instrumentos musicais [...] é a execução expressiva que realmente pretendemos enaltecer e não a obra produzida pelos alunos” (DB - 2017/03/23).</p> <p>“O Aluno 9 que muitas vezes é distraído e possui muitas dificuldades na leitura referiu que apreciou muito cantar com os instrumentos, salientou, ainda, a leitura do poema, concluído que para o seu processo de aprendizagem estas estratégias pedagógicas funcionam significativamente [...]” (DB - 2017/05/12).</p>
	Processo de aprendizagem	<p>“[...] a articulação entre os conteúdos programáticos e as expressões, e neste caso concreto com a expressão musical, deveria ser um recurso de todos os docentes” (DB - 2017/04/27).</p> <p>“[...] o sentimento que prevalece é a obrigação de cumprir um programa curricular nacional, que não valoriza as expressões [...] não deveria existir a distinção entre os conhecimentos científico-teóricos e as expressões artísticas” (DB - 2017/01/12).</p> <p>“[...] verificámos que] as Expressões Artísticas são promotoras de um ensino aprendizagem ativo e significativo”(DB - 2017/05/12).</p>
	Vantagens	<p>“[...] no decorrer das atividades podemos verificar que os alunos se apropriaram dos conhecimentos pretendidos através do uso das Expressões Artísticas de da Expressão Físico-Motora” (DB - 2017/05/24).</p> <p>“[...] a importância da vivência dos conteúdos de uma forma ativa, demonstrando que a aprendizagem é transversal e deverá ser consolidada através do desenvolvimento do potencial máximo referente à individualidade de cada aluno”(DB - 2017/04/27).</p>
	Desvantagens	<p>“[...]na primeira atividade realizada] alguns alunos manifestaram comportamentos de bastante indisciplina” (DB - 2017/01/12).</p>

Tendo em conta o quadro precedente inferimos que quanto à categoria “Construção da identidade” percecionámos que as Expressões Artísticas mediante as artes que lhes estão subjacentes permitem que o aluno consciencialize, interiorize e desenvolva a sua imagem, e conseqüentemente desenvolva a sua identidade. Salientamos, ainda, que através do desenvolvimento das Expressões Artísticas como auxiliadora no processo de ensino-aprendizagem os alunos têm a oportunidade de descobrirem o outro, através das interações que esta possibilita (Oliveira, 2014; Reis, 2003; Martins, 2002).

No que concerne à subcategoria “Interesses pessoais” verificamos que estes estão estreitamente relacionados com a expressão verbal e não verbal dos gostos pessoais, das dificuldades sentidas, bem como dos obstáculos que os alunos poderão pretender transpor. Salientamos, também, que a aquisição de conhecimento novo sustenta a identidade do aluno. Deste modo, leva-nos a afirmar que se utilizem as Expressões Artísticas como estratégia metodológica para a melhoria da participação ativa no processo de ensino-aprendizagem do aluno. Esta por sua vez, se caracteriza por ser eficaz, visto que propicia a educação integral do aluno (Sousa, 2003a; Reis, 2003; Martins, 2002). Todavia, consideramos fundamental que exista coerência entre “letras, ciências, técnicas e artes [...] e não preferências ou predominâncias” (Sousa, 2003a, p.63) de áreas curriculares.

Relativamente à categoria “Atividades de expressão”, e concretamente na subcategoria Sentimentos, verificamos que a nível da Expressão Plástica a exploração e a utilização de diversos materiais e técnicas permitiram que os alunos pudessem experienciar e desenvolver a sensibilidade estética. Esta área possibilita a multiplicação das conexões cerebrais que desenvolve a inteligência, a criatividade e a memória do aluno (Reis, 2003). Para além destes benefícios a utilização de técnicas e materiais permitem o “desenvolvimento emocional, sentimental e cognitivo da criança” (Sousa, 2003c, p.183) e conseqüentemente, viabiliza a construção da identidade da mesma.

Em relação à subcategoria “Processo de aprendizagem”, e após o desenvolvimento do plano de ação, permite-nos afirmar que a articulação existente entre os conteúdos programáticos e as Expressões Artísticas é favorável à aquisição de um conhecimento mais significativo e ativo e por isso mais duradouro, uma vez que se constitui numa experiência pessoal, na qual os alunos deixam de dizer eu sei, para dizer eu experimentei (Dalcroze, 1920). Salientamos que aos estudantes que são proporcionadas diversas oportunidades de vivenciar os processos de aprendizagem por intermédio das Expressões Artísticas manifestam melhores competências na compreensão, do eu e do outro, devendo-se não só à interação com o meio envolvente,

como também com o mundo que os rodeia, não esquecendo das realidades socioculturais extrínsecas ao seu mundo (Martins, 2002).

Tendo em consideração as subcategorias “Vantagens” e “Desvantagens” constatamos que a indisciplina inicial dos alunos face à exploração das atividades de Expressões Artísticas, foi a maior desvantagem. Pensamos que esta atitude se deva, essencialmente, ao facto destes alunos não terem experienciado atividades desta natureza. Não obstante, com o desenvolvimento do plano de ação, proporcionamos diversas atividades que contribuiram para a criação de um ambiente de aprendizagem estimulante e produtivo.

Deste modo, consideramos fulcral o desenvolvimento de sentimentos positivos sobre si próprio, com os outros e com o grupo de pertença, a satisfação dos interesses pessoais e sociais dos alunos, bem como facultar oportunidades onde os alunos desenvolvam competências grupais e interpessoais (Corrêa, 2011; Quina, 2008; Craft, 2004; Sérgio, 2000).

Constatamos como principal vantagem a vivência dos conteúdos programático de modo ativo, isto é, partindo da exploração das atividades de Expressão Artística os alunos apropriaram-se dos conhecimentos pretendidos. Deste modo, verificamos que a aprendizagem é transversal e que os saberes devem estar sempre articulados (ME, 2004).

Concluimos que com as Expressões Artísticas os alunos exteriorizam e representam as suas experiências mais restritas e privadas estando patente a emoção e o sentimento. Após o fomento destas, afirmamos que promovemos o desenvolvimento da expressividade, da criatividade e da identidade dos alunos que exploraram todas as expressões (Sousa, 2003a).

VI. Considerações Finais

Neste capítulo contemplamos as conclusões relativas à investigação desenvolvida no contexto de Educação Pré-Escolar e no contexto do Ensino do 1.º Ciclo do EB. O desenvolvimento desta investigação permitiu-nos retirar conclusões alusivas à construção da identidade da criança.

Mediante o plano de ação desenvolvido, para a temática identificada tivemos a oportunidade de refletir criticamente a respeito da temática em questão e, por conseguinte, responder à questão de investigação. Portanto, face à temática no **contexto de Educação Pré-Escolar**, parece-nos ser fundamental dar resposta à questão inicial, de modo a verificarmos se o cumprimento dos objetivos subjacentes a este estudo foram alcançados. Assim, importa relembrar a questão inicial:

Que estratégias promover para desenvolver a noção de identidade da criança?

Como objetivos subjacentes definimos os seguintes:

- (i) identificar e analisar as concepções da criança acerca de si;
- (ii) identificar e analisar as estratégias de promoção e desenvolvimento da noção de pertença a um grupo.

Com a sequência de atividades promovidas, apraz-nos constatar que as mesmas permitiram reconhecer a importância da articulação da Área da Formação Pessoal e Social com a Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente nos domínios da Educação Física e da Educação Artística. E que o incremento destes domínios constituiu na melhor estratégia para desenvolver a noção de identidade da criança, visto que tal permitiu o desenvolvimento intelectual, social, físico e emocional das crianças, ou seja, o desenvolvimento integral de cada uma.

É, ainda, fundamental salientar que as crianças ao contactarem com temas reais que lhes são próximos permitem que esta desenvolva diversas competências, nomeadamente, “a aprendizagem cooperada, a partilha, o respeito pelas ideias, o espaço e o tempo do outro, e ainda, a consciência de pertença ao grupo” (Silva *et. al.*, 2016, p.57).

Destacamos, ainda, a atividade “Autorretrato” como uma estratégia promotora para a consciencialização acerca de si uma vez que esta proporcionou a intervenção direta de cada criança, assim como, do pequeno grupo em que foi realizada, pois tal permitiu que estas se descobrissem mutuamente (Silva *et al.*, 2016; Laranjeiro, 2011).

Salientamos que relativamente ao primeiro objetivo de investigação, antes do desenvolvimento do plano de ação, as conceções das crianças acerca de si eram um pouco limitadoras, e deste modo o presente plano de ação permitiu que cada uma expandisse a noção acerca de si, isto é, a sua identidade. Tal foi evidenciado nas memórias familiares, nos gostos e interesses pessoais. Como afirmam Heal e Cook (2005), a memória inerente a cada criança baseada nas histórias e experiências passadas contribuem para o desenvolvimento da identidade pessoal. Constatamos, ainda, que a construção da identidade se fundamenta pelas histórias que estas contam e pelas histórias que são contadas, pelos adultos, sobre elas (Eça, 2010). Como tal, as estratégias que utilizámos contribuíram para que as crianças compreendessem a sequência cronológica dos acontecimentos da sua história pessoal (Heal e Cook, 2005).

Relativamente ao segundo objetivo de investigação concluímos que uma das melhores estratégias para a promoção e desenvolvimento da noção de pertença a um grupo foi “Fotografias com histórias”, visto que este suporte auxiliou a compreensão e a interpretação da história familiar a nível temporal, do presente e comparativamente ao passado, pois estas fontes permitem e “favorecen el paso de la historia personal o familiar a la historia colectiva, y sus diversos tiempos históricos” (Pagès e Santisteban, 2010, p.301).

Salientamos, também, a atividade “História do tempo dos pais” como uma estratégia significativa, que permitiu fortalecer os laços de pertença ao grupo familiar. Através das narrativas escritas que os pais partilharam com o grupo de crianças, permitiram que estas conhecessem a história pessoal inerente à sua família. O conhecimento desta constitui-se num meio para a construção do pensamento e da identidade individual e coletiva, de pertença a um grupo, a uma família (Girardet, 1996).

Quanto ao desenvolvimento dos laços de pertença ao grupo escolar/pares, enaltece as atividades desenvolvidas no âmbito da Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente nos domínios da Educação Física e da Educação Artística, uma vez que são uma forma de expressão que consciencializa cada criança que “vivem numa sociedade plural” (Barton, 2004, p.15). Que apesar de cada uma possuir a sua individualidade, com gostos, interesses e características distintas, é no entrecruzamento das várias identidades que a criança fortalece e alicerça a consciência de si e dos outros desenvolvendo não só a sua identidade, como também a acessibilidade e o apreço pela diferença cultural e social (Laranjeiro 2011; Bizarro, 2006).

Relativamente ao plano de ação desenvolvido, para a temática identificada no **contexto do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico**, consideramos essencial dar resposta à questão inicial, de modo a verificarmos se alcançamos os objetivos deste estudo. Assim, relembramos a questão inicial:

Como é que o uso das Expressões Artísticas desenvolve a identidade e o conhecimento do aluno?

Recordamos que como objetivos definimos os seguintes:

- (i) identificar e analisar as conceções do aluno acerca de si;
- (ii) proporcionar atividades de expressão para a construção da identidade;
- (iii) promover a participação ativa no processo de ensino-aprendizagem.

Tendo em conta a apresentação e discussão dos resultados, que se apoiaram nas atividades desenvolvidas, constatamos que estas permitiram reconhecer as Expressões Artísticas como estratégia essencial para a construção da identidade, pois possibilitaram o desenvolvimento bio-psico-motor do aluno (Reis, 2005). Deste modo, consideramos que a arte se constitui no “único instrumento [...] que consegue penetrar nos recessos da alma” (Read, 2001, p.316) do aluno, visto que tal enriquece as suas experiências, dando a oportunidade de se conhecer a si próprio, permitindo que cada um se exprima da melhor forma (Sousa, 2003a; Read, 2001).

Partilhamos a mesma perspetiva de Platão quando afirma que a educação e a arte “deveriam andar unidas” (Sousa, 2003b, p.78), pois só deste modo a articulação dos saberes fortalece as aprendizagens de modo contínuo, bem como permite a participação ativa do aluno no seu processo de ensino-aprendizagem, suscitando o interesse em saber e o querer aprender (Reis, 2003; Read, 2001).

No que concerne ao primeiro objetivo, realçamos a primeira atividade desenvolvida “Autorretrato” como promotora para a consciencialização do aluno sobre si próprio. Este processo artístico, permitiu desenvolver a observação e a reflexão pormenorizada sobre si. Deste modo, enaltece a ação expressiva manifestada pelo prazer obtido através desta atividade por parte de todos os alunos em vez do produto final (Sousa, 2003c). Esta atividade permitiu, ainda, que o aluno executasse diversas descobertas sensoriais através da utilização e na exploração de diversos materiais e técnicas expressivas (ME, 2004).

Relativamente ao segundo objetivo, pensamos que a construção da identidade deve ser alicerçada no conhecimento das potencialidades e no controle do corpo. Por conseguinte, destacamos que a atividade “Eu e o meu corpo – Plantas em movimento”, proporcionou que os alunos exteriorizassem expressivamente a criatividade e a consciência de valores sobre a temática em estudo (Reis, 2005). Consideramos que a expressão dramática “é um dos meios mais valiosos e completos da educação” (Sousa, 2003b, p.33), uma vez que permite desenvolver o sentido do eu do outro e do mesmo modo a mútua sociabilização. Referenciamos, porém, que cada aluno é um ser único que comporta em si uma determinada identidade, personalidade e sensibilidades diversas sendo estas determinadas por experiências e vivências socioculturais, assim, não obstante da “originalidade e especificidade de cada matriz-pessoa” (Martins, 2002, p.76).

Assim sendo, salientamos que “cada indivíduo nasce com certas potencialidades que têm para ele um valor positivo” (Read, 2001, p.2) como tal o professor deverá identificar e promover o desenvolvimento dessas mesmas potencialidades. Com as aprendizagens adquiridas constatamos que as mesmas foram profícuas, pois possibilitámos que esta aquisição, fosse articulada entre os conhecimentos e as habilidades. Visto que o aluno é um ser único e holístico, e assim sendo, a escola deve proporcionar uma educação que suprima as necessidades dos mesmos não sendo por isso “reduzida a uma série de disciplinas curriculares separadas (...) unicamente voltadas para a transmissão do saber, olvidando a formação do ser” (Sousa, 2003c, p.20).

Pelo exposto, concluímos que o uso das Expressões Artísticas desenvolve a identidade e o conhecimento do aluno, visto que a formação integral dos alunos consiste num processo globalizante, progressivo e permanente de modo a contribuir para o desenvolvimento das capacidades físicas e intelectuais dos mesmos (Corrêa, Delgado e Farinho, 2013; Rodrigues, 2002). Afirmamos, assim, que na promoção e no desenvolvimento holístico do aluno, conseqüentemente se constrói e desenvolve a identidade do mesmo.

Apraz-nos verificar que a Educação Artística se edifica num processo de construção e de integração dos saberes nas diversas comensurações biológicas, afetivas, cognitivas, motoras, sociais e culturais. Evidenciamos que a interligação dos saberes viabiliza a construção global dos conhecimentos (Sousa, 2003a). Como tal, concluímos que a Educação Artística enriquece todo o ser humano (Canavilhas, 2010).

Mediante tudo o referido para os dois contextos educativos - Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico –, verificamos que a execução desta investigação representa o terminar de um percurso iniciado no curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, no Instituto Superior de Ciências Educativas. Este percurso, por um lado, caracterizou-se por ser desafiante, estimulante e exigente, por outro permitiu-nos aprofundar as nossas aprendizagens nos domínios científico e pedagógico-didático que a nosso ver contribuíram substancialmente para a nossa formação profissional.

A nível geral reconhecemos que a formação inicial se constitui numa etapa formativa que fundamenta o desempenho do futuro docente. Corroborando os autores Formosinho e Niza (2009), um dos objetivos da formação inicial pretende “proporcionar aos candidatos à docência uma formação pessoal e social integradora da informação, dos métodos, das técnicas e das atitudes e valores científicos, pedagógicos e sociais, adequados ao exercício da função de professor” (p.4). No decorrer deste percurso desenvolvemos uma panóplia de competências teóricas e práticas. Relativamente às competências práticas, o estágio assumiu-se como uma componente estruturante para a profissionalização, uma vez que aplicámos os conhecimentos científico-teóricos num contexto educativo concreto.

Reflexivamente consideramos que a execução do presente relatório contribuiu significativamente para a construção da nossa identidade enquanto investigador e profissional da educação. Em conformidade com as palavras de Oliveira e Serrazina (2002), a reflexão caracteriza-se por um emergir de ideias permanente entre o que acontece e o que se entende na busca do significado experiencial.

O ato de planificar, de refletir, de avaliar, de ter um olhar crítico sobre os acontecimentos decorrentes no dia-a-dia, a procura de novas estratégias de forma a proporcionar aprendizagens mais ricas, mais significativas, mais diversificadas para o/ a grupo/ turma permitiu desenvolvermos um papel enquanto investigadora da própria prática, onde vários “eus” se cruzaram ao longo de todo este percurso investigativo. Esta simultaneidade de papéis tornou-se inicialmente numa limitação, contudo, com o desenvolvimento da investigação despoletou o surgimento de novas ideias, antes, durante e após, este percurso académico.

Afirmamos que se posteriormente a detenção dos conhecimentos adquiridos, se se realizasse outra investigação nesta temática ter-se-ia outra forma de atuar, de questionar, de olhar e de estar, mantendo, porém, a vontade inerente a qualquer

investigador de querer saber, questionar, pesquisar, responder e de refletir sobre a própria prática (Ponte, 2002).

Apesar de ser notória a nossa evolução, consideremos que, ainda, há um longo caminho de progressão. Todavia este caminho é visto com entusiasmo e empenhamento, sendo fonte de motivação para o alcance da nossa potencialidade máxima. Assim sendo, para nós a nossa formação não termina aqui pois a prática do profissional de educação é na sua essência indissociável da formação contínua, que por sua vez permite a progressão e o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e assim proporcionar um ensino de crescente qualidade aos alunos e ao sistema educativo que integra (Cortesão, 2000).

Para finalizar e no que concerne a todas as vivências que nos foram proporcionadas ao longo da realização do presente relatório só conseguimos concluir citando um dos poetas mais ilustres de Portugal: “Para ser grande, sê inteiro: nada/ Teu exagera ou exclui. / Sê todo em cada coisa. Põe quanto és/ No mínimo que fazes [...]” (Fernando Pessoa – Odes de Ricardo Reis).

Referências

- Aguilar, L. F. (2001). *Expressão e Educação Dramática. Guia Pedagógico para o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? In B. P. Campos (Org.), *Formação Profissional de Professores no Ensino Superior*. (Pp. 21-31). Porto: Porto Editora.
- Amado, M. (1999). *O Prazer de Ouvir Música – Sugestões pedagógicas de audições para crianças*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Andrade, F. (2011). O espaço na Pedagogia-em-Participação. In: Oliveira-Formosinho, J. (org.). *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação*. Coleção Infância. Porto: Porto Editora (Pp. 11-69).
- André, T. (2010). A Educação Artística na Escola do Século XXI. In M. Oliveira e S. Milhano (Org.) (2010). *As Artes na Educação: Contextos de Aprendizagem Promotores de Criatividade*, (Pp.49-62). Leiria: Folheto Edições e Design.
- Araújo, S. (2013). Dimensões da pedagogia em creche: Princípios e práticas ancoradas em perspetivas pedagógicas de natureza participativa. In J. Oliveira-Formosinho (Coord.) *Educação em Creche: Participação e Diversidade* (Pp.29-74). Porto: Porto Editora.
- Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Barca, I. (2001). Educação Histórica: uma nova área de investigação. *Revista da Faculdade de Letras do Porto – História*, Série III, volume 2. Porto. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/2305.pdf>> (acedido a 2016/06/12).
- Barret, G. (Dir.) (1979). *Refléxions...pour les enseignants de l'expression dramatique...pratique, didactique, théorique*. Montréal: Édition privée.
- Barton, K. C. (2004). Qual a utilidade da história para as crianças? Contributos do ensino da história para a cidadania. In I. Barca (Org.), *Para uma Educação Histórica de qualidade. Actas das Quartas Jornadas Internacionais de Educação Histórica* (Pp. 11-22). Braga: CIEd, Universidade do Minho.
- Barton, K. C. (2014). Legacies of the Chat-N-Nibble. In C. Woyshner (ed.), *Leaders in Educational studies: Social Studies*. Rotterdam. Netherlands: Sense Publishers.

- Bizarro, R. (org.) (2006). *Como abordar... A Escola e a Diversidade Cultural. Multiculturalismo, Interculturalismo e Educação*. Porto: Areal Editores.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (2013). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Bruner, J. (1966). *Towards a Theory of Instruction. 7th edition*. Harvard: Mass: The Belknap Press.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge: Harvard University.
- Câmara Municipal de Odivelas (2013). *Caracterização Sociodemográfica Do Município De Odivelas*. Disponível em: < http://www.cm-odivelas.pt/Extras/PDM/anexos/Censos_definitivos_2011.pdf > (acedido a 2017/02/28).
- Canavilhas, G. (2010). *A Educação Artística e a Formação de Públicos*. Lisboa: Clube UNESCO.
- Cardona, M. J. (1992). A organização do espaço e do tempo na sala de Jardim-de-Infância. *Cadernos de Educação de Infância*, nº 24, Pp. 8-15.
- Clark, A. (2007). Cambio sen las prácticas instrutivas destinados a incorporar el Método de Enseñanza por Proyectos. ECRP – Investigación y Práctica de la Niñez Temprana, Vol. 8, N.º 2. Disponível em: <http://ecrp.uiuc.edu/v8n2/clark-sp.html> (acedido a 2017/09/08).
- Coll, C. (2001). Os professores e a concepção construtivista, in C. Coll, E. Martin, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I Solé e A. Zabala (eds.). *O Construtivismo na Sala de Aula: Novas perspectivas para a acção pedagógica*, Pp. 8-27. Porto: Edições Asa.
- Condessa, I. C. (2009). *(Re) Aprender a brincar. Da especificidade à diversidade*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Cooper, H. (2004). O pensamento histórico das crianças. In I. Barca (Org.), *Para uma Educação Histórica de qualidade. Actas das Quartas Jornadas Internacionais de Educação Histórica* (Pp. 55-74). Braga: CIEd, Universidade do Minho.

- Cooper, H. (2012). *History in primary schools*. Lancaster: Institute of Historical Research Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/files/99/9046996.pdf>> (acedido a 2016/06/12).
- Cooper, H. (2012). *History in primary schools*. Lancaster: Institute of Historical Research Disponível em: < <https://core.ac.uk/download/files/99/9046996.pdf>> (acedido a 2016/06/12).
- Corrêa, E. (2011). *As Expressões Artísticas Integradas nos Processos de Mediação em Animação Sociocultural – Contributos para um novo modelo de intervenção*. Dissertação para obtenção do grau de Doutor, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Instituto de Educação.
- Corrêa, E., Delgado, M. & Farinho, P. (2013). A Didática das Expressões Artísticas na Formação de Professores. In Castilho, S. (Coord). *Reflexiones, analisis y Propuestas sobre a formación del profesorado de Educación*. Vol.II (Pp. 194-197). Madrid: Uned.
- Correia, L. (2010). *Educação Especial e Inclusão*. Porto: Porto Editora.
- Cortesão, L. (2000). *Ser Professor: Um Ofício em Risco de Extinção? Reflexões Sobre Práticas Educativas face à Diversidade, no Limiar do Século XXI*. Porto: Edições Afrontamento.
- Craft, A. (2004). A Universalização da Criatividade. In Pinto, A. M.; Conde, J.; Conde, M. *Criatividade e Educação: Cadernos de Criatividade*, 5. Lisboa: Associação Educativa para o Desenvolvimento da Criatividade.
- Eça, T. (2010). Que Desenhos, Que Designas, que Desígnios? Interpretando as Opiniões e Visões dos Jovens a partir dos seus Desenhos. In M. Oliveira e S. Milhano (Org.) (2010). *As Artes na Educação: Contextos de Aprendizagem Promotores de Criatividade*, (Pp.89-104). Leiria: Folheto Edições e Design.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação – O papel dos professores*. Barcarena: Editorial Presença.
- Esteves, T. (2012). *Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de estágio, Instituto Politécnico de Bragança. Disponível em:

<<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/7913/1/TESE%20telma%20estes.pdf>> (acedido a 2017/10/24).

Fernandes, E.; Pinho, C. (2007). *Neuropsicomotricidade Desenvolvimento Humano e Aprendizagens Sádias*. Porto: Edipanta.

Formosinho, J. (2009). *Formação de Professores - Aprendizagem profissional e ação docente*. Porto: Porto Editora.

Formosinho, J.; Niza, S. (2009). Iniciação à prática profissional nos cursos de formação inicial de professores. In J. Formosinho (coord.), *Formação de Professores. Aprendizagem profissional e ação docente*. Porto: Porto Editora, Pp. 119-139.

Forneiro, L. I. Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación Infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de educación*. Espanha, n.º 47, Pp. 49-70. maio/ago. (2008). Disponível em: <<http://www.rieoei.org/rie47a03.htm>> (acedido a 2017/02/28).

Forneiro, M. (1998). A organização dos Espaços na Educação Infantil. In M. A. Zabalza. (1998), *Qualidade em Educação Infantil*. (Pp.229-280). Porto Alegre: Artmed.

Fortin, M. (2009). *Fundamentos e etapas no processo de investigação*. Porto: Lusididacta.

Frabboni, F. (1998). A escola infantil entre a cultura de infância e a ciência pedagógica e didática. In M. A. Zabalza.(Ed.), *Qualidade em Educação Infantil* (Pp.63-92). Porto Alegre: Artmed.

Gonçalves, R. (2007). *Einstein, Picasso, Agatha And Chaplin. How to explain the theory of relativity, cubism, travelling in time and unmask a murderer*. Indiana: iUniverse.

Heal, C. & Cook, J. (2005). Humanidades: Desenvolvendo uma Noção de Lugar e de Tempo nas Crianças mais Pequenas. In Siraj-Blatchford, I. (2005). *Manual de desenvolvimento curricular para a educação de infância*. Lisboa: Texto Editores.

Instituto Nacional de Estatística (2011). *Recenseamento Geral da População e Habitação*. Lisboa: INE.

- Jaques-Dalcroze, E. (1920). *Le rythme, la musique et l'éducation*. Lausanne: Jobin e Cie.
- Laban, R. (1978). *Domínio do Movimento*. São Paulo: Summus Editorial Lda.
- Laranjeiro, M. (2011). *Educação Pré-Escolar e Primeiro Ano do Primeiro Ciclo do Ensino Básico: que relações pedagógicas e vínculos didáticos?* Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica. Lisboa: Universidade Aberta.
- Latorre, A. (2003). *La Investigación- Acción*. Barcelo: Graó.
- Lee, R. (2002). *Métodos não interferentes em pesquisa social*. Lisboa: Gradiva.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. e Boutin, G. (2010). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lopes, M. S. P. (2010). Teatro e Expressão Dramática: Uma discussão de conceitos. In M. Oliveira e S. Milhano (Org.) (2010). *As Artes na Educação: Contextos de Aprendizagem Promotores de Criatividade*, (Pp.135-143). Leiria: Folheto Edições e Design.
- Lowenthal, D. (1996). *Possessed by the past*. London: Simon & Schuster.
- Machado, P. (1990). *Dicionário etimológico da Língua Portuguesa*. Vol. 2. C-E. Lisboa: Livros Horizonte.
- Marchão, A. J. (2010). *(Re) Construir a Prática Pedagógica e Criar Oportunidades de Pensar*. Tese de Doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Marchão, A. J. (2010). *(Re)Construir a Prática Pedagógica e Criar Oportunidades de Pensar*. Tese de Doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Maria, A. e Nunes, M. (2007). *Actividade física e desportiva. 1.º ciclo do ensino básico. Orientações programáticas*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Ministério de educação. Disponível em: < http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/AEC/ativ_fisica_desportiva.pdf > (acedido a 2017/09/08).
- Marques, J. F. e Borges, M. (2013), Educação inter/multicultural no jardim-de-infância. Os livros infantis e as suas imagens da alteridade. *Revista Educação. Sociedade e Culturas*. n.º 36, Pp. 81-102.

- Martins, A. (2002). *Didáctica das Expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Martins, M. e Niza, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Mata, L. (2008). *À Descoberta da Escrita. Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.
- Melo, M. C. (2005). *A expressão dramática – À procura de percursos*. Lisboa: Livros horizonte.
- Milhano, S. (2010). A Prática Musical: Educação e Identidade. In M. Oliveira e S. Milhano (Org.) (2010). *As Artes na Educação: Contextos de Aprendizagem Promotores de Criatividade*, (Pp.13-26). Leiria: Folheto Edições e Design.
- Mindes, G. (2005). *Social studies in today's early childhood curricula. Beyond the journal: young children on the web*. Disponível em: <<http://www.naeyc.org/files/yc/file/200509/MindesBTJ905.pdf>> (acedido a 2016/06/12).
- Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas – Expressões Artísticas e Físico-Motoras*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Monod, E. (1912). *Mathis Lussy et le rythme musical*. Neuchatel: Association des Musiciens Suisses.
- Moreira, M.A e Vieira, F. (2011). *Supervisão e avaliação do desempenho docente: CCAP*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.ccap.min-edu.pt/docs/Caderno_CCAP_1-Supervisao.pdf> (acedido a 2017/09/16).
- Morgado, J. (1999). *A Relação Pedagógica*. Lisboa: Editorial Presença.
- Niza, S. (2000). *A cooperação educativa na diferenciação do trabalho de aprendizagem*. Escola Moderna, n.º 9.
- Niza, S. (2007). O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. In Oliveira-Formosinho, J. (Org.) (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância – Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora.

- Nóvoa, A. (1998). Nos 30 Anos do Movimento da Escola Moderna. In *Escola Moderna*, 3, (5.ª série). Pp. 13-18.
- Oliveira, I. & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. In GTI (Org.), *Refletir e Investigar sobre a prática profissional* (Pp. 29-42). Lisboa: APM.
- Oliveira, M. (2014). A dimensão educativa da arte contemporânea. *Imaginar*, 58, Pp. 64-69. Disponível em: <http://apecv.pt/revista/imaginar_58_WEB.pdf> (acedido a 2017/08/28).
- Pagès, J. e Santisteban, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. *Cad. Cedes, Campinas*, vol. 30, n. 82, Pp. 281-309.
- Pais, J. M. (1999). *Consciência histórica e identidade: Os jovens portugueses num contexto europeu*. Oeiras: Celta.
- Papalaia, D. e Feldman, R. (2013). *Desenvolvimento Humano*. 12.ª Ed. Porto Alegre: AMGH Editora Ltda. Disponível em: < <http://sandrachiabi.com/wp-content/uploads/2017/03/desenvolvimento-humano.pdf>> (acedido a 2017/09/08).
- Pardal, L. e Lopes, E. (2011). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Porto Editora.
- Paynter, J. (2000). Conceito de Música. Como a própria música nos mostra o que deveríamos fazer na Educação Musical. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, n.º106, Julho/Setembro, 4-8.
- Piaget, J. (1999). *Pedagogia*. Lisboa: Instituto Jean Piaget.
- Pinheiro, V., Coelho, F. & Baptista, B. (2017). Fun Activities in Sport: Um Método Integrado de Aplicação da Expressão Motora. In, Maria dos Anjos Cohen (coord.), *Supervisão, Liderança e Inclusão* (Pp. 257-264). Ramada, Portugal: Edições Pedagogo
- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org), *Refletir e investigar sobre a prática profissional* (Pp. 5-28). Lisboa: APM.
- Ponte, J. P. (2004). *Investigar a nossa própria prática: Uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional*. Disponível em

<[http://www.pna.es/Numeros2/pdf/Ponte2008PNA2\(4\)Investigar.pdf](http://www.pna.es/Numeros2/pdf/Ponte2008PNA2(4)Investigar.pdf)> (acedido a 2017/09/09)

PORDATA. (2015). *Recenseamento Escolar*. DGEEC/MEd – MCTES. (Última atualização a 2016/11/30). Disponível em: <
<http://www.pordata.pt/DB/Municipios/Ambiente+de+Consulta/Tabela>> (acedido a 2017/02/28).

Portugal, G. (1992). *Ecologia e desenvolvimento humano em Bronfenbrenner*. (Pp. 3345) Aveiro: CIDIne.

Postic, M. (2007). *A Relação Pedagógica*. Lisboa: Padrões Culturais Editora.

Projeto Educativo (2015/2016). *Projeto Educativo*. Odivelas: Externato Pica-Pau.

Projeto Educativo (2015/2018). *Projeto Educativo*. Odivelas: AEPA.

Quina, J. (2008). *Preparação, realização e análise / Avaliação do ensino em Educação Física no Primeiro Ciclo do Ensino Básico*. Bragança: Instituto Superior Politécnico de Bragança.

Quivy, R. e Campenhoudt, L. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Read, H. (2001). *Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.

Reis, L. (2005). *Expressão Corporal e Dramática*. Lisboa: Produções Editoriais, Lda.

Reis, R. (2003). *Educação pela Arte*. Lisboa: Universidade Aberta.

Rodrigues, D. (2002). *A infância da arte, a arte da infância*. Porto: Edições ASA.

Rüsen, J. (2007). Memory, history and the quest for the future. In L. Cajani and A. Ross (Eds), *History teaching, identities, citizenship* (Pp.13-34). Stoke on Trent, UK and Sterling, USA: Trentham Books.

Ryngaert, J. P. (1981). *O jogo dramático no meio escolar*. Coimbra: Centelha.

Sacristán, G. (1981). *Teoría de la Enseñanza y Desarrollo del Currículo*. Madrid: Anaya.

- Santos, A; Garcia, T.; Vallejo, A. (1997). *Enciclopédia de Educação Infantil – Recursos para o desenvolvimento do currículo escolar. VI Volume: Expressão Plástica*. Lisboa: Nova Presença.
- Seixas, P. (2004). Introduction, In P. Seixas (Ed.), *Theorizing historical consciousness* (Pp.3-20). Toronto: University of Toronto Press.
- Sérgio, M. (2000). *Para uma Epistemologia da motricidade Humana: Prolegómenos a uma Nova Ciência do Homem*. Lisboa: Compendium.
- Serrano, G. (2002). *Educação em Valores – como educar para a democracia*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Shaver, J. P. e Strong, W. (1977). *Facing Value Decisions – Rationale- Building for Teachers*. Teachers College. New York: Columbia University. Pp.17- 36.
- Silva, A. e Sá, I. (1997). *Saber estudar e estudar para saber*. Porto: Porto Editora.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE).
- Silva, M. (2005). O projecto como “projectil” não identificado. In *Actas do 2.º Encontro de Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo*. (Pp.1-17). Porto: Areal Editores.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Solé, M. G. e Freitas, M. L. (2008). *History as identity construction and fostering of “memory” preservation*. Braga: Universidade do Minho – Instituto da Educação.
- Sousa, A. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sousa, F. (2010). *Diferenciação Curricular e Deliberação Docente*. Porto: Porto Editora.
- Sousa, M. e Baptista, C. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios*. Lisboa: Lidel.
- Sousa, M. e Baptista, C. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios*. Lisboa: Lidel.
- Sousa, M., e Baptista, C. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios*. Lisboa: Lidel.

- Souta, L. (1997). *Multiculturalidade & educação*. Setúbal: Profedições.
- Stern, A. (1974). *Uma Nova Compreensão de Arte Infantil*. Lisboa: Livros Horizonte.
- UNESCO (2006). *Roteiro para a Educação Artística. Desenvolver as capacidades Criativas para o Século XXI*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO Disponível em: < <https://pt.slideshare.net/alfredoslopes/roteiro-para-a-educacao-artstica>> (acedido a 2017/08/28).
- UNESCO (2007). Relatório de Lupwishi Mbuyamba – Sessão de encerramento da Conferência Mundial sobre Educação Artística. Desenvolver as capacidades criativas para o século XXI. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO. Disponível em:
<<https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/1436/7/I.Doc2.%20Confer%C3%AAncia%20Mundial%20Sobre%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Art%C3%ADstica.pdf>> (acedido a 2017/08/28).
- UNESCO (2009). Relatório do Programa de Educação Artística Cultura e Cidadania. A Educação que queremos para a Geração dos Bicentenários. *XIX Conferencia Ibero-Americana de Ministros de Educação*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO. Disponível em: <www.oei.es/xiicic/Educacion_Artistica_pt.pdf> (acedido a 2017/08/28).
- Vygotsky, L. S. (2001). *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (2003). *A Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Zabalza, M. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. São Paulo: Artmed.
- Zabalza, M. (2007). *Qualidade em Educação Infantil*. São Paulo: Artmed.

Legislação

- Despacho n.º 5048-B/2013, de 12 de abril - Estabelece os procedimentos exigíveis para a concretização da matrícula e respetiva renovação, e normas a observar, designadamente, na distribuição de crianças e alunos, constituição de turmas e período de funcionamento dos estabelecimentos de educação e de ensino. Diário da República. Lisboa: Direção Geral da Inovação e do Desenvolvimento Curricular.
- Dec. Lei n.º 3 de 7 de janeiro de 2008 – Apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo. Diário da República. Lisboa: Direção Geral da Inovação e do Desenvolvimento Curricular.
- Dec. Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto de 2008 – Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância. Diário da República. Lisboa: Direção Geral da Inovação e do Desenvolvimento Curricular.
- Dec. Lei n.º 46/86 de 14 de outubro de 1986 – Lei De Bases Do Sistema Educativo. Lei de Bases do Sistema Educativo alterada pelos Dec. Lei n.º 115/97 de 19 de setembro de 1997 e Dec. Lei n.º 49/2005 de 30 de agosto de 2005. Diário da República. Lisboa: Direção Geral da Inovação e do Desenvolvimento Curricular.
- Despacho conjunto n.º 258/97 de 21 de agosto – Normas de equipamento e material. Diário da República. Lisboa: Direção Geral da Inovação e do Desenvolvimento Curricular.
- Despacho conjunto n.º 268/97 de 25 de agosto – Normas de instalações. Diário da República. Lisboa: Direção Geral da Inovação e do Desenvolvimento Curricular.
- Despacho n.º 5220/97 de 4 de agosto – Orientações curriculares para a educação pré-escolar. Diário da República. Lisboa: Direção Geral da Inovação e do Desenvolvimento Curricular.
- Dec. Lei n.º 65/2015, de 3 de julho de 2015. Diário da República n.º 128/2015 - Série 1 – A. Estabelece a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 4 anos de idade. Diário da República. Lisboa: Direção Geral da Inovação e do Desenvolvimento Curricular.
- Dec. Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro de 1997. Diário da República n.º 34 – Série 1 – A. Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar - Consagra o ordenamento jurídico da educação pré-escolar, na sequência da Lei de Bases do Sistema Educativo. Diário da República. Lisboa: Direção Geral da Inovação e do Desenvolvimento Curricular.

Apêndices

Apêndice A – Guião e Análise da Entrevista concretizada à Orientadora Cooperante, do contexto EPE

Guião da Entrevista à Educadora Cooperante

A seguinte entrevista insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.ºCiclo do Ensino Básico, na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II – Educação Pré-Escolar e enquadra-se no estudo da problemática evidenciada no decorrer do estágio, visa aferir como as rotinas, a planificação e avaliação das crianças pode desenvolver a noção de tempo/espaço através das memórias vivenciadas.

Blocos	Objetivos específicos	Questões
Bloco I Formação Profissional	<p>Conhecer alguns aspetos sobre a profissionalização do entrevistado.</p> <p>Compreender os motivos que levaram à escolha desta área profissional.</p> <p>Promover a consciencialização para a sua prática.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quais as suas habilitações literárias? • Há quanto tempo desenvolve a sua profissão como educadora de infância? • Há quanto tempo trabalha nesta instituição? • Tem alguma formação complementar para a atividade que desenvolve com as crianças? • Como se descreveria hoje, enquanto docente e quanto à sua prática? • Está satisfeita com a profissão? • Segue ou é influenciada por algum modelo pedagógico?
Bloco II Prática Pedagógica	<p>Conhecer a forma como a educadora organiza o ambiente educativo (espaço físico, relações, tempo)</p> <p>Perceber que estratégia utiliza para atender às dificuldades e particularidades da criança</p> <p>Percecionar as principais preocupações em relação ao grupo.</p> <p>Compreender a participação e o envolvimento do grupo</p> <p>Compreender como constrói laços afetivos com as crianças</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que princípios orientam a forma como organiza o grupo e a sala? • Que estratégia utiliza para colmatar as dificuldades evidenciadas pelas crianças? • Caracterize a forma como gere as rotinas/o tempo e as atividades a que se propõe diariamente. • Como planifica a sua intervenção e como estrutura o tempo letivo? • O que pensa sobre a planificação diária com o grupo? • Que intencionalidade tem para si a exposição das atividades/trabalhos das crianças no exterior/interior da sala? • Em que medida considera a avaliação realizada pelas crianças importante? • Como caracteriza o grupo a nível altitudinal face às atividades propostas? • O que a preocupa relativamente ao desenvolvimento e às aprendizagens do grupo? • Que estratégia utiliza para garantir a participação e o envolvimento das crianças? • De que forma o educador poderá criar um ambiente propício à aprendizagem das crianças? Qual a atitude que o educador deve ter?

<p>Bloco III</p> <p>Estratégias adotadas para a construção da identidade da criança</p>	<p>Perceber que estratégia utiliza para a construção da identidade da criança</p> <p>Percecionar como um grupo multicultural pode contribuir para a consciencialização da criança acerca de quem é, de onde vem</p> <p>Compreender participação e o envolvimento dos pais pode contribuir para a construção da identidade da criança.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Considera que a história pessoal, a percepção do tempo e do espaço contribuem para a construção da identidade da criança? • Em que medida ter um grupo multicultural contribui para a consciencialização da identidade pessoal da criança? • Em que medida considera que o envolvimento dos pais pode contribuir para a construção dessa identidade?
---	---	--

Transcrição Integral da Entrevista realizada à Educadora Cooperante

A entrevista foi realizada no dia 27 de maio, pelas 15:00h, na sala das educadoras, utilizada como sala de reuniões num ambiente calmo e descontraído. De referir que a educadora se mostrou inteiramente disponível para a realização desta entrevista.

Bloco I

Legitimação da Entrevista

Iniciou-se a entrevista com uma breve explicação da entrevistadora, estagiária, à entrevistada, educadora cooperante, sobre a finalidade do estudo e os objetivos do mesmo. De seguida, agradeceu-se a disponibilidade solicitando autorização para gravar a entrevista, garantindo a confidencialidade e o anonimato da mesma.

Bloco II

Formação Profissional

Quais são as suas habilitações literárias?

Na minha formação inicial, para obter a qualificação profissional era preciso o Bacharelato, este foi realizado pela João de Deus mais a Formação Complementar conclui esta formação em 1988.

Depois em 2001 realizei o Curso de Complemento de Formação Científica e Pedagógica Variante de Educadores de Infância, no Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC). Como o saber não ocupa lugar e sempre tive muito interesse sobre as Necessidades Educativas Especiais, em 2010 realizei um Curso de Mestrado em Educação Especial no Domínio Cognitivo e Motor.

Há quanto tempo desenvolve a sua profissão como educadora de infância?

Exerço a profissão de Educadora de Infância há 26 anos.

Há quanto tempo trabalha nesta instituição?

Este é o meu primeiro ano a trabalhar neste jardim-de-infância e neste Agrupamento de escolas.

Tem alguma formação complementar para a atividade que desenvolve com as crianças?

Sim, como referenciei à pouco, em 2010 concluí o Curso de Mestrado em Educação Especial no Domínio Cognitivo e Motor.

Como se descreveria hoje, enquanto docente e quanto à sua prática?

Diria que sou uma educadora que desempenha um papel de orientadora e guia do desenvolvimento das ideias da criança, pois considero que é importante conduzi-las às suas próprias descobertas. Desde o início da minha intervenção pedagógica com as crianças que procuro fazer uma reflexão com periodicidade regular acerca do trabalho desenvolvido atividades, metodologias, estratégias, materiais e recursos utilizados. Procuro planificar atividades a realizar, de uma forma coerente e adequada. Tendo sempre por base o nível de aprendizagem das crianças, privilegiando as características e necessidades individuais de cada uma. Através da implementação de diferentes estratégias e métodos de intervenção pedagógica e materiais didáticos, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas, visando a operacionalidade dos objetivos estipulados.

Está satisfeita com a profissão?

Sim claro, sempre senti motivação interior e interesse pela Educação de Infância e igualmente pela Educação Especial.

Segue ou é influenciada por algum modelo pedagógico?

A metodologia de trabalho é pensada de acordo com as características, necessidades e interesses do grupo, visto que as crianças não se apresentam como um projeto, mas sim como um conjunto de carências e características muito pessoais. No entanto, dou primazia ao uso de trabalho de projeto, uma vez que este visa conferir maior responsabilização e autonomia às crianças e permite uma maior envolvimento de cada criança nas atividades. Ainda promove e desenvolve a aprendizagem cooperativa e ativa.

Bloco III

Prática Pedagógica

Que princípios orientam a forma como organiza o grupo e a sala?

A organização do ambiente educativo apoia-se na organização, tanto do espaço como do tempo, em função dos recursos existentes. Assenta essencialmente na funcionalidade dos espaços, materiais, equipamentos e no conforto e segurança que proporciona às crianças. Esta organização foi elaborada com base nas necessidades e interesses do grupo, detetados na avaliação diagnóstica. Pretendo desenvolver a responsabilidade social das crianças através da estrutura da sala e das regras negociadas. Este tipo de organização visa fundamentalmente desenvolver a autonomia, a livre escolha e a socialização, aliadas à aquisição de competências científicas, interligando-se com área do Conhecimento do Mundo, técnicas fortemente relacionada com a área da Expressão e Comunicação e por fim as sociais presente na área da Formação Pessoal e Social. Desde o acolhimento à despedida, a criança adquire noções básicas de tempo importantes para a sua autonomia e maturidade.

Que estratégia utiliza para colmatar as dificuldades evidenciadas pelas crianças?

Não posso falar de uma só estratégia, atendendo ao facto de que cada criança é um ser único. No entanto, perante determinada situação, tento implementar a estratégia que no momento, penso que melhor se adequará à situação. Faço muito o uso do reforço positivo, dou ênfase aos sucessos das crianças, à partilha de experiências, escolha de tarefas curtas e de avaliação imediata para manter o interesse, atenção e concentração nas atividades.

Caraterize a forma como gere as rotinas/o tempo e as atividades a que se propõe diariamente.

A rotina diária funciona como estratégia na organização do tempo e de todo o processo educativo. Facilita a orientação do adulto, serve de orientação para todos os intervenientes e transmite segurança à criança.

Como planifica a sua intervenção e como estrutura o tempo letivo?

Para pôr em prática qualquer projeto é necessário planear o tempo diário, tendo em conta as necessidades das crianças e de forma a permitir às mesmas ter noção dos vários momentos do dia, das diferentes horas, dando assim segurança ao grupo. Assim, é necessário a utilização de tempos específicos para determinadas atividades, como por exemplo: tempo para planear em grande grupo, para pôr em prática os seus planos,

para participarem em atividades de grupo, seja em grande grupo, seja em pequeno grupo e para exploração das diferentes áreas de interesse específico e flexível, existentes na sala (poderão ser rotativas consoante os interesses demonstrados pelo grupo).

Podem ainda partir das questões ou situações surgidas no dia-a-dia, pretendo promover momentos de debate, análise, pesquisa e reflexão através da participação ativa das crianças e das famílias, procurando, como consequência, promover um ambiente de respeito mútuo, de solidariedade, cooperativismo e de aceitação da diferença. No final do dia é feita a avaliação do dia, em grande grupo.

O que pensa sobre a planificação diária com o grupo?

A planificação diária com o grupo é de extrema importância, a utilização de instrumentos de planeamento e registo como o quadro de presenças, o calendário onde se realiza a marcação do dia, da data e do tempo, o quadro de tarefas, o quadro de planeamento semanal de atividades, constituem-se como instrumentos que facilitam a organização e a tomada de consciência de pertença a um grupo e ainda a atenção e o respeito pelo outro.

Que intencionalidade tem para si a exposição das atividades/trabalhos das crianças no exterior/interior da sala?

Considero fundamental a exposição de trabalhos, pois reflete as aprendizagens realizadas pelas crianças e dá conhecimento à comunidade escolar dos diversos projetos desenvolvidos pelo grupo.

Em que medida considera a avaliação realizada pelas crianças importante?

A avaliação realizada pelas crianças é importante na medida em que estas estão a colaborar na construção do seu processo de aprendizagem. É uma oportunidade de participar e um meio de desenvolvimento cognitivo e da linguagem.

Como caracteriza o grupo a nível altitudinal face às atividades propostas?

Este grupo revela uma atitude muito positiva face às atividades propostas, é um grupo muito interessado, motivado e participativo.

O que a preocupa relativamente ao desenvolvimento e às aprendizagens do grupo?

Não tenho nada que me preocupe. Penso que este grupo tem revelado um bom desenvolvimento em todas as áreas de conteúdo e atualmente, no geral, todas as

crianças manifestam um desenvolvimento de acordo com o que é esperado para a sua faixa etária.

Que estratégia utiliza para garantir a participação e o envolvimento das crianças?

Uma das estratégias que pretendo usar para garantir essa participação é proporcionar a existência de um clima de comunicação, onde cada criança é escutada e valorizando a sua contribuição para o grupo, dando espaço e oportunidade para que cada uma fale, no entanto algumas crianças precisam de encorajamento para esta participação.

De que forma o educador poderá criar um ambiente propício à aprendizagem das crianças? Qual a atitude que o educador deve ter?

Penso que no âmbito da Educação Pré-Escolar é de extrema importância a afetividade que se cria com as crianças. Assim, desde o início, estabeleci com cada criança, uma boa relação pedagógica, baseada no respeito e nos afetos. Mantive uma relação próxima com base no diálogo, na interajuda, no respeito mútuo, negociação de regras, confiança e aceitação. Escutei sempre e fiz escutar, atentamente, as opiniões das crianças, fomentando a participação e estimulando a cooperação entre todos.

Bloco IV

Estratégias adotadas para a construção da identidade da criança

Estratégias adotadas para a construção da identidade da criança Considera que a história pessoal, o tempo e o espaço contribuem para a construção da identidade da criança?

Sim considero. Uma das estratégias é criar um ambiente onde se perceba uma chamada “cultura de encontro”, isto implica tolerância que por sua vez leva a que exista harmonia na diferença, o respeito, a aceitação e o apreço pela grande variedade de culturas no nosso planeta.

Em que medida ter um grupo multicultural contribui para a consciencialização da identidade pessoal da criança?

Na medida que ajuda a criança a progredir no conhecimento e na adaptação de si mesma e do outro. A multiculturalidade é uma grande oportunidade para fomentarmos a conceção de que todos pertencemos a uma mesma espécie, para tomarmos consciência de que nós, os seres humanos, não somos todos iguais e que a diversidade não nos impede de vivermos todos juntos em harmonia.

Em que medida considera que o envolvimento dos pais pode contribuir para a construção dessa identidade?

O envolvimento dos pais e a sua participação através do estudo da sua história pessoal é sem dúvida um contributo para a construção da sua identidade. Desenvolve atitudes de autoestima e autoconfiança e de valorização da sua identidade e raízes.

Análise da Entrevista

Caracterização do Grupo	
Este grupo revela uma atitude muito positiva face às atividades propostas, é um grupo muito interessado, motivado e participativo. Penso que este grupo tem revelado um bom desenvolvimento em todas as áreas de conteúdo e atualmente, no geral, todas as crianças manifestam um desenvolvimento de acordo com o que é esperado para a sua faixa etária.	
Caracterização do ambiente educativo	
A organização do ambiente educativo apoia-se na organização, tanto do espaço como do tempo, em função dos recursos existentes. Assenta essencialmente na funcionalidade dos espaços, materiais, equipamentos e no conforto e segurança que proporciona às crianças. Esta organização foi elaborada com base nas necessidades e interesses do grupo, detetados na avaliação diagnóstica. Pretendo desenvolver a responsabilidade social das crianças através da estrutura da sala e das regras negociadas. Este tipo de organização visa fundamentalmente desenvolver a autonomia, a livre escolha e a socialização, aliadas à aquisição de competências científicas, interligando-se com área do Conhecimento do Mundo, técnicas fortemente relacionada com a área da Expressão e Comunicação e por fim as sociais presente na área da Formação Pessoal e Social. Desde o acolhimento à despedida, a criança adquire noções básicas de tempo importantes para a sua autonomia e maturidade.	
Área Temática: Formação Pessoal e Social	
Principais preocupações	Uma das estratégias que pretendo usar para garantir essa participação é proporcionar a existência de um clima de comunicação, onde cada criança é escutada e valorizando a sua contribuição para o grupo, dando espaço e oportunidade para que cada uma fale. No entanto, algumas crianças precisam de encorajamento para esta participação.

Operacionalização da área da Formação Pessoal e Social	Penso que no âmbito da Educação Pré-Escolar é de extrema importância a afetividade que se cria com as crianças. Assim, desde o início, estabeleci com cada criança, uma boa relação pedagógica, baseada no respeito e nos afetos. Mantive uma relação próxima com base no diálogo, na interajuda, no respeito mútuo, negociação de regras, confiança e aceitação. Escutei sempre e fiz escutar, atentamente, as opiniões das crianças, fomentando a participação e estimulando a cooperação entre todos.
Exploração da identidade	Uma das estratégias é criar um ambiente onde se perceba uma chamada “cultura de encontro”, isto implica tolerância que por sua vez leva a que exista harmonia na diferença, o respeito, a aceitação e o apreço pela grande variedade de culturas no nosso planeta.
A multiculturalidade no desenvolvimento da identidade	Qualquer grupo onde a criança está inserida ajuda a progredir no conhecimento e na adaptação de si mesma e do outro. A multiculturalidade é uma grande oportunidade para fomentarmos a conceção de que todos pertencemos a uma mesma espécie, para tomarmos consciência de que nós, os seres humanos, não somos todos iguais e que a diversidade não nos impede de vivermos todos juntos em harmonia.
O papel da EPE na construção da identidade	A minha metodologia de trabalho é pensada de acordo com as características, necessidades e interesses do grupo, visto que as crianças não se apresentam como um projeto, mas sim como um conjunto de carências e características muito pessoais. No entanto, dou primazia ao uso de trabalho de projeto, uma vez que este visa conferir maior responsabilização e autonomia às crianças e permite uma maior envolvimento de cada criança nas atividades. Ainda promove e desenvolve a aprendizagem cooperativa e ativa.
Influência da história pessoal para o desenvolvimento da identidade	O envolvimento dos pais e a sua participação através do estudo da sua história pessoal é sem dúvida um contributo para a construção da sua identidade. Desenvolve atitudes de autoestima e autoconfiança e de valorização da sua identidade e raízes.

Apêndice B – Guião e Análise da Entrevista concretizada à Orientadora Cooperante do contexto do Ensino do 1.º Ciclo do EB

Guião da Entrevista à Professora Cooperante

A seguinte entrevista insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.ºCiclo do Ensino Básico, na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada III e IV – Ensino do 1.ºCiclo do EB e enquadra-se no estudo da problemática evidenciada no decorrer do estágio.

Blocos	Objetivos específicos	Questões
Bloco I Formação Profissional	Conhecer alguns aspetos sobre a profissionalização do entrevistado. Compreender os motivos que levaram à escolha desta área profissional. Promover a consciencialização para a sua prática.	<ul style="list-style-type: none">• Segue ou é influenciada por algum modelo pedagógico?• Fale da sua experiência profissional como Professora.• Descreva as práticas de avaliação das aprendizagens que adota.

<p style="text-align: center;">Bloco II Prática Pedagógica</p>	<p>Conhecer a forma como docente organiza o ambiente educativo (espaço físico, relações, tempo)</p> <p>Perceber que estratégia utiliza para atender às dificuldades e particularidades dos alunos</p> <p>Percecionar as principais preocupações em relação da turma.</p> <p>Compreender a participação e o envolvimento da turma.</p> <p>Compreender como constrói laços afetivos com os alunos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que princípios orientam a forma como organiza a turma? • Que princípios orientam a forma como organiza a sala? • A sala é polivalente? Em que medida? • Nos espaços existentes da sala existe algum que tenha dupla funcionalidade? • Como planifica a sua intervenção e como estrutura o tempo letivo? • Como organiza as atividades (periodicidade, critérios, estratégias...)? • Que preocupação tem quando promove a área das Expressões Artísticas e da Educação e Expressão Físico-Motora cinge-se apenas ao currículo/programa? • De que modo “ir um pouco mais além” do que o currículo exige pode proporcionar aprendizagens nesta área? • Que métodos opta para desenvolver os diversos conteúdos presentes na a área das Expressões Artísticas e da Educação e Expressão Físico-Motora? • De que modo o ambiente educativo proporciona aprendizagens na área das Expressões Artísticas e da Educação e Expressão Físico-Motora? • Considera haver trabalho colaborativo entre docentes, nomeadamente, entre professores, educadores; - assistentes operacionais e -outros docentes? Como o Caracteriza? • Na sua perspetiva, de que modo a comunidade educativa é envolvida nas atividades propostas e desenvolvidas ao longo do ano letivo? É desenvolvido algum projeto/iniciativa neste sentido? • Como vê a relação da escola com as famílias? Como se concretiza essa relação? • Costuma realizar reuniões de pais e encarregados de educação? Com que frequência? • Tem outros processos de comunicação com as famílias para além das reuniões?
<p style="text-align: center;">Bloco III Estratégias adotadas para a construção da identidade da criança</p>	<p>Perceber que estratégia utiliza para a construção da identidade do aluno.</p> <p>Percecionar como as especificidades da turma podem contribuir para a consciencialização do aluno acerca de quem é, de onde vem.</p> <p>Compreender participação e o envolvimento dos pais pode contribuir para a construção da identidade do aluno.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Considera que a história pessoal, a perceção do tempo e do espaço contribuem para a construção da identidade do aluno? • De que forma conhecer a história local pode influenciar a construção da identidade de cada aluno? • Em que medida considera essa construção (da identidade do aluno) um compromisso da escola? E quais as suas vantagens a longo/médio prazo? • Como caracteriza, genericamente, a turma? • Quais são as principais preocupações relativamente à turma (ao nível de desenvolvimento e de aprendizagens realizadas). • De que modo procura garantir a participação e o envolvimento de todos os alunos?

Transcrição da Entrevista

- Segue ou é influenciada por algum modelo pedagógico?

O modelo pedagógico adotado com esta turma obedece, maioritariamente, a uma estrutura tradicional. Contudo, são consideradas abordagens condicentes com os restantes modelos pedagógicos, sempre que estes se apresentam mais adequados ao tipo de trabalho a desenvolver ou até de acordo com alguma característica individual de um aluno em particular.

- Fale da sua experiência profissional como Professora.

A minha prática pedagógica iniciou-se aqui, no Externato Pica-Pau, no ano letivo de 2002/2003, no ano da conclusão da minha licenciatura. Todo o meu percurso profissional foi desenvolvido nesta instituição, sendo esta a única realidade educativa que conheço.

Considero que cada ano letivo tem sido modelador de novas aprendizagens pessoais e profissionais e que as crianças, cada vez mais desafiantes e desafiadoras, têm sido os meus maiores professores nesse percurso.

Penso ser importante referir que a realidade educativa de uma instituição privada é claramente diferente da pública.

- Descreva as práticas de avaliação das aprendizagens que adota.

A primeira e principal forma de avaliação das aprendizagens penso que deva ser a autoavaliação, tanto a minha própria como a dos meus alunos. Só por análise própria cada um de nós tem hipótese de refletir com o intuito de melhorar. Contudo, torna-se inevitável a utilização de instrumentos de avaliação mais formais, nomeadamente as avaliações formativas através das fichas de trabalho e sumativas.

Considero ser bastante importante ser dado feedback constante a cada aluno do trabalho que vai desenvolvendo, não devendo ficar limitado aos testes. Essas práticas podem e devem ser do conhecimento dos alunos, o modo como e quando são avaliados, mas deve ser sempre incutido aos alunos que tudo o que realizam dentro do tempo letivo constitui um elemento para a sua avaliação e que, tão válido como um aluno que nunca erra é um aluno que se esforça e dedica.

- Que princípios orientam a forma como organiza a turma?

Não existem princípios definidos para a organização da turma uma vez que, no meu entender, não existem formas certas nem erradas de agir, lecionar, orientar, ajudar. Existem, sim, formas mais ou menos adequadas perante cada aluno, cada situação. Como tal, procuro dotar-me, acima de tudo, de bom senso para discernir em cada situação qual é a melhor forma de lhe responder e, mesmo quando não funciona, procurar reconhecê-lo e tentar outra vez.

Assim, considero que o melhor princípio orientador seja a procura constante pelo sucesso de cada um dos meus alunos, potenciando as suas capacidades e insistindo para que persistam nas suas tentativas de se melhorarem. É também fundamental que o professor tenha uma visão muito mais abrangente do que a curricular e que transmita aos seus alunos a importância de construírem a sua personalidade baseada nos valores que realmente importam.

- Que princípios orientam a forma como organiza a sala?

Neste item considero que a itinerância acaba por ser a melhor forma de procurar as melhores formas de trabalho dos meus alunos. Procuro, principalmente, conseguir manter contato visual com todos os eles durante todos os trabalhos a realizar, como forma de os acompanhar, perceber pelas suas expressões como decorre a tarefa mas também que ele percebam pelas minhas expressões algum feedback.

A organização do espaço pode e deve ir sendo alterada de acordo com o que melhor se adequa às tarefas a realizar ou percebendo que certos alunos funcionam melhor juntos ou separados, sozinhos ou acompanhados, perto ou longe do professor.

- A sala é polivalente? Em que medida?

A espaço da sala pretende dar resposta a todas as necessidades de trabalho pelo que, e dadas as características da própria escola, várias atividades têm que ser realizadas na mesma.

Assim, no mesmo espaço funcionam em polivalência todas as áreas do currículo, exceto a Expressão e Educação Físico-motora e a Expressão e Educação Musical.

- Nos espaços existentes da sala existe algum que tenha dupla funcionalidade?
Cada um dos espaços da sala tem uma funcionalidade própria. Contudo, a disposição da mesma torna-a versátil ao ponto de adaptá-la a outra atividade.
- Como planifica a sua intervenção e como estrutura o tempo letivo? Como organiza as atividades (periodicidade, critérios, estratégias...)?

A minha intervenção é planificada de acordo com as orientações curriculares do Ministério de Educação e a forma como as mesmas estão enquadradas nos manuais escolares em vigência. Considerando isso, tento selecionar as estratégias que melhor se coadunam com a realidade educativa em questão e elaboro as planificações anuais e mensais no início do ano letivo. Semanalmente faço o reajuste da planificação semanal de acordo com o que foi ou não cumprido.

- Que preocupação tem quando promove a área das Expressões cinge-se apenas ao currículo/programa?

Sendo um ano com **um currículo bastante exigente** nas restantes áreas curriculares disciplinares, principalmente a matemática, **o desenvolvimento das atividades de Expressões acaba por não ir muito além** do veiculado no currículo. No entanto, **tento muitas vezes fazer um entrosamento coerente desta área com as demais do Programa para que os alunos percebam que se pode aprender de formas muito práticas e lúdicas.**

- De que modo ir um pouco mais além do que o currículo exige pode proporcionar aprendizagens nesta área (Expressões)?

Num cômputo geral, acho que primeiramente tem que ser conhecida a realidade da turma, de cada aluno pois **é uma área em que naturalmente os alunos podem aperfeiçoar muitas técnicas**, mas existe também um grande “peso” **da aptidão de cada aluno para a facilidade de se expressar plástica, dramática e musicalmente.** Pretendo, maioritariamente, incentivar os alunos a irem mais além do que eles próprios e não do que o currículo.

- Que métodos opta para desenvolver os diversos conteúdos presentes nestas áreas?

Torna-se difícil eleger alguns métodos pois os mesmos variam de acordo com a intencionalidade educativa de cada atividade.

Assim, **os métodos tanto podem passar pelo trabalho livre**, o trabalho de grupo, o cumprimento de uma orientação específica, o trabalho de pesquisa ou até o regime de proposta dos alunos.

- De que modo o ambiente educativo proporciona aprendizagens nesta área?
O ambiente educativo será sempre o fator mais válido para qualquer aprendizagem porque quanto mais significativo for para a criança mais ela se irá identificar com as aprendizagens e, conseqüentemente, mais quererá participar delas.
Não existe um resultado significativo se ele não for significativo para a criança.

- Em que medida considera que na construção da identidade se deva utilizar todos os seus sentidos, experiências, emoções e afetos? Porquê?
Todos os meios são válidos quando são revestidos de importância para a criança.
Assim, **devem privilegiar-se todas as histórias pessoais como contributo de aprendizagem para o meu próximo pois cada história pessoal** aporta riqueza coletiva ao grupo ao **colocar-nos perante realidades, costumes, tradições comuns e que, partilhados, potenciam novas aprendizagens.**

- Como desenvolve o gosto dos/as alunos/as pela história pessoal?
Acima de tudo, **procuro que cada criança questione bastante acerca de si própria e do seu meio familiar.**
Há uma tentativa de envolver as famílias no esclarecimento de algumas questões de identidade de cada aluno para que eles percebam que estão todos envolvidos no processo.
Com frequência pedem-se fotos, recontos de férias, árvores genealógicas,
...

- Considera que a história pessoal, a percepção do tempo e do espaço contribuem para a construção da identidade do/da aluno/a?
Claramente há uma **identificação** com a história pessoal, tempo e espaço para **a construção da identidade própria de cada aluno.** Tanto assim é que **nós, adultos, continuamos a construir-nos em torno das memórias por associação dos tempos e espaços da nossa infância, aqueles que mais se revestiram de significado.** Naturalmente, **somos mais do que a soma das partes mas cada parte isolada consegue ser, por si só, bastante válida.**

- Em que medida considera essa construção (da identidade do/a aluno/a) um compromisso da escola? E quais as suas vantagens a longo/médio prazo?

A escola nunca pode ser encarada como o promotor primário dessa construção mas sim como um reforço da mesma.

A escola assume, a par com a família, um compromisso de continuidade da construção da identidade por ser o espaço onde eles passam grande parte do seu dia, onde interagem com muitas personalidades diferentes, encaram desafios, experimentam regras contextuais como instância primária de uma pequena sociedade onde posteriormente virão a intervir ativamente. Penso que **as vantagens não de refletir-se mais a longo prazo uma vez que à data de ingresso na escola boa parte da identidade própria está já formada.**

- Como caracteriza, genericamente, a turma?

A turma em análise pode definir-se como desafiadora e irrequieta, mas, ao mesmo tempo, com boa relação entre si.

Existe alguma disparidade nos ritmos de trabalho e principalmente muitas diferenças individuais nas posturas.

Pode considerar-se que é uma turma com um aproveitamento global satisfatório, mas com constante necessidade de reforço das regras de conduta nos vários contextos do dia a dia escolar.

- Quais são as principais preocupações relativamente à turma (ao nível de desenvolvimento e de aprendizagens realizadas).

As principais preocupações, dada a realidade educativa de realização de Provas de Aferição, acaba por ser o cumprimento do currículo por forma a preparar os alunos para a realização desse exercício. Contudo, mais do que isso, pretende-se que os conhecimentos fiquem consolidados e não apenas trabalhados.

A par com esta preocupação uma outra muito premente é a formação de pessoas íntegras, corretas, providos de valores bem aceites em sociedade e que os façam felizes por se sentirem bem integrados.

- Na sua perspetiva, de que modo a comunidade educativa é envolvida nas atividades propostas e desenvolvidas ao longo do ano letivo? É desenvolvido algum projeto/iniciativa neste sentido?

A comunidade educativa é convidada desde o início da escolarização a estar presente em todas as atividades pois é impossível dissociar a escola da família pois nenhuma delas tem um papel mais importante uma vez que se complementam.

Todas as atividades pensadas para o Plano Anual de Atividades são dadas a conhecer à família exatamente para que possam participar em todas, quer sejam nas já organizadas quer sejam sugeridas pela comunidade educativa.

- Como vê a relação da escola com as famílias? Como se concretiza essa relação?

É fundamental ter presente que um professor não substitui o papel de um pai nem vice-versa mas sim que se complementam. Não poderá existir sucesso global se todos os intervenientes não estiverem bem responsabilizados pelas suas partes e se comprometerem a respeitar o papel do outro.

Com base nesta premissa, escola e família acabam por ser um prolongamento um do outro e esta relação deve ser concretizada no estreitamento da comunicação clara e assertiva dos objetivos do pai e do professor, bem definida na reunião de início de ano letivo.

Costuma realizar reuniões de pais e encarregados de educação? Com que frequência?

Sim, costumo. As reuniões de pais realizam-se habitualmente no final de cada trimestre. No entanto, poderá surgir a necessidade de, de parte a parte, se solicitar reunião.

- Tem outros processos de comunicação com as famílias para além das reuniões?

Sim, tenho.

A comunicação com a família é de extrema importância no processo de ensino-aprendizagem. Tanto quanto possível devem ser disponibilizados vários meios de comunicação bilaterais para o sucesso deste processo. Além das reuniões, o contacto é feito por mail sempre que necessário para qualquer das partes, por telefonema, usando a caderneta do aluno e os registos na Folha Informativa do Aluno.

Análise da Entrevista

Caracterização da Turma	
<p>A turma em análise pode definir-se como desafiadora e irrequieta, mas, ao mesmo tempo, com boa relação entre si. Existe alguma disparidade nos ritmos de trabalho e principalmente muitas diferenças individuais nas posturas. Pode considerar-se que é uma turma com um aproveitamento global satisfatório, mas com constante necessidade de reforço das regras de conduta nos vários contextos do dia a dia escolar.</p>	
Caracterização do ambiente educativo	
<p>O ambiente educativo será sempre o fator mais válido para qualquer aprendizagem porque quanto mais significativo for para a criança mais ela se irá identificar com as aprendizagens e, conseqüentemente, mais quererá participar delas. Não existe um resultado significativo se ele não for significativo para a criança.</p>	
Área Temática: Expressões Artísticas e Educação e Expressão Físico-Motora	
Principais preocupações	<p>Sendo um ano com um currículo bastante exigente nas restantes áreas curriculares disciplinares, principalmente a Matemática, o desenvolvimento das atividades de Expressões acaba por não ir muito além do veiculado no currículo. No entanto, tento muitas vezes fazer um entrosamento coerente desta área com as demais do Programa para que os alunos percebam que se pode aprender de formas muito práticas e lúdicas.</p>
Operacionalização das Expressões Artísticas e Educação e Expressão Físico-Motora	<p>Num cômputo geral, acho que primeiramente tem que ser conhecida a realidade da turma, de cada aluno pois é uma área em que naturalmente os alunos podem aperfeiçoar muitas técnicas, mas existe também um grande “peso” da aptidão de cada aluno para a facilidade de se expressar plástica, dramática e musicalmente. Pretendo, maioritariamente, incentivar os alunos a irem mais além do que eles próprios e não do que o currículo.</p>
Exploração da identidade	<p>Acima de tudo, procuro que cada criança questione bastante acerca de si própria e do seu meio familiar. Há uma tentativa de envolver as famílias no esclarecimento de algumas questões de identidade de cada aluno para que eles percebam que estão todos envolvidos no processo. Com frequência pedem-se fotos, recontos de férias, árvores genealógicas, ...</p>

A história pessoal no desenvolvimento da identidade	<p>Claramente há uma identificação com a história pessoal, tempo e espaço para a construção da identidade própria de cada aluno. Tanto assim é que nós, adultos, continuamos a construir-nos em torno das memórias por associação dos tempos e espaços da nossa infância, aqueles que mais se revestiram de significado. Naturalmente, somos mais do que a soma das partes mas cada parte isolada consegue ser, por si só, bastante válida.</p>
O papel da escola na construção da identidade	<p>A escola nunca pode ser encarada como o promotor primário dessa construção, mas sim como um reforço da mesma. A escola assume, a par com a família, um compromisso de continuidade da construção da identidade por ser o espaço onde eles passam grande parte do seu dia, onde interagem com muitas personalidades diferentes, encaram desafios, experimentam regras contextuais como instância primária de uma pequena sociedade onde posteriormente virão a intervir ativamente. Penso que as vantagens hão de refletir-se mais a longo prazo uma vez que à data de ingresso na escola boa parte da identidade própria está já formada.</p>
Influência da história pessoal para o desenvolvimento da identidade	<p>Todos os meios são válidos quando são revestidos de importância para a criança. Assim, devem privilegiar-se todas as histórias pessoais como contributo de aprendizagem para o meu próximo pois cada história pessoal aporta riqueza coletiva ao grupo ao colocar-nos perante realidades, costumes, tradições comuns e que, partilhados, potenciam novas aprendizagens.</p>

Apêndice B1 – Guião e Análise da Entrevista Pós-teste concretizado à Professora Cooperante do contexto do Ensino do 1.º Ciclo do EB

**Guião da Entrevista à Professora Cooperante
(Pós-Teste)**

A seguinte entrevista insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.ºCiclo do Ensino Básico, na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada III e IV – Ensino do 1.ºCiclo do EB e enquadra-se no estudo da problemática evidenciada no decorrer do estágio.

Na sua opinião o que é que o docente deve ter em conta no desenvolvimento das áreas das Expressões Artísticas e da Educação e Expressão Físico-Motora?

O docente deve ter em conta que a prática das atividades expressivas contribui para a expressão da personalidade, para a estruturação do pensamento e para a formação do carácter. Assim, o professor mais do que nunca deve considerar as características individuais de cada aluno pois as aprendizagens nestas áreas acabam por ser muito subjetivas, muito próprias a cada um.

Atualmente, qual é a sua preocupação quando promove a área das Expressões Artísticas e da Educação e Expressão Físico-Motora?

A minha maior preocupação prende-se, grandemente, com algumas limitações que eu própria possa ter nessas áreas e que não consiga, assim, ser o melhor modelo para a minha turma. Penso que, assim sendo, acaba por ser muito vantajosa a coadjuvação nestas áreas, até porque assim nos obriga claramente a cumprir com o horário semanal estipulado para as Expressões que, por vezes, acaba comprometido para fazer face às exigências do currículo.

Considera a integração destas áreas com as restantes áreas benéfica? Porquê?

Sim, considero, uma vez que as expressões funcionam como uma forma de articulação das diferentes áreas do saber. Numa escola o essencial não é só aprender a ler, escrever e contar até dez... é aprender a ser e na explanação dessas atividades os alunos desenvolvem globalmente as suas personalidades, como previsto no perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória.

Após a intervenção da estagiária descreva o que considerou mais importante, no que se refere à área das Expressões Artísticas e da Educação e Expressão Físico-Motora?

A estagiária trouxe o aporte de sensibilidade necessária ao trabalho destas áreas, prevendo sempre a interligação com áreas de conteúdo, mas enfatizando os seus pontos fortes, que lhe davam mais conforto e segurança na lecionação. Através da pintura, da modelação, da dança, da música, do teatro, houve expressão de sentimentos, ideias e emoções pois não há comunicação sem expressão.

Na sua opinião, em que medida as intervenções realizadas contribuíram para a construção da identidade dos alunos?

Considero importante que a estagiária tenha focado muito a sua intervenção no aperfeiçoar da comunicação através das expressões e no potenciar das capacidades de cada um. Por diversas vezes foi através das Expressões que os alunos experimentaram, se ultrapassaram, conheceram os seus limites, fragilidades e pontos fortes, reforçando e construindo a sua autoestima, criatividade e imaginação.

Apêndice C – Guião e Transcrição de Entrevista concretizada às crianças do contexto EPE

Guião da Entrevista às crianças

A seguinte entrevista insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.ºCiclo do Ensino Básico, na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II – Educação Pré-Escolar e enquadra-se no estudo da problemática evidenciada no decorrer do estágio, que concepções as crianças possuem acerca de si, e como a noção de tempo/espço pode contribuir para o desenvolvimento da identidade de cada criança.

Descrição de si próprio

Pensando nas tuas características pessoais tenta descrever-te a ti próprio em diferentes momentos da tua vida.

Se eu não te conhecesse quem dirias quem és?
Como és?
No passado eu era...
Atualmente eu sou...
No futuro <u>penso que serei/</u> gostaria de ser...

Transcrição Integral da Entrevista realizada à criança C6

Se eu não te conhecesse quem dirias quem és?

Diria quantos anos tenho, perguntava como é que tu te chamavas e perguntava como estavas.

Como és?

Tenho olhinhos, tenho orelhinhas, boca, dentes, cabelo, barriga, cara. E que sou gira.

No passado eu era...

Era quase pequena e tinha 4 anos e cresci desde dessa altura e agora tenho 6 anos e estou assim “Mas há mais tempo eras bebé” (C18). Eu não era bebé. “Todos fomos bebés! (C18)”.

Atualmente eu sou...

Sou bonita, lavada, cabelo dourado castanho e limpo. Tenho a cara bela as mãos suaves e as pernas gorduchas.

No futuro penso que serei/ gostaria de ser...

Vou ser igualzinha quando crescer, mas não no mesmo tamanho a roupa vai ficar pequena tenho de ter roupa maior. Quando eu crescer, crescer já não vou estar nesta escola, vou estar em casa com os meus filhos. Antes de ter bebés vou trabalhar em Lisboa na biblioteca a ver e a guardar livros, mas ainda não arranjei nome para a minha biblioteca.

Transcrição Integral da Entrevista realizada à criança C9

Se eu não te conhecesse quem dirias quem és?

Dizia o meu nome, depois dizia a minha morada que não sei qual é, os meus pais nunca me dizem. E falava sobre mim. Eu também fazia perguntas sobre ti.

Como és?

Eu como sou? Às vezes obedeço já passou tanto tanto tempo que já não me lembro. Sou divertida, bem-educada e também digo às minhas amigas “Não podes fazer aquilo...” porque oiço os adultos e digo às minhas amigas.

No passado eu era...

Era muito boa comia muito rápido e comia bem, brincava e trabalhava aqui na escola quando ia para casa no sábado e no domingo mandavam-me fazer trabalhos de casa e fazia.

Atualmente eu sou...

Eu agora também sou divertida e vou tentar fazer trabalhos de casa, também é divertido, começo a fazer os números o 1, o 2, o 3... todos.

No futuro penso que serei/ gostaria de ser...

Gostaria de ser cantora eu canto muito eu e as minhas amigas Alice e M^a da Luz quando íamos ao Karaoke cantávamos.

Transcrição Integral da Entrevista realizada à criança C21

Se eu não te conhecesse quem dirias quem és?

Era a [nome] tinha 4 anos. Na Ucrânia estão as minhas avós que gostam muito de mim. Tenho duas avós uma muito velhota e outra menos velhota.

Como és?

Eu tenho muitas roupas destas.

No passado eu era...

Eu? Queria ir à Polónia o ano passado e gostava de jogar à apanhada, às escondidas, ao toca e foge, à cozinha.

Atualmente eu sou...

Queria ter um vestido lindo e queria ver uma fada dos dentes.

No futuro penso que serei/ gostaria de ser...

Eu? Quero ser uma coisa que cante... Ai uma cantora. Queria viver na Ucrânia para sempre mas tenho de trabalhar.

Apêndice C2 –Transcrição de Entrevista semiestruturada concretizada às crianças do contexto EPE (pós-teste)

A entrevista final (pós-teste) foi realizada no desenvolvimento de uma atividade intitulada por: Vidas narradas com sabão. Com esta atividade pretendemos que os participantes do estudo respondessem às perguntas iniciais, concretizadas no pré-teste. Tal permitiu-nos averiguar sobre as concepções que os participantes construíram ao longo do presente estudo e, assim, perceber sobre o contributo do mesmo para o desenvolvimento da identidade de cada criança.

Transcrição Integral da Entrevista realizada à criança C6

Se eu não te conhecesse quem dirias quem és?

Diria que sou a [diz nome próprio e o apelido] e dizia-te a minha idade. Mas espera se eu não te conhecesse.... Dizia-te que isso não te interessa. Porque se eu não te conhecesse não falava contigo. Os meus pais dizem para não falar com estranhos.

Como és?

Sou bonita, baixa e esperta.

No passado eu era...

Era mais pequena, era tão pequena, tão pequena que até cabia dentro da barriga da minha mãe. Eu nasci na Inglaterra, mas depois os meus pais vieram para Portugal e eu vim com eles no avião. Não me lembro da viagem, mas foram os meus pais que me contaram.

Atualmente eu sou...

Sou uma menina bonita e muito divertida. Tenho cabelo comprido de cor castanho. Os meus olhos são verdes e castanhos [faz o desenho].

No futuro penso que serei/ gostaria de ser...

Gostaria de ser mãe e de tomar conta dos meus filhos. Gostava de trabalhar numa biblioteca porque gosto muito de livros e de saber muitas histórias.

Transcrição Integral da Entrevista realizada à criança C9

Se eu não te conhecesse quem dirias quem és?

Que sou a [diz nome próprio e apelido] que tenho seis anos e que sou portuguesa. Depois fazia perguntas para te conhecer e depois ficávamos amigas.

Como és?

Olha sou assim [faz o desenho], tenho os olhos castanhos e cabelo também é castanho e a minha pele é clara. Gosto de usar roupa bonita.

No passado eu era...

Era bebé tinha as pernas e os braços pequenos e muito gordos porque comia muito bem. Depois comecei a andar sozinha, a correr e depois fiquei mais magra.

Atualmente eu sou...

Sou magra, grande e divertida [faz o desenho]. Gosto de obedecer aos adultos e de fazer expressão físico-motora é muito divertido dançar e fazer jogos. Gostei de fazer aquelas danças que fizemos no ginásio.

No futuro penso que serei/ gostaria de ser...

Quando crescer gostava de ser bailarina para dançar muitas músicas diferentes. Gostava de viajar para outros países acho que é divertido conhecer pessoas de outros países.

Transcrição Integral da Entrevista realizada à criança C21

Se eu não te conhecesse quem dirias quem és?

Dizia-te que sou a [diz nome próprio e apelido] que nasci em Portugal, mas os meus pais são da Rússia e os meus avós são da Ucrânia.

Como és?

Queres que faça o meu desenho? Sou pequena e magra, o meu cabelo é pequeno e amarelo, os meus olhos são grandes e azuis. Gosto muito de brincar com as minhas amigas e com as minhas irmãs.

No passado eu era...

Eu era bebé todos nós fomos bebés. Era assim [faz o desenho]. Aqui estava na barriga da minha mãe e depois nasci quando os meus pais vieram para Portugal.

Atualmente eu sou...

Eu sou a [diz nome próprio e apelido] e já cresci. Gosto de dançar e de cantar e de visitar os meus avós que estão na Ucrânia.

No futuro penso que serei/ gostaria de ser...

Gostava de ser cantora para ter um microfone igual a este [desenha] e de dançar [desenha uma bailarina].

Apêndice D – Guião e Transcrição da Entrevista concretizada aos alunos (pré-teste) do contexto do Ensino do 1.º Ciclo do EB

A seguinte entrevista insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada III – Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e enquadra-se no estudo da problemática evidenciada no decorrer do estágio, que conceções os alunos possuem acerca de si, e como esta pode contribuir para o desenvolvimento da identidade de cada aluno.

Descrição de si próprio

Pensando nas tuas características pessoais tenta descrever-te a ti próprio em diferentes momentos da tua vida.

Como te chamas?

Quantos anos tens? E qual é a data do teu nascimento?

Onde vives? Descreve o local onde vives?

O que conheces no local onde vives?

Com quem vives? Tens irmãos? Quantos?

Se eu não te conhecesse quem dirias que és? Como és?

No passado como eras fisicamente?

No futuro como gostarias de ser? Fisicamente e intelectualmente?

Que área gostas mais: Português, Matemática, Estudo do Meio ou Expressões Artísticas e da Educação e Expressão Físico-Motora? Porquê?

O que gostas mais de fazer/conhecer nas atividades de expressão musical, dramática, plástica ou físico-motora importantes? Porquê?

Quais as atividades que preferes que a tua professora realize para melhor aprenderes?

Quais as atividades que não resultam para ti?

Em que medida consideras a História importante? Porquê?

Para onde te transporta o ensino da História?

Conheces a História da tua família? Queres contar algum acontecimento da mesma?

Sabes o que é um passaporte? Para que serve? Qual é a sua função?

Sabes o que é o Cartão do Cidadão? Para que serve? Qual é a sua função?

Descrição de si próprio – A3

Pensando nas tuas características pessoais tenta descrever-te a ti próprio em diferentes momentos da tua vida.

Como te chamas?

A. 3 – Diz o nome completo.

Quantos anos tens? E qual é a data do teu nascimento?

Tenho 6 anos. Nasci no dia 17 de novembro de 2009.

Onde vives? Descreve o local onde vives?

Não sei onde vivo. A minha irmã disse-me que é na rua principal. Tem uma casa grande, é uma vivenda.

O que conheces no local onde vives?

Tem árvores; tem um cão e gato; há um quintal com cebolas, tomate, alface, couve-flor; há uma piscina e também uma casa pequena onde os meus avós vão dormir e uma gaiola para os pássaros.

Com quem vives? Tens irmãos? Quantos?

Vivo com os meus pais a minha irmã e o meu irmão. A minha irmã tem 16 anos e o meu irmão tem 11.

Se eu não te conhecesse quem dirias que és? Como és?

Não sei. O meu cabelo é loiro, os meus olhos... não sei a cor dos meus olhos.

No passado como eras fisicamente?

Como agora. Ah quando era bebé era mais pequena.

No futuro como gostarias de ser? Fisicamente e intelectualmente?

Gostava de ficar em casa a ver televisão ou a estudar, a estudar Estudo do Meio. Eu quero trabalhar gostava de ser veterinária.

Que área gostas mais: Português, Matemática, Estudo do Meio ou Expressões Artísticas e da Educação e Expressão Físico-Motora? Porquê?

Gosto do Estudo do Meio porque é mais fácil que a Matemática. Mas entre esses, gosto mais do Estudo do Meio.

O que gostas mais de fazer/conhecer nas atividades de expressão musical, dramática, plástica ou físico-motora importantes? Porquê?

(Faz uma pausa longa e diz) Não sei.

Quais as atividades que preferes que a tua professora realize para melhor aprenderes?

Prefiro atividades dos cinco sentidos e de verdadeiro ou falso.

Quais as atividades que não resultam para ti?

A Matemática fazer as contas, a Português nada é muito difícil para mim.

Em que medida consideras a História importante? Porquê?

Porque é importante ler.

Para onde te transporta o ensino da História?

Imagino que é uma história verdadeira. Não sei que disciplina é esta.

Conheces a História da tua família? Queres contar algum acontecimento da mesma?

Não. Um dia fui operada aos ouvidos. O meu pai teve muitas cicatrizes, mas não sei como as fez ele não me contou. E a minha avó conta-me que a minha mãe quando era pequena era “louca” por doces.

Sabes o que é um passaporte? Para que serve? Qual é a sua função?

Ah sim eu tenho um cartão com a minha imagem a dizer o meu nome. Não sei para que serve.

Sabes o que é o Cartão do Cidadão? Para que serve? Qual é a sua função?

Sei é aquele que tem a minha imagem com o meu nome. Também não sei para que serve.

Descrição de si próprio – A7

Pensando nas tuas características pessoais tenta descrever-te a ti próprio em diferentes momentos da tua vida.

Como te chamas?

A. 7 – Diz o nome completo.

Quantos anos tens? E qual é a data do teu nascimento?

Tenho 6 anos. Nasci no dia 21 de dezembro de 2009.

Onde vives? Descreve o local onde vives?

(Diz nome do local) É um prédio e tem prédios à volta.

O que conheces no local onde vives?

Há um pátio, há um senhor que faz comida, há um parque com escorregas e com baloiços.

Com quem vives? Tens irmãos? Quantos?

Com o pai e com a mãe e dois gatos. Não tenho irmãos.

Se eu não te conhecesse quem dirias que és? Como és?

Olá eu sou (diz o nome próprio) queres ser meu amigo?

No passado como eras fisicamente?

Era pequeno e tinha uma cara gorda e usava fraldas.

No futuro como gostarias de ser? Fisicamente e intelectualmente?

Gostava de ser grande e de trabalhar na PT.

Que área gostas mais: Português, Matemática, Estudo do Meio ou Expressões Artísticas e da Educação e Expressão Físico-Motora? Porquê?

Prefiro a Matemática, porque tem contas e eu gosto de fazer contas.

O que gostas mais de fazer/conhecer nas atividades de expressão musical, dramática, plástica ou físico-motora importantes? Porquê?

Gosto das coisas da visão, audição, paladar e o tato e gostava de saber mais sobre o mundo e de fazer experiências.

Quais as atividades que preferes que a tua professora realize para melhor aprenderes?

As contas numa ficha.

Quais as atividades que não resultam para ti?

Escrever porque não gosto de escrever, mas escrevo e não escrevo nada bem.

Em que medida consideras a História importante? Porquê?

Sim para aprendermos coisas.

Para onde te transporta o ensino da História?

Para muitas coisas dos reis e dos cavaleiros.

Conheces a História da tua família? Queres contar algum acontecimento da mesma?

Não. Não.

Sabes o que é um passaporte? Para que serve? Qual é a sua função?

Para entrar nos aviões, mas não sei para que serve.

Sabes o que é o Cartão do Cidadão? Para que serve? Qual é a sua função?

Sim para pagar as coisas.

Descrição de si próprio – A9

Pensando nas tuas características pessoais tenta descrever-te a ti próprio em diferentes momentos da tua vida.

Como te chamas?

A. 9 – Diz o nome completo.

Quantos anos tens? E qual é a data do teu nascimento?

Tenho 7 anos. Nasci em 2009 no dia 1 de janeiro.

Onde vives? Descreve o local onde vives?

Vivo mesmo aqui em cima, olha é ali (aponta). (Não conseguiu descrever o local)

O que conheces no local onde vives?

Há muitos baloiços ao pé e muitos cafés.

Com quem vives? Tens irmãos? Quantos?

Com o pai e com a mãe e com o meu irmão. Tem 13 anos.

Se eu não te conhecesse quem dirias que és? Como és?

Não sei. (Pausa olha-se e diz:) sou magrinha tenho pele branquinha e também uso óculos.

No passado como eras fisicamente?

Era assim como estou só que sem óculos.

No futuro como gostarias de ser? Fisicamente e intelectualmente?

Queria ser sempre criança, porque ser criança é divertido. Gostava de tratar bem os meus filhinhos e brincar muito com eles.

Que área gostas mais: Português, Matemática, Estudo do Meio ou Expressões Artísticas e da Educação e Expressão Físico-Motora? Porquê?

Matemática, porque fazer contas é divertido e também ajuda a pensar com a cabeça.

O que gostas mais de fazer/conhecer nas atividades de expressão musical, dramática, plástica ou físico-motora importantes? Porquê?

Gostava de saber como as plantas crescem e aprender como é que somos nas idades pequeno, médio e grande.

Quais as atividades que preferes que a tua professora realize para melhor aprenderes?

Português e Matemática prefiro um bocadinho. Estudo do Meio preferia saber mais matéria.

Quais as atividades que não resultam para ti?

Não gosto de Português, porque não gosto de ler (num minuto) porque o tempo passa muito rápido e eu não consigo ler tudo.

Em que medida consideras a História importante? Porquê?

Porque o que interessa é o que consigo ler o relógio não importa.

Para onde te transporta o ensino da História?

Não sei mas o meu irmão tem todas essas matérias.

Conheces a História da tua família? Queres contar algum acontecimento da mesma?

Não. Só sei uma quando o meu irmão era da minha idade a minha mãe teve um acidente de carro, mas eles ficaram bem.

Sabes o que é um passaporte? Para que serve? Qual é a sua função?

Não sei, só sei que o carro tem um balão para proteger as pessoas.

Sabes o que é o Cartão do Cidadão? Para que serve? Qual é a sua função?

Sei é o cartão que serve para pagar as coisas quando vamos ao supermercado comprar coisas.

Descrição de si próprio – A12

Pensando nas tuas características pessoais tenta descrever-te a ti próprio em diferentes momentos da tua vida.

Como te chamas?

A. 12 – Diz o nome completo

Quantos anos tens? E qual é a data do teu nascimento?

Tenho 7 anos. Nasci no dia 6 de setembro de 2019.

Onde vives? Descreve o local onde vives?

(Diz nome do local), no piso 8 é um prédio e tem escadas e elevadores.

O que conheces no local onde vives?

Há prédios à frente, árvores, uma loja e uma papelaria e mais nada.

Com quem vives? Tens irmãos? Quantos?

Com o meu mano (diz nome), com a mãe (diz nome) e o pai (diz nome). O meu mano tem 5 meses.

Se eu não te conhecesse quem dirias que és? Como és?

Eu sou a (diz nome) tenho cabelo e olhos castanhos e tenho brincos.

No passado como eras fisicamente?

No passado não sei a minha mãe só me disse que tinha uma cara gorducha.

No futuro como gostarias de ser? Fisicamente e intelectualmente?

Isso é que eu não sei como gostaria de ser. Gostava de ser professora de ballet. Agora já não ando no ballet mas andei até o ano passado e gostava muito.

Que área gostas mais: Português, Matemática, Estudo do Meio ou Expressões Artísticas e da Educação e Expressão Físico-Motora? Porquê?

Gosto de tudo isso. É giro conhecer coisas novas.

O que gostas mais de fazer/conhecer nas atividades de expressão musical, dramática, plástica ou físico-motora importantes? Porquê?

Gosto de dançar ballet.

Quais as atividades que preferes que a tua professora realize para melhor aprenderes?

Português porque tem textos e poemas e assim aprendo a ler.

Quais as atividades que não resultam para ti?

Matemática porque é só contas, contas, contas...

Em que medida consideras a História importante? Porquê?

Não sei.

Para onde te transporta o ensino da História?

Não sei o que é.

Conheces a História da tua família? Queres contar algum acontecimento da mesma?

Conheço sim o meu pai e a minha mãe iam para a escola juntos e depois o pai pediu para ir à pastelaria e eles foram. Depois foram a um jardim em Tomar e pediu-lhe em casamento e foi assim que eu nasci.

Sabes o que é um passaporte? Para que serve? Qual é a sua função?

Sei é onde pormos as malas no avião.

Sabes o que é o Cartão do Cidadão? Para que serve? Qual é a sua função?

Sei é uma coisa dos carros. Para que serve isso não sei.

Apêndice E –Transcrição da Entrevista concretizada aos alunos (pós-teste) do contexto do Ensino do 1.º Ciclo do EB

Descrição de si próprio – A3

Pensando nas tuas características pessoais tenta descrever-te a ti próprio em diferentes momentos da tua vida.

Como te chamas?

A. 3 – Tu sabes o meu nome. Diz o nome completo.

Quantos anos tens? E qual é a data do teu nascimento?

7 anos. 2009 do 11 de 17.

Onde vives? Descreve o local onde vives?

Lisboa. Como assim? Outras casas, sinais, carros, passadeiras, estrada.

O que conheces no local onde vives?

Conheço uma coisa os sinais e a passadeira e depois mais para cima há uma loja de pinturas.

Onde estudas?

Em casa. Não não não, no escritório.

O que conheces no local onde estudas?

Conheço os colegas, as professoras, as estagiárias, amigos, ali ao lado há uma escola.

Com quem vives? Tens irmãos? Quantos?

É para dizer o nome das pessoas da minha família? Com a mãe, que passa mais tempo comigo, o pai só vem há noite. Sim dois.

Se eu não te conhecesse quem dirias que és? Como és? Fisicamente e psicologicamente? Descreve-te.

Sou uma menina tenho cabelo loiro, olhos verdes, cor de pele clara. Não gosto de trabalhar, gosto de fazer penteados à Sílvia, gosto de fazer massagens, pintar as unhas, mais nada.

No passado como eras fisicamente?

Pequena, bebé não tinha cabelo, olhos verdes e babava-me. Não queria dormir, porque não gostava de dormir.

No futuro como gostarias de ser? Fisicamente e intelectualmente?

Alta, cabelo curto e magra. Queria ser professora, cabeleireira e massagista.

Que área gostas mais: Português, Matemática, Estudo do Meio, expressão musical, dramática, plástica ou físico-motora? Porquê?

Expressão plástica e expressão musical, porque é fixe, sinto-me feliz quando faço estas expressões.

O que gostas mais de saber/conhecer?

Como se corta o cabelo, como é que se constrói uma empresa gigante.

Quais as atividades que preferes que a tua professora realize para melhor aprenderes?

Expressão dramática. Porque fico muito feliz por fazer isso e conheço mais coisas.

Quais as atividades que não resultam para ti?

Matemática e Português, não gosto de escrever nas fichas e nos manuais.

Em que medida consideras as expressão musical, dramática, plástica ou físico-motora importantes? Porquê?

Sim. Porque dá-nos informações das coisas.

De todas as atividades que foram desenvolvidas qual é que gostaste mais? Porquê? O que te fez sentir? O que descobriste?

Gostei mais de pintar os instrumentos. Porque fez-me sentir feliz pintar o meu instrumento e gostei muito de fazê-lo sozinho sem ajuda.

Conheces a História da tua família? Queres contar algum acontecimento da mesma?

Ah que história? Não sei não conheço.

Sabes o que é um passaporte? Para que serve? Qual é a sua função?

Sim. Para identificar as pessoas.

Sabes o que é o Cartão do Cidadão? Para que serve? Qual é a sua função?

Sim, eu tenho na minha carteira. Para nos identificar e todas as pessoas tem menos as que ainda não existem.

Descrição de si próprio – A7

Pensando nas tuas características pessoais tenta descrever-te a ti próprio em diferentes momentos da tua vida.

Como te chamas?

A. 7 – Diz nome completo.

Quantos anos tens? E qual é a data do teu nascimento?

7 anos. 21 de dezembro de 2009

Onde vives? Descreve o local onde vives?

Diz nome do local. Tem um parque, o local é grande, não sei mais.

O que conheces no local onde vives?

Tem um cabeleireiro, um café, uma pizzaria, uma academia de música e há mais uma creche lá eu estava lá antes de vir para aqui.

Onde estudas?

Em casa e na escola.

O que conheces no local onde estudas?

Eu conheço quase tudo há uma coisa com muita relva, há uma escola ao lado e já não me lembro de mais nada.

Com quem vives? Tens irmãos? Quantos?

Com o meu pai, a minha mãe, as minhas gatas e vivo comigo. Sou filho único.

Se eu não te conhecesse quem dirias que és? Como és? Fisicamente e psicologicamente? Descreve-te.

Sou castanho, tenho olhos e cabelo castanho, sou magro e sou baixo. Quase todos da sala são faladores e eu também, sou divertido e brincalhão.

No passado como eras fisicamente?

Era pequenino, era gordinho e portava-me bem.

No futuro como gostarias de ser? Fisicamente e intelectualmente?

Grande e igual. Queria trabalhar naquelas coisas da fórmula um que veem se tens gasolina.

Que área gostas mais: Português, Matemática, Estudo do Meio, expressão musical, dramática, plástica ou físico-motora? Porquê?

Gosto da Expressão Plástica, porque gosto de fazer experiências e construir coisas do que estar a trabalhar. Sim estamos a trabalhar, mas com outros materiais sem ser com o lápis e a borracha.

O que gostas mais de saber/conhecer?

Porque é que o ar não se vê.

Quais as atividades que preferes que a tua professora realize para melhor aprenderes?

Aprendo melhor fazendo coisas dentro da sala, utilizando muitos materiais.

Quais as atividades que não resultam para ti?

Nenhuma.

Em que medida consideras as expressão musical, dramática, plástica ou físico-motora importantes? Porquê?

Sim porque podemos saber mais coisas, saber como fazer explorações.

De todas as atividades que foram desenvolvidas qual é que gostaste mais? Porquê? O que te fez sentir? O que descobriste?

Das experiências e pintar o instrumento, fizeram-me sentir divertido. Que podemos aprender sem ser com o lápis e com a borracha.

Conheces a História da tua família? Queres contar algum acontecimento da mesma?

Não. Só sei que a minha avó morreu, porque estava doente. E a minha bisavó ainda está viva.

Sabes o que é um passaporte? Para que serve? Qual é a sua função?

Sei. É para entrarmos num avião precisamos de um passaporte.

Sabes o que é o Cartão do Cidadão? Para que serve? Qual é a sua função?

Sei. Temos de ter o cartão do cidadão porque nos diz quem somos. Se não tivermos podemos ir para a prisão.

Descrição de si próprio – A9

Pensando nas tuas características pessoais tenta descrever-te a ti próprio em diferentes momentos da tua vida.

Como te chamas?

A. 9 – Diz primeiro nome, posteriormente diz nome completo

Quantos anos tens? E qual é a data do teu nascimento?

1 de janeiro de 2009.

Onde vives? Descreve o local onde vives?

Diz nome do local. É mesmo aqui em cima. Tem muitas flores no meio e mais à frente tem uma rotunda para voltar para trás e ao lado tem os prédios todos.

O que conheces no local onde vives?

Existe o Viriato que é um restaurante, também há uma frutaria e há outro restaurante que já não me lembro do nome. E também há um campo de futebol

Onde estudas?

Numa secretária que é mesmo em frente ao meu computador e também tem uma luzinha e tudo. [Ah... diz nome da instituição].

O que conheces no local onde estudas?

Aqui ao lado há uma escola e por cima há um parque que eu vou sempre nas férias, e dentro do parque há um sítio que comemos o lanche.

Com quem vives? Tens irmãos? Quantos?

Com a mãe, com o meu mano, com o pai e com os meus cães.

Se eu não te conhecesse quem dirias que és? Como és? Fisicamente e psicologicamente? Descreve-te.

Eu tenho a pele muito clarinha, tenho óculos rosa, lilás, azul e verde, tenho cabelo castanho muito comprido, o meu pai até diz que é uma vassoura, e loiro nas pontas. Sou magrita e alta. Sou divertida, sou muito faladora, gosto muito de falar e sou muito brincalhona, gosto muito de brincar.

No passado como eras fisicamente?

Quando era bebé? Tinha o cabelo loirinho, tinha os olhos azuis e era muito bochechinha. E usava sempre um gancho com um coração.

No futuro como gostarias de ser? Fisicamente e intelectualmente?

Gostaria de ser muito loirinha, queria ter as unhas grandes, usar brincos e uns óculos muito bonitos como estes mas maiores. Gostava de ser médica e ter três filhos.

Que área gostas mais: Português, Matemática, Estudo do Meio, expressão musical, dramática, plástica ou físico-motora? Porquê?

Expressão Plástica, porque gosto de fazer experiência e mexer em massas, plasticina e tintas e também porque é muito divertido.

O que gostas mais de saber/conhecer?

Queria conhecer qual era é que eram os jogos de Paris. Porque não sei se esses jogos são divertidos ou não e como tenho uma Torre Eiffel pequena.

Quais as atividades que preferes que a tua professora realize para melhor aprenderes?

Gosto de fazer atividades com os instrumentos que nós fizemos, com as massas, com as plasticinas, também noutra sítio por exemplo no ginásio, também podíamos fazer aqui [sala de aula] era só pôr as mesmas num cantinho.

Quais as atividades que não resultam para ti?

Nenhuma.

Em que medida consideras as expressão musical, dramática, plástica ou físico-motora importantes? Porquê?

Porque assim podemos sentir e aprender a fazermos algumas coisas de teatro que é muito divertido.

De todas as atividades que foram desenvolvidas qual é que gostaste mais? Porquê? O que te fez sentir? O que descobriste?

Gostei mais de fazer os instrumentos, porque gostei de pintar e escolher as cores e as fitas que eu queria usar. Fez-me sentir muito feliz e contente. Descobri como é que se faz a pandeireta.

Conheces a História da tua família? Queres contar algum acontecimento da mesma?

Não. A única coisa que eu sei é que o meu pai e a minha mãe eram colegas de escola e começaram a namorar e só depois casaram.

Sabes o que é um passaporte? Para que serve? Qual é a sua função?

Eu antes sabia mas agora já não sei.

Sabes o que é o Cartão do Cidadão? Para que serve? Qual é a sua função?

Isso é o que eu tenho ali. [portefólio da minha vida] Serve para saber a nossa identidade. Tem um chip que é o tal quadrado amarelo que tem todas as informações e atrás do cartão também tem. O nome, a altura, o nome dos pais.

Descrição de si próprio – A12

Pensando nas tuas características pessoais tenta descrever-te a ti próprio em diferentes momentos da tua vida.

Como te chamas?

A. 12 – Diz nome completo

Quantos anos tens? E qual é a data do teu nascimento?

Sete anos. 6 de setembro de (já não me lembro)

Onde vives? Descreve o local onde vives?

Diz morada. Tem uma passadeira, tem casas à frente, tem um parque e tem árvores.

O que conheces no local onde vives?

Um café (já não me lembro)

Onde estudas?

Diz o nome

O que conheces no local onde estudas?

Uma passadeira, um passeio, tem muitas flores, tem uma biblioteca, um parque e tem uma escola ao lado desta.

Com quem vives? Tens irmãos? Quantos?

Com o meu pai, com a minha mãe e com o meu mano.

Se eu não te conhecesse quem dirias que és? Como és? Fisicamente e psicologicamente? Descreve-te.

Tenho cabelo castanho claro, os meus olhos são castanhos, tenho óculos, sou assim a assim alta. Sou feliz, bonita e brincalhona.

No passado como eras fisicamente?

Era pequenina, tinha muito cabelo, gorda e mais nada.

No futuro como gostarias de ser? Fisicamente e intelectualmente?

Gira, alta e magra. Gostava de ser cabeleireira e também jogadora de basequetbol.

Que área gostas mais: Português, Matemática, Estudo do Meio, expressão musical, dramática, plástica ou físico-motora? Porquê?

Estudo do Meio, porque é giro fazer experiências e aprender coisas novas.

Também gostei de cantar, porque gosto muito de música. Na atividade de Expressão Dramática gostei de ser a rainha. Porque nós fizemos o jogo e eu tive de apanhar as outras abelhas.

O que gostas mais de saber/conhecer?

Gosto mais de saber sobre a agricultura e sobre cabeleireiro.

Quais as atividades que preferes que a tua professora realize para melhor aprenderes?

Fazer expressão plástica.

Quais as atividades que não resultam para ti?

Fichas de Matemática.

Em que medida consideras as expressão musical, dramática, plástica ou físico-motora importantes? Porquê?

Ai eu não sei. Acho que são importantes. Porque quando formos para o secundário já sabemos as coisas.

De todas as atividades que foram desenvolvidas qual é que gostaste mais? Porquê? O que te fez sentir? O que descobriste?

Expressão Plástica, porque é divertido fazer os instrumentos. Senti-me feliz em fazer o meu instrumento. Descobri que temos de seguir as indicações para não errarmos.

Conheces a História da tua família? Queres contar algum acontecimento da mesma?

Sim. Mas só do meu pai e da minha mãe quando se casaram. O meu pai convidou a minha mãe para ir beber um café, e depois levou-a a um jardim e pediu-a em casamento num jardim e depois casaram-se.

Sabes o que é um passaporte? Para que serve? Qual é a sua função?

Sei. É onde se põem as malas.

Sabes o que é o Cartão do Cidadão? Para que serve? Qual é a sua função?

Sei. É para nos identificarmos. Tem as nossas caras e tem o nosso nome.

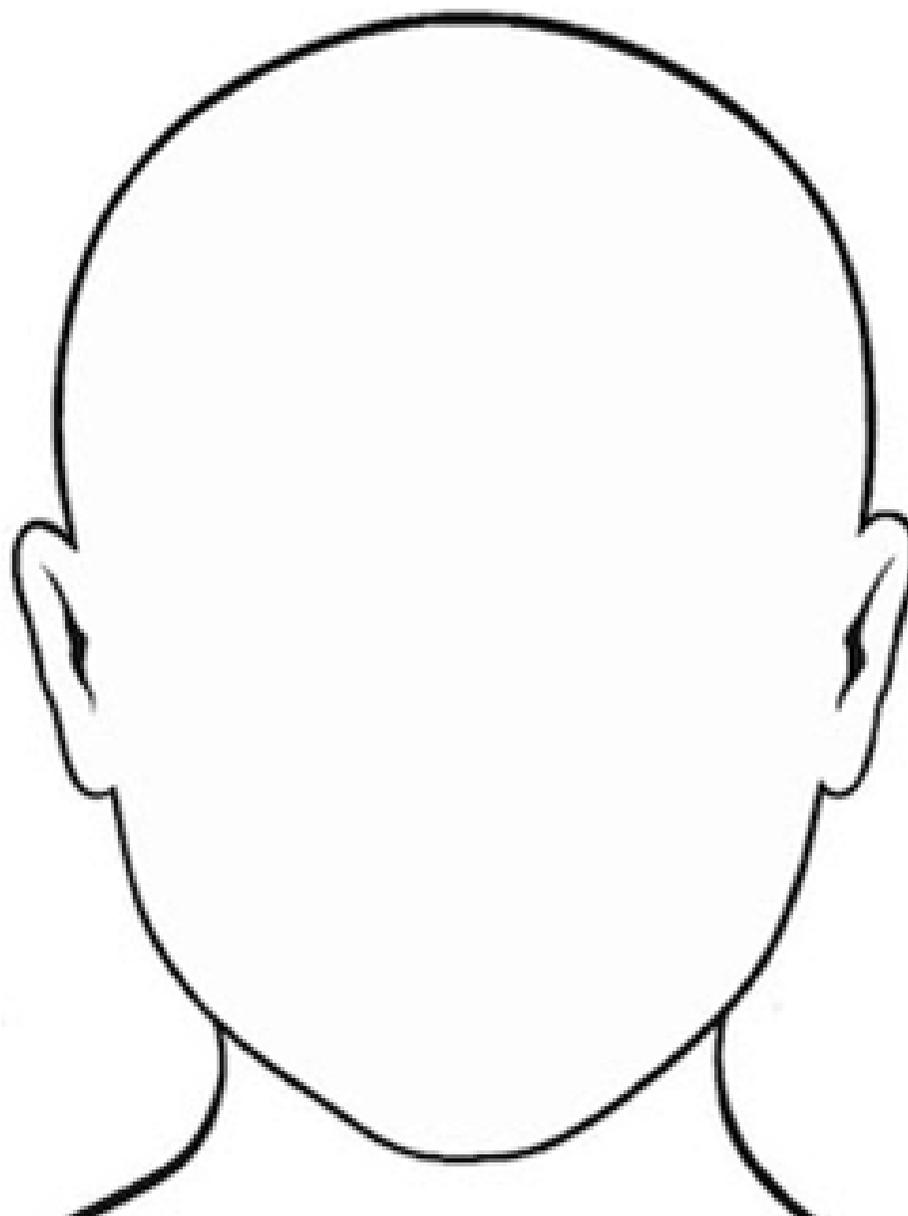
Apêndice F –Planificação da primeira atividade desenvolvida para o Plano de Ação do contexto de EPE

Planificação Diária								
Nº da sessão: 2 N.º de crianças:25* (*) 1 NEE			Pré-escolar (4-5 anos)				4 e 5 de maio de 2016 Mestranda: Ana Lúcia Martins	
Tempo	Área de conteúdo	Subdomínio	Competências	Objetivos específicos	Estratégias	Organização do Grupo	Recursos Materiais	Instrumentos de avaliação
9h30 às 10h00	Área de Expressão e Comunicação Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita <hr/> Interdisciplinaridade <hr/> Area do Conhecimento do Mundo <hr/> Área de Expressão e Comunicação Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Compreensão de discursos orais e interação verbal	Descreve pessoas, objetos e ações. Identifica informações sobre o passado expressas em linguagens diversas (exemplos: testemunhos orais, documentos pessoais, fotografias da família, imagens, objetos, edifícios antigos, estátuas).	Descrever a fotografia tendo em conta as pessoas intervenientes e o local; Identificar informações sobre o passado da família.	<p style="text-align: center;">Fotografias com história</p> Iniciar-se-á a atividade em grande grupo, no momento do acolhimento. Dialogar-se-á partindo das fotografias trazidas para a sala. Tendo em conta as mesmas, proporcionar-se-á num primeiro momento, que cada criança exponha a “história” das suas fotografias. Após este momento, solicitar-se-á que o grupo possa comparar as fotografias, relativamente à sua antiguidade, aos elementos e pormenores presentes na mesma (roupa, brinquedos, local, etc.).	Área do acolhimento- Grande grupo.	Fotografias antigas trazidas pelas crianças	Diário de bordo Registo fotográfico Registo das crianças .

Apêndice H – Planificação da terceira atividade desenvolvida para o Plano de Ação do contexto de EPE

Planificação Diária								
Nº da sessão: 16 N.º de crianças: 25* (*) 1 NEE			Pré-escolar (4-5 anos)				31 de maio de 2016 Mestranda: Ana Lúcia Martins	
Tempo	Área de conteúdo	Subdomínio	Competências	Objetivos educativos	Estratégias	Organização do Grupo	Recursos Materiais	Instrumentos de avaliação
9h30 às 10h45	Área de Expressão e Comunicação Domínio da Expressão Plástica: Apropriação da Linguagem Elementar das Artes Desenvolvimento da Criatividade Interdisciplinaridade Área da Formação Pessoal e Social Área do Conhecimento do Mundo	Fruição e Contemplação/Produção e Criação Reflexão e Interpretação	Produz composições plásticas a partir de temas reais; Compara formas diversificadas de representação da figura humana; Produz plasticamente, de um modo livre e mediado, a representação da figura humana integrada num projeto; Emite juízos sobre os seus trabalhos, indicando alguns critérios da sua avaliação; Utiliza de forma autónoma, diferentes materiais e meios de expressão.	Promover a liberdade de expressão individual; Desenvolver a consciencialização sobre as características individuais de cada uma da criança; Suscitar a curiosidade e o interesse pelos livros; Promover o contacto com diversos materiais de pintura.	<p style="text-align: center;">Autorretrato</p> Iniciar-se-á um diálogo partindo das atividades desenvolvidas, ao longo da semana, no âmbito da atividade: Como sou? Posteriormente, em frente ao espelho questionar-se-á o grupo sobre o que vê na sua imagem, como este se vê e o pensa sobre a sua imagem, perguntar-se-á a cor dos olhos, a cor do cabelo, o tom de pele. De seguida, levar-se-á o grupo a refletirem sobre as diferenças que os colegas têm, comparativamente a si mesmos. Para finalizar, solicitar-se-á que livremente executem o seu autorretrato, tendo em conta, a proporção disponibilizada pela folha A4, bem como como visualizam a sua imagem no espelho.	Pequeno grupo Área de trabalho	Livros: A História da Pintura; Folha A4 com um rosto (ver Apêndice H – Sessão 16); O melhor da Arte do século XX volume 3 Pastéis secos; Pastéis a óleo; Aquarelas; Lápis de carvão; Espelho.	Diário de bordo Registo fotográfico Registo das crianças

Apêndice H – Sessão 16



Apêndice I – Planificação da primeira atividade desenvolvida para o Plano de Ação no contexto de Ensino do 1.ºCiclo do EB

Planificação Diária				Data: 12/01/2017	Discente: Ana Lúcia Martins		
				Ano de escolaridade: 2.º Ano EB	N.º de crianças:20* (*) 1 NEE		
Nº da sessão: 10		Espaço: Sala de aula. Organização: Organização habitual.			Duração: 14:15 às 15:45 horas		
Área	Domínio / Bloco	Conteúdos	Descritores de desempenho/ Objetivos específicos	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação/ Critérios	Tempo
Expressão Plástica	Bloco 2 – Descoberta e organização progressiva de superfícies	Atividades gráficas sugeridas.	Contornar objetos, formas, pessoas; Ilustrar de forma pessoal.	Motivação Desafiar-se-á os alunos para decifrarem a seguinte adivinha: O que é que o lápis diz para a folha de papel?	Data Show; Quadro branco; 20 cartolinas brancas A4; Lápis de carvão; Diversos materiais recicláveis;	Grelha de observação (apêndice I1) Contorna perfil do colega; Ilustra de forma pessoal; Pinta livremente em suportes neutros;	5 Minutos
		Pintura de expressão livre.	Pintar livremente em suportes neutros; Explorar as possibilidades técnicas com esponjas, trinchas, pincéis, rolos, com pigmentos naturais, guache, aquarela.	Autorretrato Diálogo com a turma sobre a atividade a iniciar. Esta atividade concretizar-se-á em dois momentos distintos. No primeiro momento cada aluno/a contornará o/a colega, delineando, na cartolina A4, o perfil que é projetado, pela luz do Data Show. De seguida, o par troca de posição, um delinea o perfil do outro e o outro será delineado.		Manifesta empenho; Manifesta criatividade;	20 Minutos

	<p>Bloco 3 – Exploração de técnicas diversas de expressão</p>	<p>Recorte, dobragem, colagem,</p>	<p>Explorar as possibilidades de diferentes materiais: elementos naturais, lãs, cortiça, tecidos, objetos recuperados, jornal, papel colorido, ilustrações... rasgando, desfiando, recortando.</p> <p>Fazer composições colando: diferentes materiais rasgados, desfiados.</p>	<p>Nos lugares cada aluno irá escolher a técnica que quer usar para preencher quer o contorno por dentro, quer o fundo da cartolina. Assim, como possibilidades ir-se-ão disponibilizar os seguintes materiais: pastel seco, aguarelas, lápis de cera, maquiagem e tecido.</p> <p>O segundo momento realizar-se-á no dia seguinte.</p> <p>Síntese das atividades realizadas ao longo do dia.</p>	<p>20 folhas da lista de palavras (apêndice 2).</p>	<p>Manifesta prazer.</p>	<p>15 Minutos</p> <p>5 Minutos</p>
--	---	---	--	--	---	--------------------------	------------------------------------

Antecipação das dificuldades dos/as alunos/as

Relativamente ao desenvolvimento dos conteúdos da área de expressão plástica, prevê-se que as dificuldades dos alunos prender-se-ão com o respeito da sequência das tarefas a realizar, com a escolha dos materiais, bem como com o registo do cartão do cidadão. Para colmatar esta dificuldade, no início desta atividade, pretender-se-á usar um discurso claro, conciso, objetivo, exato e compreensível a todos os estudantes.

Possíveis questões do professor

- O que pensas sobre o teu perfil?
- Como pensavas que eras?
- Que materiais vais utilizar para te representar? Porquê selecionaste esses materiais?
- Quais são as cores que gostas mais? Porquê?
- O que gostaste mais de fazer de traçar o perfil do teu colega ou de decorar o teu perfil?
- Sabes o que é um autorretrato?
- O que é o perfil de alguém?
- Conheces algum artista?
- O que pensas sobre a tua imagem?
- Que materiais vais utilizar para te representar?
- O que é o cartão do cidadão? Para que serve?
- Todas as pessoas têm cartão do cidadão?
- Consideras o cartão do cidadão importante? Porquê?
- Que informações constam no cartão do cidadão?

Apêndice I1 – Grelha de avaliação área da expressão plástica

		Grelha de Avaliação						
		Descritor de desempenho	Contorna perfil do colega	Ilustra de forma pessoal	Pinta livremente em suportes neutros	Manifesta empenho	Manifesta criatividade	Manifesta prazer
Alunos/as	1	3	3	3	3	1	1	1
	2	3	3	3	3	1	1	1
	3	3	3	3	3	3	3	3
	4	3	3	3	3	1	1	1
	5	3	3	3	3	3	3	3
	6	3	3	3	3	1	1	1
	7	3	3	3	3	3	3	3
	8*	3	3	3	3	3	3	3
	9	3	3	3	3	3	3	3
	10	3	3	3	3	3	3	3
	11	3	3	3	3	3	3	3
	12	3	3	3	3	3	3	3
	13	3	3	3	3	3	3	3
	14	3	3	3	3	3	3	3
	15	3	3	3	3	3	3	3
	16	3	3	3	3	3	3	3
	17	3	3	3	3	3	3	3
	18	3	3	3	3	3	3	3
	19	3	3	3	3	3	3	3
	20	3	3	3	3	3	3	3

Legenda: 1 – Não ; 2 – Com dificuldade ou com ajuda; 3 – Sim; N.O. – Não observado – Faltou.

* O aluno é abrangido por algumas estratégias de intervenção adaptadas.

Apêndice J – Planificação da segunda atividade desenvolvida para o Plano de Ação no contexto de Ensino do 1.º Ciclo do EB

Planificação Diária				Data: 2017/03/03		Discente: Ana Lúcia Martins	
				Ano de escolaridade: 2.º Ano EB		N.º de crianças: 20* (* 1 NEE)	
Nº da sessão: 19		Espaço: Sala de aula. Organização: Organização habitual				Duração: 14:15 às 15:45 horas	
Área	Domínio / Bloco	Conteúdos	Objetivos Específicos/ Descritores de desempenho	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Estudo do Meio	Bloco 2 – Á Descoberta do Ambiente Natural	Os seres vivos do seu ambiente	Conhecer partes constitutivas das plantas mais comuns (raiz, caule, folhas, flores e frutos).	Motivação Leitura de um desafio: imagina que eras outro ser vivo... concretamente uma planta... pensa que planta poderias ser. Eu e o meu corpo – Plantas em movimento Esta exploração inicial pretende contextualizar a temática: partes constituintes da planta. Na realização desta exploração pretende-se introduzir alguns conceitos novos tais como raiz, caule, folhas, flores e frutos, bem como a funcionalidade de cada parte constituinte das plantas completas.	Data Show; Quadro branco; 20 cartolinas brancas A4; Lápis de carvão; Diversos materiais recicláveis.	Grelha de observação (apêndice J3) Movimenta o corpo de forma livre; Explora as atitudes de imobilidade-mobilidade, contração-descontração, tensão-relaxamento; Explora os movimentos segmentares do corpo. Grelha de observação (apêndice J4) Movimenta o corpo livremente a partir de sons instrumentais (gravação);	5 Minutos
		Corpo	Movimentar-se de forma livre e pessoal sozinho; Explorar as atitudes de imobilidade-mobilidade, contração-descontração, tensão-relaxamento; Explorar os movimentos segmentares do corpo.	20 Minutos			
Corpo	Movimentar-se livremente a partir de sons instrumentais (gravação); Fazer variações bruscas de andamento (rápido, lento) e intensidade (forte, fraco); Fazer variações graduais de andamento («acelerando»,	Para sistematização desta sessão, cada aluno/a realizará um registo de opinião sobre a exploração realizada (apêndice J1). Explicação do apontamento (apêndice J2), colagem do mesmo no caderno diário.	15 Minutos				
Expressão Dramática	Bloco 1 — Jogos de Exploração						5 Minutos

Expressão Musical			«retardando») e de intensidade (aumentar, diminuir)	Síntese das atividades realizadas ao longo da semana.		Faz variações bruscas de andamento (rápido, lento); Faz variações bruscas de intensidade (forte, fraco); Faz variações graduais de andamento («acelerando», «retardando»); Faz variações graduais de intensidade (aumentar, diminuir).	
-------------------	--	--	---	---	--	---	--

Vamos imaginar que somos todos uma semente de uma planta acabadas de ser lançadas à terra.

Expressão Dramática e Musical: Metologia Laban e Dalcroze						
História	Sensação	Corpo	Esforço	Espaço / Forma	Relação	Música
As sementes estão todas juntas e quentes na terra.	Calma	Parcial (ação s/ deslocação)	-	Linhas paralelas curvadas e torcidas	-	Dawn
De súbito, as sementes começam a sentir suavemente a água a ensopar a terra (rastejar lentamente). Seguidamente as sementes ficam todas molhadas e com frio (dobrar o corpo como se estivessem com frio e balançar sobre o mesmo). Repentinamente, as sementes começam a sentir uma transformação (rastejar suavemente e deslizar). (Metodologia de Dalcroze)	Desconforto	Parcial (ação s/ deslocação)	Deslizar esforço médio	Nível baixo esquerda/direita	Várias partes do corpo entre si.	Chopin - Nocturne op.9 No.2 beethoven 5th symphony
As sementes começam a estremecer sentindo as raízes a fixarem-se firmemente à terra.	Turbulência	Parcial (ação s/ deslocação)	Ações básicas, médio	Nível baixo/médio Todas as extensões e direções	Várias partes do corpo entre si. Relação dos indivíduos entre si.	Titanium / Pavane – Piano/Cell o Cover)
A água, a terra fértil, o ar e a luz permite que a raiz absorva os sais minerais essenciais ao crescimento da planta. Começa-se a formar o caule de cada semente que se irá transformar em planta (lentamente levantam-se em zigzag do chão). A raiz armazena as substâncias de reserva e por isso permanecem muito fixas à terra (como se os pés estivessem presos ao chão). (Metodologia de Dalcroze)	Agitação e turbulência	Locomoção	Expandir	Nível baixo/médio/alto Todas as extensões e direções.	Relação dos indivíduos entre si. Várias partes do corpo entre si	Carol of the Bells (for 12 cellos)
Sentindo a nova vida de caule, a semente sente o transporte de água e dos sais minerais no caule (correm e sacodem os membros superiores e inferiores como se sentissem este transporte).	Alívio	Parcial	-	Desalinhad os.	Várias partes do corpo entre si.	

(Metodologia de Dalcroze)						
Subitamente começam a sentir uma comichão incontrolável. Começam a nascer as primeiras folhas.	Desconforto	Parcial (ação c/ deslocação)	Ações básicas, esforço, aperto	Desalinhad os.	Várias partes do corpo entre si.	Let It Go (Disney's "Frozen") Vivaldi's
Agora a semente transformada em folhas começa a inspirar e a expirar velozmente. As folhas começam a sentir uma sensação desconfortável. Começam a suar/ transpirar (começam a limpar a transpiração e a correr em linha reta). (Metodologia de Dalcroze)	Agitação	Parcial (ações/ deslocação)	Ações básicas esforço	Saltos e curvas, encontrões. Todas as extensões, níveis e direções.	Várias partes do corpo entre si.	
Bruscamente no caule começa a brotar uma flor. Esta abre-se lentamente exibindo as cores das suas pétalas e o seu pólen.	Alegria	Locomoção	Ações básicas, esforço, dança	Saltos e curvas, encontrões. Todas as extensões, níveis e direções.	Relação dos indivíduos entre si. Várias partes do corpo entre si.	Beethoven's 5 Secrets - OneRepublic
Imediatamente depois desta flor ser reproduzida e fecundada origina a um fruto apetitoso e succulento que brota do forte e consistente caule.	Alegria	Parcial (ações/ deslocação)	-	Nível alto.	Relação dos indivíduos entre si.	Alan Walker - Faded Piano Cover
Este fruto tem um segredo no seu interior uma semente que irá ser lançada à terra e originar uma nova planta maravilhosa como cada um/a de vocês.	Retorno à calma	Parcial (ações/ deslocação)	-	Desenho no espaço	-	Dawn
Instrução: (Desliga a música) Agora calmamente vão abrir os olhos, sentarem-se devagar e quem quiser pode partilhar o que imaginou, assim como que planta idealizou neste momento.						

Antecipação das dificuldades dos alunos

Área da Expressão Dramática

- Considera-se que como maior obstáculo os alunos poderão ter dificuldade a nível da expressão livre, assim como da exposição perante a turma;
- Julga-se que os discentes poderão manifestar dificuldades na expressão corporal de determinadas partes constituintes da planta.

Área do Estudo do Meio

- Considera-se que os estudantes podem manifestar dificuldades a nível da função de cada parte constituinte da planta.

Possíveis questões da professora

- Que seres vivos conheces?
- Imagina que eras outro ser vivo que ser vivo gostarias de ser?
- Imagina que eras uma planta, que planta gostavas de ser?
- Descreve a tua planta.

Apêndice J1 - Registo de opinião

Registo de opinião área do Estudo do Meio

Nome: _____ Data: ____/____/____.

1. Após teres experimentado as partes constituintes da planta com o teu corpo, o que gostaste mais de fazer? Justifica a tua resposta.

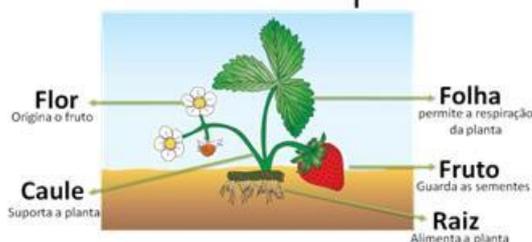
2. Desenha uma planta e as partes constituintes da mesma. Não te esqueças de legendar as partes constituintes da planta.

3. Tendo em conta esta atividade qual a parte que gostaste mais de fazer? Porquê?

As plantas

As plantas são seres vivos: nascem, crescem, reproduzem-se e morrem. Para viver, precisam de água, terra fértil, ar e luz.

Constituição da planta



Raiz — A raiz prende a planta à terra. É através dela que a planta se alimenta.

Caule — O caule transporta os alimentos da raiz a todas as partes da planta. É o caule que sustenta as folhas, as flores e os frutos.

Folha — A folha é responsável pela respiração e pela transpiração da planta. A folha também produz o alimento da planta, libertando oxigénio.

Flor — A flor permite a reprodução da planta. Depois de fecundada dá origem ao fruto.

Fruto — O fruto tem no seu interior a semente que vai dar origem a uma nova planta.

Apêndice J3 – Grelha de avaliação área da expressão dramática

		Grelha de Avaliação		
Descritor de desempenho		Movimenta o corpo de forma livre	Explora as atitudes de imobilidade-mobilidade, contração-descontração, tensão-relaxamento	Explora os movimentos segmentares do corpo
Alunos/as	1	3	3	3
	2	3	3	3
	3	3	3	3
	4	3	3	3
	5	3	3	3
	6	3	3	3
	7	3	3	3
	8*	3	3	3
	9	3	3	3
	10	3	3	3
	11	3	3	3
	12	3	3	3
	13	3	3	3
	14	3	3	3
	15	NO	NO	NO
	16	3	3	3
	17	3	3	3
	18	3	3	3
	19	NO	NO	NO
	20	3	3	3

Legenda: 1 – Não ; 2 – Com dificuldade ou com ajuda; 3 – Sim; **N.O.** – Não observado – Faltou.
 * O aluno é abrangido por algumas estratégias de intervenção adaptadas.

Apêndice J4 – Grelha de avaliação área da expressão musical

		Grelha de Avaliação				
Descritor de desempenho		Movimenta o corpo livremente a partir de sons instrumentais (gravação)	Faz variações bruscas de andamento (rápido, lento)	Faz variações bruscas de intensidade (forte, fraco)	Faz variações graduais de andamento («acelerando», «retardando»).	Faz variações graduais de intensidade (aumentar, diminuir)
Alunos/as	1	3	3	3	3	3
	2	3	3	3	3	3
	3	3	3	3	3	3
	4	3	3	3	3	3
	5	3	3	3	3	3
	6	3	3	3	3	3
	7	3	3	3	3	3
	8*	3	3	3	3	3
	9	3	3	3	3	3
	10	3	3	3	3	3
	11	3	3	3	3	3
	12	3	3	3	3	3
	13	3	3	3	3	3
	14	3	3	3	3	3
	15	NO	NO	NO	NO	NO
	16	3	3	3	3	3
	17	3	3	3	3	3
	18	3	3	3	3	3
	19	NO	NO	NO	NO	NO
	20	3	3	3	3	3

Legenda: 1 – Não ; 2 – Com dificuldade ou com ajuda; 3 – Sim; **N.O.** – Não observado – Faltou.
 * O aluno é abrangido por algumas estratégias de intervenção adaptadas.

Apêndice K – Planificação da terceira atividade desenvolvida para o Plano de Ação no contexto de Ensino do 1.ºCiclo do EB

Planificação Diária				Data: 2017/03/23	Discente: Ana Lúcia Martins			
				Ano de escolaridade: 2.º Ano EB	N.º de crianças:20* (*) 1 NEE			
Nº da sessão: 21		Espaço: Sala de aula. Organização: Organização habitual				Duração: 14:15 às 15:45 horas		
Área	Domínio/Início/Bloc	Conteúdos	Objetivos Específicos/Descritores de desempenho	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo	
Estudo do Meio	Bloco 3 – A Descoberta do Ambiente Natural	Os aspetos físicos do meio local	Relacionar as estações do ano com os estados do tempo característicos.	<p>Motivação</p> <p>Iniciar-se-á a sessão com a audição de uma música: Primavera de Vivaldi. Durante a escuta questionar-se-ão os alunos acerca dos sons escutados, bem como o que os mesmos invocam.</p> <p>Eu e os sons da primavera</p> <p>Nesta atividade serão construídos cinco instrumentos, sendo que, para a construção de cada instrumento os alunos serão organizados em grupos de quatro elementos por instrumento.</p> <p>Para a concretização dos instrumentos facultar-se-á a cada grupo um guião para a construção do instrumento. Pretende-se que os alunos leiam atentamente o mesmo, assim como o interpretem de modo a operacionalizar a construção autónoma (apêndice K1).</p>	<p>Arroz;</p> <p>Copos de essencial;</p> <p>Feijão;</p> <p>Garrafas de água;</p> <p>Paus do chinês;</p> <p>Pinceis;</p> <p>Rolos de película aderente;</p> <p>Tintas;</p>	<p>Grelha de observação (apêndice K2).</p> <p>Revela criatividade e fluidez expressiva através da utilização de diferentes materiais e técnicas;</p> <p>Mobiliza conhecimentos adquiridos utilizando a linguagem gráfica e plástica como forma de expressão;</p> <p>Manipula e explora a plasticidade dos diferentes materiais e técnicas.</p>	5 Minutos	
			<p>Construir instrumentos musicais elementares;</p> <p>Inventar novos objetos utilizando materiais recuperados.</p>				20 Minutos	
Expressão Plástica	Bloco 1 – Descoberta e Organização Progressiva de Volumes	Construções					15 Minutos	
							10 Minutos	

Antecipação das dificuldades dos alunos

Área da Expressão Plástica

- Especula-se que os alunos poderão ter dificuldade a nível da ilustração do animal criado, concretamente na utilização do giz molhado.
- Julga-se que os discentes poderão manifestar dificuldades na construção autónoma dos instrumentos musicais, bem como na interpretação e compreensão do guião (passo a passo) referente a cada instrumento musical.

Área do Estudo do Meio

- Crê-se que os/as estudantes podem manifestar dificuldades relativamente aos estados de tempo característicos das estações do ano, concretamente da primavera e do verão.

Possíveis questões da professora

- O que escutas nesta música?
- Que sons ouvem?
- O que te faz lembrar estes sons?
- Que estação do ano estamos?
- Quais as características da primavera?
- O que acontece na primavera?
- E no verão?
- Qual a diferença entre as estações do ano primavera e verão?

Apêndice K1 – Guião de construção instrumentos musicais da área da expressão plástica

Guião de construção instrumento musical – pandeireta

Materiais:

Um tubo de cartão;
Tintas;
Pincéis;
Cinco guizos;
Cola quente;
Cordão;
Fitas de cetim.



Passo a Passo

1. Escolhe a cor para o teu instrumento.
 2. Com um pincel pinta o prato de cartão.
 3. Se quiseres podes fazer desenhos na tua pandeireta.
 4. Deixa secar o teu instrumento.
 5. Passa o fio disponibilizado no guizo.
 6. Ata o fio ao tubo de cartão.
 7. Com as fitas de cetim conclui a decoração do teu instrumento.
- Atenção: à pintura, preenche todos os espaços não deixes nenhum espaço em branco.

Guião de construção instrumento musical – maracas

Materiais:

Dois copos da Compal;
Arroz;
Feijão;
Tintas;
Pincéis;
Guardanapos;
Cola branca;
Fitas de cetim.



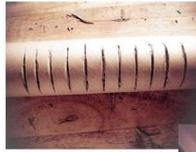
Passo a Passo

1. Coloca dentro do copo arroz/feijão.
 2. Cola um guardanapo à volta do instrumento.
 3. Escolhe a cor para o teu instrumento.
 4. Com um pincel pinta o teu instrumento.
 5. Se quiseres podes fazer desenhos com outras cores.
 6. Deixa secar o teu instrumento.
 7. Com as fitas de cetim conclui a decoração do teu instrumento.
- Atenção: ao pintares as tuas maracas preenche todos os espaços não deixes nenhum espaço por pintar.

Guião de construção instrumento musical – reco-reco

Materiais:

Um rolo de cartão;
Tintas;
Duas tampas;
Pincéis;
Paus de chinês;
Fitas de cetim.



Passo a Passo

1. Escolhe a cor para o teu instrumento.
2. Com um pincel pinta o rolo de cartão.
3. Se quiseres podes fazer desenhos com outras cores.
4. Pinta o pau de chinês.
5. Deixa secar o teu instrumento.
6. Com as fitas de cetim conclui a decoração do teu instrumento.

Atenção: pinta o rolo e o pau preenchendo todos os espaços não deixes nenhum espaço por pintar.

Apêndice K2 – Grelha de avaliação área da expressão plástica

	Área da Expressão Plástica			
	Descritor de desempenho	Revela criatividade e fluidez expressiva através da utilização de diferentes materiais e técnicas.	Mobiliza conhecimentos adquiridos utilizando a linguagem gráfica e plástica como forma de expressão	Manipula e explora a plasticidade dos diferentes materiais e técnicas
Alunos/as	1	3	3	3
	2	3	3	3
	3	3	3	3
	4	2	3	3
	5	3	3	3
	6	-	-	-
	7	3	3	3
	8*	3	3	3
	9	-	-	-
	10	2	3	2
	11	3	3	3
	12	3	3	3
	13	2	3	3
	14	3	3	3
	15	2	3	2
	16	3	3	3
	17	-	-	-
	18	-	-	-
	19	3	3	3
	20	3	3	3

Níveis de desempenho:

1 – Não realiza;
 2 – Realiza com dificuldade ou com ajuda;
 3 – Realiza autonomamente;
 N.O. – Não observado.

* O aluno é abrangido por algumas estratégias de intervenção adaptadas.

Apêndice L – Planificação da quarta atividade desenvolvida para o Plano de Ação no contexto de Ensino do 1.ºCiclo do EB

Planificação Diária				Data: 2017/04/27		Discente: Ana Lúcia Martins	
				Ano de escolaridade: 2.º Ano EB		N.º de crianças: 20* (*) 1 NEE	
Nº da sessão: 24		Espaço: Sala de aula. Organização: Organização habitual				Duração: 14:15 às 15:45 horas	
Área	Domínio / Bloco	Conteúdos	Objetivos Específicos/ Descritores de desempenho	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Estudo do Meio	Bloco 3 – À Descoberta do Ambiente Natural	Os aspetos físicos do meio local	Relacionar as estações do ano com os estados do tempo característicos; Reconhecer alguns estados do tempo (chuvoso, quente, frio, ventoso...).	Motivação	20 Folhas de registo; 20 Instrumentos musicais; Colunas; Computador.	Grelha de observação (apêndice L2)	5 Minutos
				Sentir o meu corpo – Os sons do meu corpo		Utiliza o corpo como instrumento musical; Explora diferentes sonoridades	
				Iniciar-se-á a sessão com a seguinte adivinha: Há muitas na primavera, sua estação de eleição, são lindas e perfumadas, alegam nosso coração. Quem são? Diálogo sobre as características de cada estação do ano.			5 Minutos

Expressão Musical	Bloco 1 — Jogos de exploração	Instrumentos Representação do som Expressão e criação musical	<p>Experimentar as potencialidades sonoras de materiais e objetos;</p> <p>Utilizar instrumentos musicais;</p>	<p>Na sala escutar-se-á a música “Gosto de flores”. Produção do ritmo da música utilizando o corpo. Posteriormente, quando interiorizado o código do ritmo, utilizar-se-ão os instrumentos musicais realizados pelos alunos.</p> <p>Auscultação da música com a letra. Exploração inicial do refrão, passando posteriormente para as estrofes da música.</p> <p>Produzir a música com a letra.</p> <p>Produzir o ritmo da música com os instrumentos em simultâneo com a letra.</p> <p>Gravação áudio do produto final. Registo de opinião sobre a atividade vivenciada (apêndice L1).</p>			(corpo, voz, instrumentos);		10 Minutos
	Bloco 2 — Experimentação, Desenvolvimento e Criação Musical		<p>Utilizar códigos para representar o som (voz, corpo e instrumentos);</p> <p>Utilizar diferentes maneiras de produzir sons (voz, percussão corporal e instrumentos musicais).</p>						Explora as componentes rítmicas e melódicas.

Antecipação das dificuldades dos/as alunos/as

Área do Estudo do Meio

- Crê-se que os estudantes podem manifestar dificuldades relativamente às características das estações do ano, concretamente da primavera e do verão, do outono e do inverno.

Área da Expressão Musical

- Especula-se que os alunos poderão ter dificuldade a nível utilização da voz, do corpo e dos instrumentos musicais para representar o código musical;
- Julga-se que os discentes poderão manifestar dificuldades na coordenação das componentes rítmicas e melódicas na música em exploração.

Possíveis questões da professora

- O que escutas nesta música?
- Que sons ouves?
- O que te faz lembrar estes sons?
- Qual é estação do ano que se iniciou no mês de março?
- Qual é a estação do ano seguinte?
- Quais as características da primavera?
- O que acontece na primavera?
- E no verão?
- Qual a diferença entre as estações do ano primavera e verão?
- Dá exemplos de elementos que te façam lembrar a primavera.
- Dá exemplos de elementos que te façam lembrar o verão.
- Quais as características do outono? E do inverno?
- O que acontece no outono? E no inverno?
- Qual a diferença entre as estações do ano outono e inverno?
- Dá exemplos de elementos que te façam lembrar o outono.
- Dá exemplos de elementos que te façam lembrar o inverno.
- As estações do ano são cíclicas?
- Qual é a próxima estação do ano? E depois dessa? E a seguinte? E depois o que vem a seguir? Então que conclusão chegas?

Apêndice L1 – Registo de opinião

Registo de opinião área da Expressão Musical

Após teres explorado os sons do teu corpo, da tua voz e do instrumento que construístes o que gostaste mais de fazer? Justifica a tua resposta. Ilustra a tua resposta.

Nome da atividade: *Sentir o meu corpo — Os sons do meu corpo*

Apêndice L2 – Grelha de avaliação área da Expressão Musical

	Área da Expressão Musical				
	Descritor de desempenho	Explora diferentes sonoridades (corpo, voz, instrumentos)	Utiliza o corpo como instrumento musical	Explora as componentes rítmicas e melódicas	Manifesta concentração e memorização
Alunos/as	1	3	3	3	3
	2	N.O.	N.O.	N.O.	N.O.
	3	3	3	3	3
	4	3	3	3	3
	5	2	3	3	2
	6	3	3	3	3
	7	3	3	3	3
	8*	N.O.	N.O.	N.O.	N.O.
	9	3	3	3	3
	10	3	3	3	3
	11	3	3	3	3
	12	3	3	3	3
	13	3	3	3	3
	14	3	3	3	3
	15	2	3	3	2
	16	3	3	3	3
	17	3	3	3	3
	18	2	3	3	3
	19	2	3	3	2
	20	3	3	3	3

Níveis de desempenho:

1 – Não realiza;
 2 – Realiza com dificuldade ou com ajuda;
 3 – Realiza autonomamente;
 N.O. – Não observado.

* O aluno é abrangido por algumas estratégias de intervenção adaptadas.