



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Marta Inês Castro Camelo

As Artes Visuais no Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Marta Inês Castro Camelo

As Artes Visuais no Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

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

Trabalho efetuado sob a orientação do
Doutor José Alberto Martins
e da
Doutora Sandra Susana Pires Silva Palhares

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



**Atribuição-SemDerivações
CC BY-ND**

<https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

Agradecimentos

Terminada esta importante etapa da minha vida, resta-me agradecer a todos aqueles que, de alguma forma, marcaram esta caminhada de 5 anos. Sem eles isto não seria possível.

Aos meus pais e irmã por me incentivaram e apoiarem sempre as minhas escolhas, pelos conselhos mais sinceros, e pelo apoio fundamental em todos os momentos.

Ao meu avô António e à minha avó Maria, que apesar de não estarem entre nós, me ensinaram que é necessário trabalho e esforço para conseguir o que queremos. Mostraram-me o verdadeiro significado das palavras perseverança e amor. Obrigada por me guiarem sempre.

À minha família e aos amigos, por toda a preocupação, pela ajuda e pelo apoio. Em especial à minha prima Filipa, pela disponibilidade, sinceridade, pelos conselhos e por todas as correções.

Ao Jorge, meu namorado, por ouvir todas as minhas angústias e receios, pelo apoio incondicional, pelo seu positivismo, pela paciência infinita e por alegrar os meus dias.

Às minhas amigas, Marianas, Cristiana, Patrícia e Diana, com as quais partilhei este longo percurso, agradeço o apoio constante, os conselhos, a constante aprendizagem e a gigante capacidade de escuta. Em especial à Mariana por ser a amiga e colega de estágio, com quem partilhei muitas ideias, receios e incertezas.

À educadora Eugénia pela forma calorosa como me acolheu, e por me ensinar que a educação de infância é um mundo maravilhoso, e que mesmo com poucos recursos, quando existe uma grande vontade de educar, tudo se consegue. À professora Ana Teresa pela forma meiga e calorosa com que me recebeu, pelos conhecimentos que me transmitiu, pelos momentos de partilha, troca de saberes e ideias e por me mostrar que a dedicação e o empenho fazem o sucesso dos alunos. Agradeço, também, às auxiliares, educadoras e professores com quem me cruzei, pela receção e partilha de ideias e saberes.

Ao Professor Doutor José Alberto pela tranquilidade e confiança que me transmitiu e pela aprendizagem constante. À Professora Doutora Sandra Palhares, pelo apoio prestado, pela exigência, pelas palavras de motivação e confiança. Por me ajudar a crescer tanto a nível profissional como pessoal, e por tornar possível a concretização de um projeto, que sem a sua ajuda, não seria possível.

Às crianças com quem me cruzei nesta caminhada, que permitiram a concretização do meu projeto e tornaram este percurso mais bonito e alegre.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

As Artes Visuais no Pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico

Resumo

O relatório “As Artes Visuais no Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico” é constituído por dois projetos de intervenção, realizados no âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES I e PES II), integrante no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Estes projetos ocorreram em dois contextos distintos, sendo um deles um jardim de infância público, com um grupo de crianças heterogéneo, com idades compreendidas entre os 3 e 4 anos, e uma escola básica, também pública, com uma turma do 2º ano, sendo que a faixa etária varia entre os 7 e 9 anos.

O projeto surgiu no âmbito do jardim de infância, sendo que através da observação inicial identificaram-se algumas fragilidades no que respeita às questões ambientais, à criatividade e imaginação das crianças. Também foi possível perceber que as crianças apresentavam uma grande predisposição para as atividades relacionadas com as Artes Visuais, decidindo-se assim que esta área ficaria no centro do projeto de intervenção, funcionando como motivadora e facilitadora da aquisição de competências e conhecimentos.

No 1º Ciclo, decidiu-se dar continuidade ao projeto de intervenção do pré-escolar, partindo das Artes Visuais para trabalhar as diversas componentes do currículo, uma vez que os alunos apresentavam, também, um enorme interesse pelas Artes Visuais, algumas fragilidades no que se refere à imaginação, criatividade e sentido estético, estando também envolvidos em projetos relacionados com a sustentabilidade.

Em ambos os contextos, partiu-se das Artes Visuais, com o objetivo de articular os saberes, proporcionando assim um desenvolvimento holístico das crianças. Para além disso, também se tentou colmatar a reduzida importância que é dada as Artes Visuais. Desta forma, ao longo de todo o projeto, utilizou-se a metodologia de investigação-ação, cujo processo de intervenção permitiu integrar processos de observação e reflexão, de modo a analisar e avaliar a ação pedagógica.

Verificou-se que os resultados foram alcançados através das aprendizagens desenvolvidas, da análise das atividades propostas e das produções das crianças. Sendo assim, destaca-se a importância de criar momentos de contacto com as Artes Visuais, articulando as mesmas com as diversas áreas do saber/ componentes do currículo, permitindo assim um desenvolvimento das capacidades criativas, expressivas, cognitivas, pessoais e sociais das crianças.

Palavras-chave: Artes Visuais; Desenvolvimento holístico; Educação Ambiental; Educação Artística; Interdisciplinaridade.

The Visual Arts in Preschool and in 1st Cycle of Basic Education

Abstract

The report "The Visual Arts in Preschool and in the 1st Cycle of Basic Education" is the support to the two intervention projects, carried out within the framework of the Practical Curricular Unit of Higher Education (PES I and PES II), in the study plan of the master's degree in Preschool Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education. These projects took place in two distinct contexts, one of them being a public kindergarten, with a group of heterogeneous children, aged between 3 and 4 years, and a basic school, also public, with a class of the year 2nd year, and the range varies between 7 and 9 years.

The project arose in the context of kindergarten, and through the initial observation some weaknesses were identified about environmental issues, creativity, and imagination of children. It was also possible to notice that the children presented a great predisposition to the activities related to the Visual Arts, thus deciding that this area would be at the center of the intervention project, functioning as a motivator and facilitator of the acquisition of skills and knowledge.

In the 1st Cycle, it was decided to continue the intervention project of the preschool, starting from the Visual Arts to work as several components of the curriculum, since the students also had a huge interest in the Visual Arts, some facts that refer to imagination, creativity and aesthetic sense being also involved in projects related to sustainability.

In both contexts, the starting point was the Visual Arts, aiming to articulate knowledge and to develop a holistic development of children. In addition, an attempt was also made to overcome the reduced importance given to the Visual Arts. In this way, throughout the entire project, the action-research methodology allowed to integrate observation and reflection processes in order to analyze and evaluate the pedagogical action.

It was verified that the results were achieved through the learning developed, the analysis of the proposed activities and the children's productions. Thus, the importance of creating moments of contact with the Visual Arts, articulating them with the various areas of knowledge/components of the curriculum, thus allowing a development of the creative, expressive, cognitive, personal, and social capacities of children.

Keywords: Visual Arts; Holistic development; Environmental education; Art education; Interdisciplinarity.

Índice Geral

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS	ii
Agradecimentos.....	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE.....	iv
Resumo.....	v
Abstract.....	vi
Índice de Figuras.....	ix
Índice de Tabelas	x
Índice de Gráficos.....	x
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	x
Introdução.....	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	3
1.As Artes Visuais na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico	3
1.1.Educação Artística.....	3
1.2.As Artes Visuais no desenvolvimento das crianças.....	6
1.3.As Artes Visuais nos programas curriculares do Ensino Básico	9
1.4.As Artes Visuais como forma de articulação das áreas curriculares.....	18
1.5.Contributo das Artes Visuais para o desenvolvimento de uma educação sustentável	20
CAPÍTULO II – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	26
2.1.Opção Metodológica: Investigação-Ação	26
2.2.Técnicas e instrumentos de recolha de dados	29
2.2.1.Observação	29
2.2.2.Notas de Campo	30
2.2.3.Fotografias, gravações em vídeo e áudio.....	30
2.2.4.Produções das crianças.....	31
2.2.5.Questionários e Entrevistas.....	32
CAPÍTULO III – CONTEXTOS DE INTERVENÇÃO.....	34
3.1.Caraterização do agrupamento do contexto em Pré-Escolar e 1º ciclo.....	34
3.2.Caraterização do contexto de intervenção pedagógica: Pré-Escolar	34
3.2.1.Caraterização da instituição.....	34
3.2.2.Caraterização do grupo de crianças	35
3.2.3.Caraterização da sala de atividades	35

3.2.4.Rotina Diária	36
3.3.Caraterização do contexto de intervenção pedagógica: 1º Ciclo	37
3.3.1. Caraterização da instituição.....	37
3.3.2.Caraterização da turma	38
3.3.3.Caraterização da sala de aula	39
3.3.4.Rotina Diária	39
CAPÍTULO IV – DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	41
4.1.Justificação do tema e objetivos do projeto de intervenção	41
4.2.Descrição e análise das intervenções no âmbito do Projeto Pedagógico.....	44
4.2.1.Atividades implementadas no Pré-Escolar	44
4.2.2.Atividades implementadas no 1º Ciclo	46
4.3.Atividades referentes ao projeto no Pré-Escolar	50
4.3.1.A Reciclagem	50
4.3.2.Construção da Estufa	57
4.4.Atividades referentes ao projeto no 1º Ciclo do Ensino Básico	66
4.4.1.Os Animais.....	66
4.4.2.O Tangram.....	73
4.4.3.Visita de Estudo ao Museu.....	80
4.5.Reflexão e avaliação do projeto de intervenção.....	82
4.5.1.Educação Pré-Escolar	82
4.5.2.1º Ciclo.....	85
CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
5.1.Conclusões da investigação	93
5.2.Limitações do projeto	94
5.3.Sugestões para futuras investigações.....	95
5.4.Valor do projeto no desenvolvimento pessoal e profissional	96
Referências Bibliográficas:	98
Legislação Consultada	101
Apêndices	102

Índice de Figuras

FIGURA 1 - PLANTA DA SALA DE ATIVIDADES.....	36
FIGURA 2 - PLANTA DE SALA DE AULA.....	39
FIGURA 3 - EXPLORAÇÃO DO GLOBO TERRESTRE	52
FIGURA 4 - VISUALIZAÇÃO DO VÍDEO “PROTEGER A NATUREZA / RECICLAGEM”	53
FIGURA 5 - DISTRIBUIÇÃO DO LIXO PELOS ECOPONTOS.....	54
FIGURA 6 - HORA DO CONTO: "O TIGRE APRENDE A RECICLAR"	55
FIGURA 7 - PINTURA DOS ECOPONTOS E CARIMBAGEM DAS RODAS PARA O COMBOIO.....	56
FIGURA 8 - ECOPONTO EM FORMA DE COMBOIO	56
FIGURA 9 - ECOPONTO FINALIZADO.....	57
FIGURA 10 - PINTURA DA ESTUFA.....	62
FIGURA 11 - ESTUFA CONCLUÍDA	62
FIGURA 12 - PLANTAÇÃO DAS SEMENTES	63
FIGURA 13 - IDENTIFICAÇÃO DAS SEMEITEIRAS E INSERÇÃO DAS MESMAS NA ESTUFA	63
FIGURA 14 - CUIDAR DAS PLANTAÇÕES	65
FIGURA 15 - CONSTRUÇÃO DE ANIMAIS COM MATERIAL DE DESPERDÍCIO.....	72
FIGURA 16 - ANIMAIS COM MATERIAL DE DESPERDÍCIO CONCLUÍDOS.....	72
FIGURA 17 - MEDIÇÃO DO PERÍMETRO DO TANGRAM E RECORTE DO MESMO.	75
FIGURA 18 - REPRODUÇÃO DE FIGURAS COM AS PEÇAS DO TANGRAM.....	76
FIGURA 19 - ABORDAGEM DE MALEVICH E PETER HALLEY E DECORAÇÃO DAS PEÇAS DO TANGRAM.....	78
FIGURA 20 - CONSTRUÇÕES COM AS PEÇAS DO TANGRAM.	78
FIGURA 21 - EXPOSIÇÃO DAS CONSTRUÇÕES DOS ALUNOS.....	78
FIGURA 22 - JOGO DO HYPATIAMAT.....	79
FIGURA 23 - OBSERVAÇÃO DE VESTÍGIOS ARQUEOLÓGICOS.....	82
FIGURA 24 - OBSERVAÇÃO DAS OBRAS DE CRISTINA ATAÍDE.....	82
FIGURA 25 - ENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NAS ATIVIDADES.....	84
FIGURA 26 - ENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NAS ATIVIDADES.....	84

Índice de Tabelas

TABELA 1 - ATIVIDADES REALIZADAS NO PRÉ-ESCOLAR.....	44
TABELA 2 - ATIVIDADES REALIZADAS NO 1º CICLO.....	46

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1 - RESPOSTA À PRIMEIRA QUESTÃO.	86
GRÁFICO 2 - RESPOSTA À SEGUNDA QUESTÃO.	87
GRÁFICO 3 - RESPOSTA À TERCEIRA QUESTÃO.	87
GRÁFICO 4 - RESPOSTA À QUARTA QUESTÃO.	87
GRÁFICO 5 - RESPOSTA À QUINTA QUESTÃO.	88
GRÁFICO 6 - RESPOSTA À SEXTA QUESTÃO.....	88
GRÁFICO 7 - RESPOSTA À OITAVA QUESTÃO.....	89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AE – Aprendizagens Essenciais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

EA – Educação Artística

PNA – Plano Nacional das Artes

PEEA – Programa de Educação Estética e Artística

I-A – Investigação-Ação

Introdução

O presente relatório de estágio insere-se no âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES I e PES II), integrante no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Este relatório resulta de um projeto de investigação e intervenção desenvolvido em contexto de Pré-Escolar, com um grupo de crianças de três e quatro anos, e de 1º Ciclo do Ensino Básico, com uma turma do 2º ano de escolaridade. Sendo que ambos os estabelecimentos pertencem à rede pública de ensino, e situam-se na cidade de Vizela.

O tema do projeto foi selecionado em contexto pré-escolar, com base na observação inicial do contexto, nas interações estabelecidas com as crianças e com a equipa educativa e na constante análise e reflexão das observações. Ao longo do período de observação foi possível perceber que as crianças possuíam uma reduzida consciência dos problemas ambientais, necessitavam de desenvolver a imaginação, a criatividade, comportamentos e atitudes de preservação ambiental. Adicionalmente as crianças apresentavam uma enorme predisposição para as atividades relacionadas com as Artes Visuais, ficando assim decidido que esta área iria estar no centro do projeto de intervenção, funcionando como motivadora e facilitadora da aquisição de competências e conhecimentos.

Em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico, os alunos possuíam também um enorme interesse pelas Artes Visuais, apresentavam algumas fragilidades no que se refere à imaginação, criatividade e sentido estético e, para além disso, interessavam-se bastante pelas questões ambientais, estando envolvidos num projeto relacionado com a sustentabilidade. Sendo assim, achou-se pertinente dar continuidade ao tema do projeto pedagógico, partindo das Artes Visuais para trabalhar as diversas componentes do currículo, e possibilitar o desenvolvimento de um conjunto de competências nos alunos.

No que se refere à estrutura do relatório, este encontra-se dividido em quatro capítulos:

O capítulo I refere-se ao enquadramento teórico, sendo que este está subdividido em cinco pontos. No primeiro ponto é abordada a Educação Artística, sendo que se esclarece o conceito de educação pela arte, e se explica a evolução da Educação Artística. O segundo ponto refere a evolução da educação artística, aludindo alguns dos principais teóricos que advogam a sua importância no desenvolvimento da criança. No terceiro ponto são abordados os documentos orientadores da prática pedagógica, sendo que é dada mais ênfase ao papel das Artes Visuais à luz dos documentos atuais,

sendo estes, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016), o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017), as Aprendizagens Essenciais (2018), o Plano Nacional das Artes (2019) e o Programa da Educação Estética e Artística (s/d). No quarto ponto é abordada a importância da articulação das Artes Visuais com as diversas áreas, sendo também descrita a importância de um ensino integrado e globalizador. Por fim, no quinto ponto, realça-se o contributo das Artes Visuais para o desenvolvimento de uma educação sustentável, sendo que é esclarecido o significado de educação, educação ambiental e, posteriormente, o impacto das Artes no desenvolvimento de uma consciência ecológica.

No capítulo II, é exposta a metodologia de investigação utilizada, seguida da enumeração e descrição dos instrumentos de recolha de dados utilizados, referindo a importância dos mesmos.

O capítulo III, descreve e caracteriza os contextos de intervenção pedagógica, salientando os seguintes aspetos: caracterização do agrupamento, caracterização das instituições, organização dos espaços e dos tempos pedagógicos.

O capítulo IV, descreve e justifica os projetos de intervenção desenvolvidos, sendo elencadas as razões que levaram à escolha dos mesmos. São enumerados os objetivos de intervenção delineados em ambos os projetos, é exposto o conjunto de atividades desenvolvidas em ambos os contextos e, de seguida, é feita uma análise mais pormenorizada das atividades mais significativas. Os projetos são apresentados de forma separada, por questões de organização, e para permitir uma melhor compreensão dos mesmos. No final do capítulo, é feita a reflexão e a avaliação de ambos os projetos, sendo expostos alguns resultados.

Finalmente no último capítulo, apresentamos as conclusões do trabalho desenvolvido nos dois contextos de estágio salientando as principais aprendizagens e algumas limitações.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. As Artes Visuais na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico

1.1. Educação Artística

Muitos dos princípios básicos que orientam a educação de hoje em dia, já eram referidos por Platão há muitos séculos atrás (séc. IV a.C.). Este afirma que a educação é algo que não se aprende, mas sim algo que é intrínseco à própria pessoa, uma capacidade interna e inata que é necessária ajudar a desenvolver, num sentido moral de evolução espiritual. Segundo Platão (citado por Sousa, 2003a), “uma (educação artística) é a única que dá harmonia ao corpo e enobrece a alma...devemos fazer Educação com base na arte logo desde muito cedo” (p.21).

Platão concebe a arte como forma de desenvolvimento do ser humano, salientado que esta deverá ser a base de toda a educação. Esta ideia só ganha força quando Herbert Read, divulga o seu livro “Education Through Art”, que constituiu a sua tese de doutoramento em 1942. Esta divulgação exerceu uma grande influência não só no campo da educação artística, como também na educação em geral.

Read (1982), salienta que a arte e educação andam sempre lado a lado, e destaca que o objetivo geral da educação é “encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano, harmonizando simultaneamente a individualidade assim induzida com a unidade orgânica do grupo social a que o indivíduo pertence” (p.21).

Read evidencia ainda que a arte está “profundamente envolvida no processo real de perceção, pensamento e ação corporal” (p.27), sendo que esta funciona como um mecanismo orientador. Sem este mecanismo, a civilização perde o seu equilíbrio e cai no caos espiritual e social.

A definição de arte abrange inúmeras perspetivas, sendo que estas variam de acordo com os diversos autores. Segundo as várias perspetivas de múltiplos autores citados por Sousa (2003a), a arte pode assumir-se “como forma de expressão de emoções” (p.55), podendo ser também considerada “como linguagem e como comunicação”, “como forma de expressão social e cultural das sociedades” e “como atividade lúdica”, sendo que tal como “o jogo, a Arte não tem fins imediatamente utilitários, parecendo ser uma atividade que sucede só pelo prazer que proporciona” (p.56).

Read (1968, citado por Sousa, 2003a), assume a Arte como representação simbólica da realidade, afirmando que “A Arte é a representação da realidade... A Arte está presente em tudo o que fazemos para agradar aos nossos sentidos” (p.57).

Como é referido em Sousa (2003a), ao longo de vários anos a educação em Portugal menosprezava a arte, embora alguns pedagogos notáveis, como Luís António Verney, Ribeiro Sanches, Almeida Garrett, Passos Manuel, A. F. Castilho, A. Quental, João de Deus, entre outros, salientassem a importância das artes na educação. Apesar de tudo isto, durante vários anos, as únicas disciplinas artísticas que existiam nos currículos da escolaridade portuguesa, eram o canto coral e o desenho.

Posteriormente, Almeida Garret iniciou a educação incluindo uma formação estética. Este levanta a voz

para defender o papel da arte na educação, fazendo referência à conceção de uma educação incluindo uma formação estética, numa dimensão eclética, abrangendo uma introdução a todas as artes e, posteriormente, um ensino artístico específico, para o aperfeiçoamento de uma dada arte (Sousa, 2003a, p.30).

Por fim, em 1950, começam a aparecer em Portugal as primeiras ideias sobre educação pela arte. Como é referido em Sousa (2003a, p.30), “este modelo pedagógico vai para além do ensino das artes e das artes na educação, para preconizar uma educação efetuada através das artes”. O objetivo deste modelo pedagógico é utilizar as artes como ferramenta para promover uma educação integral a todos os níveis: afetivo, cognitivo, social e motor.

Depois de todo este percurso, ainda ocorreram algumas alterações. Surgiu a definição de “Educação pela Arte” e “Educação para a Arte”, posteriormente a Escola de Educação pela Arte é extinta e, finalmente, pela primeira vez em Portugal, é aceite que a “Arte é um fator importante na formação integral da pessoa, devendo por isso fazer parte integrante do sistema educativo” (Sousa, 2003a, p.31).

Sendo assim, em 1986 apareceu, pela primeira vez, na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE n.º 46/86 de 14 de outubro), a “Educação Artística” (EA), com carácter oficial, conferindo-lhe importância no desenvolvimento e equilíbrio estruturante do indivíduo. Sendo que esta lei, determina que nos currículos dos diferentes níveis de ensino, desde a educação pré-escolar até ao Ensino Superior, sejam integradas áreas disciplinares com o objetivo de “desenvolver as capacidades de expressão; ...a imaginação criativa; ...a atividade lúdica; ...promover a Educação Artística; ...as diversas formas de Expressão Estética” (Sousa, 2003a, p.32).

Assim, com a LBSE, em 1986, ficaram criadas as condições necessárias para que a “Comissão

de Reforma do Sistema Educativo” (CRSE) voltasse as atenções para a arte em geral, idealizando a escola como um espaço congregado em torno da noção de arte e de manifestações culturais.

Desta forma, a LBSE determina uma integração curricular equilibrada que proporcione à criança um desenvolvimento global. Deste modo, no artigo 3º, alínea b), o sistema educativo está organizado com o objetivo de “Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico”.

A LBSE sofreu algumas alterações ao longo dos tempos, sendo que, atualmente, é valorizado o papel da EA no desenvolvimento integral das crianças. Desta forma, na alínea f) do artigo 5º, o objetivo do pré-escolar é “Desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a atividade lúdica”.

No que se refere aos objetivos do 1º Ciclo presentes na LBSE, é de salientar a alínea a) do artigo 7º, sendo que esta destaca o objetivo de

assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social.

Salienta-se ainda a alínea c) do referente artigo, sendo que o objetivo é “Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios”.

A EA está presente no currículo do Pré-escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico, estando subdividida em quatro componentes, sendo elas: Artes Visuais, Jogo Dramático/Teatro, Música e Dança. A EA é referida no Decreto-Lei 55/2018, o qual aponta como finalidade do currículo do ensino básico, o “acesso a diversos domínios da educação artística” (artigo 6º, alínea h).

A EA assume-se como fundamental no desenvolvimento da criança, sendo que pressupõe uma “íntima integração disciplinar (de todas as disciplinas e não apenas das artísticas)” (Sousa, 2003a,

p.63). Também Read (1942, citado por Sousa, 2003a), quando se refere à Educação Artística,

não pensa num leque de disciplinas de ensino das artes (música, teatro, dança, etc.) processando-se curricularmente de modo estanque ao lado umas das outras, mas em algo muito mais abrangente, num modelo educacional integrado, com objetivos de desenvolvimento da pessoa como um todo (p.26).

Desta forma, Eisner (1995), salienta que

o principal valor das artes na educação reside em que, ao proporcionar o conhecimento do mundo, dá uma contribuição única à experiência individual. As Artes Visuais remetem a um aspeto da consciência humana que nenhum outro campo aborda: a contemplação estética da forma visual¹ (p.9).

O autor afirma que a arte nos ensina como estar vivos, sendo que “nos recorda que o ato de observar intensamente, de abrir a sensibilidade ao que nos rodeia produz uma recompensa qualitativa no processo de viver”² (p.256). Através das Artes, é possível relacionarmos as diversas coisas, sendo que “a experiência em arte, tanto na sua produção quanto na sua apreciação, requer atenção às relações que os elementos mantêm dentro de uma totalidade” (p.256).

Sendo assim, é possível concluir que as Artes se assumem como fundamentais no desenvolvimento integral das crianças e, quando interligadas com as diversas componentes do currículo, permitem que a criança se desenvolva de forma holística.

1.2. As Artes Visuais no desenvolvimento das crianças

“Através da investigação de múltiplos autores (Fernando Hernández, Imanol Agirre, Manuel Hernández Berver, Ana Mae Barbosa, Arthur Efland, ...), surge uma nova perspetiva que associa a arte à cognição” (Oliveira, 2007, p.63).

As Artes Visuais possuem um conjunto de potencialidades no desenvolvimento e aprendizagem das crianças. As mesmas são propulsoras do desenvolvimento de competências e de aprendizagens, nas várias áreas de conteúdo, assim como do desenvolvimento integral das crianças. Desta forma, o “Plano Nacional das Artes” (PNA) (2019), ressalta que “a sensibilidade estética e artística, bem como

¹ Traduzido pela autora do trabalho.

² Traduzido pela autora do trabalho.

o pensamento crítico e criativo, são áreas de competências identificadas como essenciais no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”, sendo que a “intimidade com as artes, na sua diversidade, permite a formação dessas competências” (p.11).

Neste sentido começamos por reconhecer que a expressão plástica é considerada 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.

A Expressão Plástica é considerada, essencialmente, uma atividade natural, livre e espontânea da criança (Sousa, 2003c). Desde cedo que a criança se expressa plasticamente, sendo que esta gosta de mexer “em água, areia, barro, tintas e de riscar um papel com um lápis” (Sousa, 2003c, p.160), desenvolvendo-se, assim, fisicamente e intelectualmente, através destas experiências.

Sendo assim, as Artes Visuais assumem-se como fundamentais no desenvolvimento das crianças, apelando ao desenvolvimento da criatividade e do sentido estético, tendo por base a apreciação de diferentes manifestações culturais e artísticas, a observação e o diálogo.

Como afirma Eisner (1972, p.9), “o principal valor das artes na educação reside em que, ao proporcionar um conhecimento do mundo, faz-se uma contribuição única para a experiência individual”³.

Também Fróis et al., (2000, p.201), salienta que uma das grandes finalidades da arte é “contribuir para o apuramento da sensibilidade e desenvolver a criatividade dos indivíduos”, sendo que esta finalidade, é “uma dimensão de reconhecida importância na formação do indivíduo, ampliando as possibilidades cognitivas, afetivas e expressivas”.

Os autores referidos anteriormente, assumem que as artes podem ser um objeto de interesse ao longo da vida escolar dos indivíduos, tendo implicações na vida adulta. Sendo assim, “encorajar as crianças e adultos a compreender as Artes Visuais constitui um objectivo global da Educação, com implicações noutras áreas” (Fróis et al., 2000, p.201).

Para Rodrigues (2002), a arte promove uma leitura crítica do mundo, sendo que a Educação Estética e Artística promove a capacidade de os indivíduos intervirem de forma criativa na sociedade, alterando normas, padrões, objetos e até mesmo o meio, tendo em vista a qualidade estética. Assim, a Educação Artística desenvolve na criança a capacidade de saber ver, ler, interpretar, desmontar a imagem visual (Rodrigues, 2002).

³ Traduzido pela autora do trabalho.

Oliveira (2007), acrescenta que é necessário estruturar e articular os diversos conhecimentos com as áreas de aprendizagem (interdisciplinaridade), com o objetivo de proporcionar, na criança, “a construção de um espírito curioso, questionador e interventivo, preparando-a para melhor interpretar a realidade e manifestar-se ativamente na sociedade” (p.67).

Também a Unesco, defende o papel das Artes Visuais na educação, uma vez que assume a arte como uma componente essencial de uma educação abrangente para o pleno desenvolvimento do indivíduo.

A EA permite a aquisição de várias competências (criatividade, colaboração e resolução criativa de problemas), que desenvolvem resiliência, alimentam a apreciação da diversidade cultural e da liberdade de expressão, além de cultivarem a inovação e as habilidades de pensamento crítico. Ou seja, através das artes é possível promover um equilíbrio intelectual, emocional e psicossocial dos indivíduos e das sociedades, estimular competências como o pensamento criativo e inovador, a reflexão crítica e a comunicação⁴.

A Unesco salienta que a educação artística é a chave para formar gerações capazes de reinventar o mundo que herdaram, além de formar cidadãos tolerantes e dinâmicos. Ela apoia a vitalidade das identidades culturais e enfatiza os seus vínculos com outras culturas, contribuindo assim para a construção de um património compartilhado⁵.

Nesta lógica, a arte torna-se um instrumento de formação na medida em que ajuda a criança a estruturar o seu pensamento, orienta a sua perceção visual e proporciona-lhe uma linguagem expressiva, estimula a sua criatividade, a sua fantasia e imaginação (Oliveira, 2007). Mas, para que isto aconteça é fundamental o papel do professor, uma vez que este deve implicar-se no processo educativo e deve saber eleger “um conjunto de atividades direcionadas para um determinado grupo alvo, compostas por conteúdos e objetivos operacionalizados através de metodologias diversificadas que pressupõe consequências educativas” (Zabalza, 2001, citado por Oliveira, 2007, p.69).

Por fim, é possível concluir que as “artes, constituindo a linguagem dos afetos (emoções, sentimentos), oferecem uma possibilidade única de desenvolvimento completo do ser, de formação equilibrada da personalidade, que nenhuma outra área consegue atingir” (Sousa, 2003a, p.113).

A EA, para além de se assumir como fundamental no desenvolvimento de determinadas competências, também pode e deve ser um ponto de partida para desenvolver/trabalhar outras áreas

⁴ Consultado em: <https://www.unesco.org/pt/articles/unesco-celebra-o-poder-da-arte-e-da-educacao-em-todo-o-mundo>

⁵ Consultado em: <https://www.unesco.org/pt/articles/unesco-celebra-o-poder-da-arte-e-da-educacao-em-todo-o-mundo>

de conteúdo, sendo esta articulação uma mais-valia para o desenvolvimento da criança. Segundo Oliveira (2007), ao criar interdisciplinaridade, isto é, estruturar os conhecimentos e articulá-los com outras áreas de saber, estamos a promover a “agilidade de pensamento, na medida em que se desenvolve estruturas de interpretação, explicação, análise e crítica” (p. 67).

Em forma de síntese, Eisner enumera no capítulo 4 do livro “What the Arts Teach and How it Shows”, que deram origem ao documento “10 Lessons the Arts Teach” (NAEA, 2016), um conjunto de elementos que demonstram as contribuições das Artes Visuais para o desenvolvimento holístico da criança, sendo eles transcritos e traduzidos de seguida:

- As artes ensinam as crianças a fazer julgamentos sobre relações qualitativas, ao contrário de grande parte do currículo em que as respostas e as regras prevalecem. Nas artes, é o julgamento em vez de regras que prevalecem;
- As artes ensinam às crianças que os problemas/questões, podem ter mais do que uma solução/resposta;
- As artes consideram múltiplas perspetivas, sendo que a maior lição é que há muitas formas de ver e interpretar o mundo;
- Aprender arte requer habilidade e disposição de se surpreender com o imprevisto;
- As artes tornam autêntico aquilo que sabemos, sem utilizar números e palavras;
- As artes ensinam aos alunos que pequenas diferenças podem ter grandes efeitos;
- As artes ensinam os alunos a pensar através e com materiais, demonstrando que todas as imagens se tornam reais;
- As artes ajudam as crianças a dizer o que não pode ser dito. Sendo que quando são convidadas a divulgar uma obra ou apreciar arte e perceber o que sentem, têm de desenvolver a capacidade poética para o transmitir;
- As artes permitem experienciar para descobrir o que é possível sentir;
- As artes, no currículo, simbolizam para as crianças o que os adultos acreditam que é importante.

1.3. As Artes Visuais nos programas curriculares do Ensino Básico

Pré-Escolar:

As “Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar” (OCEPE) (Silva et al., 2016),

documento que orienta a prática profissional dos educadores está dividido em três áreas: Área de Formação Pessoal e Social, Área de Expressão e Comunicação e Área do Conhecimento do Mundo. A Área de Expressão e Comunicação está dividida em quatro domínios, sendo que o domínio da Educação Artística se subdivide em quatro subdomínios, sendo um deles o subdomínio das Artes Visuais.

No documento referido anteriormente, no Domínio da Educação Artística, é salientada a importância do desenvolvimento da criatividade e do sentido estético. O qual só é possível com o auxílio do educador. A intencionalidade do educador é essencial para o desenvolvimento da criatividade nas crianças, “alargando e enriquecendo a sua representação simbólica e o sentido estético, através do contacto com diversas manifestações artísticas de diversas épocas, culturas e estilos, de modo a incentivar o seu espírito crítico perante diferentes visões do mundo” (Silva, et al., 2016, p. 47).

Como é referido nas OCEPE (Silva et al., 2016), para que haja um desenvolvimento da criatividade, sentido estético e apreciação de diferentes manifestações artísticas e culturais, é necessário que se estabeleçam ligações das diversas áreas, ou seja, é crucial que a educação artística estabeleça uma íntima ligação com as áreas de Formação Social Pessoal e Social e do Conhecimento do Mundo.

Para além das potencialidades referidas anteriormente, as OCEPE (Silva et al., 2016), acrescentam que a Educação Artística proporciona também o desenvolvimento da curiosidade, da expressão verbal e não verbal e de resolução de problemas, competências facilitadoras da “sua articulação com essas áreas e também com outros domínios incluídos na área de Expressão e Comunicação”, sendo que as “técnicas e instrumentos próprios deste domínio podem ser mobilizados noutras áreas e domínios” (Silva et al., 2016, p. 48) , caminhando ao encontro da interdisciplinaridade abordada em todo o documento.

Dando continuidade às ideias referidas anteriormente, as OCEPE (Silva et al., 2016) enfatizam que o desenvolvimento da criatividade e do sentido estético e o contacto com diferentes formas de cultura,

deverão estar presentes em todo o desenvolvimento do currículo, passando também pela organização do ambiente educativo, nomeadamente, no que diz respeito ao que é exposto na sala (trabalhos individuais e coletivos das crianças, instrumentos pedagógicos do grupo, informações aos pais/famílias, obras de artes, etc.) (p. 48).

O documento abordado anteriormente refere que a organização do espaço é fundamental não devendo descurar a forma como são utilizadas as paredes, uma vez que “o que está exposto constitui uma forma de comunicação, que sendo representativa dos processos desenvolvidos, os torna visíveis tanto para as crianças como para os adultos” (Silva, et al., 2016, p. 26).

A organização do espaço e dos materiais da sala, a sua acessibilidade, qualidade e diversidade são também fundamentais para as oportunidades de exploração e criação das crianças no domínio da Educação Artística” (Silva, et al., 2016, p. 26).

Segundo Hohmann e Weikart (2004), num contexto de aprendizagem ativa as crianças necessitam de espaços que sejam planeados e equipados de forma que essa aprendizagem seja efetuada, ou seja, é fundamental estes espaços incluírem “objetos e materiais que estimulam as capacidades de exploração e criatividade das crianças” (p.160).

Por último, segundo as OCEPE (Silva et al., 2016), a abordagem à Educação Artística envolve o desenvolvimento articulado de estratégias que permitem à criança:

- apropriar-se progressivamente de diferentes técnicas e conhecimentos, através da exploração, experimentação e observação, utilizando-as de modo intencional nas suas produções.
- ensaiar formas de expressividade e soluções próprias, integrando e relacionando técnicas, materiais e meios de expressão para criar, recriar ou reinventar.
- contactar com obras de outros (colegas, artistas), de modo a desenvolver a capacidade de observação, interpretação e reflexão, comunicando os seus sentimentos pessoais e visão crítica, de modo a compreender a possibilidade de múltiplas leituras (p. 26).

O subdomínio das Artes Visuais permite às crianças o acesso a uma multiplicidade de instrumentos e materiais. De forma natural, as crianças possuem prazer em explorar e utilizar diferente tipos de materiais, cabendo ao educador/a “alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação” (Silva, et al., 2016, p. 49).

Nesta expressão artística é dada ênfase ao fazer, mas, é fundamental que as crianças tenham oportunidade de apreciar e dialogar sobre aquilo que fazem e o que observam. Deste modo, “cabe

ao/a educador/a explorar com as crianças essas diferentes imagens e levá-las, de modo progressivo, a descobrirem a importância e expressividade dos elementos formais da comunicação visual”, sendo estes elementos bastante diversificados, podendo integrar aspectos como a cor, a textura, as formas geométricas, a tonalidade, a figura humana, entre outros (Silva, et al., 2016, p. 49).

Como é referido nas OCEPE (Silva et al., 2016), a exploração e o diálogo entre crianças e com o/a educador/a sobre os elementos visuais e a sua representação em diferentes formas visuais, possibilita o desenvolvimento da expressividade e do sentido crítico. O diálogo, “desperta na criança o desejo de querer ver mais e de descobrir novos elementos, potenciando o estabelecimento de relações entre as suas vivências e novos conhecimentos, levando-a a descrever, analisar e refletir sobre o que olha e vê” (p. 49).

1º Ciclo:

Os documentos orientadores da prática no 1º Ciclo do Ensino Básico são, essencialmente, as “Aprendizagens Essenciais” (AE) das diversas componentes do currículo, o Perfil dos alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, sendo que neste caso em específico, também é de salientar o “Programa de Educação Estética e Artística” (PEEA) e o “Plano Nacional das Artes” (PNA).

No que se refere ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins et al., 2017), este assume-se como “o documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, (...), constituindo a matriz para decisões a adotar por gestores e atores educativos ao nível dos organismos responsáveis pelas políticas educativas e dos estabelecimentos de ensino” (p.8).

O documento tem como base uma educação, em que os alunos “constroem e sedimentam uma cultura científica e artística de base humanística” (Martins et al., 2017, p.10). Com este perfil, é esperado que os alunos mobilizem valores e competências que lhes permitam intervir de forma ativa, responsável, consciente, cívica e crítica na sociedade (Martins et al., 2017).

Este documento apresenta-se estruturado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências. O conjunto de princípios referidos no documento (base humanística; saber; aprendizagem; inclusão; coerência e flexibilidade; adaptabilidade e ousadia; sustentabilidade; estabilidade) e de valores (responsabilidade e integridade; excelência e exigência; curiosidade, reflexão e inovação; cidadania e participação; liberdade), justificam a existência deste perfil (Martins et al., 2017).

No que se refere à “Visão”, são referidas várias características que os alunos devem possuir à

saída da escolaridade obrigatória, com o objetivo do desenvolvimento individual e cívico do aluno. Destacam-se os pontos mais relativos para a temática desenvolvida, “Pretende-se que o jovem, à saída da escolaridade obrigatória, seja um cidadão: munido de múltiplas literacias (...); livre, autónomo, responsável e consciente de si próprio e do mundo que o rodeia; que reconheça a importância e o desafio oferecidos conjuntamente pelas Artes, pelas Humanidades e pela Ciência e a Tecnologia para a sustentabilidade social, cultural, económica e ambiental de Portugal e do mundo; capaz de pensar crítica e autonomamente, criativo, com competência de trabalho colaborativo e com capacidade de comunicação” (Martins et al., 2017, p.15).

No que se refere às competências, estas surgem como resultado de combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes.

As áreas de competências consideradas ao longo do documento são: linguagens e textos; informação e comunicação; raciocínio e resolução de problemas; pensamento crítico e pensamento criativo; relacionamento interpessoal; desenvolvimento pessoal e autonomia; bem-estar, saúde e ambiente; sensibilidade estética e artística; saber científico, técnico e tecnológico; consciência e domínio do corpo.

É de salientar que estas áreas de competências referidas anteriormente, complementam-se umas às outras. Para além disso, nenhuma destas áreas corresponde a uma área curricular específica, sendo que “em cada área curricular estão necessariamente envolvidas múltiplas competências, teóricas e práticas”, pressupondo “o desenvolvimento de literacias múltiplas, tais como a leitura e a escrita, a numeracia e a utilização das tecnologias de informação e comunicação, que são alicerces para aprender e continuar a aprender” (Martins et al., 2017, p.19).

A área da “Sensibilidade Estética e Artística” defende que para que haja o desenvolvimento da expressividade social e pessoal dos alunos é necessário que estes estejam envolvidos em processos de experimentação, de interpretação e de fruição de diferentes realidades culturais. Sendo assim, as competências associadas a esta área implicam que os alunos sejam capazes de “reconhecer as especialidades e as intencionalidades das diferentes manifestações culturais”, “experimentar processos próprios das diferentes formas de artes”, “apreciar criticamente as realidades artísticas, em diferentes suportes tecnológicos, pelo contacto com os diversos universos culturais” e, por fim, “valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades” (Martins et al., 2017, p. 28).

Em articulação com o referido, destaca-se o documento “Aprendizagens Essenciais de Educação

Artística – Artes Visuais” (ME/DGE, 2018a), dirigido aos alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico. No início do documento é destacada a importância das Artes Visuais para o desenvolvimento holístico dos alunos, através da articulação e interligação das diversas áreas de competências, essencialmente, os processos de olhar e ver, de forma crítica e fundamentada, dos vários contextos visuais.

As Artes Visuais assumem-se como uma área do conhecimento fundamental para o desenvolvimento global e integrado dos alunos, em consonância com as diferentes Áreas de Competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, mais especificamente dos processos de olhar e ver, de forma crítica e fundamentada, dos diferentes contextos visuais (ME/DGE, 2018a, p.1).

O documento assume como principal finalidade das Artes Visuais “o alargamento e enriquecimento das experiências visual e plástica dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística, despertando, ao longo do processo de aprendizagem, o gosto pela apreciação e fruição das diferentes circunstâncias culturais” (ME/DGE, 2018a, p.1).

As Artes Visuais no documento estão estruturadas em três domínios, sendo eles: Apropriação e Reflexão, Interpretação e Comunicação e Experimentação e Criação. Estes domínios englobam competências estéticas e técnicas, saberes, a apropriação e domínio de materiais e suportes e integram o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística, havendo a articulação dos processos artísticos e tecnológicos com as circunstâncias culturais.

O professor assume-se como fundamental, uma vez que ao desenvolver os domínios referidos anteriormente, deverá promover aprendizagens que serão utilizadas pelos alunos “em diferentes contextos, em ações práticas e experimentais e em projetos de trabalho (turma, escola, comunidade), individuais ou coletivos, podendo integrar transversalmente conteúdos de várias disciplinas desenvolvidos em ambientes físicos e digitais, formais e não formais” (ME/DGE, 2018a, p.4).

Complementando o que foi referido anteriormente, salienta-se as “Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio” (ME/DGE, 2018b), dirigidas aos alunos do 2º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico, uma vez que o projeto em questão, apesar de trabalhar todas as áreas de forma interligada, foi direcionado para as questões ambientais.

No início do documento é referido que a abordagem do Estudo do Meio baseia-se em conceitos e métodos das diversas disciplinas, “contribuindo para a compreensão progressiva da Sociedade, da

Natureza e da Tecnologia, bem como das inter-relações entre estes domínios” (ME/DGE, 2018b, p.1).

O documento em questão organiza-se tendo por base as três áreas distintas, sendo elas, Ciência – Tecnologia – Sociedade (CTS). Sendo assim o documento está estruturado de acordo com os domínios referidos, sendo que, em cada um deles “são identificados os conhecimentos a adquirir, as capacidades e as atitudes a desenvolver indispensáveis, relevantes e significativos” (ME/DGE, 2018b, p.2).

Deste modo, ao longo do 1º Ciclo os alunos devem construir uma série de competências e conhecimentos, como por exemplo, “Assumir atitudes e valores que promovam uma participação cívica de forma responsável, solidária e crítica” (ME/DGE, 2018b, p.2).

É de salientar que no 2º ano de escolaridade, há uma continuidade das temáticas trabalhadas no 1º ano de escolaridade, mas com um grau de complexidade superior. Sendo assim, no ano de escolaridade em questão são trabalhados conteúdos “relacionados com o conhecimento de si próprio, dos outros e das instituições, do ambiente natural, do seu território de vivência, do tempo histórico pessoal, dos materiais e objetos e das inter-relações entre espaços” (ME/DGE, 2018b, p.3).

Importa referir que no processo de ensino devem ser implementadas “ações estratégicas que melhor promovam o desenvolvimento das AE” (ME/DGE, 2018b, p.3), sendo fundamental que, neste processo, exista uma abordagem interdisciplinar.

Associado às AE do Estudo do Meio, surge também a necessidade de abordar as AE de Cidadania e Desenvolvimento, uma vez que o projeto em questão aborda questões relacionadas com o desenvolvimento de comportamentos e atitudes de preservação ambiental e respeito pela natureza.

As AE de Cidadania e Desenvolvimento (ME/DGE, 2018c), elencam os conhecimentos, as capacidades e as atitudes a desenvolver por todos os alunos, que conduzem ao desenvolvimento de competências inscritas no Perfil dos alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, no quadro de um processo de promoção da autonomia e flexibilidade curricular.

Sendo assim, a escola assume-se como fundamental na construção de práticas de cidadania, visando a construção sólida da formação humanística dos alunos, para que assumam a sua cidadania garantindo o respeito pelos valores democráticos básicos e pelos direitos humanos, tanto a nível individual como social, preparando os alunos para “as múltiplas exigências da sociedade contemporânea” (ME/DGE, 2018c, p.1).

Deste modo, na componente do currículo de Cidadania e Desenvolvimento, os professores

têm como missão preparar os alunos para a vida, para serem cidadãos democráticos, participativos e humanistas, numa época de diversidade social e cultural crescente, no sentido de promover a tolerância e a não discriminação, bem como de suprimir os radicalismos violentos” (ME/DGE, 2018c, p.2).

Pressupõe-se que os professores tenham formação humanística, pois esta é fundamental para a Cidadania e Desenvolvimento, facilitando, desta forma, as interligações entre as aprendizagens das disciplinas e os domínios a serem abordados nesta componente do currículo, uma vez que esta componente é uma área de trabalho transversal, potenciada pela dimensão globalizante do ensino.

Neste sentido esta componente do currículo é fundamental, não devendo ser deixada de parte, pois tem em vista “contribuir para o incremento de atitudes e comportamentos, de diálogo e respeito pelos outros, alicerçados em modos de estar em sociedade que tenham como referência os direitos humanos, nomeadamente os valores da igualdade, da democracia e da justiça social” (ME/DGE, 2018c, p.6).

Depois de abordados a maioria dos documentos orientadores da prática no 1º Ciclo, e em articulação com o referido anteriormente, importa referir o PEEA e o PNA. Estes documentos, tal como os anteriormente referidos são fundamentais, uma vez que se assumem como documentos orientadores da prática pedagógica, tanto no 1º Ciclo, como no Pré-Escolar.

“A sensibilidade estética e artística, interdependente e complementar a todas as áreas de competências, é reconhecida como legítima e fundamental na construção integral do indivíduo” (PEEA). Desta forma, o PEEA (s/d), pretende enriquecer as experiências de educação, propondo metodologias inovadoras de aprendizagem nas áreas de Artes Visuais, Dança, Expressão Dramática/Teatro e Música. Sendo assim, o programa desenvolve as suas ações, implementando estratégias que valorizem a arte como forma de conhecimento, estimulando a inovação de práticas pedagógicas, transversais e agregadoras, através de um plano adaptável às características das comunidades educativas.⁶

O documento em questão tem como finalidades “elevar a missão da Educação Artística e o nível de literacia artística para que as artes estejam no quotidiano da escola, fortalecendo o pensamento autónomo, complexo, multidisciplinar, de forma criativa e crítica”, valorizar “uma

⁶ Consultado em: [Programa de Educação Estética e Artística da Direção-Geral da Educação \(mec.pt\)](https://www.mec.pt/programa-de-educacao-estetica-e-artistica-da-direcao-geral-da-educacao)

Educação Artística com maior dimensão para todos”, criar “percursos de descoberta, de inovação, acreditando que na escola e através da escola a Arte é um agente de difusão de saberes e a referência de uma comunidade” e, por fim, assegurar “que os professores são o centro da mudança” (PEEA)⁷.

O PEEA tem como principal objetivo o acompanhamento dos educadores e professores, de forma continuada, através de planos sequenciados, com formação docente, iniciativas com parceiros culturais, projetos de ações educativas e realização de eventos no âmbito da Educação Artística – a fim de ser construída uma rede de conhecimentos e recursos, de acordo com cada contexto escolar⁸.

No que se refere ao PNA, este foi desenvolvido pelas áreas governativas da Cultura e da Educação, e tem como principal objetivo tornar as artes mais acessíveis aos cidadãos, em particular às crianças e aos jovens, através da comunidade educativa, promovendo a participação, fruição e criação cultural, numa lógica de inclusão e aprendizagem ao longo da vida. Para além disso, este plano, pretende também incentivar o compromisso cultural das comunidades e organizações e desenvolver redes de colaboração e parcerias com entidades públicas e privadas, designadamente, trabalhando em articulação com os planos, programas e redes pré-existentes.⁹

Este documento está subdividido em Premissas e Valores, Objetivos e Princípios estratégicos. Neste momento, interessa destacar-se os objetivos. Ao longo de todo o projeto de intervenção, tentou-se atingir os objetivos do PNA, sendo que, principalmente, no 1º Ciclo, vários dos objetivos foram atingidos com sucesso, nomeadamente “Garantir o acesso dos cidadãos à fruição artística e produção cultural, corrigindo as desigualdades nesse acesso (sociais, económicas ou territoriais)”, “Consciencializar para o valor do património cultural como fator de coesão e de pertença, e para as artes como promotoras da formação integral do cidadão” e “Fomentar a colaboração entre agentes artísticos, a comunidade educativa e outros intervenientes, de forma a desenhar estratégias de ensino e aprendizagem que promovam um currículo integrador, sem muros entre a Escola e a sua envolvente” (PNA).¹⁰

⁷ Consultado em: [Programa de Educação Estética e Artística da Direção-Geral da Educação \(mec.pt\)](http://Programa de Educação Estética e Artística da Direção-Geral da Educação (mec.pt))

⁸ Consultado em: [Programa de Educação Estética e Artística da Direção-Geral da Educação \(mec.pt\)](http://Programa de Educação Estética e Artística da Direção-Geral da Educação (mec.pt))

⁹ Consultado em: [Plano Nacional das Artes \(pna.gov.pt\)](http://Plano Nacional das Artes (pna.gov.pt))

¹⁰ Consultado em: [Plano Nacional das Artes \(pna.gov.pt\)](http://Plano Nacional das Artes (pna.gov.pt))

1.4. As Artes Visuais como forma de articulação das áreas curriculares

Tendo por base uma perspetiva sócia-construtivista na educação, é necessário pensar no processo de ensino-aprendizagem globalizador, no qual todas as áreas curriculares são trabalhadas de forma integrada e interligada, com o objetivo de os alunos se desenvolverem de forma completa e retirarem o máximo de aprendizagens. Sendo assim, deixa-se de lado a ideia de trabalhar única e exclusivamente uma área do saber de forma isolada, uma vez que a articulação das diversas áreas disciplinares traz múltiplas vantagens. De facto, Beane (2000, citado por Alonso, 2002) refere que

quando o currículo oferece um sentido de finalidade, unidade, relevância e pertinência - quando é coerente -, é mais provável que os jovens integrem as experiências educativas nos seus esquemas cognitivos, o que, por seu lado, amplia e aprofunda o conhecimento de si próprios e do mundo (p.63).

Posto isto, e segundo Bonnato et al. (2012), é possível entender a importância da interdisciplinaridade, uma vez que através desta é possível abranger várias temáticas e conteúdos, permitindo assim recursos dinâmicos e inovadores, onde as aprendizagens são ampliadas. É de salientar que a interdisciplinaridade se assume como um elo entre o entendimento das disciplinas nas suas diversas áreas.

Bonnato et al. (2012), salienta ainda que a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos das várias disciplinas para resolver problemas ou compreender determinados fenómenos.

Para que a interdisciplinaridade ocorra, é necessário tornar as diversas disciplinas comunicativas entre si, permitindo, desta forma, que todos os conhecimentos mantenham o diálogo permanente com outros conhecimentos que podem ser de questionamento, confirmação ou de aplicação (Bonnato et al., 2012).

Sendo assim, é possível entender que,

A interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém a sua individualidade. Mas integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação e negociação de significados e registo

sistemático dos resultados (BRASIL, 1999, citado por Bonatto et al., 2012, p.3).

Desta forma, considera-se uma perspectiva globalizadora da aprendizagem, na qual é defendida uma articulação das diversas áreas curriculares, mediante uma interdisciplinaridade que pressupõe a ligação e a comunicação das diversas áreas do saber, de forma estruturada e coerente.

A interdisciplinaridade é uma temática que é compreendida como uma forma de trabalhar em sala de aula, no qual se propõe um tema com abordagens em diferentes disciplinas. É compreender, entender as partes de ligação entre as diferentes áreas de conhecimento, unindo-se para transpor algo inovador, abrir sabedorias, resgatar possibilidades e ultrapassar o pensar fragmentado. É a busca constante de investigação, na tentativa de superação do saber (Bonatto et al., 2012, pp. 3-4).

Sendo assim, as Artes Visuais podem ser um meio de articulação de áreas curriculares, visto que estas podem ser inseridas na matemática, português e estudo do meio, ou seja, a partir das Artes Visuais é possível trabalhar os diversos conteúdos das diferentes áreas curriculares. Esta interligação, traz inúmeras vantagens para as crianças.

Segundo Oliveira (2007), uma aprendizagem centrada na arte, permite que a criança adquira um conjunto de competências capazes de enriquecer a sua personalidade, sendo que, a estruturação dos conhecimentos e a articulação com as várias áreas de aprendizagem - interdisciplinaridade,

promove a agilidade do pensamento, na medida em que desenvolve estruturas de interpretação, explicação, análise e crítica. Proporciona-se, na criança, a construção de um espírito curioso, questionador e interventivo, preparando-a para melhor interpretar a realidade e manifestar-se activamente na sociedade. Amplia-lhe o vocabulário através do conhecimento de novas palavras, novos significados e abre-lhe novas possibilidades de observação e percepção visual (pp. 67-68).

Assim, verifica-se a importância de utilizar as Artes Visuais, como forma de articulação curricular, proporcionando à criança um desenvolvimento integral, e tornando o processo de aprendizagem mais significativo.

1.5. Contributo das Artes Visuais para o desenvolvimento de uma educação sustentável

Quando se aborda os conceitos de educação ambiental e sustentabilidade, importa referir, em primeira instância, o conceito de educação.

Segundo Alves et al. (1998), a educação “é um processo que deve visar o desenvolvimento das faculdades psíquicas, intelectuais e morais, ao mesmo tempo que deve veicular os conhecimentos relativos aos comportamentos sociais, tradicionais, às boas maneiras, ao respeito pelos outros” (p.79).

Nesta linha de pensamento, Roldão (1995), salienta que

educar significa exatamente alargar os horizontes, expandir os conhecimentos e experiências de que as crianças são portadoras quando chegam à escola. Tal propósito pressupõe que se proporcione aos alunos o contacto com realidades e situações que saiam dos estritos limites do seu meio local, do que podem ver e experienciar directamente no pequeno círculo da sua vida quotidiana, sob pena de os limitarmos nas suas experiências de aprendizagem, empobrecendo irremediavelmente a educação a que têm direito (p.18).

Também a Unesco (2017) salienta a educação como prioridade, pois é um direito humano básico e estabelece a fundação para a construção da paz e a promoção do desenvolvimento sustentável.

O conceito de Educação para o Desenvolvimento Sustentável está directamente relacionado com a educação ambiental, uma vez que a educação é transversal a tudo. Assim, é muito importante integrar a dimensão social e a dimensão de cidadania no conceito de Educação Ambiental.

Salienta-se que a Educação Ambiental é uma área que tem vindo a ganhar importância no mundo atual, sendo que este conceito surge como uma necessidade de dar respostas aos problemas ambientais. Sendo consequência de uma crise ambiental provocada por “uma sociedade altamente consumista e pouco preocupada com problemas de aproveitamento de recursos ou com a produção galopante de desperdício” (Máximo- Esteves, 1998, p.41). A educação ambiental tem ganho bastante importância, uma vez que os problemas ambientais são cada vez mais preocupantes, e é “perante a gravidade crescente dos atuais problemas ambientais que se torna urgente a educação ambiental” (Máximo – Esteves, 1998, p.41).

Para Máximo- Esteves (1998), a educação ambiental é “um processo contínuo e permanente, começando no pré-escolar e continuando em todas as fases do ensino formal e não formal, é também um processo holístico, tanto na sua essência como na sua operativização” (p.56).

Segundo Alves (1998), educação ambiental é educar sobre o ambiente, no ambiente e pelo ambiente. A educação ambiental envolve cultura, ensino e conhecimentos, e são estes fatores que criam cidadãos mais responsáveis, intervenientes e preocupados com o ambiente e o futuro do nosso planeta.

O Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade (Câmara et al., 2018), considera a educação ambiental como “parte integrante da educação para a cidadania assumindo, pela sua característica eminentemente transversal, uma posição privilegiada na promoção de atitudes e valores, bem como no desenvolvimento de competências imprescindíveis para responder aos desafios da sociedade do século XXI” (p.5).

Desta forma, e tendo em conta todos os problemas ambientais que o mundo atravessa, é necessário e urgente pensar numa educação voltada para a mudança de atitudes e comportamentos mais sustentáveis. Deste modo, a Unesco (2017) salienta que

é necessária uma mudança fundamental na maneira como pensamos o papel da educação no desenvolvimento global, porque ela tem um efeito catalizador sobre o bem-estar das pessoas e para o futuro do nosso planeta [...]. Agora, mais do que nunca, a educação tem a responsabilidade de se alinhar com os desafios e aspirações do século XXI, e promover os tipos certos de valores e habilidades que irão permitir um crescimento sustentável e inclusivo, e uma convivência pacífica (p.7).

Perante o exposto, a escola poderá dar um excelente contributo, através da sensibilização, promoção de valores e de mudança de atitudes e comportamentos face ao ambiente, numa perspetiva de desenvolvimento sustentável, uma vez que se deve preocupar com a “formação de jovens enquanto cidadãos de pleno direito, preparando-os para o exercício de uma cidadania ativa, responsável e esclarecida face às problemáticas da sociedade civil” (Câmara et al., 2018, p.5).

Também no documento Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (2017), a escola é considerada um “ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências, onde os alunos e alunas adquirem as múltiplas literacias que precisam de mobilizar “(p. 1). Refere-se, ainda, a

urgência de reconfigurar a escola, ou seja, para atingir uma educação de qualidade, e possibilitar o desenvolvimento de inúmeras competências nos alunos, é necessária uma intervenção que tenha em consideração os desafios colocados à educação, no quadro da sociedade atual, desenvolvendo respostas às exigências destes tempos de imprevisibilidade e mudanças aceleradas.

Atualmente, já se verifica uma maior preocupação com as questões relacionadas com o meio ambiente e a mudança de atitudes e comportamentos face ao mesmo. A prova disso, é a inserção da cidadania e desenvolvimento no currículo e inúmeros projetos desenvolvidos pelas escolas. Através dos documentos que orientam a prática pedagógica, é possível entender essa inserção. No caso do 1º Ciclo, é possível verificar essa inserção nas AE de Cidadania e Desenvolvimento e, no caso do Pré-Escolar, nas OCEPE, mais concretamente, na Área do Conhecimento do Mundo.

Como é referido nas AE de Cidadania e Desenvolvimento para o 1º Ciclo (ME/DGE, 2018c),

a relação entre o indivíduo e o mundo que o rodeia, construída numa dinâmica constante com os espaços físico, social, histórico e cultural, coloca à escola o desafio de assegurar a preparação dos alunos para as múltiplas exigências da sociedade contemporânea (p.1).

Desta forma a escola assume-se como fundamental na construção de práticas de cidadania e no desenvolvimento da personalidade, atitudes e sentido de cidadania. Deste modo, “os alunos são preparados para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos, no sentido de assegurar o seu desenvolvimento cívico equilibrado” (ME/DGE, 2018c, p.2).

Também nas OCEPE (Silva et al., 2016), é possível verificar que é enaltecido o desenvolvimento de comportamentos e atitudes de preservação ambiental e respeito pelo ambiente e pela cultura. Na área do Conhecimento do Mundo, mais propriamente na componente referente ao Conhecimento do Mundo Físico e Natural, é valorizado “o contacto das crianças com a natureza, como forma de promover o desenvolvimento de uma consciencialização para a importância da preservação do ambiente e dos recursos naturais” (p.90). É de salientar que a Área do Conhecimento do Mundo está inter-relacionada com a Área Pessoal e Social, pois a abordagem ao Conhecimento do Mundo, implica o “desenvolvimento de atitudes positivas na relação com os outros, nos cuidados consigo próprio, e a criação de hábitos de respeito pelo ambiente e pela cultura” (p.85).

O objetivo destes documentos é, essencialmente, a sensibilização para os problemas ambientais

e o desenvolvimento de atitudes e comportamentos de preservação ambiental e respeito pela natureza nas crianças, com a finalidade de alcançarmos um planeta mais sustentável.

Também a “Organização das Nações Unidas” (ONU), tem em vista um planeta mais sustentável e, por isso, criou os 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável de forma a melhorar o ambiente e a qualidade de vida dos indivíduos. Como por exemplo, no objetivo 12 que diz respeito à Produção e Consumo Sustentáveis, diz que é necessário “reduzir substancialmente a geração de resíduos por meio de prevenção, redução, reciclagem e reutilização”, e “garantir que as pessoas, em todos os lugares, tenham informação relevante e consciencialização para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida em harmonia com a natureza”. Também no objetivo 13, que diz respeito à Ação Climática, diz que é necessário “melhorar a educação, aumentar a consciencialização e a capacidade humana e institucional sobre medidas de mitigação, adaptação, redução do impacto e alerta precoce no que respeita às alterações climática” ¹¹.

Segundo Ban Ki-moon, “Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável são a nossa visão comum para a Humanidade e um contrato social entre os líderes mundiais e os povos. São uma lista das coisas a fazer em nome dos povos e do planeta e um plano para o sucesso”. Sendo assim, os “Objetivos do Desenvolvimento Sustentável” (ODS) definem prioridades e aspirações em áreas que afetam a qualidade de vida dos cidadãos do mundo. Estes constituem uma oportunidade única e necessária para apoiar um crescimento sustentável, regenerativo e inclusivo, sem o qual será impossível fazer face à emergência climática, à perda galopante de biodiversidade e às desigualdades assimétricas sociais. Considera-se que têm a capacidade de desencadear inovação, crescimento económico e desenvolvimento a uma escala sem precedente¹².

Desta forma, uma educação sustentável tem como função consciencializar e mostrar como é importante o contacto com a natureza, o que esta nos pode oferecer. Uma educação sustentável, deve ser trabalhada de forma integrada, ou seja, é fundamental trabalhar a sustentabilidade de modo articulado com as diversas áreas/componentes do currículo.

Silva et al. (2016), salienta que se encara a

Área do Conhecimento do Mundo como uma sensibilização às diversas ciências naturais

e sociais abordadas de modo articulado, mobilizando aprendizagens de todas as outras áreas.

¹¹ Consultado em: <https://unric.org/pt/objetivo-13-acao-climatica/>

¹² Consultado em: <https://ods.pt/ods/>

Assim, para estruturar e representar a sua compreensão do mundo, as crianças recorrem a diferentes meios de expressão e comunicação (linguagem oral e escrita, matemática e linguagens artísticas (p.85).

Ainda no documento referido anteriormente, na Área de Expressão e Comunicação, mais concretamente no domínio da educação artística, é dito que

O papel da educação artística no desenvolvimento da criatividade, sentido estético e apreciação de diferentes manifestações artísticas e culturais implica uma íntima ligação com as áreas de Formação Pessoal e Social e do Conhecimento do Mundo, contribuindo, nomeadamente: para a construção da identidade pessoal, social e cultural; para o conhecimento do património cultural e para a sensibilização à sua preservação; para o reconhecimento e respeito pela diversidade cultural (p.48).

Face ao exposto, é possível articular a educação sustentável com as Artes, pois, segundo Santos e França (2021), através da educação sustentável as crianças “desenvolvem uma consciencialização responsável quanto à defesa e proteção do seu ambiente local e global, promovendo as dimensões cognitivas, afetivas, estéticas e criativas, ao longo do desenvolvimento do processo pedagógico” (p.161). As Artes podem, assim, ter um papel preponderante nas questões de sustentabilidade ambiental.

Como é salientado por Bahia e Nogueira (2005, citado por Santos & França, 2021), o campo das Artes e da Educação Artística “por incentivarem processos de renovação, experimentação e mudança, os domínios criativos, desenvolvem campos como a sensibilidade, a estética, a motivação, a autonomia, favorecendo o alcance de uma identidade pessoal” (p.161), aspetos fundamentais para a Educação Ambiental.

Segundo Antunes et al., (2011, citado em Santos & França, 2021), através da criatividade é possível “desenvolver conhecimentos e competências artísticas e sociais com o propósito da defesa do ambiente, utilizando práticas educativas no sentido da resolução criativa de problemas” (p.162).

Sendo assim, é possível perceber que a EA “é um potencial e interesse mecanismo ao nível do contexto ambiental, nomeadamente na promoção de uma consciencialização ética e ativa do ser humano com o ambiente” (Antunes et al., 201, citado por Santos & França, 2021, p.162). Sendo que

esta área intensifica, de maneira transversal, o alcance dos ODS¹³.

Em síntese, compreende-se que as artes estão intimamente relacionadas com educação ambiental e sustentabilidade, uma vez que se assumem como o meio de consciencialização do ser humano para a problemática em causa, a tomada de consciência quanto à importância da valorização e preservação do meio ambiente. Sendo assim, as artes constituem uma excelente plataforma para veicular uma educação voltada para a sustentabilidade, pois através das competências construídas através das artes, como por exemplo, a criatividade e o sentido crítico, os indivíduos serão mais facilmente capazes de observar, avaliar, refletir e contribuir de forma positiva para a resolução de problemas. Desta forma, exercerão uma cidadania participativa e comprometida com a sustentabilidade e com o planeta.

¹³ Consultado em: <https://www.unesco.org/pt/articles/unesco-celebra-o-poder-da-arte-e-da-educacao-em-todo-o-mundo>

CAPÍTULO II – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

2.1. Opção Metodológica: Investigação-Ação

Sendo este um projeto de intervenção pedagógica, assente numa base de metodologia de Investigação-Ação, que visa a melhorar a prática profissional, de forma colaborativa através de ciclos de ação e reflexão, importa salientar os seus princípios básicos e os distintos pontos de vista dos autores acerca desta metodologia.

Conforme Latorre (2003), e segundo as novas conceções de ensino, propõe-se a investigação-ação como forma de investigação realizada pelo professor, para melhorar a sua prática profissional. Sendo que este pode rever a sua prática à luz das evidências obtidas a partir dos dados e do julgamento crítico de outras pessoas. A investigação-ação é apresentada como a metodologia do professor como investigador, que valoriza a prática, tornando-a no elemento-chave.

Segundo Lattore (2003), a expressão investigação-ação é utilizada para descrever “uma família de atividades que o professor realiza nas suas próprias aulas para fins como: desenvolvimento curricular, autodesenvolvimento profissional, melhoria de programas educativos, sistemas de planeamento ou política de desenvolvimento”¹⁴ (p.23). Este afirma que estas atividades têm em comum a identificação de estratégias de ação que são implementadas e, mais tarde, submetidas a observação, reflexão e mudança. Para Elliott (1991, citado por Esteves, 2008, p.18), “podemos definir a investigação-ação como o estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade da ação que nela ocorre”.

Conforme salientam Kemmis e McTaggart (1992), a investigação-ação é

uma forma de indagação introspetiva coletiva empreendida por participantes em situações sociais com o objetivo de melhorar a racionalidade e a justiça das suas práticas sociais ou educativas, assim como a compreensão dessas práticas e das situações em que têm lugar (p.9).

Apesar das diversas definições existentes para esta metodologia, é importante salientar que todas elas têm como foco a melhoria da prática profissional. Ou seja, têm como principal objetivo compreender, melhorar e reformular as práticas. Como é salientado por Altrichter et al. (1996, citado por Esteves, 2008), a investigação-ação tem como finalidade apoiar os professores e os grupos de

¹⁴ Traduzido pela autora do trabalho.

professores para lidarem com os desafios e os problemas da prática, e para adotarem as inovações de forma refletida. Para além de os professores melhorarem a sua prática nas escolas, ampliam o próprio conhecimento e a sua competência profissional através da investigação que efetuam. Desta forma, é possível inferir que a investigação-ação é um recurso para a melhoria da educação e o desenvolvimento dos profissionais.

Segundo Latorre (2003), nesta metodologia, o professor assume-se como “investigador, reflexivo, crítico e inovador da sua prática educativa”¹⁵ (p.12). Sendo que o mesmo assume a sua prática educativa como

um espaço para explorar; questiona o ser e o fazer como docente; interroga-se sobre as suas funções e a sua figura; ele pergunta-se sobre o seu trabalho docente e sobre os objetivos de ensino; revê os conteúdos e os métodos, assim como as estratégias que utiliza; regula o trabalho didático, e avalia o processo e os resultados ¹⁶ (p.12).

Também Silva et al. (2016), salienta que a ação do educador

carateriza-se por uma intencionalidade, que implica uma reflexão sobre as finalidades e o sentido das suas práticas pedagógicas e os modos como organiza a sua ação. Esta reflexão assenta num ciclo interativo – observar, planejar, agir, avaliar – apoiado em diferentes formas de registo e de documentação, que permitem ao/à educador/a tomar decisões sobre a prática e adequá-la às características de cada criança, do grupo e do contexto social em que trabalha (p.5).

Sendo assim, Latorre (2003), salienta que o professor investigador questiona o ensino, inova, põe à prova as suas crenças, problematiza o que faz com o objetivo de melhorar a sua prática profissional e reflete sobre a mesma. É de salientar que as questões de investigação surgem “da experiência quotidiana e da discrepância entre o que se pretende e o que ocorre nas aulas”¹⁷ (p.12).

Segundo Coutinho et al. (2009), a investigação-ação é uma metodologia de pesquisa essencialmente prática e aplicada que se rege pela necessidade de resolver problemas reais. Com a

¹⁵ Traduzido pela autora do trabalho.

¹⁶ Traduzido pela autora do trabalho.

¹⁷ Traduzido pela autora do trabalho.

investigação há uma ação que visa a transformação da realidade e, conseqüentemente, produção de conhecimentos das transformações resultantes da ação. Este processo de investigação- ação tem como ponto de partida a identificação de um problema. Depois do problema ser identificado, é necessário o diagnóstico do mesmo com o intuito de fazer uma descrição e explicação compreensiva da situação que se observou. Após investigar, procuram-se hipóteses de ação e ponderam-se as soluções possíveis para elaborar um plano de ação, que visa a melhorar a didática e a prática de ensino. São metas de investigação- ação:

- a) Melhorar e/ou transformar a prática social e/ou educativa, ao mesmo tempo que procuramos uma melhor compreensão sobre a respetiva prática;
- b) Articular, de modo permanente, a investigação, a ação e a formação;
- c) Aproximarmo-nos da mudança, veiculando a mudança e o conhecimento;
- d) Fazer dos educadores protagonistas da investigação (Latorre, 2004).

Esta metodologia desenvolve-se num processo cíclico ou em espiral, em que cada ciclo contempla um conjunto de fases contínuas e sequenciais de: planificação, ação, observação (avaliação) e reflexão (teorização). Nos ciclos que se seguem, ocorre um aperfeiçoamento contínuo dos métodos e dos dados, bem como da interpretação dos mesmos, decorrentes da experiência adquirida no ciclo anterior (Coutinho et al, 2009). É de salientar que cada espiral corresponde a um ciclo de investigação- ação, podendo ocorrer durante o processo vários ciclos de planificação, ação, observação e reflexão. À medida que se desenvolve podem acontecer mudanças com vista à melhoria da ação, que serão objeto de reflexão (Latorre, 2004).

Sendo assim, segundo Coutinho et al, (2009), esta metodologia de investigação-ação tem as seguintes características:

- Participativa e colaborativa, na medida em que envolve todos os intervenientes no processo;
- Prática e interventiva, no sentido em que vai além da teorização de uma realidade observada, intervindo na mesma e contribuindo para uma transformação ponderada;
- Cíclica, uma vez que a investigação implica uma espiral de ciclos, uma constante descoberta e mudança, associando teoria e prática;
- Crítica, no sentido em que os participantes não confinam a sua ação à procura de práticas

superiores no seu trabalho atuando igualmente como agentes transformadores de tais práticas, fazendo uma auto e hétero avaliação das eventuais limitações;

- Auto avaliativa, uma vez que todas as mudanças são avaliadas constantemente no sentido de adaptação às mesmas e de produção de novos conhecimentos.

Sendo este um projeto de investigação-ação, pretendeu-se, ao longo de todo o projeto de intervenção, agir para refletir sobre a prática profissional, no sentido de tirar o máximo proveito desta experiência e, com isto, construir aprendizagens significativas.

2.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Sendo a metodologia de investigação-ação, uma metodologia qualitativa, pressupõe a utilização de técnicas e instrumentos que possibilitam a recolha e o tratamento de dados e, posteriormente, a comunicação dos mesmos. Desta forma, ao longo do projeto de intervenção utilizaram-se como instrumentos de recolha e análise de dados, a observação, as notas de campo, os registos fotográficos e vídeo, as produções das crianças e, por fim, questionários e entrevistas.

2.2.1. Observação

A observação foi, sem dúvida, o instrumento mais utilizado ao longo de todo o projeto, uma vez que permite observar de forma direta e participada. Segundo Latorre (2003), a observação permite ao investigador presenciar diretamente o fenómeno em estudo, sendo que, para além disso, permite também que o investigador conte a sua versão, para além das versões contadas por outras pessoas e contidas em documentos. A observação é fundamental na investigação-ação, pois é “uma das técnicas básicas de recolha de informação, e técnica chave na metodologia qualitativa” ¹⁸(Latorre, 2003, p.56).

Numa fase inicial do projeto utilizou-se a observação como forma de conhecer o contexto em que estávamos inseridos. Segundo Esteves (2008, p.87), “a observação permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto”. Para além disso, a mesma ajuda a “compreender os contextos, as pessoas que nele se movimentam e as suas interações” (Esteves, 2008, p.87).

Ao longo do projeto, a observação tornou-se mais participada, uma vez que se começou a interagir com os alunos, participar nas suas rotinas diárias e nas atividades. Para Latorre (2003), a observação participante exige que o investigador se envolva e participe para obter uma compreensão

¹⁸ Traduzido pela autora do trabalho.

dos fenômenos em profundidade. É de salientar que, ao longo de toda a observação, concentramo-nos nas questões/objetivos formulados inicialmente, com o intuito de evitar a dispersão da observação.

2.2.2. Notas de Campo

As notas de campo são um instrumento metodológico que permite registrar os dados de observação. Segundo Latorre (2003), nestes registos o observador passa a ser o protagonista direto, ou seja, observa e regista durante ou depois da observação.

Latorre (2003), salienta a abertura como um dos pontos fortes das notas de campo, pois “ao não estarem estruturadas, a sua flexibilidade permite ao investigador abrir-se para o imprevisto e inesperado; o investigador vê as coisas como aparecem perante si, sem focalização ou mediação prévia”¹⁹ (p.58).

Esteves (2008) refere que as notas de campo incluem registos detalhados, descritivos e focalizados do contexto, das pessoas, das suas ações e interações. Para além disso, salienta também que incluem material reflexivo, como “notas interpretativas, interrogações, sentimentos, ideias, impressões que emergem no decorrer da observação ou após as suas primeiras leituras” (p.88).

O objetivo das notas de campo é registrar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem nesse contexto. Bogdan e Biklen (1994, citado por Esteves, 2008), salienta que através das notas de campo, “o professor vê, ouve, experiencia e medita sobre o que acontece à sua volta” (p.88).

No decorrer do projeto de intervenção utilizou-se um bloco de notas para registrar e descrever as situações vivenciadas, os diálogos dos alunos e a postura dos mesmos no decorrer das atividades. De um modo geral, estes registos consistem em anotações condensadas, através de frases, palavras-chave e abreviaturas, redigidas durante as atividades. Para além destes registos, procedeu-se também a algumas anotações extensas, depois das atividades, sendo estas mais detalhadas e reflexivas.

2.2.3. Fotografias, gravações em vídeo e áudio

Ao longo de todo o projeto recorreu-se às fotografias e gravações em vídeo e em áudio, uma vez que são técnicas de obtenção de informação cada vez mais utilizadas na investigação-ação.

Esteves (2008), salienta que as imagens registadas funcionam como documentos, que contêm informação visual disponível para serem analisadas, sempre que seja necessário e sem grande perda de tempo. Bogdan e Biklen (1994, citado por Esteves, 2008), afirmam que os registos fotográficos

¹⁹ Traduzido pela autora do trabalho.

podem “inventariar rapidamente os objetos da sala – os produtos artísticos das crianças, os painéis de parede, a estante dos livros, a organização da sala, o registo que está escrito no quadro, ou ainda atividades de encenação ou dramatização” (p.91).

As gravações em vídeo são uma ferramenta indispensável, pois permitem captar e registar qualquer situação e, posteriormente, analisar e interpretar. Segundo Elliot (1993, citado por Latorre, 2003), “é mais proveitoso rever o vídeo, focar nos acontecimentos mais significativos e, só depois transcrever os aspetos mais pertinentes” ²⁰(p.81).

No que se refere às gravações em áudio, esta é também uma ferramenta crucial na investigação das atividades, pois “permite captar a interação verbal e registar as emissões com precisão²¹” (Latorre, 2008, p.82). Como afirma Latorre (2008), as gravações proporcionam uma riqueza de dados e podem ser reforçadas quando acompanhadas de fotografias das crianças e do professor trabalhando.

Ao longo de todas as intervenções utilizou-se, principalmente, as fotografias e as gravações em áudio. Sendo que as fotografias foram mais recorrentes no contexto em 1º Ciclo e os registos áudio no contexto em pré-escolar.

2.2.4. Produções das crianças

As produções das crianças são fundamentais não só no decorrer do projeto, mas também na avaliação do mesmo. Como afirma Esteves (2008, p. 92), “a análise de artefactos produzidos pelas crianças é indispensável quando o foco da investigação se centra na aprendizagem dos alunos”.

Estas produções permitem que o professor perceba a forma como ensina, se o faz de forma adequada perante as crianças que tem diante si e, para além disso, permite conhecer melhor as crianças, a forma como as mesmas trabalham e as principais dificuldades. Desta forma, e consoante a avaliação das produções, o professor consegue reajustar alguns aspetos e modificar a forma de ensinar. Como refere Burnaford (2001, citado por Esteves, 2008), os professores-investigadores “partindo de uma prática que pretendem aperfeiçoar, analisam metodicamente amostras de trabalhos elaborados pelos alunos, para compreenderem como é que as crianças processam a informação, resolvem problemas e lidam com tópicos e questões complexas” (p.92). Para além disso, com as produções das crianças, os professores podem aprender muito sobre a forma como ensinam e como podem orientar as necessidades dos seus alunos.

²⁰ Traduzido pela autora do trabalho.

²¹ Traduzido pela autora do trabalho.

2.2.5. Questionários e Entrevistas

Na fase final do projeto de intervenção, em contexto do 1º Ciclo, utilizaram-se os questionários e as entrevistas como forma de avaliar o mesmo e perceber os conhecimentos das crianças após as intervenções.

O questionário “consiste num conjunto de perguntas sobre um tema ou problema de estudo, que se responde por escrito” ²²(Latorre, 2008, p.66). Segundo Latorre (2008), umas das principais razões para utilizar o questionário é como forma de avaliar o efeito de uma intervenção, quando é inapropriado obter feedback de outra forma.

Segundo Kemmis e McTaggart (1992), as perguntas de um questionário podem ser de dois tipos, sendo elas abertas ou fechadas/com um número limitado de opções. Nas perguntas abertas recolhe-se a informação ou opiniões através daqueles que respondem, já nas perguntas fechadas, é pedido a quem responde que selecione as frases ou as perguntas que mais se aproximam da sua opinião, sentimentos, juízos e posições.

Nos questionários entregues aos alunos, todas as perguntas eram abertas, uma vez que se pretendia recolher as opiniões sobre as intervenções, as suas aprendizagens e as principais dificuldades. É de salientar que as perguntas devem ser elaboradas de forma cuidadosa, sendo que “a sua intenção deve ser clara e afastar-se de ambiguidades” (Kemmis &McTaggart 1992, p. 135).

Relativamente à entrevista, no final do projeto de intervenção, fizeram-se entrevistas a algumas crianças, com o objetivo de, mais uma vez, avaliar o projeto de intervenção.

Como salienta Latorre (2003), a entrevista “possibilita obter informação sobre acontecimentos e aspetos subjetivos das pessoas, crenças e atitudes, opiniões, valores, o conhecimento que de outra maneira não estaria ao alcance do investigador”²³ (p.70). Através da entrevista, é possível perceber o ponto de vista do entrevistado, que permite interpretar significados e complementar a observação.

Todos os instrumentos referidos anteriormente, revelaram-se fundamentais ao longo do projeto. Numa fase inicial os mais presentes foram a observação e as notas de campo, numa fase mais avançada necessitou-se de recorrer às fotografias, gravações em vídeo e em áudio e às produções das crianças. Na fase final, utilizou-se as produções das crianças, os questionários e entrevistas, no caso do 1º Ciclo, como forma de avaliar o projeto. É de enfatizar que a observação esteve presente em todas as fases do projeto, sendo que no início era uma observação pouco participada, e que se tornou

²² Traduzido pela autora do trabalho.

²³ Traduzido pela autora do trabalho.

cada vez mais participada ao longo do projeto.

Estes instrumentos permitiram uma melhor compreensão do contexto, das crianças, das suas interações, ações, principais dificuldades e aprendizagens construídas.

CAPÍTULO III – CONTEXTOS DE INTERVENÇÃO

3.1. Caracterização do agrupamento do contexto em Pré-Escolar e 1º ciclo

O jardim de infância e o centro escolar onde decorreu a prática pedagógica pertencem ao agrupamento de escolas de Caldas de Vizela, localizados no concelho de Vizela, distrito de Braga. Sendo que o jardim de infância em que estive inserida localiza-se num edifício distinto do centro escolar.

O agrupamento em questão apresenta uma organização por áreas escolares, que engloba estabelecimentos de educação pré-escolar e estabelecimentos do 1º ciclo do ensino básico, com órgãos de gestão comuns. O agrupamento permite uma maior articulação de escolas do mesmo nível ou de diferentes níveis de ensino, privilegiando um percurso escolar sequencial.

Ambos os estabelecimentos pertencem à rede pública de ensino, sendo que o jardim de infância, possui apenas pré-escolar e o centro escolar possui pré-escolar e 1º ciclo. Ambos se encontram numa zona semirrural, onde a agricultura e a indústria têxtil são fatores de atividade e sustento da população.

É de salientar que o agrupamento apresenta uma vasta oferta educativa, promove a inclusão e a participação das famílias nas diversas atividades e projetos, organiza atividades que promovem as tradições da terra e a cultura e, para além disso, estabelece grandes parcerias com vários órgãos importantes, como é o caso da Câmara Municipal de Vizela.

3.2. Caracterização do contexto de intervenção pedagógica: Pré-Escolar

3.2.1. Caracterização da instituição

O jardim de infância possui um espaço amplo, bem equipado e cumpre as regras de higiene, segurança, qualidade e conforto.

O edifício possui apenas um piso, é composto por três salas de atividades, uma sala polivalente, denominada de sala do prolongamento, um refeitório, uma sala de descanso/ sala de desporto, sala dos docentes (neste momento funciona como a sala de isolamento), sala de atendimento aos pais e um espaço exterior amplo e bastante completo ao nível de materiais. Só este ano é que foi criada a terceira sala de atividades, sendo que no ano anterior o jardim de infância possuía apenas duas salas de atividades.

Este jardim de infância possui um serviço de “Atividades de Animação e Apoio à Família” (AAAF). A equipa educativa é composta por três educadoras, três auxiliares de ação educativa e

auxiliares que pertencem ao serviço de AAAF. Esta trabalha de forma integrada e colaborativa, para além disso, a relação entres profissionais e profissionais-crianças é bastante afetuosa. Todos os profissionais mostram um enorme carinho, empatia e preocupação com todas as crianças.

3.2.2. Caraterização do grupo de crianças

O grupo é constituído por 24 crianças, 16 do sexo feminino e 8 do sexo masculino. É um grupo heterogéneo, variando as idades entre os 3 e os 4 anos, sendo que das 24 crianças, 20 têm 3 anos. Para além disso, há crianças que fizeram os 3 anos muito recentemente. O grupo traduz diferentes níveis de aprendizagem e interação, sendo que as crianças mais velhas participam de uma forma mais ativa. No entanto, a educadora tenta criar dinâmicas para oferecer várias oportunidades para que todas as crianças aprendam.

Numa fase inicial do estágio, era notória a dificuldade no cumprimento de regras tanto na sala de atividades, como nos restantes espaços do jardim de infância, sendo que, por vezes, o comportamento do grupo mostrava-se bastante desadequado. Ao longo do estágio as regras foram trabalhadas com as crianças e estas perceberam a importância de cumprir as mesmas, e os seus comportamentos foram modificando e melhorando ao longo do tempo. O grupo é constituído por crianças que, em geral, gostam de participar nas atividades e são ativas, sendo que o tempo de concentração é reduzido, perdendo facilmente a concentração e, conseqüentemente, o interesse pelas atividades. De um modo geral, as crianças são carinhosas, afetuosas e gostam da presença do adulto, seja para procurar afeto, pedir ajuda ou para mostrar as suas conquistas.

3.2.3. Caraterização da sala de atividades

No início do estágio a sala de atividades estava bastante incompleta, uma vez que foi criada no presente ano. A sala teve de ser reorganizada e estruturada, sendo que foi colocado novo mobiliário, foram comprados novos jogos, e a área da garagem foi remodelada com novos materiais.

A sala está dividida em sete áreas, sendo estas a área das construções, dos jogos de mesa, da garagem, da casinha, da biblioteca, do computador e das Artes Visuais e Plásticas (Fig.1). Cada uma destas áreas possui materiais que se adequam às atividades que ali se vão desenvolver. A sala possui livros, um computador, uma bancada, jogos e puzzles, uma garagem, uma bancada de ferramentas, um móvel com gavetas para cada criança colocar os trabalhos, um móvel de apoio à pintura, um cavalete e placards para expor os trabalhos desenvolvidos pelas crianças.

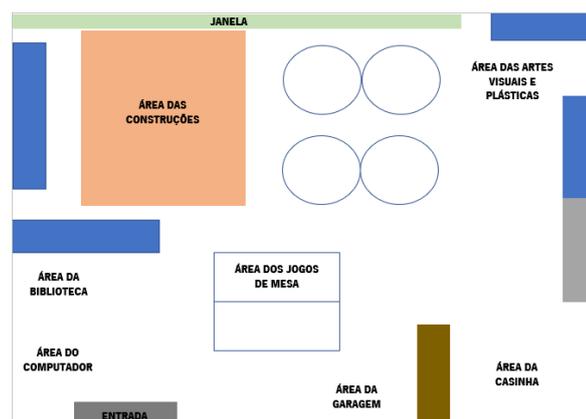
É de salientar que no início do estágio, as paredes da sala estavam vazias, mas, ao longo do tempo, estas foram ganhando “vida”, uma vez que são utilizadas para expor os trabalhos/atividades

das crianças, sendo estas fundamentais, pois “o que está exposto constitui uma forma de comunicação, que sendo representativa dos processos desenvolvidos, os torna visíveis tanto para as crianças como para os adultos” (Silva et al., 2016, p.25). Para além disso, ao longo do tempo alguns materiais foram retirados e outros acrescentados, e mesmo a disposição de alguns elementos da sala foi alterada, uma vez que se percebeu que era necessário introduzir novos desafios às crianças para que estas pudessem aprender de forma mais significativa. “Importa que o/a educador/a reflita sobre as oportunidades educativas que esse ambiente oferece, ou seja, que planeie intencionalmente essa organização e avalie o modo como contribui para a educação das crianças, introduzindo os ajustamentos e correções necessários” (Silva et al., 2016, p.24).

Durante o tempo de atividade, as crianças têm oportunidade de escolher a área para onde pretendem ir, e podem trocar com os colegas quando estiverem cansadas de estar em determinada área. A escolha das crianças que ficam em determinada área, é feita na manta de acolhimento, com todo o grupo, com o objetivo de promover a autonomia e respeito pelo outro.

As áreas encontram-se identificadas com o número de crianças que as podem ocupar, sendo que estas já sabem que se determinada área estiver preenchida, têm de esperar que alguma criança saia, ou então têm de pedir a uma das crianças para trocar consigo. O facto de as crianças poderem trocar entre si, e as áreas estarem identificadas permite que as crianças decidam para onde querem ir, sejam autónomas, compreensivas e não necessitem sempre do adulto.

Figura 1 - Planta da Sala de Atividades



3.2.4. Rotina Diária

As atividades iniciam-se por volta das 9h15, sendo que se iniciam pelo acolhimento. Quando as crianças entram na sala, colocam a presença no quadro das presenças, e a criança responsável coloca a sua fotografia nesse mesmo quadro para que as restantes saibam quem é o responsável do dia. Depois de colocarem as presenças, as crianças sentam-se na manta onde cantam os bons dias. De

seguida, a criança responsável faz a contagem das crianças que estão presentes, e assinala no quadro de presenças as crianças que estão a faltar e desloca-se até à janela para verificar como está o tempo. Neste momento, é dada às crianças a oportunidade de partilharem algo significativo do dia anterior, ou do próprio dia.

Depois do acolhimento, por volta das 9h40 planificam-se as atividades e dá-se início às mesmas. Por volta das 10h20, as crianças saem para o refeitório, onde fazem o lanche da manhã, e depois têm oportunidade de ir para o exterior brincar livremente. Por volta das 11h30, as crianças regressam para a sala de atividades, e dão continuidade às atividades que estavam a fazer anteriormente. Quando se aproxima a hora do almoço, arrumam os materiais e a sala. A hora do almoço é às 12h30.

As atividades da tarde iniciam-se às 14:00h, e as crianças têm oportunidade de continuar e concluir as atividades que iniciaram de manhã e/ou desenvolverem atividades nas áreas. Por volta das 15:10h as crianças são convidadas a arrumar o material e a sala, depois da sala estar arrumada é feita uma pequena reflexão sobre o dia, e as atividades do mesmo. As atividades terminam às 15:30h.

As rotinas são fundamentais para as crianças, uma vez que lhes possibilitam previsibilidade em relação ao que vai acontecer a seguir, ou ao que vai acontecer ao longo de todo o dia. É importante salientar que apesar das rotinas serem fundamentais, é necessário que sejam flexíveis, possibilitando alterações consoante as necessidades e interesses das crianças e mesmo do/a educador/a.

A sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo, deste modo, uma rotina que é pedagógica porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do/a educador/a ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual (Silva et al., 2016, p.27).

3.3. Caraterização do contexto de intervenção pedagógica: 1º Ciclo

3.3.1. Caraterização da instituição

O centro escolar é bastante moderno, tem um espaço exterior amplo e bem equipado. Sendo que possui uma área exterior com coberto e outra sem coberto. O edifício é constituído por dois pisos, composto por 10 salas, sendo que duas delas são destinadas ao pré-escolar, uma cantina, uma sala dos professores, casas de banho, sala de apoio e biblioteca, sendo que esta neste momento serve de

apoio às “Atividades de Tempos Livres” (ATL).

Todas as salas detêm quadro interativo, computador e ligação à internet. Para além disso, a escola possui uma mala com trinta tablets para utilização dos alunos, boa exposição solar, aquecimento e janelas amplas, que permitem a entrada de luz solar.

Este Centro Escolar usufrui de um serviço de “Atividades de Tempos Livres” (ATL).

3.3.2. Caracterização da turma

A turma é constituída por 18 alunos, sendo que 9 são do sexo masculino e 9 são do sexo feminino, e a faixa etária varia entre os 7 anos e os 9 anos.

A turma traduz diferentes níveis de aprendizagem, uma vez que dois dos alunos têm aplicadas medidas seletivas de suporte à aprendizagem e inclusão e, para além disso, existem três alunos que frequentam o apoio, uma vez que apresentam dificuldades de aprendizagem. Apesar das dificuldades e dos diferentes níveis de aprendizagem, a professora cooperante cria várias dinâmicas e utiliza diferentes estratégias para incluir todos os alunos, tentando combater as dificuldades e possibilitando a participação e a progressão daqueles que têm mais dificuldades.

De um modo geral, a turma é bastante empenhada e participativa, sendo que se distraem facilmente e conversam bastante. No início do estágio era notória a dificuldade que os alunos tinham em estar sentados, sendo que estavam constantemente em pé (a deitar o lixo, lavar as mãos ou afiar os lápis). Este tipo de atitudes decorrentes ao longo das atividades, acabava por trazer alguma distração para a turma. Ao longo do estágio, juntamente com a professora cooperante, tentou-se trabalhar esta questão, dialogando com os alunos. Apesar de não se conseguir combater totalmente esta problemática, houve uma melhoria notória.

Os alunos, na sua grande maioria, são bastante comunicativos, carinhosos e afetuosos. Relativamente às relações entre si e com os outros, numa fase inicial do estágio verificou-se que se relacionavam bastante bem entre si, e conseguiam resolver os conflitos sem necessitar sempre da ajuda do adulto. A partir de uma certa altura, observou-se o oposto, sendo que havia bastantes conflitos entre alguns alunos e, na maioria das vezes, estes não os conseguiam resolver sozinhos. Sendo que chegaram várias vezes a transportar os problemas para casa, e envolver os pais em conflitos, que poderiam ser resolvidos na escola.

Apesar de tudo, de um modo geral, preocupam-se muito com os colegas, respeitam-nos e apoiam-nos. Saliento também a curiosidade e interesse dos alunos. De um modo geral, são bastante

curiosos, querendo sempre saber mais, sendo que não é suficiente uma resposta breve, gostam de saber a razão pela qual as coisas acontecem.

3.3.3. Caracterização da sala de aula

A sala de aula está muito bem equipada, sendo que possui catorze secretárias e dezanove cadeiras para os alunos, uma secretária para a professora, uma bancada com um lavatório, um quadro branco, um quadro interativo e projetor, computador, ligação à internet, armários para os alunos colocarem os seus livros e materiais de escrita, armários para a professora guardar a documentação e os seus materiais e, para além disso, possui, também, placards para expor os trabalhos dos alunos e a documentação (Fig. 2). A sala possui três grandes janelas que permitem a entrada de luz solar, sendo que esta se localiza numa zona de grande exposição solar. Para além disso, a sala possui aquecimento.

Nos placards da sala estão expostos os trabalhos realizados pelos alunos, sendo que há um placard que tem expostos vários materiais que permitem a compreensão de determinados conteúdos, como por exemplo, o comboio dos números, os posters dos adjetivos, nomes, verbos, os cartazes das plantas e dos animais, o cartaz das figuras geométricas, entre outras. Neste placard, contém também alguma documentação como o horário dos alunos e da professora, a lista de alunos que beneficia do lanche escolar, a lista de alunos que constituem a turma, entre outros.

Figura 2 - Planta de Sala de Aula



3.3.4. Rotina Diária

A atividade letiva inicia às 9h da manhã e termina às 12h, sendo que por volta das 10h15 há um intervalo de 30/40 minutos para que os alunos possam lanche e brincar. O tempo de almoço tem a duração de uma hora, sendo que às 13h é reiniciada a atividade letiva, que termina às 15h.

Depois das 15h há alunos que frequentam as “Atividades de Enriquecimento Curricular” (AEC), sendo que os que não frequentam vão embora da escola. Os alunos usufruem de AEC de Desporto,

Música e Atividades Lúdico Expressivas.

Alguns dos alunos que frequentam as AEC, ainda frequentam as ATL, uma vez que os pais não têm possibilidade de os ir buscar à escola.

CAPÍTULO IV – DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

4.1. Justificação do tema e objetivos do projeto de intervenção

Este projeto de intervenção pedagógica decorreu no âmbito da unidade curricular Prática Pedagógica de Ensino Supervisionada I (PES I) e II (PES II), do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, centrando-se no tema “As Artes Visuais no Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico”.

O tema surgiu da observação realizada em contexto pré-escolar, que revelou um reduzido conhecimento das crianças face aos problemas ambientais, e à importância da preservação ambiental. Ao longo da observação verificou-se que as crianças desperdiçavam muito papel na ida à casa de banho, muita água, não tinham grande cuidado com os animais que apareciam na escola, apresentavam um reduzido interesse pelas plantas existentes no espaço exterior do jardim de infância, a inutilização de uma área reservada para a plantação e, um aspeto que fez realmente perceber a importância de trabalhar esta temática foi o facto de não reciclarem no jardim de infância, e a sala não possuir ecopontos.

Para além disso, verificou-se um grande interesse e curiosidade por parte das crianças pelas Artes Visuais, e um reduzido contacto com esta área. Desta forma, achou-se bastante interessante e benéfico para as crianças trabalhar as questões ambientais através das Artes Visuais. Decidiu-se partir desta área pois, como é uma área que o grupo gosta, as crianças ficam mais motivadas para participarem ativamente nas atividades e automaticamente adquirem conhecimentos de uma forma prazerosa, visto que é importante ter em conta os interesses das crianças nas atividades a realizar com estas, para que elas se envolvam e participem ativamente. Para além disso, é também fundamental ver a criança como sujeito e agente do processo educativo, ou seja, a criança é o principal agente da sua aprendizagem. É essencial “partir das suas experiências e valorizar os seus saberes e competências únicas, de modo que possa desenvolver todas as suas potencialidades” (Silva et al., 2016, p.9).

No 1º Ciclo do Ensino Básico, decidiu-se dar continuidade ao projeto, fazendo alguns ajustes, e adaptando os objetivos à turma e aos interesses, capacidades e dificuldades dos alunos. Desta forma, resolveu-se promover os conhecimentos e a aprendizagem dos conteúdos programáticos previstos para o 2º ano de escolaridade, utilizando as Artes Visuais como fonte de motivação, e forma de consolidar os conhecimentos. Para além disso, ao longo de todo o projeto tentou-se, também, sensibilizar os alunos para a preservação ambiental.

A observação inicial realizada em contexto, revelou um grande interesse, por parte dos alunos,

pelas Artes Visuais, uma grande consciência por parte dos mesmos relativamente às questões ambientais, a necessidade de desenvolver a imaginação e a criatividade nos alunos, um elevado empenho e motivação nas atividades de Artes Visuais e, para além disso, sentiu-se necessidade de contribuir para o projeto eTwinning. Este projeto promove a sustentabilidade, a partilha com outros países e o desenvolvimento das capacidades tecnológicas nas crianças. Um fator preponderante que levou à utilização das Artes Visuais, prende-se com o facto de a turma possuir alunos com dificuldades de aprendizagem, e com medidas seletivas que, apesar de todas as dificuldades, principalmente, nas disciplinas de matemática e português, conseguem motivar-se e empenhar-se bastante nas atividades de Educação Artística.

Decidiu-se utilizar as Artes Visuais como ferramenta para motivar e cativar os alunos e, conseguir desenvolver várias competências como a criatividade, a imaginação, o sentido estético e, para além disso, consolidar as aprendizagens e os conteúdos. Segundo o PNA (2019),

É hoje uma certeza comprovada cientificamente que a Arte como expressão pessoal e cultural se apresenta como um instrumento essencial no desenvolvimento social e humanista das crianças e dos jovens, desenvolvendo a perceção e a imaginação, possibilitando a apreensão da realidade do meio envolvente, e desenvolvendo a capacidade crítica e criativa, assumindo-se ainda como o instrumento por excelência para educar as emoções (p.11).

É de salientar que, tal como no pré-escolar, teve-se em conta os interesses das crianças. É essencial dar voz à criança, entender o que a motiva pois, só assim, conseguimos envolver as crianças nas atividades, desenvolver várias competências e atingir o objetivo pretendido.

Todas as atividades, tanto no pré-escolar como no 1º Ciclo, foram estruturadas e pensadas tendo em conta os interesses das crianças, as suas dificuldades e limitações, sendo que todas foram estruturadas com o objetivo de consolidar aprendizagens/adquirir novos conhecimentos utilizando as Artes Visuais como consolidadoras/facilitadoras da aprendizagem. Para além disso, todas as atividades foram também estruturadas com o objetivo de desenvolver várias competências nos alunos, através das Artes Visuais, como a imaginação, criatividade, respeito pelo ambiente, entre outras.

Deste modo, no contexto em Pré-Escolar foram delineados os seguintes objetivos pedagógicos do projeto de intervenção:

- Proporcionar oportunidades de aprendizagem ativa, de desenvolvimento de

comportamentos e atitudes de preservação ambiental nas crianças;

- Criar atividades de Artes Visuais que potenciem o desenvolvimento ecológico das crianças;
- Promover a formação de cidadãos éticos e conscientes face à preservação do meio ambiente;
- Desenvolver o sentido e a perceção estética, a criatividade e a imaginação;
- Explorar diversas técnicas e materiais;
- Desenvolver a coordenação motora e motricidade;
- Desenvolver a formação pessoal e social, nomeadamente comportamentos de preservação ambiental;
- Desenvolver a comunicação oral;
- Desenvolver a literacia visual;
- Desenvolver o gosto pela leitura.

No que se refere aos objetivos de intervenção do contexto em 1º Ciclo do Ensino Básico, delinearam-se os seguintes:

- Desenvolver a literacia visual;
- Desenvolver a imaginação e a criatividade;
- Desenvolver o pensamento crítico e criativo;
- Desenvolver a comunicação oral;
- Fomentar a articulação curricular e interdisciplinaridade através das artes;
- Promover a arte moderna e contemporânea;
- Explorar as diversas técnicas e materiais;
- Avaliação do impacto das aprendizagens;
- Desenvolver a motricidade;
- Desenvolver a educação sustentável a partir das Artes Visuais.

Apesar de os objetivos delineados no pré-escolar e no 1º Ciclo serem ligeiramente distintos, têm

por base as Artes Visuais e, em ambos os contextos, pretendeu-se desenvolver a consciência ecológica nas crianças, o gosto e interesse pelas Artes e, para além disso, desenvolver algumas competências através das Artes, como por exemplo, a criatividade e a imaginação.

4.2. Descrição e análise das intervenções no âmbito do Projeto Pedagógico

Com o desenrolar dos projetos pedagógicos foram planeadas e realizadas diversas atividades tendo por base os objetivos de intervenção delineados numa fase inicial do projeto, os interesses, as dificuldades e as necessidades das crianças. Segue-se uma lista de todas as atividades planeadas e implementadas em ambos os ciclos, desenvolvidas no âmbito dos projetos de intervenção.

4.2.1. Atividades implementadas no Pré-Escolar

Tabela 1 - Atividades realizadas no Pré-Escolar

Atividade Integradora	Experiências de Aprendizagem
A reciclagem	<ul style="list-style-type: none"> • Recolha das ideias prévias das crianças sobre o planeta e os problemas associados a este; • Leitura e exploração do poema “Terra” de Rosarinho; • Pesquisa e visualização de imagens dos problemas ambientais; • Diálogo sobre atitudes e comportamentos a adotar para proteger o planeta; • Visualização e exploração do vídeo “Proteger a natureza/reciclagem”; • Diálogo sobre os benefícios da reciclagem e distribuição de materiais pelos ecopontos; • Leitura e exploração da obra “O Tigre aprende a reciclar” de Elisenda Castells & Frank Endersby; • Correção da distribuição feita anteriormente; • Construção de ecopontos com material de desperdício.
O Natal	<ul style="list-style-type: none"> • Recolha das ideias prévias das crianças sobre o Natal; • Leitura e exploração da história “Uma árvore de Natal muito especial” da obra “Era uma vez no Natal...” de Ana Oom; • Audição da música de Natal “Pinheirinho”; • Diálogo sobre os enfeites de Natal e construção de uma coroa de Natal, um presente e uma árvore com materiais de desperdício.
	<ul style="list-style-type: none"> • Relembrar os problemas ambientais e os comportamentos e atitudes a adotar para preservar o planeta;

<p>Construção de uma estufa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recolha de ideias prévias sobre as origens dos alimentos e sobre o desperdício alimentar; • Visualização e exploração do vídeo “Da horta para a mesa -Legumes embalados do Pingo Doce”; • Diálogo sobre os produtos biológicos e não biológicos, e atitudes a adotar para obter produtos mais biológicos; • Audição e exploração da música “A Horta Biológica” de Luísa Ducla Soares, Daniel Completo e Cristina Completo; • Diálogo sobre as hortas e as suas vantagens; • Levantamento de materiais para a construção de uma horta; • Leitura e exploração da obra “Encontrámos uma semente” de Rod Ramsden e Carmen Saraiva; • Diálogo sobre as sementes que as crianças conhecem, os fatores que influenciam a germinação, a altura ideal de plantação das sementes e a importância das estufas e as suas funções; • Construção de sementeiras com materiais de desperdício; • Construção e decoração da estufa; • Plantação das sementes; • Observação do crescimento e cuidado com as plantas.
<p>A poupança de água</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recordar os problemas ambientais abordados anteriormente; • Recolha de ideias prévias sobre questões relacionadas com a água; • Leitura e exploração da obra “Pafi ensina a poupar água” de Lara Xavier e Raquel Santos; • Levantamento de ideias para poupar água; • Construção de um mural para incentivar a poupança de água; • Audição e exploração do vídeo “A Aventura vai começar” da Blaya e Pafi; • Transmissão da mensagem aos familiares.
<p>Construção de instrumentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com as crianças sobre as janeiras e esta tradição; • Audição e apropriação da música das janeiras; • Diálogo sobre a possibilidade de utilizar instrumentos para acompanhar a música das janeiras e a inexistência de instrumentos musicais na sala de atividades;

musicais	<ul style="list-style-type: none"> • Construção e decoração de instrumentos musicais com materiais de desperdício; • Canção das janeiras acompanhada com instrumentos construídos pelas crianças.
----------	---

4.2.2. Atividades implementadas no 1º Ciclo

Tabela 2 - Atividades realizadas no 1º Ciclo

Atividade Integradora	Experiências de Aprendizagem
Dia do Pai	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura e Exploração da obra “O meu pai” de Jorge Letria; • Bibliografia do autor; • Preenchimento de uma grelha de observação sobre o livro; • Abordagem do pintor Mondrian e pesquisa das suas obras; • Recorte e decoração de um P com base nas obras de Mondrian; • Audição da música alusiva ao Dia do Pai.
Dia Mundial da Água	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com os alunos sobre o Dia Mundial da Água, e sobre a importância de poupar água e as variadas formas de obter esta; • Leitura do texto “A chuvada” e revisão do dígrafo “ch”; • Leitura e exploração da obra “A Menina Gotinha de Água” de Papiniano Carlos; • O Ciclo da Água; • Elaboração de um panfleto sobre a importância de poupar água.
Papel Reciclado	<ul style="list-style-type: none"> • Recordar os constituintes da planta e a importância das mesmas; • Audição da obra “Na floresta da preguiça” de Anouck Boisrobert, Louis Rigaud e Sophie Strady, contada por uma contadora de histórias, e exploração da obra; • Relação das árvores com o papel: pesquisa orientada sobre a origem do papel e diálogo sobre a relação entre as árvores e a formação do papel e a importância de preservar as árvores e utilizar o papel de forma consciente; • Realização da atividade experimental “Papel reciclado”; • Construção e decoração de um postal da Páscoa, utilizando o papel reciclado.
	<ul style="list-style-type: none"> • Recolha das ideias prévias dos alunos sobre o 25 de abril, e construção da área vocabular desta data; • Leitura e exploração da obra “O Tesouro” de António Manuel Pina; • Diálogo sobre este dia, os acontecimentos e os nomes que marcaram o mesmo;

O 25 de abril	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuição de imagens relacionadas com o 25 de abril por três cartolinas de cores distintas (cartolina vermelha antes do 25 de Abril, cartolina amarela durante o 25 de Abril e cartolina verde depois do 25 de Abril); • Visualização e exploração do vídeo “O 25 de abril num minuto”; • Construção de uma linha do tempo (assinalar o presente ano e o ano em que se deu o 25 de Abril e proceder à contagem dos anos que passaram desde o 25 de abril); • Diálogo sobre a música que iniciou a revolução e audição e exploração da música “Somos livres” de Ermelinda Duarte; • Construção de cravos com material de desperdício.
As plantas	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura e exploração da obra “Começa numa semente” de Laura Knowles; • Observação de imagens de diversas plantas e levantamento de ideias dos alunos sobre as mesmas; • Diálogo sobre as plantas (crescimento das plantas, os seus constituintes, as funções de cada constituinte da planta, tipos de folha que existem, a diferença entre plantas espontâneas e plantas cultivadas e o ambiente em que vivem), e sobre a importância delas e de as preservarmos; • Organização das imagens anteriores, por plantas espontâneas e cultivadas; • Visualização de um vídeo sobre as plantas espontâneas e cultivadas, e correção da organização anterior; • Pesquisa sobre as plantas da região e organização dos dados numa tabela; • Quizz sobre as plantas; • Audição da canção/poema sobre as plantas; • Construção de um livro com as plantas da região, através da carimbagem com tinta e esponjas.
Os animais	<ul style="list-style-type: none"> • Relembrar a obra “Começa numa semente”; • Identificação e registo dos animais presentes na história; • Recolha das ideias prévias dos alunos sobre as características dos animais identificados na história (onde vivem, o que comem, entre outros) e comparação das características dos animais; • Organização dos animais de acordo com as características semelhantes; • Leitura e exploração do texto “Os Bichos”; • Diálogo sobre os diferentes animais e as suas características (animais selvagens e domésticos; habitat; revestimento; deslocação; como se reproduzem e alimentação);

	<ul style="list-style-type: none"> • Visualização de um vídeo sobre os animais; • Importância dos animais e da sua preservação (diálogo sobre os animais em vias de extinção e observação de um vídeo sobre os mesmos); • Consolidação do conhecimento (exercícios do manual e preenchimento de uma ficha de identificação do animal preferido e partilha com a turma); • Abordagem do artista Bordalo II e pesquisa do seu trabalho; • Construção de animais com material de desperdício.
O dinheiro	<ul style="list-style-type: none"> • Recolha das ideias prévias dos alunos sobre o dinheiro, a sua importância e utilidade; • Exploração da unidade monetária utilizada em Portugal (euro) e das diversas notas e moedas que existem e o seu valor; • Exploração das notas e moedas, dos materiais manipuláveis que vêm no manual de Matemática; • Visualização e exploração do vídeo “Vamos aprender a gerir o dinheiro com o Guito”; • Resolução de exercícios de consolidação e atividades da Escola Virtual; • Recolha das diversas moedas que estão em circulação em Portugal, e decalque por fricção das mesmas; • Jogo “faz de conta”: criação de um supermercado na sala de aula, sendo que um aluno era o vendedor e outro era o cliente, estes tinham de simular a venda de produtos; • Treino do dinheiro e problemas envolvendo o mesmo através da plataforma Hypatiamat²⁴.
O ar em movimento	<ul style="list-style-type: none"> • Recolha das ideias prévias dos alunos sobre o ar; • Questionamento sobre a existência do ar; • Leitura e exploração do texto “A pressão do ar”; • Realização da atividade experimental para comprovar a existência do ar e preenchimento de uma ficha de registo; • Exploração do ar (questionamento sobre as propriedades do ar, verificação das propriedades através de experimentações simples e preenchimento de uma tabela com as propriedades); • O vento (diálogo sobre o ar em movimento, importância do mesmo para o planeta e para os seres vivos, energia eólica e vantagens e desvantagens); • Consolidação de conhecimentos (visualização de um vídeo sobre o ar e atividades da Escola

²⁴ “O Projeto Hypatiamat nasceu como resposta à preocupação crescente, junto da comunidade educativa, quanto ao desempenho escolar na matemática desde os anos iniciais de escolaridade. Visando capitalizar o gosto natural que os alunos têm por ambientes tecnológicos, o Projeto Hypatiamat, cuja parte mais visível é a sua plataforma online, pretende promover, não só o sucesso escolar na matemática, mas também contribuir para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos do 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico nesse domínio” (Universidade de Coimbra).

	<p>Virtual);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Abordagem do artista Pablo Picasso e visualização de um vídeo das obras construídas por ele; • Elaboração de um rosto utilizando um molde de base, tendo por base as obras do artista; • Preenchimento do cabelo, soprando com uma palhinha e espalhando corante; • Construção de um cata-vento.
O Tangram	<ul style="list-style-type: none"> • Revisão de conceitos matemáticos abordados nas aulas (perímetro, área e figuras geométricas); • Recolha das ideias prévias dos alunos sobre o Tangram; • Explicação da origem do Tangram e funcionalidades do mesmo; • Visualização de um vídeo que explica a lenda do Tangram; • Abordagem da lenda e das suas características; • Recorte das figuras de um Tangram; • Exploração do Tangram (identificação das figuras geométricas que o constituem, exploração das áreas das peças do tangram e identificação de relações entre elas e construção de figuras com a mesma área); • Construção de figuras com o Tangram; • Abordagem dos artistas Malevich e Peter Halley e exploração das obras de ambos; • Personalização de um Tangram; • Construção de uma figura com as peças do tangram pintado, tendo por base as obras de Malevich, de Peter Halley ou as diversas figuras que se podem fazer com as peças do tangram.
Visita ao Museu	<ul style="list-style-type: none"> • Questionário pré-visita de estudo; • Recolha das ideias prévias dos alunos sobre os museus e a função dos mesmos; • Diálogo com os alunos sobre os museus, as suas funções e importância, os diversos tipos de museus e os museus mais visitados no mundo; • Visita de Estudo ao Museu Municipal Abade Pedrosa; • Questionário pós-visita de estudo.

De seguida, são descritas e analisadas as atividades mais representativas da intencionalidade pedagógica subjacente ao tema em estudo. Do conjunto de atividades elencado anteriormente, foram selecionadas duas atividades por cada ciclo de modo a proceder às respetivas análises descritivas e reflexivas. Selecionaram-se estas atividades uma vez que se acredita que respondam de forma clara

aos objetivos delineados inicialmente.

Pré-escolar

- A reciclagem;
- Construção de uma estufa.

1º Ciclo

- Os animais;
- O Tangram;
- Visita de Estudo ao Museu.

4.3. Atividades referentes ao projeto no Pré-Escolar

4.3.1. A Reciclagem

Esta atividade corresponde à primeira intervenção referente ao projeto. É de salientar que por esta ser constituída por inúmeros momentos, demorou vários dias para ficar concluída.

Inicialmente, recolheram-se as ideias prévias das crianças sobre o planeta e o estado do mesmo. Para além disso, tentou-se perceber se as crianças já alguma vez tinham visto imagens do planeta terra e sabiam a sua forma. No diálogo seguinte, é possível perceber que as crianças tinham algumas noções sobre o planeta.

C.O., 4 anos: “O planeta fica no espaço”.

Estagiária: “Boa. Exatamente, o nosso planeta fica no espaço. E sabem como é o nosso planeta, qual é a forma do planeta?”.

L.O., 4 anos: “É grande”.

Estagiária: “Ele é grande, boa. E como acham que ele é, acham que ele é quadrado, triângulo ou é redondinho como uma bola?”

C.O., 4 anos: “É uma bolinha”.

Estagiária: “Acham que é uma bolinha?”

Grupo: “Sim”.

L.P., 3 anos: “Bolinha”.

De seguida, e uma vez que a sala possuía um globo terrestre, achou-se pertinente abordar as cores que constituem o mesmo. As crianças começaram por referir as cores presentes no globo e, de seguida, abordou-se os significados das mesmas.

Estagiária: “O nosso planeta tem a cor azul e um bocadinho de castanho. Se olharem para o globo, maior parte é azul porque o nosso planeta tem muita água”.

G.M., 3 anos: “É muito grande”.

Estagiária: “O azul representa a água. O nosso planeta tem muita água, e acham que é importante o planeta ter água?”.

G.C., 3 anos: “Sim”.

Estagiária: “Porque acham importante o nosso planeta ter água?”.

L.P., 3 anos: “Porque é muito verde”.

Estagiária: “Sim o nosso planeta tem verde, porque o verde representa a terra. E o azul representa a água. Quando vimos a roda dos alimentos, a água era importante?”.

G.C., 3 anos: “Era”.

Estagiária: “Porquê?”.

V.P., 3 anos: “Eu tenho água em casa”.

Estagiária: “Sim, nós temos água em casa. Mas nós vimos que a água é muito importante, porque sem água não conseguimos viver. Então o nosso planeta tem muita água para nós conseguirmos viver. Por isso é que o planeta tem tanto azul”.

O globo terrestre assumiu um papel fundamental nesta intervenção, uma vez que permitiu que as crianças percebessem as funcionalidades do mesmo e, para além disso, serviu como instrumento para captar a atenção e motivar as crianças. Apesar de este material estar na sala de atividades, as crianças nunca tinham estado em contacto com o mesmo, e quando tiveram oportunidade de o ver de perto ficaram muito curiosas (Fig.3).

Figura 3 - Exploração do Globo Terrestre



Neste momento, foi possível perceber que as crianças têm consciência que o planeta está com vários problemas, como é demonstrado no diálogo seguinte.

Estagiária: “Agora que já sabem como é o nosso planeta, acham que o nosso planeta está feliz porque nós o tratamos bem, ou está tristonho?”.

C.O., 4 anos: “Está tristonho”.

Estagiária: “Acham que tratamos bem do nosso planeta?”.

C.O., 4 anos: “Não”.

Educadora cooperante: “Acham que as pessoas são amigas do planeta?”.

G.C., 3 anos: “Não”.

Depois da abordagem ao planeta, e à constituição e forma do mesmo, procuraram-se imagens que representam o estado planeta e conversou-se sobre as mesmas. Com a observação das imagens as crianças foram percebendo que o planeta se encontra bastante poluído, pois as pessoas não têm cuidado. As crianças ficaram impressionadas com as imagens, principalmente com as que envolviam animais. Através destas, as crianças entenderam que o planeta está poluído, e associaram que em casa já eram tidos alguns cuidados para proteger o ambiente, como por exemplo, colocar o lixo no caixote. Sendo que referiram que em casa os pais deitam o lixo para o caixote, e não para o chão como muitas pessoas fazem.

De seguida, procedeu-se à leitura e exploração do poema “A Terra” da autoria de Rosarinho, com o objetivo de mostrar às crianças que, mais uma vez, é fundamental cuidar do planeta. Apesar de o poema ser um pouco complexo, as crianças conseguiram entender a mensagem que o mesmo pretendia transmitir. Sendo que referiram que o planeta está sujo, poluído e que não se deve deitar lixo para o chão, nem para o mar. É também de referir que uma das crianças disse que é possível deixar

“o planeta feliz” (C.O., 4 anos).

No terceiro momento, depois de perceberem que é fundamental tratar bem do planeta e não deitar lixo para o chão e para o mar, visualizou-se o vídeo “Proteger a natureza/Reciclagem”, que como o próprio nome indica aborda a importância de proteger o planeta e reciclar (Fig.4). Depois da visualização do mesmo, fez-se uma breve interpretação, e as crianças fizeram referência à reciclagem, sendo que algumas referiram que os pais em casa reciclavam. Aproveitou-se este momento para explorar os três ecopontos, e as respectivas cores, sendo que se utilizou as regras expostas na sala para o fazer.

Estagiária: “Se olharem para as nossas regras, o que é que o menino está a fazer?”.

G.C., 3 anos: “Está a reciclar”.

Estagiária: “Boa, ele está a reciclar. E quantos contentores ele tem ali, quantos baldes do lixo tem?”.

G.M., 3 anos: “3”.

Estagiária: “E quais são as cores deles?”.

G.C., 3 anos: “Eu sei. Amarelo”.

G.M., 3 anos: “Azul e verde”.

Estagiária: “Boa, as cores são, azul, verde e amarelo. E vocês já alguma vez reciclarem?”

G.C., 3 anos: “Sim eu já reciclei”.

Figura 4 - Visualização do Vídeo “Proteger a Natureza /Reciclagem”



Ainda no terceiro momento, no final do vídeo, as crianças mostraram um enorme interesse em reciclar. Como a sala não possuía nenhum ecoponto, pediu-se emprestado à outra sala. Previamente já se tinham selecionado vários materiais de reciclagem, e foi permitido que as crianças colocassem os diversos materiais no ecoponto que achavam correto (Fig.5). Através desta distribuição foi possível

perceber que crianças ainda não dominavam a reciclagem, mas foi dada liberdade para distribuírem os materiais consoante aquilo que achavam ser correto.

Figura 5 - Distribuição do lixo pelos ecopontos



No quarto momento, e depois de as crianças terem feito a distribuição que acharam correta, procedeu-se à leitura do livro “O Tigre aprende a reciclar” da autoria de Elisenda Castells & Frank Endersby (Fig.6). Apesar de este livro não pertencer ao Plano Nacional de Leitura, foi selecionado uma vez que transmite de forma clara o que é pretendido, ou seja, ensinar a reciclar. Para além disso, este possui uma linguagem mais simples, apropriando-se assim à faixa etária do grupo.

Ao longo da leitura as crianças estavam bastante atentas e envolvidas, e isso refletiu-se no momento pós-leitura, quando se interpretou a história. As crianças conseguiram identificar o tema da história, e perceberam que na mesma havia um animal que não sabia reciclar, e os amigos ajudaram-no, pegando em quatro caixas, sendo que uma delas era para o vidro, outra para o papel, outra para o plástico e outra para o lixo comum. Foi bastante interessante perceber que com a história, as crianças identificaram o que é suposto colocar no lixo comum.

Estagiária: “E a outra era para colocar o quê?”

G.M., 3 anos: “O lixo”.

Estagiária: “Mas que lixo?”.

G.M., 3 anos: “Eram as cascas de fruta.”

G.C., 3 anos: “De ovos”.

Neste momento, e uma vez que a história não faz referência às cores das caixas, lembrou-se com as crianças as cores dos ecopontos e os respetivos materiais que se colocam nos mesmos. É de salientar que as crianças revelaram algumas dificuldades a associar as cores aos materiais a colocar nos respetivos ecopontos.

Figura 6 - Hora do conto: "O Tigre aprende a Reciclar"



Depois de as crianças perceberem como se recicla e quais são os materiais que se colocam em cada ecoponto, corrigiram a distribuição feita anteriormente. Num quinto momento, explicou-se às crianças que quando fazem trabalhos e sobra papel, têm de reciclar e, mais uma vez, refletiu-se sobre a inexistência do ecoponto na sala de atividades. Juntamente com as crianças chegou-se a uma solução para a sala ter um ecoponto. Inicialmente as mesmas sugeriram que se comprasse um, mas explicou-se que não havia necessidade, uma vez que era possível construir um ecoponto. Posteriormente, fez-se o levantamento dos materiais, com a ajuda das crianças.

Estagiária: “E como podemos fazer? O que precisamos?”.

C.O., 4 anos: “Tintas”.

Estagiária: “Boa. Mas antes das tintas precisamos de arranjar uma coisa muito importante”.

Grupo: “Baldes”.

Estagiária: “Mas para isso tínhamos de comprar, eu acho que há outra solução. Querem ajuda?”

Grupo: “Sim”.

Estagiária: “E se utilizássemos caixas que iam para o lixo?”.

C.O., 4 anos: “Sim, e depois pintamos”.

Estagiária: “Exatamente. Quantas caixas precisamos para construir o ecoponto?”.

Grupo: “3”.

Estagiária: “Boa, assim estamos a reutilizar as caixas que iam para o lixo. E depois com tintas pintamos. De que cor temos de pintar?”.

Grupo: “Amarelo, verde e azul”.

Estagiária: “Boa. É isso mesmo. Eu vou trazer as caixas e depois pintamos com tintas”.

Depois de se decidirem os materiais para a construção do ecoponto, trouxeram-se as caixas forradas com jornal para ser mais fácil para as crianças pintarem e, de seguida, as crianças procederam à pintura dos ecopontos com as respetivas cores. Uma vez que se decidiu construir o ecoponto em forma de comboio, desenhou-se e recortou-se as rodas do comboio, e a união entre os ecopontos e as crianças pintaram utilizando a técnica de carimbagem com esponja (Fig.7 e 8).

Figura 7 - Pintura dos ecopontos e carimbagem das rodas para o comboio



Figura 8 - Ecoponto em forma de comboio



Depois de o ecoponto estar pronto, as crianças voltaram a distribuir materiais pelos respetivos ecopontos, com o objetivo de relembrarem a reciclagem. Como algumas crianças ainda demonstraram dificuldade na distribuição, com o objetivo de proporcionar uma maior autonomia no dia a dia ao grupo, decidiu-se colar imagens dos objetos a colocar em cada ecoponto (Fig.9). Facilitando, assim, a distribuição das crianças, permitindo que estas tenham autonomia para reciclar sem a ajuda do adulto ou de outro colega.

Figura 9 - Ecoponto finalizado



Esta atividade revelou-se bastante vantajosa e pertinente para o grupo. Primeiro porque a sala ainda não possuía nenhum ecoponto e, segundo, porque grande parte do grupo não sabia reciclar. A presente atividade superou as expectativas, uma vez que as crianças desde o início se interessaram pela temática, já possuíam algumas ideias sobre a mesma, respondiam prontamente e com motivação às questões colocadas e deram contribuições bastante positivas para a atividade.

Um aspeto que se salienta como positivo, é a participação ativa de todas as crianças, algo que não acontece no dia a dia, sendo que há crianças que nunca participaram e costumam estar distraídas e, com esta atividade, conseguiu-se um envolvimento de todo o grupo.

Para além disso, com as respostas das crianças e com o decorrer da atividade percebeu-se que, sem dúvida, esta temática foi bem escolhida, uma vez que poucas crianças faziam ideia do que era a reciclagem e como se reciclava. Mesmo depois das explicações e diálogo, estas ainda apresentavam alguma dificuldade a distribuir os materiais pelos ecopontos correspondentes. Na minha opinião, esta dificuldade é perfeitamente normal uma vez que é algo que as crianças nunca tinham feito e uma vez que são crianças pequenas, é normal demorarem a adquirir esta informação, só com a prática e ao reciclar todos os dias é que vão dominar a reciclagem.

Apesar de tudo, depois de se abordar a reciclagem e a importância de proteger o planeta as crianças passaram a ter muito mais cuidado com o lixo, e com a distribuição do mesmo. Quando viam lixo no chão ou distribuições mal feitas no jardim de infância, chamavam e diziam “Marta o nosso planeta vai ficar triste”. Isto só demonstra que as crianças perceberam a importância de proteger o planeta e de reciclar.

4.3.2. Construção da Estufa

Esta atividade desenvolveu-se no âmbito do projeto de intervenção, sendo que corresponde à terceira intervenção no jardim de infância. Decidiu-se realizar a mesma, uma vez que está intimamente

relacionada com a preservação ambiental, mas, também, porque o jardim de infância possui ervas aromáticas que as crianças desprezam.

Num primeiro momento foram lembradas as atividades anteriores, o estado do planeta e a importância de serem tomadas atitudes corretas e responsáveis para a preservação do mesmo. Dialogou-se com as crianças sobre as atitudes que já tinham sido adotadas, como por exemplo, utilizar materiais de desperdício para a construção dos enfeites de Natal e dos presentes.

De seguida, abordou-se a origem dos alimentos, sendo que grande parte das crianças assumiu o supermercado como a origem dos mesmos. Também se questionou as crianças sobre o desperdício alimentar, sendo que grande parte do grupo assumiu que não existe desperdício alimentar. Posteriormente, elucidou-se as crianças sobre o destino dos alimentos que estas não comem ao almoço, sendo que o grupo mudou de opinião, assumindo que há um grande desperdício alimentar. Após este diálogo, questionou-se as crianças se existe alguma forma de reduzir o desperdício, sendo que, com alguma ajuda as crianças referiram que podiam plantar legumes para reduzir o desperdício, sendo que uma criança disse que os legumes vinham da “fazenda”. Como esta fala Português do Brasil, aproveitou-se o momento para abordar as diferenças de palavras e o significado de “fazenda”.

No segundo momento, depois de se conversar com as crianças sobre a origem dos alimentos, mais propriamente dos legumes, mostrou-se um vídeo sobre os diferentes processos que os legumes sofrem até chegarem ao supermercado. Decidiu-se mostrar este vídeo, uma vez que as crianças vivem na cidade e vão buscar os alimentos ao supermercado.

Após a visualização do vídeo, conversou-se sobre o mesmo e explicou-se que os produtos que se compram no supermercado não são biológicos, ou seja, não são produzidos de forma natural, sendo que levam químicos para que os legumes cresçam mais rápido e sejam mais bonitos, fazendo com que as pessoas comprem esses legumes mais depressa porque são grandes e bonitos. Para além disso, explicou-se que há um enorme desperdício de alimentos, e isso também prejudica o planeta, pois as pessoas vão ao supermercado e trazem mais coisas do que realmente precisam e depois acabam por deitar fora.

No final do segundo momento perguntou-se às crianças o que é possível fazer para os alimentos serem mais saudáveis, sendo que estas responderam que a lavagem retira os químicos todos. Aproveitou-se o momento para explicar que a lavagem não retira todos os químicos, sendo que se os alimentos forem plantados, numa horta ou quintal, não contêm químicos, sendo mais saudáveis.

No terceiro momento, visualizou-se o vídeo “A Horta Biológica” da autoria de Luísa Ducla Soares,

Daniel Completo e Cristina Completo, e dialogou-se sobre o mesmo, sendo que se esclareceu alguns vocábulos presentes no vídeo como adubo e pesticidas. As crianças entenderam que o vídeo fala na horta do senhor Manuel, e que os alimentos da sua horta são saudáveis porque não levam produtos químicos. Para além disso, o grupo referiu que ele nunca está doente, pois os seus produtos são biológicos.

Aproveitou-se este momento para dialogar sobre as hortas, sendo que as crianças referiram que estas são importantes, e explicou-se que se houvesse uma horta, sempre que fossem precisos alimentos iam buscar à horta, evitando o desperdício. Uma vez que as crianças mostraram interesse em ter uma horta, foi questionado quais os materiais necessários para a construção da mesma. Como é observado no seguinte diálogo:

Estagiária: “E o que precisamos para ter uma horta? Que materiais precisamos?”.

L.P., 3 anos: “Dinheiro”.

Estagiária: “Sim, isso é importante. Mas o que precisamos mais para ter uma horta. Em primeiro, o que é preciso ter no chão?”.

C.O., 4 anos: “Terra”.

Estagiária: “Boa, é preciso ter terra e depois?”.

C.O., 4 anos: “Não sei”.

Estagiária: “Nesta imagem tem terra e depois o que é isto verdinho?”.

C.O., 4 anos: “Alface”.

Estagiária: “Mas para a alface crescer, o que é preciso colocar antes na terra?”.

C.O., 4 anos: “Água”.

Estagiária: “Sim, a água é muito importante. Mas antes da água? Se nós tivermos um pedaço de terra, e só colocarmos lá a água não vai crescer nada”.

C.O., 4 anos: “Semente”.

Estagiária: “Boa, temos de colocar uma semente. Colocamos uma semente e depois ela vai...”

C.O., 4 anos: “Crescer”.

Estagiária: “Boa, muito bem. Então já vimos que precisamos de terra, de sementes e mais?”.

L.P., 3 anos: “Água”.

Ainda neste diálogo, foi também abordada a importância de regar as plantas com água fria, sendo que as crianças referiram que se regar uma planta com água quente ela não vai crescer. Mostrando que já possuem alguns conhecimentos sobre os cuidados a ter com as plantas.

No quarto momento, e depois de se fazer o levantamento do que é necessário para construir uma horta, leu-se e interpretou-se o livro “Encontrámos uma semente” da autoria de Rod Ramsden e Carmen Saraiva, com o intuito de as crianças perceberem que a semente é essencial numa horta. Através da leitura as crianças perceberam que uma semente foi plantada, cresceu na primavera e no verão, mas, quando chegou ao outono a planta morreu, sendo que as crianças, com alguma ajuda, fizeram a associação entre a morte da planta no outono e a perda de folhas nas árvores. O grupo percebeu que quando a planta morre deixa algumas sementes, que se podem guardar e plantar de novo.

Aproveitou-se este momento para questionar as crianças sobre sementes que conhecem, sendo que estas demonstraram não conhecer nenhuma. Sendo assim, referiu-se algumas sementes de legumes e frutas.

Para além disso, abordaram-se também os fatores que influenciam a germinação das sementes.

Estagiária: “E a sementinha para crescer precisa de algumas coisas”.

G.M., 3 anos: “Água”.

C.O., 4 anos: “Terra”.

Estagiária: “Boa. Mas há mais coisas que a semente precisa. Se colocarmos um frasquinho com terra, colocarmos lá dentro uma semente e, por exemplo, se eu meter o frasco no armário acham que a semente vai crescer?”.

G.M., 3 anos: “Não”.

Estagiária: “Pois, eu também acho que não. Porquê? Porque as plantas precisam de luz, de sol para crescerem. A sementes precisam de água, de luz, e o que precisa mais? Acham que se a semente estiver num sítio muito frio ela cresce?”.

G.M., 3 anos: “Não”.

Estagiária: “Pois, as sementes têm de estar num sítio quentinho para crescerem. As plantas para crescerem, precisam de água, luz e precisam de estar quentinhas”.

G.M., 3 anos: “O meu pai também mete água na minha flor”.

Estagiária: “Pois, é preciso termos cuidado com as plantas. Agora está muito frio, se formos plantar sementes lá fora, na terra, acham que elas vão crescer?”.

G.C., 3 anos: “Não”.

Estagiária: “Se plantarmos as sementes lá fora, quando chover muito, estiver muito vento, eu acho que as sementes não vão crescer”.

G.M., 3 anos: “Pois não”.

Depois de se dialogar com as crianças sobre os fatores que influenciam o crescimento das plantas, chegou-se à conclusão de que nesta altura do ano, no inverno, se plantassem as sementes no exterior elas não iriam crescer por causa do frio e da chuva, sendo que se sugeriu às crianças a construção de uma estufa. Como estas não tinham conhecimento do que era uma estufa, explicou-se as funcionalidades da mesma e procurou-se na internet imagens para que estas ficassem a conhecer. Uma vez que a estufa é um pouco complexa de construir, e necessita de materiais que não existem na escola, a estrutura foi feita previamente, e depois transportada para o jardim de infância, para as crianças decorarem.

A reação das crianças quando viram a estufa foi bastante positiva, sendo que quando se sugeriu que decorassem a mesma, estas ficaram muito motivadas e entusiasmadas. Aproveitou-se este momento para abordar a importância da divisão de tarefas.

Estagiária: “Eu fiz uma estufa em casa para vocês”.

C.O., 4 anos: “Ela já está feita”.

Estagiária: “Pois está, eu tive de fazer em casa porque aqui na escola não há materiais para construir a estufa, e para além disso esta estufa é de madeira e a madeira é pesada para serem vocês a construir. Agora vocês vão pintar a estufa, e depois de pintarem eu vou levar a estufa para casa, e depois vamos plantar sementes e elas vão...”.

C.O., 4 anos: “Crescer”.

Estagiária: “E vão ficar...”

G.C., 3 anos: “Quentinhas”.

C.O., 4 anos: “Eu vou pintar?”.

V.P., 3 anos: “Eu quero pintar”.

Estagiária: “Sim, vocês vão pintar. Não dá para todos pintarem, mas os meninos que não pintarem a estufa depois plantam as sementinhas. Temos de dividir as tarefas”.

Neste momento, as crianças pintaram a estufa (Fig. 10) e, posteriormente, esta foi forrada com plástico (Fig.11).

Figura 10 - Pintura da estufa



Figura 11 - Estufa concluída



No quinto momento, abordou-se a importância de construir as sementeiras para plantar as sementes, uma vez que não é possível plantar as mesmas diretamente na estufa, pois, a mesma é de madeira. Dialogou-se com as crianças sobre as sementeiras, sendo que estas referiram que se poderiam utilizar vasos, apesar de se explicar que seria uma boa ideia, sugeriu-se uma ideia mais ecológica, utilizando materiais de desperdício, uma vez que o objetivo é promover atitudes de preservação ambiental. Explicou-se às crianças que, como em casa se deitam muitos garrafões de água vazios ao lixo, poder-se-ia aproveitar os mesmos para a construção das sementeiras, sendo que o grupo achou uma ótima ideia.

O sexto momento não decorreu como o previsto na planificação, uma vez que a pintura da estufa foi feita anteriormente, e não foi possível a escolha livre das sementes a plantar por parte das crianças, uma vez que se teve de plantar as sementes adequadas à estação do ano em questão. Aproveitou-se este momento para dialogar com as crianças sobre as sementes a plantar, e as diferenças entre as mesmas.

No sétimo momento, procedeu-se à plantação das sementes e as mesmas foram regadas (Fig.12). Após a plantação, identificaram-se as sementeiras com paus de espetada e imagens das sementes e coloraram-se as mesmas na estufa (Fig. 13).

Figura 12 - Plantação das sementes



Figura 13 - Identificação das sementeiras e inserção das mesmas na estufa



Depois de as sementeiras estarem dentro da estufa, dialogou-se sobre os cuidados a ter com as plantações e sobre o responsável da estufa.

Estagiária: “A partir de agora precisamos de ter alguns cuidados com as nossas plantações, precisamos de regar as plantas e, de manhã, quando estiver sol, podemos abrir a estufa e ao final do dia fechamos. O menino responsável do dia, fica também responsável por ver se as plantações precisam de água. E quando nascem algumas ervinhas, também precisamos de tirar para a semente crescer muito. E depois de os legumes estarem grandes, o que podemos fazer?”

C.O., 4 anos: “Comer”.

Estagiária: “Boa, quando os legumes estiverem grandes e prontos a colher, podemos entregar na cozinha para serem utilizado na salada e na...”.

Grupo: “Sopa”.

Estagiária: “Muito bem, e assim vamos comer alimentos cultivados por nós, e muito saudáveis. A partir de agora vocês têm de tratar muito bem das plantas e dos legumes, assim o planeta vai ficar...”.

Grupo: “Feliz”.

Depois da plantação, as crianças ficaram encarregues de tratar das sementes e observar o crescimento das mesmas.

Esta atividade foi bastante enriquecedora para o grupo, ao longo da atividade foi possível perceber que as crianças nunca tinham estado em contato com sementes, nem com plantações. Quando se questionou se queriam ter uma horta no jardim de infância ficaram muito surpreendidas, o que revelou que não estão habituadas a ter contacto com a horta e com produtos biológicos. Para além disso, as crianças também não conheciam nenhuma semente, só com ajuda é que perceberam a variedade de sementes que existe.

Para além disso, também foi dada a oportunidade de as crianças tocarem e sentirem a textura das sementes, e explorarem a terra. Elas ficaram radiantes e muito entusiasmadas por perceber que as sementes não eram todas iguais, que umas eram maiores e outras mais pequenas. Também se salienta o entusiasmo com que mexiam na terra e a curiosidade, sendo que ao longo da exploração tinham comentários como: “a terra é tão fofa”, “suja as mãos, mas se sacudirmos ficam limpinhas”.

Durante toda a atividade o grupo esteve envolvido, empenhado e motivado.

No final da atividade, as crianças demonstraram bastante interesse pelas suas plantações, e diziam muito orgulhosas que tinham plantado sementes na estufa. Nos intervalos, foi possível perceber que tinham imenso cuidado com as plantações e que explicavam às outras crianças que podiam tocar, mas tinha de ser devagarinho e mostravam uma grande preocupação e cuidado em fechar a estufa antes de regressarem à sala de atividades (Fig.14).

Figura 14 - Cuidar das plantações



A criação de uma horta/estufa revelou-se bastante positiva pois, através desta, as crianças perceberam que os alimentos podem ser mais saudáveis, é possível evitar desperdício, reutilizar materiais, e comer alimentos mais saudáveis e frescos.

Como o Pré-Escolar é a primeira fase pela qual as crianças passam, e nesse momento elas estão a formar os seus hábitos e a criar as próprias opiniões, torna-se necessário que aprendam a cuidar e a valorizar o meio ambiente em que estão inseridas. Para o/a educador/a de infância por vezes é difícil abordar com as crianças esta temática, uma vez que nem sempre as crianças entendem a mensagem que se pretende transmitir. Uma boa forma de promover nas crianças hábitos de preservação ambiental e mesmo hábitos de vida saudáveis é a criação de uma horta na escola.

Segundo CRIBB (2010), pode-se afirmar que a horta escolar é um importante instrumento para promover a modificação de hábitos e atitudes dos alunos em relação à perceção da natureza, enfatizando o respeito, cuidado e necessidade de conservar o meio ambiente. Para além disso, a autora afirma que o trabalho na horta permite o trabalho cooperativo entre as crianças, a mudança de pensamento e de hábitos relativamente à preservação do ambiente, a mudança de hábitos alimentares, aumenta o contato com a natureza e permite que as crianças percebam a importância da utilização de materiais de desperdício como garrafas, pneus, garrafões, entre outros.

Para além disso, através da horta/estufa é possível trabalhar as várias áreas de conteúdo. Ao longo desta atividade, tentou-se sempre envolver todas as áreas, por exemplo, através da contagem das sementes envolveu-se a matemática, através da pintura, da preparação das sementeiras e da identificação das mesmas envolveu-se as artes, a música foi também envolvida uma vez que se ouviu uma música relacionada com a horta, e as restantes áreas estiveram também envolvidas de forma bastante evidente.

4.4. Atividades referentes ao projeto no 1º Ciclo do Ensino Básico

4.4.1. Os Animais

A atividade denominada “Os animais”, foi planeada e implementada como o objetivo de cumprir um dos conteúdos previstos para o 2º ano de escolaridade, e cumprir os objetivos delineados no início do projeto. Esta atividade corresponde à quarta atividade de intervenção no âmbito do projeto.

Num primeiro momento, e uma vez que já se tinha trabalhado a obra “Começa numa semente” da autoria de Laura Knowles, na atividade das plantas, e esta aborda de uma forma bastante evidente os diferentes tipos de animais, decidiu-se voltar a utilizar a mesma para trabalhar a temática dos animais. Esta obra foi selecionada, uma vez que pertence ao Plano Nacional de Leitura e revela-se bastante pertinente para o tema em estudo e para a faixa etária em questão.

Inicialmente os alunos identificaram os animais presentes na história e fez-se o registo dos mesmos, em conjunto, no quadro.

Estagiária: “Quando abordamos as plantas, trabalhamos uma obra, lembram-se como se chama?”.

Turma: “Sim”.

B.P., 8 anos: “Começa numa semente”.

Estagiária: “Boa. E para além dessa história falar de plantas, lembram-se do que falava mais?”.

L.J., 8 anos: “Também tinha animais”.

Estagiária: “Muito bem. E lembra-se que animais tinha?”.

C.S., 7 anos: “A raposa”.

M.F., 8 anos: “A formiga”.

C.G., 8 anos: “A borboleta”.

Estagiária: “Boa. E não se lembram de mais nenhum?”.

Turma: “Hum. Não”.

Estagiária: “Vamos então observar as ilustrações da história, e registar no quadro todos os animais que encontrarmos”.

Num segundo momento, recolheu-se as ideias prévias dos alunos sobre as características dos

animais identificados na obra, fez-se a comparação das diversas características dos diferentes animais, organizaram-se os animais consoante as características e, por fim, como forma de aumentar o conhecimento sobre esta temática e perceber os diferentes habitats, formas de revestimento, entre outros, procedeu-se à leitura do poema “Os Bichos” e exploração do mesmo.

No poema “Os Bichos” destacam-se inúmeros animais, com diferentes habitats e com características diversas, sendo que o mesmo está dividido por animais de acordo com as suas características, permitindo trabalhar vários conteúdos de uma só vez. Depois da leitura do poema, fez-se o levantamento de todos os animais e procuraram-se imagens dos animais que os alunos não conheciam.

Num terceiro momento, iniciou-se o conhecimento explícito. Utilizando o manual de Estudo do Meio, explicou-se a diferença entre animais domésticos e selvagens, os diferentes habitats, as diferentes formas de revestimento dos animais, a alimentação e a reprodução dos animais. Ao longo da explicação, os alunos resolveram os exercícios do manual, com o objetivo de consolidar o conhecimento. Depois de adquirirem o conhecimento, observou-se um vídeo sobre os animais, como forma de consolidar o conhecimento e, de seguida, no poema “Os Bichos” sublinhou-se com cores diferentes os nomes dos animais domésticos e os selvagens, e os animais que vivem em ambientes terrestres, aquáticos e aéreos.

O poema revelou-se bastante pertinente, uma vez que permitiu que os alunos tivessem consciência dos diversos animais que existem e das características particulares de cada um.

No quarto momento, depois de entendidas as características dos animais, dialogou-se sobre a importância de cuidar dos animais e sobre os animais em vias de extinção e a importância de os preservar. Com o objetivo de os alunos entenderem quais são os animais que estão em vias de extinção, visualizou-se um vídeo. Neste momento, foi possível interligar os conhecimentos com conteúdos abordados anteriormente, sendo que os alunos revelaram uma capacidade de interligação entre conteúdos e compreensão dos conteúdos abordados anteriormente.

Estagiária: “Abordamos os diferentes tipos de animais, que diferem nas suas características, nos seus habitats, mas, agora queria falar-vos dos animais que estão em vias de extinção. Sabem o que quer dizer vias de extinção?”.

Turma: “Não”.

Estagiária: “Nunca ouviram falar dos animais em vias de extinção?”.

B.P., 8 anos: “Eu acho que já, mas não sei o que é”.

Estagiária: “Os animais em vias de extinção são aqueles que estão em risco de deixarem de existir”.

D.F., 8 anos: “Eles morrem e depois não há mais animais?”.

Estagiária: “Há várias espécies de animais, ou seja, há cães, gatos, cavalos, vacas, e esses animais existem em grande quantidade, mas, algumas espécies como o lince ibérico, está prestes a deixar de existir”.

C.S., 7 anos: “E porque é que eles vão desaparecer?”.

Estagiária: “Alguns animais estão em vias de extinção, principalmente, por causa do ser humano. Lembram-se quando falamos da obra “Na floresta da preguiça?””.

L.J., 8 anos: “Sim. Os senhores cortaram as árvores e as preguiças desapareceram”.

Estagiária: “Muito bem. E isso acontece muitas vezes, os animais vivem nas florestas, e esse é o habitat deles e, por vezes, as florestas ardem, ou são cortadas as árvores e esses animais ficam com o seu habitat destruído e sem alimento, acabando por morrer”.

M.F., 8 anos: “O que é habitat?”.

Estagiária: “O habitat é o lugar onde os animais vivem, é como se fosse a casa deles”.

B.P., 8 anos: “Coitadinhos. Estão nas suas casas e há um incêndio e ficam sem comer e sem casa e morrem”.

Estagiária: “Isso mesmo. Mas há formas de conseguirmos fazer alguma coisa para esses animais não desaparecerem. O que podemos fazer?”.

Turma: “Não fazer lume nas florestas e não deitar lixo”.

Estagiária: “Sim. É importante não incendiar as florestas/matras, não poluir, não cortar árvores, mas, há áreas protegidas sabem o que é isso?”.

Turma: “Não”.

Estagiária: “Por exemplo, há uma zona no Gerês que é uma área protegida, ou seja, existem animais selvagens, que estão nos seus habitats, e estão protegidos dos seres humanos, ou seja, o ser humano não consegue fazer mal a esses animais”.

O.F., 8 anos: “Eu já fui ao Gerês”.

Estagiária: “Boa. E não viste lá animais?”.

O.F., 8 anos: “Não professora”.

Estagiária: “Agora perceberam a importância de termos cuidado com todos os animais, pois há vários que podem desaparecer. Sabem que há um animal, que todos vocês conhecem que está em vias de extinção?”.

Turma: “Qual é professora?”.

Estagiária: “As abelhas”.

B.P., 8 anos: “As abelhas? Nunca mais vou matar nenhuma”:

Estagiária: “Sim. As abelhas estão em vias de extinção, e se desaparecerem é muito mau, pois elas são muito importantes para a polinização e para a produção do mel”.

C.G., 8 anos: “Eu não sabia disso”.

Estagiária: “Agora para perceberem um bocadinho melhor as espécies em vias de extinção, vamos assistir a um vídeo”.

As questões ambientais assumem-se como fundamentais, uma vez que permitem que os alunos tenham consciência dos problemas ambientais e das atitudes e comportamentos a adotar. Sendo assim, a escola é vista como um local onde é possível inculcar/mobilizar “valores e competências que permitem intervir na vida e na história dos indivíduos e das sociedades, tomar decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável” (Martins et al., 2017, p.10). Como é referido no Perfil do Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017),

A escola contribui para formar nos alunos a consciência de sustentabilidade, um dos maiores desafios existenciais do mundo contemporâneo, que consiste no estabelecimento, através da inovação política, ética e científica, de relações de sinergia e simbiose duradouras e seguras entre os sistemas social, económico e tecnológico e o Sistema Terra, de cujo frágil e complexo equilíbrio depende a continuidade histórica da civilização humana (p.14).

Relativamente ao momento cinco, este não decorreu como estava planeado, uma vez que os exercícios de consolidação foram resolvidos ao longo da explicação do conteúdo. No que se refere ao

preenchimento da ficha do animal favorito, este foi para trabalho de casa, uma vez que não houve tempo para o fazer. Depois de esta tarefa ter sido realizada em casa, os alunos leram à turma aquilo que escreveram sobre o animal favorito.

Ainda neste momento, utilizaram-se imagens, uma vez que em implementações anteriores, estas foram facilitadoras da aprendizagem, funcionando como estratégia de captação da atenção dos alunos, deixando os mesmos mais interessados e motivados. Sendo assim, levaram-se várias imagens de animais, e os alunos identificaram os animais selvagens e os animais domésticos, e distribuíram-nos por duas cartolinas para afixar na parede da sala de aula. Com esta distribuição, foi possível perceber que os alunos identificam de uma forma bastante rápida os animais domésticos e os animais selvagens. Foi possível perceber o entusiasmo dos alunos na realização desta tarefa.

Estagiária: “Trouxe várias imagens de animais e agora tenho um desafio para vocês. Como sabem existem dois tipos de animais, quais são?”.

Turma: “Os animais domésticos e os animais selvagens”.

Estagiária: “Quais são as diferenças entre eles?”.

C.C., 7 anos: “Os animais domésticos precisam dos nossos cuidados, já os selvagens não”.

Estagiária: “Boa, isso mesmo. Agora eu vou mostrar várias imagens e vocês dizem-me se os animais são domésticos ou selvagens. Depois, os animais domésticos colamos numa cartolina e os selvagens na outra, pode ser?”.

Turma: “Sim”.

B.P., 8 anos: “Isso é muito divertido”.

No momento 6, e último momento da atividade, recolheu-se previamente vários materiais de desperdício (garrafas de plástico, rolhas de plástico, rolhas de cortiça, embalagens de leite), e abordou-se a importância de reutilizar materiais. Neste momento fez-se a introdução do artista Artur Bordalo, uma vez que as suas obras são elaboradas com lixo que o mesmo recolhe e, normalmente, têm representadas animais.

Estagiária: “Nesta atividade estamos a trabalhar os animais, mas também percebemos a importância de cuidarmos e tratarmos bem do nosso planeta e do ambiente”.

B.P., 8 anos: “Pois é, é muito importante tratarmos do planeta porque ele está muito poluído, e se não cuidarmos dele há animais que vão desaparecer”.

Estagiária: “É isso mesmo, por isso, é cada vez mais importante reciclar e reutilizar os materiais para, por exemplo, fazermos trabalhos”.

L.J., 8 anos: “Nós fazemos muitas vezes trabalhos com material reciclado”.

Estagiária: “Pois fazem, é verdade. Mas, sabiam que há artistas que também utilizam “lixo” para as suas obras?”.

F.P., 7 anos: “Eu não conheço nenhum”.

Estagiária: “Hoje vou dar a conhecer-vos um novo artista. Ele chama-se Artur Bordalo”.

C.S., 7 anos: “Eu não conheço, nunca ouvi esse nome”.

Estagiária: “O Artur Bordalo é um artista português”.

Turma: “Ainda é vivo?”.

Estagiária: “Sim. Ele ainda é vivo, tem 35 anos, e é conhecido por Bordalo II”.

B.P., 8 anos: “Mas então há um Bordalo I?”.

Estagiária: “Ele usa este nome em homenagem ao avô dele, talvez o seu avô fosse conhecido por Bordalo I”.

Depois de se dialogar sobre este artista, observaram-se algumas das suas obras, sendo que os alunos ficaram fascinados e muito curiosos com o trabalho deste, como é possível perceber através do seguinte diálogo.

B.P., 8 anos: “Uau, como é que ele consegue fazer isso?”.

L.J., 8 anos: “Como é possível ele fazer isso com lixo que recolhe?”.

F.F., 8 anos: “Eu gostava muito de ver uma dessas obras ao vivo”.

Após os alunos perceberem que as suas obras são construídas, essencialmente, com lixo que este recolhe, e representam vários animais, foi sugerido aos alunos que construíssem em grupo, animais com materiais recicláveis, tal como Bordalo II. Os alunos reagiram positivamente a esta proposta.

C.C., 7 anos: “Sim, vamos fazer como Bordalo”.

O.F., 8 anos: “Já sei o que vou fazer. Vai ficar muito giro”.

Depois dos grupos estarem divididos, os alunos pediram se era possível pesquisarem imagens

na internet de alguns animais, sendo que, posteriormente, construíram os animais (Fig.15 e 16).

Figura 15 - Construção de animais com material de desperdício



Figura 16 - Animais com material de desperdício concluídos



Esta atividade foi bastante positiva, e pertinente para os alunos. Através da mesma conseguiu-se que os alunos adquirissem o conhecimento relativamente aos animais, às suas características, trabalhou-se a importância de preservar a natureza e os habitats, sendo estes aspetos fundamentais para que no futuro a sociedade possua cidadãos conscientes, responsáveis e respeitadores da natureza. Para além de tudo isto, foi possível a introdução de um novo artista, bastante atual, e que se preocupa com uma problemática bastante evidente na nossa sociedade. Os alunos ficaram bastante motivados e adoraram conhecer este artista, sendo que quando lhes foi questionado qual o artista favorito deles, a maioria dos alunos respondeu “Bordalo II”.

Destaca-se como grande aprendizagem desta atividade a capacidade de alteração da planificação inicialmente prevista, conforme as necessidades dos alunos. Inicialmente não estava previsto construir o cartaz dos animais domésticos e selvagens, mas, como se percebeu que alguns alunos ainda apresentavam algumas dificuldades em distinguir estes animais utilizou-se a estratégia

das fotografias, uma vez que em implementações anteriores resultou muito bem. Para além de os alunos estarem a consolidar o conhecimento, estavam também a desenvolver a literacia visual, um dos grandes objetivos de intervenção definidos no início do projeto.

Um dos aspetos menos positivos, prende-se com a questão do tempo. Por vezes planeiam-se vários momentos e, no momento da implementação, não é possível cumprir todos, apesar de serem bastante importantes. Por vezes, dedica-se mais tempo à exploração das obras, de textos, do conhecimento explícito, para que os alunos consigam compreender o que é explicado, deixando de parte outros momentos também importantes e de partilha, como é o caso da construção individual da ficha de identificação do animal favorito.

4.4.2. O Tangram

A presente atividade refere-se à penúltima atividade do projeto de intervenção, sendo que, tal como todas as atividades implementadas pretendeu corresponder aos objetivos previstos no início do projeto.

No primeiro momento, fez-se uma revisão de alguns conteúdos matemáticos (perímetro, áreas e figuras geométricas). Através da revisão, foi possível perceber que os alunos dominavam bastante bem a área da matemática, sendo que respondiam de forma imediata às questões, e mostravam ter adquirido os conhecimentos.

Inicialmente questionou-se o que é preciso fazer para calcular a área, sendo que os alunos referiram que é necessário contar os triângulos pequenos que constituem um triângulo grande. Também demonstraram deter conhecimentos sobre as figuras geométricas e, para além disso, explicaram que para calcular o perímetro, é necessário somar todos os lados de uma figura, sendo que quando são dados os valores da mesma é só somar, e quando não são fornecidas as medidas dos lados é necessário utilizar a régua. Posteriormente, em conjunto, os alunos calcularam o perímetro de duas figuras geométricas, de forma bastante rápida, e salientou-se o nome das duas figuras geométricas, relacionando os mesmos com os lados das figuras.

Ainda neste momento, os alunos mostraram ter conhecimento sobre a definição de área e de figuras equivalentes, e das várias figuras geométricas que existem e as suas características. Os alunos referiram que a área é o espaço que uma figura ocupa, sendo que, quando existem duas figuras que ocupam o mesmo espaço, denominam-se de figuras equivalentes. Apesar de demonstrarem conhecer grande parte das figuras geométricas, não conheciam o paralelogramo, sendo que foi explicada a definição do mesmo. Por fim, abordou-se a importância de saber calcular o perímetro e a área no

quotidiano, e a importância das figuras geométricas. Os alunos ficaram fascinados ao perceber que as figuras geométricas estão em todo o lado, por exemplo, um relógio tem a forma de um círculo e uma mesa a forma de um retângulo.

No segundo momento da atividade, recolheu-se as ideias prévias dos alunos relativamente ao Tangram. Inicialmente, mostrou-se uma imagem do tangram e foi questionado aos alunos se sabiam como se chamava, sendo que um deles respondeu de forma correta. Neste momento, os alunos demonstraram algum conhecimento sobre este material didático, uma vez que afirmaram já ter trabalho com o mesmo no ATL (Atividades nos tempos livres), criando várias figuras como gatos e casas. Ainda neste momento, foi abordada a constituição do tangram, e os alunos demonstraram um enorme interesse em ouvir a história do tangram.

Estagiária: “Então já trabalharam com este material. E o tangram tem o quê?”.

C.S., 7 anos: “Várias peças”.

F.P., 7 anos: “Figuras geométricas”.

Estagiária: “Boa. As peças são figuras geométricas. E podemos unir as várias figuras geométricas que constituem o tangram e formar várias figuras. Agora vamos conhecer melhor o Tangram, porque não podemos trabalhar uma coisa sem a conhecer”.

F.F., 8 anos: “Vamos ouvir a história?”.

Estagiária: “Sim. O Tangram é um quebra-cabeças chinês. Sabem o que é um quebra-cabeças?”

B.P., 8 anos: “É um puzzle”

Estagiária: “O quebra-cabeças é um jogo que pode ter várias soluções, várias formas de resolver por isso é que se chama quebra-cabeças”

F.F., 8 anos: “É um bocadinho difícil”.

C.C., 8 anos: “Confunde a nossa cabeça”.

F.F., 8 anos: “É tipo o cubo mágico”.

Estagiária: “Exatamente, é um quebra-cabeça porque é bastante difícil”.

O terceiro momento da atividade, iniciou-se com a definição de lenda, sendo que os alunos, de um modo geral, mostraram possuir alguns conhecimentos sobre a lenda, como é possível verificar no

seguinte diálogo.

Estagiária: “Existe uma lenda que é a lenda do Tangram. Já ouviram falar?”

F.F., 8 anos: “Sim”.

Estagiária: “E vocês sabem o que é uma lenda?”

G.R., 9 anos: “É uma história”

O.F., 8 anos: “É uma história antiga”

Estagiária: “Boa. É uma história antiga”.

F.F., 8 anos: “Que conta o que é essa coisa”.

C.G., 8 anos: “Pode dizer como começou”.

Estagiária: “Boa, pode dizer a origem”.

B.P., 8 anos: “Pode dizer em que ano começou”

Posteriormente, visualizou-se um vídeo da lenda do Tangram, sendo que os alunos ficaram bastante impressionados com a mesma, e demonstraram ter adquirido as informações mais importantes, sendo que quando foram questionados sobre a lenda, sabiam responder de forma correta com as informações do vídeo. De seguida, foi fornecido a cada aluno um tangram, com o objetivo de calcular o perímetro do mesmo. Os alunos identificaram logo que necessitavam de uma régua, uma vez que não eram fornecidos os valores dos lados e um lápis. Rapidamente, conseguiram medir os lados e calcular o perímetro do tangram. De seguida, os alunos recortaram as peças do tangram (Fig.17).

Figura 17 - Medição do perímetro do Tangram e recorte do mesmo



No quarto momento, após o tangram estar recortado em peças, explorou-se o mesmo. Sendo que, inicialmente, identificaram-se as figuras geométricas que constituem o tangram, e de seguida,

exploraram-se as peças com a mesma área, e construíram-se figuras equivalentes, utilizando as peças do tangram. No presente momento os alunos apresentaram um enorme empenho e interesse, sendo que sempre que conseguiam construir uma figura equivalente gritavam de alegria.

Estagiária: “É possível construir figuras com a mesma área utilizando as diferentes figuras geométricas?”.

Turma: “Sim”.

B.P., 8 anos: “Sim, eu consegui. Se juntar os dois triângulos pequenos, tem a mesma área do triângulo médio”.

C.C., 7 anos: “Eu encontrei outra forma. Dois triângulos pequenos e um paralelogramo, tem a mesma área do triângulo grande”.

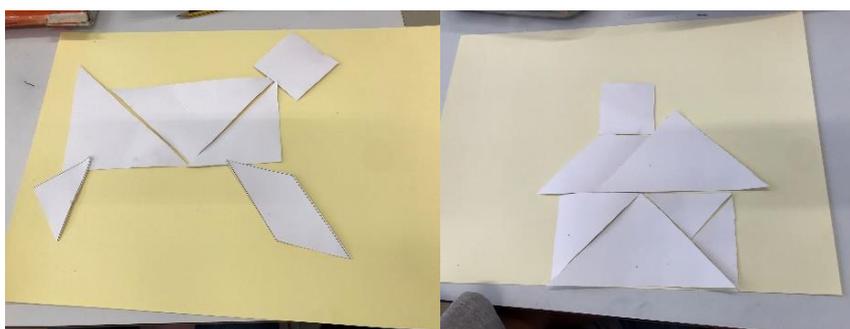
Estagiária: “Muito bem. Mais alguém descobriu outra forma?”.

M.P., 8 anos: “Sim. Dois triângulos pequenos e um losango, tem a mesma área de um triângulo grande”.

Estagiária: “Boa. Muito bem, perceberam que se juntarmos várias figuras, podemos obter a mesma área”.

No momento 5, visualizou-se várias figuras construídas com as peças do Tangram, sendo que os alunos selecionaram uma e tentaram reproduzir com o seu Tangram (Fig.18).

Figura 18 - Reprodução de figuras com as peças do Tangram



De um modo geral, conseguiram reproduzir, pelo menos, uma figura, apesar de apresentarem algumas dificuldades. O Tangram assume-se como um material didático com inúmeras vantagens. Segundo Dias (2019), as experiências com o Tangram “envolvem ativamente as crianças à medida que desenvolvem o vocabulário de geometria, identificação da forma, classificação e descobrir a relação entre as sete peças” (p.45). Esta afirma que o Tangram pode ser bastante útil para desenvolver o

raciocínio espacial das crianças. Bohning & Althouse (1997, citado por Dias, 2019), defendem que as crianças demonstram bastante interesse, quando são desafiadas a organizar e reorganizar as sete peças do Tangram, o que lhes exige um grande envolvimento. Ao manipular as peças do Tangram para criar animais, pessoas e desenhos, encorajam a comunicação.

O Tangram traz inúmeros benefícios, principalmente, na aquisição/consolidação de conteúdos matemáticos. Segundo as normas NCTM (2008, citado por Dias, 2019), o Tangram fornece uma maneira concreta de ajudar os alunos a entender os conceitos geométricos. Ao nível da geometria, poderia ser usado como auxílio na apresentação de conceitos matemáticos específicos, inspirando a observação, imaginação, análise de formas, criatividade e pensamento lógico das crianças. Este permite que as crianças desenvolvam conceitos geométricos categorizando, comparando e em seguida resolvam problemas.

No momento 6, após o momento de exploração do Tangram, o foco da atividade passou para as Artes Visuais. Decidiu-se dar a conhecer aos alunos os artistas “Malevich” e “Peter Halley”, uma vez que são artistas de diferentes épocas, trabalham a cor e as formas geométricas e os alunos nunca trabalharam os mesmos. Inicialmente mostrou-se aos alunos a biografia de cada artista, um vídeo das suas obras e as diversas obras dos mesmos. De seguida, fez-se uma breve explicação das diferentes épocas de cada artista, sendo que Malevich é um artista do período moderno, enquanto o Peter Halley é um artista do período contemporâneo. Esta explicação foi muito sucinta e clara, uma vez que o público-alvo são crianças do 2º ano. Após entenderem as diferenças entre estes artistas e as suas obras, sugeriu-se aos alunos que pintassem as peças do tangram, tendo por base as obras dos artistas abordados (Fig. 19).

Estagiária: “Agora estivemos a trabalhar com o Tangram e ele é constituído por figuras geométricas. E há alguns artistas que vocês já trabalharam como Miró, Van Gogh, Pablo Picasso, mas há alguns artistas que utilizam as formas geométricas”.

B.P., 8 anos: “Nós já estudamos um, mas não me lembro do nome”.

L.J., 8 anos: “Quando foi o Dia do Pai”.

Estagiário: “Eu vou ajudar, foi o Mondrian. No Dia do Pai preencheram o P, com base nas obras de Mondrian. Há artistas que utilizam as figuras geométricas. Existem vários, mas eu só vos vou mostrar dois. Pode ser?”.

Turma: “Sim”.

Estagiária: “Estes artistas são novos para vocês. Nunca os estudaram, e têm nomes um bocadinho difíceis”.

Figura 19 - Abordagem de Malevich e Peter Halley e decoração das peças do Tangram



Por fim, sugeriu-se aos alunos que fizessem a sua própria construção com as peças do tangram, sendo que esta construção poderia ser abstrata ou não (Fig. 20). Depois das construções feitas pelos alunos, expuseram-se as mesmas na sala de aula (Fig. 21).

Figura 20 - Construções com as peças do Tangram



Figura 21 - Exposição das construções dos alunos



No momento 6, e último momento, os alunos jogaram Hypatiamat (Fig.22), uma vez que há uma fram (nível) com atividades do Tangram, com o objetivo de consolidar melhor os conhecimentos adquiridos.

Figura 22 - Jogo do Hypatiamat



Esta atividade foi bastante positiva, e correu melhor do que o previsto. Quando foi preparada a atividade, havia o receio de que os alunos não tivessem curiosidade e interesse, uma vez que no 1º ano de escolaridade já tinham trabalhado com o Tangram. Mas, estes surpreenderam bastante. Quando se abordou no Tangram os alunos estavam muito motivados e entusiasmados para trabalhar com o mesmo.

Destaca-se como pontos positivos a capacidade de observação e crítica dos alunos, sendo que quando se mostrou os dois artistas, grande parte dos alunos criou logo a sua opinião, sendo que na grande maioria identificaram-se mais com as obras de Peter Halley, talvez pela cor das suas obras. Foi bastante interessante perceber que os alunos não consideravam arte algumas obras de Malevich, como é o caso da sua obra quadrado branco sobre fundo branco. Outros dois pontos positivos a ressaltar prendem-se com os conhecimentos matemáticos que os alunos possuem e com a motivação, entusiasmo e empenho nesta atividade. Durante a atividade os alunos, de um modo geral, estiveram sempre empenhados e motivados, sendo que estavam constantemente a participar e intervir. No momento da pintura das peças do tangram e da construção, os alunos estavam muito motivados e concentrados, sendo que na altura de pintar pediam lápis fluorescentes aos colegas para as suas obras parecerem as obras de Peter Halley. O momento das construções coincidiu com a hora do almoço, sendo que os alunos tiveram de fazer uma pausa nas construções, mas foi bastante curioso observar que depois de almoçarem não quiseram usufruir do intervalo, preferindo acabar a construção. Isto revela, um elevado empenho e entusiasmo pela atividade. Se trocaram o momento de brincar por trabalhar é porque estavam satisfeitos e motivados por fazer aquele trabalho.

Relativamente aos pontos menos positivos, destaca-se alguma falta de confiança dos alunos nos seus trabalhos. Quando se sugeriu uma construção livre, os alunos gostaram da ideia, mas, por outro lado, alguns estavam assustados com a falta de orientação, uma vez que não foi referido como tinham de fazer o trabalho. Como não foi um trabalho orientado, alguns alunos estavam constantemente a

questionar “professora está bem?”, “está a ficar bonito?”, “estou a fazer bem?”, isto faz refletir a importância de proporcionar às crianças momentos de liberdade de expressão, ou seja, momentos em que não tenham de seguir uma linha orientadora, que sejam livres de fazerem o trabalho da forma que quiserem e como para eles tem sentido. Este tipo de trabalhos sem orientação promove a autoconfiança dos alunos, a imaginação e criatividade dos mesmos, o desenvolvimento da capacidade crítica, uma vez que depois do trabalho estar construído os alunos podem explicar o seu trabalho e, para além disso, através deste tipo de trabalhos consegue-se entender muita coisa sobre uma criança, sobre o seu estado de espírito.

Depois desta atividade, foi possível perceber a importância de dar liberdade às crianças para construírem e se exprimirem da forma como para elas faz sentido, sem imposições. E, para além disso, percebeu-se o papel do Tangram para a consolidação de conhecimentos. Sem dúvida, com este material é possível trabalhar vários conteúdos, várias áreas e ter alunos envolvidos e motivados.

4.4.3. Visita de Estudo ao Museu

A última atividade do projeto de intervenção, prendeu-se com uma visita de estudo ao Museu Municipal Abade Pedrosa, que se encontra integrado na Sede do Museu de Escultura Contemporânea de Santo Tirso, com a qual partilha diversas valências.

O Museu Internacional de Escultura Contemporânea de Santo Tirso é uma referência no panorama artístico internacional. As esculturas estão ao ar livre, sendo que, que existem mais de 50 propostas artísticas distribuídas pelos espaços e jardins da cidade. Salienta-se que na presente visita de estudo, não foi possível observar todas as esculturas, uma vez que se dedicou mais tempo à exploração do Museu Municipal Abade Pedrosa, mas, mesmo assim foi possível conhecer algumas esculturas que estão em volta do Museu Municipal Abade Pedrosa.

Seria bastante pertinente, os alunos terem oportunidade de visitar todas as esculturas, uma vez que o espaço exterior, se assume como fundamental no desenvolvimento da criança. O lúdico, a exploração e o brincar no exterior permitem que a criança desenvolva inúmeras competências. Como afirma Neto (2020),

A importância da escola na formação de futuros cidadãos não é nenhuma brincadeira, mas permite que haja tempo e espaço para as crianças brincarem também é um assunto sério. A melhor solução é haver mais aulas ao ar livre e mais contacto com a Natureza (p.24).

Este afirma que ao recorrer a estratégias de fazer aulas ao ar livre, permite atenuar as barreiras

existentes com o aprisionamento nas salas de aula. Sendo que, a ideia é que os conteúdos que integram os programas sejam predominantemente transmitidos ao ar livre, dando possibilidade às crianças de desfrutarem do ar livre e do contacto com a Natureza. Com a observação das esculturas ao ar livre as crianças podem, sem dúvida, adquirir mais competências uma vez que as mesmas estão ao ar livre, permitindo que a criança explore as mesmas de forma diferente e mais pormenorizada.

Esta atividade teve como principal objetivo proporcionar aos alunos o contacto direto e mais formal com a arte e, para além disso, teve também como grande finalidade a quebra da barreira que existe entre a escola e a cultura, respondendo desta forma a um dos grandes objetivos do PNA (levar as crianças à Arte).

A atividade foi planeada de forma colaborativa com a minha colega de estágio, uma vez que os projetos de intervenção se desenvolveram com base na Educação Artística.

Antes da visita, foi fornecido um questionário constituído por três questões, sendo estas: “Que nome se dá ao lugar onde se reúnem curiosidades de qualquer espécie ou exemplares científicos ou artísticos”, “Sabes o que é uma escultura?” e “Sabes o significado da expressão “Arte Contemporânea”?”. Sendo que as respostas foram bastante positivas, sendo que à primeira questão todos os alunos todos responderam museu, à segunda todos responderam que sabiam o que era uma escultura e, à última questão, só 4 de 20 alunos é que não sabia o significado de Arte Contemporânea.

Depois de responderem ao questionário pré-visita de estudo, foram recolhidas as ideias prévias dos alunos sobre os museus, sendo que se tentou perceber se os alunos conheciam algum e já tinham visitado. De seguida, dialogou-se sobre o significado de museu, a sua importância, os tipos de museus que existem (museu da ciência, museu biográfico, museu temático, museu histórico) e deu-se a conhecer aos alunos os museus mais visitados do mundo, sendo estes, o Museu do Louvre (Paris) e o British Museum (Londres). E depois deste momento, realizou-se a visita de estudo.

Numa fase inicial da visita, fez-se uma viagem no tempo, pois visitou-se a exposição permanente dedicada à arqueologia tirsense que ocupa quatro salas e retrata a ocupação da região desde a Pré-História à Idade Média (Fig.23).

Figura 23 - Observação de vestígios arqueológicos



Posteriormente, foi possível observar e conhecer as obras de Cristina Ataíde (Fig.24). A galeria de artes plásticas, no momento da visita, estava ocupada com uma exposição temporária de Cristina Ataíde, «Respiração Boca a Boca». Esta é uma artista plástica portuguesa, que utiliza e combina diferentes meios como a escultura, o desenho, a fotografia, o vídeo e a intervenção site-specific. Os temas das suas obras estão relacionados com a natureza e a sua preservação, que decorrem de longas viagens e residências artísticas. Com esta visita foi possível perceber que a cor predominante das suas obras é o vermelho.

Figura 24 - Observação das obras de Cristina Ataíde



A visita foi guiada, o que permitiu entender melhor as obras desta artista portuguesa, e os vestígios arqueológicos. No final da visita, os alunos responderam a um questionário como forma de avaliar os conhecimentos adquiridos na mesma. Os resultados deste questionário serão analisados no tópico seguinte.

4.5. Reflexão e avaliação do projeto de intervenção

4.5.1. Educação Pré-Escolar

Relativamente ao projeto realizado no âmbito da educação pré-escolar, destacam-se alguns desafios, nomeadamente, o planeamento e estruturação de um projeto que desenvolvesse a criatividade, a imaginação e atitudes de respeito e preservação pelo ambiente. A faixa etária do grupo revelou uma grande preocupação no planeamento das atividades, pois sempre se tentou desenvolver atividades que fossem ao encontro dos interesses e gostos das crianças, mas, também, que

permitissem o desenvolvimento de conhecimentos, de competências, respeitando os diferentes níveis de desenvolvimento das crianças.

Numa fase inicial, mesmo antes da implementação do projeto, deparamo-nos com duas grandes situações problemáticas, sendo que a primeira se refere à sala de atividades, sendo que esta estava em remodelações e a segunda, prende-se com a dificuldade de adaptação de algumas crianças.

Como o grupo era constituído, maioritariamente, por crianças com 3 anos de idade, que estavam pela primeira vez a frequentar o pré-escolar, várias crianças tiveram dificuldades de adaptação, sendo necessário adotar várias estratégias para reduzir o impacto da transição e facilitar a mesma. Como é referido por Silva et al. (2016)

a transição merece uma atenção especial por parte do/a educador/a e um planeamento cuidado, de acordo com a situação das crianças e do grupo, e a inserção na instituição e no grupo, exige, que o ambiente educativo se adapte às suas necessidades e características (p.98).

Desta forma, foi necessário dialogar com a família, e decidiu-se fazer uma entrada faseada, sendo que inicialmente as crianças com dificuldades de adaptação frequentavam o jardim de infância só da parte da manhã, e o tempo que passavam no jardim de infância ia aumentando progressivamente. É fundamental que o/a educador/a seja atento/a, flexível e sensível, ao ponto de perceber que todas as crianças são diferentes e apresentam ritmos também diferentes. As dificuldades de adaptação influenciam no modo como decorrem as atividades, pois, foi bastante desafiante implementar atividades com crianças constantemente a chorar.

A problemática referida inicialmente, foi resolvida ao longo do tempo, sendo que o projeto de intervenção auxiliou na remodelação da sala de atividades, uma vez que as atividades foram também pensadas com o objetivo de combater algumas fragilidades não só das crianças, mas também do espaço e dos materiais.

Ao longo das implementações surgiram também alguns desafios relativamente à questão da gestão do tempo e da duração de concentração das crianças. Como as crianças tinham, maioritariamente, 3 anos e era o primeiro ano no jardim de infância a capacidade de concentração era bastante reduzida, sendo que, passados uns minutos de se ter iniciado a implementação de uma atividade, grande parte do grupo já estava desconcentrado, havendo assim a necessidade de adotar

estratégias para manter as crianças concentradas, como por exemplo, quando se sentia que as crianças estavam a perder a concentração, sugeria-se que se cantasse uma música e, de seguida, conseguia-se a atenção das crianças.

Apesar de todos os desafios, as aprendizagens das crianças foram bastante evidentes, sendo que, depois do projeto de intervenção, estas já apresentam uma maior consciência dos problemas ambientais, da importância de ter atitudes e comportamentos de preservação ambiental, sendo que a capacidade de imaginação e criatividade foi também desenvolvida. Nas idas à casa de banho foi possível perceber que as crianças alertavam os colegas para a poupança de água e para a poupança do papel, “Tens de fechar a torneira”, “Só podes tirar uma folhinha de papel”, para além disso, no recreio as crianças passaram a ter bastante cuidado com as plantas. Estas aprendizagens são evidentes nos registos fotográficos e nos diálogos das crianças, presentes na descrição das atividades, anteriormente referidas.

Em todas as atividades foi evidente o envolvimento, empenho e motivação das crianças. Sendo que todas queriam participar de forma ativa e, por vezes, até se criavam alguns conflitos porque todas queriam fazer o mesmo. Sendo necessário dividir tarefas, para evitar conflitos. Através dos seguintes registos fotográficos é possível perceber o envolvimento das crianças (Fig. 25 e 26).

Figura 25 - Envolvimento das crianças nas atividades



Figura 26 - Envolvimento das crianças nas atividades



Por fim, salienta-se que o projeto desenvolveu-se tendo em conta a voz e os interesses das

crianças, sendo que a observação e a análise da mesma foram fundamentais para desenvolver e planejar atividades enriquecedoras para as crianças. É fundamental escutar as crianças, uma vez que estas são sujeitos e agentes do processo educativo. Ao partir das suas experiências e ao valorizar os seus saberes e competências únicas, está-se a permitir que as crianças desenvolvam todas as suas potencialidades. Com isto quer-se dizer que, é fundamental valorizar os conhecimentos das crianças, ouvir as suas ideias e aceitar as suas propostas. É essencial conhecer todo o grupo, e cada criança individualmente, bem como as suas necessidades e potencialidades para conseguir planejar atividades que envolvam todo o grupo, e facilitem as aprendizagens das crianças.

4.5.2. 1º Ciclo

No decorrer da implementação do projeto, foram recolhidos dados, através de registos fotográficos, em vídeo, questionários, que permitem avaliar o impacto do projeto e, conseqüentemente, as aprendizagens dos alunos.

Ao longo de toda a implementação do projeto adquirimos aprendizagens muito significativas, mas, também, nos deparamos com inúmeros desafios aos quais tivemos de dar resposta. Destaca-se como um dos principais desafios o facto de a escola possuir uma calendarização que necessita de ser cumprida, a quantidade imensa de atividades e projetos em que a escola estava envolvida e, para acrescentar a tudo isto, as provas de aferição. Todos estes desafios/dificuldades foram ultrapassados, apesar de as mesmas dificultaram a gestão das implementações do projeto de intervenção.

Numa fase inicial, com base na observação da turma, delinearam-se os objetivos de intervenção, tendo em conta as características dos alunos, os seus interesses e as suas principais dificuldades. Foram tidas em conta todas as atividades e projetos em que os alunos participam, uma vez que estes ocupam grande parte do tempo e, para além disso, teve-se em conta a inovação, ou seja, utilizar estratégias, técnicas que os alunos não conheçam ou não estejam tão familiarizados. Ao longo de todo este percurso, teve-se em atenção o facto de os alunos terem provas de aferição, necessitando o conteúdo programático ser lecionado até às mesmas.

Desta forma, delineou-se uma intervenção tendo em conta o interesse dos alunos pelas Artes Visuais, a participação dos mesmos no projeto relacionado com a sustentabilidade, as principais dificuldades, ou seja, delinearam-se atividades que permitem o desenvolvimento da imaginação e criatividade dos alunos e, para além disso, e uma vez que as Artes Visuais são uma fonte de motivação, utilizou-se as mesmas interligando-as com as diversas componentes do currículo, fomentando assim a transversalidade curricular através das Artes Visuais.

Toda a intervenção foi baseada na observação, reflexão e investigação pedagógica, tentando sempre responder aos objetivos de intervenção.

Ao longo de todo o projeto, planejaram-se atividades que abordassem os conteúdos programáticos previstos para o referente ano de escolaridade, de forma interligada, trabalhando as diversas componentes do currículo, e utilizou-se as Artes Visuais como fonte de motivação, e consolidação de conhecimentos. Em várias atividades partiu-se de obras, uma vez que é fundamental desenvolver a educação literária nos alunos, apostou-se também em atividades que permitem aos alunos observar, apreciar imagens/ilustrações, desenvolvendo, desta forma, a literacia visual, tentou-se delinear atividades que permitem o desenvolvimento da imaginação e criatividade, explorar várias técnicas e materiais no que se refere às Artes Visuais e, por fim, desenvolveram-se atividades que permitem o desenvolvimento da consciência ambiental a partir das Artes Visuais, uma vez que se desenvolveram atividades trabalhando diferentes artistas, tendo sempre em conta os artistas que utilizam materiais recicláveis, ou seja, artistas que têm uma grande consciência relativamente à educação ambiental.

Salienta-se, também, a Visita de Estudo ao Museu Municipal Abade Pedrosa, como atividade final do projeto, que permitiu aos alunos consolidar os conhecimentos sobre as Artes, vindos a trabalhar ao longo do projeto. Após a visita de estudo, e como forma de avaliar o conhecimento dos alunos, e perceber o que tinham gostado mais, foi aplicado um questionário com oito questões, relacionadas com o que viram na visita de estudo e com as suas preferências e gostos. De seguida, apresentam-se os resultados do questionário pós-visita.

Como é possível verificar, à primeira pergunta, todos os alunos responderam que gostaram da visita de estudo (Gráfico 1), e à segunda questão foi possível perceber que todos os alunos sabiam o local da visita (Gráfico 2).

Gráfico 1 - Resposta à primeira questão

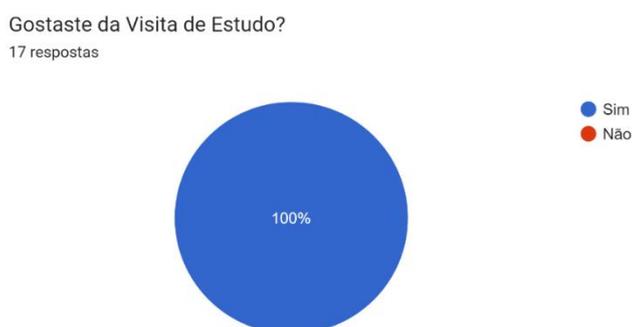
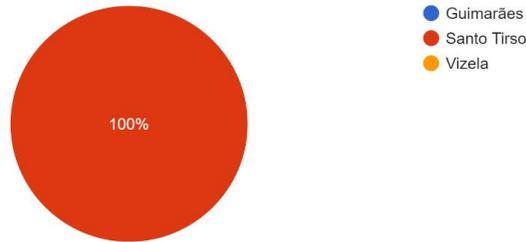


Gráfico 2 - Resposta à segunda questão

Onde se localizava o museu que visitaste?

17 respostas

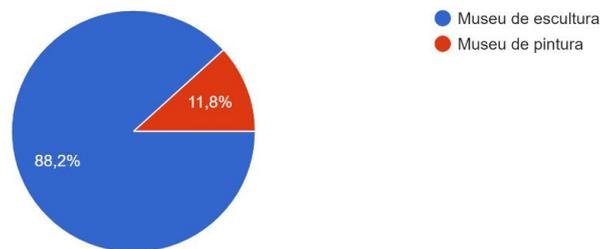


Relativamente à terceira questão, as respostas já variaram, sendo que 2 dos 17 alunos inquiridos responderam que visitaram um museu de pintura, ao invés de um museu de escultura (Gráfico 3).

Gráfico 3 - Resposta à terceira questão

Que tipo de museu visitaste?

17 respostas

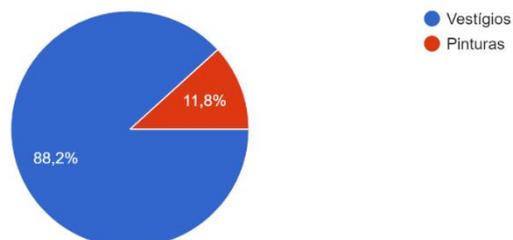


A resposta à quarta questão, foi também variável, uma vez que 2 dos alunos responderam que no Museu Municipal Abade Pedrosa observaram pinturas, ao invés de vestígios (Gráfico 4).

Gráfico 4 - Resposta à quarta questão

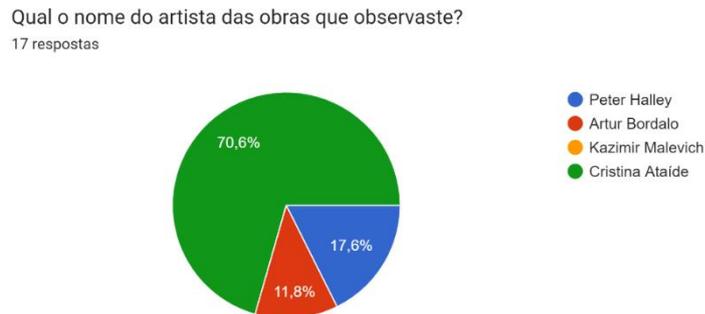
O que observaste no Museu Municipal Abade Pedrosa?

17 respostas



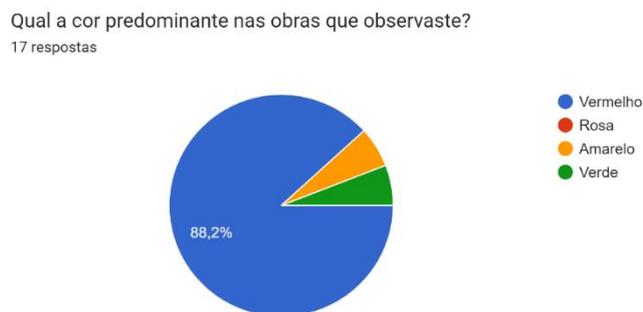
A resposta à quinta questão (Gráfico 5), foi a que gerou mais confusão nos alunos, pois prende-se com o nome do artista das obras expostas no museu. Dos 17 alunos que responderam ao questionário, 3 responderam Peter Halley, 2 responderam Artur Bordalo e os restantes 12 alunos responderam Cristina Ataíde. Esta confusão gerou-se uma vez que todos estes nomes são familiares para os alunos, pois já foram abordados nas aulas.

Gráfico 5 - Resposta à quinta questão



A resposta à sexta questão foi também divergente, uma vez que um aluno respondeu verde, outro amarelo e os restantes 12 alunos responderam vermelho (Gráfico 6).

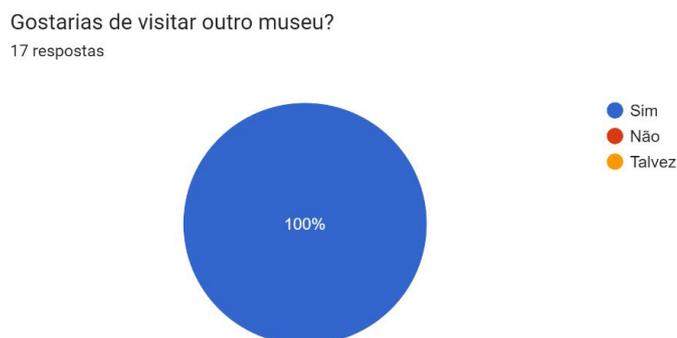
Gráfico 6 - Resposta à sexta questão



A sétima questão “O que mais gostaste na visita” foi de resposta livre, sendo que as mesmas foram variadas. Entre as diversas respostas referem-se algumas “De ver vestígios dos Romanos”, “Gostei das obras da Cristina Ataíde” e “Eu gostei de ver as esculturas”.

Por fim, a resposta à última questão foi unânime, sendo que todos os alunos responderam que gostavam de visitar outro museu (Gráfico 7).

Gráfico 7 - Resposta à oitava questão



Após esta análise é possível concluir que esta visita se revelou bastante benéfica para os alunos, pois através desta atividade foi possível desenvolver a capacidade de observação, de interpretação e capacidade crítica, uma vez que os alunos puderam observar as diversas obras, interpretar e desenvolver uma opinião sobre as mesmas. Depois desta visita, os alunos ficaram ainda mais motivados e interessados pelas Artes Visuais.

Para além disso, esta proporcionou aos alunos a saída da escola, sendo que tiveram a oportunidade de ir ao museu. Como já foi referido anteriormente, conseguiu-se derrubar o murro entra a escola e cultura. Apesar de todos os desafios encontrados na organização da mesma, foi possível a ida ao museu, sendo este feito um grande motivo de orgulho, pois nem sempre é fácil gerir e programar uma visita de estudo, nem sempre existem apoios suficientes. Mas, quando os professores se unem, a autarquia colabora, quando há um maior apoio da comunidade, a escola melhora e, sem dúvida, este é um caso evidente de que todos juntos podemos chegar mais longe. A Câmara Municipal de Vizela teve um papel fundamental, uma vez que percebeu a importância desta visita e ficou responsável pelo transporte, as professoras cooperantes tiveram também um papel crucial, pois tiveram em conta as vantagens desta visita e decidiram entrar nesta aventura.

É de salientar que ao longo de todo o projeto, foram tidas em conta as características individuais dos alunos, ou seja, as capacidades e dificuldades dos mesmos. Tentou-se desenvolver atividades que suscitem curiosidade nos alunos, sejam enriquecedoras, e proporcionem experiências significativas e agradáveis para eles.

Ao longo do projeto, os alunos desenvolveram, ainda mais, o interesse pelas Artes Visuais e pelas questões ambientais. Como forma de avaliar o impacto do projeto de intervenção, os alunos preencheram um questionário com quatro questões (apêndice 9):

- O que gostaste mais?

- O que aprendeste sobre o meio ambiente com as atividades que realizamos?
- O que aprendeste relativamente às Artes com as atividades que realizamos?
- Que dificuldade tiveste?
- Quantas estrelas me dás?

No que se refere à primeira questão “O que gostaste mais?”, destacam-se algumas das respostas dos alunos.

“Gostei de fazer os animais reciclados e de brincar com o Tangram”

“Gostei da atividade do dinheiro porque fiz de conta que fui ao supermercado”

“De ver o museu”

“Gostei mais de fazer o papel reciclado”

“Eu gostei mais da experiência do vento e de fazer os animais com a reciclagem”

“Eu gostei mais das experiências do ar”

“Atividade dos animais”

Através das respostas dos alunos é possível perceber que há uma grande diversidade de respostas, no que se refere às atividades que mais gostaram. Sendo que as atividades mais referidas são a construção dos animais e as experiências do ar. Através destas respostas é possível perceber que os alunos têm uma grande inclinação para os trabalhos mais inovadores, ou seja, que necessitam da capacidade de imaginação e criatividade, como é o caso da construção dos animais com materiais reciclados. Isto permite perceber que as atividades responderam a alguns dos objetivos de intervenção. No que se refere à atividade das experiências, grande parte dos alunos referiram as mesmas, uma vez que estas experiências envolvem os alunos, permitem a participação ativa, e estes não obtêm os resultados/respostas de forma imediata, causando interesse e curiosidade, daí ser uma atividade de grande interesse.

No que se refere à segunda questão “O que aprendeste sobre o meio ambiente com as atividades que realizamos?”, destaco algumas das respostas dos alunos.

“Aprendi que tenho de cuidar do meio ambiente”

“Que não devemos deitar lixo para o chão”

“Eu aprendi que as árvores podem ser caducas ou persistentes”

“Eu aprendi a sustentabilidade”

“Aprendi que devo preservar o meio ambiente”

“Eu aprendi que não podemos poluir o mundo e não fazer muito fumo porque
pode invadir o habitat dos animais”

“Eu aprendi que nós devemos reciclar e não deitar lixo para o chão”

Através das respostas dos alunos, percebe-se que estes possuem consciência da importância de cuidar do meio ambiente, sendo que referem alguns aspetos importantes como é o caso da reciclagem, da poluição e das queimadas. Para além disso, referem conteúdos trabalhados como a sustentabilidade, os habitats dos animais e as árvores de folha caduca e persistente.

No que se refere à terceira questão “O que aprendeste relativamente às artes com as atividades que realizamos?”, destaco algumas das respostas dos alunos.

“Aprendi muitos pintores que eu não conhecia”

“Aprendi que há muitos tipos de arte”

“Eu aprendi muitos artistas, mas eu gostei de aprender o Bordalo II”

“Eu gostei das nossas artes que fizemos com a professora Marta”

“Aprendi pintores e artes novas”

“Aprendi a apreciar a arte”

“Eu percebi melhor com a arte”

Através das respostas dos alunos, é possível perceber que grande parte refere a aprendizagem de novos artistas. Para além disso, é possível perceber que os alunos entenderam que há diversas formas de arte, que esta pode ser apreciada, e que através da arte é possível consolidar conhecimentos, e trabalhar as diversas componentes do currículo.

No que se refere à quarta questão “Que dificuldades tiveste?”, destaco algumas das respostas dos alunos.

“Eu tive dificuldade a montar o Tangram”
“Tive dificuldade a fazer o trabalho dos animais”
“De perceber o que é a arte contemporânea”
“Tive dificuldade em fazer uma figura com o tangram”
“Eu tive dificuldade no início da história do tangram”
“Fazer contagens com o dinheiro”

Através das respostas dos alunos é possível perceber que as principais dificuldades se prendem com a construção dos animais com material de desperdício e com a montagem e construção de figuras com as peças do tangram.

No que se refere à quinta e última questão “Quantas estrelas me dás?”, todos os alunos pintaram as cinco estrelas, o que permite concluir que gostaram das atividades implementadas, e que a minha presença na sala de aula teve, de alguma forma, impacto para eles.

Com as respostas aos questionários é possível concluir que este projeto de intervenção teve impacto nos alunos, que trouxe inúmeras aprendizagens, que estes são capazes de valorizar e apreciar a arte, respeitar o meio ambiente, tendo no futuro, maiores probabilidades de serem cidadãos mais conscientes e responsáveis. Este projeto de intervenção permitiu aos alunos uma maior valorização das artes, um aumento do conhecimento sobre as mesmas, o respeito pelas diferentes formas de arte, o aumento da criatividade e imaginação, aumento da consciência ambiental e o conhecimento da diferença entre arte moderna e contemporânea, e os artistas das duas épocas.

Apesar de ter sido bastante complicado planejar as atividades tendo em conta os interesses dos alunos, as dificuldades e necessidades dos mesmos, e gerir todas as intervenções, no final tudo compensa. Depois de concluir o projeto, e avaliar as respostas aos questionários dos alunos, é possível sentir uma enorme satisfação, uma vez que a minha presença, e o projeto teve impacto nesta turma.

CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegado a este ponto, torna-se fundamental fazer um balanço final sobre os dois projetos, salientando as conclusões da investigação, as principais limitações, as sugestões para futuras investigações e, por fim, a importância do projeto no desenvolvimento pessoal e profissional.

5.1. Conclusões da investigação

Ambos os projetos, apesar de serem desenvolvidos em diferentes ciclos, tiveram como principal objetivo uma construção articulada do saber partindo das Artes Visuais. Esta articulação das Artes com as diversas áreas, traz inúmeras vantagens, permitindo às crianças um desenvolvimento integral. Como é referido por Saldanha e Eça (2020), “o ensino das Artes Visuais pode ser utilizado de forma transdisciplinar, com recurso às técnicas da Arte contemporânea, no desenvolvimento das relações afetivas, pacíficas, de compreensão do outro e aprendizagem partilhada” (pp. 313 -314).

Os projetos permitiram o alargamento das experiências das crianças no âmbito das Artes Visuais, sendo que se priorizou sempre a promoção da criatividade, da imaginação, do sentido estético articulando sempre com as diversas áreas, com o objetivo de promover, nas crianças, o respeito pela natureza e a preservação ambiental, mas, também, no caso do 1º Ciclo, trabalhar os diversos conteúdos previstos para o ano em questão. Deste modo, é permitido que, no futuro, as crianças sejam cidadãs mais conscientes e responsáveis. Para além disso, os projetos permitiram o desenvolvimento da apreciação estética.

Em ambos os projetos foram tidos em conta os interesses das crianças e as principais dificuldades, sendo sempre valorizado o diálogo, a partilha de ideias e conhecimentos, e os saberes e experiências prévias das crianças, permitindo o desenvolvimento integral das mesmas. Como é referido nas OCEPE (Silva et al., 2016),

o reconhecimento da capacidade da criança para construir o seu desenvolvimento e aprendizagem supõe encará-la como sujeito e agente do processo educativo, o que significa partir das suas experiências e valorizar os seus saberes e competências únicas, de modo que possa desenvolver todas as suas potencialidades (p.9).

Ao longo de todo o projeto, utilizou-se a metodologia de investigação-ação, que é caracterizada pelo ciclo: observação, planificação, ação e avaliação, sendo que a mesma permitiu a observação dos contextos e das necessidades das crianças, surgindo assim o tema do projeto, com o objetivo de combater algumas fragilidades que as crianças possuíam, a planificação de atividades que visam ao

combate das fragilidades e, por fim, a avaliação das atividades, com a finalidade de perceber o impacto das mesmas, e melhorar a prática pedagógica. Sendo assim,

a intencionalidade do/a educador/a, que caracteriza a sua intervenção profissional, exige-lhe que reflita sobre as concepções e valores subjacentes às finalidades da sua prática: papel profissional, imagem de criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem. Esta intencionalidade permite-lhe atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar (OCEPE, 2016, p.13).

Ao longo de todo o projeto surgiram dificuldades/desafios que foram ultrapassados, e os objetivos dos projetos foram atingidos. Através das implementações conseguiu-se ultrapassar as fragilidades que as crianças apresentavam numa fase inicial. Conseguiu-se o desenvolvimento do gosto pelas Artes Visuais, comportamentos de respeito pela natureza e valorização da mesma, desenvolvimento da imaginação, criatividade, sentido estético e apreciação artística, desenvolvimento da literacia visual, a aquisição/consolidação dos conteúdos previstos para o 2º ano, no caso do 1º Ciclo, o conhecimento de artistas de diferentes épocas e das suas obras. Através da Artes Visuais, foi possível desenvolver inúmeras competências nas crianças, e trabalhar os diversos conteúdos e as várias áreas, conseguindo assim motivar as crianças.

5.2. Limitações do projeto

Surgiram inúmeros desafios ao longo dos projetos, que tiveram de ser ultrapassados com a adequação de estratégias para combater os mesmos. No que se refere ao Pré-Escolar, os principais desafios surgidos prendem-se com a faixa etária do grupo, com as dificuldades de adaptação, com o espaço educativo, com a quantidade reduzida de materiais, com a baixa capacidade de concentração das crianças e com o reduzido tempo para as implementações.

Relativamente ao 1º Ciclo os principais desafios/dificuldades prendem-se com a gestão das intervenções dos alunos, uma vez que a turma é constituída por alunos muito participativos, com a organização do tempo para as implementações (já que a escola estava envolvida em inúmeros projetos e atividades), com a dificuldade de captar a atenção de todos os alunos e com a gestão de conflitos entre eles. Uma das minhas principais dificuldades que, posteriormente, se transformou numa grande aprendizagem prende-se com o facto de a turma ter um aluno bastante problemático, com comportamentos pouco adequados para uma sala de aula, e com um problema de saúde que interfere

no bom funcionamento da atividade letiva. Este aluno apresenta várias dificuldades de aprendizagem, sendo-lhe recentemente aplicadas medidas seletivas. Como apresenta grandes dificuldades, não se esforça para tentar combater as mesmas, passando as aulas distraído e distraindo os colegas. Foi bastante complicado gerir esta situação, e numa fase inicial era muito difícil implementar atividades, sendo que este não apresentava interesse por nenhuma, e dificultava o funcionamento da aula. Depois de algumas semanas de estágio, conseguiu-se criar uma relação mais próxima, transmitindo-lhe confiança, e salientando a importância de cumprir regras. Depois disto, conseguiu-se controlar os comportamentos menos positivos e que este tivesse interesse e apresenta-se um grande envolvimento e motivação nas várias atividades.

Apesar de os projetos serem desenvolvidos em contextos mais desfavorecidos, com repercussões no comportamento e aprendizagem das crianças, foi possível desenvolver projetos de mérito, trabalhando sempre de forma colaborativa com as cooperantes. Tentou-se sempre proporcionar um bem-estar nas crianças, em primeiro lugar, para, posteriormente, conseguir a atenção das mesmas permitindo o desenvolvimento integral e a aquisição de conhecimentos.

5.3. Sugestões para futuras investigações

Através deste estudo foi possível perceber a importância das Artes Visuais e da articulação com as diversas áreas, para o desenvolvimento integral da criança. Seria pertinente realizar-se um estudo acerca da atuação dos educadores/professores e os seus olhares críticos sobre a temática das Artes Visuais interligadas com a Sustentabilidade, tentando promover a necessidade de desenvolver e estimular a criatividade desde cedo nas crianças e a consciência ecológica. Seria pertinente, também, alargar a duração do estudo, uma vez que ficaram por desenvolver algumas atividades que, com certeza, trariam benefícios para as crianças.

Desta forma, existem atividades que se poderiam desenvolver no futuro, com o objetivo de alargar as aprendizagens tanto ao nível das Artes Visuais como nas questões relacionadas com a sustentabilidade.

Na educação Pré-Escolar, poderiam desenvolver-se atividades com o intuito de dar a conhecer às crianças artistas de diferentes épocas, explorar várias técnicas e materiais utilizados pelos artistas e explorar artistas que têm por base a sustentabilidade nas suas obras.

No que se refere ao 1º Ciclo, seria interessante continuar a exploração de artistas de diferentes épocas, organizar uma exposição com os trabalhos desenvolvidos ao longo de todo o projeto e permitir aos alunos a pintura de um quadro no exterior, partindo da observação da natureza.

Para além das sugestões referidas, seria também interessante estabelecer uma relação de maior proximidade entre a escola e a família, visitar as esculturas ao ar livre do Museu Internacional de Escultura Contemporânea, visitar o Museu de Serralves e desenvolver atividades no exterior, como por exemplo, visitar o rio da cidade, com o intuito de observar, refletir e criar a opinião sobre o meio envolvente.

5.4. Valor do projeto no desenvolvimento pessoal e profissional

Com os projetos foram adquiridas inúmeras aprendizagens ao nível profissional. Destaca-se, de seguida, as mais evidentes: a organização do espaço educativo, o planeamento de atividades que incluam todas as crianças, a planificação de atividades envolvendo as diversas áreas, a gestão das atividades tendo em conta as características individuais das crianças, a gestão de conflitos que influenciam o decorrer das atividades, a adoção de estratégias que facilitem a aprendizagem e a planificação de atividades tendo por base os interesses das crianças.

Com a distância que se possui neste momento do projeto, percebe-se que o mesmo foi de mérito, uma vez que foi possível trabalhar as diversas áreas, partindo de uma área que ainda é pouco valorizada, permitindo assim, uma aprendizagem holística. Desta forma, é possível comparar ambos os projetos desenvolvidos com o currículo STEAM. A metodologia STEAM tem como principal objetivo trazer uma nova abordagem de aprendizagem, que preza pela multidisciplinariedade na sala de aula, incluindo também as artes. Sendo assim, o STEAM visa a apresentar uma forma de aprendizagem integrada com base em projetos e que busca a formação do indivíduo em várias áreas do conhecimento. Este tem como finalidade o desenvolvimento de habilidades nos indivíduos que serão fundamentais para o futuro como a imaginação, criatividade, inovação, espírito colaborativo e comunicação²⁵, ou seja, competências que foram desenvolvidas nos alunos através dos projetos em questão, mais propriamente, através das Artes Visuais.

Em conclusão, este projeto permitiu o desenvolvimento de inúmeras competências nas crianças e um desenvolvimento a nível profissional imenso. É com grande satisfação e com grande sinceridade que reconheço uma certa plenitude neste projeto, no sentido de ter conseguido uma articulação com todas as áreas do saber e, acima de tudo, ter conseguido comprovar o impacto positivo nas aprendizagens das crianças, pelas evidências obtidas através das respostas às questões colocadas às mesmas. Apesar de ter consciência que possuo algumas fragilidades ao nível da comunicação oral e escrita, tentei dar o melhor para conseguir transmitir o impacto das atividades planeadas e

²⁵ Consultado em: <https://www.habto.com/blog/07-metodologia-stem-steam-o-que-e-e-como-posso-utilizar>

implementadas. Estas foram planeadas e implementadas de forma articulada, sendo que as aprendizagens das crianças e a aquisição de competências é evidente e a motivação e empenho nas atividades também.

Referências Bibliográficas:

Alonso, L. (2002). Para uma teoria compreensiva da integração curricular – o contributo do Projeto “PROCUR”. *Infância e Educação – Investigação e Práticas*, nº5, pp.62-88.

Alves, F. L. (1998). *O conceito de Educação Ambiental*. In Carapeto, C. (org.), Educação Ambiental. Universidade Aberta.

Bonatto, A., Barros, C. R., Gemeli, R. A., Lopes, T.B. & Frison, M., D. (2012). A interdisciplinaridade no ambiente escolar. *Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*. Disponível em: <https://docplayer.com.br/331050-Interdisciplinaridade-no-ambiente-escolar.html>

Câmara, A.C., Proença, A., Teixeira, F., Freitas, H., Gil. H.I., Vieira, I., Pinto, J.R., Soares, L., Gomes, M., Gomes, M., Amaral, M.L., Castro, S.T. (2018). *Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*. Ministério da Educação. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Educacao_Ambiental/documentos/referencial_ambiente.pdf

Coutinho, C.P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M.J. & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, número 022.

CRIBB, S. L. S. P. (2010). Contribuições da Educação Ambiental e Horta Escolar na Promoção de Melhorias ao Ensino, à Saúde e ao Ambiente. *REMPEC - Ensino, Saúde e Ambiente*. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/view/21103/12577>

Dias, E. (2019). O Tangram, veículo de integração de aprendizagens com a Matemática: abordagem no 1.º ano do Ensino Básico. [Dissertação de Mestrado]. Escola Superior de Educação de Coimbra. Disponível em: https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/29085/1/ELSA_DIAS.pdf

Direção-Geral da Educação (s/d). Programa de Educação Estética e Artística (PEEA). Disponível em: <https://educacaoartistica.dge.mec.pt/>

Eisner E. (1995). *Educar la visión artística*. Ediciones Paidós Ibérica.

Fróis, J. P. (2000). *Educação Estética e Artística: Abordagens Transdisciplinares*. Fundação Calouste Gulbenkian.

GTEC. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Ministério da Educação. Disponível em:

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf

Hohmann, M. N. & Weikart, D. P. (1997). *Educar a Criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Kemmis, S. (1992). *Como planificar la investigación acción*. Editorial Laertes.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción - Conocer y cambiar la práctica educativa* (1ª ed.). Editorial Graó.

Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Camilo, J., Silva, L., Encarnação, M., Guerreiro, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação. Disponível em: <https://bit.ly/3cZOMJj>

Máximo-Esteves, L. (1998). *Da teoria à prática: Educação Ambiental com as Crianças Pequenas ou O Fio da História*. Porto Editora.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto Editora.

ME/DGE (Ed.) (2018a). *Aprendizagens essenciais – articulação com o perfil dos alunos. Artes Visuais (1.º ciclo)*. Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação.

ME/DGE (Ed.) (2018b). *Aprendizagens essenciais – articulação com o perfil dos alunos. Estudo do Meio (2.º ano, 1.º ciclo)*. Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação.

ME/DGE (Ed.) (2018c). *Aprendizagens essenciais – articulação com o perfil dos alunos. Cidadania e Desenvolvimento (1.º ciclo)*. Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação.

ME/DGE (Ed.) (2018d). *Aprendizagens essenciais – articulação com o perfil dos alunos. Matemática (2.º ano, 1.º ciclo)*. Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação.

ME/DGE (Ed.) (2018e). *Aprendizagens essenciais – articulação com o perfil dos alunos. Português (2.º ano, 1.º ciclo)*. Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação.

ME/DGE (Ed.) (2018f). *Aprendizagens essenciais – articulação com o perfil dos alunos. Expressão Dramática/ Teatro (2.º ano, 1.º ciclo)*. Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação.

National Art Education Association (2016). 10 Lessons the Arts Teach by Elliot Eisner. Alexandria: NAEA. Consultado em: <https://www.arteducators.org/advocacy-policy/articles/116-10-lessons-the-arts-teach>

Neto, C. (2020). *Liberterm as Crianças*. Contraponto.

Oliveira, M. (2007). A expressão plástica para a compreensão da cultura visual. *Saber(e)Educar*, N. °12, (pp. 61-78). Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.

Read, H. (1982). *A Educação pela Arte*. Edições 70.

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

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

Saldanha, A & Eça, T.T. (2020). Errar- Partilhar- Aprender. O ensino transdisciplinar e holístico através de técnicas das Artes Visuais (experiências em quatro continentes). *Revista Gearte* v.7, n°2, pp. 283-315. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/88483/51622>

Santos, N. & França, A. (2021). A Expressão Artística sob o olhar da Educação Ambiental. *Literacia Científica: Ensino, Aprendizagem e Quotidiano*. Disponível em: <https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/3249/1/A%20express%3%a3o%20art%3%adstica%20sob%20o%20olhar%20da%20educa%3%a7%c3%a3o%20ambiental%20.pdf>

Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Sousa, A. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação*: - 1º volume – Bases Psicopedagógicas. Instituto Piaget

Sousa, A. (2003b). *Educação pela Arte e Artes na Educação*: Música e Artes Plásticas (Horizontes Pedagógicos, 3º volume). Instituto Piaget.

Teitelbaum A. (1978). *El papel de la educación ambiental en América Latina*. Organização das Nações Unidas para a Educação.

Unesco. (2017). *Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: objetivos de aprendizagem*. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. Disponível em: <https://shre.ink/15R6>

Vale, P.P., Brighenti, S.B., Pólvora, N., Fernandes, M.A., Albergaria, M.E. (2019). Plano Nacional das Artes. Ministério da Educação. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos/PNA/Documentos/estrategia_do_plano_nacional_das_artes_2019-2024.pdf

Legislação Consultada

Lei nº46/86: Diário da República, 1ª Série – N.º 237 – 14 de outubro de 1986. (aprova a Lei de Bases do Sistema Educativo). (Consultado em novembro de 2022).

Decreto-Lei n.º 55/2018: Diário da república, 1.ª – N.º 129 – 6 de julho de 2018. (Consultado em novembro de 2022).

Apêndices

Apêndice 1 - Áreas de Conteúdo da Atividade da Reciclagem: Pré-Escolar

ÁREAS DE CONTEÚDO (OCEPE)		
Área da Formação Pessoal e Social	Área da Expressão e Comunicação	Área do Conhecimento do Mundo
-Ser capaz de participar; -Construir conhecimento cultural; -Desenvolver o sentido crítico; -Reconhecer as emoções e sentimentos dos outros.	Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita -Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; -Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade); -Responder adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes ao restante grupo.	Abordagem às Ciências -Compreender e identificar diferenças e semelhanças entre diversos materiais (metais, plásticos, papéis, madeira, etc.), relacionando as suas propriedades com os objetos feitos a partir deles; -Manifestar comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente. Mundo tecnológico e Utilização das Tecnologias -Utilizar diferentes suportes tecnológicos nas atividades do seu quotidiano, com cuidado e segurança.

Apêndice 2 - Planificação da Atividade da Reciclagem: Pré-Escolar

Experiências de aprendizagem	Objetivos Intervenção Pedagógica	Tempo/Recursos/Formas de Agrupamento	Avaliação (Descritores/Produtos)
Momento 1- Ideia prévias -Identificar as ideias prévias das crianças: o que sabem sobre o planeta, as suas características e os seus problemas.	-Motivar para a consciencialização do planeta e dos seus problemas;	Recursos: Globo terrestre. Formas de Agrupamento: Grande grupo	Descritores de desempenho: -Participação na partilha das ideias prévias; -Envolvimento na verbalização de opiniões; -Respeito pela opinião dos outros.
Momento 2- Leitura do poema a “Terra” -Leitura e exploração do poema a “Terra”; -Visualização de imagens dos problemas do planeta; -Seleção de imagens para construir um cartaz com o poema e os problemas do planeta.	-Apropriar-se de novos vocábulos; -Prestar atenção à leitura do poema; -Prestar atenção às imagens que retratam os problemas do planeta.	Recursos: Poema a “Terra” de Computador; Internet, Projetor; Cartolina; Cola; Tesoura; Impressora; Placard de parede. Formas de Agrupamento: Grande grupo	Descritores de desempenho: -Atenção à leitura do poema; -Atenção às imagens mostradas; -Participação na seleção das imagens e na construção do cartaz. Produto que resulta da atividade: -Cartaz com o poema e imagens dos problemas do planeta.

<p>Momento 3- Visualização do vídeo “Proteger a natureza/Reciclagem” -Perguntas sobre as atitudes que se podem adotar para proteger o planeta; -Visualização e exploração do vídeo “Proteger a natureza/Reciclagem.”</p>	<p>-Motivar para a mudança de atitudes/comportamentos sobre o ambiente; -Prestar atenção ao vídeo.</p>	<p>Recursos: Computador; Internet; Vídeo “Proteger a natureza/Reciclagem”; Projetor; Colunas. Formas de Agrupamento: Grande grupo</p>	<p>Descritores de desempenho: -Atenção à visualização do vídeo; -Envolvimento na verbalização de opiniões; -Respeito pela opinião dos outros; -Manifestação das suas ideias e saberes de forma adequada.</p>
<p>Momento 4- Importância da reciclagem -Conversa sobre a reciclagem e os seus benefícios; -Distribuição de materiais de reciclagem, pelos ecopontos; -Leitura do livro “O Tigre aprende a reciclar”; -Correção da distribuição anterior.</p>	<p>-Motivar para a reciclagem; -Prestar atenção à leitura da história; -Prestar atenção às ilustrações da história.</p>	<p>Recursos: Ecopontos da escola; Materiais para reciclar (latas, garrafas de vidro, garrafas de plástico, ...); Livro “O Tigre aprende a reciclar”. Formas de Agrupamento: - Grande grupo -Individual</p>	<p>Descritores de desempenho: -Envolvimento na verbalização de opiniões; -Respeito pela opinião dos outros; -Atenção à distribuição dos materiais de acordo com o ecoponto; -Respeito pela distribuição do outro; -Atenção à leitura da história; -Atenção às ilustrações.</p>
<p>Momento 5- Levantamento de materiais -Levantamento dos materiais para a construção dos ecopontos.</p>	<p>-Aumentar a capacidade de refletir e selecionar os materiais adequados para a construção de um ecoponto.</p>	<p>Recursos: Caneta; Folha. Formas de Agrupamento: Grande grupo</p>	<p>Descritores de desempenho: -Envolvimento na verbalização de opiniões; -Respeito pela opinião dos outros.</p>
<p>Momento 6- Construção dos ecopontos -Construção dos ecopontos com materiais de desperdício; -Distribuição dos materiais de reciclagem pelos ecopontos; -Colocação dos ecopontos na sala de atividades.</p>	<p>-Envolver as crianças na reciclagem; -Capacitar as crianças para a reciclagem.</p>	<p>Recursos: Cartão; Tintas; Pincéis Formas de Agrupamento: Pequeno grupo Grande Grupo</p>	<p>Descritores de desempenho: -Envolvimento e participação na construção dos ecopontos; -Trabalho em equipa; -Respeito pelos outros. Produto que resulta da atividade: -Ecopontos.</p>

ÁREAS DE CONTEÚDO (OCEPE)		
Área da Formação Pessoal e Social	Área da Expressão e Comunicação	Área do Conhecimento do Mundo
<p>-Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros;</p> <p>-Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões;</p> <p>-Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem;</p> <p>-Cooperar com os outros no processo de aprendizagem;</p> <p>-Desenvolver uma atitude crítica e interventiva relativamente ao que se passa no mundo que a rodeia.</p>	<p>Domínio da Educação Artística</p> <ul style="list-style-type: none"> • Subdomínio das Artes <p>-Desenvolver capacidades expressivas e criativas através da experimentação e produções plásticas;</p> <p>-Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções, como em imagens que observa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Subdomínio da Música <p>-Interpretar com intencionalidades expressiva-musical: canções.</p> <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p>-Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;</p> <p>- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade);</p> <p>-Responder adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes ao restante grupo;</p> <p>-Aperceber-se do sentido direcional da escrita.</p> <p>Domínio da Matemática</p> <p>-Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, estimativa, etc).</p>	<p>Abordagem às Ciências</p> <p>-Compreender e identificar características dos seres vivos e identificar semelhanças e diferenças entre: animais e plantas;</p> <p>-Manifestar comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente;</p> <p>-Identificar, descrever e procurar explicações para fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural.</p> <p>Mundo tecnológico e Utilização das Tecnologias</p> <p>-Utilizar diferentes suportes tecnológicos nas atividades do seu quotidiano, com cuidado e segurança.</p>

Experiências de aprendizagem	Objetivos Intervenção Pedagógica	Tempo/Recursos/Formas de Agrupamento	Avaliação (Descritores/Produtos)
<p>Momento 1- Ideia prévias</p> <p>-Relembrar dos problemas ambientais e da atividade da reciclagem;</p> <p>-Identificar as ideias prévias das</p>	<p>-Motivar para a consciencialização dos problemas ambientais.</p>	<p>Recursos: _____</p> <p>Formas de Agrupamento:</p> <p>Grande grupo</p>	<p>Descritores de desempenho:</p> <p>-Participação na partilha das ideias prévias;</p> <p>-Envolvimento na verbalização de opiniões;</p> <p>-Respeito pela opinião dos outros;</p> <p>-Manifestação das suas</p>

<p>crianças: que atitudes e comportamentos a adotar para proteger o planeta, o que sabem sobre o local de onde vem os alimentos e sobre o desperdício alimentar.</p>			<p>ideias e saberes de forma adequada.</p>
<p>Momento 2- Visualização do vídeo “Da horta para a mesa - Legumes embalados para sopa Pingo Doce” -Visualização e exploração do vídeo; -Explicação sobre produtos não biológicos e sobre o desperdício; - Questionamento sobre atitudes a ter para obter produtos mais biológicos e diminuir o desperdício.</p>	<p>-Apropriar-se de novos vocábulos (produtos biológicos); -Prestar atenção à visualização do vídeo; -Prestar atenção às explicações dadas;</p>	<p>Recursos: Computador; Internet; Projetor; Vídeo “Da horta para a mesa- Legumes embalados para sopa Pingo Doce”. Formas de Agrupamento: Grande grupo</p>	<p>Descritores de desempenho: -Atenção à visualização do vídeo; -Atenção às perguntas feitas; -Envolvimento na verbalização de opiniões; -Respeito pela opinião dos outros; -Manifestação das suas ideias e saberes de forma adequada.</p>
<p>Momento 3- Visualização do vídeo com a música “A Horta Biológica” -Visualização e exploração do vídeo “A Horta Biológica”; -Importância e vantagens das hortas; -Questionamento sobre a construção de uma horta com as crianças; -Levantamento dos materiais para a construção da</p>	<p>-Prestar atenção ao vídeo. -Apropriar-se de novos vocábulos (compostagem); -Motivar para a construção de uma horta; -Motivar para o consumo de produtos biológicos; -Aumentar a capacidade de refletir e selecionar os materiais adequados para a construção de uma horta.</p>	<p>Recursos: Computador; Internet; Projetor; Vídeo “A Horta Biológica”; Folha de papel; Caneta. Formas de Agrupamento: Grande grupo</p>	<p>Descritores de desempenho: -Atenção à visualização do vídeo; -Envolvimento na verbalização de opiniões; -Respeito pela opinião dos outros; -Manifestação das suas ideias e saberes de forma adequada.</p>

horta.			
<p>Momento 4- Leitura e exploração do livro “Encontrámos uma semente”</p> <p><u>Pré-leitura:</u> -Análise dos elementos paratextuais.</p> <p><u>Leitura:</u> -Leitura e exploração da história.</p> <p>Pós-leitura: -Conversa com as crianças sobre sementes, e anotação e contagem das sementes que conhecem; -Conversa sobre os fatores que influenciam a germinação e a altura de plantação das sementes; -Conversa sobre estufas e as suas funções, incluindo a demonstração de fotografias.</p>	<p>-Motivar para a leitura da história; -Motivar para a contagem; -Motivar para a plantação em estufas.</p>	<p>Recursos: Livro “Encontrámos uma semente”; Computador; Internet; Projetor.</p> <p>Formas de Agrupamento: - Grande grupo</p>	<p>Descritores de desempenho: -Atenção à leitura da história; -Envolvimento na verbalização de opiniões; -Respeito pela opinião dos outros; -Manifestação das suas ideias e saberes de forma adequada. -Atenção às imagens mostradas.</p>
<p>Momento 5- Levantamento de materiais -Levantamento dos materiais para a construção das sementeiras; -Levantamento das sementes a plantar; -Contagem das sementes a serem plantadas.</p>	<p>-Aumentar a capacidade de refletir e selecionar os materiais adequados para a construção das sementeiras; -Motivar para a contagem; -Motivar para a utilização de materiais de desperdício.</p>	<p>Recursos: Caneta; Folha.</p> <p>Formas de Agrupamento: Grande grupo</p>	<p>Descritores de desempenho: -Envolvimento na verbalização de opiniões; -Respeito pela opinião dos outros; -Envolvimento na contagem das sementes.</p>
<p>Momento 6- Preparação da</p>	<p>-Envolver as crianças na construção de uma</p>	<p>Recursos: Garrações de água vazios; Tintas de madeira;</p>	<p>Descritores de desempenho:</p>

<p>plantação -Pintura da estufa; -Preparação das sementeiras; -Decisão do local da estufa.</p>	<p>estufa com produtos biológicos; -Envolver as crianças na construção das sementeiras.</p>	<p>Pincéis; Tesoura. Formas de Agrupamento: Pequeno grupo Grande Grupo</p>	<p>-Envolvimento e participação na pintura da estufa; -Envolvimento e participação na preparação das sementeiras; -Envolvimento na verbalização de opiniões; -Respeito pela opinião dos outros; -Trabalho em equipa; -Respeito pelos outros. Produto que resulta da atividade: -Estufa; -Sementeiras.</p>
<p>Momento 7- Plantação e identificação das sementeiras -Exploração da terra; -Plantação; -Identificação das sementeiras; -Conversa com as crianças sobre os cuidados a ter com a plantação.</p>	<p>-Motivar para o gosto pela natureza; -Capacitar as crianças para a plantação; -Motivar para a preservação ambiental.</p>	<p>Recursos: Terra; Sementeiras; Estufa; Sementes; Água; Cartolina; Tintas; Imagens dos legumes plantados; Cola. Formas de Agrupamento: Pequeno grupo Grande grupo</p>	<p>Descritores de desempenho: -Envolvimento e participação na plantação; -Envolvimento e participação na identificação das sementeiras; -Trabalho em equipa; -Respeito pelos outros; -Envolvimento na verbalização de opiniões; -Respeito pela opinião dos outros; -Manifestação das suas ideias e saberes de forma adequada. Produto que resulta da atividade: -Plantação de vários legumes numa estufa.</p>
<p>Momento 8- Cuidados e observação do crescimento das sementes -Cuidar e tratar das sementes; -Observação do seu crescimento; -Colheita.</p>	<p>-Capacitar as crianças para tratarem das suas plantações; -Capacitar as crianças para observarem e perceberem o crescimento das plantas.</p>	<p>Recursos: Água; Tesoura. Formas de Agrupamento: Individualmente Grande grupo</p>	<p>Descritores de desempenho: -Envolvimento e participação nos cuidados da plantação; -Envolvimento e participação colheita dos alimentos. Produto que resulta da atividade: -Legumes para utilizar na sopa e na salada.</p>

Componentes do Currículo	Aprendizagens Essenciais
Português	<p>Oralidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; -Usar a palavra na sua vez e empregar formas de tratamento adequadas na interação oral, com respeito pelos princípios de cooperação e cortesia.
Matemática	<p>Organização e Tratamento de Dados:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Recolher, organizar e representar dados qualitativos e quantitativos discretos utilizando diferentes representações e interpretar a informação representada; -Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social; -Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem.
Estudo do Meio	<p>Natureza:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Categorizar os seres vivos de acordo com semelhanças e diferenças observáveis (animais, tipos de: revestimento, alimentação, locomoção e reprodução; plantas: tipo de raiz, tipo de caule, forma da folha, folha caduca/persistente, cor da flor, fruto e semente, etc.). -Relacionar as características dos seres vivos (animais e plantas), com o seu habitat. -Relacionar ameaças à biodiversidade dos seres vivos com a necessidade de desenvolvimento de atitudes responsáveis face à Natureza
Educação Artística: • Artes Visuais	<p style="text-align: center;">Artes Visuais</p> <p>Interpretação e comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s). -Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual; -Captar a expressividade contida na linguagem das imagens e/ou outras narrativas visuais; -Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo, através da comparação de imagens e/ou objetos. <p>Experimentação e Criação:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho - incluindo esboços, esquemas e itinerários; técnica mista; assemblage; land´art; escultura; maquete; fotografia, entre outras) nas suas experimentações: físicas e/ou digitais; -Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (carvão vegetal, pasta de modelar, barro, pastel seco, tinta cenográfica, pincéis e trinchas, rolos, papéis de formatos e características diversas, entre outros) e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações; -Utilizar vários processos de registo de ideias (ex.: diários gráficos), de planeamento (ex.: projeto, portfólio) e de trabalho (ex.: individual, em grupo e em rede).

Tecnologias da informação e comunicação (TIC)	<p>Cidadania Digital: -Ter consciência do impacto das TIC no seu dia a dia.</p> <p>Investigar e Pesquisar: -Utilizar o computador e outros dispositivos digitais como ferramentas de apoio ao processo de investigação e pesquisa; -Identificar as potencialidades e principais funcionalidades de ferramentas para apoiar o processo de investigação e pesquisa online; -Realizar pesquisas, utilizando os termos selecionados e relevantes de acordo com o tema a desenvolver; -Analisar a qualidade da informação recolhida.</p> <p>Criar e Inovar: -Utilizar as TIC para gerar ideias, planos e processos de modo a criar soluções para problemas do quotidiano.</p>
--	---

Apêndice 6 – Planificação da atividade "Os Animais" - 1º Ciclo

	Momentos de aprendizagem	Recursos
Contextualização/Experiência de aprendizagem	<p>Momento 1: Recordar a obra “Começa numa semente”</p> <p>-Relembrar a história “Começa numa semente”;</p> <p>-Identificação e registo dos animais presentes na história.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Livro “Começa numa semente”; ● Computador; ● Projetor; ● Folha de papel; ● Lápis ou caneta.
	<p>Momento 2: Ideias Prévias</p> <p>-Recolha das ideias prévias dos alunos sobre as características dos animais identificados na história (onde vivem, o que comem, entre outros);</p> <p>-Comparação das características dos diversos animais;</p> <p>-Organização dos animais de acordo com as características semelhantes;</p> <p>-Leitura e exploração do texto “Os Bichos”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Imagem dos animais da história; ● Cartolina; ● Marcador.
	<p>Momento 3: Construção explícita do conhecimento</p> <p>-Diálogo com os alunos sobre os diferentes animais e as suas características (animais selvagens e domésticos; habitat; revestimento; deslocação; como se reproduzem e alimentação);</p> <p>-Observação de um vídeo sobre os animais;</p> <p>-Revisão e correção da distribuição dos animais feita anteriormente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Manual de Estudo do Meio (pp. 99-104); ● Computador; ● Internet; ● Projetor; ● Cartolina; ● Cola; ● Quadro; ● Marcador.

	<p>Momento 4: Importância dos animais e da sua preservação</p> <p>-Diálogo com os alunos sobre a importância dos animais no planeta, e a importância de preservarmos os mesmos;</p> <p>-Conversa sobre as espécies em vias de extinção, e comportamentos adequados para proteger essas espécies;</p> <p>-Diálogo com os alunos sobre a possível extinção de determinadas espécies como as abelhas, e o impacto da sua extinção;</p> <p>-Vídeo sobre os animais em vias de extinção.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Computador; • Internet; • Projetor.
	<p>Momento 5: Consolidação do conhecimento</p> <p>-Realização dos exercícios do manual de estudo do meio sobre esta temática.</p> <p>-Realização individual, de uma ficha identificação do animal preferido (pesquisa das informações para o preenchimento correto da ficha);</p> <p>-Partilha com a turma da ficha de identificação do animal escolhido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Manual de estudo do meio, pp.99-102. • Livro de fichas de português, página 76; • Lápis; • Borracha.
	<p>Momento 6: Mãos à obra</p> <p>-Recolha prévia de material de desperdício (garrafas de plástico, rolas,...);</p> <p>-Diálogo sobre a importância de utilizar material de desperdício para a realização de trabalhos;</p> <p>-Breve apresentação do artista Bordalo e do seu trabalho;</p> <p>-Em grupo de 3 a 4 elementos, os alunos escolhem um animal para trabalhar, e de acordo com as suas características, e com base nas obras de Bordalo constroem o animal com material de desperdício.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Computador; • Internet; • Projetor; • Material de desperdício; • Fichas de identificação dos animais, preenchida anteriormente.
<p>Envolvimento dos alunos e estímulo à melhoria</p>	<p>-Observação direta dos alunos (atenção, autonomia, interesse, empenho, responsabilidade, organização, criatividade, participação);</p> <p>-Análise do trabalho realizado.</p>	

Componentes do Currículo	Aprendizagens Essenciais
Português	<p>Oralidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar intenções comunicativas de textos orais, designadamente perguntas, afirmações, exclamações apreciativas, ordens, pedidos; -Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; -Usar a palavra na sua vez e empregar formas de tratamento adequadas na interação oral, com respeito pelos princípios de cooperação e cortesia; -Formular perguntas, pedidos e respostas a questões considerando a situação e o interlocutor; <p>Leitura- Escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com utilização correta dos acentos gráficos e do til; -Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar, informar, explicar).
Matemática	<p>Geometria e medida</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar e comparar sólidos geométricos, reconhecendo semelhanças e diferenças, e identificando polígonos (triângulos, quadrados, retângulos, pentágonos e hexágonos); -Compor e decompor figuras planas, a partir de figuras dadas, identificando atributos que se mantêm ou que se alteram nas figuras construídas; -Comparar e ordenar objetos de acordo com diferentes grandezas (comprimento, massa, capacidade e área) identificando e utilizando unidades de medida convencionais e não convencionais; -Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social.
Educação Artística: • Artes Visuais	<p style="text-align: center;">Artes Visuais</p> <p>Experimentação e Criação:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho - incluindo esboços, esquemas e itinerários; técnica mista; assemblage; land ' art; escultura; maquete; fotografia, entre outras) nas suas experimentações: físicas e/ou digitais; -Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (carvão vegetal, pasta de modelar, barro, pastel seco, tinta cenográfica, pincéis e trinchas, rolos, papéis de formatos e características diversas, entre outros) e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações; -Utilizar vários processos de registo de ideias (ex.: diários gráficos), de planeamento (ex.: projeto, portfólio) e de trabalho (ex.: individual, em grupo e em rede).
Tecnologias da informação e comunicação (TIC)	<p>Cidadania Digital:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ter consciência do impacto das TIC no seu dia a dia.

	Momentos de aprendizagem	Recursos
Contextualização/Experiência de aprendizagem	<p>Momento 1: Revisão de conceitos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Diálogo com os alunos sobre os conceitos que têm sido trabalhados em matemática (perímetro e área); -Recordar as diferentes figuras geométricas; -Diálogo sobre a utilidade das figuras geométricas (explicando que as figuras geométricas estão presentes no dia a dia e que são utilizadas com diversas funções) e sobre a importância de saber calcular a área e o perímetro e sobre a utilidade no dia a dia. 	<hr/>
	<p>Momento 2: Ideias Prévias</p> <ul style="list-style-type: none"> -Recolha das ideias prévias dos alunos sobre o tangram; -Identificar se os alunos já trabalharam com este material didático. 	<hr/>
	<p>Momento 3: Tangram</p> <ul style="list-style-type: none"> -Explicação sobre a origem do Tangram e as funcionalidades do mesmo; -Visualização de um vídeo que explica lenda do Tangram; -Explicação do tipo de texto "Lenda", e suas características; -Recorte das figuras de um Tangram. 	<ul style="list-style-type: none"> • Computador; • Internet; • Projetor; • Tesoura; • Tangram.
	<p>Momento 4: Exploração do Tangram</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificação das figuras geométricas que o constituem; -Exploração das áreas das peças do tangram e identificação de relações entre elas (dentro do triângulo grande, cabem dois médios); -Construção de figuras com a mesma área (criar uma figura com a mesma área do triângulo grande); -Realização do exercício 3 da página 157 do manual de Matemática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tangram dos materiais manipuláveis 18; • Manual de Matemática; • Lápis; • Borracha.
	<p>Momento 5: Figuras com o Tangram</p> <ul style="list-style-type: none"> -Imaginação e construção de figuras, utilizando todas as peças do tangram (animais, pessoas, objetos, plantas); -Visualização de figuras construídas com o Tangram; -Seleção da figura favorita e 	<ul style="list-style-type: none"> • Tangram dos materiais manipuláveis 18; • Computador; • Internet; • Projetor.

	reprodução do mesmo.	
	<p>Momento 6: Malevich e Peter Halley</p> <p>-Diálogo com os alunos sobre dois artistas que têm presentes nas suas obras as figuras geométricas;</p> <p>-Exploração da biografia dos dois artistas e observação e interpretação das suas obras;</p> <p>-Diálogo com os alunos sobre o período moderno (Malevich) e o período contemporâneo (Peter Halley).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Computador; • Internet; • Projetor.
	<p>Momento 7: Personalização de um Tangram</p> <p>-Pintura das figuras de um Tangram.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Molde de Tangram; • Lápis de Cor; • Marcador; • Tesoura.
	<p>Momento 8: Construção de uma figura</p> <p>-Construção de uma figura com as peças do tangram pintado, tendo por base as obras de Malevich, de Peter Halley e as diversas figuras que se podem fazer com as peças do tangram;</p> <p>-Colagem da construção.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cola; • Folha de papel A3; • Peças do tangram.
	<p>Momento 9: Exposição</p> <p>-Exposição das paisagens realizadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Placard da sala; • Cola; • Paisagens criadas pelos alunos.
	<p>Momento 10: Hypatimat</p> <p>-Jogar Hypatimat Área 1- frame 21.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Computador ou Tablet; • Internet.
<p>Envolvimento dos alunos e estímulo à melhoria</p>	<p>-Observação direta dos alunos (atenção, autonomia, interesse, empenho, responsabilidade, organização, criatividade, participação);</p> <p>-Análise do trabalho realizado.</p>	

Avaliação do projeto

Ao longo destes meses de estágio, implementei várias atividades, envolvendo várias disciplinas, trabalhando a sustentabilidade e utilizando sempre as Artes Visuais. Agora que terminei as minhas atividades, gostava de saber a tua opinião.

Sendo assim, avalia as atividades realizadas.

O que gostaste mais?

O que aprendeste sobre o meio ambiente com as atividades que realizamos?

O que aprendeste relativamente às artes com as atividades que realizamos?

Que dificuldades tiveste?

Quantas estrelas me dás?



**A Professora Estagiária,
Marta Camelo**