

Universidade do Minho
Instituto de Educação

Sara Daniela Antunes Vale

O potencial das artes na aprendizagem e desenvolvimento da criança do 1.º ciclo do ensino básico



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Sara Daniela Antunes Vale

O potencial das artes na aprendizagem e desenvolvimento da criança do 1º ciclo do ensino básico

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

Trabalho realizado sob a orientação da
Professora Doutora Sandra Susana Pires Silva Palhares

Declaração

Nome: Sara Daniela Antunes Vale

Endereço eletrónico: sara_daniela23@hotmail.com

Telefone: 967298217

Número de Identificação Civil: 14400729

Título do relatório de estágio: O potencial das artes na aprendizagem e desenvolvimento da criança do 1º ciclo do ensino básico.

Orientador:

Professora Doutora Sandra Susana Pires Silva Palhares

Ano de conclusão: 2016

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

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS DE ESTÁGIO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, ___/___/____

Assinatura: _____

Agradecimentos

Aos alunos do 2ºG, que me acolheram com tanto carinho e possibilitaram a concretização deste projeto. Agradeço-lhes pelas constantes aprendizagens que me proporcionaram e por todo o seu envolvimento no projeto de intervenção.

À minha colega e amiga Sara Gomes, que me ajudou a todos os níveis ao longo deste período de estágio, tendo sido uma ótima parceira de trabalho.

À minha professora supervisora Doutora Sandra Palhares, por todo o auxílio prestado e pela sua ótima orientação, mostrando-se sempre disponível para ajudar-me, aconselhar-me e acalmar-me.

À professora cooperante Maria Conceição Araújo, por me ter recebido tão bem e por demonstrar-me todo o amor à profissão de docente.

À minha família por serem tão compreensiva comigo e por tornar realidade a concretização do meu sonho.

Às minhas amigas, por me incentivarem constantemente e por não me deixarem desistir.

Resumo

O presente relatório trata a questão do potencial das artes para a aprendizagem e desenvolvimento da criança do 1º ciclo do ensino básico, fundamentando-se num projeto de intervenção pedagógica baseada numa metodologia de Investigação-Ação, no qual pretendeu-se articular todas as áreas curriculares, tendo como principal área de base a Expressão Plástica, numa visão integrada e articulada do currículo.

Neste relatório de estágio, são apresentados os benefícios da Educação pela Arte para a criança, que pressupõe um ensino voltado para o desenvolvimento da sensibilidade do aluno, em que este contempla e frui o que rodeia, abrindo os seus horizontes e desenvolvendo inúmeras competências (cognitivas, afetivas, sociomorais e artísticas).

Neste documento de natureza descritiva e reflexiva, é narrado e refletido todo o desenvolvimento do projeto em questão, sendo descritas, com maior pormenor, seis intervenções e analisados e avaliados os dados retirados das mesmas, para uma melhor reflexão da intervenção implementada.

Para terminar este relatório de estágio, apresento as conclusões finais, que surgem como avaliação da concretização dos objetivos propostos com o projeto de intervenção pedagógica e da minha intervenção como professora estagiária, refletindo sobre o meu percurso durante a minha estadia numa turma de 2º ano e sobre as aprendizagens efetuadas durante a implementação do projeto.

Palavras-chave: Expressão Plástica; Educação pela Arte; Investigação-Ação; Articulação Curricular

Abstract

This report addresses the question of the potential of the arts for the learning and development of the children in primary schools. By taking in account a project of pedagogic integration based on an action-research methodology - in which the goal was to articulate all the curricular areas-, and having as the main baseline area the Artistic Expression, in an integrated and articulated view of the curriculum.

In this training report will present the benefits of the Education through Art for children, what assumes a teaching focused on the development of the student's sensibility, where the child contemplates and enjoys, opening its horizons and developing several competences (cognitive, affective, socio-morals and artistic).

In this document of descriptive and reflexive nature, all the project is narrated and thought over, by describing with greater detail six interventions, and by analyzing and evaluating the data retrieved from them, to a better reflection of the implemented intervention.

To end this training report, I present my final conclusions, such as the evaluation of the concretization of the proposed goals by the pedagogical intervention project of my intervention as intern teacher, the reflection about my path along my experience in a second grade class and about my learnings incurred during the implementation of the project.

Keywords: Artistic Expression, Education through Art, Action-research, Curricular Articulation

Índice Geral

| | |
|--|----|
| Índice de Imagens | x |
| ABREVIATURAS..... | xi |
| Introdução | 1 |
| Capítulo I – Contexto de intervenção e investigação | 3 |
| 1.1. Caracterização do contexto de intervenção..... | 3 |
| 1.1.1. A escola..... | 3 |
| 1.1.2. Turma..... | 3 |
| 1.2. Tema, questão de partida e objetivos do projeto..... | 4 |
| Capítulo II - Enquadramento teórico..... | 5 |
| 2.1. Metodologia Investigação-Ação..... | 5 |
| 2.2. Perspetiva sócio-construivista do processo ensino-aprendizagem | 6 |
| 2.3. Educação pela Arte..... | 9 |
| 2.4. A importância da Expressão Plástica para o desenvolvimento e aprendizagem da criança | 12 |
| 2.5. A Expressão Plástica nos programas curriculares do Ensino Básico | 14 |
| 2.6. A expressão plástica como forma de articulação das áreas curriculares | 17 |
| Capítulo III - Plano geral de intervenção | 21 |
| 3.1. Metodologia adotada..... | 21 |
| 3.2. Motivações do Projeto “Com a imaginação podemos criar, novas artes vamos inventar” | 22 |
| 3.3. Descrição do Projeto de Intervenção Pedagógica | 23 |
| 3.4. Principais intervenções do Projeto de Intervenção Pedagógica | 29 |
| 3.4.1. 1ª Intervenção - Exploração da obra “Quarto em Arles” de Van Gogh | 30 |
| 3.4.2. 2ª Intervenção – Leitura e exploração do livro “Uma História Cheia de Cor” e realização da experiência “Vamos brincar com as cores” | 33 |
| 3.4.3. 3ª Intervenção – Linha de Tempo de Van Gogh..... | 38 |
| 3.4.4. 4ª Intervenção – Leitura e Análise da História “A Carta para o Pai Natal” e Caixinha dos Desejos | 41 |
| 3.4.5. 5ª Intervenção – Conhecimento da biografia e obra de Rashad Alakbarov e experiência com sombras | 46 |
| 3.4.6. 6ª Intervenção – Jogo das Artes | 49 |
| 3.5. Análise e avaliação progressiva dos dados | 53 |
| Capítulo IV - Conclusões, Limitações e Recomendações..... | 67 |
| Referências Bibliográficas..... | 73 |
| Anexos..... | 79 |

Índice de Figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1 - "Quarto em Arles" de Van Gogh..... | 28 |
| Figura 2 - Representação do quadro vazio e respetiva mobília e peças de decoração..... | 28 |
| Figura 3 - Resultados finais da montagem do "Quarto em Arles"..... | 29 |
| Figura 4 - Grupos de trabalho a realizar a montagem do "Quarto em Arles"..... | 30 |
| Figura 5 - Capa do livro "Uma História Cheia de Cor"..... | 31 |
| Figura 6 - Realização e observação da experiência de mistura de cores..... | 33 |
| Figura 7 - Pequeno grupo a elaborar partes integrantes da Linha de Tempo de Van Gogh..... | 36 |
| Figura 8 - Linha de Tempo de Van Gogh..... | 37 |
| Figura 9 - Capa do livro "Desejos de Natal" de Luísa Ducla Soares..... | 38 |
| Figura 10 - Primeira página da narrativa "A Carta para o Pai Natal"..... | 39 |
| Figura 11 - Realização da "Caixinha dos Desejos"..... | 41 |
| Figura 12 - Algumas "Caixinhas dos Desejos"..... | 42 |
| Figura 13 - Alguns trabalhos afixados sobre Rashad Alakbarov..... | 44 |
| Figura 14 - Experiência com sombras..... | 45 |
| Figura 15 - Realização do "Jogo das Artes"..... | 48 |

ABREVIATURAS

AEC – Atividade de Enriquecimento Curricular

CNEB – Currículo Nacional do Ensino Básico

Introdução

No âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, integrada no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, surge o presente relatório, que apresenta o relato e conseqüente reflexão do processo de implementação do Projeto de Intervenção Pedagógica desenvolvido ao longo do estágio realizado na EB1/JI de São Lázaro.

Sustentada numa metodologia de investigação-ação, baseada numa perspetiva socioconstrutivista do processo de ensino-aprendizagem, o Projeto de Intervenção Pedagógica foi implementado numa turma de 2º ano do 1º ciclo do ensino básico, tendo assumido as fases de observação, planificação, implementação e avaliação, nas quais propus-me a observar o contexto grupal, de forma a encontrar um tema que se ajustasse aos seus interesses e necessidades; posteriormente foi planificado e implementado um conjunto de atividades que sustentasse os objetivos pressupostos para a implementação do projeto em questão; e, por fim, avaliei e refleti o sucesso das atividades propostas e o meu desempenho na qualidade de professora, sujeito mediador do processo de ensino-aprendizagem.

Este relatório de estágio apresenta o desenrolar do Projeto de Intervenção Pedagógica que tem como principal objetivo o desenvolvimento de competências artísticas (como a imaginação e a criatividade) e competências cognitivas (como a compreensão, resolução de problemas, a linguagem, entre outras), ao mesmo tempo que se processa uma articulação das áreas curriculares, sendo a área de Expressão Plástica a privilegiada neste projeto.

O presente relatório inicia-se pela caracterização do contexto escolar e da turma, seguido pelo enquadramento teórico que sustenta o desenvolvimento do tema em questão, baseando-me em autores fidedignos que suportam a implementação do projeto desenvolvido. Posteriormente, descrevo sucintamente o conjunto de atividades do Projeto “Com a imaginação vamos criar, novas artes vamos inventar”, assim como as suas motivações para a implementação do mesmo, prosseguindo para uma análise mais aprofundada de seis intervenções que corresponderam às atividades mais relevantes para a sustentação do tema em estudo. Apresento, também, as conclusões finais do projeto em questão e do relatório de estágio, avaliando e refletindo assim, todo o processo de intervenção pedagógica bem como a minha ação como professora estagiária, em sala de aula. Por fim, são mencionadas as referências bibliográficas que basearam a realização

deste relatório de estágio e de todo o processo inerente ao Projeto de Intervenção Pedagógica. Como suporte complementar, exponho um conjunto de anexos que elucidam e esclarecem melhor algumas situações desenroladas em sala de aula, aquando da implementação de atividades.

Desta forma, a realização do relatório de estágio revela-se essencial para o futuro profissional do seu autor, na medida em que contempla uma descrição, análise e reflexão das observações efetuadas e experiências vividas, com o intuito do desenvolvimento e crescimento profissional e pessoal do professor estagiário.

Capítulo I – Contexto de intervenção e investigação

1.1. Caracterização do contexto de intervenção

1.1.1. A escola

A instituição escolar onde decorreu a minha prática pedagógica é a EB1/JI de S. Lázaro, situada no centro de Braga, na freguesia urbana de São José de São Lázaro. O edifício onde funciona o 1º ciclo é de tipologia P3, sendo constituído por dois pisos, com doze salas de aula, uma sala de informática, um polivalente, um refeitório, uma arrecadação, uma sala de professores, uma sala onde funciona a Unidade de Apoio Especializado (UAE), instalações sanitárias e um gabinete de coordenação. O espaço exterior envolvente é composto pelos pátios de entrada, um campo de jogos e espaços livres para brincadeiras. O edifício destinado ao Jardim-de-Infância é formado por três salas de atividades para o Jardim-de-Infância, uma sala para Atividades de Tempos Livres (ATL) e para as atividades extracurriculares, um refeitório, um polivalente, uma arrecadação, instalações sanitárias e um gabinete de apoio. É de salientar que todo o recinto escolar encontra-se vedado, existindo um portão de acesso com uma portaria.

1.1.2. Turma

O grupo de crianças é constituído por 20 alunos, sendo 7 do sexo masculino e 13 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 7 e os 8 anos. Existe apenas uma criança do sexo feminino destacada com Necessidades Educativas Especiais (NEE), por estar diagnosticada com surdez profunda neurossensorial, sendo acompanhada por um professor de apoio. No entanto, esta aluna ouve bem, pois possui aparelho coclear, tendo que ser, contudo, alvo de alguma atenção especial.

No geral, o grupo apresenta conhecimentos bem aprofundados, revelando poucas dificuldades em consolidar as matérias. Os alunos são bastante participativos e organizados, contribuindo assim para o bom funcionamento das aulas.

No que respeita à categoria familiar, o nível socioeconómico dos pais das crianças rodeia o bom e o muito bom, sendo que a participação das famílias no processo escolar dos seus

educandos é uma constante, sendo assim uma mais-valia para o seu sucesso. No entanto, existe uma aluna com uma família destruída, com dificuldades económicas, apresentando também dificuldades de concentração. É de referir que esta aluna foi transferida para uma escola perto da sua área residencial no final do 1º período de aulas.

1.2. Tema, questão de partida e objetivos do projeto

Este projeto de intervenção pedagógica decorreu no âmbito da unidade curricular Prática Pedagógica de Ensino Supervisionada II (PES II), do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, centrando-se no tema “o potencial da arte na aprendizagem e no desenvolvimento da criança do 1º ciclo do ensino básico”.

Este tema surgiu a partir do projeto implementado, em sala de aula, pelas professoras estagiárias, denominado “Com a imaginação podemos criar, novas artes vamos inventar”, sendo a Expressão Plástica a principal área curricular abordada. Após a realização de uma atividade em pequenos grupos, que consistia na elaboração de uma obra de arte com diversos materiais, foi verificado educandos com muita criatividade e imaginação, que produziram obras de arte muito criativas e sugestivas.

Sabendo que a Expressão Plástica era uma área curricular de interesse dos alunos e que não constava, como Área de Enriquecimento Curricular (AEC) no horário escolar da turma, devido à inexistência momentânea de professor colocado na escola, verificava-se a necessidade de a Expressão Plástica ser inserida em sala de aula, com maior expressão. Assim, pretendeu-se que o projeto de intervenção pedagógica em si colmatasse esta lacuna, desenvolvendo, ao mesmo tempo, competências artísticas (como a imaginação e a criatividade) e competências cognitivas (como a compreensão, resolução de problemas, a linguagem, entre outras).

Com o projeto de intervenção pedagógica em causa pretendia-se, igualmente, abrir horizontes aos alunos, para que estes fossem estimulados e motivados no que toca à sua imaginação e criatividade, pois encontravam-se numa faixa etária em que ambas devem ser sucessivamente incentivadas, para não se verificar uma regressão ou estagnação.

Assim, o projeto em questão visa compreender os benefícios que a arte proporciona aos alunos no seu processo de aprendizagem assim como no seu desenvolvimento pessoal.

Capítulo II - Enquadramento teórico

2.1. Metodologia Investigação-Ação

Sendo o presente projeto de intervenção pedagógica assentado numa base de Metodologia de Investigação-Ação, importa referir os seus princípios básicos e os diferentes pontos de vistas dos autores acerca desta metodologia de trabalho.

A metodologia de investigação-ação é baseada numa espiral de ciclos de planificação, ação, observação e reflexão, em que o professor investigador atua e reflete sobre a sua própria ação. De acordo com Moreira (2001), citado por Sanches, (2005, p.129), a:

dinâmica cíclica de acção-reflexão, própria da investigação-acção, faz com que os resultados da reflexão sejam transformados em praxis e esta, por sua vez, dê origem a novos objectos de reflexão que integram, não apenas a informação recolhida, mas também o sistema apreciativo do professor em formação. É neste vaivém contínuo entre acção e reflexão que reside o potencial da investigação-acção enquanto estratégia de formação reflexiva, pois o professor regula continuamente a sua acção, recolhendo e analisando informação que vai usar no processo de tomada de decisões e de intervenção pedagógica.

Segundo a perspetiva de Kemmis e McTaggart, (1988):

A investigação-acção constitui uma forma de questionamento reflexivo e colectivo de situações sociais, realizado pelos participantes, com vista a melhorar a racionalidade e a justiça das suas próprias práticas sociais ou educacionais bem como a compreensão dessas práticas e as situações nas quais aquelas práticas são desenvolvidas; trata-se de investigação-acção quando a investigação é colaborativa, por isso é importante reconhecer que a investigação-acção é desenvolvida através da acção (analisada criticamente) dos membros do grupo. (p.113)

Assim, esta metodologia pressupõe que, ao encontrar um dado problema, se planifique o que se poderá fazer para solucionar esse mesmo problema, pondo em prática essa solução, e que se reflita sobre o sucesso dessa ação. Deste modo, os agentes ativos irão desenvolver as suas capacidades criativas e reflexivas, criando competências de resolução de problemas, pensando e

agindo sobre o mundo em seu redor. De acordo com Arends (2000), *a investigação-acção é um excelente guia para orientar as práticas educativas, com o objectivo de melhorar o ensino e os ambientes de aprendizagem na sala de aula.* (p. 54)

No livro "Visão Panorâmica da Investigação-ação", a autora corrobora a definição de John Elliott, em que este afirma que podemos definir *a investigação-acção como o estudo de uma situação social de melhorar a qualidade da acção que nela decorre.* (Elliott, 1991, cit por Máximo-Esteves, 2008, p. 18). Assim, pretende-se que haja uma alternância entre ação e reflexão sobre a prática, para que o professor atue e reflita sobre a sua ação, com vista à sua melhoria profissional.

Esta metodologia supõe que seja participativa e colaborativa, na medida em que implica a intervenção de todos os participantes nos processos de investigação e ação, com o objetivo de resolver problemas práticos e melhorar a realidade (Zuber-Skerritt, 1992); prática e interventiva, uma vez que se intervém na própria realidade (Coutinho, 2005); cíclica, pois a investigação implica um ciclo espiral de processos, como foi referido acima, em que se complementam a teoria e a prática (Cortesão, 1998); crítica, na medida em que se pretende que os intervenientes sejam atores críticos que transformam a realidade e o seu ambiente (Zuber-Skerritt, 1992); auto-avaliativa, visto que as transformações são continuamente avaliadas, para que se produzam novos conhecimentos.

2.2. Perspetiva sócio-construivista do processo ensino-aprendizagem

Piaget, importante pedagogo do século XX, considera que a criança atravessa por diferentes estágios de desenvolvimento cognitivos e o que aprende está determinado pela etapa cognitiva em que se encontra. Segundo a perspetiva construtivista, o sujeito aprende a partir da interação com o objeto, atuando e refletindo sobre ele, ou seja, o subordinado vê o objeto e constrói o seu pensamento, partindo das suas ideias iniciais e refletindo sobre a sua ação perante o objeto, construindo novas conceções.

Já Fosnot (1998) define construtivismo como:

uma teoria psicológica que interpreta a aprendizagem como um processo de construção recursivo, interpretativo, realizado por aprendizes ativos que interagem

com o mundo físico e social. Trata-se de uma teoria psicológica da aprendizagem que descreve como se chega a estrutura e compreensões conceituais mais profunda, em vez de simplesmente caracterizar estruturas e estágios de pensamento, ou isolar comportamentos aprendidos através de reforço. (p. 46)

Na perspectiva construtivista, o aluno constrói o seu próprio saber, de forma ativa e sistemática, experimentando, investigando, descobrindo e aprendendo. É o agente crítico e reflexivo, que desenvolve noções cognitivas e de autonomia, partindo dos problemas e interrogações levantados.

O construtivismo propõe que o aluno participe ativamente do próprio aprendizado, mediante a experimentação, a pesquisa em grupo, o estímulo a dúvida e o desenvolvimento do raciocínio, entre outros procedimentos. A partir de sua ação, vai estabelecendo as propriedades dos objetos e construindo as características do mundo. (Brandoli & Niemann, S/D, p.7)

Quanto ao professor, este funciona como um mediador de aprendizagens do aluno, que estimula e proporciona os instrumentos necessários à construção de conhecimento, tendo, por isso, um papel menos ativo no processo de ensino-aprendizagem.

Desta forma, o construtivismo pressupõe que a criança construa saber, partindo da sua própria individualidade e curiosidade, dependendo maioritariamente dela para se desenvolver cognitivamente.

Partindo destas teorias construtivistas, surge o sócio-construtivismo defendido por Vygotsky, que contribui assim para a renovação das teorias cognitivistas e respetivas assunções construtivistas. Vygotsky acredita que o desenvolvimento cognitivo da criança não depende apenas da sua atividade individual, mas também da sua atividade social. Este autor considera existir uma relação bilateral entre o sujeito e o meio, influenciando-se mutuamente, já que o aprendiz constrói conhecimento a partir das suas relações com o meio, atuando sobre ele. De acordo com Carretero (1997, p. 15), *o aluno aprende de forma mais eficaz quando [se encontra] num contexto de colaboração e intercâmbio com os seus companheiros, visto que, momentos de discussões em grupo e o poder de argumentação estimulam e favorecem a aprendizagem.*

Vygotsky definiu o conceito de “zona de desenvolvimento proximal”, partindo da diferenciação de conceitos espontâneos e conceitos científicos, sendo os primeiros aquilo que a criança *desenvolve naturalmente, a partir das suas reflexões sobre as experiências quotidianas* (Schroeder, 2007, p. 207) e os segundos aquilo que a criança desenvolve mediante processos de ensino, com recurso a atividades estruturadas.

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente. (Vygotsky, 1998, p. 113)

Assim, a zona de desenvolvimento proximal define-se pela distância entre o nível de desenvolvimento em que a criança se encontra e o nível de desenvolvimento em que a criança, com a ajuda de alguém, poderá atingir. Mediante esta zona, a criança passa de conceitos espontâneos a conceitos científicos, através da exploração dos primeiros *ao nível social e daí as interações sociais focadas, sendo ainda que esta evolução varia de criança para criança* (Pereira, 2012, p.10).

Na perspetiva sócio-construtivista, o processo de ensino-aprendizagem deve ter como principal agente ativo a própria criança, ser que constrói conhecimento. O professor funciona como mediador da construção das aprendizagens dos educandos, orientando-as no seu processo e direcionando-as no melhor caminho para produzir conhecimentos. Assim, *o professor deixa de ser o elemento fundamental do ensino, tornando-se orientador ou facilitador da aprendizagem. O aluno passa a ser considerado o centro da aprendizagem – um ser ‘ativo’* (Fiorentini, 1995, p.9).

O sócio-construtivismo pressupõe que o aluno participe ativamente no seu próprio processo de aprendizagem, experimentando e pesquisando assuntos que lhe suscitem interesse, desenvolvendo competências cognitivas e pessoais, como a resolução de problemas, o raciocínio ou a criatividade. Partindo desta perspetiva, o discente adquire maior autonomia no seu processo de aprendizagem e vai descobrindo o mundo a partir da sua ação.

Deste modo, *o referencial sócio-construtivista situa a educação e a escola como tendo um papel essencial na promoção do desenvolvimento dos indivíduos, e o professor, como planejador, observador, promotor e desafiador do desenvolvimento dos mesmos* (Boiko e Zamberlan, 2001, p.53).

2.3. Educação pela Arte

A educação pela Arte é uma filosofia de ensino que procura na arte uma forma de expressão do aluno e de aquisição de um conjunto de competências e de aprendizagens. Esta filosofia de ensino visa desenvolver o aluno ao nível da sua formação e da sua integração, articulando múltiplas dimensões constituintes do indivíduo (cognitivas, afetivas, motoras, sociais e culturais), promovendo, simultaneamente, o fomento da criatividade e da imaginação. Para Sousa (2003), a educação pela Arte estimula o pensamento do aluno, o que refletir-se-á na sua expressão, tendo *o objetivo de proporcionar ao indivíduo uma cultura geral equilibrada, com vivências culturais, que levará a um desenvolvimento pleno da pessoa como um todo* (p. 63).

Através da Arte, o aluno torna-se um ser criativo e imaginativo, procurando soluções mais eficazes e funcionais aos problemas encontrados. Segundo Stern (1970), citado por Sousa (2003):

A educação criadora torna a criança mais segura de si, mais auto-confiante, mais forte, mais resistente a situações adversas, mais capazes de vencer os obstáculos que a sociedade diariamente lhe apresenta.

O ser criativo é um ser equilibrado, o contrário de um indivíduo agressivo e de um indivíduo desesperado. (pp. 165-166)

Assim, a Educação pela Arte promove a aptidão do ser humano para a resolução dos diversos desafios do quotidiano e o seu equilíbrio físico e psíquico.

A Educação pela Arte pressupõe um envolvimento na experiência continuada e diversificada, tornando a aprendizagem mais significativa. A Arte requer uma observação sensível, que, muitas vezes, está relacionada com alguns aspetos da condição humana, que devem ser desde logo estimuladas, de modo a desenvolver a perceção cognitiva e sensorial.

A Arte proporciona ao indivíduo um conjunto de sensações e experiências, tanto no ato de expressão como nos atos de apreciação e contemplação. No entanto, na educação pela Arte não importa tanto a obra de arte em si, mas *a capacidade de possibilitar à criança a expressão das suas emoções e a evolução da sua beleza espiritual* (p.89). Desta forma:

A educação pela Arte não é, de modo algum, uma metodologia com a intenção de ensinar à criança conceitos teóricos sobre a Arte, história da Arte ou sobre a vida e obra de grandes artistas. Também não tem por objectivo, levá-la a aprender a contemplar obras de Arte, de lhe ensinar técnicas de produção artística, de a iniciar no contexto da Arte dos adultos, ou de procurar a formação precoce de pequenos artistas (...) constitui, assim, um modelo metodológico educacional, não com o propósito de ensinar Arte, mas de a utilizar como meio de promover a Educação. (p.89)

Este autor explica, assim, que a finalidade da Educação pela Arte não é a transmissão de conceitos artísticos específicos como os artistas, a obra de arte ou a sua interpretação, mas pretende-se, sim, *(...) educar o sensível, tendo em vista a estimulação e enriquecimento do racional, numa interação benéfica entre o pensar, o sentir e o agir, dirigindo-se com especial interesse para os problemas que afectam a criança adolescente* (p.82).

A Arte constitui um meio de expressão pessoal e também um instrumento de comunicação, pois esta é universal e simbólica. Para além disso, possui um papel integrador, pois é referido por muitos autores, que a Arte é amiga da diferença, uma vez que permite a integração de diversas culturas e a relação harmoniosa entre elas. Uma pessoa/criança educada pela Arte torna-se um ser humano sensível e aberto a outras culturas, aceitando e apreciando as suas características. Compreender e apreciar diferentes culturas permite à criança uma maior consciência e sensibilidade para outras crenças e filosofias, aprendendo com elas e criando uma sociedade aceitadora da diferença.

Vendo a arte como promotora da expressão pessoal e como cultura, ela apresenta-se-nos como um importante instrumento para a identificação cultural e desenvolvimento harmonioso das interrelações entre as diversas culturas; uma excelente linguagem e uma gramática imprescindível para a educação integral dos indivíduos (Pinto, 2005, p. 7).

Corroborando com a função integradora da Arte, Sousa (2003, p.25) refere que *esta desempenha um papel primordial na adequada formação da personalidade, sustentando que esta só é possível acontecer de forma equilibrada num processo de individualização e integração, isto é, uma educação individualizada associada a uma educação socializante.*

A Arte é um instrumento de formação do indivíduo, ao nível simbólico, constituindo assim, um meio de expansão das capacidades de pensamento, sentido crítico, criatividade e de interpretação do mundo em que está inserido.

A arte como veículo formador ou instrumento de comunicação apelativo do desenvolvimento do universo simbólico, e de representação no crescimento da criança, é hoje um princípio partilhado e consensual para os agentes educativos e para as instituições que, naturalmente deverão assumir responsabilidades para a comunidade que servem (FANTASIARTE, 1998, p. 17).

Deste modo, é consensual que a Educação pela Arte é um mecanismo de promoção da formação da personalidade da criança que, através de experiências artísticas, vai adquirindo um pensamento crítico e uma sensibilidade criativa que lhe permite um melhor aproveitamento escolar e conseqüente sucesso. De acordo com Santos (1989):

(...) a Educação pela Arte, que decorre do encontro da pedagogia moderna com as novas experiências artísticas, promoverá a formação humanística do indivíduo, pela integração e harmonia de experiências e aquisições, facilitando mesmo o aproveitamento escolar e especial num equilíbrio físico e psíquico (p. 127).

Porfírio (2004) também concorda com a função formadora da Arte, afirmando que *esta como forma de apreender o mundo permite desenvolver o pensamento crítico e criativo e a sensibilidade, explorar e transmitir novos valores, entender as diferenças culturais e constituir-se como expressão de cada cultura* (p.19).

A implementação deste modo de ensino, voltado para a expressividade e criatividade, irá ampliar e desenvolver na criança tanto a criatividade e a sensibilidade como a comunicação com o mundo exterior, uma vez que *a sensibilidade desperta para a vida, a imaginação provoca a memória a criatividade conduz a invenção e a mudança* (AAVV, 2001, p.11).

Sousa (2003) acredita que a educação pela Arte procura um equilíbrio no desenvolvimento global da criança, desenvolvendo-as a todos os níveis. Para este autor, *a educação pela Arte não tende a formar profissionais, a pôr as crianças ao serviço da Arte, mas sim a Arte ao serviço das crianças* (p. 65). A Educação pela Arte pretende dar uma grande liberdade à criança para se expressar e criar, não devendo importar-se com o que os outros dizem, pois deve sentir que a sua criação é dela mesmo.

Em síntese, a Arte é um meio de excelência para a construção de conhecimento e de integração e relação entre indivíduos de culturas diferentes, na medida em que *promove o reconhecimento de semelhanças e a aceitação de diferenças manifestadas nos produtos artísticos e concepções estéticas, num plano que se transpõe ao do discurso verbal. Mais importante do que aprender, conhecer e saber; é o vivenciar, descobrir, criar e sentir* (Veludo, 2013, p.25).

2.4. A importância da Expressão Plástica para o desenvolvimento e aprendizagem da criança

“O termo «expressão plástica» foi adoptado pela educação pela arte portuguesa, para designar o modo de expressão-criação através do manuseamento e modificação de materiais plásticos.”
(Sousa, 2003, p. 159).

O desenho surge nas crianças desde tenra idade, de forma natural. As crianças encontram, através do desenho, uma forma de se expressar, de comunicar e de se divertir pois, *a natureza da criança é lidar com o mundo de modo lúdico, fazer o que lhe dá prazer e satisfação. Por isso gosta tanto de brincar e desenhar.* (Sans, 1995, p. 21)

A partir de qualquer tipo de trabalho de expressão plástica, as crianças libertam-se e põem em prática o que pensam, o que sentem e o que querem transmitir, sendo, por isso, um reflexo da sua forma de estar/ser. Deste modo, a expressão visual e plástica *é a linguagem básica dos pequenos e deve merecer um espaço especial, que incentive a exploração e a pesquisa* (Martins, Picosque e Guerra, 1998, p.102), sendo papel fundamental do professor estimulá-la e motivá-la para o exercício desta linguagem, no sentido de desenvolver a sua criatividade e imaginação.

Todas as formas de expressão das crianças, principalmente os seus desenhos, podem ser considerados um meio de registo dos seus sentimentos e da forma como percebe o mundo, o

que possibilita ao professor compreender melhor o seu aluno, criando condições favoráveis ao sucesso do seu ensino e, conseqüentemente, ao sucesso do processo de aprendizagem do discente. Assim, segundo Lowenfeld e Brittan (1970):

O desenho, a pintura ou a construção constituem um processo complexo no qual a criança reúne diversos elementos da sua experiência para formar um conjunto com um novo significado. Neste processo de selecionar, interpretar e reformular esses elementos a criança dá-nos algo mais do que um desenho ou uma escultura, proporciona-nos uma parte de si mesma: como pensa, como sente e como vê. (p. 1).

Cabe, então, ao docente proporcionar oportunidades de incentivação para que as crianças se expressem plasticamente, de forma a se desenvolverem tanto a nível cognitivo como pessoal. Nessa fase de estimulação, o trabalho do professor revela-se muito importante, já que a sua negação face às expressões artísticas poderá ter implicações negativas para o aluno, uma vez que se poderá tornar num ser mecânico, que repete respostas e modelos incitados e que não utiliza as suas capacidades criativas e imaginativas, pois *a «perda do lúdico» provoca na criança o envelhecimento precoce e a atrofia da espontaneidade* (Sans, 1995, p. 22). Para Lowenfeld e Brittain (1970) *as crianças que ficam inibidas em sua criatividade, por regras ou forças que lhe são alheias, podem retrair-se ou recorrer à cópia ou ao desenho mecânico* (p.48), daí a importância do papel estimulador e motivador do professor, no combate destes possíveis problemas.

Ao longo da idade e aos poucos, a criança revela novas características na sua expressão artística. Por exemplo, aos sete anos, o aluno necessita de registar tudo o que percebe, descobre ou inventa, visto que *as soluções gráficas que encontra, a invenção de novas relações, são algumas das peripécias criativas que a criança vai produzindo para registar o que vê, sabe, intui e imagina* (Martins, Picosque e Guerra, 1970, p. 110). Mais tarde, a criança sente necessidade da aprovação do seu desenho, de saber se o seu trabalho artístico está certo ou errado. Segundo Buoro (2000), *é comum um número grande de alunos perguntar ao professor se o seu trabalho de Arte está certo ou errado. A noção de aprovação e reprovação é tão forte, que eles se sentem tolhidos e inseguros para se expressar* (p. 36). Para evitar esta insegurança, o professor nunca deve tecer comentários depreciativos ou desmotivadores, salientando sempre aspetos positivos do trabalho de arte e motivando o aluno a expressar-se da maneira que souber, pois não existe nenhuma forma errada no ato de expressão.

Através da expressão plástica e visual, os alunos realizam aprendizagens significativas, na medida em que abrem os seus horizontes, expressam sentimentos e emoções e partilham conhecimentos. Deste modo, como Gesteiro (2013) refere:

Quando utilizamos as expressões estamos a dar espaço à criatividade, à manifestação de sentimentos e opiniões, à partilha de saberes, à troca de papéis, estamos a proporcionar momentos de prazer que ficarão para sempre guardados na memória de cada criança. Só assim poderão existir verdadeiras aprendizagens. (p.34)

Assim, compreende-se que as Artes Visuais possuem potencialidades que proporcionam o desenvolvimento pessoal do aluno a vários níveis. Segundo a mesma autora acima referida, baseando-se em Eça (2005), é notória:

a importância das Artes Visuais, nas dimensões da compreensão e produção, potenciando o desenvolvimento de capacidades e competências de análise, definição e resolução de problemas, interpretação, compreensão, representação, imaginação e da potencialização de habilidades manuais e dos sentidos (p. 34).

Deste modo, a Expressão Plástica pode constituir um meio de desenvolvimento da criança, nomeadamente ao nível das competências cognitivas e de expressão artística, uma vez que se comprovam as suas potencialidades e benefícios. Como nos menciona Gesteiro (2013):

Através de situações educativas intencionais, a Expressão Plástica (...) pode proporcionar e/ou potenciar o desenvolvimento da criança nos mais variados domínios. É assim perceptível a variedade de possibilidades que a Expressão Plástica oferece para o desenvolvimento integral da criança em termos pessoais e sociais (p.40).

2.5. A Expressão Plástica nos programas curriculares do Ensino Básico

As competências artísticas contribuem para o desenvolvimento dos princípios e valores do currículo e das competências gerais, consideradas essenciais e estruturantes, porque: Constituem

parte significativa do património cultural da humanidade; Promovem o desenvolvimento integral do indivíduo, pondo em acção capacidades afectivas, cognitivas, cinestésicas e provocando a interacção de múltiplas inteligências; Mobilizam, através da prática, todos os saberes que o indivíduo detém num determinado momento, ajudam-no a desenvolver novos saberes e conferem novos significados aos seus conhecimentos; Permitem afirmar a singularidade de cada um, promovendo e facilitando a sua expressão, podendo tornar-se uma "mais-valia" para a sociedade; Facilitam a comunicação entre culturas diferentes e promovem a aproximação entre as pessoas e os povos; Usam como recurso elementos da vivência natural do ser humano (imagens, sons e movimentos) que ele organiza de forma criativa; Proporcionam ao indivíduo, através do processo criativo, a oportunidade para desenvolver a sua personalidade de forma autónoma e crítica, numa permanente interacção com o mundo; São um território de prazer, um espaço de liberdade, de vivência lúdica, capazes de proporcionar a afirmação do indivíduo reforçando a sua auto-estima e a sua coerência interna, fundamentalmente pela capacidade de realização e consequente reconhecimento pelos seus pares e restante comunidade; Constituem um terreno de partilha de sentimentos, emoções e conhecimentos; Facilitam as interacções sociais e culturais constituindo-se como um recurso incontornável para enfrentar as situações de tensão social, nomeadamente as decorrentes da integração de indivíduos provenientes de culturas diversas; Desempenham um papel facilitador no desenvolvimento/integração de pessoas com necessidades educativas especiais; Implicam uma constante procura de actualização, gerando nos indivíduos a necessidade permanente de formação ao longo da vida (CNEB, 2001, p. 150).

A Expressão Plástica é uma área um pouco subvalorizada nas escolas, em detrimento de outras disciplinas como o português e a matemática, que ocupam uma grande carga horária. Esta área curricular é apontada como Atividade de Enriquecimento Curricular (AEC) e, por isso, pode não ser integrada no período regular escolar. Deste modo, na maioria das instituições escolares, as Expressões podem ser assumidas como:

(...) uma área marginal dos currículos escolares, desvalorizando-se a sua importância (...) [e atribuindo-lhes] geralmente funções ilustrativas de outras áreas do saber, de estratégia de ocupação de tempos livres ou de decoração dos espaços (...)" (Fróis et al, 2000, p. 204).

Assim, nos programas curriculares, a Expressão Plástica encontra-se associada às restantes expressões artísticas e não são alvo de avaliação sumativa mas sim de avaliação qualitativa, em todos os períodos escolares.

Em Organização Curricular e Programas – 1º Ciclo do Ensino Básico (2004), a Educação e Expressão Plástica surge como meio de experientiação e representação da realidade, em que os alunos devem ter a possibilidade de se exprimir de forma pessoal e explorar livremente os recursos de expressão plástica e gráfica. Este programa considera que *o prazer que [a criança] manifesta nas múltiplas experiências que vai realizando, são mais importantes do que as apreciações feitas segundo moldes estereotipados ou de representação realista* (p.89).

O programa acima referido abrange muitas formas de expressão plástica que devem ser estimuladas e exploradas pelas crianças, porém, o desenho e a pintura são as atividades mais praticadas em sala de aula. Poucos são os professores que motivam o aluno para a experimentação de outros meios de expressão, pois não se sentem preparados para introduzir esses meios ou por a sua formação profissional não incluir estes aspetos.

No Currículo Nacional do Ensino Básico (2001), as artes são consideradas *indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno*, uma vez que são *formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção*. A experiência artística influencia o modo como se percebe o mundo, *como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do quotidiano* (p. 149). A partir desta vivência artística se desenvolvem competências ao nível do pensamento, cognição e resolução de problemas, uma vez que são estimuladas e ampliadas as capacidades de imaginação e criatividade.

Segundo o CNEB, no ponto da abordagem à Educação Visual, refere que a Arte é assumida como um elemento integrante da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/1986), visto que contempla nos seus Princípios Gerais (art.º 2.º) e Organizativos (art.º 3.º), pontos de valorização da Cultura e da Arte em Educação, ao referirem que a Educação deve ter por objetivo *desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança (...), imaginação criativa, e estimular a atividade lúdica* (art.º 5.º da Secção I da Lei de Bases do Sistema Educativo). Para além disso, menciona que a *Arte como forma de apreender o Mundo permite desenvolver o pensamento crítico e criativo e a sensibilidade, explorar e transmitir novos valores, entender as diferenças culturais e constituir-se como expressão de cada cultura* (p. 155).

Este mesmo documento propõe a implementação de diversos meios de expressão como *o desenho, as explorações plásticas bidimensionais e tridimensionais e as tecnologias de imagem*. O desenho pode ser assumido segundo as seguintes vertentes: como atitude expressiva do modo de ser, sentir e ver do aluno; como *uma metodologia para a invenção de formas provenientes de pensamentos, ideias e utopias*; como forma de registar observações e sintetizar informação; como *instrumento para a construção rigorosa de formas* (pp. 162 e 163). Nas explorações plásticas bidimensionais, o aluno é motivado a experimentar diversos instrumentos plásticos como a aguarela, acrílico, colagem, entre outros, enquanto que nas explorações plásticas tridimensionais, o discente deve experimentar diferentes práticas de escultura, como a modelação e colagem, partindo de *materiais naturais e sintéticos ou recuperados* (p. 163). Tanto na realização plástica bidimensional como na tridimensional, o aluno deve analisar formalmente obras de artistas reconhecidos e desenvolver competências plásticas. Já no âmbito da tecnologia da imagem, o aluno deve experimentar meios expressivos resultados de processos tecnológicos, como a fotografia, o computador, o cinema, entre outros, e utilizá-los de modo funcional e criativo. Deve, também, analisar crítica e formalmente e desenvolver projetos, com base em referenciais tecnológicos.

Deste modo, cabe ao professor a estimulação e exploração de diferentes meios de expressão, para que o aluno se desenvolva tanto a nível artístico como a nível cognitivo, já que, diferentes programas curriculares defendem a integração da expressão plástica como área curricular como uma mais-valia para o processo de desenvolvimento e aprendizagem do discente.

2.6. A expressão plástica como forma de articulação das áreas curriculares

Baseando-se numa perspetiva sócioconstrutivista da educação, é necessário pensar num processo de ensino-aprendizagem globalizador, no qual todas as áreas curriculares sejam devidamente articuladas e integradas, para que o aluno retire o máximo de aprendizagens significativas e se desenvolva a todos os níveis. Partindo deste ponto de vista, não podemos concordar com o ensino de apenas uma área do saber, por si só e desintegrada das restantes áreas disciplinares, uma vez que não se pretende que o aluno crie repartições na sua mente, mas sim, uma mobilização e articulação do conhecimento construído. Segundo Alonso (2002)

abordagens de integração curricular centram-se na definição de processos e estratégias cognitivas comuns a várias disciplinas, concentrando-se a intervenção pedagógica no desenvolvimento desses processos possibilitadores do aprender a aprender. (p.56).

Deste modo, importa considerar uma perspectiva globalizadora da aprendizagem, na qual é defendida uma articulação das diferentes áreas curriculares, mediante uma interdisciplinaridade que pressupõe a ligação das diversas áreas do saber, de modo coerente e estruturada.

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 e 4)

Assim, a Expressão Plástica pode ser um meio de articulação de áreas curriculares, na medida em que esta pode ser inserida no português, matemática ou estudo do meio, ou vice-versa, isto é, a partir das artes plásticas é possível abordar conteúdos de diferentes áreas curriculares. Embora seja reconhecida a sua importância no currículo, a Expressão Plástica é posta de lado, em sala de aula, no horário regular, pois é assumida como Atividade de Enriquecimento Curricular e, por isso, não se verifica essa articulação com as restantes áreas disciplinares, prevista no artigo 3º, alínea c) do decreto de lei nº 6/2001 sobre a aprovação e reorganização do ensino básico: *Existência de áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, visando a realização de aprendizagens significativas e a formação integral dos alunos, através da articulação e da contextualização dos saberes.*

De acordo com Oliveira (2007), a implementação da Expressão Plástica em sala de aula e nomeadamente, uma educação pela arte, permite:

Estruturar os diversos conhecimentos e articulá-los com outras áreas de aprendizagem – interdisciplinaridade – [e] também 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 e 68)

Assim, verifica-se a importância da integração da Expressão Plástica em sala de aula, como meio de articulação curricular, pois proporciona à criança o desenvolvimento de competências cognitivas e sociais e uma maior significação do seu processo de aprendizagem.

Capítulo III - Plano geral de intervenção

3.1. Metodologia adotada

Para a implementação do projeto de intervenção pedagógica, foi adotada a metodologia de Investigação-Ação, que anteriormente foi descrita a sua importância em sala de aula e na formação do professor como agente investigador e ativo no processo de ensino-aprendizagem. Respeitando a sua linha de base, foram seguidas as etapas constituintes do seu processo, como observação, planificação, ação e reflexão, para uma intervenção mais ativa e flexível em contexto de sala de aula.

Assim, foram observados os contextos escolar e grupal onde estive inserida, de modo a encontrar um tema que servisse as suas necessidades e interesses, pelo que foi verificada a necessidade de abordar a Expressão Plástica, por não ser lecionada, de momento, como Atividade de Enriquecimento Curricular, por falta de professor colocado. Para além disso, foi demonstrado o interesse dos alunos por esta área curricular, uma vez que revelavam entusiasmo pelo desenho e pela pintura, o que me levou a intervir neste sentido, desenvolvendo um projeto que tinha como área de base a Expressão Plástica.

Deste modo, considerei pertinente a implementação do projeto de arte em questão, ao mesmo tempo que estudava o potencial das artes para o desenvolvimento e aprendizagem da criança do 1º ciclo, sendo que foi incidida com maior importância a Expressão Plástica, visto que seria a área que revelava maior necessidade de ser integrada e abordada em sala de aula, por não ser lecionada, ao contrário de outras áreas curriculares, como por exemplo, a Expressão Musical e Expressão Dramática.

Para o estudo do tema presente neste relatório de estágio, foi implementado um conjunto de atividades, no qual foram delineadas estratégias, instrumentos e procedimentos de implementação, com o intuito de atingir os objetivos propostos com o projeto de intervenção pedagógica.

Após a realização das atividades, foram tratados e analisados os dados recolhidos das mesmas, de modo a refletir sobre a minha prática e a influência das propostas de realização nos alunos do 2º ano.

Desta forma, foi observada e refletida a importância da implementação deste projeto assim como o seu sucesso para o desenvolvimento e aprendizagem da criança do 1º ciclo.

3.2. Motivações do Projeto “Com a imaginação podemos criar, novas artes vamos inventar”

O projeto de implementação denominado “Com a imaginação podemos criar, novas artes vamos inventar”, surgiu do interesse dos alunos pela Expressão Plástica e pela necessidade da integração desta área curricular em sala de aula, devido à sua inexistência periódica como Área de Enriquecimento Curricular (AEC) no horário escolar da turma, justificada pela ausência temporária de professor colocado na escola. Assim, pretendeu-se que o projeto em si colmatasse esta lacuna, desenvolvendo, ao mesmo tempo, competências artísticas (como a imaginação e a criatividade) e competências cognitivas (como a compreensão, resolução de problemas, a linguagem, entre outras).

Com o projeto de intervenção em causa pretendeu-se, igualmente, abrir horizontes aos alunos, para que estes fossem estimulados e motivados no que toca à sua imaginação e criatividade, pois, como foi referido anteriormente, a Educação pela Arte proporciona benefícios aos alunos tanto no seu processo de aprendizagem como no seu desenvolvimento pessoal.

Sabendo que a Expressão Plástica é uma área um pouco desvalorizada em sala de aula, foi minha intenção, integrá-la no horário escolar regular, pois é a partir de qualquer tipo de trabalho de expressão plástica que as crianças libertam-se e expressam o pensam e o que sentem. Assim sendo, foi minha pretensão estimular e motivar os alunos para o exercício desta linguagem, no sentido de desenvolver a sua criatividade e imaginação.

Para além disso, a professora cooperante Conceição Araújo informou as suas estagiárias que a Expressão Plástica não foi uma área contemplada no seu plano de estudos, aquando da sua formação profissional, pelo que se revelou ser uma partilha mútua e interessante de conhecimentos com a Professora Cooperante. Desta forma, constituiu, também, uma motivação para a implementação do projeto em questão, uma vez que seria uma mais-valia a integração desta área curricular em conjunto com outras áreas disciplinares, havendo, desta forma, interdisciplinaridade e uma articulação integrada de saberes, que acreditamos ser muito benéfico no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Para finalizar as motivações para a realização de um projeto desta natureza, penso que seria um elemento fundamental, o auxílio que a professora supervisora Sandra Palhares podia oferecer, no que diz respeito à supervisão e partilha de conhecimentos da área, dado que a sua área é precisamente a Educação Visual.

Assim sendo, estariam reunidas as condições propícias à implementação do projeto de Arte “Com imaginação vamos criar, novas artes vamos inventar”.

3.3. Descrição do Projeto de Intervenção Pedagógica

Ao longo do estágio, foi levado a cabo um projeto sobre Arte que pretendia incutir nas crianças o gosto pela Expressão Plástica, ao mesmo tempo que desenvolviam competências tanto nesta área curricular como noutras áreas disciplinares. Assim, foi implementado um conjunto de atividades que contou com a participação ativa dos alunos, sempre partindo dos seus interesses e necessidades, para que retirassem o máximo de aprendizagens significativas. A participação constante da turma, o auxílio das professoras cooperante e supervisora e o extraordinário envolvimento parental ditaram o sucesso deste projeto.

O projeto foi iniciado pela recolha das conceções prévias dos alunos sobre o tema Arte, em que estes referiram o que entendiam pelo conceito e o que gostariam de saber sobre o assunto. É importante conhecer o que os alunos já sabem sobre determinado tema para que o professor regule a sua ação pedagógica, isto é, para que saiba em que ponto pode iniciar o seu ensino. *Os professores devem aceitar o seguinte desafio: ouvir as crianças, de modo a compreender e valorizar as ideias que elas levam para as aulas. Só depois de conhecerem estas ideias poderão decidir o que fazer e como fazer o seu ensino* (Pereira, 1992, p.66).

Conhecidas as conceções prévias dos educandos sobre Arte, foram implementadas as seguintes atividades que constitui o projeto em questão:

1. Construção de uma tabela e respetivo gráfico de pontos sobre o título do projeto
2. Criação de um trabalho artístico com materiais com os quais os alunos não estão habituados a utilizar
3. Conhecimento da biografia e da obra “Os Girassóis” de Van Gogh

4. O Dominó de Van Gogh
5. Atividades experimentais de estimulação dos órgãos dos sentidos
6. “Sou diferente e agora?”
7. Análise e montagem do quadro de Van Gogh “Quarto em Arles”
8. Leitura do livro “Uma História Cheia de Cor” e experiência “Vamos brincar com as cores”
9. Desenho de olhos vendados
10. Jogo das Possibilidades
11. Linha de tempo de Van Gogh
12. Conhecimento do Museu
13. Jogos Tradicionais
14. “Um conto de Natal vamos criar, para os meninos alegrar”
15. Caixinha dos Desejos
16. “De mãos dadas com o Brasil”
17. Conhecimento da biografia e obra de Rashad Alakbarov
18. Teatro de sombras
19. Experiência com sombras
20. Conhecendo o Braille
21. A Cordinha Artística
22. Receção da professora Sandra Palhares à sala
23. Canção “O Girassol” de Vinicius de Moraes
24. “Jogo das Artes”
25. Exposição final sobre o trabalho desenvolvido ao longo do Projeto

1. Construção de uma tabela e respetivo gráfico de pontos sobre o título do projeto

Foi solicitado aos alunos que sugerissem algumas ideias para o título do projeto que iria ser desenvolvido com eles ao longo do estágio. Após a recolha das suas sugestões, foi construído um gráfico de pontos, em que cada criança colocava um ponto no título que mais gostava, sendo que obteve um maior número de votos o seguinte título: “Com a Imaginação Podemos Criar, Novas Artes Vamos Inventar”

2. Criação de um trabalho artístico com materiais com os quais os alunos não estão habituados a utilizar.

A turma foi dividida em cinco grupos, com o intuito de realizarem, em grupo, um trabalho plástico com diversos materiais à sua disposição (esponjas, cotonetes, algodão, palitos, entre outros), com os quais não estavam habituados a utilizar.

3. Conhecimento da biografia e da obra “Os Girassóis” de Van Gogh

Foram abordados alguns dos aspectos mais relevantes sobre a vida de Van Gogh bem como a apresentação de um dos quadros mais significativos do seu repertório, “Os Girassóis”. Foi solicitado também aos alunos que selecionassem a informação que consideraram mais importante sobre o artista holandês e o escrevessem, posteriormente, num girassol, que foi afixado no painel disponível da sala de aula.

4. O Dominó de Van Gogh

Para consolidar a introdução à multiplicação, foi realizado um jogo matemático, “Dominó de Van Gogh”, no qual a turma foi dividida em dois grupos.

5. Atividades experimentais de estimulação dos órgãos dos sentidos

Foram concretizadas experiências que estimulassem os sentidos dos educandos, de forma a apurá-los e a compreenderem as dificuldades das pessoas que não possuam a visão ou a audição.

6. “Sou diferente e agora?”

Atividade que consistia em executar ações, imaginando que têm características de diferentes deficiências, permitindo aos educandos tomarem consciência das dificuldades que as pessoas com diferentes deficiências enfrentam ao longo do seu cotidiano.

7. Análise e montagem do quadro de Van Gogh “Quarto em Arles”

Foi solicitado aos alunos que observassem o quadro e os elementos constituintes do Quarto pintado por Van Gogh e realizassem, em pares ou trios, uma montagem de diferentes peças de mobiliário e de decoração presentes nesse quadro.

8. Leitura do livro “Uma História Cheia de Cor” e experiência “Vamos brincar com as cores”

Foi lido e analisado o livro “Uma História Cheia de Cor”, que abordava as cores primárias, secundárias e uma cor terciária e posteriormente foi realizada uma experiência, que consistia na junção de cores primárias, resultando numa cor secundária, e na mistura de uma cor primária com uma cor secundária, obtendo uma cor terciária.

9. Desenho de olhos vendados

Os alunos elaboraram um desenho de olhos vendados e pintaram-no, para que compreendessem as dificuldades de um artista invisual ao realizar uma determinada obra de arte.

10. Jogo das Possibilidades

De modo a abordar o conceito intuitivo de probabilidade, realizou-se o “Jogo das Possibilidades”, que consistia na escolha aleatória de um símbolo característico dos quadros de Van Gogh e no lançamento de dois dados diferentes, a fim de observar se a coluna horizontal e vertical contêm o símbolo escolhido.

11. Linha de tempo de Van Gogh

Ao longo de algumas semanas, os alunos elaboraram uma linha de tempo sobre os acontecimentos mais importantes da vida de Van Gogh, com materiais reutilizáveis, como cartão, palhinhas, lã, massas, entre outros.

12. Conhecimento do Museu

Diálogo com os alunos sobre a instituição “Museu”, elucidando em que consiste a mesma e explicando as suas infraestruturas e os seus objetivos primordiais.

13. Jogos Tradicionais

Os alunos realizaram diferentes jogos tradicionais, nomeadamente o Jogo do Limbo, o Jogo do Anel, o Jogo do Lencinho, a Dança das Laranjas e Rolha na Colher - semelhante ao jogo do ovo na colher de pau – de modo a exercitar o corpo e a festejar o S. Martinho.

14. “Um conto de Natal vamos criar, para os meninos alegrar”

Os discentes sugeriram oferecer um livro às crianças mais carenciadas, contendo uma história sobre o Natal e respetivas ilustrações realizadas por eles. Primeiramente, criaram uma narrativa, individualmente e, posteriormente, elaboraram o conto coletivo denominado “Natal e as Estrelas”, ambos regidos por alguns princípios da escrita criativa.

15. Caixinha dos Desejos

Partindo da exploração do livro de Luísa Ducla Soares “Desejos de Natal”, os educandos construíram a “Caixinha dos Desejos”, com caixas de ovos, que foi levada para casa, com o intuito de recolher os desejos de Natal da família de cada aluno. A caixa dos desejos foi decorada ao gosto de cada discente, com diferentes tintas, colas e bolinhas de esferovite.

16. “De mãos dadas com o Brasil”

Um jovem professor brasileiro de seu nome Leonardo falou, na sala de aula, sobre o Natal no Brasil, realçando as diferenças e semelhanças entre o seu país de origem e Portugal.

17. Conhecimento da biografia e obra de Rashad Alakbarov

Foi abordado um outro artista denominado Rashad Alakbarov, natural de Azerbaijão, conhecido como o “mestre das sombras”, por fazer verdadeiras obras de arte, com recurso às sombras. A abordagem deste artista vem a propósito do constante entusiasmo por parte dos educandos em fazerem sombras com as mãos, aquando da projeção de algo no quadro.

18. Teatro de sombras

Foi proposto uma dramatização na forma de teatro de sombras, na semana de comemoração do Dia de Reis. O texto dramático era sobre os três Reis Magos, no qual os alunos

leram e exploraram-no, para mais tarde ser apresentado a outras turmas da escola, através de um teatro de sombras, dando seguimento à abordagem da obra de Rashad Alakbarov

19. Experiência com sombras

Foi realizada uma experiência, igualmente com sombras, para que os discentes observassem e concluíssem sobre a formação de sombras aquando da reflexão da luz em diferentes objetos.

20. Conhecendo o Braille

Foi abordada a origem do Braille, um assunto do interesse dos alunos, que partiu aquando do desenho de olhos fechados. Contou-se a história de como surgiu o Braille e seu fundador e foi dialogado com os alunos sobre as diferentes formas que os invisuais conseguem distinguir as coisas e como realizam as suas atividades diárias. Posteriormente, deu-se a conhecer à turma o alfabeto em Braille e foi solicitado aos educandos que escrevessem o seu próprio nome em Braille e uma palavra à sua escolha, para que o colega do lado descobrisse qual era. Por fim, cada aluno ficou encarregue de elaborar uma letra pertencente ao nome “Rashad Alakbarov” em Braille, com os materiais planificados no dia anterior (cartão e esferovite).

21. A Cordinha Artística

Espaço destinado para afixar (com molas) os trabalhos de expressão plástica dos educandos, dando vida à sala.

22. Receção da professora Sandra Palhares à sala

Para responder a algumas curiosidades dos alunos, a professora Sandra Palhares, na qualidade de artista plástica, disponibilizou-se a satisfazê-las, dialogando com estes sobre alguns aspetos referentes à Arte.

23. Canção “O Girassol” de Vinicius de Moraes

Foi cantada a música “O Girassol”, desenvolvendo a Expressão Musical nas crianças e relacionando com a obra “Os girassóis” de Van Gogh.

24. “Jogo das Artes”

O “Jogo das Artes” é uma espécie de jogo da Glória, que funcionou como avaliação dos conhecimentos adquiridos ao longo do projeto. Os alunos acertaram em todas as questões colocadas, o que permitiu compreender que tinham assimilado os conteúdos dados em sala de aula.

25. Exposição final sobre o trabalho desenvolvido ao longo do Projeto

Para terminar da melhor maneira este projeto, decidiu-se fazer uma exposição de todo o trabalho desenvolvido ao longo do estágio, para que toda a comunidade escolar e familiar observe e testemunhe os feitos realizados pelos alunos do 2ºG.

Apresentadas sucintamente todas as atividades inerentes ao projeto “Com a imaginação vamos criar, novas artes vamos inventar”, explicito e analiso com maior pormenor, de seguida, as principais atividades de intervenção, dando maior ênfase às últimas três.

3.4. Principais Intervenções do Projeto de Intervenção Pedagógica

| | |
|-----------------------|---|
| 1ª Intervenção | Exploração da obra “Quarto em Arles” de Van Gogh. |
| 2ª Intervenção | Leitura e exploração do livro “Uma História Cheia de Cor” e realização da experiência “Vamos brincar com as cores”. |
| 3ª Intervenção | Linha de Tempo de Van Gogh. |
| 4ª Intervenção | Leitura e análise da história “Uma Carta para o Pai Natal” e realização da “Caixinha dos Desejos”. |
| 5ª Intervenção | Conhecimento da biografia e obra de Rashad Alakbarov e concretização da experiência com sombras. |
| 6ª Intervenção | Jogo das Artes. |

3.4.1. 1ª Intervenção - Exploração da obra “Quarto em Arles” de Van Gogh

Numa primeira intervenção mais focalizada na questão em estudo neste relatório de estágio, foi proposto aos alunos que analisassem o quadro de Van Gogh, “O Quarto em Arles”, tendo em conta algumas características exclusivas do seu estilo artístico, que os próprios alunos reconheceram prontamente. É de referir que, anteriormente, foi abordada a biografia e a obra de Van Gogh, tendo sido igualmente explicado o seu estilo de pintura – pós-impressionismo – de forma simplista e adequada à faixa etária dos discentes.

Na análise ao quadro, os alunos identificaram alguns pontos característicos da pintura de Van Gogh, como: a utilização das suas cores prediletas (azul, verde, amarelo e vermelho); o modo de representação do quarto que não pertencia à realidade mas sim à representação subjetiva e interior do artista, isto é, Van Gogh “não pintou o quarto tal como era, mas como ele o via e sentia”; os contornos firmes; a expressividade nas formas e nos objetos; entre outros. A partir desta análise, compreendeu-se que os educandos interiorizaram algumas características do estilo de pintura de Van Gogh, pois souberam reconhecê-las no seu quadro, explicando-as convenientemente.

Após a exploração prévia do quadro, foi solicitado aos alunos que se reunissem em pares ou trios, dando-lhes a fotocópia do “Quarto em Arles”, uma folha com as paredes do quarto desenhadas e peças constituintes do Quarto previamente recortadas. Com o material fornecido, os pares ou trios teriam que observar atentamente o “Quarto em Arles” e perceber onde as peças recortadas se localizavam, tendo que fazer uma montagem dos elementos constituintes do espaço a ser analisado, colando as peças no sítio certo.

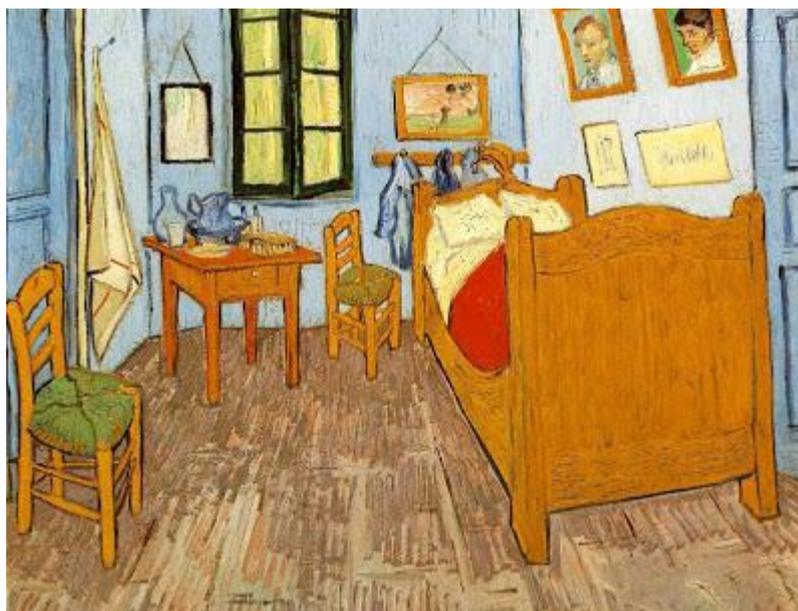


Figura 1 – “Quarto em Arles” de Van Gogh

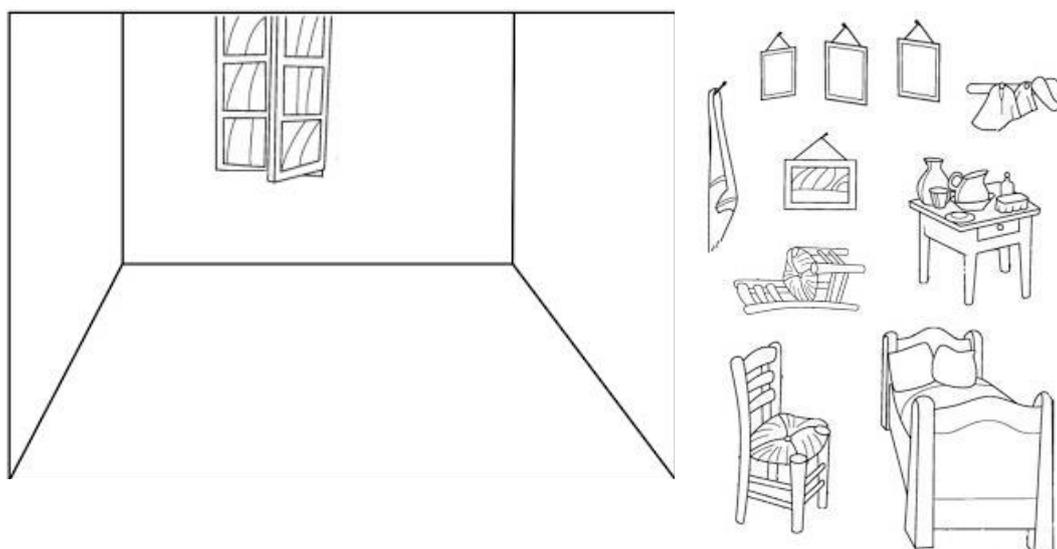


Figura 2 – Representação do quadro vazio e respetiva mobília e peças de decoração

Esta atividade tinha como principal objetivo desenvolver a noção espacial dos alunos, ao mesmo tempo que trabalhavam com os seus pares, percebendo a sua dificuldade (ou não) em localizar os objetos no espaço e de trabalhar em grupo. Foi verificado que não tiveram qualquer dificuldade na montagem das peças do “Quarto em Arles”, ficando comprovado que os alunos possuem uma noção espacial desenvolvida.



Figura 3 – Resultados finais da montagem do “Quarto em Arles”

Também foi observado a facilidade dos discentes em trabalhar em conjunto, distribuindo igualmente tarefas entre si, excetuando-se um grupo, que manifestou dificuldades em cooperar, o que se refletiu na atividade. Este grupo não conseguiu encontrar soluções para os seus problemas, uma vez que um elemento tentou realizar a tarefa sozinho, sem ouvir ou pedir a intervenção dos colegas, o que suscitou a revolta pelos restantes membros do grupo (situação observável na Figura 4, última imagem). Esse elemento foi chamado a atenção várias vezes, com o intuito de perceber o seu erro e permitir que os seus colegas interviessem na atividade, pelo que obteve resultado e conseguiram concluir a tarefa, embora tardiamente.





Figura 4 – Grupos de trabalho a realizar a montagem do “Quarto em Arles”

Concordando com Dottrens (1966), os alunos devem *partilhar o trabalho, atribuir a cada um a parte que convém às suas aptidões, sacrificar o seu sentido próprio ao bom entendimento do grupo e à boa execução do trabalho; colaborar com uma flexibilidade infinitamente maior do que nos jogos onde cada criança tem sempre o mesmo papel* (p.88). Só assim, os discentes conseguem trabalhar positivamente em grupo, refletindo-se na produção final, onde ficam todos os elementos a ganhar.

Deste modo, os objetivos desta intervenção foram alcançados, tendo os alunos cooperado entre si e desenvolvido sentido espacial, previsto no Programa de Matemática do Ensino Básico (2007), na temática Geometria e Medida, cujo principal propósito de ensino é *desenvolver nos alunos o sentido espacial, com ênfase na visualização e na compreensão de propriedades de figuras geométricas no plano e no espaço* (p.21).

3.4.2. 2ª Intervenção – Leitura e exploração do livro “Uma História Cheia de Cor” e realização da experiência “Vamos brincar com as cores”

Numa segunda intervenção, foi proposta aos alunos a exploração do livro “Uma História Cheia de Cor”, uma narrativa que abordava as cores primárias e secundárias e uma cor terciária (a personagem principal).

Deste modo, prosseguiu-se à análise do livro, na qual foram elaboradas questões de compreensão da história, no momento anterior, durante e posterior à leitura. Segundo Carvalho e Sousa (2011):

A etapa que antecede o início da leitura engloba atividades, por exemplo, que despertem a motivação a respeito da finalidade e necessidade de uma leitura, que mobilizem os conhecimentos prévios dos alunos e antecipem sobre a estrutura e indícios do texto de modo a propiciar uma melhor compreensão da leitura. Já as atividades durante a leitura devem visar estratégias que promovam a interação e diálogo entre o leitor e o texto e atuar como um facilitador da compreensão da leitura e elemento chave na promoção de um leitor crítico. Por fim, as atividades após a leitura devem propiciar o desenvolvimento de habilidades para a compreensão do texto no seu todo e englobar estratégias para verificação da compreensão do mesmo. (p.118)

Assim, no momento de pré-leitura, a turma foi solicitada a observar atentamente a capa e a contracapa e sugerir o título do livro, que se encontrava tapado por uma folha branca, de modo a desenvolver a sua capacidade de inferência. Cada aluno sugeriu um título, como por exemplo, “As cores”, “Os monstros às cores”, “O tesouro das cores”, entre outros, através do qual se percebeu que a maioria dos discentes inferiu de forma correta o tema da narrativa – as cores. Também foi questionado à turma qual o autor e a editora do livro, pelo que responderam corretamente, sabendo distinguir perfeitamente estes elementos constituintes de um livro.

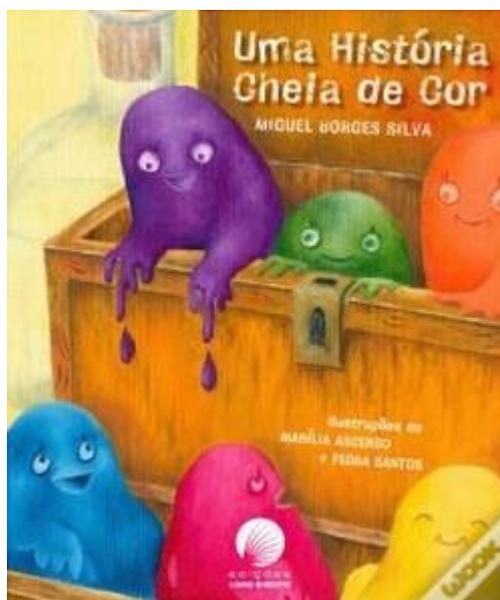


Figura 5 – Capa do livro “Uma História Cheia de Cor”

De seguida, foi lida a história, intercalando com momentos de questionamento de compreensão durante a leitura, para que os alunos criassem uma interação com a narrativa e

percecionassem o seu enredo, ao mesmo tempo que percebia se os discentes estavam a compreender o desenrolar da história e não se esqueciam do que já foi lido. A maioria da turma mostrou que estava a compreender a narrativa enquanto que à minoria que evidenciou dificuldades no entendimento da história, pedia a um elemento do grupo para explicar possíveis dúvidas de compreensão. Como esta estratégia pareceu resultar, adotei-a nas próximas atividades de leitura, para que houvesse uma homogeneidade na compreensão e análise das histórias.

No final da leitura do livro, propus aos alunos que refletissem sobre a mensagem da história, tentando que criassem uma empatia com as personagens do livro e que interiorizassem alguns valores morais e sociais, como a inclusão da diferença, a amizade e o respeito pelo outro. Os alunos demonstraram capacidade de reflexão e de espírito crítico, na medida em que comentaram algumas atitudes negativas por parte de algumas personagens, caracterizando-as como “más” e “que não deviam ter feito isso”, referindo-se ao facto de as cores primárias e secundárias excluírem a personagem principal (a cor terciária, Índigo), não brincando com ela por ser diferente. Deste modo, criaram soluções positivas para contrariar as posturas impróprias das personagens da história como “deviam ter aceitado o Índigo como ele era porque era uma cor como as outras e devia ser respeitado” e “não deviam ter tratado mal o Índigo porque ele queria ter amigos e foram maus com ele, deviam passear com ele e serem amigos dele”, mostrando empatia pela personagem principal – Índigo – e evidenciando possuir valores sociomorais (como a amizade, o respeito pela diferença e pelo outro, o espírito de entreatajuda, entre outros).

No momento posterior à leitura e análise do livro, sugeri a realização de uma experiência, que consistia na mistura de cores, resultando na obtenção de novas cores. A turma foi dividida em três grupos com seis e sete elementos, para que todos participassem ativamente na experiência e retirassem prontamente as suas conclusões e concretizassem respetivas aprendizagens.



Figura 6 – Realização e observação da experiência de mistura de cores

Antes da execução da experiência, questionei os alunos sobre o que poderia acontecer na mesma e qual seria o seu resultado final, de modo a desenvolver a sua capacidade de previsão e reflexão, ao que os discentes previram que a mistura de cores iria originar uma nova cor. Assim,

juntaram duas cores primárias e observaram que a junção resultou numa cor secundária e, posteriormente, misturaram uma cor primária e uma secundária e verificaram a origem de uma cor terciária. Numa destas últimas junções constataram a formação da cor denominada de índigo, a personagem principal do livro anteriormente explorado, associando a atividade experimental com a atividade de leitura.

Os alunos observaram atentamente a mistura de cores efetuada e verificaram que as cores obtidas não eram exatamente o que esperaram, pois se revelaram muito escuras, demonstrando a sua capacidade de observação e de sensibilidade. No entanto, compreenderam que a junção de cores primárias resulta numa secundária e a mistura de uma cor primária com uma cor secundária origina uma cor terciária. Estas confirmações foram relatadas pelos educandos aquando do registo da experiência no caderno. O registo é um processo importante numa fase posterior à experiência, pois constitui uma forma de assimilar as conclusões retiradas e de ter presente no caderno as mesmas, para mais tarde se recordar, caso surja alguma dúvida.

Esta segunda intervenção tinha como propósito desenvolver as capacidades de compreensão, inferência, previsão e reflexão dos alunos, articulando as áreas curriculares de Português, Estudo do Meio (mais especificamente, as Ciências) e a Expressão Plástica. A maioria da turma demonstrou grandes competências de inferência e previsão, uma vez que descobriam antecipadamente o que iria acontecer e sabiam explicar o porquê. Os alunos evidenciaram também uma ampliação das capacidades de análise e compreensão da leitura, pois denotava-se que as atividades de exploração de livros e de textos era uma prática recorrente em sala de aula, pelo que facilitou o decorrer da atividade de análise de “Uma História Cheia de Cor”. Durante a experiência, os discentes evidenciaram não estarem familiarizados com este tipo de atividades, pois não conseguiam controlar a ansiedade da realização da experiência, o que dificultou o seu processo. No entanto, como já foi referido, revelaram competências ao nível da previsão e da reflexão dos acontecimentos, fatores importantes na concretização de uma atividade experimental.

3.4.3. 3ª Intervenção – Linha de Tempo de Van Gogh

A terceira intervenção consistiu na elaboração de uma linha de tempo construída com materiais reutilizáveis, na qual os alunos participaram inteira e ativamente no seu processo de realização.

A construção da linha de tempo vem na sequência da marcação das suas datas de aniversário numa linha de tempo previamente feita no quadro, na qual teriam que assinalar na mesma o dia e o mês em que celebravam o seu aniversário. Partindo dessa atividade, foi sugerida a realização de uma linha de tempo sobre um tema à escolha da turma, que decidiu abordar a vida de Van Gogh. Assim, os discentes escolheram o título da linha de tempo – Linha de Tempo de Van Gogh – através da sugestão de vários títulos e consequente votação, prática que foi adotada ao longo da implementação das atividades. A criança deve participar na tomada de decisões nos assuntos que lhes dizem respeito, intervindo em matérias que o incluam, de forma a construir conhecimento e a participar no seu processo de aprendizagem. Esta pedagogia de participação que o professor deve adotar e que Formosinho (2011) defende, *centra-se nos atores que constroem o conhecimento participando nos processos de aprendizagem* (p.98). Para além disso, é essencial permitir que a criança exprima a sua opinião livremente, levando-a em consideração e conferindo-lhe a importância da sua intervenção para os assuntos inerentes em sala de aula. Segundo a Convenção dos Direitos da Criança, *a criança tem o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre questões que lhe digam respeito e de ver essa opinião tomada em consideração, tendo ainda o direito de exprimir os seus pontos de vista, obter informações, dar a conhecer ideias e informações, sem considerações de fronteiras*. Desta forma, ao observar que a sua expressão é levada em ponderação, *a criança percebe o alcance, a utilidade e interesse da sua participação*. (Fernandes, 2009, p.113).

Corroborando com a inclusão da criança na tomada de decisões durante o processo de realização das atividades, ao longo de algumas semanas, os alunos planificaram e construíram a linha de tempo sobre a vida de Van Gogh, decidindo que datas iriam colocar na linha de tempo e que materiais iriam ser utilizados na sua criação, mostrando terem retido as informações mais importantes da vida do pintor holandês. A utilização de materiais reutilizáveis foi uma forma de contenção de custos e de inculcar aos discentes que os objetos e materiais podem ser reutilizados

de diferentes formas e para diversos efeitos, incitando também à proteção do nosso planeta. Bertolleti (2009) defende que a implementação do reduzir, reutilizar e reciclar:

(...) é mais que uma forma de evitar danos maiores ao planeta, ou aproveitar materiais que antes seriam descartados, é verificar uma nova possibilidade de inovar, recriar e aperfeiçoar técnicas, transmitindo uma consciência crítica e aplicável socialmente. É possibilitar o convívio entre os alunos, uma melhor relação com o outro, sem contar a compreensão de mundo e natureza diferenciada, à medida que constrói, investiga, elabora e desenvolve algo em união com o outro. (p. 6)

Durante a realização da Linha de Tempo de Van Gogh, era reunido um pequeno grupo numa sala ao lado da sala de aula (espaço normalmente destinado ao apoio de alunos com dificuldades ou necessidades educativas especiais), para construir, colar, desenhar ou pintar as partes constituintes dessa linha, que encontrava-se dividida em partes igualmente repartidas que representavam intervalos de tempo de cinco anos. Cada parte era pintada de uma cor diferente e por cinco palhinhas, que correspondiam a cada ano. É de salientar que os membros do grupo iam-se alternando, integrando toda a turma no processo de construção.



Figura 7 – Pequeno grupo a elaborar partes integrantes da Linha de Tempo de Van Gogh

Foi sugerido, também, que cada aluno realizasse, em casa, em conjunto com os pais, um símbolo característico de Van Gogh (como por exemplo, um girassol) e uma letra pertencente ao título da linha de tempo, ambos elaborados com materiais reutilizáveis. Assim, procurou-se valorizar a inclusão dos encarregados de educação nas atividades propostas, uma vez que é muito importante a participação dos pais no processo de aprendizagem dos seus educandos, para que estes tenham um bom desempenho e, conseqüentemente, sucesso escolar.

A importância da participação dos pais na vida escolar dos filhos tem apresentado um papel importante no desempenho escolar. O diálogo entre a família e a escola tende a colaborar para um equilíbrio no desempenho escolar, o que é possível considerar que a criança e os pais trazem consigo uma ligação íntima com o desempenho. (Chechia e Andrade, 2002, p. 207)

Após a realização de toda a linha de tempo, esta foi afixada num espaço da sala à escolha dos alunos, na parte superior ao quadro, para que estes tivessem boa visibilidade aquando da visualização da Linha de Tempo de Van Gogh.



Figura 8 – Linha de Tempo de Van Gogh

A elaboração desta linha de tempo constitui uma forma artística e educativa de localizarem temporalmente as datas e, simultaneamente, desenvolverem a noção de tempo. Baseando-se em Piaget (1956), Poker (2014) refere que:

(...) tal noção abarca em si a possibilidade de se considerar os fatos de maneira simultânea, permitindo ao sujeito o distanciamento infinito do universo, podendo referir-se ao passado e ao futuro, antecipar, prever, enfim, pensar. Compreender esta

forma de organizar o mundo e organizar-se a si mesmo no mundo é compreender como a noção temporal se constitui e organiza. (p.215)

Com esta atividade, os alunos localizaram, com ajuda, as datas mais importantes da vida de Van Gogh, mostrando dificuldades em compreender alguns anos, por ainda não saberem ler esse número (como por exemplo 1855). No entanto, evidenciaram compreender que cada parte de uma cor é constituída por cinco anos e, por isso, entenderam que a linha de tempo foi dividida em intervalos de tempo de cinco em cinco anos. Quando questionados sobre determinada data relativa a acontecimentos da vida de Van Gogh, a maioria dos alunos respondia corretamente e identificava na linha de tempo essa mesma data, revelando terem atingido o principal objetivo da atividade.

Assim sendo, procurou-se, mais uma vez, a articulação de áreas curriculares, desta vez entre o Estudo do Meio, Matemática e a Expressão Plástica, desenvolvendo conteúdos programáticos relativos à primeira área curricular como a compreensão de unidades de tempo como ano, e relativamente à segunda área foi trabalhada a capacidade de resolução de problemas, que mais tarde irei referir como. Quanto à Expressão Plástica, foram desenvolvidas as técnicas de recorte, colagem e pintura assim como a ampliação das capacidades criativas dos alunos.

3.4.4. 4ª Intervenção – Leitura e Análise da História “A Carta para o Pai Natal” e a “Caixinha dos Desejos”

Numa quarta intervenção do Plano de Intervenção Pedagógica, foi proposta a exploração do livro “Desejos de Natal”, nomeadamente a leitura e análise da história “A Carta para o Pai Natal”. Este livro contém três histórias denominadas “A Carta para o Pai Natal”, “O Carro Vermelho” e “Na Cova da Moura”, sendo que foi escolhida a primeira por se enquadrar na época festiva que estava a decorrer – o Natal.



Figura 9 – Capa do livro “Desejos de Natal” de Luísa Ducla Soares

Para iniciar a exploração do livro, como habitualmente, sugeri aos alunos que inferissem o tema do mesmo a partir da observação da capa e da contracapa. Os discentes associaram as ilustrações da capa e contracapa com o tema amizade e diferença de raças, por estarem representadas duas crianças de cores diferentes (uma de cor branca e outra de cor negra), o que fazia sentido numa leitura e análise de outra história, que não aquela que iria ser lida. Por isso, optei por dialogar com os alunos sobre o que poderia falar a narrativa, partindo do título da mesma. Estes referiram que poderia falar de “um menino que escreve uma carta ao Pai Natal” e “uma criança que pediu uma prenda muito especial ao Pai Natal”.

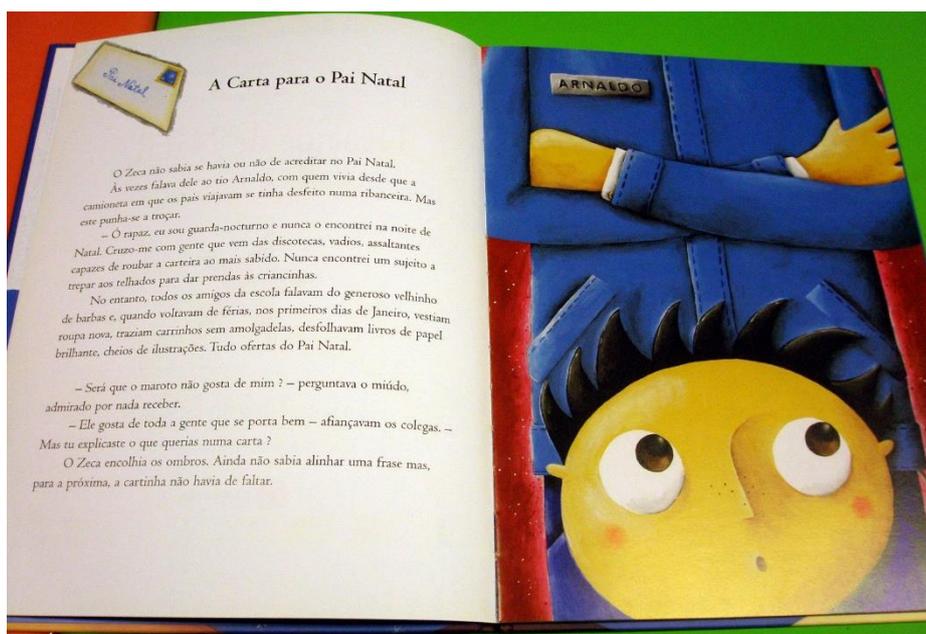


Figura 10 – Primeiras páginas da narrativa “A Carta para o Pai Natal”

De seguida, prosseguiu-se à leitura do conto, que narra a história de uma criança órfã de pai e mãe, de seu nome Zeca, que vive numa barraca com o seu tio Arnaldo, um segurança noturno. Esta criança mandava todos os anos uma carta ao Pai Natal, que por sua vez não lhe entregava os presentes que Zeca lhe pedia. À medida que ia sendo lida a história, eram elaboradas questões de compreensão da leitura, de modo a verificar se os alunos estariam a perceber a narrativa e a provocar uma expectativa do que poderia acontecer seguidamente.

Ao longo da leitura da história, os alunos iam tecendo comentários que revelavam ter empatia pela personagem principal, como por exemplo, “os pais dele morreram?”, “ficava sempre sozinho, coitado!” e “o Pai Natal nunca lhe dava prendas, por isso é que ficava sempre triste”, apercebendo-me com eles, que a narrativa era um pouco triste, mesmo que os discentes tenham dado maior importância ao facto de o menino não receber prendas no Natal.

Numa atividade de pós-leitura, sugeri às crianças que escrevessem um final ao seu gosto, uma vez que a história apresentava um final em aberto. Os alunos completaram a narrativa de forma feliz, contrariando o seu desenvolvimento triste, como foi referido acima. Nesta atividade, alguns alunos apresentaram finais criativos enquanto que outros escreveram finais mais curtos, mostrando alguma preguiça e pressa no término do mesmo.

Dando seguimento à atividade de leitura e exploração da história “Uma Carta ao Pai Natal”, foi proposto aos educandos que construíssem a “Caixinha dos Desejos”, uma espécie de baú, feita com caixas de ovos, que tinha o intuito de recolher os desejos natalícios da família de cada aluno. É de referir que esses desejos não foram revelados, de forma a respeitar a intimidade subjacente a cada família, uma vez que a “Caixinha dos Desejos” foi levada e mantida em casa. Cada aluno tinha uma caixa de ovos que foi decorada ao seu gosto, com diferentes tintas, colas de cores e bolinhas de esferovite, que funcionaram como neve. Assim, puderam desenvolver a sua criatividade e imaginação, utilizando materiais reutilizáveis, como tem sido prática recorrente ao longo do estágio. Para além disso, puderam observar e realizar as experiências de mistura de cores, anteriormente concebidas, obtendo novas cores, uma vez que só tinham disponíveis as três cores primárias.



Figura 11 – Realização da “Caixinha dos Desejos”

A maioria dos alunos ficou satisfeita com a sua obra plástica, enquanto que alguns mostraram-se descontentes com a sua caixinha, pois, comparando-se com outros alunos, avaliaram a sua como “mais feia” que a dos seus colegas. Ao ouvir este tipo de comentários, dialoguei com estes alunos e tentei fazê-los pensar de outra maneira: que não julgassem que a sua caixinha estava mais feia, mas estava diferente da dos outros e que deviam ficar contentes e orgulhosos por terem realizado algo diferente e artístico, pois não existia nenhum artista famoso (pintor, escultor, entre outros) que realizassem obras copiadas por outros, mas sim obras distintas e únicas. Após este diálogo, os alunos refletiram e deram-me razão, mostrando-se mais orgulhosos da sua “Caixinha dos Desejos”.



Figura 12 – Algumas “Caixinhas dos Desejos”

Com esta quarta intervenção, pretendia estabelecer uma articulação entre as áreas do Português e da Expressão Plástica que não seguisse a norma instituída em sala de aula, que passa pelo desenho e pintura de algo relacionado com a narrativa lida. Para além disso, tencionava, com a atividade de leitura e análise da história “Uma Carta ao Pai Natal”, que os alunos criassem empatia pela personagem principal, verificando as dificuldades de Zeca e reconhecessem o verdadeiro sentido do Natal, que não passa pela receção e oferta de presentes, mas sim pela reunião da família, pela prática de boas ações, pelo espírito de entreatajuda, entre outros fatores

importantes. Com a atividade de realização da “Caixinha dos Desejos”, era ambicionado, como já foi referido anteriormente, que os discentes desenvolvessem a sua criatividade e imaginação, ao mesmo tempo, que punham em prática a experiência anteriormente realizada de mistura de cores, relembrando o que tinham aprendido.

3.4.5. 5ª Intervenção – Conhecimento da biografia e obra de Rashad Alakbarov e experiência com sombras

Nesta quinta intervenção, que coincidiu com o início do 2º período de aulas, foi sugerido aos alunos a abordagem de um outro tipo de artista, de seu nome Rashad Alakbarov, natural de Azerbaijão, conhecido como o “mestre das sombras”, por fazer verdadeiras obras de arte, com recurso às sombras. A abordagem deste artista vem a propósito do constante entusiasmo por parte dos educandos em fazerem sombras com as mãos, aquando da projeção de algo no quadro. Por isso, considerou-se pertinente a referência a Rashad Alakbarov, visto que é possível realizar várias coisas (personagens, figuras, paisagens, cidades, entre outras) recorrendo à sombra.

Assim, foi solicitado à professora cooperante que pedisse aos alunos para pesquisarem sobre este artista com os pais em casa, para no dia seguinte dialogarmos sobre as descobertas efetuadas. É necessário incentivar as crianças à descoberta e estas devem encontrar caminhos para satisfazer as suas dúvidas e as suas curiosidades.

A criança tem paixão inata pela descoberta e por isso convém não lhe dar a resposta ao que não sabe, nem a solução pronta a seus problemas; é fundamental alimentar-lhe a curiosidade, motivá-la a descobrir as saídas, orientá-la na investigação até conseguir o que deseja (Martins, 2007, p. 78).

Os discentes, como habitualmente, fizeram a pesquisa e afixaram-na no caderno, participando ativamente no diálogo mediado pelas professoras estagiárias. Cada aluno referia um aspeto que considerasse relevante da sua pesquisa e, deste modo, ficamos a conhecer a vida e o trabalho de Rashad Alakbarov. O envolvimento dos pais foi um aspeto que foi valorizado ao longo da implementação do projeto, uma vez que, como já foi mencionado, é considerado um fator de

extrema importância para o sucesso escolar dos seus educandos. Assim, como sempre, também foi possível contar com a participação dos encarregados de educação nesta atividade, que ajudaram os seus filhos na pesquisa do artista em questão, salientando a sua dedicação na vida escolar dos seus educandos.



Figura 13 – Alguns trabalhos afixados sobre Rashad Alakbarov

No quadro, foram apontados os aspetos considerados pelos alunos mais importantes, fazendo um “brainstorming” da informação recolhida, que posteriormente foi registada no caderno. Num espaço escolhido pelos discentes, foram afixadas imagens do artista e das suas obras, que foram admiradas por eles, pela sua beleza e diferença, às quais proferiam alguns comentários curiosos: “Que bonito!”; “Como consegue fazer isto?”; “Ele utiliza garrafas de água para fazer aquela coisa.”; “Ele era mesmo um artista!”.

Neste mesmo dia, foi realizada uma experiência, igualmente com sombras, para que os discentes observassem e concluíssem sobre a formação de sombras aquando da reflexão da luz em diferentes objetos. Desta forma, compreenderiam melhor como o Rashad Alakbarov conseguia fazer obras de arte com as sombras e como funcionava todo o processo.

Assim, numa pré-fase da experiência, os alunos foram questionados sobre possíveis hipóteses de acontecimentos quando se refletia a luz num objeto, conhecendo-se, desta forma, as suas conceções prévias. Os alunos referiram que “apareciam sombras” e que “refletia uma imagem igual ao objeto”, mostrando identificar que uma sombra é uma imagem escura do objeto aquando a reflexão de luz no mesmo.

Para a realização da experiência, solicitei aos alunos que se colocassem em forma de meia-lua, para que todos pudesse observar atentamente a mesma. No entanto, alguns alunos demonstravam dificuldades na visualização da experiência, pelo que pedi aos alunos que se

encontravam mais à frente para se baixarem, para que a turma toda visse o que estava a decorrer, podendo tirar as suas conclusões.

Iniciando a experiência, coloquei um objeto na mesa e incidi nele uma fonte luminosa (lanterna), formando assim uma sombra. Posteriormente, incidi a lanterna em diferentes posições sobre o objeto, o que alterou a forma da sombra, pelo que os alunos perceberam que o formato da sombra se modificava de acordo com a posição da fonte luminosa. De seguida, variava a proximidade da fonte luminosa sobre o objeto, o que se refletia no tamanho da sombra. Desta forma, os alunos compreenderam que o tamanho da sombra variava conforme a proximidade da lanterna incidida sobre o objeto.

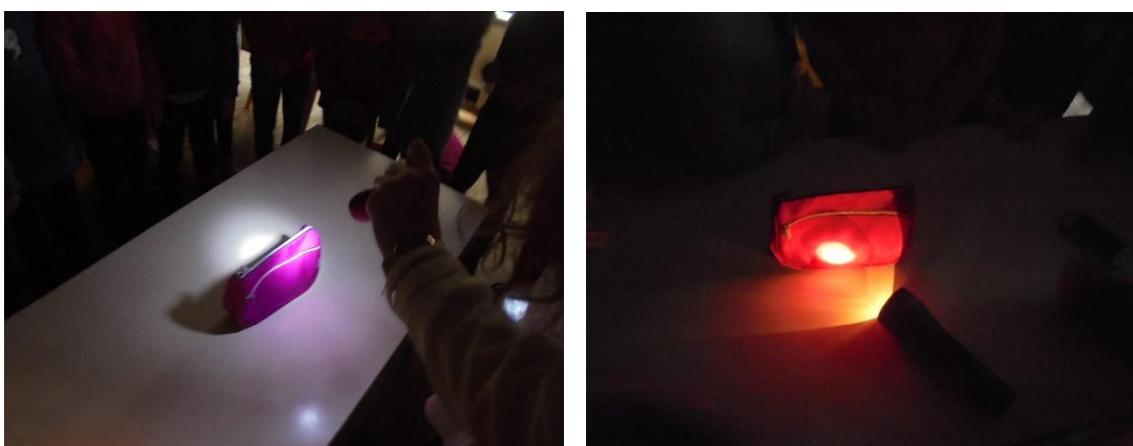


Figura 14 – Experiência com sombras

Para finalizar a experiência, foram mostrados aos discentes, três tipos de material: transparente, opaco e translúcido. Foi incidida a fonte luminosa nestes materiais, um de cada vez, e os alunos concluíram que: a luz trespassa, na sua totalidade, um objeto transparente; a fonte luminosa passa, com alguma intensidade, num objeto translúcido; a luz não atravessa um objeto opaco. É de salientar que anteriormente a qualquer ação, foi questionado aos alunos o que poderia acontecer, de modo a desenvolver as suas capacidades de previsão e inferência.

Estas conclusões da experiência com a luz foram registadas no caderno, de forma a reterem as mesmas e, como já foi mencionado acima, constitui um modo de compreender as conclusões retiradas e de ter presente no caderno as mesmas, para mais tarde se recordar.

Esta quinta intervenção tinha como propósito criar competências de pesquisa, tratamento e síntese da informação, ao mesmo tempo que desenvolviam a curiosidade e o conhecimento de um novo artista – Rashad Alakbarov. Foi constatado que os alunos possuem estas competências,

pois as suas pesquisas foram sintéticas e continham as informações essenciais do artista em questão, o que foi bastante produtivo para a atividade de diálogo sobre Rashad Alakbarov na sala de aula.

A atividade experimental tinha a pretensão de desenvolver as capacidades de previsão, observação e reflexão dos acontecimentos experienciados, fatores essenciais para a realização de uma experiência. Estas competências foram demonstradas pela maioria dos alunos, que adotaram uma postura observadora e reflexiva durante a concretização da atividade experimental, comentando o que estava a acontecer e retirando possíveis conclusões.

3.4.6. 6ª Intervenção – Jogo das Artes

A última intervenção a ser abordada neste relatório de estágio, que também coincide com a última atividade implementada do projeto pedagógico “Com a imaginação vamos criar, novas artes vamos inventar”, vai ao encontro da realização do “Jogo das Artes”, uma espécie de jogo da Glória, que funcionou como avaliação dos conhecimentos adquiridos ao longo do projeto.

Para a concretização do “Jogo das Artes”, a turma foi dividida em quatro grupos de quatro e cinco elementos, em que uma criança de cada grupo lançou uma vez o dado para saberem qual inicia o jogo, sendo que começou aquele a quem saiu o número maior, e assim sucessivamente, por ordem decrescente. As regras do jogo foram as seguintes: quando uma criança calhasse na casa com um “?”, retirava um cartão da zona das perguntas ao qual teve que responder; nesses cartões tiveram uma pergunta relacionada com o grande tema do projeto “Arte”, à qual a resposta apenas ficaria validada se os alunos respondessem corretamente a uma outra, desta vez sobre conteúdos do currículo; se o aluno não soubesse responder ou tivesse dúvidas acerca da resposta, teria oportunidade de chamar um colega e ambos reuniam para discutir qual seria a resposta correta; havia uma casa com um ponto de interrogação e com duas crianças desenhadas e, nessa casa, tinha que ser a criança a formular a pergunta, que deveria ser, sempre, alusiva ao tema do projeto; se a criança acertasse na resposta, avançava duas casas, caso contrário, recuava duas; quando alguma criança “cair” na casa que tem escadas, “subi-as” e ficava no número em que terminava a escada; para ganhar o jogo, uma das crianças tinha que chegar à casa final com um

número certo, ou seja, caso o número de dados ultrapassasse o número de casas para além da casa final, a criança teria de recuar.

Nesta atividade de caráter lúdico, os alunos puderam brincar, ao mesmo tempo que eram avaliados, informalmente, permitindo compreender o que tinham aprendido com o projeto desenvolvido ao longo do estágio. A implementação de atividades lúdicas foi um aspeto que procurei incluir durante o projeto em questão, uma vez que constitui uma forma de estimulação e motivação para a aprendizagem da criança.

Atividades lúdicas garantem uma aprendizagem significativa para a criança com dificuldades de aprendizagem, bem como o prazer, a socialização, o respeito, a individualidade. Pois, a criança estará aprendendo no seu ritmo, criando hipótese, chegando à conclusão e elaborando suas regras. Acertando e errando com seus próprios erros e retomando para acertar novamente. Assim, sua aprendizagem será significativa e levará consigo um aprendizado que nunca se esquecerá. (Pinto & Tavares, 2010, p. 223)

Durante a realização do “Jogo das Artes”, os alunos mostraram-se envolvidos na atividade e empenhados em responder corretamente às questões e em ganhar o jogo. Os discentes foram questionados sobre a vida de Van Gogh e Rashad Alakbarov (como a sua data de nascimento, a sua nacionalidade, o seu estilo artístico, as suas obras mais importantes, entre outros aspetos), aos quais responderam corretamente a todas as questões, sem precisar de ajuda de outras pessoas, verificando-se, desta forma, a assimilação destes conteúdos. Também foram questionados sobre aspetos do currículo, que abordamos em sala de aula, como a tabuada do 2, a mistura de cores, a formação de sombras, os livros e autores explorados, entre outros. Neste ponto, os alunos já mostraram mais dificuldades em responder imediatamente a estas questões, sendo que hesitavam na resposta ou precisavam da ajuda de terceiros. No entanto, conseguiram responder corretamente à maioria das questões, o que permitiu constatar que apreenderam também os conteúdos programáticos abordados.



Figura 15 – Realização do “Jogo das Artes”

Este jogo acabou por ser uma atividade de sorte, uma vez que ganhou o grupo que obtinha maiores números aquando do lançamento dos dados, chegando mais depressa à casa final, e não aquele que respondia corretamente a mais questões, o que provocou algum descontentamento por parte dos grupos perdedores, que se sentiram injustiçados. Observado este comportamento, foi explicado aos alunos que alguns jogos são ganhos através da sorte e não por mérito, o que não impossibilita o divertimento durante os mesmos, sendo que o mais importante é jogar e aprender com isso. Embora alguns alunos permanecessem revoltados, a maioria percebeu o intuito da atividade em questão, sendo que foi repetida e apreciada pelos jogadores, que pediam constantemente para jogarem novamente.

Com esta última intervenção, pretendia avaliar os alunos de forma lúdica e divertida, compreendendo o que foi assimilado e apreendido. Durante a atividade, percebi que os discentes construíram conhecimentos sobre o que foi abordado ao longo do projeto, o que me deixou satisfeita e concretizada.

A avaliação final é a última fase da implementação de um projeto, que permite conhecer o que os alunos aprenderam e refletir sobre a atuação do professor. De acordo com Abrantes (2002), *a avaliação envolve interpretação, reflexão, informação e decisão sobre os processos de ensino e aprendizagem, tendo como principal função ajudar a promover ou melhorar a formação dos alunos* (p. 46-47).

Deste modo, a avaliação do projeto foi um processo contínuo que culminou com o “Jogo das Artes”, que permitiu verificar que os discentes apreenderam conhecimentos sobre todos os assuntos dados em sala de aula e que gostaram de estar envolvidos num projeto desta natureza, participando ativamente em todo o processo desenvolvido ao longo do estágio curricular.

3.5. Análise e avaliação progressiva dos dados

Ao longo de todo o projeto implementado, foram recolhidos dados que permitiram verificar e avaliar todo o desenvolvimento do processo de aprendizagem dos alunos, sob a forma de registo de falas dos mesmos, fotografias, vídeos e produções plásticas e artísticas. Deste modo, é possível constatar o progresso dos discentes, através da inclusão da arte, no desenvolvimento e aprendizagem das crianças na faixa etária dos sete e oito anos.

Numa primeira fase do projeto sobre arte, os alunos produziram conhecimento sobre o primeiro artista abordado, Van Gogh, facto constatado a partir de diálogos desenvolvidos em grande grupo, nos quais as crianças falavam do que aprenderam sobre o pintor holandês.

Diálogo 1:

Professora estagiária: *Quem era Van Gogh, que eu já não me lembro.*

Criança 1: *Era um pintor da Holanda.*

Criança 2: *Fez o quadro “Os Girassóis”.*

Criança 3: *Cortou a orelha esquerda.*

Criança 4: *Pintava com pontinhos.*

Criança 2: *Nasceu em 1853.*

Professora estagiária: *E alguém sabe quando morreu?*

Criança 3: *Em 1890.*

Professora estagiária: *Então que idade tinha quando morreu?*

Criança 5: *Tinha 37 anos.*

Professora estagiária: *E o que mais sabem sobre Van Gogh?*

Criança 6: *As cores favoritas dele eram o amarelo, azul, verde e vermelho.*

Criança 3: *Pintou o Quarto.*

Criança 5: *O “Quarto em Arles”.*

Professora estagiária: *E onde era Arles, sabem?*

Criança 7: *Era em França.*

Professora estagiária: *Boa! Quem me sabe dizer onde fica França no mapa?*

(a criança 1 foi localizar corretamente no mapa França e Holanda)

Professora estagiária: *Muito bem! Já agora, conseguem-me dizer qual era o estilo de pintura de Van Gogh?*

Criança 8: *Pós-qualquer coisa.*

Criança 3: *Pós-impressionismo!*

Professora estagiária: *Isso mesmo! E o que me podem dizer sobre esse estilo de pintura? Que características vocês conhecem desse estilo?*

Criança 1: *Os pintores pintam com cores vivas.*

Criança 5: *Pintam as coisas como vêm e não como elas são.*

Criança 4: *Pintam com pontinhos.*

(...)

A partir do diálogo acima referido, pude constatar que, para além da produção de aprendizagens significativas sobre Van Gogh e o seu estilo artístico, também construíram conhecimento sobre conceitos geográficos, nomeadamente onde se situava Holanda e França no mapa.

O diálogo é uma fonte de análise e avaliação do conhecimento da criança, uma vez que o aluno revela o que sabe e o que não sabe, através das suas falas, sendo que é necessário a mediação do professor, para que todos participem, gerindo a conversa de modo a que os alunos respeitem a sua vez e a dos seus colegas.

[...] privilegiar o diálogo significa prestigiar certo tipo de investigação, e esse tipo de investigação tem muito a ver com os participantes, através de seus pensamentos e sentimentos, entendimentos e pressupostos a respeito das coisas, das ideias e das possibilidades. No diálogo é importante explorar as perspectivas dos participantes como fonte de investigação (ALRØ SKOVSMOSE, 2006, p. 125)

Na atividade de exploração do quadro de Van Gogh “O Quarto em Arles”, foi verificado o desenvolvimento da noção espacial dos alunos, a partir da análise das suas montagens do quarto, que foi solicitado à turma, em pequenos grupos de dois ou três elementos. Analisando estas produções, observei que as peças de mobiliário estavam no local correto e as montagens não apresentavam qualquer erro de localização. Assim, pode-se comprovar que os alunos possuem

um sentido espacial apurado, sendo que também foi observada um desempenho bastante positivo, no que diz respeito ao trabalho em grupo.

Na segunda intervenção do plano geral do projeto em questão, foram avaliadas as competências gerais de compreensão e exploração de uma narrativa, a partir das respostas e comentários dos alunos. A turma era questionada sobre a história lida em sala de aula, na forma de perguntas de pré, durante e pós-leitura, sendo que as primeiras iam ao encontro da análise da capa e contracapa, título e nome do autor e da editora, as segundas tinham o propósito de avaliar a compreensão da história, ao longo da sua leitura e as últimas requeriam a reflexão da moral da narrativa. Abaixo, transcrevo algumas questões e respostas de compreensão da leitura que registei:

Algumas perguntas e respostas de compreensão da leitura registradas

Quem era a personagem principal da história?

Era o Índigo

Como era essa cor?

Não era uma cor vermelha, nem verde, nem azul, nem laranja, era diferente.

O que fizeram as cores primárias e secundárias?

Deixaram de brincar com o Índigo e de serem amigos dele.

Porquê?

Porque o Índigo era diferente deles.

Como ficou o Índigo com essa situação?

Muito triste e por isso fugiu, foi para outro lado.

Mas encontrou novos amigos não foi?

Foi, encontrou amigos que brincassem com ele e aceitassem com ele é.

Eles brincavam juntos e eram amigos. E juntos formaram um lindo fenómeno. Qual?

O arco-íris!

Quais são as cores do arco-íris?

Vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, indigo e violeta.

Assim, avaliando as respostas dos discentes às questões e os comentários tecidos ao longo da leitura da história, é possível observar que estes possuem ampliadas capacidades de compreensão e de reflexão, pois, como já foi mencionado, a exploração de livros e de narrativas eram uma prática recorrente em sala de aula, o que afeta positivamente o desenvolvimento destas capacidades. Para além disso, denota-se uma grande estimulação parental no processo de aprendizagem dos seus educandos, uma vez que os alunos revelaram que os seus pais liam muitas histórias em casa, o que os motiva para o prazer e gosto pela leitura.

Na sequência desta intervenção, decorreu uma atividade experimental de mistura de cores, com o propósito de obter novas cores, que possibilitou a observação dos comportamentos das crianças aquando da sua ação durante a experiência. A postura assumida por parte da maioria dos alunos caracterizou-se como ativa e observadora, envolvendo-se na atividade por completo. A maioria da turma procurava intervir na experiência, colocando as cores no copo ou misturando-as, o que, por vezes, resultava em conflitos que necessitavam da mediação do professor, para os resolver. Na observação destes comportamentos, decidi dialogar com os alunos sobre a melhor forma de resolver os seus problemas, pelo que estes chegaram a uma via de entendimento: cada aluno faria uma coisa (ou colocava uma cor no copo ou misturava as cores com o pincel), de modo a que todos conseguissem intervir na atividade experimental. A partir deste diálogo, foi verificado a capacidade de resolução de problemas dos discentes, que procuraram uma solução válida para terminar com o conflito surgido.

Para além da análise dos comportamentos das crianças durante a realização da experiência, foram avaliadas as suas competências ao nível da previsão, inferência, observação e reflexão dos acontecimentos, através do registo das suas falas.

Diálogo 2

(...)

Professora estagiária: *Se misturarmos azul e amarelo, que cor resultará?*

Criança 9: *Verde!*

Professora estagiária: *Todos concordam?*

Todos: *Sim!*

(Após a mistura de cores)

Professora estagiária: *Então, que cor deu?*

Criança 8: *Verde, como nós dissemos.*

Professora estagiária: *E como se chama esta cor, visto que juntamos duas cores primárias?*

Criança 10: *Cor secundária.*

Professora estagiária: *E será que se misturarmos verde e vermelho vai também dar uma cor secundária?*

Criança 8: *Sim!*

Professora estagiária: *Sim? O verde é uma cor secundária e o vermelho é uma cor primária...*

Criança 11: *Não! Uma cor secundária misturando com uma cor primária não pode dar uma cor secundária.*

Professora estagiária: *Então dá uma cor primária?*

Criança 11: *Não, professora. Dá uma cor terciária!*

Professora estagiária: *Todos concordam?*

Todos: *Sim!*

(...)

Analisando este diálogo, pode-se compreender que os alunos preveem o que irá acontecer na experiência e refletem sobre o que se sucedeu, tirando as suas conclusões e produzindo conhecimento a partir da atividade experimental.

Na proposta de realização da Linha de Tempo de Van Gogh, os alunos assumiram uma postura ativa e interventiva, mostrando-se participativos e envolvidos na atividade. Nesta prática, os discentes puderam dar largas à sua imaginação e desenvolver a sua criatividade, produzindo

partes integrantes da linha de tempo, como a disposição cronológica, símbolos característicos de Van Gogh (como girassóis), cartões com a descrição dos acontecimentos da vida do pintor holandês e as letras do título.

Nesta atividade, foram observadas e avaliadas as competências plásticas e artísticas (como a criatividade e imaginação), através das produções dos alunos, que, na sua maioria, revelaram aptidões estéticas e plásticas, sendo criativos e imaginativos na concretização da sua parte, o que resultou numa obra final bastante atrativa visualmente. Durante a realização da linha de tempo, os discentes procuraram utilizar materiais diversificados e reutilizáveis, dando um toque diferente e pessoal à sua produção, mostrando assim, capacidades criativas e representativas.

Para além de avaliar as habilidades plásticas da turma, foi observado e verificado o desenvolvimento da noção temporal, aquando do diálogo estabelecido com a turma sobre os acontecimentos mais importantes de Van Gogh, embora tenham revelado dificuldades em compreenderem alguns anos, por não saberem ler determinado número (como por exemplo 1853), apenas o conhecerem de memorização.

Diálogo 3

Professora estagiária: *Em que ano nasceu Van Gogh?*

Criança 5: *1853.*

Professora estagiária: *Onde fica esse ano na linha de tempo que fizeram?*

(A turma procura onde está o cartão com a indicação do ano)

Criança 3: *Está ali, professora.*

Professora estagiária: *Está ali o cartão com a indicação do nascimento de Van Gogh. Mas em que palhinha podemos localizar o ano de 1853?*

Criança 2: *No quarto espaço, do primeiro bloco.*

Professora estagiária: *Muito bem! Quantos espaços podemos ver no primeiro bloco?*

Criança 10: *Cinco.*

Professora estagiária: *E no segundo bloco?*

Criança 3: *Também cinco professora.*

Professora estagiária: *Então se todos os blocos têm cinco espaços, de quantos em quantos anos se encontra dividida a nossa linha de tempo?*

Criança 5: *De cinco em cinco!*

Professora estagiária: *Muito bem! Então se o primeiro ano que vemos na linha é 1850, qual é o primeiro ano do segundo bloco?*

Criança 6: *1855.*

Professora estagiária: *E o terceiro?*

Criança 9: *1860.*

Professora estagiária: *E o quinto?*

Criança 9: *1870.*

Professora estagiária: *Muito bem! Em que ano morreu Van Gogh?*

Criança 3: *1890.*

Professora estagiária: *Localiza-me na linha de tempo esse ano.*

Criança 3: *Último espaço, último bloco.*

(...)

A partir deste diálogo, os alunos evidenciaram capacidades de resolução de problemas matemáticos, para além de revelarem competências ao nível da localização temporal de acontecimentos e na compreensão de unidades de tempo como o ano.

Nesta atividade, compreendeu-se uma articulação das áreas do saber, nomeadamente a Expressão Plástica, o Estudo do Meio e a Matemática, pois a elaboração da Linha de Tempo de Van Gogh foi ao encontro de objetivos propostos nos programas curriculares, nomeadamente, a resolução de problemas, a compreensão de unidades de tempo, ao desenvolvimento da criatividade e imaginação, entre outros, sendo uma forma de vincular uma atividade plástica ao desenvolvimento de outras competências ligadas a outras áreas curriculares.

Na quarta intervenção do plano geral de atividades, que diz respeito à leitura e compreensão da história “Uma Carta ao Pai Natal” e à construção da “Caixinha dos Desejos”, os alunos evidenciaram, mais uma vez, competências ao nível da compreensão e reflexão da narrativa, mostrando, também, empatia pela personagem principal, que era um menino pobre órfão, que vivia num barraco com o tio e que não recebia prendas do Pai Natal. Os discentes manifestavam compreensão, afinidade e caridade pelo menino, sendo que se percebe a existência destas competências sociomorais a partir dos seus comentários ao longo e após a leitura da história.

Comentários registados

Criança 4: *Os pais deles morreram?*

(Professora estagiária lê uma passagem que comprova a morte dos pais)

Criança 4: *Coitado, não tem pais nem irmãos.*

Criança 3: *Está sempre sozinho.*

Criança 6: *Não recebe prendas no Natal como nós.*

Criança 10: *Ele deve estar sempre triste porque não tem ninguém que cuide dele.*

Criança 1: *Tem o tio, mas ele parece que nunca está em casa.*

Criança 4: *O Pai Natal não lhe deu prendas, mas esteve com ele durante algum tempo, foi amigo dele.*

Criança 8: *O Zeca ficou outra vez sozinho, o Pai Natal foi-se embora.*

Criança 7: *Se eu fosse amigo do Zeca não o deixava sozinho. Ia brincar sempre com ele.*

Criança 5: *O tio tinha que trabalhar para ganhar dinheiro para comer.*

(...)

O registo destes comentários permitiu a constatação da integridade e da humanidade dos alunos, que mostraram empatia e apreço pela situação tanto económica como familiar da personagem principal da narrativa. Assim, para além do desenvolvimento de competências da área do Português, os discentes demonstraram competências ao nível da cidadania, área que não faz parte na maioria dos programas curriculares, mas que deve ser integrada em sala de aula, para a formação de personalidades ativas e integradoras na sociedade em que se inserem.

Como atividade de pós-leitura, foi proposto aos alunos que finalizassem a narrativa ao seu gosto, uma vez que esta apresenta um final aberto. A turma terminou a história de forma feliz, embora uns alunos tenham desenvolvido finais mais completos que outros, que revelaram preguiça e falta de vontade, o que pode ser verificado a partir da análise de dois finais diferentes:

Final 1

Quando Zeca acordou, a tapá-lo estava um casaco vermelho do Pai Natal. O casaco tinha sido oferecido pelo Pai Natal e aos pés da cama estavam umas botas que Zeca também tinha lido

pedido. Foi à porta e viu um quintal cheio de roseiras e percebeu que estava na sua nova casa.

Feliz, o Zeca agradeceu ao Pai Natal:

- Obrigado Pai Natal, deste me tudo o que eu pedi ao longo destes anos todos.

- De nada Zeca, tu foste sempre um bom menino e o Pai Natal ajuda sempre os bons meninos. Continua a portar-te bem e sempre receberás prendas. – Disse o Pai Natal.

O Pai Natal foi-se embora entregar o resto dos presentes dos outros meninos e o Zeca ficou a admirar a sua nova casa. E foram felizes para sempre.

Final 2

O Pai Natal deu-lhe o seu casaco e disse:

- Ó Zeca este casaco é para ti.

Depois o Zeca foi para a cabana. No ano seguinte o Pai Natal deu-lhe dinheiro e depois comprou uma casa de tijolos.

Analisando estes dois finais, observa-se uma grande diferença entre estes alunos, no que diz respeito à imaginação e criatividade e, também, na vontade da concretização da conclusão da história. Verifica-se, deste modo, que o final 1 apresenta-se mais completo, mais criativo e escrito sem erros, enquanto que o final 2 demonstra um desleixo por parte do seu autor, pois apresenta-se pouco extenso, sem criatividade e revela preguiça aquando da sua escrita. Desta forma, pode-se concluir que os alunos criam melhor quando estão motivados e estimulados, denotando-se nas suas produções, quer escritas quer plásticas.

No seguimento desta atividade de leitura e compreensão da história, propôs-se a realização da “Caixinha dos Desejos”, que tinha o propósito de recolher os desejos de Natal da família dos alunos. Aquando da sua concretização, foi observada a satisfação dos discentes, que brincavam com as cores, pintavam e decoravam as caixinhas ao seu gosto, tornando-se uma produção pessoal e criativa. Mais uma vez, foi confirmado que as atividades plásticas são as preferidas da turma, que se envolvem e participam ativamente nas propostas de realização, produzindo alguns trabalhos bastante criativos e artísticos.

Nesta atividade plástica foi verificada, novamente, a criatividade dos educandos, que utilizaram cores vivas e usaram outros materiais para decorarem a caixinha, sendo também evidenciadas as suas capacidades plásticas. Para além disso, foi observado a realização da experiência de mistura de cores anteriormente concebida, o que foi possível constatar que os alunos compreenderam o processo de junção de cores e, dessa forma, produziram aprendizagens significativas. Deste modo, os objetivos desta atividade foram concretizados, uma vez que era pretendido que os discentes abrissem os seus horizontes e ampliassem as suas capacidades criativas e imaginativas, ao mesmo tempo que punham em prática a atividade experimental de mistura de cores, lembrando o que tinha aprendido.

Tal como Van Gogh, os alunos aprenderam aspetos pertinentes sobre a vida e obra de Rashad Alakbarov, o conhecido “mestre das sombras”, que realiza obras de arte recorrendo a sombras. Esses pontos principais foram abordados, em sala de aula, aquando de um diálogo mediado pelas professoras estagiárias, no qual os educandos vinham preparados de casa com pesquisas feitas sobre o artista solicitado. Durante o diálogo, foi possível observar que os alunos foram bastante pró-ativos e participativos, uma vez que manifestavam grande entusiasmo em referir o que tinham pesquisado e descoberto sobre Rashad Alakbarov, tendo, assim, retido aspetos essenciais sobre a sua biografia e obra. Também é importante referir que os discentes, de modo autónomo, registaram no caderno o que tinham descoberto, na forma de texto ou em esquema, demonstrando grande aptidão na recolha e organização da informação.

No seguimento da abordagem deste artista plástico, decorreu uma atividade experimental que pressupunha a observação e a reflexão por parte dos alunos sobre a formação de sombras. Nesta experiência, os alunos assumiram uma posição ativa e reflexiva, tendo inferido possíveis acontecimentos, observado o sucedido e refletido sobre os factos ocorridos. Estas afirmações podem ser confirmadas a partir do diálogo abaixo citado:

Diálogo 4

Professora estagiária: *Se eu incidir a lanterna sobre este porta-lápis, o que irá acontecer, sendo que está a sala escura?*

Criança 14: *Vai formar uma sombra.*

Criança 15: *Vai se ver uma sombra igual ao porta-lápis.*

Professora estagiária: *Igual ao porta-lápis? Do mesmo tamanho?*

Criança 15: *Sim.*

(Depois de incidir a lanterna sobre o porta-lápis, forma-se uma sombra)

Criança 3: *Formou-se uma sombra, mas não é igual ao porta-lápis, é maior.*

Professora estagiária: *A sombra não é igual ao porta-lápis?*

Criança 3: *Não é do mesmo tamanho.*

Professora estagiária: *Porque será que não é do mesmo tamanho?*

(os alunos mostram-se pensativos)

Professora estagiária: *Se eu aproximar a lanterna ao porta-lápis, o que acontece à sombra?*

Criança 6: *Ela aumenta.*

Professora estagiária: *E se eu afastar?*

Criança 6: *Ela diminui.*

Professora estagiária: *Então porque a sombra não era do tamanho do porta-lápis?*

Criança 3: *Porque a lanterna estava mais próxima, logo a sombra é maior.*

(...)

De acordo com o diálogo acima descrito, podemos ver que a criança 14 previu que a lanterna incidida no porta-lápis iria formar uma sombra e a criança 3 observou que a sombra não era igual ao objeto. A turma refletiu sobre a alteração do tamanho da sombra e concluiu que se deve à proximidade da fonte luminosa. Deste modo, verifica-se o desenvolvimento de competências científicas, como a previsão, observação e reflexão da atividade experimental, facto que também ficou patente na experiência de mistura de cores, embora tenha existido uma melhoria no comportamento da turma durante a sua realização, uma vez que adotaram uma postura adequada, sem a necessidade de uma posição mais rígida por parte da mediadora.

Na última intervenção que coincidiu com a última atividade do projeto “Com imaginação vamos criar, novas artes vamos inventar”, foram avaliadas as aprendizagens retiradas dos alunos com o desenvolvimento do projeto de arte, ao mesmo tempo que brincavam com o “Jogo das Artes”. Esta avaliação foi realizada através da análise das respostas dos alunos às questões colocadas sobre assuntos dados em sala de aula, tanto sobre o projeto como sobre temas abordados que se inseriam nos programas curriculares do 1º ciclo. Deste modo, cito algumas perguntas e respostas registadas que comprovam que os alunos efetuaram aprendizagens significativas a todos os níveis:

Questões e respostas registradas

Em que ano nasceu Van Gogh?

1853.

Qual era o estilo de pintura de Van Gogh?

Pós-impressionismo.

Aponta duas características do estilo de pintura de Van Gogh?

Utilização de cores vivas e pintar com pontinhos.

Onde nasceu Rashad Alakbarov?

Azerbaijão.

Como era conhecido Rashad Alakbarov? Porquê?

Era conhecido por "mestre das sombras" porque fazia obras de arte muito bonitas com sombras.

Quantos dentes têm a dentição de leite?

20.

Qual é o autor do livro "A Abelhinha Giroflé"?

Vergílio Alberto Vieira.

De que falava o livro "A Abelhinha Giroflé"?

De uma abelhinha que era muito feliz e simpática, dizia olá a toda a gente, ia para a escola aprender como se fazia o mel, para mais tarde ir trabalhar. Falava da vida dessa abelhinha que se chamava Giroflé.

Quais são as cores primárias?

Azul, amarelo e magenta.

Como se chama uma cor que resulta da mistura de uma cor secundária com uma cor primária? Indica uma cor que falamos na sala.

Terciária. Chama-se Índigo.

Quanto é duas vezes o 3?

6.

Diz-me a tabuada do 2.

(o aluno disse a tabuada corretamente, em forma cantada, que foi como aprendeu)

(...)

Deste modo, pode-se verificar que os alunos responderam corretamente às questões colocadas, embora em algumas hesitaram na sua resposta. Avaliando as respostas e suas explicações, confirma-se que os discentes retiveram todos os assuntos abordados em sala de aula, integrantes das áreas curriculares do Português, Matemática e Estudo do Meio, tendo como área de base a Expressão Plástica. Desta forma, é possível comprovar o sucesso do projeto e das intervenções mediadas em sala de aula, pois os alunos aprenderam as matérias das áreas curriculares abordadas, assim como desenvolveram competências cognitivas (como por exemplo o desenvolvimento do pensamento, da resolução de problemas e da linguagem), sociomoraes (como o respeito pela diferença e pelo outro, a cooperação e a empatia) e artísticas/plásticas (como o desenvolvimento da criatividade e imaginação, das técnicas de produção plástica como o recorte, a colagem e a pintura e da perceção sensorial).

Capítulo IV - Conclusões, Limitações e Recomendações

Apresentado e analisado o projeto de intervenção pedagógica em questão, importa referir algumas conclusões finais, que encerra este relatório de estágio. Sendo este um documento de natureza descritiva e reflexiva, apresento as conclusões, limitações e recomendações que retirei com a implementação e reflexão do projeto de intervenção, assim como as aprendizagens efetuadas neste percurso como professora estagiária, de forma a concluir o estudo da questão do potencial das artes para o desenvolvimento e aprendizagem da criança do 1º ciclo do ensino básico.

Assim sendo, a implementação do projeto tinha como principais objetivos o desenvolvimento de competências cognitivas e artísticas, bem como a ampliação dos horizontes dos alunos, no que diz respeito à criatividade e à imaginação, tendo como primordial área de base, a Expressão Plástica, que, como já foi referido, não era lecionada como AEC, por ausência temporária de professor colocado. Após a análise e reflexão dos dados recolhidos ao longo do desenvolvimento do projeto de intervenção pedagógica, pode-se afirmar que os objetivos propostos foram concretizados com sucesso, uma vez que, como se pode verificar no capítulo anterior, os alunos desenvolveram competências cognitivas, como por exemplo, a resolução de problemas, a compreensão, o desenvolvimento da linguagem e o espírito crítico, e capacidades artísticas e plásticas, como o desenvolvimento da criatividade e da imaginação, a destreza na realização de produções plásticas e a contemplação e fruição de obras de arte.

Posto isto, confirmam-se os benefícios da Educação pela Arte para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, pois pressupõe um envolvimento na experiência, tornando a aprendizagem mais significativa, para além que visa um ensino voltado para a sensibilização da criança, ser que contempla e frui o que está à sua volta, desenvolvendo o seu espírito crítico e uma maior sensibilidade e perceção do mundo em que se insere.

Convém assinalar que, a motivação dos alunos que caracterizam esta turma e, o facto de serem continuamente estimulados, tanto pela Professora como pelo contexto familiar, contribuíram para o desenvolvimento do trabalho em campo e a eficácia dos processos pedagógico-didáticos. Sendo uma turma bastante predisposta para a aprendizagem e para o sucesso escolar, o principal desafio para mim consistiu em surpreender e trazer novos estímulos que desafiassem a turma a resolver problemas, a despertar a curiosidade e a descobrir coisas

novas. De acordo com o que foi percebido em sala de aula, mediante comportamentos dos alunos e seus registros escritos ou desenhos, compreendi que esse desafio foi superado e que os discentes realizaram todas as atividades propostas com êxito, revelando um ótimo desempenho escolar, o que ditou, em grande parte, o sucesso da minha ação como professora estagiária.

Ao longo da implementação do projeto de intervenção pedagógica, experienciei várias situações que estimularam o desenvolvimento de algumas competências pessoais e profissionais, de acordo com a exigência do contexto escolar e grupal, com o qual contactava diariamente. Assim, verifiquei a importância de interagir com as crianças, visto que, segundo Kishimoto (2008, p.34), *a escola precisa permitir à criança a observação e a ação espontânea sobre o ambiente físico, bem como favorecer o intercâmbio com outras crianças e adultos. O clima da sala de aula é decisivo para o desenvolvimento da criança.* Seguindo esta linha, as crianças necessitam das interações criança-criança assim como criança-adulto, pois facilita o desenvolvimento da linguagem, as relações de afetividade e troca de ideias e experiências. É de salientar que:

A criança apreende o mundo através das relações e interações que faz com as pessoas que a rodeiam, sendo elas adultas ou da mesma idade. Por meio das relações, as crianças partilham experiências, partilham conhecimento, constroem valores de cooperação, solidariedade e respeito pelo outro. É impossível referirmo-nos à educação sem nos referirmos a estas relações e às vantagens que acarretam para as crianças.
(Marques, 2012, p.1)

Outro fator importante que constatei no período de implementação do projeto em questão foi a utilização do jogo como uma atividade que obedece ao impulso mais profundo da essência da criança. É importante permitir que as crianças brinquem, pois, desta forma, há inúmeras competências que se desenvolvem (como cognitivas, afetivas, sociomoraes, entre outras) e através de um simples jogo, podemos conhecer muito de uma criança. Santos (1999) afirma que *a formação lúdica possibilita ao educador/ professor conhecer como é a pessoa, saber as suas possibilidades, desbloquear resistências, e ter uma visão clara sobre a importância do jogo e do brinquedo para a vida da criança, do jovem e do adulto* (p.65).

Utilizando a nossa criatividade e imaginação e, estimulando-as com a do aluno, o ensino pode constituir para ele um ato de felicidade, onde ambos encontram a melhor forma para se poderem expandir no seu mundo, que é a sala. Segundo Woods (1995, p.130), *o ensino criativo*

associa-se a subjectividade do educador – do seu próprio EU – e de como faz uso de sua autonomia na sala de aula. Ao incentivar a criança a tomar as suas decisões de forma autônoma, ela vai crescer e sentir confiança para realizar tudo o que tem em mente. Para tal, Piaget (1986, p.170) afirma que o professor deve ensinar os alunos a pensarem por si mesmos, a descobrir os seus pontos de vista ou a saber analisar e criticar os pontos de vista dos outros. Se o professor for capaz disso, terá cumprido a sua missão.

Ao longo do período de desenvolvimento do projeto de intervenção, compreendi que a criação de diálogo é então um ponto importante que se deve desde logo estabelecer com a criança, para que ela sinta confiança em expor todos os seus medos, sentimentos, felicidades, angústias, sentindo no professor não só um mero mediador de conhecimentos mas também alguém próximo, em que ela pode confiar, alguém com quem pode contar. Mas ao mesmo tempo não podemos deixar que o aluno sinta que não estamos preocupados com a sua postura, pois devemos para além de amigo, ser um profissional exigente, já que, como nos refere Ferreira (2004, p.62): *os alunos valorizam o professor 'exigente'*. Desta forma, conseguimos zelar pela aprendizagem do educando, deixando que este aprenda através da sua própria ação.

Deste modo, aquando da implementação do projeto de intervenção, efetuei algumas aprendizagens no que toca à complexidade da profissão de docente. Aprendi que é importantíssima a previsão de todos os obstáculos que possam surgir, para prevenir possíveis situações, de modo a contorná-las da melhor maneira. Também permitiu-me verificar a dificuldade do que é implementar atividades com crianças e o que isso implica. Reconheço, assim, a complexidade da gestão de um grupo e, por isso, considero que as propostas de realização devem surgir do interesse e necessidade dos educandos, para que estes correspondam da melhor maneira ao pretendido, facilitando deste modo, o trabalho como professor.

Sendo o projeto de intervenção pedagógica baseado numa metodologia de Investigação-Ação, faz todo o sentido a observação e reflexão constante da ação por parte do professor investigador, que procura e investiga o melhor caminho para o sucesso da aprendizagem dos seus alunos. Assim, com este projeto, considero que desenvolvi uma maior perceção sobre a importância de refletir sobre a prática e as estratégias adequadas a adotar futuramente em situações semelhantes.

Embora tenha sido constatado o sucesso do projeto para o desenvolvimento e aprendizagem da criança do 1º ciclo, houve situações que limitaram a minha intervenção em sala

de aula, como o tempo de implementação, o ritmo de realização das atividades, que ultrapassava normalmente o planejado ou mesmo as áreas curriculares abordadas. Sendo que não havia tempo para abordar da mesma forma todas as áreas curriculares, a Expressão Musical, Expressão Dramática e a Educação Física foram um pouco preteridas, por serem lecionadas como AEC, ao contrário da Expressão Plástica, daí a maior necessidade de explorar esta última área.

Como já foi mencionado, o êxito do projeto de intervenção pedagógica, deveu-se, em grande parte, às crianças da turma, bastante estimuladas e motivadas para a aprendizagem, o que facilitou o meu trabalho como professora estagiária. Por serem tão estimulados e curiosos, o caminho a percorrer foi mais descomplicado, o que me faz duvidar se com outra turma, os objetivos deste projeto seriam alcançados e se teriam os resultados obtidos. Também olhando e experienciando o clima vivido nos intervalos em tempo de chuva, nos quais os alunos estão fechados num polivalente de espaço limitado, percebemos no frenesim e alvoroço que os discentes atravessam, pensando, numa primeira impressão, que a turma corresponderia negativamente ao pretendido, pois os seus comportamentos eram desadequados, como empurrões, lutas, correrias desmedidas, entre outros. Contrariamente a essa visão, os alunos assumiram uma postura ativa e participativa em sala de aula, comportando-se devidamente, embora, alguns alunos teriam de ser chamados à atenção, por algum desvio do padrão comportamental, o que é normal.

Como a minha passagem na sala de aula foi temporária (pouco mais de três meses), a implementação do projeto foi cingida a esse curto espaço de tempo, embora a professora cooperante tenha referido que aprendeu bastante com o mesmo e que iria utilizar as suas bases de intervenção para dar continuidade ao que foi desenvolvido. Os alunos também demonstraram vontade de praticarem o que foi aprendido, mostrando entusiasmo em criar produções plásticas com as técnicas aprendidas em sala de aula ou em casa. Assim sendo, foi com enorme satisfação e com sentimento de dever cumprido, que deixei a sala da turma 2ºG que tanto me acarinhou e onde tanto aprendi.

Esta experiência na turma 2ºG foi bastante enriquecedora e valorativa, visto que foi uma constante aprendizagem mútua, experienciando a profissão de docente e a sua complexidade. Todos os dias, experimentava o desgaste e o cansaço mas também a felicidade do que é ensinar e contribuir para o desenvolvimento pessoal e cognitivo das crianças que por mim passaram.

Encerro este relatório de estágio, com uma citação de Edwards, Gandini e Forman (1999), que explicita, de modo muito sucinto, o que é trabalhar com crianças:

O que sabemos realmente é que estar com crianças é trabalhar menos com certezas e mais com incertezas e inovações (...) Desejamos estudar se a aprendizagem possui o seu próprio fluxo, tempo e lugar; como a aprendizagem pode ser preparada, que habilidades e esquemas cognitivos vale a pena apoiar, como oferecer palavras, gráficos, pensamento lógico, linguagem simbólica, fantasia, narrativa e argumentação. (p.23)

Referências Bibliográficas

- AAVV (1998) *Fantasiarte – Uma aposta na Educação pela Arte*. Câmara Municipal Palmela divisão de acção cultural/divisão de educação: Palmela.
- AAVV (2001) *Dança. Educação pela arte: Retratos de uma experiência*. Fundação para o desenvolvimento do Vale da Campanhã: Santa Maria da Feira.
- Abrantes, P., et al. (2002). *Reorganização curricular do ensino básico. Novas áreas curriculares*. Lisboa: DEB-ME.
- Alonso, L. (2002). *Para uma teoria compreensiva sobre integração curricular - O contributo do projecto "PROCUR"*. Investigação e Práticas - Revista do GEDEI (Grupo de Estudos para o Desenvolvimento da Educação de Infância), nº5, pp. 62-88.
- Alro, H. & Skovsmose, O. (2006) *Diálogo e aprendizagem em Educação Matemática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- Arends, R. (2000). *Aprender a Ensinar*. Amadora: McGraw-Hill de Portugal, Lda.
- Bertolleti, V. (2009). *A Arte de Construir Brinquedos com Materiais Reutilizáveis* in IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Disponível em http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2783_1659.pdf
Consultado em 23 de janeiro de 2016
- Brandoli, F. & Niemann, F. (S/D). *Jean Piaget: um aporte teórico para o construtivismo e suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa e da Matemática*. Disponível em <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/770/71>
Consultado a 10 de fevereiro de 2016
- Boiko, V. & Zamberlan, M. A. T. (2001). *A perspectiva sócio-construtivista na psicologia e na educação: o brincar na pré-escola*. *Psicologia em Estudo*, 6(1), 51-58.
- Buoro, A. (2000). *O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola*. São Paulo: Cortez.
- Carretero, M. (1997). *Construtivismo e Educação* (J. H. Rodrigues, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas (Obra original publicada em 1993).
- Carvalho, C. Sousa, O. (2011). *Literacia e Ensino da Compreensão da Leitura. Interações*, pp- 109-126. Disponível em

<http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/viewFile/473/427> Consultado em 1 de fevereiro de 2016.

- Cortesão, L. (1998). *Da Necessidade de Vigilância Crítica à Importância da Prática da Investigação-Ação*. Revista da Educação , VII (1), 27-33
- Chechia, V., Andrade, A. (2002). *Representação dos pais sobre o desempenho escolar dos filhos*. IN: SEMINÁRIO DE PESQUISA, V, Ribeirão Preto, SP, TOMO II, LIVRO DE ARTIGOS, p. 207-219
- Coutinho, C. (2005). *Percursos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal – uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas (1985-2000)*. Braga: I.E.P. – Universidade do Minho)
- Decreto-Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro. Diário da República I, Série A - Lei de Bases do Sistema Educativo. http://www.sg.min-edu.pt/leis/lei_46_86.pdf.
- Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de Janeiro. Diário da República n.º 15/2001 - I SÉRIE A. Ministério da Educação. Lisboa.
- Departamento da Educação Básica (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Departamento da Educação Básica (2004). *Organização curricular e programas: 1.º ciclo do ensino básico* (4.ª ed.). Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Departamento da Educação Básica (2007). *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: Departamento da Educação Básica
- Dottrens, R. (1966). *Educar e Instruir I*. (3ª ed.). (Vol. 1). Biblioteca de Ciências Pedagógicas. Unesco: Editorial Estampa.
- Edwards, C. Gandini, L. Forman, G. (1999). *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Fernandes, N. (2009). *Infância, direitos e participação. Representações, Práticas e Poderes*. Porto: Edições Afrontamento.
- Ferreira, M. (2004). *Do “Avesso” do brincar ou... as relações entre Pares, as Rotinas da Cultura Infantil e a Construção da(s) Ordem(ens) Social(ais) Instituinte(s) das Crianças no Jardim-de-Infância* In: SARMENTO, Manuel J. & CERISARA, Ana B., Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação, Asa, pp.55 – 104.

- Fiorentini, D. (1995). *Alguns modos de ver e conceber o ensino da matemática no Brasil*. Brasil: Zetetikê. Vol.3, n.4, p.1-35.
- Formosinho, J. (2011). *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em.Participação*. Porto: Porto Editora.
- Fosnot, C. (1998). *Construtivismo: Teorias, Perspectivas e Prática Pedagógica* (S. Costa, Trad.). Porto Alegre: ArtMed (Obra original publicada em 1996).
- Frois, J., et al. (2000). *Educação estética e artística*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gesteiro, M. (2013). *A Valorização da Expressão Plástica no Desenvolvimento da Criança em idade Pré-Escolar em situações de risco, atraso de desenvolvimento ou com NEE*. Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1998). *The action research planner*. Deakin University Press: Victoria.
- Kishimoto, T. (2008). *O brincar e suas teorias*. Cengage Learning Editores.
- Lowenfeld, V., Brittain, W. (1970). *Desenvolvimento da Capacidade Criadora*. São Paulo: Mestre Jou.
- Marques, L. (2012) *Promover a interação entre crianças da mesma idade*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Disponível em http://repositorio.esepf.pt/bitstream/10000/611/4/TM_PE_LILIANAMARQUES_2012.pdf Consultado em 6 de fevereiro de 2016
- Martins, J. (2007). *O trabalho com projetos de pesquisa: do ensino fundamental ao ensino médio*. 5 ed. Campinas, SP: Papirus.
- Martins, M., Picosque, G., Guerra, M. (1998). *Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção* (Coleção Infância, n°13). Porto: Porto Editora
- Oliveira, M. (2007). *A expressão plástica para a compreensão da cultura visual*. Saber(e)Educar. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. N.º12, pp. 61-78.
- Pereira, M. (1992). *Didáctica das Ciências da Natureza*. Lisboa: Universidade Aberta

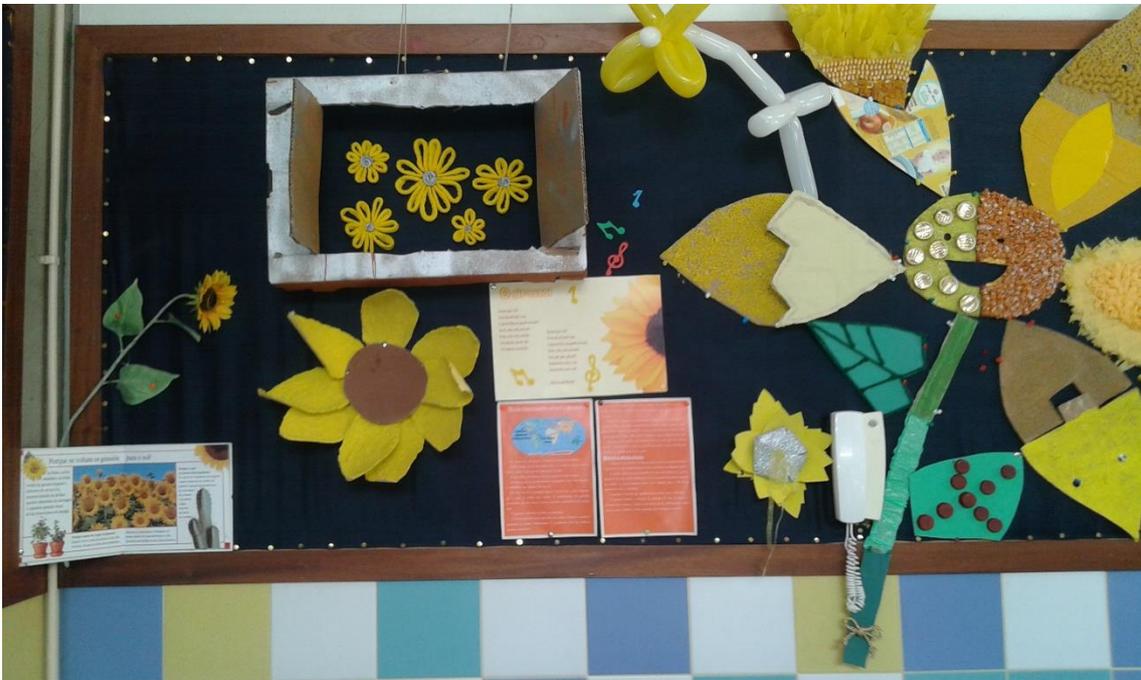
- Pereira, I. (2012). *As expressões como forma de articulação das diferentes áreas do saber*. Braga: Universidade do Minho.
- Piaget, J. (1986). *A formação do símbolo na criança*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Zahar.
- Pinto, A. (2005). *Educação pela arte para uma cultura intercultural (Volume I e II)*. Dissertação Apresentada à Universidade Aberta para obtenção do grau de mestre em relações interculturais, sob a orientação da Professora Doutora Maria Teresa de Noronha. Porto.
- Pinto, C. Tavares, H. (2010). *O lúdico na aprendizagem: Apreender e aprender*. Brasil: Faculdade de Uberlândia. Disponível em <http://catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosv2n3/15-pedagogia.pdf> Consultado em 17 de outubro de 2015.
- Poker, B. (2014). *Função Simbólica e Desenvolvimento da Noção Temporal em Surdos e Ouvintes: Análise na Perspectiva de Jean Piaget* in Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas. Disponível em <http://anais.anpuh.org/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.0890.pdf> Consultado em 23 de janeiro de 2016
- Porfirio, M. (2004). *Educação Visual e Tecnológica: Livro do Professor*. Porto: Edições Asa.
- Sanches, I. (2005). *Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva*. Revista Lusófona de Educação, 5, pp. 127-142.
- Sans, P. (1995). *A criança e o artista: Fundamentos para o ensino das artes plásticas*. 2ª ed. Campinas, SP: Papirus (Coleção Ágere).
- Santos, A. (1989). *Mediações artístico-pedagógicas*. Lisboa: Livros Horizonte
- Santos, S. (1999). *Brinquedo e infância: um guia para pais e educadores em creche*. 3. ed. Petrópolis: Vozes.
- Schroeder, E. (2007). *Conceitos espontâneos e conceitos científicos: o processo da construção conceitual em Vygotsky*. Atos de pesquisa em educação, 2(2), 293-318.
- Sousa, A. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação: Bases Psicopedagógicas* (Horizontes Pedagógicos, 1º volume). Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. (2003b). *Educação pela Arte e Artes na Educação: Música e Artes Plásticas* (Horizontes Pedagógicos, 3º volume). Lisboa: Instituto Piaget.

- UNICEF (1989). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. Adaptada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 2000.
- Veludo, E. (2013). *Educação pela Arte: um contributo para uma educação multicultural*. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas: Universidade Nova de Lisboa.
- Vygotsky, L. (1998). *A Formação social da mente*. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes
- Woods, P. (1995). *Aspectos sociais da criatividade do professor*. Em Nóvoa, A. (Org.) *Profissão professor* (pp. 125-153). Portugal: Porto Editora.
- Zuber-Skerritt, O. (1992). *Action Research im Higher Education: exemples and reflections*. London: Kogan Page .

Anexos

Anexo I – Exposição final do projeto “Com a imaginação vamos criar, novas artes vamos inventar”.







Anexo II – Planificações das principais intervenções

Planificação nº 4 **Instituição:** EB 1 de S. Lázaro **Data:** semana de 17 a 19 de novembro **Professora Estagiária:** Sara Vale
Turma: 2º G **Professora Cooperante:** Maria Conceição Araújo **Professora Supervisora:** Sandra Palhares

| Data | Tipo de atividade/ Tempo previsto | Áreas curriculares associadas | Objetivos específicos (centrados nos alunos) | Descrição da atividade | Recursos necessários | Avaliação |
|---------------------------------|--|-------------------------------|--|--|--|---|
| Terça-feira, dia 17 de novembro | <p>Antes do intervalo (9h10 – 10h20):</p> <p>Análise e montagem do famoso quadro de Van Gogh: “Quarto em Arles”;</p> <p>Resolução de uma ficha (criada por nós)</p> | Português; Matemática. | <p>Conhecer características importantes acerca do quadro específico do artista estudado ao longo das últimas semanas e saber falar sobre elas;</p> <p>Treinar a noção espacial;</p> <p>Perceber posições e localizações;</p> | <p>Antes do intervalo:</p> <p>Iremos falar com os alunos sobre o quadro “Quarto em Arles”, de Van Gogh. A fotografia deste quadro já foi mostrada no início do projeto, junto com outras de outros quadros, para os alunos conhecerem, superficialmente, o estilo de pintura de Van Gogh.</p> <p>Neste dia a análise deste quadro específico será feita de forma mais profunda.</p> <p>Posteriormente à análise do quadro, os alunos farão uma montagem das diferentes peças de mobiliário e de</p> | <p>Fotografias do quadro “Quarto em Arles”, de Van Gogh, para cada par de alunos;</p> <p>Folhas A4;</p> <p>Cola;</p> <p>Impressões do quarto e das mobílias e peças de decoração, para cada par de alunos;</p> | <p>Capacidade de falar sobre a obra de arte observada e associá-la ao estilo característico do artista estudado;</p> <p>Capacidade de colar cada peça de mobiliário e de decoração no sítio correspondente;</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|---|---|--|
| <p>sobre determinantes artigos definidos e indefinidos.</p> <p>Depois do intervalo (11h10 – 12h30):</p> <p>Leitura do livro “Uma história cheia de cor”;</p> <p>Atividade: “Vamos brincar com as cores”</p> | <p>Português;</p> <p>Expressão Plástica;</p> <p>Estudo do Meio;</p> <p>Matemática (quantidades).</p> | <p>Relacionar objetos segundo a sua posição no espaço;</p> <p>Descrever a localização relativa de objetos no espaço, utilizando um vocabulário apropriado.</p> <p>Observar a capa e contracapa do livro e inferir acerca do tema da história;</p> <p>Compreender a leitura;</p> <p>Responder corretamente às questões colocadas;</p> | <p>decoreção presentes no quadro, trabalhando, assim, a noção geométrica.</p> <p>Este trabalho será feito a pares para que os alunos se ajudem mutuamente e superem as suas dificuldades.</p> <p>Ver, em anexo, os diferentes recursos que serão utilizados na próxima semana de implementação.</p> <p>Depois do intervalo: Será lido o livro “Uma história cheia de cor”, que fala sobre as cores primárias e secundárias. Serão feitas algumas questões relacionadas com o livro, tais como: perguntas de pré-leitura: “observando a capa e a contracapa (tapando o título), qual acham que será o tema do livro?”; “qual acham que será o título</p> | <p>Formas utilizadas para resolver eventuais dificuldades que surjam;</p> <p>Cooperação dos alunos entre si;</p> <p>Reflexão acerca dos benefícios do trabalho a pares.</p> <p>Livro “Uma história cheia de cor” em formato digital;</p> <p>Retroprojektor;</p> <p>Computador;</p> <p>Tintas: - Azul;</p> | <p>Correta junção das cores primárias de forma a obter cores secundárias;</p> <p>Interesse dos alunos pela experiência;</p> <p>Comunicação oral – expressão de ideias e troca das mesmas, em busca de outras mais completas;</p> |
|--|--|--|---|---|--|

| | | | | | | |
|--------------------------|---|---|---|--|--|--|
| | (Realização de um ficha de registo). | | Descobrir o prazer da leitura e desenvolver a sensibilidade estética (através das ilustrações do livro); | deste livro?"; "o que vos sugere o título?"; Perguntas de pós-leitura: "De que personagens falava o livro?"; "façam um resumo da história do livro"; "como se sentiriam se fossem o pequeno índigo?". Depois da leitura, os alunos farão, em grupo, a junção das cores primárias, para obter cores secundárias. Estas tintas serão utilizadas no dia seguinte, para uma atividade de expressão plástica. | -Magenta; -Amarelo; Recipientes para as tintas; Pincéis. | Compreensão da leitura; Respostas às questões acerca da história ouvida; Respeito pelas regras de trabalho em grupo; Aprendizagem das cores primárias, secundárias e da junção. |
| Quarta-feira, dia | Durante a manhã (9h10-10h20, 11h – 12h30): Criação de uma pintura, tendo como referência o quadro | Português; Estudo do Meio; Matemática; Expressão Plástica. | Sentir prazer pela pintura; Ter criatividade e imaginação na pintura da decoração do quarto; Expressar dificuldades sentidas no ato de desenhar com olhos vendados; | Durante a manhã: Na sequência das atividades ocorridas no dia anterior, os alunos farão um desenho relativo à obra de Van Gogh "Quarto em Arles" com cores primárias e secundárias. Posteriormente, farão um desenho de olhos vendados e vão pintá-lo. | Imagens impressas da obra de Van Gogh "Quarto em Arles" com o quarto vazio, para completar; Folhas brancas; | Participação; Empenho; Linguagem oral; Produções artísticas dos alunos; |

| | | | | | | |
|----------------------------------|--|-------------------------|---|---|---|--|
| 18 de novembro | "Quarto em Arles" de Van Gogh; Desenho de olhos vendados. | | Explicar as suas produções artísticas. | Esta atividade partiu do interesse dos alunos, que, na semana anterior, no decorrer das atividades sensibilizadoras da cegueira, sugeriram fazer um desenho de olhos vendados, experimentando como é que os artistas invisuais fazem. No final de todos terem realizado o seu desenho, os alunos explicarão o que tentaram desenhar e as dificuldades sentidas. | Tintas primárias e secundárias, obtidas no dia anterior; Copos de plástico; Pincéis. | Capacidade de comunicação; Capacidade de expressão artística. |
| Quinta-feira, dia 19 de novembro | Durante a manhã (9h10-10h20, 11h – 12h30): "Jogo das Possibilidades" | Português Matemática | Comunicar oralmente, com progressiva autonomia e clareza; Discutir resultados, processos e ideias matemáticos; Desenvolver a criatividade, o senso crítico, a participação e a competição saudável; Interpretar informação e ideias matemáticas representadas de diversas formas; Utilizar vocabulário como: "à esquerda", "à direita", "em cima" e "em baixo"; | Durante a manhã: Será desenvolvido com os alunos o "Jogo das Possibilidades", que consiste na escolha aleatória de um símbolo (caraterístico dos quadros de Van Gogh) e no lançamento de dois dados diferentes, a fim de observar se a coluna horizontal e vertical contêm o símbolo escolhido. Se o símbolo estiver nas duas colunas somam-se os pontos dos dois dados, se estiver apenas numa das colunas, subtrai-se os números dos dados. Por exemplo: sai 6 e 4, $6 - 4 = 2$, o jogador ficará com 2 pontos. Caso o símbolo não apareça em nenhuma das duas colunas, o jogador passa a vez para o colega. Cada aluno regista as suas jogadas e os seus pontos num quadro | Jogo das Possibilidades, previamente preparado por nós; 6 dados coloridos; Quadro de registo das jogadas; Material de escrita. | Participação ativa do aluno na construção do seu próprio conhecimento; Interação entre os alunos; Consciencialização do trabalho em grupo; Identificação e diagnóstico de algumas dificuldades dos alunos Empenho; Domínio da linguagem oral; |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|--|
| | | | <p>Desenvolver a atenção, a concentração e o raciocínio lógico;</p> <p>Explorar conceito intuitivo de probabilidade;</p> <p>Sentir gosto pela aprendizagem matemática.</p> | <p>de registos. Ganha o jogo o aluno que obtiver o maior número no total.</p> <p>Para o jogo se realizar, serão feitas três equipas: duas delas com 7 alunos e uma com 6 alunos.</p> <p>Intervenções possíveis:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Quais são os símbolos mais difíceis de sair? – Como podemos obter a pontuação 12? – Qual o símbolo que tem as mesmas oportunidades de sair? | | |
|--|--|--|--|---|--|--|

Planificação nº 6 Instituição: EB 1 de S. Lázaro Data: semana de 1 a 3 de dezembro Professora Estagiária: Sara Vale
 Turma: 2º G Professora Cooperante: Maria Conceição Araújo Professora Supervisora: Sandra Palhares

| Data | Tipo de atividade/ Tempo previsto | Áreas curriculares associadas | Objetivos específicos (centrados nos alunos) | Descrição da atividade | Recursos necessários | Avaliação |
|--------------------------------|---|-------------------------------|---|--|--|--|
| Terça-feira, dia 1 de dezembro | <p><u>Durante a manhã:</u></p> <p><u>Antes do intervalo</u> (9h10 – 10h20): Atividade “Conheço e respeito a importância da água para a minha saúde e para a saúde coletiva”</p> | Português; Estudo do Meio. | <p>Conhecer diferentes utilidades da água;</p> <p>Distinguir água potável de água não potável, percebendo a diferença entre as duas;</p> <p>Ser capaz de enumerar formas de respeito pela Natureza, nomeadamente pela água;</p> <p>Perceber a importância de economizar água;</p> | <p>Antes do intervalo: falaremos com os alunos sobre a importância da água para a saúde e diferenciaremos ainda a água potável da água não potável.</p> <p>Serão abordados aspetos relacionados com a poluição da água e ainda formas de preservarmos a natureza e,</p> | <p>Manuais de Estudo do Meio;</p> <p>Cadernos diários;</p> <p>Material de escrita;</p> <p>Gostas de água desenhadas em cartolina;</p> <p>Tesoura;</p> <p>Cola.</p> | <p>Compreensão da matéria, manifestada (ou não) através das intervenções dos alunos;</p> <p>Sensibilidade pelo respeito pela Natureza;</p> |

| | | | | | | |
|--|--|--|---|---|--|--|
| | | | <p>Conhecer e aplicar normas de higiene do corpo (hábitos de higiene diária);</p> <p>Dominar e aplicar padrões de higiene alimentar (reconhecer a água como sendo essencial para o organismo, verificar a importância da água potável);</p> <p>Ter capacidade de síntese de informação.</p> | <p>especificamente, a água dos rios, mares e oceanos.</p> <p>Na sequência das atividades realizadas na semana anterior, falaremos com os alunos sobre a importância de beber água, para nos mantermos hidratados e termos uma vida abraçada por hábitos saudáveis.</p> <p>http://escolakids.uol.com.br/importancia-da-agua-para-o-nosso-corpo.htm</p> <p>Será feito um registo, numa gota de água feita em cartolina, das aprendizagens dos alunos.</p> <p>Importa referir que os alunos debaterão as diferentes ideias, para que as mesmas sejam</p> | | <p>Domínio da linguagem oral e escrita;</p> <p>Participação;</p> <p>Empenho;</p> <p>Capacidade de síntese de informação;</p> |
|--|--|--|---|---|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|---------------------------------------|--|---|--|--|
| | <p>Depois do intervalo (11h10 – 12h30): Resolução de uma ficha de consolidação de Estudo do Meio.</p> | <p>Português; Estudo do Meio.</p> | <p>Dominar os assuntos estudados na semana anterior;</p> <p>Ler e interpretar as questões;</p> <p>Domínio da linguagem escrita;</p> <p>Domínio da matéria estudada;</p> <p>Responder corretamente às questões.</p> | <p>confrontadas e, assim, os alunos adquiram ideias mais corretas.</p> <p>Esta perspetiva sócio construtivista já tem sido adotada ao longo de todas as atividades planificadas.</p> <p>Depois do intervalo: os alunos preencherão uma “Ficha de consolidação” de Estudo do Meio (ver ficha feita por nós no anexo 1).</p> | | <p>Respostas dadas na ficha de consolidação;</p> <p>Domínio da matéria dada na semana anterior;</p> <p>Domínio da linguagem escrita.</p> |
| | <p>Durante a tarde: Antes do intervalo:</p> | <p>Estudo do Meio; Português;</p> | <p>Reconhecer uma instituição da comunidade (museu);</p> | | | |

| | | | | | | |
|--|---|--------------------|--|---|--|--|
| | <p>Atividade “Vamos embarcar numa viagem até ao mundo dos Museus”</p> | <p>Matemática.</p> | <p>Identificar e enumerar diferentes características de um museu;</p> <p>Ler, explorar e interpretar informação (apresentada em gráfico de barras) respondendo a questões e formulando novas questões;</p> | <p><u>DURANTE A TARDE:</u></p> <p>Antes do intervalo:</p> <p>Na sequência das atividades que têm vindo a ser planificadas (por nós, em conjunto com os alunos), ao longo do nosso projeto “Com imaginação podemos criar, novas artes vamos inventar”, iremos falar com os alunos sobre a instituição “Museu”, explicando em que consiste o mesmo, explicando as infraestruturas e os objetivos primordiais do mesmo.</p> <p>Depois do intervalo:</p> | | <p>Participação; Empenho; Linguagem oral; Capacidade de definir o conceito de Museu e suas características principais;</p> <p>Capacidade de resolução de problemas em contextos numéricos;</p> |
|--|---|--------------------|--|---|--|--|

| | | | | |
|--|--|---|---|--|
| | | <p>Identificar o objetivo e a informação relevante para a resolução de um dado problema;</p> <p>Conceber e pôr em prática estratégias de resolução de problemas, verificando a adequação dos resultados obtidos e dos processos utilizados;</p> <p>Explicar ideias e processos, justificando resultados matemáticos;</p> <p>Interpretar informação e ideias matemáticas representadas de diversas formas;</p> <p>Organizar e tratar dados;</p> <p>Expressar ideias e processos matemáticos, oralmente e por escrito, utilizando linguagem e vocabulário próprios.</p> | <p>Apresentaremos um gráfico de barras com o número de visitas que diferentes museus receberam durante uma parte da manhã. A partir desse gráfico, os alunos irão interpretar a informação contida no mesmo, resolvendo situações problemáticas sugeridas pelas professoras estagiárias</p> | <p>Raciocínio matemático;</p> <p>Comunicação matemática;</p> <p>Capacidade de interpretação e de organização de dados;</p> |
|--|--|---|---|--|

| | | | | | | |
|--|---|-----------------------|--|---|--|--------------------------------|
| | | | <p>Discutir com os colegas resultados, processos e ideias matemáticos.</p> <p>Ter raciocínio matemático;</p> <p>Desenvolver a comunicação matemática;</p> <p>Resolver problemas.</p> | | | |
| | <p>Antes do intervalo (9h10-</p> | <p>Estudo do Meio</p> | <p>Ler e interpretar as questões;</p> <p>Dominar a linguagem escrita;</p> | <p>Durante a manhã: será resolvida uma ficha de avaliação da disciplina de Estudo do Meio.</p> | | <p>Facilidade na leitura e</p> |

| | | | | | | |
|---|---|--|--|--|--------------------------------|--|
| <p>Quarta-feira, dia 2 de dezembro</p> | <p>10h20, 11h – 12h30): Ficha de avaliação de Estudo do Meio</p> <p>Depois do intervalo:</p> | | <p>Dominar a matéria dada até então;</p> | | | <p>interpretação das questões;</p> <p>Domínio da linguagem escrita;</p> <p>Domínio da matéria de Estudo do Meio.</p> |
| | <p>Antes do intervalo (9h10-10h20, 11h – 12h30):</p> | | | <p>Antes do intervalo: Depois do intervalo: Nota:</p> | <p>Materiais reutilizáveis</p> | <p>Compreensão de unidades de tempo (ano);</p> |

| | | | | | | |
|---|--|--|---|--|--|--|
| <p>Quinta-feira, dia 3 de dezembro</p> | <p>Depois do intervalo: Realização de uma ficha de consolidação</p> | | <p>Compreender a simultaneidade e a sucessão de factos significativos da vida de Van Gogh;</p> <p>Relacionar diferentes fases da vida de Van Gogh;</p> <p>Formar conceitos de tempo físico, histórico e social,</p> <p>Fazer a leitura da realidade nas suas dimensões espacial e temporal</p> <p>Localiza, numa linha de tempo, datas e factos significativos sobre Van Gogh</p> <p>Compreende unidades de tempo como ano.</p> | <p>Ao longo da semana será construída uma linha do tempo, intitulada “Linha do tempo da vida de Van Gogh”. O título da mesma foi escolhido pelos alunos e foram os mesmos que recolheram materiais (reutilizáveis) para a construírem. Os materiais que os alunos escolheram foram, entre outros, plástico, cartão, carimbos, aguarelas, lã e corda. Esta linha do tempo será um apoio à aprendizagem dos alunos.</p> <p>Na presente semana iniciaremos a construção da linha de tempo, com acontecimentos da vida do artista escolhidos pelos alunos e, posteriormente, iremos pedir aos mesmos que façam uma pesquisa em casa, para melhorarmos a linha do tempo.</p> <p>Será ainda entregue aos alunos material de pesquisa que contextualize os acontecimentos marcados.</p> | | <p>Capacidade de localizar datas e factos significativos sobre Van Gogh.</p> |
|---|--|--|---|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|--|
| | | | | <p>Com esta linha do tempo iremos tomar o presente como ponto de partida e voltar a ele para relacionar os aprendizados; a mesma será construída de forma gradativa e sempre por toda a turma e terá como um dos objetivos primordiais respeitar visualmente as escalas de tempo.</p> | | |
|--|--|--|--|---|--|--|

Planificação nº 8
Turma: 2º G

Instituição: EB 1 de S. Lázaro
Professora Cooperante: Maria Conceição Araújo

Data: 15 e 17 de dezembro

Professora Estagiária: Sara Vale
Professora Supervisora: Sandra Palhares

| Data | Tipo de atividade/ Tempo previsto | Áreas Curriculares Associadas | Objetivos específicos (centrados nos alunos) | Descrição da atividade | Recursos necessários | Avaliação |
|---------------------------------|--|---|---|---|---|---|
| Terça-feira, dia 15 de dezembro | <p>Antes do intervalo:</p> <p>Exploração do livro “Desejos de Natal” de Luísa Ducla Soares.</p> | <p>Português; Expressão Plástica.</p> | <p>Compreender a história; Antecipar conteúdos; Alargar o vocabulário; Antecipar conteúdos sugeridos pela história; Perceber intenções e emoções das personagens; Inferir sentimentos e atitudes das personagens; Responder corretamente às perguntas sobre a história;</p> | <p>Antes do intervalo: Será lido e explorado um livro (recomendado pelo Plano Nacional de Leitura), intitulado “Desejos de Natal”(ver figuras 1 e 2 em anexo) da autoria de Luísa Ducla Soares. Serão utilizadas algumas estratégias de compreensão de leitura, tais como: <u>perguntas de pré-leitura</u> (para inferirem do que falará a história, escolher títulos através da visualização da capa, dizer o que lhes sugere o título, levantamento das conceções prévias dos alunos acerca de conceito de “desejo” (brainstorming), referir os nomes da autora e do ilustrador do livro; analisar as guardas iniciais do livro e tentar encontrar uma</p> | <p>Livro “Desejos de Natal” de Luísa Ducla Soares; Caderno diário; Material de escrita.</p> | <p>Participação ativa; Empenho; Domínio da comunicação oral; Compreensão e interpretação da história; Diálogo acerca do significado da palavra “desejo”; Capacidade de empatia pela</p> |

| | | | | | | |
|--|---|---|--|--|--|--|
| | <p>Depois do intervalo: Atividade: “Pede um desejo”.</p> | <p>Expressão Plástica; Português.</p> | <p>Recontar a história.</p> <p>Explorar as possibilidades de diferentes materiais;</p> <p>Instigar a criatividade e a imaginação na pintura da decoração das caixas de ovos;</p> <p>Criar um novo objeto, utilizando objetos recuperados (caixas de ovos);</p> <p>Explorar as possibilidades técnicas dos dedos, tintas, pincéis, esferovite e <i>glue pen</i>;</p> <p>Envolver as famílias;</p> | <p>relação entre elas...), <u>perguntas durante a leitura</u> (que visam interpretar a história) e <u>perguntas de pós-leitura</u> (que têm como objetivo perceber qual a mensagem principal da história; refletir sobre as ações das personagens,...).</p> <p>Como o final da história fica em aberto, pediremos aos alunos para escolherem, individualmente, um final para a mesma. Os finais escritos pelos alunos serão partilhados com a turma num outro momento da exploração deste livro.</p> <p>Depois do intervalo: Depois de os alunos terem refletido acerca da mensagem que o livro lhes transmite e posteriormente a termos conversado com os alunos sobre desejos, dando seguimento à leitura do livro, vamos propor-lhes a construção de uma “caixinha dos desejos”. Cada aluno ficará responsável pela sua “caixinha dos desejos” (feita com uma caixa de ovos), que será levada para casa, para recolher os desejos dos familiares de cada aluno. Importa referir que os desejos de cada família não serão</p> | <p>Uma caixa de ovos por aluno;</p> <p>Tintas vermelha, verde brilhante e dourada;</p> <p>Cola branca;</p> <p>Pinceis;</p> <p>Jornais;</p> | <p>personagem principal da narrativa;</p> <p>Qualidade do final da história inventado e escrito por cada aluno;</p> <p>Criatividade e imaginação;</p> <p>Capacidade de criar algo partindo da reutilização de materiais;</p> <p>Expressão de sentimentos e emoções;</p> <p>Decoração final das caixas.</p> |
|--|---|---|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|---|---|--|--|--|---|
| | | | <p>Estimular o diálogo com os familiares próximos;</p> <p>Exteriorizar sentimentos, emoções e desejos;</p> <p>Sonhar;</p> <p>Acreditar na realização dos seus desejos e dos da sua família;</p> <p>Desenvolver atitudes positivas perante a vida, no que à concretização de sonhos diz respeito.</p> | <p>revelados, para respeitar a intimidade subjacente a cada família.</p> <p>Os alunos farão uma planificação da decoração da caixa, que terão que cumprir.</p> <p>Parte da tarde: os alunos prepararão uma entrevista para fazerem na 5ª feira ao Leonardo, um jovem brasileiro que irá à Escola conversar com eles acerca do Brasil. Entre outros aspetos, o Leonardo falará das características e tradições do Natal no Brasil.</p> | <p>Copos de plástico;</p> <p>Esferovite.</p> | |
| <p>Quinta-feira, 17 de dezembro</p> | <p>Antes do intervalo: Atividade: “De mãos dadas com o Brasil”.</p> <p>Depois do intervalo:</p> | <p>Estudo do Meio;</p> <p>Português;</p> <p>Expressão Plástica.</p> | <p>Respeitar os princípios de cortesia e formas de tratamento, saudando o jovem brasileiro;</p> <p>Conhecer e aplicar regras de convivência social;</p> <p>Conhecer uma cultura diferente da portuguesa;</p> | <p>Antes do intervalo: Irá à Escola um jovem brasileiro (o Leonardo, que esteve a fazer Erasmus connosco, durante um ano).</p> <p>Os alunos irão conversar com o Leonardo sobre o Natal no Brasil e ainda sobre outras características que tenham curiosidade em saber, fazendo as questões que prepararam aquando da elaboração da entrevista na terça-feira.</p> | | <p>Cumprimento de regras de sociabilidade;</p> <p>Respeito pela diferença cultural;</p> |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|---|
| | <p>Continuação da decoração das “caixinhas dos desejos”.</p> | | <p>Ser capaz de fazer perguntas ao jovem brasileiro, para satisfazer curiosidades;</p> <p>Ter contacto com um jovem com uma realidade/hábitos e costumes diferente das suas;</p> <p>Conhecer as principais tradições do Natal no Brasil.</p> | <p>Depois do intervalo: Os alunos continuarão a decoração das “caixinhas dos desejos”.</p> <p>Será também continuada a escrita do conto coletivo de Natal, atividade iniciada na semana anterior, utilizando as ideias primitivas dos alunos, orientando-os na criação da narrativa.</p> <p>Durante a semana: Iremos terminar a “Linha de Tempo de Van Gogh” e afixá-la na sala de aula, num espaço sugerido pelos alunos.</p> | | <p>Capacidade de questionamento dos alunos;</p> <p>Conhecimento das tradições natalícias do Brasil.</p> |
|--|--|--|--|--|--|---|

Planificação nº 9 **Instituição:** EB 1 de S. Lázaro **Data:** semana de 5 a 7 de janeiro **Professora Estagiária:** Sara Vale
Turma: 2º G **Professora Cooperante:** Maria Conceição Araújo **Professora Supervisora:** Sandra Palhares

| Data | Tipo de atividade/ Tempo previsto | Áreas Curriculares Associadas | Objetivos específicos (centrados nos alunos) | Descrição da atividade | Recursos necessários | Avaliação |
|-------------------------------|---|-------------------------------|--|--|--|---|
| Terça-feira, dia 5 de janeiro | Antes do intervalo (9h10 – 10h20): “Quem será Rashad Alakbarov?”: conhecimento da sua biografia. | Português. | Evoluir os conhecimentos acerca da vida e obras do artista; Comunicar oralmente, com progressiva autonomia e clareza; Conhecer um novo tipo de arte. | Antes do intervalo: No dia anterior os alunos irão escrever no caderno o nome “Rashad Alakbarov” (um artista desconhecido, à partida) e terão a função de pesquisar informações sobre o mesmo, em casa. Falaremos com os alunos sobre este artista, aproveitando as informações que recolheram sobre o mesmo e introduzindo outras que achemos relevantes. Rashad Alakbarov trabalha com diferentes meios de comunicação, incluindo pintura, escultura, decoração teatral, videoarte e <i>design</i> arquitetural, | Fotografias impressas de Rashad Alakbarov e de algumas das suas obras. | Recolha de informações sobre o artista; Demonstração do gosto por este tipo de arte específico; Diálogo estabelecido. |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | | <p>mas é ao uso de sombras que dedica a maior parte do seu tempo. Foi esse trabalho que se tornou a principal direção no trabalho conceitual do artista.</p> <p>Optamos por falar com os alunos sobre este artista pela particularidade que ele apresenta nos seus trabalhos: as magníficas obras de arte que consegue construir com recurso a sombras e a cores.</p> <p>Verificamos o constante entusiasmo por parte dos alunos em fazerem sombras, com as suas mãos, dando vida a personagens, aquando da projeção de algo no retroprojektor. Por esta razão, e pesquisando acerca do trabalho do artista acima mencionado, achamos muito interessante que os alunos conheçam as suas obras de arte e façam um teatro de sombras, relativo ao tema “Reis”, que se comemorará na presente semana.</p> <p>Para que os alunos tenham contacto com a arte que está subjacente ao teatro de sombras, mostrar-lhes-emos um vídeo, disponível no seguinte link:</p> | | |
|--|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|---|------------|---|---|------------------------------|--|
| | <p>Depois do intervalo (11h10 – 12h30): Leitura coletiva do texto dramático e preparação do teatro de sombras.</p> | Português. | <p>Identificar as partes em que está dividido o texto dramático;</p> <p>Utilizar progressivamente a entoação e o ritmo adequados;</p> <p>Desempenhar papéis específicos em atividades de expressão orientada (dramatização);</p> <p>Desenvolver a capacidade de retenção da informação oral;</p> <p>Recriar o texto em várias linguagens (dramatizar uma história);</p> <p>Desenvolver a capacidade de comunicação com o outro e com o grupo;</p> <p>Utilizar técnicas de recolha e de organização da informação;</p> <p>Experimentar maneiras diferentes de produzir sons;</p> | <p>https://www.youtube.com/watch?v=bXwJL006HLw.</p> <p>Depois do intervalo: Apresentaremos um texto dramático aos alunos sobre os Reis Magos (ver anexo A).</p> <p>Depois de uma leitura coletiva do texto começaremos a dar forma à peça, observando quem melhor se identifica e se encaixa em determinada personagem, perguntando aos alunos que papel mais lhes interessa. Caso não haja consenso, haverá um sorteio. O número de personagens necessárias para a peça é menor que o número de alunos. Portanto iremos dividir a turma em dois grupos homogêneos, inserindo cenas e situações em que todos os alunos sejam incluídos, para que se sintam integrados e participem ativamente neste trabalho conjunto. Os alunos irão ler o texto dramático, estudando-o atentamente, para que, depois de definidos os papéis e as</p> | Textos dramáticos impressos. | <p>Capacidade de ler com entoação;</p> <p>Interpretação do texto;</p> <p>Compreensão as singularidades do texto narrativo;</p> <p>Domínio da linguagem oral;</p> <p>Facilidade em fazer um teatro;</p> <p>Empenho na resolução dos problemas;</p> <p>Capacidade de improvisação.</p> |
|--|---|------------|---|---|------------------------------|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|
| | | | <p>Reproduzir/escolher diferentes sons;</p> <p>Explorar as qualidades físicas dos objetos;</p> <p>Experimentar diferentes maneiras de dizer um texto;</p> <p>Utilizar diversos tipos de sombras;</p> <p>Inventar, contruir e utilizar adereços e cenários;</p> <p>Elaborar, previamente, em grupo, os vários momentos do desenvolvimento de uma situação dramática.</p> | <p>funções de cada um, se possa começar a pensar nos fantoches.</p> <p>Será definido com os alunos como deverão ser ditas as falas, em que momento terá que ser mais intenso o diálogo e quando será mais suave. Estas particularidades serão recomendadas pelos alunos.</p> <p>Serão também decididos, pelos alunos, os sons (da natureza, música de fundo e outros) que acompanharão a peça.</p> | | |
|--|--|--|---|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|---|---|--|---|--|---|
| <p>Quarta-feira, dia 6 de janeiro</p> | <p>Durante a manhã (9h10-10h20, 11h – 12h30): Pesquisa no computador; Trabalhos manuais.</p> | <p>Expressão Plástica; Matemática; Português.</p> | <p>Contornar objetos ou formas; Recortar; Construir fantoches; Reconhecer simetrias; Reconhecer formas geométricas; Manusear objetos em situações concretas e reconhecer a sua utilidade.</p> | <p>Durante a manhã: os alunos pesquisarão no computador imagens características das personagens do texto dramático estudado, que serão impressas para que os alunos, fazendo o seu contorno numa cartolina preta, os recortem e construam os fantoches (de sombras). Os alunos treinarão a peça de teatro.</p> | <p>Computador; Internet; Impressora; Cartolina preta; Tesoura; Cola; Paus de espetada;</p> | <p>Capacidade de criar fantoches perceptíveis; Originalidade; Criatividade; Sentido crítico.</p> |
|--|---|---|--|---|--|---|

| | | | | | | |
|---------------------------------------|--|---|---|---|--|---|
| <p>Quinta-feira, dia 7 de janeiro</p> | <p>Durante a manhã (9h10-10h20, 11h – 12h30): Realização da experiência “A minha sombra e eu”.</p> | <p>Estudo do Meio; Português; Matemática.</p> | <p>Perceber o que são as sombras e os fatores que podem influenciá-las;</p> <p>Medir o comprimento de diferentes sombras ao longo de diferentes horas do dia;</p> <p>Observar, fazendo comparações entre o comprimento da sombra e do objeto;</p> <p>Planear uma investigação para estudar o comprimento e a direção da sombra de um objeto ao sol, em diferentes horas do dia;</p> <p>Registrar a evolução da sombra de um objeto ao longo do dia de Sol e posteriormente discutir os valores registados;</p> <p>Proporcionar momentos de observação e registo de sombras ao ar livre;</p> <p>Observar, marcando no chão, o comprimento e a direção da</p> | <p>Os alunos irão realizar uma experiência relacionada com sombras¹. Será feito um levantamento das ideias prévias dos mesmos (<i>brainstorming</i>), em que lhes perguntaremos: “O que são sombras?”, “Como se originam as sombras?”, “Que forma podem ter as sombras?”, “A tua sombra é sempre igual?”, “O que podes fazer para que a tua sombra seja diferente?”, “Como podes fazer uma sombra maior?”.</p> <p>Após uma breve discussão, levaremos os alunos para o espaço exterior, organizados aos pares, para realizarem a experiência. Cada par terá uma fita métrica e instrumentos de registo.</p> <p>Deixaremos que os alunos façam brincadeiras voluntárias com as sombras.</p> <p>Posteriormente irão medir: “A tua sombra está maior ou mais pequena que tu?”; “Como podemos</p> | <p>Várias fitas métricas; Uma estaca; Objetos e material de registo.</p> | <p>Sistematização das razões que os alunos apresentaram como justificativas das características da sombra;</p> <p>Análise da lista de fatores (variáveis independentes), bem como das respetivas questões-problema;</p> |
|---------------------------------------|--|---|---|---|--|---|

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | <p>sombra de uma estaca em diferentes horas do dia;</p> <p>Comunicar, registando os comprimentos da sombra em diferentes horas do dia numa tabela;</p> <p>Fazer previsões acerca do comprimento e direção da sombra em horas em que não se fez observação;</p> <p>Interpretar a informação: Indicando as horas em que a sombra tem o máximo e o mínimo comprimento; Indicando os períodos de tempo em que a sombra é mais comprida e mais curta do que a estaca; Identificando uma tendência de diminuição do comprimento da sombra da parte da manhã e de aumento da parte de tarde; Identificando a regularidade de rotação da sombra no mesmo sentido do movimento aparente do Sol;</p> | <p>saber isso?"; "Poderás medir a tua própria sombra? Como?". Espera-se que os alunos sugiram medir a própria altura e, depois, a sua própria sombra.</p> <p>Formular hipóteses/Planear investigação: "A altura e a posição da sombra serão sempre as mesmas a qualquer hora do dia?"; "Como podemos obter a resposta a esta pergunta?".</p> <p>Os alunos, naturalmente, compreenderão que seria irrealista deixar que um deles fique durante várias horas ao sol para se fazer o registo do comprimento das sombras em diferentes horas. Portanto, vamos pedir-lhes uma alternativa. A mais apropriada será a utilização de uma estaca exposta ao sol durante algumas horas.</p> <p>"O que devemos fazer para saber se o comprimento da sombra se altera consoante a hora do dia?"; "O que</p> | |
|--|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | <p>Identificando a regularidade de diminuição do comprimento da sombra à medida que aumenta a altura do sol.</p> | <p>devemos fazer para saber se a posição da sombra se modifica?”. Esperamos que os alunos sugiram medições do comprimento da sombra da estaca a horas determinadas, e que se façam no chão marcas coincidentes com a sombra.</p> <p>Observar/medir/comunicar: A estaca (ou o que os alunos sugerirem) deve ser colocada ao sol ao início da manhã. Durante o período de aulas, um aluno, em sistema de rotatividade, deverá ir ao recreio medir o comprimento da sombra e fazer a marca correspondente à mesma. Os alunos terão uma tabela que vão preenchendo (ver anexo 1) com os registos das medições.</p> <p>A interpretação da tabela será feita da seguinte forma: “A que horas é que a sombra foi mais comprida?”; “E a que horas foi mais curta?”; “Em que intervalo de tempo a sombra foi maior que a estaca?”;</p> | | |
|--|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|--|
| | <p>Durante a tarde:</p> <p>Ensaio e apresentação da peça de teatro;</p> | | | <p>“Porque mudou a sombra de posição?”; “Em que sentido se deslocou?”; “Porque mudou de tamanho?”.</p> <p>Queremos que os alunos pensem na posição que o sol ocupava de manhã, comparativamente com a posição que ocupará à hora da observação. Introduziremos ainda a noção de movimento de rotação da Terra.</p> <p>“O sol estava mais alto ou mais baixo de manhã?”, a resposta a esta questão poderá suscitar uma explicação para a modificação do tamanho da sombra.</p> <p>“Ao fim da tarde como será a sombra, grande ou pequena? Porquê?”.</p> <p>Durante a tarde:</p> <p>Os alunos ensaiarão de novo a peça e, se possível, apresentá-la-ão a duas turmas da escola (cada grupo apresentará a uma turma diferente).</p> | | |
|--|--|--|--|---|--|--|

Planificação nº 12 Instituição: EB 1 de S. Lázaro Data: semana de 26 a 28 de janeiro Professora Estagiária: Sara Vale
 Turma: 2º G Professora Cooperante: Maria Conceição Araújo Professora Supervisora: Sandra Palhares

| Data | Tipo de atividade/ Tempo previsto | Áreas curriculares Associadas | Objetivos específicos (centrados nos alunos) | Descrição da atividade | Recursos necessários | Avaliação |
|--------------------------------|---|-------------------------------|---|---|---|---|
| Terça-feira, dia 26 de janeiro | Parte da manhã: Momento da matemática. | Matemática; Português. | <p>Cumprir as regras dos diferentes jogos;</p> <p>Expor, oralmente e por escrito as suas ideias, debatendo-as em grupo;</p> <p>Demonstrar atitudes de <i>fair-play</i>;</p> <p>Interpretar informação e ideias matemáticas representadas de diversas formas;</p> <p>Expressar ideias e processos matemáticos, oralmente e por escrito, utilizando linguagem e vocabulário próprios;</p> | <p>Parte da manhã:</p> <p>Os alunos serão divididos em três grupos e, cada um sob a orientação de uma professora, farão jogos matemáticos. (Ver explicação dos jogos no anexo A). Importa referir que o “Jogo das diferentes operações” e as “cartas de classificação dos Blocos Lógicos” foram criados por nós.</p> | <p>Jogo das diferentes operações;</p> <p>Uma caixa de blocos Lógicos;</p> <p>Cartas de classificação dos Blocos Lógicos;</p> <p><i>Tangran</i>;</p> <p>Material de registo.</p> | <p>Domínio da comunicação oral;</p> <p>Empenho;</p> <p>Participação;</p> <p>Aceitação e cumprimento de regras;</p> <p>Atitudes de <i>fair-play</i>;</p> <p>Capacidade de resolução de problemas;</p> <p>Raciocínio lógico-matemático;</p> |

| | | | | | | |
|--|---|--|---|---|--|--|
| | <p>Parte da tarde: Recolha das aprendizagens dos alunos ao longo do projeto: “o que aprendemos sobre arte” e “o que fizemos para satisfazer as nossas curiosidades”.</p> | | <p>Explicar ideias e processos e justificar resultados matemáticos;</p> <p>Identificar o objetivo e a informação relevante para a resolução de um dado problema.</p> <p>Comunicar oralmente, com progressiva autonomia e clareza;</p> <p>Mencionar aprendizagens efetuadas;</p> <p>Recordar atividades e experiências realizadas ao longo do projeto de implementação “Com imaginação podemos criar, novas artes vamos inventar.”</p> <p>Explicar o que aprenderam e o processo de construção dessa aprendizagem.</p> | <p>Parte da tarde: Através de um diálogo, iremos recolher as aprendizagens principais, obtidas pelos alunos ao longo do projeto, no que concerne ao tema principal do mesmo – a Arte.</p> <p>Essas ideias serão transcritas, pelos alunos, para uma “árvore do conhecimento” (feita com materiais reutilizáveis), que fará parte das</p> | <p>Materiais reutilizáveis, escolhidos pelos alunos.</p> | <p>Comunicação matemática.</p> <p>Síntese das aprendizagens efetuadas pelos alunos ao longo do projeto de implementação sobre Arte;</p> <p>Capacidade de referir o que aprenderam, explicando o processo de construção das aprendizagens adquiridas.</p> |
|--|---|--|---|---|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|------------|---|--|------------------|---|
| | | | | atividades exibidas na exposição final. | | |
| Quarta-feira, dia 27 de janeiro | Durante a manhã: Visita da professora Sandra Palhares à nossa sala | Português. | Comunicar oralmente, com progressiva autonomia e clareza; Expressar-se por iniciativa própria; Intervir, oralmente, tendo em conta a adequação progressiva a situações de comunicação (como o diálogo); Regular a participação nas diferentes situações de comunicação (saber ouvir, respeitar as opiniões dos outros, intervir oportunamente); Retener informações a partir do diálogo; Formular perguntas e respostas. | Parte da manhã: Depois da solicitação dos alunos, sobre algumas curiosidades da experiência da professora Sandra Palhares, a mesma disponibilizou-se para ir à escola falar com os alunos, de modo a esclarecer todas as suas dúvidas. | | Domínio da comunicação oral; Participação; Empenho; Respeito pela sua vez de falar; Retenção da informação oral dita pela professora convidada. |
| | Parte da manhã: | Português; | Planificar, em grupo, um trabalho plástico e cumprir esse plano; | Antes do intervalo: A turma será dividida em cinco grupos para que, utilizando | Papel higiénico; | Domínio da comunicação oral; |

| | | | | | | |
|---|---|----------------------------|---|---|---|---|
| <p>Quinta-feira, dia 28 de janeiro</p> | <p>Criação de um trabalho de grupo, de expressão livre.</p> | <p>Expressão Plástica.</p> | <p>Despertar a aptidão para a improvisação;</p> <p>Explorar as possibilidades de diferentes materiais;</p> <p>Explorar diferentes técnicas de pintura de expressão livre;</p> <p>Experimentar múltiplas situações que despertem e desenvolvam o gosto pela Expressão Plástica;</p> <p>Desenvolver respostas criativas perante o desafio proposto;</p> <p>Trabalhar em grupo com vista a um objetivo comum.</p> <p>Desenvolver a lateralidade;</p> | <p>materiais diversificados, produzam um trabalho artístico, utilizando imaginação e criatividade.</p> <p>Para isso, cada grupo reunirá entre si, planificando o trabalho, acordando processos e materiais.</p> <p>Posteriormente os alunos apresentarão, em grupo, cada trabalho à turma e todos falarão acerca do que os mesmos lhes transmitem (sentimentos e emoções).</p> <p>Importa referir que esta atividade é uma repetição de uma implementada no início do projeto, e visa verificarmos a evolução dos alunos. Portanto, os grupos de trabalho serão os mesmos que fizeram o trabalho inicial.</p> <p>Parte da tarde:</p> | <p>Cascas de ovos;</p> <p>Tintas (sem pincéis);</p> <p>Pedaços de tecidos;</p> <p>Algodão;</p> <p>Cotonetes;</p> <p>Esponjas;</p> <p>Botões;</p> <p>Cola;</p> <p>Tesouras;</p> <p>Réguas.</p> | <p>Empenho;</p> <p>Participação;</p> <p>Respeito pelas regras de trabalho em grupo;</p> <p>Capacidade de planificar e cumprir um plano;</p> <p>Improvisação;</p> <p>Exploração dos diferentes materiais;</p> <p>Gosto manifestado pela Expressão Plástica;</p> <p>Criatividade;</p> <p>Imaginação;</p> <p>Evolução das produções realizadas na primeira e última semana de implementação.</p> <p>Respostas corretas dos alunos;</p> |
|---|---|----------------------------|---|---|---|---|

| | | | | | | |
|--|--|--|---|--|---|--|
| | <p>Parte da tarde: Realização de um “Jogo das artes”, para finalizar o projeto: avaliação dos conhecimentos adquiridos ao longo do projeto.</p> | <p>Matemática; Português.</p> | <p>Compreender e respeitar as regras do jogo;</p> <p>Descrever a posição do seu peão em relação aos dos seus pares: “ao lado de...”, “atrás de...”, “à frente de...”, “acima de...” e “abaixo de...”;</p> <p>Responder e formular perguntas;</p> <p>Reconhecer números ordinais e cardinais;</p> <p>Ter capacidade de <i>subitizing</i> (conhecimento rápido de um número, simbolizado por pequenos itens – “pontinhos” do dado);</p> <p>Ser criativo;</p> <p>Expor as aprendizagens obtidas ao longo do projeto;</p> <p>Resolver problemas que eventualmente surjam;</p> <p>Ser autoconfiante.</p> | <p>Cada criança lançará uma vez o dado para saberem quem começa, sendo que começa aquela a quem sair o número maior, e assim sucessivamente por ordem decrescente.</p> <p>Quando uma criança calhar na casa com um “?”, deverá retirar um cartão da zona das perguntas ao qual terá que responder. Nesses cartões terão uma pergunta relacionada com o grande tema do projeto “Arte”. A resposta a cada pergunta apenas ficará validada se os alunos responderem corretamente a uma outra, desta vez sobre conteúdos do currículo.</p> <p>Se o aluno não souber responder ou tiver dúvidas acerca da resposta, terá oportunidade de chamar um colega e, ambos, devem reunir-se para discutir qual a resposta mais correta.</p> <p>Haverá uma casa com um ponto de interrogação e com duas crianças desenhadas. Nessa casa,</p> | <p>Jogo da Glória feito por nós;</p> <p>Peões do jogo;</p> <p>Cartões com as perguntas;</p> <p>Dados.</p> | <p>Capacidade de respeitar e cumprir as regras do jogo;</p> <p>Atitudes de <i>fair-play</i>.</p> |
|--|--|--|---|--|---|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | | <p>terá que ser a criança a formular a pergunta, que deverá ser, sempre, alusiva ao tema do projeto.</p> <p>Se a criança acertar na resposta avança duas casas. Caso contrário, recua duas.</p> <p>Quando alguma criança “cair” na casa que tem escadas, “sobe-as” e fica no número em que termina a escada.</p> <p>Para ganhar o jogo, uma das crianças deverá chegar à casa final com um número certo. Ou seja, se o número de dados for demasiado alto, a criança terá de recuar.</p> <p>O objetivo do jogo é, além de chegar primeiro a chegar à casa final, responder corretamente ao maior número de perguntas.</p> <p>As perguntas do jogo da Glória funcionarão como uma avaliação informal dos conteúdos que os alunos assimilaram durante o projeto.</p> | | |
|--|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|--|
| | | | | <p>Nota:</p> <p>Paralela a todas estas atividades estará a preparação da exposição final, que será partilhada com os encarregados de educação e membros do Agrupamento de Escolas, assim como com toda a comunidade educativa, restantes alunos, professores e funcionários da EB1 de S. Lázaro.</p> | | |
|--|--|--|--|---|--|--|
