

Prática de Ensino Supervisionada - Contributos da expressão plástica para a
construção de aprendizagens e de competências das crianças

Joana Catarina Ferreira Teixeira Moutinho de Castro

*Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de
Bragança para obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-escolar e
Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*

Orientado por

Evangelina Bonifácio

Bragança, 2020

Dedicatória

Com todo o meu profundo reconhecimento e afeto, dedico, em primeiro lugar, este relatório, à minha mãe, que para além de mãe, foi a minha melhor amiga e companheira de todas as horas, a que acreditou em mim quando mais ninguém o fez! A ti o meu incondicional Amor.

Agradecimentos

Chegou ao fim de mais uma etapa, talvez a mais importante da minha vida.

Antes de mais é importante referir que nunca pensei chegar tão longe, e nunca pensei que iria terminar esta etapa. Foram anos incríveis, trabalhosos e cheios de altos e baixos.

Agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Evangelina Bonifácio, pela partilha de saberes, por toda a disponibilidade, e pela orientação ao longo deste percurso. O meu muito obrigada!

Mãe, Pai, Vânia e Pedro, para vocês não há palavras suficientes para agradecer estes anos todos. Foram vocês que nunca me deixaram desistir, foram vocês que me deram alento para continuar sempre e de cabeça erguida. Com todo o amor, obrigada.

Na terra dos amigos para sempre, encontrei mesmo amigos para sempre, Rute Cardoso, Lúcia Delgado, Liliana Ferreira, Daniela Gouveia e Eliana Rodrigues, vocês foram a prova que tudo valeu a pena, obrigada por todas as histórias vividas e todo o amor compartilhado.

Aos meus colegas do meu antigo trabalho, Mcdonald's de Rio Tinto, mais especificamente à Melissa Macedo, Elodie Cabral, Beatriz Machado, Mariana Lopes, Renato Oliveira, Maria Marujo, Ana Teixeira e Sónia Mendes, muito obrigada por todo o apoio e compreensão, sem vocês os dias de trabalho e o meu cansaço, não valeriam a pena!

Ao meu namorado, João, obrigada por toda a paciência, por me ouvires e me aguentares nesta fase.

A todas as crianças que se cruzaram comigo neste percurso e que me proporcionaram momentos fantásticos durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES). A todas as professoras e educadoras com quem tive a oportunidade de trabalhar durante a mesma e ajudaram-me a crescer. À minha parceira de estágio, Rita Rosa, por toda a ajuda e companheirismo. Muitíssimo Obrigada!

Por fim, e não menos importante, quero também agradecer a todos os meus familiares e a todos que fizeram parte desta etapa, apesar de não estarem aqui mencionados, acompanharam-me neste período da minha vida.

Resumo

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular, Prática do Ensino Supervisionada, que integra o Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Bragança. Este relatório tem como preocupação principal dar a conhecer o trabalho desenvolvido ao longo das práticas de ensino supervisionado, nos três contextos educativos: Creche, Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. A investigação emergiu em contexto de prática pedagógica e pretende dar resposta à seguinte questão- problema: De que forma a área da expressão plástica contribui para a construção de aprendizagens e competências nas crianças? Para responder a esta questão delineamos os seguintes objetivos: (i) Utilizar a expressão plástica como recurso para promover uma aprendizagem holística; (ii) Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentação e de espaço à realização de produções; (iii) Proporcionar diferentes materiais lúdicos que permitam à criança comunicar e expressar diferentes linguagens; (iv) Diversificar as situações e experiências de aprendizagem recorrendo à expressão plástica. A opção metodológica foi ancorada numa metodologia qualitativa de âmbito descritivo e interpretativo. Os instrumentos de recolha de dados foram a observação participante, as notas de campo e os registos fotográficos. Relativamente à análise dos dados, estes surgem apresentados de forma descritiva e reflexiva, sendo que os resultados parecem apontar que a expressão plástica é importante, porque partindo de uma estratégia lúdica, facilita a construção e o desenvolvimento de competências e de aprendizagens significativas.

Palavras-chave: Educação Pré-escolar; 1º Ciclo do Ensino Básico; Expressão plástica.

Abstract

This report was prepared within the scope of the Curricular Unit, Supervised Teaching Practice, which integrates the Master in Pre-school Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education, from the Escola Superior de Educação de Bragança. This report has as main concern to make known the work developed during the supervised teaching practices, in the three educational contexts: Nursery, Pre-school Education and 1st Cycle of Basic Education. The research emerged in the context of pedagogical practice and aims to answer the following question-problem: How does the field of plastic expression contribute to the construction of learning and skills in children? To answer this question, we outline the following objectives: (i) To use plastic expression as a resource to promote holistic learning; (ii) Develop expressive and creative capacities through experimentation and space for production; (iii) Providing different play materials that allow the child to communicate and express different languages; (iv) Diversify learning situations and experiences using plastic expression. The methodological option was anchored in a qualitative methodology with a descriptive and interpretative scope. The data collection instruments were participant observation, field notes and photographic records. Regarding data analysis, these are presented in a descriptive and reflective way, and the results seem to point out that plastic expression is important, because starting from a playful strategy, it facilitates the construction and development of significant skills and learning.

Keywords: Pre-school education; 1st Cycle of Basic Education; Plastic expression.

Lista de siglas e acrónimos

EEA- Experiências de Ensino Aprendizagem

EPE- Educação Pré-Escolar

ESEB- Escola Superior de Educação de Bragança

IPSS- Instituição Particular de Solidariedade Social

JJ- Jardim de Infância

OCEPE- Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES- Prática do Ensino Supervisionado

1ºCEB- 1º Ciclo do Ensino Básico

Índice Geral

Agradecimentos	VI
Resumo	IX
Abstract	XI
Lista de siglas e acrónimos	XIII
Introdução	1
Ponto 1- Enquadramento teórico	3
1. Expressão Plástica	3
1.1 Conceito de expressão plástica	3
1.2 A expressão plástica na Educação Pré-Escolar (EPE)	5
1.3 A expressão plástica no 1º Ciclo do Ensino Básico (1ºCEB)	6
1.4 O lugar da expressão plástica nas Orientações Curriculares Para Educação Pré-Escolar e no Programa de Expressão artística e Físico-Motora do 1º Ciclo do Ensino Básico	7
a) Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE):	8
b) O Programa de Expressões Artísticas e Físico-motoras do 1º Ciclo do Ensino Básico:	9
1.5 A expressão plástica como motivação e criatividade	10
1.6 A expressão plástica como modelo integrador da interdisciplinaridade ..	11
a) A definição de interdisciplinaridade	11
b) A relação entre interdisciplinaridade e a expressão plástica	13
Ponto II- Abordagem metodológica e contextos educativos	15
1. Tipologia de investigação	15
1.1. Problemática e objetivos de investigação	15
1.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	17
1.2.1. Observação participante	17
1.2.2. Notas de campo	18

1.2.3.	Registo fotográfico	18
2.	Contextualização da Prática Ensino Supervisionada (PES)	19
2.1.	Caracterização do contexto educativo de creche	19
2.1.1.	Caracterização da instituição	19
2.1.2.	Caracterização do grupo de crianças	21
2.1.3.	Organização do espaço	21
2.2.	Caracterização do contexto educativo do Jardim-de-Infância (JI)	22
2.2.1.	Caracterização da instituição	22
2.2.2.	Caracterização do grupo de crianças	23
2.2.3.	Organização do espaço	24
2.3.	Caracterização do contexto educativo do 1º Ciclo do Ensino Básico (1ºCEB)	25
2.3.1.	Caracterização da instituição	25
2.3.2.	Caracterização do grupo de crianças	26
2.3.3.	Organização do espaço	27
	Ponto III- Apresentação e análise das práticas em contexto de PES	28
1.	Experiências de ensino aprendizagem em contexto de creche	28
2.	Experiências de ensino aprendizagem em contexto de Jardim de Infância	32
	Dia Um	34
	Dia dois	35
	Dia três	36
3.	Experiências de ensino aprendizagem em contexto de 1ºCEB	38
	Atividade 1:	39
	Atividade 2:	40
	Atividade 3:	41
	Considerações finais	44
	Referências Bibliográficas	48

Anexos.....	52
--------------------	-----------

Índice de Ilustrações

Figura 1 Postal do Outono.....	31
Figura 2 Cartaz do Outono.....	31
Figura 3 Como surgiu o molde do boneco em tamanho real.....	36
Figura 4 Sistema solar	41

Introdução

A realização do presente relatório, surge no âmbito da unidade curricular, Prática de Ensino Supervisionada (PES), lecionada no 2º ano do Mestrado de Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, que decorreu na Escola Superior de Educação, no Instituto Politécnico de Bragança. A PES concretizou-se no ano letivo de 2018/2019, desenvolvendo-se em diferentes contextos educativos, sendo eles a Creche, a Educação Pré-Escolar e o 1.ºCEB, promovendo, assim, o contacto com as crianças, pelo que este relatório tem como finalidade apresentar as práticas e a investigação desenvolvidas.

A expressão plástica tem evoluído ao longo dos tempos, no entanto, houve uma época em que esta era vista, somente, como um momento de diversão, distração ou descanso para a criança. Hoje em dia o conceito é diferente, esta já é integrada num conjunto de atividades artísticas, tem uma importância estabelecida e objetivos próprios (Lameira, 2011).

Para a criança, a expressão plástica emerge com a intenção de ampliar as suas sensações e conseguir exprimi-las, desta forma, também desenvolve a sensibilidade, imaginação, e sentido estético. As crianças também desenvolvem a forma como expressam o seu mundo, e a realidade em que vivem a partir da manipulação e das experiências com materiais, com as formas e as cores.

A creche, o jardim-de-infância (JI) e a escola têm um papel importante na vida da criança, pois segundo Dewey (2002) é “ a segunda morada da criança onde ela aprende através da experiência direta” (p. 26), desenvolvendo na criança, mesmo inconscientemente, a sua autonomia e competências sociais.

Ao longo da PES e como dissemos anteriormente, tivemos a oportunidade de ter o contacto direto com a realidade nos diferentes contextos, permitindo a responsabilidade de um grupo, selecionar estratégias adequadas, proporcionar experiências inovadoras e motivadoras.

Definimos como questão-problema a seguinte: *de que forma a área da expressão plástica poderá contribuir para a construção de aprendizagens e competências nas crianças?* A partir desta questão traçamos objetivos que vão ao encontro das nossas práticas de ensino-aprendizagem nos diferentes contextos. Os objetivos definidos foram:

(I) Utilizar a expressão plástica como recurso para promover uma aprendizagem holística; (II) Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentação e de espaço à realização de produções; (III) Proporcionar diferentes materiais lúdicos que permitam à criança comunicar e expressar diferentes linguagens; (IV) Diversificar as situações e experiências de aprendizagem recorrendo à expressão plástica.

Após os objetivos traçados, a prática torna-se mais concreta relativamente aos fins que queríamos alcançar. Assim sendo, a investigação sobre a mesma, enquadra-se num estudo de natureza qualitativa, onde recorreremos à observação como técnica de recolha de dados, sendo ela, observação participante em todos os contextos. E como instrumentos de recolha de dados selecionamos as notas de campo e o registo fotográfico.

No que diz respeito à estrutura do presente documento, o mesmo está organizado da seguinte forma:

No ponto I apresentámos o enquadramento teórico, a base do nosso trabalho, em são apresentadas as nossas ideias justificadas por autores e pedagogos. Este ponto explicita o conceito de expressão plástica, a expressão plástica nos diferentes contextos, bem como o lugar da mesma nas Orientações Curriculares Para Educação Pré-Escolar e no Programa de Expressão artística e Físico-Motora do 1º Ciclo do Ensino Básico, entre outros aspetos.

No ponto II (abordagem metodológica e contextos educativos) referimos a metodologia utilizada e a caracterização dos três contextos onde realizamos a PES. Iniciamos este ponto dando a conhecer as características da investigação, selecionando as técnicas de instrumentos de recolha de dados e, por fim, descrevemos os três contextos educativos.

No ponto III apresentamos a análise das práticas em contexto de PES e a descrição das atividades realizadas nos diferentes contextos. As mesmas foram realizadas tendo em conta e em consideração a nossa problemática em estudo.

O presente relatório termina com as considerações finais, onde pretendemos dar resposta à problemática e aos respetivos objetivos, apresentando uma reflexão sobre toda a prática educativa desenvolvida durante o estágio.

Ponto 1- Enquadramento teórico

1. Expressão Plástica

1.1 Conceito de expressão plástica

Iniciaremos o presente capítulo apresentando uma análise sobre o tema em estudo, com base no pensamento de diversos pedagogos e autores, que estudaram a importância da expressão plástica para a educação.

Antes de mais, é importante referir o significado de expressão e de plástica(o) para podermos ter uma ideia geral sobre o conceito que irá ser refletido posteriormente. Segundo o Dicionário escolar da língua portuguesa (2015), a palavra expressão significa: “manifestação de pensamentos por gestos ou palavras”; plástica(o) significa: “que revela beleza na forma” e “que se dedica às artes plásticas (desenho, pintura, escultura e arquitetura)” (pp. 282 e 487).

Na mesma linha de pensamento, Sousa (2003a) salienta que “o termo «expressão» deriva do latim «expressione» e significa ato de espremer, extrair suco; maneira de exprimir, frase, palavra. Manifestação de um sentimento: expressão de dor, de alegria” (p.177). Também afirma que “o termo «expressão plástica» foi adotado pela educação pela arte portuguesa, para designar o modo de expressão-educação através do manuseamento e modificação de materiais plásticos” (p. 159). O mesmo autor, refere ainda, que a expressão plástica é fundamentalmente uma atitude pedagógica diferente, não centralizada na produção de obras de arte, nem na formação de artistas, no entanto, é centralizada no desenvolvimento, na satisfação e nas necessidades da criança. Igualmente relembra que não é necessário que a criança se torne uma artista, mas sim, que consiga expressar as suas emoções e sentimentos através das suas criações.

A expressão plástica para Cardoso e Valsassinha (1988) surge como uma linguagem, pois ajuda a criança no seu natural desenvolvimento, permitindo a realização de inúmeras experiências sensoriais e intelectuais, entre outras. Destacam, ainda, que através da expressão plástica as crianças conseguem utilizar diferentes técnicas e produzir trabalhos ou produções nas diferentes áreas do conhecimento.

Acredita-se, por isso, que a expressão plástica é importante para o desenvolvimento da criança, pois através dela, esta aprende a ficar cada vez mais livre, tornando-se mais criativa. Além disso, “a criatividade é uma capacidade humana, uma capacidade cognitiva que lhe permite pensar de modo antecipatório, imaginar, inventar, evocar, prever, projetar e que sucede internamente, a nível mental, de modo mais ou menos consciente e voluntário” (Sousa, 2003b, p.169).

Ao longo do percurso de vida da criança, Morais (2016), refere que a mesma deve utilizar a expressão plástica, sendo que, esta tem a funcionalidade de lhe permitir a expressão não-verbal, concedendo-lhe a liberdade de criar, inovar e transmitir emoções, enquanto constrói competências e aprendizagens significativas. Por outro lado, ela não limita o pensamento da criança, pois baseado nas ideias de Stern (1991) refere Sousa (2003) que “a expressão é como um vulcão, algo que brota espontaneamente, algo que vem do interior, das entranhas, do mais profundo ser. Expressar-se significa realizar um ato que não é ditado, nem controlado pela razão” (p. 165).

Conforme o que já foi referido, no decorrer deste capítulo, a expressão plástica possibilita à criança a utilização e a exploração de diversos materiais, permitindo a expressão de sentimentos e, também, contribuiu para o desenvolvimento da motricidade fina, da imaginação, entre outros aspetos. Nesse alinhamento de ideias Sousa (2014) afirma que a expressão plástica é “a manipulação e a experiência com os materiais, com as formas pessoais de expressar o seu mundo interior e de representar a realidade” (p. 9).

Ao longo deste capítulo, referenciando o conceito de expressão plástica, deparamo-nos com opiniões idênticas sobre o conceito do mesmo. Assim, é importante realçar que a expressão plástica é tudo aquilo que permite à criança explorar e sentir-se livre, permitindo-a desenvolver, inúmeras capacidades cognitivas, como por exemplo as suas competências sociais, a sua autonomia, entre outros.

1.2A expressão plástica na Educação Pré-Escolar (EPE)

As crianças, em geral, partilham com autenticidade as suas vivências, emoções e dificuldades, assim sendo, estas “tem uma necessidade natural de exprimir, aquilo que pensa e aquilo que sente” (Golton & Clero, 1971, p. 82).

Relativamente à expressão plástica, Sousa (2003b) sustenta que é uma das formas que permite à criança desenvolver-se, descobrir e compreender o contexto envolvente e, também, criar livremente os seus próprios materiais, ou seja, facilita a sua autoeducação. A criança também precisa de ter a possibilidade de escolha no tipo de atividades que pretende fazer, para exteriorizar o que está a sentir de uma forma espontânea e sem influências. No pré-escolar as crianças devem ter a oportunidade de se exprimir livremente, nas inúmeras atividades proporcionadas.

Nesta ordem de ideias, para Lameira (2011) as produções das crianças são uma forma de exprimir os seus pensamentos e o desenho é o exemplo disso. Os desenhos infantis dão a conhecer aos outros os sentimentos e pensamentos, as perceções, os gostos, o desenvolvimento, físico e social, da criança como indivíduo.

Seguidamente, Sousa (2003b) salienta que “a criação plástica proporciona à criança um campo de expressão de emergências psicológicas que por outras vias seriam mais difíceis de exteriorizar” (p.167). Importa sublinhar que a criança se exprime através das suas sensações corporais e sentimentos, muitas vezes, também representam tudo aquilo que não podem fazer, nem a deixam fazer.

Reforçando a ideia anterior, Sousa (2014), fortalece a mesma dizendo que o desenho, a pintura, a digitinta, a rasgagem, o recorte e colagem são técnicas de expressão plástica que surgem como meio de comunicação, partindo da iniciativa da criança ou por proposta do(a) educador (a), sendo que podem emergir das vivências individuais ou de grupo.

Na opinião de Sousa (2003b), na fase entre os 4 e os 7 anos a criança dá a conhecer ao mundo os seus desenhos e trabalhos e neles estão representados o que mais tem significado na sua vida. Esta fase, é aquela em que a criança está em constante evolução, pelo que se deve proporcionar atividades e materiais de todos os tipos, para que esta possa explorar livremente. No mesmo sentido, Silva (1997) relembra que “o desenho, a pintura,

a digitinta bem como a rasgagem, o recorte e a colagem são técnicas de expressão plástica comuns na educação pré-escolar” (p. 61).

É importante salientar, que segundo Guerreiro (2012) quando a criança pede para o educador apreciar o seu “trabalho”, deverá haver o cuidado de o observar de uma forma em que a faça sentir-se motivada, dando enfoque na própria criança, nos seus conhecimentos, experiências e sentimentos, no fundo o que a criança quer mesmo é a atenção do adulto, que este repare no seu trabalho, dando-lhe a motivação para continuar.

Na EPE a expressão plástica é utilizada quase diariamente, pois a partir desta, a criança adquire e desenvolve diversas competências. A expressão plástica é muito importante nesta fase de vida da criança, pois, com as suas produções plásticas permite à mesma exprimir-se de uma forma não-verbal, tornando-a livre na sua imaginação e criatividade.

1.3 A expressão plástica no 1º Ciclo do Ensino Básico (1ºCEB)

Antes de mais é importante mencionar que, segundo Lameira (2011), a expressão plástica para as crianças do 1ºCEB, serve para adquirir um «reportório de habilidades». Entretanto, no caso específico da expressão plástica, pede-se às crianças que pratiquem atividades, como por exemplo, observação e apreciação de obras de arte, criação de trabalhos plásticos, experimentação de materiais e manuseamento de ferramentas e a comunicação das suas ideias.

A expressão plástica, na opinião de Oliveira (2003), desenvolve na criança a capacidade de compreensão, expressão e criação, fazendo que esta se torne capaz de apreciar e analisar obras e imagens, também a torna capaz de produzir trabalhos artísticos através de instrumentos e materiais.

Relativamente, ao professor, segundo Barbosa (2009), caberá ao mesmo ter o papel de “criar um ambiente que estimule o desenvolvimento da capacidade criadora da criança e que facilite o seu envolvimento com o material e as atividades propostas, questionando e fazendo sugestões que estimulem a criança a pensar e a prosseguir a sua exploração” (p. 30).

Neste sentido, no que diz respeito à criança, Ferreira (2019) refere para que a aprendizagem ser bem-sucedida, é importante que a criança tenha conhecimento do seu corpo, que seja espontânea no que diz respeito à liberdade de pensamento e de emoções, e que se sinta bem enquanto indivíduo social. As crianças quando experimentam inúmeros materiais plásticos, estão a entrar num “campo de prazer e de liberdade, ambos de vivências Lúdicas” (p.73). O mesmo autor defende que a expressão plástica suscita maioritariamente interesse nas crianças, devido à generalização pela sociedade da ideia de que as artes são lúdicas.

Assim sendo, Sousa (2016) afirma que a expressão plástica não serve só como método de ocupação de tempos livres, também é utilizada como uma ação motivadora e poderá ser aplicada através da interdisciplinaridade.

Por fim, as diferenças entre a expressão plástica no JI e a expressão plástica no 1ºCEB não são muitas, sendo que os objetivos são os mesmos, como já foi referido.

1.4 O lugar da expressão plástica nas Orientações Curriculares Para Educação Pré-Escolar e no Programa de Expressão artística e Físico-Motora do 1º Ciclo do Ensino Básico

Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, os documentos mais utilizados foram as *Orientações Curriculares Para Educação Pré-Escolar* (OCEPE) e o *Programa de Expressão Artística e Físico-Motora do 1º Ciclo do Ensino Básico*. É de salientar que estes documentos constituem “um conjunto de princípios para apoiar o educador [e professor] nas decisões sobre as suas práticas, ou seja, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças” (Silva, Marques, Mata e Rosa 1997, p.13).

a) Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE):

Segundo as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, para definirmos o lugar onde a expressão plástica se localiza nas OCEPE, devemos referir que estas estão divididas por áreas de conteúdo, sendo elas: (i) Área de formação pessoal e social; (ii) Área de expressão e comunicação e (iii) Área de conhecimento do mundo.

A área de conteúdo, que se aproxima mais da expressão plástica é a *Área de Expressão e Comunicação*, que está dividida em domínios. Esses domínios são os seguintes: (i) Domínio da educação física; (ii) Domínio da educação artística; (iii) Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e (iv) Domínio da matemática.

Tendo em conta a nossa temática, o domínio que se adapta à mesma, é o domínio da educação artística. Este é dividido por subdomínios, tais como: (i) Subdomínio das artes visuais; (ii) Subdomínio do jogo dramático/ teatro; (iii) Subdomínio da música e (iv) Subdomínio da dança.

O nosso tema *expressão plástica* segue-se na perspetiva do subdomínio das artes visuais. A expressão artística inclui a pintura, o desenho, a escultura, a arquitetura, a gravura, a fotografia, entre outras, sendo estas captadas pela visão, podendo também desenvolver outros sentidos.

Desta forma, a criança explora diferentes tipos de materiais, vai adquirindo gosto e vai desenvolvendo a imaginação, consoante as experiências que o(a) educador(a) lhes vão dando. Para além de criar e experimentar a criança também deveria ter a oportunidade de apreciar e comentar aquilo que faz, desenvolvendo o modo como descreve, analisando e refletindo sobre o que vê, enriquecendo assim, o seu imaginário.

Segundo o subdomínio das artes visuais, destacamos conforme os autores Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) que as aprendizagens a promover pela Expressão Plástica no ensino da Educação Pré-escolar: “(i) Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; (ii) Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções, como em imagens que observa; (iii) Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da

observação de várias modalidades expressivas (pintura, desenho, escultura, fotografia, arquitetura, vídeo, etc.), expressando a sua opinião e leitura crítica” (p.50).

b) O Programa de Expressões Artísticas e Físico-motoras do 1º Ciclo do Ensino Básico:

A expressão plástica no 1ºCEB é destacada por um programa relacionado com as expressões artísticas. Antes de especificar a expressão plástica no programa, devemos referir, onde esta se encontra. O Programa de Expressões Artísticas e Físico-motoras do 1º Ciclo do Ensino Básico está dividido da seguinte forma: (i) Expressão e educação físico-motora; (ii) Expressão e educação musical; (iii) Expressão e educação dramática, e (iv) Expressão e educação plástica.

A expressão plástica encontra-se no programa, assim como o nome indica, no grupo da Expressão e Educação Plástica. Este grupo encontra-se dividido em 3 blocos. O Bloco 1 designado por *Descoberta e Organização Progressiva de Volumes*, ou seja, neste bloco a criança irá desenvolver a moldagem, escultura e construção. O Bloco 2 designado por *Descoberta e Organização Progressiva de Superfícies*, o que indica que a criança irá desenvolver o desenho e a pintura. Por último, o Bloco 3 designado por *Exploração de Técnicas Diversas de Expressão*, neste bloco, a criança irá desenvolver o recorte, a colagem, dobragem, impressão, tecelagem e costura, fotografia, transparências e meios audiovisuais e cartazes.

Desta forma, decidimos apresentar quais os princípios orientadores deste programa, que são: (i) A criança desenvolve de uma forma pessoal a expressar o seu mundo interior e a representar a sua realidade e outras, com a ajuda da manipulação de materiais, com as formas, as cores e com as descobertas sensoriais; e, (ii) A expressão gráfica e plástica, também ajuda a despertar na criança a sua imaginação e criatividade, possibilitando assim, o desenvolvimento progressivo de volumes e superfícies.

1.5 A expressão plástica como motivação e criatividade

As crianças têm uma enorme capacidade em explorar e sentir um gosto inato pela descoberta, desta forma Morais (2016), refere que a expressão plástica é cada vez mais relevante pois, esta permite à criança o desenvolvimento de criatividade, imaginação, curiosidade e autonomia.

Na opinião de Lowenfeld e Brittain (1977), o foco no desenvolvimento da criança é “o pensamento, os sentimentos, as percepções, em suma as suas reações ao seu ambiente” (p. 19).

Relativamente à expressão plástica, Ribeiro (2013), salienta que esta surge como um meio facilitador para a criatividade, proporcionando à criança tarefas diferentes e inovadoras.

A criatividade, para Morais (2016), surge através da experimentação, dando à criança a oportunidade de tentar descobrir, exprimir e agir à sua maneira.

É importante referir que, a criatividade, para Barriga (2012), pode manifestar-se de diferentes formas, como por exemplo, através de “um desenho, uma pintura, um movimento, a solução para algum problema [entre outros]” (p.11).

O vocábulo, criatividade para Lowenfel e Brittain (1977), pode ser definida “como a capacidade de pensar de forma diferente de outras pessoas” (p. 62). Por outro lado, para Sousa (2003), a criatividade retrata algo que é capaz de criar um conjunto de soluções para um eventual problema, sendo que esta não tenha uma resposta simples e direta, mas sim complexa e trabalhosa.

Segundo a interpretação de Barriga (2012), a criatividade indica-nos algo que o ser humano tem necessidade de demonstrar através de diferentes criações, o mesmo refere que “criar é o que existe de mais elevado na vida. E também o mais natural. É estar vivo!” (p.11).

Dando continuidade a esta linha de pensamento, para Sousa (2003b), a criatividade surge como motivação e, como foi referido anteriormente, aparece como um conjunto de soluções para a existência de eventuais problemas.

Assim sendo, segundo Moraes (2016), é necessário que a criança seja motivada, para existir um desenvolvimento na expressão, evitando assim, o desinteresse da mesma. O mesmo autor, refere que é igualmente importante, que o adulto, neste caso, educadores e professores, encorajem a criança, para que estas continuem a progredir. Contudo, nos dias que correm, e principalmente no jardim-de-infância, existe uma maior preocupação em estimular e motivar a criança, pois para Gonçalves (1991) “o prazer da descoberta, o espírito crítico e a capacidade de intervir pelos seus próprios meios, consoante as situações é uma mais-valia” (p. 13).

Acredita-se que “é através das atividades lúdicas de grande movimento, espontâneo e criativo, que a criança vai desenvolvendo as suas estruturas neurológicas” (Sousa, 2003, pp. 200-201). Na mesma linha de pensamento, o autor indica que a criança necessita de alguém que lhe proporcione atividades lúdicas e estimulantes, para que esta se sinta à vontade de ser livre, principalmente no seu pensamento.

Evidenciamos, ainda, segundo Gesteiro (2013) que nem todas as crianças são iguais, existindo diferenças entre elas, assim sendo, é preciso ter em conta as necessidades das mesmas e não considera, apenas, os conteúdos de ensino, mas sim ter em conta outras estratégias de ensino-aprendizagem que permitam um desenvolvimento integral.

1.6 A expressão plástica como modelo integrador da interdisciplinaridade

Ao longo da nossa prática supervisionada foram utilizadas algumas técnicas, a interdisciplinaridade foi das mais importantes. Segundo Lameira (2011), esta “é uma capacidade, um modo de pensar que conduz múltiplas estratégias para resolver problemas” (p.70).

a) A definição de interdisciplinaridade

Iniciaremos a abordagem a este ponto do capítulo, focando no significado de interdisciplinaridade, assim como a sua função.

Antes de mais é importante referir, que segundo Oliveira (2017), não existe um consenso para definir o conceito de interdisciplinaridade, tornando-se um problema, no entanto, algumas ideias de vários autores cruzam-se.

Interdisciplinaridade ou Interdisciplinar, segundo o Dicionário Escolar da Língua Portuguesa (2015) tem como significado “reativo a duas ou mais disciplinas” (p. 361).

Seguindo esta ordem de ideias, Pombo (1993) cita três autores que refletiram sobre a definição de interdisciplinaridade.

- (I) Marion (1978) refere que interdisciplinaridade surge numa junção de várias disciplinas para o desenvolvimento de um mesmo objeto
- (II) Piaget (1972) defende que a interdisciplinaridade aparece como integração recíproca tendo como resultado um reconhecimento também recíproco.
- (III) Por último, Pamalde (1970) define a interdisciplinaridade como uma integração interna e conceptual que quebra a estrutura de cada disciplina, reconstruindo-a de uma forma mais clara que seja comum a todas as disciplinas, dando por fim uma visão unitária de um setor do saber.

Acredita-se também, segundo Oliveira (2017), que a interdisciplinaridade, de acordo com a UNESCO, é uma organização com diferentes disciplinas ou áreas de conteúdo, onde deveremos ter em atenção todos os pontos de todas as disciplinas e usá-los de forma a conseguirmos uma relação entre as mesmas.

Perante tudo o que foi dito anteriormente, a melhor definição de interdisciplinaridade, na nossa opinião, é a de Quinta e Costa (2015), estes definem-na “como o encontro e a cooperação entre duas ou mais disciplinas, cada uma das quais empregando ao nível de teoria ou de investigação empírica os seus próprios esquemas conceptuais, a forma de definir os problemas e os seu métodos de investigação” (p.779).

A função da interdisciplinaridade na opinião de Pierre Dilattre (2006) é a de “elaborar um formalismo suficientemente geral e preciso que permite exprimir uma linguagem única, os conceitos, as preocupações, os contributos de uma maior ou menor número de disciplinas que, de outro modo, permaneceriam fechadas nas suas linguagens especializadas” (p.280).

Seguidamente, Vaideanu (2006) também nos diz que a interdisciplinaridade, para o docente, é uma forma de abordagem para dar a conhecer, criar e organizar os conteúdos

de ensino, tendo em atenção os métodos, as técnicas de aprendizagem e a avaliação que utilizará.

Concordando com a ideia de Oliveira (2017), mesmo não havendo uma definição concreta sobre a interdisciplinaridade, esta mesma dá um novo sentido ao ensino, dando importância para que se trabalhe em sintonia duas ou mais disciplinas ou áreas de conteúdo, tendo como centro o aluno como um indivíduo particular e único. Ainda assim, existe a necessidade de promover as aprendizagens dos alunos de forma individual e de respeitar as necessidades dos mesmos.

Desta forma, concluímos com a ideia de Vaideanu (2006) que salienta que a interdisciplinaridade não anula a disciplinaridade. Esta derruba as fronteiras entre as disciplinas e evidencia a complexidade, a globalidade e o carácter. Assim sendo, também dá uma visão mais clara sobre o mundo, a vida e as ciências.

b) A relação entre interdisciplinaridade e a expressão plástica

Evidenciando o subtema deste capítulo, relativamente à expressão plástica em junção com a interdisciplinaridade, Sousa (2016) salienta que o ser humano tem a habilidade de criar, estando ligado ao mesmo tempo a outras funções, como por exemplo, pensar ou falar. Portanto a expressão plástica e a arte devem ser entendidas como uma ferramenta e um auxílio para o pensamento do indivíduo.

Relativamente a esta área de ensino, Lameira (2011) diz que é de natureza interdisciplinar. A mesma facilita a compreensão entre as relações existentes nas várias áreas de conhecimento, assim sendo, “proporciona a experiência direta dos sentidos, estabelecendo conexões entre o verbal e o não-verbal, o racional e o emocional, valorizando vivências tangíveis” (p.72).

O desenho, a colagem, a moldagem, entre outros, são muitas vezes colocados em prática no final de algumas experiências, defendendo com isso Barbosa (2003) que tal ideia é baseada para ajudar a compreensão dos conceitos.

Assim sendo, para Lameira (2011), a expressão plástica, proporciona momentos lúdicos e de satisfação ao explorar materiais e técnicas, no entanto, para o pré-escolar e

para o 1º ciclo, essa não é a sua única finalidade. O mesmo autor, também nos refere que “as experiências artísticas e estéticas são sobretudo visíveis pela revelação do mundo interior da criança, posteriormente é cada vez mais intencional que exigem a relação de conhecimentos diversos tais como: leitura e representação de espaços bi e tridimensionais; estabelecimento de relações entre diferentes formas; a exploração de relação texto-imagem; a ilustração de temas” (p. 72).

Contudo, outrora, as expressões não eram olhadas de forma positiva pelo ensino, hoje, já são mais reconhecidas, sendo essenciais para o processo educacional como a área das ciências e área das línguas e humanidades (Williams citado por Reis, 2003). Pode-se assim dizer, que atualmente, as expressões têm um poder construtivo, articulando o conhecimento e o prazer, tornando-se assim, numa outra forma do indivíduo se manifestar e expressar. Assim sendo, é importante trabalhar a interdisciplinaridade em função das expressões, sendo que estas favorecem o desenvolvimento integral do indivíduo, proporcionando uma liberdade de pensamentos e emoções, desenvolvendo assim, o raciocínio, a criatividade e a imaginação (Sousa, 2016).

Ponto II- Abordagem metodológica e contextos educativos

1. Tipologia de investigação

Relativamente à tipologia da investigação do nosso estudo, esta enquadra-se numa investigação de carácter qualitativo. Segundo Bogdan e Biklen (2013), uma investigação qualitativa assenta nas seguintes características:

1. Na investigação qualitativa a fonte direta é o ambiente natural, constituindo o investigador e o instrumento principal; 2. A investigação qualitativa é descritiva; 3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; 4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva; 5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa (pp. 47-50).

Complementando a ideia anterior, o autor Ludovico (2007) refere que a investigação qualitativa se agrupa em diversas estratégias de investigação. Os dados que são recolhidos através desta investigação são ricos em pormenores, descritivos relativamente a locais, pessoas ou acontecimentos e são designados como dados qualitativos.

Para Sousa e Batista (2014) “a investigação qualitativa surgiu como alternativa ao paradigma positivista e à investigação quantitativa, os quais se mostravam ineficazes para a análise e estudo da subjetividade inerente ao comportamento e à atividade das pessoas e das organizações” (p. 56).

Conforme as ideias citadas anteriormente, a investigação qualitativa, surge ao investigador como um método de obter dados num ambiente natural, de uma forma pormenorizada, permitindo-o também observar, registar, analisar e refletir.

1.1. Problemática e objetivos de investigação

A problemática em estudo centra-se nos contributos da expressão plástica e a sua transversalidade, que permitirá a construção de conhecimentos, capacidades e atitudes

“que a criança e os jovens devem adquirir como ferramentas indispensáveis para o exercício de uma cidadania plena, ativa e criativa na sociedade da informação e do conhecimento em que estamos inseridos” (Martins *et. al*, 2017, p.10).

Para iniciarmos a nossa investigação tornou-se necessário a pesquisa de informação, iniciando esta etapa com um levantamento teórico acerca do tema em estudo. Recorremos a autores e pedagogos que estudaram a importância da expressão plástica e refletimos, emergindo assim a temática e a seguinte questão-problema:

De que forma a área da expressão plástica contribui para a construção de aprendizagens e competências nas crianças?

A partir da questão-problema delineamos os seguintes objetivos com o intuito de orientar as nossas práticas de ensino supervisionadas e a nossa investigação: (i) Utilizar a expressão plástica como recurso para promover uma aprendizagem holística; (ii) Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentação e de espaço à realização de produções; (iii) Proporcionar diferentes materiais lúdicos que permitam à criança comunicar e expressar diferentes linguagens; (iv) Diversificar as situações e experiências de aprendizagem recorrendo à expressão plástica.

Entretanto, constatamos que a expressão plástica é utilizada nos três contextos educativos, Creche, JI e 1º CEB. Ora, pelo que conseguimos observar, na Creche e no JI, a expressão plástica é utilizada quase diariamente como experiência de ensino e aprendizagem, permitindo à criança trabalhar a sua imaginação e criatividade, bem como as restantes áreas de conteúdo. No 1ºCEB, a expressão plástica é mais utilizada esporadicamente, ou como motivação, ou no sentido de consolidação de conteúdos.

Neste sentido, de acordo com o pensamento de Oliveira (2007), a arte, neste caso, mais especificamente a expressão plástica é “uma linguagem que acompanha a humanidade ao longo dos tempos, desde a pré-história até aos nossos dias, espelhando diferentes sociedades, diferentes interesses e diferentes saberes. Por isso, refletir sobre o conhecimento da expressão plástica é procurar um terreno repleto de potencialidades educativas, um caminho para encontrar a compreensão do ser humano e da sociedade onde está inserido” (p. 61).

É importante referir que a expressão plástica é tão importante como tal como qualquer outra área de conhecimento, sendo que a mesma permite que a criança partilhe

conhecimentos, ideias e sentimentos de uma forma mais livre e espontânea, a partir das suas criações plásticas, como por exemplo o desenho e a pintura, entre outras.

1.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

1.2.1. Observação participante

A observação participante é uma técnica contínua e a mais adequada para a compreensão de acontecimentos ou descrição de situações, e foi a técnica que recorremos com mais frequência durante as práticas educativas. Esta opção é baseada na ideia de que a observação é considerada como uma ação de grande importância para a realização da prática, pois através dela recolhemos informações necessárias para conhecer o grupo e o ambiente em que se está inserido. De acordo com Estrela (1994) “o professor, para poder intervir no real de modo fundamentado, terá de saber observar e problematizar (ou seja, interrogar a realidade e construir hipóteses explicativas). Intervir e avaliar serão ações consequentes das etapas precedentes” (p. 26).

No entender de Bogdan e Biklen (2013) a observação participante varia ao longo da investigação e “nos primeiros dias de observação, [...] o investigador fica regra geral um pouco de fora, esperando que o observem e aceitem. À medida que as relações se desenvolvem, vai participando mais” (p.125), isso acontecerá conforme os dados que o investigador pretende obter.

É importante salientar que, segundo Estrela (1994) a observação participante na área da educação, é mais vezes utilizada para efeitos de avaliação do que investigação.

Em suma, Vale (2004) evidencia que a observação é uma das melhores técnicas de recolha de dados para o investigador que está em atividade, este recebe em primeira mão as informações que pretende saber, conseguindo assim, comparar o que a criança diz, ou não diz, com aquilo que faz.

Como referimos anteriormente, a investigação qualitativa é uma mais-valia para o investigador, pois permite que o mesmo participe, de algum modo numa eventual atividade, mas sem deixar de representar o seu papel de investigador/observador.

1.2.2. Notas de campo

As notas de campo foram um instrumento de recolha de dados permanente, no decorrer da investigação utilizadas na observação das práticas pedagógicas. Justifica-se esta opção de acordo com Bogdan e Biklen (2013) que salientam que as notas de campo são “um relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150).

Dando continuidade a esta linha de pensamento, Pombo (2002) diz-nos que as notas de campo dão a possibilidade ao investigador de ter uma visão realista permitindo-lhe, posteriormente, refletir sobre a informação com algum distanciamento relativamente aos acontecimentos do dia-a-dia.

Utilizamos as notas de campo nos três contextos educativos, creche, educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico. As experiências de ensino aprendizagem eram registadas no momento ou, no final do dia. Concluindo estas ideias, segundo Bogdan e Biklen (2013) o investigador tem de ser o mais descritivo possível, apresentando assim com detalhe aquilo que observa em vez de um resumo, também deverá “registar ideias, estratégias, reflexões e palpites, bem como os padrões que emergem” (p.150).

Por fim, as notas de campo permitem ao investigador refletir tudo o que aconteceu ao longo do seu dia-a-dia, descrevendo pessoas, lugares, acontecimentos, atividades e conversas de uma maneira mais íntima e compreensível.

1.2.3. Registo fotográfico

O registo fotográfico foi o outro instrumento de recolha de dados eleito. A fotografia é usada na maioria das vezes, como uma forma de registo. Segundo Bogdan e Biklen (2013) “a fotografia está intimamente ligada à investigação qualitativa [...] as fotografias dão-nos fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizadas para compreender o subjetivo e são frequentemente analisadas indutivamente” (p.183).

As fotografias são um recurso que nos permite observar e analisar os momentos e circunstâncias, sem perder muito tempo, sendo assim, uma boa maneira de recordar as produções das crianças (Máximo-Esteves, 2008).

De acordo com o já foi dito, a fotografia ajuda-nos a recordar alguns pormenores já vivenciados, e além disso, a mesma fica eternizada, dando-nos a oportunidade de contemplá-la vezes e vezes sem conta.

2. Contextualização da Prática Ensino Supervisionada (PES)

2.1. Caracterização do contexto educativo de creche

2.1.1. Caracterização da instituição

A instituição onde realizamos a PES, no contexto de creche, era uma IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social), sem finalidades lucrativas, por iniciativa de particulares, com o propósito de dar expressão organizada ao dever moral de solidariedade e de justiça entre indivíduos e desde que não sejam administradas pelo estado ou por um corpo autárquico (Instituto da Segurança Social, 2012, p. 4).

Esta instituição integrava dois níveis de ensino, à creche e a educação pré-escolar e, tem como objetivo principal a promoção do desenvolvimento cognitivo, socio-emocional e o bem-estar da criança, com idades compreendidas entre os 4 meses e os 6 anos.

Esta mesma instituição visava proporcionar através de um atendimento individualizado, o bem-estar e desenvolvimento integral das crianças num clima de segurança afetiva, física e psicológica; colaborar com a família na partilha de cuidados e responsabilidades no desenvolvimento das crianças; e colaborar no despiste precoce de qualquer inadaptação ou deficiência assegurando o seu encaminhamento adequado.

O horário de funcionamento da instituição organizava-se da seguinte forma:

Rotina diária da creche (sala de 1 ano)	
07h 45 min – 09h 00 min	Componente social/ de apoio à família: Acolhimento das crianças
09h 00min – 10h 50min/11h 00min	Acolhimento na sala de Atividades e início das atividades
11h 00min – 12h 00min	Almoço
12h 00min – 15h 00min/15h 40min	Sesta da Tarde
16h 00min - 17h 00min	Lanche da tarde
17h 00min – 19h 00min	Fim da componente letiva e início das atividades de animação e apoio à família/ componente social

O edifício do Jardim de Infância é constituído por três pisos:

- (I) A cave, é constituída por duas arrecadações onde se encontram os materiais que serão utilizados para futuras atividades, e é onde as educadoras e auxiliares se reúnem, e também onde guardavam os seus pertences.
- (II) O rés-do-chão, é onde se encontra a entrada da instituição, deparando-nos imediatamente com as escadas que direcionam ao primeiro andar, a porta do refeitório é ao lado da mesma, e ao lado deste último encontram-se os quartos-de-banho, também há um corredor onde se localiza a sala do berçário e a sala de um ano.
- (III) O primeiro andar e último, é destinado às crianças que frequentam EPE, esse piso contém quatro salas, sendo que uma delas é o salão polivalente onde as crianças fazem atividades de grupo, as outras três salas, são destinadas aos grupos de crianças dos três anos, quatro anos e cinco anos.

Ao lado do edifício existe também um pátio com um parque e algumas árvores, onde as crianças brincam e explorem quando está bom tempo.

2.1.2. Caracterização do grupo de crianças

O grupo de crianças que acompanhamos durante a nossa PES no contexto de creche era formado por quinze crianças com um ano de vida, oito eram do sexo masculino e sete eram do sexo feminino, tratando-se de um grupo heterogéneo.

Conseguimos observar algumas etapas e evoluções das crianças, como por exemplo, o passar de gatinhar a andar e dar os primeiros passos, ouvir as primeiras palavras, “dá”, “sim”, “não”, “adeus”. O facto de as crianças comerem sozinhas, estarem mais atentas, são detalhes importantes para o seu desenvolvimento cognitivo, social e motor.

Por fim, e como anuncia Portugal (2000) “cada criança tem um relógio interno que determina o momento de gatinhar, sentar, falar (...) o modo como os educadores podem ajudar no desenvolvimento é encorajando a cada criança a realizar as coisas que lhe interessem” (p.103).

As crianças com um ano de vida, são ativas e criativas. No caso, deste grupo é importante referir isso, pois as mesmas comunicavam através de sons e gestos e gostavam de explorar o meio que as rodeava.

2.1.3. Organização do espaço

A sala de atividades no contexto de creche, tinha uma forma retangular, as paredes eram coloridas e havia uma janela que ocupava quase uma parede inteira, com vista para o pátio, pelo que esta permitia a entrada de luz natural, proporcionado um ambiente mais agradável. Já a disposição da sala, esta continha poucos móveis, dois armários, duas mesas, algumas cadeiras, um cesto com brinquedos, um tapete grande algumas almofadas e dois quadros de cortiça onde eram expostas as produções das crianças. Nos armários existiam livros, alguns brinquedos e os objetos pessoais das crianças, como por exemplo, biberões e documentos com informações das mesmas, em cima dos armários tinha também uma televisão e um rádio.

A sala de atividades era o local onde as crianças passavam a maior parte do seu dia. A mesma, está organizada de forma adequada ao grupo, de modo a proporcionar-lhes diversas experiências, a organização das salas deve ir ao encontro do interesse e necessidade da criança.

2.2. Caracterização do contexto educativo do Jardim-de-Infância (JI)

2.2.1. Caracterização da instituição

A instituição onde realizamos a PES, em contexto do Pré-Escolar, pertence a um Agrupamento de Escolas da cidade de Bragança.

Este contexto tinha uma forma hexagonal e continha três salas em funcionamento com as crianças da faixa etária três, quatro, cinco e seis anos. O Jardim de Infância para além de ter essas três salas, também tem uma biblioteca, um polivalente, um refeitório, uma cozinha, uma outra sala onde continha os materiais para a realização dos trabalhos manuais e o escritório da diretora da instituição que se situava na entrada da mesma. À volta da instituição existe um pátio onde se encontrava um parque infantil.

A tabela que segue descreve de uma maneira geral o horário da rotina diária da instituição:

Rotina diária no JI	
7h 45min – 9h 00min	Componente de apoio à família/ componente social: acolhimento das crianças
9h 00min - 10h 00min	Acolhimento na sala e início das atividades
10h 00min – 11h 00min	Lanche da manhã e recreio
11h 00min - 12h 00min	Sala: Atividades
12h00min - 14h00min	Almoço
14h00min - 16h30min	Sala: Atividades
16h30min - 17h00min	Lanche da tarde
17h00min- 19h00min	Fim da componente letiva e início das atividades de animação e apoio à família/ componente social

2.2.2. Caracterização do grupo de crianças

O grupo de crianças com o qual desenvolvemos a ação pedagógica era constituído por vinte e três elementos, sendo treze do sexo masculino e dez do sexo feminino. Este grupo, da «sala 1», era organizado por crianças dos três, quatro, cinco e seis anos de idade. Este grupo era designado por heterogéneo, pelo conjunto de elementos díspares, como por exemplo as idades, culturas e nacionalidades.

No que diz respeito à família, nem todas as crianças deste grupo pertenciam a um agregado familiar nuclear, aliás, a maior parte destas tinham famílias desestruturadas. E esta era a principal preocupação das educadoras e auxiliares, ou seja, as principais funções eram ouvir, dar atenção e dar carinho às crianças.

Relativamente às suas competências, apesar de ser um grupo heterogéneo em relação à idade e aos outros fatores, de uma forma geral o mesmo apresentava um bom desenvolvimento ao nível da iniciativa, relações sociais, representação criativa, movimento, linguagem, entre outros. No entanto, aparentemente, as crianças mais novas eram mais atentas do que as mais velhas que se distraíam mais.

2.2.3. Organização do espaço

Dando agora atenção ao espaço, «Sala 1», onde decorreu a PES, esta tinha uma forma retangular, tinha duas janelas, ambas quase do tamanho da parede, o que trazia ao local uma luz natural, o que proporcionava ao mesmo um bom ambiente.

A «Sala 1» não era uma sala muito ampla e no centro encontravam-se as mesas em que as crianças realizavam as suas produções e cantavam a canção dos bons-dias. Em torno das mesas encontrava-se as áreas: a área da cozinha, a área do quarto (onde encontrava-se roupa, para que as crianças pudessem encarnar a personagem que quisessem), a área da biblioteca, a área dos jogos e área das construções. Na sala havia um quadro de cortiça onde eram afixadas algumas produções das crianças. Existiam também recursos tecnológicos, como por exemplo um quadro interativo, um computador para as educadoras e um outro computador para as crianças. Estes recursos despertavam o interesse e a curiosidade das crianças e facilitavam o decurso das atividades

Desta forma, de acordo com Portugal (2012) um ambiente que esteja bem organizado, que tenha objetos que sejam estimulantes, desafiantes, acessíveis e com variedade, faz com que desperte a “atenção da criança, encoraja a curiosidade, a exploração, e permite que cada criança estabeleça uma relação com o mundo ao seu próprio ritmo” (p. 9).

Em suma e como já foi referido anteriormente, é importante proporcionar às crianças materiais e espaços adequados e diversificados, para que estas consigam autonomamente adquirir novas vivências, principalmente a nível criativo e emocional.

2.3.Caracterização do contexto educativo do 1º Ciclo do Ensino Básico (1ºCEB)

2.3.1. Caracterização da instituição

A PES, em contexto do 1º CEB, foi realizada no centro escolar da Sé, uma instituição pública, que pertence ao Agrupamento de Escolas Emídio Garcia, integrando a EPE e o 1ºCEB.

O Centro Escolar da Sé tem vinte salas, sendo que onze são utilizadas para o 1ºCEB, quatro para EPE, uma para a componente de apoio à família e quatro destinadas à expressão plástica. A escola também dispõe um refeitório, uma sala de reuniões, uma sala para os docentes, uma sala de coordenação, uma sala de atendimento aos encarregados de educação, uma sala para os funcionários, três salas de recursos (materiais), uma de cuidados médicos e uma biblioteca. No exterior, existe um campo de jogos aberto, dois espaços com dimensões significativas e dois espaços pavimentados com parque infantil.

Relativamente à zona da escola onde se encontravam as crianças do 1º CEB, esta estava dividida em dois pisos, sendo que, as turmas do 2º e 4º ano localizavam-se no 1º piso e as turmas do 1º e 3º ano no 2º piso.

De uma forma mais abrangente, o Centro Escolar da Sé é uma escola com espaços bastante amplos, onde as crianças conseguem estar à vontade. O mesmo cumpria o seguinte horário de funcionamento, entre 07:30h e as 19:30h, envolvendo uma componente letiva e uma componente social:

Horário	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira
07h30min – 09h00min	Componente Social		
09h00min – 10h30min	Português	Matemática	Matemática
10h30min – 11h00min	Intervalo		
11h00min – 12h30min	Matemática	Português	Português
12h30min – 14h00min	Almoço		
14h00min – 16h00min	Matemática + Estudo do meio	Português + estudo do meio	Expressões
16h00min – 17h00min	*	*	*
17h00min – 19h30min	Componente Social		

(* - significa que são disciplinas lecionadas por outros docentes e à quarta-feira saímos uma hora mais cedo).

2.3.2. Caracterização do grupo de crianças

O grupo de crianças com a qual desenvolvemos a ação pedagógica era composto por vinte e três crianças. No entanto, o mesmo foi dividido em dois, sendo que dezasseis elementos estavam no 3º ano e os restantes no 2º ano, funcionando separados cada grupo na sua sala. O grupo de crianças que integramos durante a realização da prática foi a do 3º ano e era constituída por dez elementos do sexo feminino e seis do sexo masculino.

Nesta situação, tivemos a preocupação de estudar o grupo pois tal como salienta Castro (2019) “conhecer as características das crianças, é um bom ponto de partida para as ajudar a crescer. Como tal, conhecer e caracterizar o grupo em concreto [...] tornou-se essencial para entender às suas dimensões pessoais, sociais e cognitivas” (p. 60).

O grupo de crianças era considerado homogéneo. Pelo que observamos, este grupo era muito afetuoso mas, por outro lado, eram bastante desinquietos e competitivos. Era visível a ótima relação professor-aluno e vice-versa, o que na nossa opinião, ajudava bastante quando era importante manter um diálogo. O facto de ser um grupo muito desinquieto tornava-se um desafio para o grupo de docentes e estagiárias. Consideramos

que este grupo era desenvolvido, de uma forma geral, e conseguiam compreender os conteúdos e eram bastantes esforçadas, interessadas e desafiantes.

2.3.3. Organização do espaço

A sala de aula onde decorreu a PES, em contexto de 1ºCEB, era bastante ampla, com boa iluminação devido às janelas que ocupavam quase todo o espaço de uma das paredes e a mesma era adequada ao número de crianças que a frequentava.

Na sala existiam alguns recursos tecnológicos, destacando-se um quadro interativo e um computador, que permitiam às crianças uma exploração dos conteúdos mais completa. De referir que as secretárias e as respetivas cadeiras encontravam-se dispostas em três filas iguais. O ambiente completava-se com um quadro de giz (utilizado com mais frequência) e dois armários onde se encontrava as capas com os trabalhos de cada criança e os seus respetivos materiais. Além, do mais, uma das paredes era utilizada para exposição de trabalhos manuais.

Ponto III- Apresentação e análise das práticas em contexto de PES

Durante a ação educativa desenvolvida na PES planejamos as Experiências de Ensino-Aprendizagem (EEA) a pôr em prática ao longo desse período. Neste ponto, pretendemos analisar sucintamente essas práticas nos contextos de Creche, EPE e 1ºCEB. Estas práticas vão ao encontro e são sustentadas pelo pensamento de alguns autores e encontram explicitadas teoricamente na primeira parte deste relatório.

Nesta fase, as planificações surgem como um documento orientador para o educador/professor. Estes documentos ajudava-nos a preparar e organizar as atividades de cada prática, tendo em conta as características das crianças e os respetivos contextos.

De salientar que no desenvolvimento das experiências de aprendizagem recorreremos aos seguintes registos de dados: notas de campo e fotografias.

1. Experiências de ensino aprendizagem em contexto de creche

Antes de mais, é necessário salientar o quanto é importante o ingresso da criança na creche. Esta permite o início de novas interações entre criança-adulto/educador e criança-criança. Ora, é na creche que surge a primeira fase social da vida da criança, pelo que é importante e será um dos fatores que influênciam as relações interpessoais e sociais da criança (Portugal, 1998 citado por Rodrigues, 2020).

Na mesma linha de pensamento, Oliveira-Formosinho e Araújo (2013) salientam que é importante que a partir do momento que a criança frequenta a creche seja acompanhada por um adulto, para que surja uma aprendizagem integrada, a todos os níveis, no sentido da identidade, relações, linguagem e significado das coisas.

Ao longo das práticas educativas, neste contexto, conseguimos observar que as crianças desta faixa etária ainda estão a descobrir o mundo utilizando, por isso, os sentidos, e ainda conseguimos observar que as mesmas conseguem ter momentos de interação e socialização.

Relativamente às atividades planejadas, entre todas iremos descrever três que se sucederam ao longo de uma semana e, no nosso ponto de vista, pareceram-nos mais

significativas, pelo motivo de irem ao encontro com o conteúdo do relatório, assim como, para despertar a curiosidade das crianças.

Primeiramente, é importante referir que as atividades selecionadas foram realizadas na semana em que o Outono se iniciou. Sendo assim, estas são uma sequência de explorações relativamente ao tema anteriormente mencionado, e é importante citar as três práticas, para percebermos como tudo aconteceu e se desenvolveu.

Seguidamente, também é importante referenciar que as práticas foram realizadas com a cooperação da educadora de infância, da colega de estágio e das auxiliares de educação, pois para estas atividades foi necessário uma atenção redobrada.

Como indicámos anteriormente, as crianças neste contexto ainda estão a descobrir o mundo, por isso, estão a descobrir os seus sentidos, e ao longo da semana em que nos dedicamos ao início do Outono, tentamos que as mesmas explorassem, principalmente o sentido do tato. Esta semana direcionada ao Outono assenta as seguintes atividades:

1. Para a primeira atividade, foi preciso organizar o grupo em círculo no tapete onde, em regra, se iniciavam as atividades, começando com a canção os “Bons Dias”. Todas as atividades eram realizadas de manhã, ou seja, após a atividade anteriormente referida. De referir que iniciamos a respetiva semana alusiva ao Outono, dando a conhecer às crianças a «música do Outono», a mesma era cantada e em simultâneo acompanhávamos com momentos de ritmo, como bater palmas, bater os pés, bater com as mãos no chão, entre outras, para que elas tentassem imitar e experimentar. No desenrolar desta parte da atividade conseguimos observar que:

A maior parte do grupo aderiu aos ritmos que íamos propondo, no entanto, as crianças que estavam mais desenvolvidas a nível motor, para além de quererem fazer o ritmo, também já queriam dançar.

Notas de campo de 5 de novembro de 2018

Posteriormente demos a conhecer inúmeros elementos relativamente ao Outono, como por exemplo, os ouriços, as castanhas e folhas secas de diferentes cores e texturas. Estes iam circulando no grupo, para observarmos a reação de cada

criança, quando as mesmas sentiam as texturas de cada elemento. Pelo que conseguimos observar que:

Inicialmente as crianças tinham a tendência para colocar alguns elementos na boca, mas rapidamente se aperceberam que não eram para esse efeito. Crianças como o J e o M, desfizeram as folhas e gostavam da sensação deter aqueles pedaços nas suas mãos.

Notas de campo de 5 de novembro de 2018

2. Para a segunda atividade foi necessário levar alguns materiais previamente preparados, com por exemplo, tinta verde e amarela, toalhetas e os postais quase prontos. A atividade consistia em concluir um postal alusivo ao Outono, ou seja, colocávamos tinta nos dedos das crianças e de seguida as mesmas, com a ajuda de um adulto, pressionavam o dedo no postal várias vezes, isso daria o efeito de folhas a cair das árvores, e como esta era uma atividade individual, à medida que cada criança concluía o seu postal, a colega estagiária e uma das auxiliares de educação com o restante grupo cantava e dançava a «música do Outono». Com o decorrer da atividade conseguimos observar:

As reações das crianças foram diferentes. Maior parte delas estranharam a textura da tinta, mesmo sendo só tinta num dos dedos, algumas até choraram. M e S, foram as que mais desgostaram da sensação, quase que não conseguíamos fazer a atividade com elas, mas com a ajuda da colega de estágio, conseguiu-se concretizar a atividade.

Notas de campo de 6 de novembro de 2018

3. A terceira atividade e última, consistia na conclusão de um cartaz alusivo ao Outono, no entanto, desta vez as folhas que estavam na árvore e a cair da mesma eram as mãos das crianças, o funcionamento desta era igual à atividade anterior. Para esta prática se suceder foi necessário, novamente, levar alguns materiais previamente preparados, como por exemplo, o cartaz quase pronto, as tintas verde e amarela, toalhetas, entre outras coisas.

Mais uma vez as reações das crianças do grupo eram diferentes. Como tínhamos que pintar as mãos das crianças com pincel, muitas delas não gostaram da sensação, principalmente a M e a S, que choraram muito mais do que na atividade anterior. A maior parte do grupo, não gostou da sensação da tinta na mão, notamos o desconforto na cara das crianças e quando eram limpas as mãos, dava para se ver nitidamente o alívio na cara das mesmas.

Notas de campo de 7 de novembro de 2018



Figura 1 Postal do Outono



Figura 2 Cartaz do Outono

As imagens 1 e 2, retratam a prática realizada neste contexto e o principal objetivo destas atividades, foi proporcionar à criança novas sensações, relativamente ao tato, e com isso, dar-lhe a conhecer outras texturas que não estão habituados a sentir. Para Hohmann (2003, citado por Miranda, 2013) “é através da coordenação do paladar, tato, olfato, visão, audição, sentimentos, ações, que [as crianças] são capazes de construir conhecimentos” (p. 31).

É relevante afirmar que o educador deve proporcionar atividades artísticas, neste caso atividades de expressão plástica, tendo em conta as idades e o desenvolvimento do grupo. Com isso, para a iniciação da expressão plástica, foi importante dar a conhecer às crianças novas texturas para que estas mais tarde tenham a liberdade de explorar todos os materiais sem qualquer tipo de receios.

Conforme o pensamento de Miranda (2013), é importante dar liberdade à criança para que esta possa explorar e experienciar novas técnicas e novos materiais, sendo que isso lhes permite desenvolver uma percepção diferente do mundo.

Como foi dito anteriormente, o grupo era constituído por crianças que tinham um ano de idade ou em algumas situações, estavam quase a completá-lo. Assim sendo, as atividades não poderiam ser muito elaboradas, nem podiam ter uma duração longa. As atividades que foram realizadas, foram um dos primeiros contactos com a expressão plástica e a nosso ver era importante dar a conhecer às crianças novas texturas, para que estas tivessem novas perspetivas sensoriais do mundo.

Em síntese, é também importante referir que este contexto era ótimo para realizar qualquer tipo de prática, pois a sala era bastante ampla, no entanto, e no nosso ponto de vista as mesmas não decorreram tão bem, pelo simples facto de as crianças terem uma idade inferior a um ano e não termos abertura suficiente para fazermos o que realmente projetamos.

2. Experiências de ensino aprendizagem em contexto de Jardim de Infância

No que diz respeito ao contexto de JI, as planificações feitas foram realizadas em conjunto com a educadora titular e a professora supervisora da ESEB, exatamente como aconteceu no contexto de creche. No entanto, as planificações neste contexto, surgiram meramente como um ponto orientador para as práticas. Todas as planificações foram feitas tendo em conta os documentos normativos, como por exemplo as OCEPE.

A EPE é considerada como a primeira etapa da educação, de acordo com a Direção-Geral de Educação (DGE) e a Lei Quadro n.º 5/97 de 10 de fevereiro. É um processo educativo que favorece a formação e o desenvolvimento da criança, tornando-a um ser autónomo, responsável, livre e solidário. Relativamente ao educador(a) nesta primeira etapa de vida da criança, o(a) mesmo(a) tem que criar as condições necessárias para a formação do grupo, gerando diversas situações de conhecimento, atenção e respeito pelo outro.

Seguidamente, é importante referenciar os objetivos gerais desta etapa:

“Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança, na inserção em grupos heterogéneos, como o desenvolvimento das suas características individuais e das relações interpessoais; Cooperar para a igualdade de oportunidades das crianças no que diz respeito ao acesso à escola e para o sucesso das suas aprendizagens; Despertar na criança o respeito pelas suas características individuais, suscitando comportamentos que auxiliem as aprendizagens das crianças; Desenvolver a comunicação da criança; Despertar curiosidade e o pensamento crítico; Proporcionar condições de conforto, bem-estar e segurança da criança, tendo resposta para todas as necessidades da criança; Identificar lacunas no desenvolvimento da criança de modo a solucionar-las; Incentivar as famílias na participação no processo educativo, estabelecendo relações com a comunidade onde a criança está inserida” (p. 671).

Primeiramente, antes de falarmos sobre as práticas realizadas neste contexto, é importante mencionar algumas das informações retiradas das nossas observações. Quando iniciamos a nossa investigação, foi nos dada a oportunidade de observar o grupo e as suas atividades durante um determinado espaço de tempo. Estas observações foram realizadas no início da PES, no que foi possível verificar inúmeras características do grupo de crianças. O grupo era considerado como heterogéneo e vertical, sendo que tinham as seguintes idades, 3,4,5 e 6 anos, e os seus níveis de desenvolvimento eram bastante distintos. Após esta análise, e tomando consciência sobre o grupo alvo, tivemos que ter em consideração, que as atividades fossem diferentes, no sentido de que todas as crianças as conseguissem concretizar.

Assim, com a EEA que seguidamente apresentamos, tentamos descrever e analisar os processos de ensino aprendizagem que foram desenvolvidos durante três dias. Antes de mais é importante indicar o tema das atividades que decorreram, *O corpo humano*, e assinalar os objetivos gerais das mesmas, que são: (I) Desenvolver a comunicação oral; (II) Desenvolvimento da consciência e domínio do corpo; (III) Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; (IV) Exploração livre do espaço, movimento e dos materiais; (V) Desenvolvimento da motricidade fina.

Dia Um: A atividade iniciou-se em grande grupo, com a ajuda da *mama robot*. A *mama robot* é um dos trabalhos realizados pela colega de estágio numa das suas práticas em que o tema que trabalhava era a robótica. Esta foi executado na semana anterior pelas crianças com a colega estagiária numa outra atividade, com a seguinte questão «*O que vocês têm de parecido ou igual ao robot?*», e surgiram algumas respostas, como por exemplo:

V: Ela é uma menina como eu!

S: Ele fala como nós!

M: Tem braços e pernas professora!

Notas de Campo de 21 de janeiro de 2019

Posteriormente a esse breve diálogo, as crianças conseguiram observar algumas comparações entre a *mama robot* e as mesmas. Tanto as crianças como a *mama robot* tinham cabeça, onde situavam os olhos, nariz, boca e ouvidos, os membros superiores onde se encontravam os ombros, pescoço, braços, mãos, dedos, e tinham ainda os membros inferiores com as respetivas pernas, joelhos, pés. Seguidamente, foi proposto às crianças fazerem um desenho deles próprios.

Enquanto desenhavam, deu para perceber que as crianças mais novas não tinham muito a perceção onde estavam localizadas certas partes do corpo enquanto se auto retratavam. As crianças mais velhas já tinham uma melhor perceção, no entanto estas desenhavam em grande proporção alguma parte do corpo, como por exemplo as orelhas e as pernas.

Notas de campo de 21 de janeiro de 2019

A segunda parte da atividade foi realizada à tarde e foi dada a conhecer às crianças a música *Cabeça, Ombros, Joelhos e Pés* do Panda vai à escola e a sua respetiva coreografia. Nesta parte deu para observarmos se as crianças tinham prestado atenção, pois à medida que a música tocava ia criando um desafio às mesmas, ou seja, havia momentos da música que certas partes do corpo não eram mencionadas, mas elas tinham que identificá-las durante a coreografia.

Dia dois: A atividade deste dia vem na sequência das práticas do dia anterior. Na primeira parte da manhã, após cantarmos os “Bons-dias” e fazer a chamada em simultâneo, recapitulávamos as questões tratadas no dia anterior.

V: Professora, depois podemos cantar e dançar a música que aprendemos ontem?

Notas de campo de 22 de janeiro de 2019

Consequentemente, após um breve diálogo, foi proposto ao grupo fazermos um *boneco em tamanho real* e com materiais variados. Inicialmente, todos juntos decidimos que uma das crianças seria o nosso molde para o boneco. Assim, foi escolhido uma das crianças mais novas, para que o boneco não fosse de uma grande dimensão, conforme se pode verificar na figura 3 que demonstra o que sucedeu no início da atividade. Logo de seguida, o mesmo deitou-se sobre o papel de cenário que se localizava em cima da mesa e com a ajuda de um lápis os restantes elementos do grupo foram contornando, um de cada vez, o corpo do colega, sempre apoiados por nós. Seguidamente, dividimos a grupo em quatro pequenos grupos, em que cada um tinha uma pessoa responsável para os ajudar e orientar, como por exemplo a educadora titular, a colega estagiária e a auxiliar de educação. Cada grupo tinha uma tarefa: 1º grupo tratava dos tecidos para a parte superior do corpo do boneco; 2º grupo tratava dos tecidos para a parte inferior do corpo; 3º grupo desenhava a camisola, as calças e os sapatos do boneco; 4º grupo tratava do cabelo e de desenhar a cara do boneco. Há medida que cada grupo ia tendo os seus materiais prontos, iam cada um na sua vez, concretizar a sua parte do boneco.

O boneco em tamanho real foi terminado à tarde. No final deste trabalho, todos os elementos tiveram a oportunidade de experimentar diversos materiais e realizar tarefas diferentes, como por exemplos cortar tecidos e lãs, colar botões e cordel, entre outros.

Ao longo da realização do boneco em tamanho real, deu para reparar que as crianças do grupo estavam felizes e interessadas. Todas as crianças fizeram alguma parte, o que fez com que mesmas sentissem que o trabalho era mesmo delas.

A: Já viste professora, eu continuo maior que o nosso boneco!

T: Parece mesmo um menino a sério, tem braços e tudo!

Notas de campo de 22 de janeiro de 2019



Figura 3 Como surgiu o molde do boneco em tamanho real

Dia três: Por fim, no último dia, fizemos *o boneco articulado, O Paulo*. Nesta atividade, foi necessário levar alguns materiais, como por exemplo tachas e as partes do corpo imprimidas em folhas A5.

Esta prática foi desenvolvida durante a manhã, em grande grupo. Cada criança ficou responsável por fazer alguma parte do boneco. Refere-se que alguns elementos do grupo se dedicaram a cortar o excesso de papel à volta das partes do corpo, outros

decidiram colar as partes do corpo numa cartolina para ficar mais resistente, outros desenharam a cara do boneco e outros colocaram as tachas.

Quando as crianças chegaram à parte de colocar as tachas, muitas delas ficaram admiradas, porque o boneco mexia-se à medida que alguém lhe tocava. Muitos dos meninos queriam-lhe dar apertos de mão.

V: Temos que lhe dar um nome, ele agora vai ser nosso colega.

A: Podia ter o nome do meu avô, Paulo.

Educadora titular: A O teu avô teu um nome muito bonito, vai ser mesmo esse! Grande ideia V.

Notas de campo de 23 de janeiro de 2019

Após termos realizado estas atividades no contexto EPE, é importante referir que a expressão plástica se revelou importante para o desenvolvimento integral de todas as crianças que frequentam este mesmo contexto. Nesse sentido, verificou-se o que Rocha (2020) afirma quando salienta que “as atividades de expressão plástica na educação de infância são muito importantes para o desenvolvimento infantil, na medida em que valoriza, estimula e propõe experiências às crianças, desenvolvendo as suas capacidades”.

Igualmente salienta Morais (2016) que a expressão plástica é tudo aquilo que conseguimos criar, permitindo construir algo diferente com inúmeras técnicas e materiais, sendo que se torna essencial para o desenvolvimento das crianças, dando-lhe maior liberdade de expressão em todos os sentidos.

Com as atividades descritas, pretendíamos que as crianças obtivessem os conhecimentos básicos sobre o corpo humano, e possuíssem noções de como era constituído o seu corpo. Ora, a partir de uma maneira mais lúdica, ou mais em «tom de brincadeira» que estas obtiveram essas noções.

A expressão plástica para o contexto de EPE deverá ser trabalhada a partir de um conjunto de atividades lúdicas, mas que são realizadas com um propósito educacional.

Todavia, os elementos que a estão a realizar essas EEA estão a divertir-se enquanto constroem aprendizagens significativas.

Mediante tudo o que já foi mencionado, é importante referir que a EPE foi o contexto onde foi realizado o trabalho conforme o que havia sido planeado, Importa referir que se concretizou porque tivemos a total liberdade para tal. É também importante referenciar, que a sala onde se decorreu a prática, não era muito ampla, o que de originava um pouco de confusão. No entanto, com a ajuda da colega estagiária, as educadoras e auxiliares de educação, tudo se conseguir organizar. Todavia, regista-se que houve alguma dificuldade para a realização das atividades de expressão plástica, considerando o pouco espaço disponível na sala. Gerava-se alguma confusão durante as práticas pedagógicas o que também se revelou desafiante

3. Experiências de ensino aprendizagem em contexto de 1.ºCEB

Neste ponto iremos apresentar, descrever e refletir sobre três das várias EEA que foram concretizadas ao longo do contexto educativo de 1.ºCEB, realizadas no âmbito da PES. Mais uma vez, as experiências foram planificadas tendo em conta os documentos oficiais orientadores, juntamente, com a professora cooperante e a professora supervisora da ESEB.

Relativamente às práticas realizadas no 1.ºCEB, é importante referir que a expressão plástica, neste contexto, surge como método de consolidação de conteúdos e como uma ferramenta lúdica. Durante a nossa passagem por este contexto, tentamos que a expressão plástica fosse vivenciada de uma forma diferente, trabalhando em interdisciplinaridade. No entanto, devido à escassez do tempo, considerando a quantidade de conteúdos que teriam, obrigatoriamente, que ser lecionados, constatou-se que algumas atividades não tiveram sucesso na sua realização. Porém, face às limitações, pensamos que conseguimos proporcionar à criança o manuseamento de diferentes materiais e a implementação de várias técnicas.

Atividade 1: O 25 de Abril

Antes de mais, é importante mencionar que o *25 de Abril*, é um dos treze feriados nacionais obrigatórios sendo designado por *Dia da Liberdade*. Considerando que este é um dos dias mais importantes para a história de Portugal, é relevante contar a mesma às crianças.

Na parte da aula que foi direcionada para a Língua Portuguesa, foi dado a conhecer às crianças a história, o “Romance do 25 de Abril” de João Pedro Mésseder, em que o mesmo compara o Portugal do antes do 25 de Abril com um menino, que à medida que vai crescendo, tem o sonho de um mundo melhor e da liberdade. Seguidamente, após várias leituras da história e a sua respetiva interpretação, as crianças tiveram a ideia de fazer uma dramatização de uma parte da história, sendo ela a parte em que a revolução acaba.

A breve dramatização da história só foi realizada posteriormente, pois primeiro, cada criança fez o símbolo do 25 de Abril, o cravo. Inicialmente demos a cada elemento do grupo de crianças os respetivos materiais para a realização do símbolo (papel crepe verde e vermelho, um pau de espetada, cola e tesoura). Já tínhamos um cravo feito, para servir de exemplo, e nós íamos indicando às crianças passo por passo e em simultâneo executávamos também para que estas conseguissem acompanhar.

Muitas das crianças tiveram dificuldade na realização do cravo. Não no sentido de não estarem a perceber o que era pretendido, nem no sentido de não saberem explorar os materiais, mas sim relativamente a não ficar perfeito como no exemplo, havendo assim crianças, que desanimaram e tentaram desistir.

P: O meu está feio, por favor fá-lo para mim!

No entanto, havia outras crianças que queriam que o cravo estivesse minimamente bem feito para realizar a mini dramatização da história.

Notas de campo de 23 de abril de 2019

Atividade 2: O Sistema Solar

Esta atividade surgiu a partir da questão «O que são os astros?». Na conversa em torno desta questão surgiu um diálogo interessante, do qual destacamos os seguintes extratos:

A: Os astros são aqueles senhores que falam dos signos!

S: Não, não! Acho que tem a ver com o sol e assim.

L: Então vocês já não se lembram? Já ouvimos isso numa história do ano passado. Os astros são as estrelas e os planetas!

Notas de campo de 29 de abril de 2019

Após um breve diálogo e chegando a algumas conclusões, a turma foi dividida em quatro grupos de quatro elementos. Foi proposto à turma a realização de um Sistema Solar. Para isso foram atribuídas, a cada grupo tarefas diferentes: o grupo 1 e 2 ficaram com a realização de quatro planetas cada um, na sua respectiva ordem; o grupo 3 ficou responsável pelo planeta anão e sol. Ao grupo 4 foi atribuído a realização das orbitais e as estrelas. Para além de cada grupo ter as suas tarefas tinham, ainda, que realizar uma pesquisa sobre o que lhes tinha sido atribuído, e posteriormente apresentar à turma as suas investigações.

É importante referir que foram disponibilizados os materiais necessários para a realização de cada parte do sistema solar, como por exemplo, tintas, pinceis, paus de espetada, bolas de esferovite com diferentes tamanhos e uma placa de esferovite.

A atividade foi realizada da seguinte forma: à medida que outros grupos trabalhavam, pintando e realizando as suas tarefas, a professora estagiária ia chamando cada grupo individualmente para que estes tivessem a liberdade de pesquisar sobre os respetivos planetas, estrelas e satélites naturais, tal como se pode observar na figura 4, em que se pode visualizar a conclusão do sistema solar.

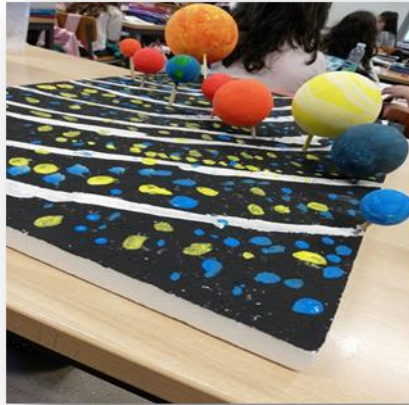


Figura 4 Sistema solar

As crianças participaram imenso na atividade do sistema solar, mas também fizeram muito barulho e dispersaram algumas vezes, no entanto, o trabalho de grupo correu bem. Deu para perceber que as crianças conseguiam distinguir os planetas, e sabiam o que era o sol e as estrelas.

Notas de campo de 29 de abril de 2019

Atividade 3: A Borboleta mágica

A seguinte atividade, surgiu como a consolidação de um conteúdo matemático, a simetria. Antes de mais é importante mencionar, que o tema simetria já tinha sido apresentado, discutido e trabalhado com a turma. Assim, levamos dois espelhos diferentes e foi chamada uma criança de cada vez para que se observasse ao espelho.

A: Não consigo ler as letras da minha camisola estão ao contrário.

L: Se eu me colocar de lado de lado com o espelho fico quase igualzinho.

S: Mas o espelho mostra-nos tal e qual como nós somos!

Notas de campo de 21 de maio de 2019

Com os dois espelhos, conseguimos observar a simetria, e os respetivos eixos de simetria de vários materiais e foi importante que todas as crianças tivessem a oportunidade de observar, o que foi o caso.

Para consolidar este conteúdo, as crianças realizaram a «Borboleta mágica». Foram fornecidas às crianças os seguintes materiais: folhas A4 e dois guaches de cores diferentes distribuídos aleatoriamente. Mais uma vez, as crianças fizeram a atividade, passo por passo, e em simultâneo com a professora estagiária. A atividade era muito simples, tinha quatro fases: 1º dobrar a folha a meio; 2º onde se encontra o meio da folha, na dobra, colocar um bocadinho de tinta aleatoriamente, no meio dessa dobra; 3º fechar a dobra, como se fechasse um livro e depois com os dedos espalhar a tinta, no sentido oposto à dobra; 4º abrir e observar o que aconteceu.

De uma forma geral as crianças conseguiram perceber que as borboletas tinha uma simetria e um eixo de simetria, e também conseguiam indicar onde esta se encontrava.

Notas de campo de 21 de maio de 2019

Neste contexto educativo, 1ºCEB, a expressão plástica, como já referimos anteriormente, algumas vezes, foi utilizada como método de consolidação de conteúdos e como ferramenta lúdica. Frisamos este facto inúmeras vezes, pois ao longo desta experiência só isto nos foi permitido pois o tempo dedicado às expressões era limitado.

No entanto, temos consciência que as expressões deveriam estar em todos os níveis educacionais, mais especificamente, na EPE e no 1ºCEB. Importante ter em consideração que, atualmente o ensino pré-escolar não é obrigatório em Portugal, ou seja, há crianças que só iniciarão o seu nível de ensino no 1ºCEB. Contudo “é imprescindível que neste ciclo sejam trabalhadas as expressões, pois é a partir daqui que se vai, progressivamente, aperfeiçoando, desenvolvendo e especializando nos nossos níveis posteriores” (Pereira, 2017, p. 22).

Normalmente, a expressão plástica, tal como salienta Ferreira (2019) desperta um grande interesse na maioria dos alunos, devido às noções generalizadas que a sociedade faculta, dizendo que as «artes» são «lúdicas».

Relativamente a este grupo que frequentava, o 1.º CEB, era bastante desafiador, pois muitas destas crianças tinham falta de vontade para serem criativas. Com estas atividades, pretendíamos que as crianças se tornassem mais dinâmicas e livres de pensamento, pois a expressão plástica possibilita à criança expressar o que nem sempre consegue quando utiliza as palavras.

Conforme tudo o que já foi dito, também é importante referir, que este contexto continha todas as condições necessárias para realizar atividades relacionadas com as expressões. No entanto, não havia disponibilidade para as realizar, pois a carga horária disponibilizada para as expressões era limitada e esse foi o fator que acabou por não permitir que as práticas corressem como se havia planificado.

Considerações finais

Ao terminar este relatório importa refletir sobre todo o percurso e trabalho desenvolvido ao longo da nossa Prática de Ensino Supervisionado (PES), destacando assim, a importância da formação inicial. Concordamos com Mesquita (2011) quando refere que é o período de iniciação do futuro profissional. Neste caso, foi o nosso primeiro contacto com a realidade profissional, e concordando com o mesmo autor, esta é “a primeira etapa referida em vários estudos como sendo um ritual de passagem de aluno para professor” (p.13).

Esta experiência, proporcionada pela PES, é extremamente importante para o nosso desenvolvimento enquanto futuras educadoras e professoras, contribuindo assim, para a aquisição de diversas competências, tanto a nível teórico como prático, na nossa formação. Para além de tudo isto, no decorrer da nossa prática deparamo-nos com obstáculos, desafios e exigências que, com esforço, conseguimos ou tentamos superar, contribuindo positivamente para a nossa formação tanto profissional como pessoal.

É importante salientar que este relatório integra parte do trabalho realizado no decorrer da PES nos três contextos educativos: Creche, Educação Pré-escolar (EPE) e o 1º Ciclo do Ensino Básico (1ºCEB). Embora, neste relatório, tenhamos dado enfoque a, apenas, algumas experiências de ensino aprendizagem, evidenciamos que todo o trabalho desenvolvido teve a preocupação de proporcionar experiências educativas diversificadas, sendo que as mesmas foram planificadas em função dos grupos, visando o seu bem-estar, a partir de atividades que julgámos foram ao encontro das suas reais necessidades e tendo em conta a temática em investigação.

Após a realização de toda a investigação chega o momento de refletirmos sobre as principais conclusões e aprendizagens. Sendo assim, pretendemos refletir sobre todo o caminho percorrido.

Como já foi referido ao longo do nosso relatório, a problemática que envolveu a realização do mesmo, concentrou-se na expressão plástica e a sua transversalidade, surgiu com a intenção de desenvolver conhecimentos, capacidades e atitudes nas crianças. Para além da problemática em estudo, foi importante termos uma questão-problema, como meio orientador da nossa investigação:

De que forma a área da expressão plástica contribui para a construção de aprendizagens e competências nas crianças?

Assim, a partir da questão-problema estes foram os objetivos que orientaram a nossa investigação: (i) Utilizar a expressão plástica como recurso para promover uma aprendizagem holística; (ii) Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentação e de espaço à realização de produções; (iii) Proporcionar diferentes materiais lúdicos que permitam à criança comunicar e expressar diferentes linguagens; (iv) Diversificar as situações e experiências de aprendizagem recorrendo à expressão plástica.

No que diz respeito a estes objetivos, julgamos terem sido atingidos, porém com algumas dificuldades. Assim, os mesmos foram utilizados nos diferentes contextos, mas de formas distintas, pois tiveram que ser adaptados conforme os grupos de crianças. Por isso, a expressão plástica, neste caso e de uma forma geral, foi utilizada como elemento integrador de outras áreas curriculares, permitindo desenvolver nas crianças as suas capacidades socio-afetivas, cognitivas, expressivas e criativas. Para além disso, é importante salientar que esta forma de utilização das expressões torna a aprendizagem mais lúdica, facilitando a mesma à criança.

Como referimos no parágrafo anterior, os objetivos foram alcançados, apesar de algumas dificuldades. Na creche e no Jardim de Infância (JI), a expressão plástica é utilizada quase diariamente, o que facilitou a prática pedagógica e ajudou a alcançar os objetivos. Todavia, na creche, como o grupo era de tenra idade, não foi tão bem sucedido. Já no JI, foi o contexto, onde tudo foi realizado como previsto, pois, as crianças conseguiram trabalhar a sua imaginação e criatividade, bem como as restantes áreas de conteúdo com a ajuda da expressão plástica. No que diz respeito ao 1º CEB, a expressão plástica foi mais utilizada de uma forma esporádica, como motivação, material e como método de consolidação de conteúdos. As crianças neste contexto tinham pouca disponibilidade para a realização de atividade de expressões, derivado ao horário estipulado para as outras áreas curriculares. Por isso, tentamos sempre, que possível, utilizar a expressão plástica em articulação com as outras áreas curriculares.

No que diz respeito à nossa questão-problema, constatou-se que a expressão plástica é essencial para a vida da criança, tornando-a mais livre, relativamente à sua forma de pensar e de se expressar. A este propósito, Gabey e Vimenet (1974) afirmam

que as crianças conseguem contar histórias a partir de ações como desenhar e pintar, sendo estas uma das formas de se expressar, neste sentido.

A expressão plástica pode ser utilizada, não só como um meio lúdico e de expressão, surgindo também, como método de motivação ou de exploração de diversos conteúdos. A análise de simetrias, ângulos, obras de arte, são exemplos disso, pelo que estes conteúdos permitem a exploração da imaginação, criatividade e da matemática, entre outras aspetos.

Sendo assim, conclui-se que a expressão plástica contribui para a aprendizagem da criança, pois a exploração de materiais, permite à criança a liberdade e a autonomia para a resolução de problemas, conseguindo adquirir novas competências. Por outro lado, o trabalho em interdisciplinaridade, consegue englobar as diferentes áreas de conteúdo, de inúmeras formas, ou seja, não só como material didático, nem como consolidação de conteúdo, mas também como sendo o próprio conteúdo. Ressalta-se que Sousa (2003b) afirma que é “através das atividades lúdicas de grande movimento, espontâneo e criativo, que a criança vai desenvolvendo as suas estruturas neurológicas” (pp. 200-201).

Tendo em conta tudo o que já foi referido ao longo da redação deste relatório, aprendemos e crescemos bastante com todas as pessoas envolvidas no mesmo, principalmente com as crianças, educadoras e professoras de cada contexto. Conseguimos ter um feedback, das nossas práticas, por parte das pessoas que nos acompanharam, o que ajudou a ter a perceção sobre o que nos rodeava. Igualmente com as leituras realizadas, sobre a temática, concluímos que a expressão plástica, é um elemento fundamental no desenvolvimento integral da criança, permitindo que os profissionais de educação explorem os vários conteúdos de uma forma articulada e lúdica.

Por fim, e não menos importante, é relevante referir que enquanto futura educadora e professora, importa ter em conta as necessidades e interesses das crianças, desenvolvendo as práticas educativas a partir de novas estratégias. Concordamos com Colaço (2013) quando salienta que é da competência do educador-professor desenvolver a autonomia das crianças, “criando oportunidades que lhes permitiam experimentar e vivenciar por si mesmas, de modo a retirar as suas ilações, revelando-se um ser participativo no seu próprio processo de aprendizagem” (p.16).

Terminamos este relatório, tendo consciência, que este será o símbolo do fim de uma etapa e o início de muitas outras. E como já foi referido, anteriormente, esta

experiência serviu, sem dúvida alguma, para crescermos como pessoa e como profissional, sem nunca esquecer que devemos ter como principal prioridade o bem-estar das crianças. E num período em que o mundo está em constante mutação percebemos que é importante continuar a apostar na nossa formação, para dar o melhor de nós próprios aos outros e, neste caso, às crianças.

Referências Bibliográficas

- Barbosa, R. (2009). *A Importância da Expressão Plástica no Pré-Escolar. Estudo de caso no Jardim-de-Infância “Amor de Deus”*. Cabo Verde: Universidade Cabo Verde.
- Barriga, T. (2012). *(Re)criar a criatividade - Materiais recicláveis como recurso educativo. Cadernos de Educação de Infância*. Obtido em 20 de outubro de 2020 em http://apei.pt/upload/ficheiros/edicoes/CEI96_tania%20barriga.pdf
- Batista, M. J. (2014). *Como fazer Investigações, Dissertações, Teses e Relatórios*. Albergaria-a-Velha: Pactor.
- Biklen, R. B. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Britain, L., & Lowenfeld, V. (1977). *Desenvolvimento da Capacidade Criadora*. São Paulo: Mestre Jou.
- Cardoso, C., & Valsassinha, M. M. (1988). *Arte Infantil – linguagem plástica*. Lisboa: Editorial Presença.
- Castro, S. (2019). *Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança para obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Clero, R. G. (1997). *A Actividade Criadora na Criança*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Colaço, H. (2013). *A Criatividade na Educação Pré-Escolar como forma de Expressão e Comunicação*. Faro: Universidade do Algarve.
- Costa, M. Q. (2015). *A promoção da atitude interdisciplinar no ensino do estudo do meio: um projeto de investigação*. In *Atas do I Seminário Internacional: Educação, territórios e desenvolvimento humano*. Porto: Universidade Católica Portuguesa.

- Delattre, P. (2006). *Investigações interdisciplinares. Objectivos e dificuldades*. In Pombo, O., Guimarães, H. M. & Levy, T. (org.), *Interdisciplinaridade: antologia*. Lisboa: Campo das Letras.
- Dicionário Escolar da Língua Portuguesa. (2015). Porto: Porto Editora.
- Educação, M. d. (2018). *Programa de Expressões Artísticas e Físico-Motoras do Ensino Básico - 1.º Ciclo*. Lisboa.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes Uma Estratégia de Formação de Professores* (4ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Ferreira, T. (2019). *O lugar da Expressão Plástica no Currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Universidade de Lisboa Faculdade de Belas Artes.
- Gabey, G., & Vimenet, C. (1974). *A criança criadora*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- 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: Univeridade Fernando Pessoa.
- Gonçalves, E. (1991). *A arte descobre a criança*. Lisboa: Raíz Editóra.
- Guerreiro, M. (2012). *A Influência das Artes Plásticas No Desenvolvimento da Expressão Plástica nas Crianças 5/6 Anos*. Algarve: Universidade do Algarve, Escola Superior de Educação e Comunicação.
- Instituto da Segurança Social, I. (28 de Julho de 2014). *Guia Prático – Constituição de Instituições Particulares de Solidariedade Social (9002 – v4.02)*. Obtido em 10 de outubro de 2020 em http://www.seg-social.pt/documents/10152/15030/constituicao_ipss
- Lameira, R. M. (2011). *O lugar e a Presença da Expressão Plástica na Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Escola Superior de Educação de Viseu. Viseu: Instituto Politécnico de Viseu.
- Lowenfeld, W. L. (1970). *Desenvolvimento da Capacidade Criadora*. Lisboa: Mestre Jou.
- Ludovico, O. (2007). *Educação Pré-Escolar: Currículo e Supervisão*. Penafiel: Editorial Novembro.

- Mesquita, E. C. (2011). *Competências do professor*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Miranda, C. (2013). *A Expressão Plástica*. Setúbal : Instituto Politécnico de Setúbal.
- Morais, M. (2016). *A importância da expressão plástica no desenvolvimento da criatividade das crianças em Educação Pré-Escolar*. Faro: Universidade do Algarve, Escola Superior de Educação e Comunicação.
- Oliveira, J. (2017). *Interdisciplinaridade como Estratégia de Ensino-Aprendizagem*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Oliveira, M. (2003). *A Expressão Plástica e Desenvolvimento Curricular: Implicações para a Formação*. Educare, Apprendere.
- Pereira, R. (2017). *A importância da Expressão Plástica no ensino da Matemática no 1.º Ciclo de Ensino Básico*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Pombo, O. (1993). *A interdisciplinaridade: Reflexão e experiência*. Lisboa: Texto Editora.
- Portugal, G. (2000). *Educação de bebés em creche: Perspectivas de formação teóricas e práticas*. Infância e Educação – Investigação Práticas. Revista da GEDEI, 85-106.
- Reis, R. (2003). *Educação pela arte*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Rocha, I. (4 de fevereiro de 2020). Vida Ativa. Obtido em 10 de novembro de 2020 em <https://www.vidaativa.pt/expressao-plastica/>
- Rodrigues, E. (2020). *O papel da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento de competências sociais*. Bragança: Escola Superior de Educação de Bragança.
- Santos, A. (10 de fevereiro de 1997). Diário da República. Obtido em 25 de Agosto de 2020 em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/lei-quadro_educacao_pre-escolar.pdf
- Silva, I. Marques, L. Mata, L. Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

- Silva, I. Marques, L. Mata, L. Rosa, M. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação .
- Social., I. d. (2012). *O que são Instituições Particulares se Solidariedade Social e Quais os seus Objetivos?* Obtido em 5 de setembro de 2020 em <http://195.245.197.196/left.asp?01.03>
- Sousa, A. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação* (Vol. 1º). Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. (2003b). *Educação pela arte e artes na educação* (Vol. 3º). Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, C. (2016). *A importância da Expressão Plástica no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Sousa, R. (2014). *A Expressão Plástica na Prática Pedagógica: Olhares de Educadores e Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Vaideanu, G. (2006). *A interdisciplinaridade no ensino: esboço de síntese*. In Pombo, O., Guimarães, H. M. & Levy, T. (org.), *Interdisciplinaridade: antologia*. Lisboa: Campo das Letras.
- Vale, I. (2004). Algumas notas sobre Investigação Qualitativa em Educação. *Revista da Escola Superior de Educação*, 5º Volume, 171-202.

Anexos



Figura 1 "Eu sou assim..."

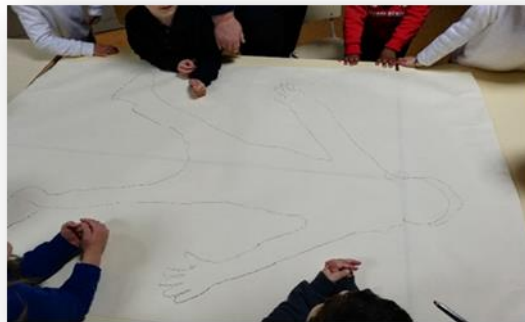


Figura 2 Continuação do molde do boneco

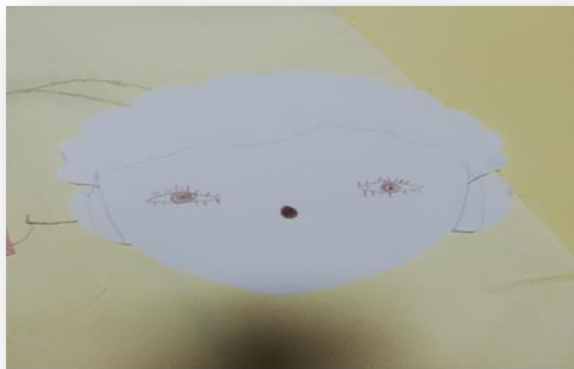


Figura 3 Cara do boneco

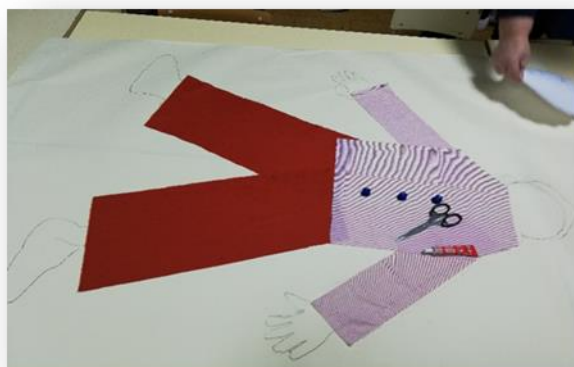


Figura 4 O corpo do boneco



Figura 5 Finalização do boneco



Figura 6 Finalização do boneco



Figura 7 Início da construção do boneco articulado



Figura 8 Construção do boneco articulado



Figura 9 Finalização do boneco articulado



Figura 10 Cravo do 25 de Abril



Figura 11 Construção de planetas para o sistema solar



Figura 12 Construção das orbitas e do sistema solar



Figura 13 Borboletas Mágicas