

INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
Escola Superior de Educação de Santarém



A Articulação interdisciplinar das Artes Performativas com as restantes áreas do currículo do ensino pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio

Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Ana Margarida Vasco Duarte

Orientação:

Orientadora: Professora Doutora Maria Clara Rodrigues Silva de Brito

Coorientadora: Professora Especialista Maria Inês Valentim Xavier

junho, 2024

Para a minha família.

Agradecimentos

Agradeço a todos os que sempre estiveram presentes ao longo deste meu percurso académico pelo apoio, carinho, amizade e motivação que me deram para continuar e nunca desistir.

Começo por agradecer à minha família, mãe, pai, mano, avó e avô, pelo incentivo que diariamente me dão. Ao longo do caminho perdi o foco e a vontade para continuar ao perder o avô, mas ainda assim, mesmo já não estando ao meu lado sinto-te todos os dias pelos sinais que me fazes chegar para continuar a minha caminhada. Se não fossem vocês nada seria possível.

Ao meu namorado Bruno, pelo teu testemunho, carinho e amor que me deste para não desistir, mesmo quando chegava a casa cansada do trabalho. A tua experiência, semelhante à minha fez-me ver que nada era impossível.

A todos os meus colegas e amigos que a ESES me deu. Às minhas amigas queridas, Patrícia e Catarina, pelos momentos mais divertidos que passei na vida, nunca esquecerei as gargalhadas que me fizeram dar. E, em especial, à minha melhor amiga, Cucuzinha (Ana), pela incrível caminhada que escrevemos juntas, pelos estágios e por me limparem as lágrimas sempre que precisei. Somos da ESES para o mundo!

Agradeço ao Colégio Pedro Arrupe pela maravilhosa oportunidade que me dá ao poder trabalhar na minha área e num colégio tão prestigiado como este. À diretora Ana e diretor de ciclo António por terem acreditado em mim e no meu potencial. À minha colega Patrícia por me ajudar a alinhar ideias e pormenores para o meu estudo e me apoiar diariamente. Ao meu colega José, por ser um professor excelente que me ajuda a ser melhor todos os dias. À minha colega e amiga Filipa, pois sem ti não estaria onde estou hoje, obrigada por te teres lembrado de mim e pelo constante apoio.

Obrigada às minhas turmas e identidades que sempre me apoiaram ao longo do percurso académico, sendo eu trabalhadora-estudante. Especialmente, à minha turma de Hip-Hop Baby: Lara, Maria S., Maria M., Carminho, Nayara, Rafael, Rafaela, Diana, Amy, Bryan e Camila, foram para mim um sonho realizado, adorei todos os momentos que passámos juntos e pela diversão em todos os treinos e espetáculos. São os maiores e têm um lugar muito especial no meu coração.

A todos os docentes com quem privei ao longo de todo o percurso académico, por me fazerem crescer e ter a certeza de que estava a trilhar o caminho certo. Em particular às professoras Clara Brito e Inês Xavier, pela orientação nesta reta final tão importante para mim.

Acrónimos/Siglas

AE – Agrupamento de Escolas

AP – Artes Performativas

CAA – Centro de Apoio à Aprendizagem

CAF – Componente de Apoio à Família

CE – Centro Escolar

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CM – Conhecimento do Mundo

CPCJ – Comissões de Proteção de Crianças e Jovens

EC – Expressão e Comunicação

ESES – Escola Superior de Educação de Santarém

FPS – Formação Pessoal e Social

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

NEE – Necessidades Educativas Específicas

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PASEO – Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

PES – Prática de Ensino Supervisionada

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

UC – Unidade Curricular

ZPD – Zona Proximal de Desenvolvimento

Resumo

O Relatório de Estágio foi realizado para a obtenção de grau mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB. Está organizado em duas partes: Práticas de Ensino Supervisionadas, caracterizando e refletindo sobre as práticas e intervenções nos diversos contextos de estágio e, ainda, a Componente Investigativa, efetuada através de um estudo de caso qualitativo sobre a articulação das Artes Performativas com o restante currículo de modo Interdisciplinar. Ao longo do estudo foram analisados diversos dados, recolhidos ao longo das PES, tais como, Diário de Bordo dos diferentes contextos, Grelhas de Observação Direta das dinâmicas de intervenção, Grelhas de Observação Direta das semanas de observação da prática docente, e por fim, um Questionário aplicado aos docentes cooperantes e partilhados com os colegas das instituições/escolas nas quais se elaborou o estágio. O presente estudo contribuiu para a compreensão e constatação das vantagens da articulação das Artes Performativas para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças e alunos.

Palavras-chave: Artes Performativas; Interdisciplinaridade; Aprendizagem; Música; Dança; Expressão Dramática / Teatro.

Abstract

The Internship Report was conducted as a requirement for the attainment of a master's degree in Pre-School Education and Primary School Teaching. The report is structured into two main sections: Supervised Teaching Practices, which delineates and reflects upon the practices and interventions in diverse internship contexts, and the Research Component, comprising a qualitative case study on the integration of Performing Arts with the broader curriculum in an interdisciplinary manner. The study involved the analysis and collection of various data sources throughout the PES period, including the Logbook detailing the experiences in different contexts, Direct Observation Grids capturing intervention dynamics, Direct Observation Grids covering weeks of observation during teaching practice, and a Questionnaire administered to cooperating teachers, shared with colleagues from the institutions/schools hosting the internship. This research has contributed to comprehending and valuing the merits of incorporating Performing Arts for the development and learning of both children and students.

Key-words: *Performing Arts; Interdisciplinarity; Learning; Music; Dance; Dramatic Expression / Theatre.*

Índice

INTRODUÇÃO	1
PARTE I - PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	3
1.1. CRECHE	3
1.1.1. Caracterização do estabelecimento educativo	3
1.1.2. Projeto Educativo	4
1.1.3. Caracterização do grupo	5
1.1.4. Organização do espaço e do tempo	5
1.1.5. Projeto de Intervenção	6
1.2. JARDIM-DE-INFÂNCIA	9
1.2.1. Caracterização do Agrupamento Alexandre Herculano	9
1.2.2. Caracterização do grupo de crianças	10
1.2.3. Caracterização do espaço e rotinas	11
1.2.4. Projeto de Intervenção	13
1.3. 1.º CEB – 1.º ANO	15
1.3.1. Caracterização do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos	15
1.3.2. Caracterização do grupo	16
1.3.3. Caracterização do espaço e rotinas	16
1.3.4. Projeto de Intervenção	18
1.4. 1.º CEB – 3.º ANO	21
1.4.1. Caracterização do Agrupamento de Escolas Marcelino Mesquita	21
1.4.2. Caracterização do grupo	22
1.4.3. Caracterização do espaço e rotinas	23
1.4.4. Projeto de Intervenção	24
2. REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	28
PARTE II – COMPONENTE INVESTIGATIVA	33
1. DEFINIÇÃO DA QUESTÃO DE PESQUISA	33
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	34
2.1. Definição das AP	34
2.2. As Artes na Educação	36
2.2.1. Zona de Desenvolvimento Proximal	38
2.2.2. Teoria das inteligências múltiplas	38
2.2.3. Dança na Educação	39
2.2.4. Expressão Dramática / Teatro na Educação	41

2.2.5. Música na Educação	43
2.3. Enquadramento Curricular das AP	45
2.3.1 As Artes Performativas no Pré- Escolar.....	45
2.3.2. As Artes Performativas no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	47
2.3.3. Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória	49
2.4. A interdisciplinaridade	51
3. METODOLOGIA E CONTEXTO DE ESTUDO	52
3.1. Objetivos do estudo – Estratégias e Instrumentos de recolha de dados.....	54
3.2. Análise de Dados e Resultados	55
3.2.1. Conhecer como a prática dos docentes, ao nível da articulação das artes performativas com as restantes áreas curriculares, impacta o aluno no seu desenvolvimento	55
3.2.2. Identificar a importância da interdisciplinaridade das artes performativas no currículo para o desenvolvimento das crianças e alunos.....	61
3.2.3. Compreender a importância das artes performativas para a motivação e empenho das crianças e alunos.....	68
3.2.4. Constatar se e como as artes performativas são facilitadoras da aprendizagem	78
3.3. <i>Conclusões do Estudo</i>	79
4. REFLEXÃO FINAL.....	82
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	84
LEGISLAÇÃO	86
ANEXO A – IMAGENS DO BERÇÁRIO.....	88
ANEXO B – IMAGENS DA SALA DE JARDIM-DE-INFÂNCIA	89
ANEXO C – DIÁRIO DE BORDO (JARDIM-DE-INFÂNCIA)	90
C1 - Dinâmica – “Imitar o chefe”	90
C2 - Dinâmica – “A dança”.....	90
ANEXO D – IMAGENS DA SALA DO 1.º ANO	90
ANEXO E – GRELHAS DE OBSERVAÇÃO (1.º ANO).....	92
E1 - Dinâmica – “Jogo dos alimentos”	92
E2 - Dinâmica – “Música al, el, il, ol e ul”	92
ANEXO F – DIÁRIOS DE BORDO (1.º ANO)	94
F1 - Dinâmica – “Jogo dos alimentos”.....	94
F2 - Dinâmica – “Música al, el, il, ol e ul”.....	94
ANEXO G – RUBRICA DE AVALIAÇÃO (1.º ANO)	94
G1 - Dinâmica – “Música al, el, il, ol e ul”	94
ANEXO H – IMAGENS DA SALA DO 3.º ANO	96

ANEXO I – GRELHAS DE OBSERVAÇÃO (3.º ANO)	97
I1 - Dinâmica – “Exploração corporal – Sistema Solar”	97
I2 - Dinâmica – “Música do texto informativo”	98
ANEXO J – DIÁRIOS DE BORDO (3.º ANO)	99
J1 - Dinâmica – “Exploração corporal – Sistema Solar”	99
J2 - Dinâmica - “Música do texto informativo”	99
ANEXO K – RUBRICAS DE AVALIAÇÃO (3.º ANO)	101
K1 - Dinâmica – “Exploração corporal – Sistema Solar”	101
K2 - Dinâmica – “Música do texto informativo”	101
ANEXO L – GRELHAS DE OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE	103
L1 - Jardim-de-infância	103
L2 - 1.º ano	103
L3 - 3.º ano	104
ANEXO M – OBSERVAÇÃO DAS DINÂMICAS IMPLEMENTADAS	105
M1 - Jardim-de-infância	105
M1.1. - Citações dos diário de bordo das dinâmicas	105
M2 - 1.º ano	108
M2.1. - Grelhas de observação das dinâmicas.....	108
.....	111
M2.2. - Citações dos diário de bordo das dinâmicas	111
M3 - 3.º ano	113
M3.1. - Grelhas de observação das dinâmicas.....	113
M3.2. - Citações dos diário de bordo das dinâmicas	116
ANEXO N – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES	119

Lista de figuras

Figura 1 - Organização do espaço - Creche	5
Figura 2 - Registos fotográficos da atividade "caixa dos tesouros"	8
Figura 3 - Registos fotográficos da atividade "música".....	9
Figura 4 - Organização do espaço - pré-escolar	11
Figura 5 - Registos fotográficos da atividade "imita o chefe"	14
Figura 6 - Registos fotográficos da atividade "dança"	14
Figura 7 - Organização do espaço - 1.º ano.....	17
Figura 8 - Registos fotográficos da atividade "jogo dos alimentos".....	20
Figura 9 - Registo fotográfico da atividade "música al, el, il, ol, ul"	21
Figura 10 - Organização do espaço - 3.º ano.....	23
Figura 11 - Registos fotográficos da atividade "exploração corporal do Sistema Solar"	26
Figura 12 - Registo fotográfico da atividade "música do texto informativo"	27
Figura 13 - Imagens do berçário I	88
Figura 14 - Imagens do berçário II	88
Figura 15 - Imagens da sala do jardim-de-infância I	89
Figura 16 - Imagens da sala do jardim-de-infância II.....	89
Figura 17 - Imagens da sala do 1.º ano	90
Figura 18 – Imagens da sala do 3.º ano I.....	96
Figura 19 – Imagens da sala do 3.º ano II.....	96

Lista de tabelas

Tabela 1 - Organização do tempo – Creche	6
Tabela 2 - Organização do tempo - Pré-Escolar	12
Tabela 3 - Horário semanal - 1.º ano	18
Tabela 4 - Estratégias e Aprendizagens a promover nas OCEPE (2016)	47
Tabela 5 – Objetivos da Educação Artística (nos três eixos de desenvolvimento) para os subdomínios das artes performativas: música, dança e artes dramáticas.....	49
Tabela 6 - Exemplo de Grelha de Observação Direta.....	55
Tabela 7 – Artes performativas desenvolvidas nas práticas pedagógicas dos inquiridos	57
Tabela 8 – A importância das artes performativas para o desenvolvimento das crianças/alunos	58
Tabela 9 - Relevância das AP para o desenvolvimento das crianças	60
Tabela 10 - Consideração das AP vantajosas para a aprendizagem das crianças e alunos	62
Tabela 11 - Vantagens da articulação das AP com as restantes áreas curriculares	63
Tabela 12 - Citações dos Diários de Bordo.....	68
Tabela 13 - Articulação curricular na prática docente - Educadores de Infância	68

Tabela 14 – Articulação curricular na prática docente – Professores do 1.º CEB.....	69
Tabela 15 - Razão pela qual não articula as AP na prática docente	69
Tabela 16 - Áreas articuladas - Educadores de Infância	70
Tabela 17 - Áreas articuladas - Professores do 1.º CEB.....	71
Tabela 18 - Nível de empenho e motivação - Jardim de Infância	71
Tabela 19 - Nível de empenho e motivação - 1.º CEB	71
Tabela 20 - Dinâmicas de intervenção que contém articulação das artes performativas com outras áreas curriculares	77
Tabela 21 - Participação e Envolvimento - Grelhas de Observação Direta	77
Tabela 22 - AP como facilitadoras da aprendizagem	78

Introdução

No âmbito da UC- Investigação da Prática de Ensino Supervisionada II, integrada no 2.º semestre do 2.º ano do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB, da ESES, foi proposta a realização de um relatório de estágio para obtenção do grau Mestre. O presente documento, apresenta como finalidade a descrição e reflexão de todo o trabalho elaborado ao longo das quatro PES realizadas ao longo do mestrado. Neste sentido, ao longo do relatório refletirei sobre as aprendizagens adquiridas, as dificuldades e barreiras ultrapassadas, e ainda sobre as estratégias utilizadas aquando das intervenções.

A PES, é fundamental para os estudantes em formação de educadores/professores, no sentido em que é possível mobilizar os conhecimentos adquiridos nas várias UC do plano de estudos, pois é possível colocar de forma progressiva o conhecimento em prática. Na PES, o/a docente supervisor/a e o/a professor/a cooperante são cruciais para a reflexão e análise da prática, enriquecendo, desta forma, a experiência profissional. Assim, o contexto de PES é uma mais-valia, uma vez que são realizadas aprendizagens significativas.

Para além da PES, o relatório contém, também, uma dimensão investigativa que surge das práticas e tem como objetivo responder às questões/inquietações que surgem ao longo do percurso de prática pedagógica. A componente investigativa do relatório está centrada na articulação das AP (música, dança e expressão dramática/teatro) com as restantes áreas curriculares de modo interdisciplinar, na sua importância para o desenvolvimento das crianças e alunos, e vantagens interdisciplinares a nível de facilitadoras de aprendizagens, motivação e empenho dos/das alunos/crianças. Deste modo, pretendo compreender de que modo estão as AP presentes na rotina das instituições/escolas, assim como identificar quais as vantagens da articulação para a aprendizagem e desenvolvimento de competências.

Desta maneira, o presente relatório está organizado em dois capítulos: o primeiro referente à PES nos diversos contextos, caracterizando as instituições/escolas, o projeto educativo, o grupo, a organização do espaço e do tempo, o projeto de intervenção e, por último uma reflexão global das práticas pedagógicas; o segundo, relacionado à componente investigativa, apresentando uma breve contextualização, enquadramento teórico, metodologia e a análise e interpretação dos dados recolhidos. Por fim, contém as considerações finais, referências bibliográficas consultadas e referidas ao longo do relatório e, por último, os anexos identificados no corpo do relatório.

Em suma, no relatório de estágio para obtenção de grau Mestre, está presente todo o percurso, reflexão e processo de aprendizagem realizado ao longo das PES, caracterizando as instituições e referindo as intervenções realizadas, estratégias utilizadas e objetivos propostos. Integra ainda, a componente investigativa que permitiu dar respostas às questões

do estudo, adquirir conhecimento no âmbito da temática estudada e identificar como se realiza um estudo investigativo em educação.

Parte I - Prática de Ensino Supervisionada

1.1. CRECHE

1.1.1. Caracterização do estabelecimento educativo

A PES, em creche foi realizada numa IPSS, o Centro de Bem Estar Social de Mariniais, pertencente ao concelho de Salvaterra de Magos. Esta instituição surgiu para dar resposta social no domínio da infância, onde as crianças são predominantemente oriundas da freguesia onde se encontra (Marinhais), e ainda das freguesias vizinhas, como Muge, Glória do Ribatejo, Granho Novo e Salvaterra de Magos.

A IPSS apresentava um conjunto de valores e objetivos gerais para a Instituição e relação com os utentes. Para a valência da creche, de acordo com o projeto educativo, dispunha de diversos objetivos, tais como:

- 1) Conhecer a pouco e pouco o próprio corpo e identificar algumas partes, construindo progressivamente uma imagem positiva de si mesma;
- 2) Expressar as próprias emoções e reconhecer as dos outros;
- 3) Adquirir progressivamente a coordenação e controlo dinâmico do próprio corpo em atividades sensoriomotoras e sentir gosto e prazer nas mesmas;
- 4) Adquirir progressiva autonomia nas rotinas e atividades quotidianas, colaborando com o adulto e desfrutando-as;
- 5) Coordenar gradualmente as suas ações com as dos outros;
- 6) Manifestar e regular progressivamente as suas necessidades básicas em situações quotidianas, adquirindo progressivamente hábitos relacionados com a alimentação, o sono e a higiene;
- 7) Observar e explorar ativamente o seu meio imediato, através da ajuda do adulto;
- 8) Adaptar-se progressivamente à vida escolar e grupo;
- 9) Orientar-se nos espaços habituais e deslocar-se autonomamente pouco a pouco;
- 10) Participar progressivamente nos grupos com que se relaciona, aceitando o afeto que lhe é dirigido e expressando os seus sentimentos no âmbito de relações afetuosas e equilibradas;
- 11) Descobrir, observar e explorar os objetos do seu meio, organizá-los e compartilhá-los;

- 12) Observar os animais e as plantas do seu meio, colaborando com o adulto no seu cuidado, higiene e alimentação;
- 13) Compreender e utilizar de forma progressiva e correta, a linguagem oral e gestual para comunicar;
- 14) Reproduzir algumas palavras de textos e histórias;
- 15) Familiarizar-se com a linguagem escrita;
- 16) Utilizar as diferentes formas de representação e expressão com gosto e prazer e ir-se familiarizando com algumas técnicas;
- 17) Utilizar, a nível muito elementar, as possibilidades da lógica matemática, para descrever propriedades de alguns objetos e situações do meio.

O edifício estava organizado em duas valências, creche e jardim de infância. A valência de creche que tinha capacidade para receber cerca de 61 crianças e que se encontrava dividida em quatro salas (Berçário, 1 ano e duas de 2 anos). O jardim de infância estava dividido em duas salas (3/4 anos e 5/6 anos), tendo capacidade para acolher 50 crianças. Havia, ainda, outras áreas a destacar, como: um refeitório, uma copa, uma sala polivalente, uma sala de isolamento, instalações sanitárias para crianças e fraldários dentro de cada sala, uma arrecadação em cada sala, quatro zonas de cabides, uma sala de convívio para funcionários, uma sala de educadoras, três casas de banho de adultos, uma sala de cacifos para os funcionários e, duas zonas exteriores, sendo que uma estava destinada às crianças da creche e outra ao jardim de infância.

Relativamente aos recursos humanos, a instituição contava com um total de 59 colaboradores, entre eles uma psicóloga, uma educadora social, uma socióloga e uma diretora pedagógica. A nível de recursos materiais, dispunha de diversos serviços como: lavandaria, cozinha, transportes de bens e pessoas (nove viaturas), serviços sociais e administrativos.

1.1.2. Projeto Educativo

O projeto educativo da instituição Mãe Galinha intitulava-se “Era uma vez o Planeta Terra...”. Este projeto era trianual (2021-2024) e para o ano letivo de 2021/2022 apresentava como tema “O Planeta Terra... ontem” e visava trabalhar a educação para a cidadania numa forma abrangente e transversal, como meio de sensibilização para a promoção e mudança de valores, atitudes e comportamentos.

Este projeto educativo foi construído de acordo com as diretrizes das OCEPE, uma vez que contemplava as áreas de Formação Pessoal e Social e Conhecimento do Mundo, e assentava nos seus quatro princípios: 1) Desenvolvimento e Aprendizagem como vertentes

indissociáveis; 2) Criança como sujeito central e ativo do processo educativo; 3) Dar resposta a todas as crianças; 4) Construção articulada do saber.

Para o ano letivo 2021/2022 era expectável que se abrangessem os seguintes conteúdos:

1) Animais; 2) Plantas; 3) Paisagens; 4) Áreas protegidas; 5) Recursos naturais.

1.1.3. Caracterização do grupo

O grupo de crianças era composto por oito bebés, com idades entre os 6 e os 12 meses, sendo que, nos próximos meses iriam entrar mais crianças. Dos oito bebés que constituíam o grupo com o qual se estabeleceu contacto no momento do estágio, apenas uma era do sexo feminino e os restantes sete eram do sexo masculino. As idades do grupo eram entre os 6 meses e os 12 meses.

Com base nestas idades, segundo Piaget, o grupo insere-se no estágio sensório-motor – o primeiro estágio cognitivo. Os interesses das crianças variavam entre ouvir músicas, explorar a sala, explorar os brinquedos à disposição, observar cores contrastantes, interagir com os adultos e com os outros bebés. Ao nível motor as crianças encontravam-se em diferentes patamares, pois um já andava sem apoio; outro estava a começar a dar os primeiros passos sem apoio embora que para se colocar de pé necessitasse dele; quatro gatinhavam; um rastejava; Seis rebolavam; e sete sentavam-se sem apoio.

Ao nível da expressão da linguagem, a maioria imitava sons, palreava e balbuciava.

1.1.4. Organização do espaço e do tempo

Tal como se pode verificar na Figura 1, a sala encontrava-se dividida em dois espaços com dimensões iguais, sendo que o lado A era direcionado para os bebés a partir dos 6/7 meses até 1 ano, e o lado B era para os bebés mais pequenos, isto é, até aos 6/7 meses (Anexo A).

Cada lado era composto por: zona de berços, onde se realizavam os momentos de repouso; sala-parque, frequentada nos tempos ativos das crianças, ou seja, nos momentos de atividade orientada ou brincadeira livre; zona de higienização utilizada para a muda de fraldas e para lavar a boca às crianças depois das refeições; e a copa, onde se preparavam as refeições e os reforços de lanche (manhã e tarde).

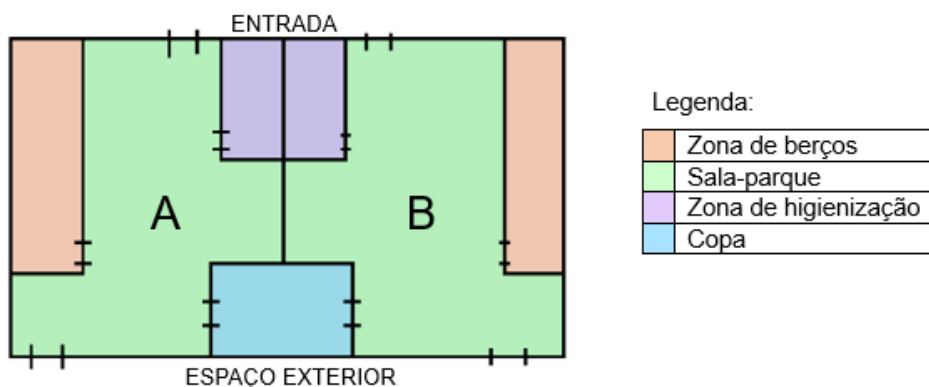


Figura 1 - Organização do espaço - Creche

As paredes da sala-parque estavam pintadas de cores diferentes, sendo que o espaço dos mais “crescidos” tinha a cor azul e o dos mais “pequenos” era amarelo, estas não apresentam qualquer tipo de decoração. A sala-parque apresentava boa iluminação natural na medida em que era apenas necessário utilizar a luz artificial ao final do dia e aquando de dias cinzentos. Relativamente à sala de berços as paredes estavam decoradas com desenhos de nuvens, balões de ar quente na sala dos mais “crescidos” e com animais da quinta e vales verdes com cercas na sala dos mais “pequeninos”.

Desta forma, considerei que as salas se encontravam bem organizadas, pois apresentavam espaço livre para as crianças explorarem sem perigo. O único aspeto negativo ressaltado por mim foi o facto de as portas de entrada para a sala abrirem para dentro, o que significava que era necessário ter muito cuidado nos momentos de abertura das portas, pois poderia haver bebés atrás das mesmas.

O tempo estava organizado em cinco momentos: acolhimento/saída; atividades orientadas e não orientadas; alimentação; higiene; e, descanso, assim como é possível observar através da *Tabela 1*.

Hora	Atividade
7h30 – 9h00	Acolhimento na sala polivalente
9h00 – 10h00	Acolhimento na sala de berçário
10h00 – 10h45	Atividade orientada
10h45 – 11h00	Higiene
11h00 – 11h30	Almoço
11h30 – 11h50	Brincadeira livre
11h50 – 12h00	Higiene
12h00 – 14h30	Sesta
14h30 – 14h50	Brincadeira livre
14h50 – 15h00	Higiene
15h00 – 15h30	Lanche
15h30 – 17h00	Brincadeira livre
17h00 – 19h00	Saída na sala polivalente

Tabela 1 - Organização do tempo – Creche

1.1.5. Projeto de Intervenção

O projeto de sala de berçário denominava-se “Que bebé sou eu?”. O tema escolhido ia ao encontro do que se vem afirmando quanto ao bebé como um ser que interage

constantemente com tudo ao seu redor e nas diferenças abismais existentes, entre os dias de hoje e os dias de antigamente, na educação aos bebés.

Desta maneira, considerava-se, no projeto de sala, de extrema importância o desenvolvimento emocional do bebé, destacando-se o papel das emoções como guias e organizadores de comportamento e da vida psíquica da criança, que dependem, basicamente, das constantes interações que se estabelecem com os outros.

Como objetivo principal o foco era o desenvolvimento global e equilibrado de todas as potencialidades do/a bebé/criança, pelo despertar da curiosidade e do pensamento crítico, pela promoção de saúde e bem-estar, pela iniciação da FPS, pelo conhecimento do eu e do outro (família e sociedade), respeitando sempre o ritmo individual de cada criança. Os objetivos específicos definidos pela educadora cooperante, no projeto eram: promover o desenvolvimento da educação emocional e estimular a aprendizagem pela ação com novas descobertas através dos sentidos.

Estes objetivos visavam a aquisição de diversas competências na criança, como por exemplo reagir a estímulos táteis, mostrar diferentes sentimentos, reagir de formas distintas aos sons, explorar os objetos e materiais utilizando vários sentidos, entre outros.

Após o período de observação, propus um projeto de intervenção denominado “Sensorial(mente)”. Com este projeto, pretendi proporcionar dinâmicas e novas experiências sensoriais para o grupo, a nível do tato, audição e visão. Para tal, defini três objetivos: explorar livremente os recursos disponibilizados nas diferentes atividades; promover novas interações entre adulto-criança e criança-criança na exploração das sensações; e, por último, desenvolver a audição, o tato, a visão e a motricidade.

Ao fim das duas semanas de observação cheguei à conclusão de que existiam poucos recursos e, conseqüentemente, pouca exploração e estímulos sensoriais. Além disto, havia pouca diversidade de atividades, isto é, a rotina das crianças passava por brincar livremente pela sala sempre com os mesmos brinquedos pouco estimulantes. Quando existiam momentos de atividades orientadas, estas não respeitavam o ritmo nem a autonomia dos bebés, visto que não eram atividades de exploração, por exemplo, carimbar os dedos das mãos ou os pés numa folha em que a auxiliar pintava a mão do bebé, calcava-a na folha e limpava-a. Portanto, na minha opinião, as crianças não se envolviam, pois choravam bastante, demonstrando o seu desagrado em realizar a atividade. Para que tal não acontecesse no decorrer da minha intervenção e de modo a respeitar o ritmo e autonomia dos bebés, decidi criar atividades que fossem seguras para o grupo e que os bebés pudessem explorar livremente pelo tempo que desejassem. Ao oferecer essa oportunidade de exploração sem restrições, permiti que os elementos do grupo se envolvessem naturalmente nas dinâmicas que planeei. Este fator não promoveu apenas o bem-estar das crianças, mas também respeitou o ritmo individual de cada um, pois eles não eram obrigados a fazer algo que não desejassem.

Com base no tema principal – as sensações – e nas observações realizadas, surgiram cinco subtemas, que se desenvolveram ao longo das semanas de PES, da seguinte forma:

- 1.^a Semana – Expressão plástica;
- 2.^a Semana – Caixa dos tesouros;
- 3.^a Semana – Livros de pano;
- 4.^a Semana – Música;
- 5.^a Semana – Caixa e tapete sensoriais.

A minha abordagem principal durante as atividades orientadas foi observar atentamente. No entanto, quando necessário, interagi e ofereci assistência para garantir o bem-estar e a segurança dos bebés no decorrer das atividades. Ao observar, pretendi que a dinâmica não fosse restrita, isto é, que proporcionasse liberdade ao bebé para explorar os recursos livremente, ao seu ritmo, dando-lhe um maior conforto, bem-estar e segurança, enquanto se estimulava a autonomia individual.

Neste sentido, a avaliação do projeto foi maioritariamente realizada através de observação direta e registo fotográficos e videográficos que, posteriormente eram divulgados e partilhados com as famílias, de modo a acompanharem o desenvolvimento do projeto e o dia-a-dia dos bebés.

Dentro das atividades propostas, destaco a “caixa dos tesouros” e a “música”.

Com a “caixa dos tesouros” pretendi estimular a exploração livre de diversos materiais, proporcionando ao grupo novas experiências sensoriais. Para além disso, a dinâmica permite estimular o desenvolvimento da audição, do tato, da visão e da motricidade dos bebés. Para tal, organizei três caixas com diferentes materiais: uma com objetos de plástico; outra de papel e cartão; e, também, uma de decorações relacionadas ao Natal, já que a “caixa dos tesouros” ocorreu próximo a essa época festiva. É importante destacar que as caixas com materiais recicláveis (plástico, papel e cartão) foram escolhidas para estar em consonância com o projeto educativo da instituição. Ao explorar essas caixas, os bebés participaram de momentos interativos entre eles e com os adultos, mostrando-se interessados e curiosos.



Figura 2 - Registos fotográficos da atividade "caixa dos tesouros"

A segunda atividade “música” estava focada na sensação auditiva, ainda que, promovesse também todas as outras sensações. Para esta atividade, realizei diversos instrumentos musicais de percussão com recurso a materiais recicláveis (caixas de iogurtes, embalagens, rolhas, entre outros). Os instrumentos construídos foram tambores, bloco de dois tons e maracas, e recorri a instrumentos musicais como guitarra, ukulele, jogo de sinos e flauta transversal. Durante a intervenção, foi dada a possibilidade de as crianças explorarem todos estes instrumentos. As dinâmicas foram bem recebidas por parte do grupo, que se demonstrou, mais uma vez, muito explorador e curioso. Foi possível criar um ambiente rico, estimulante e divertido para as crianças.



Figura 3 - Registos fotográficos da atividade "música"

1.2. JARDIM-DE-INFÂNCIA

1.2.1. Caracterização do Agrupamento Alexandre Herculano

O estágio de pré-escolar foi realizado no AE Alexandre Herculano, na cidade de Santarém. O AE Alexandre Herculano abrange, uma grande área geográfica com características muito diferentes, num misto de rural e urbano. Por esse motivo, em cada centro escolar é possível encontrar-se uma grande variedade de crianças, existindo uma grande diversidade cultural, socioeconómica, religiosa e social. Como valências, o AE dispõe de pré-escolar, 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico.

O projeto educativo do AE denominava-se “Fazer melhor para conseguir mais!” e, conseqüentemente, apresentava como missão “Formar cidadãos aptos e produtivos, capazes de optar pela progressão de estudos ou pela integração na vida ativa, por terem frequentado uma Escola onde se Aprende, a Fazer, a Estar e a Ser, através do Saber.” (Projeto Educativo AEAH, 2017, p.8). Apresenta vários objetivos relacionados com cinco pontos estratégicos, sendo eles:

- Escola Abrangente – ligada à identidade social e ao sentido de pertença a uma comunidade;

- Escola de Inovação – ligada ao sucesso escolar e à qualidade das aprendizagens;
- Escola de Desenvolvimento – ligada à formação de cidadãos ativos, responsáveis e participativos;
- Escola de Rigor – ligada à garantia da exigência, através da eficácia de ações, com vista a uma escola eficiente;
- Escola Reconhecida – ligada à projeção de uma escola de qualidade excelência junto da comunidade.

(Projeto Educativo AEAH, 2017, pp. 13-17)

A escola onde se realizou o estágio, possui as unidades de Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. No total existem: Cinco salas de aula; Duas salas para grupos de pré-escolar; Uma biblioteca, com diferentes livros para as diversas faixas etárias que se encontra na escola; Quadros interativos pelas diversas salas, tanto Pré-Escolar como 1.º CEB; Diversas salas de apoio à prática educativa; Uma sala polivalente espaçosa e ampla; Refeitório; Recreio coberto; Salas de trabalho para educadores e professores. Todos os espaços existentes são partilhados pelas duas valências, contudo, no momento do recreio os grupos estão divididos em zonas (zona mais direcionada para o Pré-Escolar e outra para o 1.º CEB).

1.2.2. Caracterização do grupo de crianças

O grupo com quem estabeleci contacto, grupo 2, possuía 25 crianças, entre elas 11 do sexo feminino e 14 do sexo masculino. As idades das crianças variavam entre os 3 anos e os 6 anos, sendo uma sala multietária. Duas crianças eram acompanhadas e encaminhadas: uma criança na CPCJ e outra na Educação Especial, tendo diagnosticado autismo. Dentro do grupo havia familiares do mesmo agregado, ou seja, dois irmãos com diferentes idades e ainda um par de gémeas.

No grupo existia uma grande variedade de culturas e nacionalidades, nomeadamente da nacionalidade portuguesa, brasileira, indiana, paquistanesa, ucraniana, romena, moldava e angolana. Desta forma, havia ainda crianças que não compreendiam a língua portuguesa e outras que ainda possuíam dificuldade na linguagem, essencialmente duas crianças ucranianas que tinham entrado no grupo em abril de 2022, por isso, existia uma dificuldade na comunicação e na linguagem oral. Então, como estratégia foi utilizada a comunicação corporal com os elementos do grupo que ainda não tinham adquirido a língua portuguesa, por exemplo, expressar através de gestos as emoções; exprimir o certo e o errado com os polegares, entre outras.

O grupo de crianças demonstrava ser alegre, carinhoso, bem-disposto e participativo. As crianças procuravam sempre aprender e compreender, bem como descrever o que já

sabiam e o que tinham adquirido de novo. Relatavam diversos episódios familiares, demonstrando um à-vontade com a educadora e com os colegas do grupo. Em regra geral, eram amigos uns dos outros, tendo uma enorme preocupação em ajudar a criança com necessidades educativas especiais (autismo).

Na sua maioria, manifestavam curiosidade, desejo de aprender e gosto na realização das atividades e dos projetos, assim como um grande envolvimento nas atividades e nos diversos momentos diários. As crianças eram muito imaginativas, demonstrando isso nas suas brincadeiras livres e nos seus desenhos.

Algumas crianças não tinham feito, até à data, o desfralde e outras não controlavam os esfínteres, ocorrendo, infelizmente, momentos em que as outras crianças insultavam as que não conseguiam controlar os esfínteres.

Em suma, o grupo era bastante ativo, com algumas dificuldades no cumprimento de regras e barulhentas, contudo, muito felizes, procurando aprender e descobrir o que as rodeava. Algumas crianças demonstravam dificuldade na gestão das emoções, frustrações ou insucessos, sobretudo as mais novas, porém, havia uma forte interajuda e amizade entre as crianças mais velhas e as mais novas.

1.2.3. Caracterização do espaço e rotinas

A sala deste grupo era ampla e com boa iluminação natural, tendo três janelas, contudo, disponibilizava cortinas para possibilitar que o ambiente dentro da sala pudesse ficar mais escuro para determinadas atividades, como jogos e visualização do projetor (vídeos, atividades, imagens, etc). Dispunha, ainda, de três mesas de trabalho, cada uma destinada a determinadas tarefas, como mesa de jogos/puzzles; brincar com massas de modelar/plasticina; desenhos e aquarelas.

Desta forma, a sala dispunha de diversos materiais e zonas de trabalho e lazer, como se pode observar no Anexo B, como: dois tapetes: um para o momento destinado às presenças e outro para brincadeira; várias almofadas; três mesas de tarefas e brincadeira (redonda, quadrada e retangular); casa de bonecas; cozinha de brincar; móvel com jogos e puzzles; móvel com livros; móvel com os materiais de pintura e material variado; diversos brinquedos; plasticina de várias cores e massa de modular; aquarelas e guaches; quadro de giz; e um quadro de canetas.

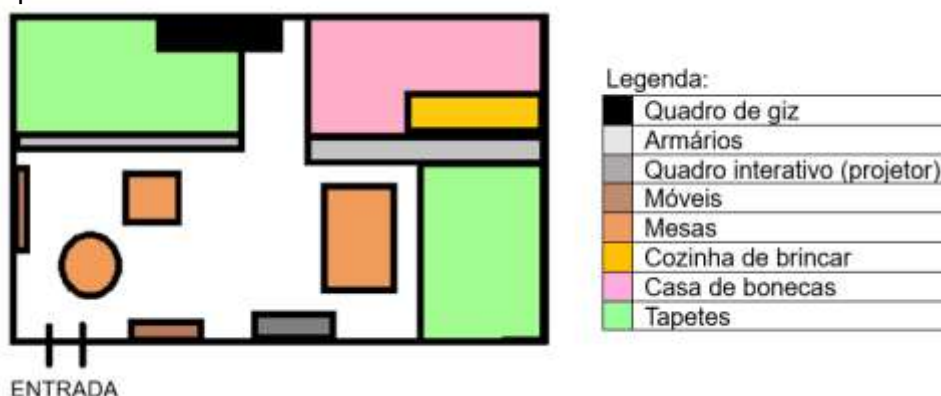


Figura 4 - Organização do espaço - pré-escolar

Em suma, a sala do grupo 2 tinha à disposição das crianças todos os materiais necessários para a realização das suas tarefas, sobretudo nos momentos de brincadeira livre. Podiam, sempre que quisessem, realizar desenhos (papel e materiais de pintura, como canetas, lápis ou aquarelas acessíveis às crianças); jogar determinados jogos e contruir puzzles (móvel acessível ao grupo, bem como mesas determinadas para esse efeito); plasticina, livros, brinquedos, peças de lego, entre outros. Assim, as crianças conseguiam gerir dentro da sala os seus interesses, bem como alcançar os materiais e recursos sem dificuldade, permitindo realizar as atividades que desejassem.

A rotina diária estava organizada em vários momentos: acolhimento/saída; atividades orientadas e não orientadas; alimentação; higiene; e, por fim, recreio. Para melhor entendimento da organização do tempo, apresenta-se, de seguida, uma tabela tipo (*Tabela 2*) com as várias rotinas/momentos/períodos do dia.

Hora	Atividades
8h30 – 9h00	Acolhimento na sala polivalente
9h00 – 9h30	Brincadeira livre
9h30 – 10h00	Marcação das presenças
10h00 – 10h30	Atividade orientada
10h30 – 10h40	Higiene
10h40 – 11h	Lanche da manhã
11h – 11h30	Recreio
11h30 – 12h15	Atividade orientada
12h15 – 12h25	Higiene
12h25 – 13h25	Almoço
13h25 – 14h	Recreio / Sesta
14h – 15h20	Atividade orientada
15h20 – 15h30	Higiene
15h30	Saída
15h30 – 15h45	Lanche da tarde
15h45 – saída (limite 18h)	Brincadeira livre e/ou Atividade de Enriquecimento Curricular (Yoga, música ou expressão motora)

Tabela 2 - Organização do tempo - Pré-Escolar

Relativamente ao projeto da sala ao longo do período da PES, o mesmo não foi facultado, todavia, por via do diálogo com a educadora cooperante, foi mencionado que o tema do projeto era a proteção do meio ambiente e que este estava dividido em três fases. No período do estágio, o projeto encontrava-se já na fase final, isto é, a terceira fase que estava

direcionada para a reciclagem. Como a leitura e exploração do projeto de sala nunca foi possível, não se compreenderam quais os objetivos do mesmo.

1.2.4. Projeto de Intervenção

Com base no período de observação, foi criado e implementado o projeto denominado “CuidArte”. Este projeto surgiu da reflexão acerca dos três pontos fracos do grupo que eram: a falta de higiene; o pouco cuidado físico entre pares e com os espaços (recreio e sala, nomeadamente, brinquedos e limpeza dos mesmos); e ainda, a dificuldade na comunicação oral.

Assim, pretendi, com a implementação deste projeto, sensibilizar o grupo para os diferentes cuidados (higiene, meio ambiente, amigos e espaços), através das Artes Performativas (música, dança e teatro). Para tal, foi definido como objetivo principal: – Aprender a cuidar dos colegas e dos espaços.

Como objetivos específicos: conhecer cuidados a observar no dia-a-dia; ser capaz de resolver problemas no seu dia-a-dia; explorar o corpo e o movimento corporal; e, ser capaz de se comunicar entre pares através do corpo.

O tema do projeto – cuidados a ter com foi dividido em quatro subtemas e desenvolvido da seguinte maneira:

- 1.^a Semana – Cuidar do Planeta Terra, de modo a continuar o trabalho realizado no âmbito das minhas observações e a estabelecer ligação com o projeto que o grupo já tinha vindo a desenvolver ao longo do ano letivo;
- 2.^a Semana – Cuidar dos espaços (exterior e interior), construir um espaço exterior mais acolhedor e cuidar dele, e aprender a arrumar a sala com gosto;
- 3.^a Semana – Cuidar de si próprio, promovendo uma boa saúde que passa pelos cuidados de higiene individuais e uma boa alimentação;
- 4.^a Semana – Cuidar dos outros, tornando-os crianças mais empáticas.

A estratégia global adotada para a intervenção partiu maioritariamente das experiências das crianças com recurso à utilização das Artes Performativas (jogo dramático/teatro, música e dança). Assim, foi possível atingir o objetivo geral do projeto, uma vez que no decorrer das atividades as crianças comunicavam através do corpo e das expressões artísticas.

A avaliação do projeto foi, maioritariamente, elaborada através de observação direta e registos fotográficos e videográficos que, posteriormente eram analisados de modo a compreender o envolvimento, motivação e empenho dos elementos do grupo, que culminaram num Diário de Bordo (Anexo C).

Dentro das atividades propostas, destaco o jogo “imita o chefe” e a “dança”.

O jogo “imita o chefe” surgiu de uma atividade anterior, em que o grupo, em pares, explorou movimentos expressivos relacionados com a limpeza dos espaços. No final,

solicitou-se que as crianças imitassem os seus movimentos, por exemplo, limpar os vidros, varrer o chão, apanhar os brinquedos e limpar o pó. Após a sequência coreográfica estar feita, foi pedido que o grupo realizasse os sons dos movimentos, envolvendo a consciência musical e rítmica no movimento. A realização desta dinâmica, foi uma agradável surpresa, uma vez que a implementação de atividades deste género não era habitual na rotina do grupo. Porém, todos os elementos se demonstraram muito expressivos, comunicando através do seu corpo, enquanto adquiriram consciência acerca do cuidado com os espaços, neste caso, a limpeza.



Figura 5 - Registos fotográficos da atividade "imita o chefe"

A segunda dinâmica surgiu no âmbito da projeção do quadro de Henri Matisse "A Dança". Neste momento, ocorreu um diálogo com as crianças sobre o que observavam e o que imaginavam que o pintor queria transmitir com aquela composição artística. Ao longo da conversa foram enumeradas diversas sugestões por parte do grupo, como por exemplo, no quadro parecia que estavam atados por cordas e, uma vez que estavam de mãos dadas sugeriu-se o jogo da rede. Com base nestas sugestões e noutras que surgiram por parte das crianças, o grupo realizou estas dinâmicas, ou seja, dançou como se estivesse atado por cordas e jogou vários jogos.



Figura 6 - Registos fotográficos da atividade "dança"

Com esta atividade, desenvolveu-se o sentido estético e artístico, enquanto as crianças se divertiram e expressaram livremente. Todo o envolvimento, participação e expressividade foi único e prazeroso de observar.

1.3. 1.º CEB – 1.º ANO

1.3.1. Caracterização do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos

O AE onde se realizou a prática pedagógica de 1.º ano, localizava-se em Salvaterra de Magos. Foi criado em criado em março de 2008, era constituído pela Escola Básica e Secundária de Salvaterra de Magos (escola-sede) e pelos Centros Escolares de Salvaterra de Magos e de Foros de Salvaterra e Várzea Fresca.

Este agrupamento oferecia o ensino público ao nível do Jardim de Infância e do Ensino Básico para a União de Freguesias de Salvaterra de Magos e Foros de Salvaterra e ao nível do Ensino Secundário para todo o Concelho.

Como foi mencionado, o Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos era constituído por três escolas, dispondo assim, como valências: pré-escolar, 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico, e ainda, Ensino Secundário contando com um total de 1672 alunos.

Quanto aos valores, o projeto educativo do AESM referia inúmeros e pretendia trabalhá-los e implementá-los todos os dias na vida quotidiana dos alunos e profissionais deste agrupamento. Em resumo, referia: a equidade, para garantir a igualdade de oportunidades a todos os estudantes; a excelência e exigência, com o melhoramento da eficiência do serviço prestado, da oferta educativa e do sucesso escolar de cada um dos alunos; a cidadania e participação, visto que o agrupamento promovia o desenvolvimento integral dos alunos, no sentido de se tornarem cidadãos respeitadores da diversidade humana e cultural e atuaria de acordo com os princípios dos direitos humanos; a responsabilidade e integridade, com o respeito mutuo de si mesmo e dos outros; a inovação, com a melhoria de metodologias de ensino, da qualidade das aprendizagens e do desenvolvimento profissional; entre outros valores. (Manual de Acolhimento AESM, 2022)

A escola onde decorreu o estágio do 1.º ano, apresentava como valências o Pré-Escolar (quatro turmas) e o 1.º Ciclo do Ensino Básico (sete turmas). No total possuía: um refeitório comum às duas valências; três espaços exteriores; três salas de pré-escolar e oito do 1.º CEB; uma sala polivalente; uma sala de professores; uma sala de auxiliares; uma sala de CAF; uma sala de acompanhamento de crianças com Necessidades Educativas Específicas NEE; uma casa de banho para adultos; uma casa de banho para crianças; e, por último, uma casa de banho para pessoas com mobilidade reduzida.

1.3.2. Caracterização do grupo

A turma era composta por 24 alunos, dos quais 13 eram do sexo feminino e os restantes 11 eram do sexo masculino. Sendo uma turma de 1.º ano sem alunos retidos nem condicionais, as suas idades estavam compreendidas entre os 6 e 7 anos.

Dado que o período de estágio se deu no 1.º semestre, ainda não havia alunos referenciados com NEE. Todavia, dois alunos estavam a ser acompanhados e esperavam diagnóstico. Dois dos alunos tinham dupla nacionalidade (francesa e luxemburguesa) e um outro aluno nacionalidade brasileira. Contudo, todos os alunos da turma continham o português como língua materna. Existem alguns elementos da turma, nomeadamente do sexo feminino que se expressavam em português do Brasil, devido aos conteúdos que vêm nos telemóveis/tablets e redes sociais. Desta forma, a professora cooperante corrigia-as, para que o fizessem com menos recorrência.

A maioria dos alunos já se conhecia de anos anteriores, visto que tinham frequentado o Pré-Escolar juntos. De todas as crianças, apenas uma não havia frequentado o Pré-Escolar. Esta criança demonstrava dificuldades a nível da compreensão oral e na motricidade fina, que podem ser provenientes de não ter frequentado o pré-escolar.

Os alunos eram bastante participativos e atentos, sempre prontos a comentar, dialogar e ajudar os colegas e a professora cooperante. Conseguiram compreender as regras de sala, assim como os momentos que deviam ter mais atenção ao que lhes é proposto. No global, tinham uma conduta exemplar, sem faltar ao respeito, sabendo estar no espaço da sala, comportando-se de forma adequada.

1.3.3. Caracterização do espaço e rotinas

O CE oferecia inúmeras condições, essencialmente por ser um edifício consideravelmente recente. Deste modo, a sala de aula era bastante espaçosa, com grande luz natural visto possuir janelas altas e grandes por toda a parede (Anexo D).

O espaço exterior, visível pelas janelas, era, como referido anteriormente, muito amplo. Consequentemente, a sala transmitia segurança e conforto, essencialmente quando o sol batia no vidro.

As paredes estavam decoradas com os cartazes das letras aprendidas, quadro silábico, mapa dos aniversários e alguns trabalhos realizados pelos alunos.

A sala dispunha de diversos materiais como: um quadro branco e um projetor, facilitando o processo de projeção; uma despensa para arrumos e materiais dos alunos, como colas, lápis, papeis, cartolinas, entre outros; um móvel onde eram guardados os portefólios e dossiês dos alunos, com os seus trabalhos desenvolvidos, e, também, as suas avaliações; um lavatório que era uma mais-valia para a realização de experiências e de atividades relacionadas com as Artes Visuais; 12 mesas dispostas por grupos de trabalho, ou seja, os

alunos sentavam-se em grupos de quatro elementos, privilegiando o trabalho colaborativo e de pares. Como estratégia, o grupo mais próximo da mesa da professora cooperante era o grupo que dispunha de maiores dificuldades de aprendizagem, e, deste modo, estavam mais próximos para uma ajuda mais individualizada sempre que possível e necessário.

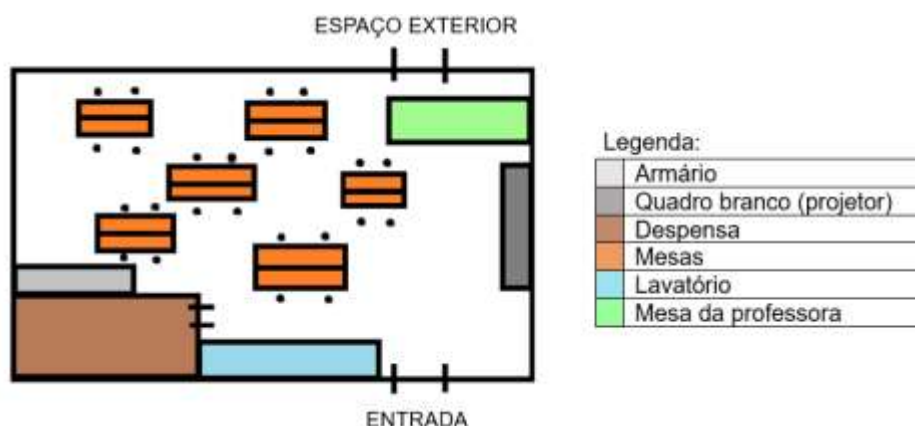


Figura 7 - Organização do espaço - 1º ano

No que diz respeito à organização do tempo letivo, a carga horária estava realizada de acordo com a carga horária do 1.º CEB, isto é, 25 horas semanais. Assim, os alunos entravam todos os dias às 09h da manhã e saíam às 16h, contando com 30 minutos de intervalo da manhã (das 11h às 11h30) e duas horas de almoço (das 12h30 às 14h30).

O horário da turma estava dividido em concordância com a matriz curricular, ou seja, português e matemática possuíam cerca de sete horas semanais, educação artística com cinco horas semanais, estudo do meio três horas por semana e, apoio ao estudo e cidadania com uma hora cada um. Para além destas áreas curriculares, estava ainda contemplada no horário um hora para dinâmica de biblioteca. Contudo, a professora cooperante era bastante flexível nessa gestão, não cumprindo o horário à risca e realizando atividades interdisciplinares.

Como rotina diária, os alunos levavam trabalhos de casa todos os dias, por exemplo, escrever, copiar e ler frases, entre outros. Deste modo, no dia seguinte o dia começava sempre da mesma forma: entrega do trabalho de casa e escrita da data no caderno diário (abertura de lição).

É de salientar que, somente a área da cidadania era lecionada por uma professora externa, o que significa que as horas de educação artística eram dinamizadas pela professora titular de turma.

Para melhor entendimento da rotina do 1.º ano, elaborou-se a *Tabela 3*.

Horas	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
9:00	Aula	Educação Artística	Aula	Aula	Educação Artística
9:30					
10:00					
10:30					
11:00					
11:30	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio
12:00	Aula	Biblioteca	Aula	Educação Artística	Aula
12:30					
13:00	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
14:30	Aula	Aula	Aula	Aula	Aula
15:00	Educação Artística		Educação Física (educação artística)		Cidadania
15:30					
16:00	Saída	Saída	Saída	Saída	Saída
16:30	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio
17:00	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC
17:30					
18:00	CAF	CAF	CAF	CAF	CAF

Tabela 3 - Horário semanal - 1.º ano

1.3.4. Projeto de Intervenção

No âmbito da observação realizada nas primeiras semanas da PES – 1.º ano, surgiu o projeto “Direitos e Deveres das Crianças – A brincar e a respeitar irei prosperar”, uma vez que, o grupo se interessava bastante sobre os Direitos das Crianças, pois observei que no âmbito do Dia do Pijama, a professora cooperante abordou esta temática com a turma e o

grupo demonstrava interesse em saber mais, na medida em que durante as aulas e os intervalos questionavam e comentavam quais eram os seus direitos.

De acordo com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (2017, p.7) o tema do projeto (Direitos e Deveres) está integrado no 1.º Grupo que abrange seis temáticas:

- Direitos Humanos (civis e políticos, económicos, sociais e culturais e de solidariedade);
- Igualdade de Género;
- Interculturalidade (diversidade cultural e religiosa); Desenvolvimento Sustentável;
- Educação Ambiental;
- Saúde (promoção da saúde, saúde pública, alimentação, exercício físico).

O 1.º Grupo é obrigatório trabalhar em todos os níveis de ensino, mais concretamente “Direitos Humanos (civis e políticos, económicos, sociais e culturais e de solidariedade).” (p. 7)

Segundo o PASEO (2017, p. 13) o projeto de intervenção inseriu-se principalmente num princípio de base humanista, ou seja, a escola deve habilitar “(...) os jovens com saberes e valores para a construção de uma sociedade mais justa, centrada na pessoa, na dignidade humana e na ação sobre o mundo enquanto bem comum a preservar.”

Como objetivo geral do projeto defini: conhecer os Direitos e Deveres da Criança, nomeadamente o direito à boa alimentação, à saúde e cuidados médicos, à família, à igualdade, dignidade e respeito, e a brincar. Relativamente aos objetivos específicos eram: reconhecer a importância de uma boa alimentação e de uma dieta equilibrada; compreender o seu papel na prevenção da propagação de doenças; conhecer o valor da família; identificar a postura correta a manter com os outros; e, compreender os momentos de brincadeira como períodos de lazer.

Elegi cinco direitos das crianças que distribuí pelas cinco semanas de intervenção, de forma a dar maior ênfase e a consolidar os conhecimentos. Posto isto, realço que a cada direito corresponde um objetivo específico:

- 1.ª Semana – Direito à alimentação;
- 2.ª Semana – Direito à saúde;
- 3.ª Semana – Direito à família;
- 4.ª Semana – Direito à igualdade, dignidade e respeito;
- 5.ª Semana – Direito a brincar.

Relativamente às estratégias utilizei, maioritariamente, a interdisciplinaridade, de modo a garantir que a aprendizagem fosse mais significativa, envolvente e dinâmica para os alunos

do grupo; e, também, a utilização das artes performativas, no sentido de cativar e motivar os elementos da turma para os temas apresentados. A avaliação do projeto foi realizada através da observação, isto é, recorri a registos fotográficos e videográficos, que posteriormente auxiliavam no preenchimento de grelhas de observação. Foi, ainda, realizado um diário de bordo, em que era relatado todo o dia e que permitia registar pormenores que se refletiam na adequação de estratégias e acompanhamento mais diferenciado dos alunos.

Entre as diversas atividades, destaco o “jogo dos alimentos” e a “música do al, el, il, ol e ul”.

Na primeira dinâmica, o grupo dirigiu-se à sala polivalente (ginásio) da escola. Foi distribuído um cartão com uma imagem de alimento saudável por cada aluno (bananas, tomates, laranjas e brócolos). Quando se dizia o nome de um alimento, os alunos tinham de trocar de lugar, com outro colega que também tivesse esse alimento, de maneira expressiva seguindo as indicações dadas. Assim, os alunos realizaram uma aula de expressão dramática de exploração corporal, através de um jogo muito simples, porém muito significativo. No decorrer da intervenção, viveu-se um momento muito feliz e dinâmico, tendo em conta que as gargalhadas e a expressividade dos elementos do grupo foram notórias. Desta forma, os alunos estavam todos bastante envolvidos na atividade.



Figura 8 - Registos fotográficos da atividade “jogo dos alimentos”

A segunda atividade, surgiu no âmbito da introdução da escrita deste novo som, uma vez que os alunos já conheciam e sabiam escrever as sílabas la, le, li, lo e lu. Neste sentido, foi trabalhada uma música, de forma a motivar e envolver os alunos na nova aquisição de conhecimentos, realizando interdisciplinaridade entre o Português e a Música. Através desta atividade, foi possível trabalhar e desenvolver o sentido rítmico, a voz cantada, a leitura e a escrita, de maneira lúdica e divertida para os alunos. Estes demonstraram-se bastante envolvidos e animados, pois era a primeira vez que aprendiam a partir de uma canção. No final, foi distribuído um cartão com algumas imagens para marcar a atividade e dar destaque à nova aprendizagem.

Os conhecimentos foram avaliados através do preenchimento de uma grelha de observação direta (Anexo E), Diário de Bordo (Anexo F) e uma rubrica de avaliação (Anexo G).



Figura 9 - Registo fotográfico da atividade "música al, el, il, ol, ul"

1.4. 1.º CEB – 3.º ANO

1.4.1. Caracterização do Agrupamento de Escolas Marcelino Mesquita

O quarto ciclo de PES decorreu numa das escolas do Agrupamento de Escolas Marcelino Mesquita. O AE Marcelino Mesquita situava-se no concelho do Cartaxo, próximo do rio Tejo, a treze quilómetros da capital de distrito, Santarém, e a cinquenta e cinco quilómetros de Lisboa. Resultou da fusão das unidades orgânicas constituídas pelo AE Marcelino Mesquita e pela Escola Secundária do Cartaxo, sendo que, a sua sede se encontra na Escola Básica Marcelino Mesquita, Cartaxo.

Como valências, o AE dispõe de pré-escolar, 1.º, 2.º e 3.º CEB, e ainda, Ensino Secundário contando com um total de 2106 alunos.

A missão do AE primava por dar continuidade ao desenvolvimento de um ensino de qualidade, visando a formação integral dos alunos preparados para a aprendizagem ao longo da vida e para o exercício de uma cidadania responsável e empreendedora.

O Agrupamento Marcelino Mesquita afirmava-se como uma instituição que: se organizava em função do interesse dos alunos; promovia uma cultura de inclusão; formava alunos conscientes dos seus deveres de cidadania na sua dimensão pessoal, social e ambiental; valorizava o desenvolvimento dos profissionais que nela trabalham; disponibilizava variados recursos didáticos; fomentava a autonomia e o gosto pelo conhecimento; e, valorizava a solidariedade entre todos os membros da comunidade educativa.

Era um Agrupamento de Escolas onde os valores éticos, morais, humanos e ambientais constituíam o eixo transversal das aprendizagens, tais como: inclusão; dignidade da pessoa

humana; conhecimento; responsabilidade; sentido de justiça; cidadania; respeito pela diferença; e por último, identidade cultural.

O estabelecimento de ensino onde se realizou a prática pedagógica, continha três turmas de pré-escolar e 12 de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A escola continha: um grande espaço exterior, divididos por valências, isto é, um espaço com jardim e parque infantil para as crianças do Pré-Escolar e outro espaço destinado aos alunos do 1.º CEB; um CAA, uma estrutura agregadora dos recursos humanos e materiais, dos saberes e competências do Agrupamento; uma biblioteca que oferecia diversas condições e momentos ativos com os alunos, de modo a incentivar a leitura nos alunos. 12 salas de aula de 1.º CEB e três salas do pré-escolar devidamente equipadas; um refeitório comum a todas as valências; casas de banho com distinção de sexo para o pré-escolar, 1.º CEB, pessoal docente e não docente, e também, para pessoas com mobilidade reduzida.

1.4.2. Caracterização do grupo

A turma do 3.º ano com a qual estabeleci contacto durante o período da PES era composta por 23 alunos. Dos 23 elementos, 12 eram do sexo feminino e os restantes 11 eram do sexo masculino, sendo assim um grupo heterogéneo, com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos. Todos os elementos do grupo tinham nacionalidade portuguesa e nenhum apresentava NEE.

Os elementos da turma conheciam-se desde o primeiro ano, assim como com a professora titular, visto que acompanhara o grupo desde a entrada no 1.º CEB. Alguns dos alunos (grande parte) já eram do mesmo grupo desde o pré-escolar, havendo, deste modo, um maior envolvimento e relação entre os familiares e encarregados de educação. Assim, a turma demonstrava-se muito unida, tanto nos tempos escolares como no exterior da escola, apresentando solidariedade, entreaajuda e cooperação.

Tal como foi referido, a professora cooperante acompanhava a turma desde o 1.º ano, havendo, assim, uma forte relação adulto-criança. O 1.º ano dos elementos da turma foi realizado a distância, uma vez que ocorreu no momento da pandemia mundial de Covid-19. Deste modo, os alunos inicialmente tiveram dificuldades em acompanhar os conteúdos, tornando-se num desafio, tanto para os próprios alunos como para a professora titular.

Dois dos alunos tinham apresentado dificuldades nos anos anteriores e, por isso, eram acompanhados por uma professora de apoio. Contudo, durante o ano letivo em que se realizou o estágio já não apresentavam o mesmo grau de dificuldades. Ainda assim, continuavam a ter apoio para assegurar os conteúdos e para terem um ensino mais individualizado, correspondendo às suas características e dificuldades.

No geral, a turma apresentava um grande envolvimento, participação ativa nas diversas tarefas e atividades propostas, vontade de aprender, empenhado e motivação. Os alunos trabalhavam autonomamente, eram confiantes e seguros de si e do seu trabalho.

1.4.3. Caracterização do espaço e rotinas

O espaço da sala no qual se incidiu o estágio, era bastante amplo e tinha uma boa luminosidade natural, devido às grandes janelas que davam para o recreio, à semelhança das restantes, tal como foi referido anteriormente.

As paredes estavam decoradas com desenhos pintados por antigos alunos e, também, pelas atividades realizadas pelos atuais alunos da turma, encontrando-se afixadas nos quadros de cortiça disponíveis na sala.

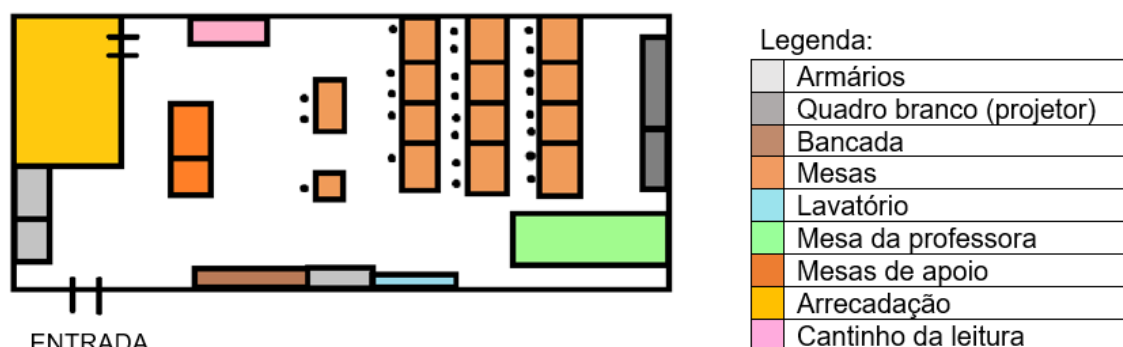
As mesas estavam organizadas em três filas de quatro mesas juntas lado a lado, por isso, em cada fila podiam sentar-se até oito alunos (Anexo H). No entanto, nem todas as filas estavam completas, dado que havia uma quarta fila com uma mesa individual e outra mesa para um par.

A sala dispunha de muito espaço de arrumação, na medida em que havia quatro armários e, ainda, uma sala de arrumos (arrecadação). Nos armários estavam guardados alguns materiais dos alunos, como por exemplo, cartolinas, compassos, guaches, colas, entre outros, e os dossiers dos alunos, onde a professora cooperante colocava os trabalhos realizados pelos mesmos ao longo de todo o ano letivo. Na arrecadação, encontravam-se os leites da manhã de toda a escola e, também, alguns trabalhos antigos. Desta forma, a arrecadação servia toda a escola e não só a turma com que se estabeleceu contacto no momento do estágio.

Em relação à organização dos materiais, os livros tinham o seu próprio local, ou seja, havia uma bancada onde eram colocados todos os manuais, livros de fichas e livros de estudo em casa e, quando eram necessários, o ajudante do dia distribuía-os. No final do dia, os alunos arrumavam as suas mesas colocando os cadernos e livros em cima das suas cadeiras, de modo a desimpedir as mesas facilitando a limpeza das mesmas.

No que diz respeito aos recursos, a sala dispunha de: um quadro branco; um quadro interativo com projetor; um computador para a docente; e, um lavatório utilizado maioritariamente para lavar as mãos antes do almoço ou sempre que necessário, mas que, apresentava uma forte potencialidade para a realização de experiências e de atividades relacionadas com as Artes Visuais.

O cantinho da leitura era também uma forte característica da sala, tendo em conta que alguns alunos terminavam as tarefas mais rápido que os restantes e, então, poderiam ler um livro enquanto esperavam pela tarefa seguinte.



A rotina do 3.º ano era marcada por vários momentos, tais como: aula; recreio; almoço; biblioteca; educação física; inglês; expressão dramática; e, projeto magos. As diversas dinâmicas variavam consoante os diferentes dias da semana, tal como é possível observar na *Tabela 4*, abaixo inserida.

Horas	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
9:00	Aula	Aula	Aula	Expressão Dramática	Aula
9:30					
10:00					
10:00	Recreio	Recreio	Educação Física	Aula	Recreio
10:30					
11:00	Aula	Aula	Recreio	Inglês	Aula
11:30					
12:00		Biblioteca	Aula	Aula	
12:30					
12:30	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
13:30	Aula	Aula	Aula	Aula	Projeto Magos
14:00					
14:30			Inglês		
15:00					
15:00					
15:30					

Tabela 4 – Horário semanal - 3.º ano

1.4.4. Projeto de Intervenção

Com base na observação retirada das semanas de observação da PES – 3.º ano, surgiu o projeto denominado “MovimentAÇÃO”, no sentido de contribuir para o interesse dos alunos

pelo Espaço, mais concretamente o Sistema Solar e os Movimentos da Terra e da Lua. Desta forma, relacionei o Sistema Solar com a rotação e translação da Terra, e, conseqüentemente, com os/as dias/noites e a sucessão das estações do ano - primavera, verão, outono e inverno; parti depois para os movimentos e fases da Lua - lua nova, quarto crescente; lua cheia; quarto minguante. Neste sentido, o projeto estava diretamente relacionado com a área disciplinar de Estudo do Meio, de acordo com as Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio – 3.º ano, porém, é uma temática que permite a integração de outras áreas, sendo elas, a Matemática, o Português, as Expressões e as TIC.

O objetivo geral que defini para o projeto foi: identificar os movimentos da Terra e da Lua, relacionando-os com os dias e as noites, a sucessão das estações do ano e as fases da Lua. Quanto aos objetivos específicos, defini os seguintes quatro: reconhecer o movimento de rotação e translação da Terra e da Lua; identificar as fases da Lua; representar expressivamente os movimentos de rotação e translação da Terra, assim como as fases da Lua; e por fim, pesquisar e organizar a informação de modo a concretizar e apresentar um póster informativo.

Ao longo das semanas, o projeto foi abordado numa perspetiva do global para o mais específico e concreto, assim, os conteúdos foram desenvolvidos ao longo da intervenção da seguinte maneira:

- 1.ª Semana – Sistema Solar e movimentos da Terra (rotação e translação);
- 2.ª Semana – Movimentos e fases da Lua;
- 3.ª Semana – Póster informativo e maquete do Sistema Solar;
- 4.ª Semana – Consolidações e apresentações dos projetos desenvolvidos à comunidade escolar (pósteres e maquetes).

À semelhança dos projetos anteriores, também recorri à estratégia da interdisciplinaridade, visto que promovi um ensino articulado entre todas as áreas curriculares e, principalmente, com as artes performativas, de modo a realizar um ensino mais dinâmico, lúdico e prazeroso para os alunos.

A avaliação do projeto, foi realizada através de registos de observação, ou seja, registos fotográficos e videográficos, que serviam de auxílio ao preenchimento das grelhas de avaliação. De forma a manter um registo mais pormenorizado, foi elaborei um diário de bordo, no qual, todos os dias, relatei acontecimentos marcantes do mesmo. Este instrumento, permitiu-me realizar a diferenciação pedagógica necessária ao acompanhamento de todos os alunos, por exemplo, nos momentos de criação de grupos tinha em consideração as dificuldades dos alunos de modo a estarem equilibrados.

De todas as atividades implementadas, destaco a “exploração corporal do Sistema Solar” e “música do texto informativo”.

A “exploração corporal do Sistema Solar”, consistiu, na divisão da turma em dois grupos. De modo, a dar autonomia aos grupos, expliquei que, tinham de realizar uma composição coreográfica expressiva, onde representassem o Sistema Solar. Assim, os grupos exploraram os seus movimentos e apresentaram ao outro grupo, a sua representação corporal. Este momento foi difícil de gerir, pois houve grandes conflitos entre pares, pois aceitavam as ideias uns dos outros. Desta forma, decidiu-se que tinha de haver uma segunda oportunidade de melhoria da sua composição, neste sentido, projetou-se os vídeos das primeiras apresentações de cada grupo, e, em grande grupo realizou-se uma reflexão conjunta sobre o que precisavam de melhorar e, depois, foi dispensado mais algum tempo para o melhoramento e deu-se uma nova apresentação. A segunda apresentação foi melhor que a primeira, no entanto, considero que podia ter sido mais proveitoso ter realizado grupos de trabalho mais pequenos. Embora a atividade não tivesse decorrido como esperado, todos os alunos cumpriram o objetivo e relacionaram os seus movimentos expressivos corporais com os movimentos de rotação e translação.



Figura 11 - Registos fotográficos da atividade "exploração corporal do Sistema Solar"

Na segunda atividades enunciada (música do texto informativo), foi distribuídas pelos alunos uma letra de música, adaptação da música *We will rock you* dos *Queen*, da qual escrevi uma letra relacionada com a estrutura do texto informativo: introdução, desenvolvimento e conclusão. Em primeiro lugar, realizou-se um jogo rítmico corporal, para tomar consciência do ritmo da canção, e, posteriormente, passou-se à letra e cantar da mesma. Os elementos da turma, estavam muito entusiasmados, envolvidos e motivados durante a intervenção, pois era uma dinâmica que nunca tinham realizado. Assim, relacionou-se os conteúdos de Português com a Expressão Musical.

Os conhecimentos foram avaliados através do preenchimento de uma grelha de observação direta (Anexo I), Diário de Bordo (Anexo J) e uma rubrica de avaliação (Anexo K).



Figura 12 - Registo fotográfico da atividade "música do texto informativo"

2. REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Considero que a reflexão sobre o meu percurso enquanto discente do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB e enquanto estagiária é fundamental. Neste sentido, acredito que o meu percurso académico me permitiu construir e consolidar a minha identidade profissional, na medida em que me foi possível passar por vários contextos e instituições distintas, assim, consegui definir que educadora/professora pretendo ser e o que quero fazer a nível profissional. Pretendo ser uma professora de 1.º CEB atenta aos meus alunos e às suas necessidades, adequando-lhes as minhas estratégias com recurso às artes performativas, de modo a criar momentos dinâmicos, interativos e que sejam significativos para si, refletindo-se nas suas aprendizagens.

Relativamente aos projetos de intervenção, realço que houve uma evolução tanto a nível de definição e planeamento como a nível de implementação. Foi possível observar a evolução do meu percurso analisando o primeiro estágio, em que não foi definido um objetivo geral, mas sim três objetivos que eram pouco específicos e muito abrangentes, não sendo possível compreender como é que se pretendia atingi-los. Porém, ao longo dos estágios e das unidades curriculares, houve várias reflexões que auxiliaram na definição dos objetivos dos projetos seguintes, verificando-se uma evolução notória. Para além disso, também as docentes supervisoras da PES foram uma enorme ajuda neste sentido, pois era sempre um tema de debate e reflexão.

Ainda no âmbito dos projetos pedagógicos implementados em contexto de estágio, considero que os temas escolhidos foram bastante pertinentes para os contextos em que foram pensados e aplicados, tendo em conta que foram baseados nas necessidades de cada grupo levantadas nas semanas de observação. Todavia, acredito que tanto os projetos como as aprendizagens poderiam ter sido mais explorados se o período de estágio fosse mais longo, havendo a possibilidade de maior consolidação e aplicação de diferentes estratégias.

Todos os estágios foram desafiantes à sua maneira, no entanto, reflito que consegui realizar dinâmicas e atividades adequadas às faixas etárias e coerentes com o meu tema investigativo: a articulação das artes performativas com as restantes áreas curriculares, mais concretamente o português, a matemática e o estudo do meio. Este tema surgiu do meu interesse sobre as artes performativas, uma vez que dancei num grupo desde os meus 3 anos até aos 22, passando depois para professora de dança; toquei flauta transversal durante 12 anos, dando também aulas de iniciação e formação musical; e, por último, durante a minha formação de Ensino Secundário, frequentei um curso profissional de Artes do Espetáculo – Interpretação (teatro). Mais tarde, ingressei na licenciatura em Educação Básica e realizei diversas Práticas de Ensino Supervisionadas e devido ao facto de estar desperta para as artes performativas, reparei que as mesmas não eram desenvolvidas nem faziam parte do dia-a-dia dos contextos por onde passei. Posto isto, procurei concretizar atividades e dinâmicas

que promovessem a articulação das artes performativas e das restantes áreas do currículo, de modo a desenvolver competências e aptidões nos alunos que de outra forma seria mais difícil adquirir. Assim, todos foram uma mais-valia para o meu percurso enquanto futura profissional de educação.

Na primeira PES, acredito que as minhas capacidades foram evoluindo ao longo do tempo, uma vez que inicialmente (ao fim das semanas de observação) ainda não dominava nenhum conteúdo, tendo em conta que o estágio foi realizado numa sala de berçário e não numa sala de creche. Desta forma, refleti na altura que precisava de realizar mais leituras sobre modelos pedagógicos, desenvolvimento sensorial de bebés e como poderia participar para esse desenvolvimento. Tinha refletido ainda que como também não tinha tido crianças muito mais novas que eu na família nunca tinha lidado com bebés daquelas idades, o que pode também poderia ter sido uma barreira inicial na interação com as crianças. Sinto que esta barreira foi desaparecendo ao longo das semanas, tendo melhorado bastante a minha comunicação e interação com os bebés e criado laços com o grupo. Assim, considero que consegui ultrapassar esta barreira que tinha indicado inicialmente com sucesso.

Relativamente à implementação do projeto Sensorial(mente), eu considero que intervenções realizadas foram ao encontro das necessidades das crianças e que assim, consegui atingir objetivos propostos. O facto de nem sempre a planificação decorrer como esperado levou-me a refletir sobre a mesma. Desta forma, realizei inúmeras aprendizagens e creio que agora sou uma futura profissional mais consciente relativamente à planificação. Esta deve ser flexível e enquanto educadores não é necessário ficarmos ansiosos porque num dia não foi possível realizar a atividade. É natural que exista momentos em que o grupo estará mais predisposto do que outros, e por este motivo, observei sempre o comportamento do grupo e compreendi se a atividade seria bem recebida ou não antes de iniciar a intervenção.

Por último, concluo que ao longo da PES – Creche me envolvi na rotina e no corpo docente da instituição, podendo afirmar que realizei diversas aprendizagens, tais como: a observação e compreensão do grupo; a flexibilidade da planificação; a rotina de um berçário; a importância do momento da sesta; e, ainda, a mobilização de conhecimentos adquiridos ao longo da licenciatura e mestrado para um bom desempenho. Neste sentido, este estágio superou todas as minhas expectativas e saí dele melhor profissional, na medida em que me tornei mais observadora, mais empática e acima de tudo, resiliente.

Apesar de todos os desafios que o segundo período de PES me trouxe, face a ter decorrido numa rede pública e por isso tinha uma rotina mais rígida, o número de elementos do grupo superior era a 20, as idades eram muito diversificadas (3 aos 6 anos), havia bastante multiculturalidade do grupo (crianças que ainda não falavam português), a ausência do momento da sesta e a troca constante de auxiliares, sinto que ultrapassei as dificuldades sentidas com o auxílio da professora supervisora e da educadora cooperante.

Saliento como principal aprendizagem e momento mais desafiante - a refeição (almoço), porque ao início as crianças eram muito difíceis para comer, principalmente o prato de sopa, e ao verem que três colegas não comiam também não queriam comer. Ainda assim, o facto de incentivar as crianças a comer e as elogiar despertou na maioria uma enorme mudança em todo o grupo. Desta forma, afirmo que o papel do educador de infância e a sua presença em todos os momentos da rotina é crucial e fundamental para o desenvolvimento das crianças.

O projeto “CuidArte” e as atividades dinamizadas foram um sucesso, tendo sido sempre muito bem recebidas pelo grupo com o qual estabeleci contacto na PES – Jardim-de-infância. A mobilização de conhecimentos era notória de semana para semana, tendo em conta que as crianças começaram a praticar a reciclagem, apanhavam o lixo do chão enquanto cantavam a música que lhes ensinei, arrumavam a sala com maior rigor e empenho, e também, se tornaram mais empáticos e meigos entre pares. Neste sentido, considero que este estágio foi uma experiência bastante enriquecedora para o meu percurso profissional, pois adquiri novos conhecimentos como: a aquisição de novas estratégias de organização de grupo; a adaptação da planificação ao longo da semana; como auxiliar as crianças mais velhas na transição para o 1.º Ciclo, dando-lhes novas competências o que, por consequência aumentou a sua curiosidade; e, acima de tudo, como intervir em casos de integração de novos alunos no grupo, criando estratégias de comunicação e momentos de aprendizagem através das artes performativas.

De novembro 2022 a janeiro de 2023, decorreu a PES – 1.º CEB I (1.º ano) e acredito que este estágio foi para mim um enorme desafio logo à partida, devido ao facto de ser no primeiro ciclo e nunca ter estagiado neste contexto durante a licenciatura face à pandemia (Covid-19). Contudo, devido à minha experiência pessoal como mentora de atividades de enriquecimento curricular (AEC) e mentora de Apoio ao Estudo Online considero que a minha bagagem me permitiu ter mais à vontade com o grupo, a nível de postura, colocação de voz, envolvimento dos/as alunos/as e colocação de regras.

A minha maior dificuldade, que se transformou na minha maior aprendizagem, foi a gestão de tempo, pois planificava muito para o curto espaço de tempo que havia. Este fator deixou-me, por vezes, frustrada e, por isso, realizei e refleti sobre a planificação. Com base nas minhas reflexões e aprendizagens, ao longo da PES, adaptei as planificações (que tinha um carácter flexível) ao grupo de alunos, e, portanto, melhorei substancialmente neste aspeto.

Acredito que o projeto “Direitos e Deveres das Crianças: A brincar e a respeitar irei prosperar”, foi significativo para os alunos, assim como todas as intervenções que realizei. Consegui elaborar algumas dinâmicas de articulação das artes performativas com o currículo, através de jogos de mímica, cantar músicas e exploração corporal. Todavia, gostaria de ter conseguido realizar mais articulações. No entanto, como os alunos ainda estavam no processo de aprendizagem da leitura e da escrita, foquei-me mais nesse processo. Ainda

assim, a partir do projeto foi possível criar algumas dinâmicas interdisciplinares, o que foi uma enorme mais-valia para o processo de aprendizagem dos alunos, pois envolviam-se mais e os conhecimentos ganhavam mais significados.

Considero que a PES – 1.º CEB (1.º ano) foi uma experiência bastante enriquecedora para o meu percurso profissional, porque me permitiu a mobilização de conhecimentos adquiridos ao longo da licenciatura e do mestrado, assim como, a aprendizagem: da importância da reflexão e adaptação da planificação ao longo da semana; qual é a rotina e o dia-a-dia de uma turma de 1.º ano; e ainda, de estratégias de auxílio das crianças com maior dificuldade na concretização das tarefas, dando-lhes novas estratégias e formas de chegar à resposta.

Em relação à última PES – 1.º CEB II (3.º ano), foi para mim a mais natural, espontânea e, conseqüentemente, positiva, desde a integração na comunidade escolar às planificações e dinâmicas realizadas em sala de aula. Todavia, considero que, por vezes, também houve momentos difíceis, como a adaptação de estratégias, que ao longo do estágio superei com o auxílio do meu par pedagógico, da professora supervisora e da professora cooperante.

O projeto “MovimentAção” foi o mais significativo para a minha pesquisa, uma vez que me permitiu implementar várias estratégias de articulação das artes performativas com o currículo. Houve momentos em que tive de adaptar as estratégias e realizar a dinâmica mais do que uma vez, como foi referido no capítulo anterior, o que me fez crescer, compreender e adaptar a minha intervenção. A articulação das AP, adotou, assim, um papel fundamental nas diversas planificações e intervenções. De acordo com UNESCO (2006), citado por Funenga (2016) “(...) a educação na arte e pela arte estimula o desenvolvimento cognitivo e pode tornar aquilo que os educadores aprendem e a forma como aprendem, mais relevante face às necessidades das sociedades modernas em que vivem” (p.6), assim, é essencial que esta articulação – artes-curriculo, seja realizada e construída diariamente, tal como procurei fazer durante a implementação deste projeto. A evolução do grupo em relação aos conhecimentos sobre a temática do projeto foi notória, tendo em consideração que no início as suas conceções não eram corretas. O facto de lhes ser dada a possibilidade de exploração e experimentação corporal ajudou o processo de aprendizagem, pois, os alunos referiam e lembravam-se do que tinham experimentado nos momentos de mobilização de conhecimentos (tarefas escritas).

Na PES – 1.º CEB II (3.º ano), senti-me muito mais à-vontade com a gestão de tempo. Saliento este aspeto com um balanço bastante positivo, uma vez que considero que geri bastante bem o tempo e a planificação, sendo este o principal motivo para a minha confiança durante as intervenções. Assim, reflito que este fator varia de turma para turma e, como esta turma já estava no 3.º ano do 1.º CEB e fora acompanhada pela docente cooperante desde o 1.º ano do mesmo ciclo, já tinha mais informação sobre o seu ritmo de trabalho e do grupo de alunos/as, o que facilitou a minha prática.

Em jeito de conclusão, acredito que todos os projetos foram essenciais, interessantes e adequados aos contextos em que foram implementados, pois proporcionaram novas experiências às crianças e aos alunos que os vivenciaram, tornando-se significativos nos seus percursos.

Parte II – Componente investigativa

1. DEFINIÇÃO DA QUESTÃO DE PESQUISA

As AP sempre estiveram presentes na minha formação pessoal, em contexto de educação não formal: Dancei hip-hop durante 20 anos e dança contemporânea ao longo de 7 anos; Toquei flauta transversal e integrei uma banda filarmónica por 12 anos; e, por fim, realizei um curso profissional de artes do espetáculo, no âmbito da interpretação. Assim, considero que ao desenvolver e trabalhar as artes performativas adquiri competências, atitudes e valores que me permitiram crescer sobretudo ao nível cognitivo, social e estético, no conhecimento e domínio do corpo, nas relações interpessoais e na capacidade para a resolução de problemas de forma criativa. Estes foram os grandes pilares do meu desenvolvimento pessoal e da autonomia, aqueles que penso serem, de uma forma geral, os principais focos da educação.

Contudo, no decorrer do meu percurso académico desde o nível pré-escolar ao secundário foram poucas as oportunidades que tive para desenvolver projetos em educação artística ou momentos de aprendizagem através das artes performativas. Por isso, e sabendo que as artes performativas (música, dança e teatro) estão contempladas no currículo das escolas portuguesas, questiono-me sobre o porquê de não serem desenvolvidas com a mesma atenção e relevância dadas, por exemplo, a áreas do conhecimento como o Português, a Matemática ou o Estudo do Meio. Uma vez que, para além de promoverem o desenvolvimento de várias competências e valores essenciais a uma aprendizagem ao longo da vida, também facilitam ligações entre as várias áreas do conhecimento, promovendo a articulação de conteúdos.

Os educadores de infância e os professores do 1.º CEB são monodocentes, isto é, lecionam e trabalham todas as áreas curriculares, o que é uma mais-valia do ponto de vista da interdisciplinaridade. Nesta perspetiva, o principal objeto de estudo deste trabalho será uma tentativa de resposta à seguinte questão: “Serão as artes performativas facilitadoras do processo de aprendizagem enquanto potenciadoras da articulação entre as várias áreas curriculares?”

Para responder à minha questão problema, defini os seguintes objetivos de estudo:

- Conhecer como a prática dos docentes, ao nível da articulação das artes performativas com as restantes áreas curriculares, impacta o aluno no seu desenvolvimento;
- Identificar a importância da interdisciplinaridade das artes performativas com o currículo para a aprendizagem das crianças e alunos;
- Compreender a importância das artes performativas para a motivação e empenho das crianças e alunos;
- Constatar se e como as artes performativas são facilitadoras da aprendizagem.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Para ser possível compreender melhor a problemática acima enunciada, considereei essencial refletir sobre alguns conceitos fundamentais para a definição das artes performativas em educação. Neste sentido, abordarei o conceito de artes performativas num ponto de vista histórico, as artes na educação como promotoras de desenvolvimento, quais os benefícios de cada área artística para a aprendizagem e ainda a importância da interdisciplinaridade na educação.

2.1. Definição das AP

Em primeiro lugar, para definir o que são as artes performativas é essencial compreender o conceito de *performance*.

De acordo com Salazar (2013), o termo *performance* deriva do verbo inglês *to perform*, isto é, executar. Porém, é importante definir a que áreas se adequa a utilização desta terminologia, tendo em conta a sua amplitude.

A definição de AP tende a ser um pouco controversa, dado que é uma terminologia um pouco vasta. Devido à abrangência do termo, este pode ser aplicado a um grande conjunto de atividades, como por exemplo, desporto, entretenimento, jogo, arte, dia-a-dia, entre outros. Portanto, *performance* é uma terminologia aplicada quando existe ação, isto é, em atividades que envolvem o agir.

Assim, como o tema principal deste relatório são as artes performativas, será utilizado termo *performance* com sentido artístico, mais concretamente, performance artística.

Alguns autores acreditam que para ocorrer performance artística é necessário apresentar uma obra acabada, que foi pensada, escrita, ensaiada, (teatro, música ou dança) para um público. Todavia, outros autores defendem que este termo se refere a todas as manifestações artísticas, mesmo não sendo um produto final, ou uma combinação entre vários elementos estruturais das várias formas de expressão artísticas desde que apresentadas perante um público.

Definir ou conjurar em torno deste conceito é bem mais complexo que em torno da simples performance. A mutabilidade inerente à arte imprime esse mesmo efeito no que diz respeito à performance. No entanto, numa forma geral, estamos perante uma dualidade de opiniões: os que consideram a performance artística o produto final e apresentação de uma obra teatral, musical ou coreográfica, e os que estendem este conceito a todas as manifestações artísticas ocorridas perante um público, quer tenham a sua

origem no teatro, dança, música, artes plásticas ou uma combinação entre elas. (Salazar, D., 2013, p. 14)

Outro termo também utilizado ao longo do tempo foi a *performance art*. Ao longo da década de 70 a *performance art* atingiu o seu auge e, portanto, surgiram locais dedicados às suas apresentações, como museus, ruas, festivais. As artes performativas saíram, portanto, do seu formato de apresentação habitual - o palco - para qualquer espaço desde que contemplasse a presença de um público. Nesta época, os jovens artistas saídos das escolas de artes dedicaram-se à *performance*.

Ao início a *performance art* teve origem nas artes plásticas, mais concretamente na pintura e escultura, os artistas procuravam refletir nas suas obras a ideia de movimento, tornando-a numa obra de arte viva, usando para isso o gesto, o movimento, a ação do próprio corpo ou de outros, em momentos de criação ao vivo na presença de um público ou usando como recurso a gravação de imagens.

É, a partir daqui que começamos a perceber o sentido da articulação entre as várias formas de expressão artística usadas, o concreto do fazer, do que está a acontecer no momento, no próprio processo de criação artística. No ponto de vista de arte total, segundo Salazar (2013), “Richard Wagner (...) pretendia através das suas obras juntar em palco todas as artes (teatro, música, dança e artes plásticas.” (p. 21). Este conceito pretende, assim, criar uma obra de arte recorrendo aos diversos meios artísticos.

A divergência entre artes performativas e *performance art* é que, a última, oferece alguma resistência em englobar o teatro como meio artístico, na medida em que, o ator é visto como um personagem e não como um *performer*. Desta forma, para Salazar (2013), o conceito de *performance art* encontra-se dentro das artes performativas (p.23).

Ao longo dos anos, a juntar aos termos referidos acima, outros foram aparecendo, como é o caso de artes cénicas, artes de palco e artes do espetáculo. À primeira vista, pode parecer que todos significam o mesmo, porém, quando analisados são compreendidas as suas diferenças.

As artes cénicas estão relacionadas com as manifestações artísticas concretizadas em locais de representação, podendo ser um palco, uma rua, entre outros. Esta terminologia remete-nos, ainda, para a existência de “cena”, ou seja, para o palco (dança, teatro, ópera).

No que diz respeito às artes de palco, esta terminologia está muito próxima da anterior. Todavia, estas são somente as representações artísticas realizadas em palco, tal como o nome indica, neste sentido estão mais limitadas. Desta maneira, este conceito está ligado exclusivamente à arte da dança, do teatro e da música.

Relativamente às artes do espetáculo, este é o termo que se considera mais próximo das artes performativas. Salazar (2013) afirma que o termo de artes do espetáculo “artes do espe[-

c]táculo se dire[-c]ciona mais para o domínio do que se vê e não tanto do que se faz; trata predominantemente do prisma do espectador em detrimento do ator, performer ou artista.” (p. 25). Segundo este ponto de vista, as AP estão relacionadas com todas as manifestações artísticas que impliquem a *performance*, cinema, dança, teatro, música, circo, *body art*, *performance art*, pintura, escultura, entre outras, considerando, inevitavelmente, a presença de um público.

Com base no que foi acima descrito, neste relatório, consideramos que o termo mais indicado é o de artes performativas, tendo em conta que se centra no artista enquanto *performer*, permitindo apresentar perante um público uma ou a combinação de várias expressões artísticas. Ainda que as artes performativas englobem também as artes de circo e as artes plásticas, o principal foco deste relatório são a dança, o teatro e a música, assim, quando utilizada a terminologia de AP estamos a referir-nos às manifestações artísticas em que o relatório se centra (dança, teatro e música).

2.2. As Artes na Educação

Desde 1986, que se reconhece a importância das artes performativas como integradoras do currículo tanto do pré-escolar como do 1.º CEB. De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), no capítulo II (Organização do sistema educativo), Secção I (Educação pré-escolar), artigo 5.º (Educação pré-escolar) o objetivo f) “Desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a atividade lúdica.” (p. 3069), integra a expressão como área a ser desenvolvida.

Ainda na Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), as artes performativas são enumeradas no capítulo II (Organização do sistema educativo), Secção II (Educação escolar), Subsecção I (Ensino básico), artigo 8.º (Organização), alínea 3, objetivo a) “Para o 1.º ciclo, o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social, das expressões plásticas, dramática, musical e motora.” (p. 3070), deste modo, a expressão dramática, a música e a dança (expressão motora), são enunciadas como competências fundamentais a ser desenvolvidas nos alunos, estando em igualdade com o Português, a Matemática e o Estudo do Meio.

Com o Decreto-Lei n.º 344/90, iniciou-se no currículo da educação artística

(...) a construção gradual de um novo sistema articulado, que [contempla] todas as modalidades consideradas neste domínio, a saber: música, dança, teatro, cinema, audiovisual e artes plásticas.(p. 4522).

Segundo o documento supracitado, a “educação artística processa-se genericamente em todos os níveis de ensino como componente da formação geral dos alunos.” (p. 4523),

neste sentido, deve estar integrada no currículo desde o jardim-de-infância até ao ensino secundário.

No ensino pré-escolar e 1.º ciclo, a área da educação artística deve ser lecionada e desenvolvida pelo docente responsável, isto é, educador/a de infância e/ou professor/a do 1.º CEB, havendo a possibilidade de ser apoiado/a por um/a professor/a especializado/a e também pelos encarregados de educação.

Uma das finalidades da educação artística é “contribuir para o apuramento da sensibilidade e desenvolver a criatividade dos indivíduos.” (Frois, Marques e Gonçalves, 2000, p. 203). Ainda que esta finalidade seja reconhecida na educação, “tem sido, porém, praticada com dificuldade.” (Fróis, Marques e Gonçalves, 2000, p. 203). Assim, é necessário que as artes estejam mais presentes na rotina de qualquer sala de aula.

De acordo com a Unesco (2020), há duas abordagens para a educação artística: 1) Aprender as artes; e 2) Aprender por meio das artes. Neste sentido, para o presente relatório, o foco é a segunda abordagem. Esta “visa a utilizar e a integrar as artes em vários domínios, para melhorar e ampliar a aprendizagem. Aqui o objetivo não é o domínio em um dos campos artísticos, mas a utilização das artes como ferramenta pedagógica.” (p. 2)

A Unesco (2020, pp 2 - 3) apresenta nove evidências a respeito da educação artística, de entre as quais se destacam cinco com interesse para o presente relatório:

- “A educação artística está relacionada a melhores resultados académicos e motivação escolar.”;
- “A educação artística fomenta habilidades de pensamento criativo.”;
- “A educação artística aumenta a colaboração e a conexão.”;
- “A educação artística permite que os estudantes obtenham uma maneira diferente de entender o mundo e encontrem significado pessoal.”;
- “O ensino por meio das artes ajuda a atender diversas necessidades e estilos de aprendizagem”.

Relativamente à articulação das artes com as restantes áreas curriculares, Marques (2012, p. 5), considera que o principal interesse das artes no currículo “não é produzir mais obras de arte, mas pessoas e sociedades melhores.”, ou seja, ainda que se considere o produto final resultante de um programa de educação artística, o principal foco aponta as artes como estratégia de desenvolvimento individual de cada criança.

Vygostky e Gardner são dois psicólogos e teóricos do desenvolvimento humano, cada um conhecido pelas suas teorias: Zona de Desenvolvimento Proximal e Teoria das Inteligências Múltiplas, respetivamente. Os dois autores têm como objeto de estudo o desenvolvimento humano, mais concretamente a nível biológico, social e cultural. Tanto Vygotsky como Gardner reconhecem, nas suas teorias, que a aquisição de conhecimento é

realizada de diversas formas, tendo que o/a educador/a e/ou professor/a adequar as suas estratégias a todos os alunos.

Para melhor compreender as teorias enunciadas no parágrafo anterior, seguem-se os subcapítulos 2.1 Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD) e 2.2 Teoria das Inteligências Múltiplas que explicam e desenvolvem as diferentes teorias, relacionando-as com o principal tema da pesquisa – a articulação das artes performativas com o currículo.

2.2.1. Zona de Desenvolvimento Proximal

Para Vygotsky a ZPD é a distância entre a zona de desenvolvimento real (resolver o problema de forma individual) e a zona de desenvolvimento potencial (resolver o problema com ajuda).

Beliavsky (2006), defende que para Vygotsky, a ZPD da criança ocorre aquando da interação social. Portanto, a zona máxima de desenvolvimento não ocorre quando a criança está isolada. Assim, a ZPD acontece no momento da aprendizagem, uma vez que o ato de aprender requer interação, quer seja entre irmãos, pais, professores, entre outros.

O estado de desenvolvimento mental da criança é definido por dois aspetos: 1) desenvolvimento mental da criança e 2) o ZPD. Vygotsky acredita que a zona de desenvolvimento ZPD é mais importante para o desenvolvimento futuro da criança, pois, é nela que se desenvolve QI potencial, logo é nela que se desenvolve a inteligência.

Porém, Vygotsky reconhece que a aprendizagem requer vários processos de desenvolvimento, portanto, nesta perspetiva a instrução só é positiva quando estes processos de desenvolvimento ocorrem.

Vygotsky, como defensor da educação pela arte, escreve exaustivamente sobre o jogo, visto que nele as crianças estimulam não só a criatividade e imaginação, como também exploram os papéis dos adultos no quotidiano, através da imitação. De acordo com este autor, o jogo é o meio de aprendizagem da criança, porque ao realizar uma brincadeira livre a criança faz coisas que contribuem para o desenvolvimento de conceitos e da aprendizagem. (Barracosa, M., 2007)

2.2.2. Teoria das inteligências múltiplas

Gardner apresentou a teoria das inteligências múltiplas. Esta teoria é relevante para este estudo, na medida em que aborda o potencial da articulação entre as diversas áreas do saber para o desenvolvimento global do ser humano.

A teoria das inteligências múltiplas refere que os seres humanos não são apenas criaturas biológicas, são também seres culturais. Se o ser humano é constituído por uma parte biológica e uma parte cultural também a inteligência é constituída por estas duas partes. O aluno não

está sozinho na escola nem no seu meio envolvente, por isso, a sua inteligência não está isolada sendo distribuída pelo contexto e pelas inteligências.

Segundo Beliafsky (2006), para Gardner há várias maneiras de compreender e de dar significado ao mundo que nos rodeia. O nosso cérebro não tem só um potencial, mas sim vários. Logo, existem várias combinações de inteligências e formas de pensar que os professores devem ter conhecimento para trabalhar e desenvolver com os seus alunos.

Quando um professor reconhece que há várias inteligências é mais fácil alcançar o interesse, a motivação e o desenvolvimento de um conhecimento máximo nos alunos. As crianças devem ser educadas para um pensamento flexível, ou seja, para compreender o mundo através de vários pontos de vista. Desta forma será possível educar os alunos para a autonomia, a empatia, o pensamento crítico, isto é, criar cidadãos capazes de construir uma sociedade livre, justa e responsável.

A maioria dos professores foca-se nas duas primeiras inteligências: linguística e matemática, porque as escolas reconhecem e consideram o desenvolvimento destas inteligências. Acontece com isto que, os alunos que não têm ainda estas inteligências completamente desenvolvidas, não veem o seu desempenho valorizado, o que pode criar baixa autoestima, pouca motivação para a escola e para a aprendizagem, acabando por não desenvolver outras habilidades que poderiam ter.

Os professores devem conhecer os seus alunos e as suas inteligências para que consigam alcançar e responder às necessidades de todos, abordando os assuntos pelo menos de duas maneiras diferentes, transmitindo assim aos alunos, que existem várias formas de abordar o mesmo tema, enquanto atende à teoria das múltiplas inteligências (Beliafsky, 2006). Como exemplo desta forma de trabalhar, Gardner desenvolveu um projeto -"Projeto Zero"- em que as artes surgem como estratégia de articulação entre as diversas áreas do saber. No Projeto Zero, a inteligência é abordada como múltipla ao mesmo tempo que se entende a aprendizagem como consequência do pensamento e não o contrário. Deste modo, segundo David Perkins, um dos fundadores do projeto, a educação deve concentrar-se na compreensão e não na memorização. Posto isto, o principal objetivo do projeto é compreender e alimentar o potencial humano, reconhecendo as múltiplas inteligências e recorrendo às artes como potencializadoras da aprendizagem.

2.2.3. Dança na Educação

Para compreender o conceito de Dança na Educação é, inicialmente, necessário conhecer e entender o que é a Corporeidade.

De acordo com Maziero (2017, p. 26), o conceito de Corporeidade é apontado como "(...) a forma material de expressão do ser humano no mundo, ou seja, sendo corpo, percebemos, pensamos, observamos, comunicamos e agimos". Portanto, este conceito está

intrinsecamente relacionado com a cultura histórica e social de um povo e/ou indivíduo, no sentido em que, a cultura se expressa através da Corporeidade humana. Ainda citando Maziero (2017, p. 30) “O *ser humano* é uma unidade complexa que possui dimensões, sociais, culturais, políticas, éticas e espirituais. São esses elementos que compõem a corporeidade humana na sua presença material que é o corpo.”

Gonçalves (1994), refere-se à Corporeidade como a forma de o homem *ser* no mundo, pois, é impossível existirmos sem o nosso corpo. Deste modo, a Corporeidade está presente ao longo da nossa vida, quer seja através das nossas ações, como na interação que mantemos com o mundo e com os outros. Logo, utilizamos os sentidos do corpo para compreender o mundo, isto é, para nos adaptarmos e interagirmos.

Para Moreira (1997), o corpo é o que nos situa no mundo num determinado tempo e espaço. Desde o momento em que nascemos, até ao momento em que morremos realizamos inúmeras ações que são tidas como reflexo da nossa Corporeidade, tendo em conta que contêm sentido, significado e intenção da nossa interação com o meio envolvente.

A dança é a manifestação das experiências vividas pelas comunidades humanas em que há uma simbologia expressa nos gestos que se relacionam à vida. Assim, podemos desvelar uma corporeidade humana que se expressa pela dança, em um dado contexto histórico ao qual ela pertence. (Maziero, 2017, p. 34)

Laban (1990) citado por Marques (2002, p. 279), considerava que os docentes devem encontrar a sua própria forma de motivar os movimentos, estimulando cada criança individualmente, incentivando para a descoberta pessoal e o desenvolvimento de personalidade de cada uma. O mesmo autor citado por Lacerda e Gonçalves (2009, p. 109) refere que a dança permite a articulação de conhecimentos dos alunos e as suas habilidades artísticas, promovendo, assim, a criatividade. Desta maneira, a Dança na Educação, é um espaço em que a criança é estimulada a explorar os seus movimentos e a descobrir o seu corpo, ao mesmo tempo em que se podem, também, articular conhecimentos das restantes áreas de conteúdos.

Já para Coelho (1999) citado por Lacerda e Gonçalves (2009), a dança é uma disciplina que deve permitir o desenvolvimento global da criança, tanto a nível de aquisição de conteúdos como a nível de pensamento crítico, formando futuros cidadãos com opinião crítica (p.109). Nesta perspetiva, a Dança no contexto educativo desenvolve a criança na sua totalidade, articulando os conhecimentos e promovendo a reflexão/sentido crítico.

Muitas vezes é usual ouvir alguém referir que não sabe dançar e, por esse motivo, não dança. Esse fator indica-nos que a dança está associada a movimentos sem intencionalidade

e, por isso, mecanizados inibindo a expressividade do *ser* humano. Todavia, é importante salientar que a Dança na Educação deve conter um papel ativo proporcionando às crianças experiências significativas, relacionadas com o contexto, que promovam a expressividade e, ao mesmo tempo, uma compreensão crítica e reflexiva do mundo que as rodeia.

É fundamental salientar que, de acordo com Sousa (2003, p. 20), "o movimento desencadeia o desenvolvimento das estruturas neurológicas, incluindo a formação de novos neurónios, sinapses aprimoradas, facilitação sináptica ampliada, modificações ultraestruturais e aumento da mielinização. Esses processos contribuem para o desenvolvimento cognitivo e a organização da personalidade", facilitando, assim, o processo de aprendizagem. Além disso, crianças até ao 4.º ano muitas vezes encontram dificuldades em compreender conceitos que não são concretos, dado que estão em estágio pré-operatório (Silva, A., 2018). Portanto, a integração do corpo e da dança no contexto educacional é essencial para tornar a aprendizagem mais tangível, uma vez que, por meio do movimento, atribuímos significados concretos às experiências educativas.

2.2.4. Expressão Dramática / Teatro na Educação

Há registos da presença do teatro na sociedade desde os tempos primitivos, ou seja, desde o surgimento da espécie humana, através da representação de caçadas, lutas, imitação de animais, rituais espirituais, entre outros. Porém, ao longo dos anos ocorreram modificações no conceito desta área de expressão que está intrinsecamente relacionada com o momento social e os pensamentos de cada época. (Ramos, J., 2013)

Já desde o século V a.C, o teatro estava englobado na educação Ateniense que se encontrava dividida em três partes: música, desporto e literatura. Dentro da literatura existia a declamação expressiva das obras dos poetas recorrendo a "recursos teatrais de inflexão vocal, gestos dramáticos e expressões faciais." (Ramos, J., 2013, p. 13)

Segundo Ramos (2013), durante a Idade Média o teatro foi o meio de expressão utilizado para aproximar o povo analfabeto da Igreja Católica e dos seus ensinamentos e dogmas.

Mais tarde, no período do Renascimento, Ramos (2013, p. 14) indica que ocorreu a "redescoberta das obras clássicas e a retomada do pensamento humanista", desta maneira, retomou-se o estudo do latim clássico, valorizando-se os grandes autores e a linguagem oral clássica (latim). No século XVI, as peças de teatro encenadas em contexto escolar pelos pedagogos não eram somente apresentadas à comunidade escolar, mas, também, em auditórios, sendo deste modo, apresentadas à sociedade. Estas peças valorizavam a linguagem, contendo um cenário simples. Assim, é visível a importância desta área de expressão como meio de envolvimento entre a escola e a comunidade.

Para Cook (1917), a abordagem ao teatro surgia por meio de jogo dramático e não só para a aprendizagem de línguas, mas sim de outras áreas de conhecimento. O desenvolvimento desta estratégia consistia em abordar os conteúdos dos manuais escolares através da encenação e, deste modo, facilitar a aprendizagem. Era pressuposto que esta encenação ocorresse de forma livre e espontânea, por vias da improvisação e sem a orientação do docente, assim, o objetivo não seria privilegiar as técnicas do teatro, mas sim, consolidar os conteúdos curriculares.

O jogo é uma atividade natural da criança. Desde cedo a criança imita o adulto nas suas brincadeiras e, deste ponto de vista, “podemos compreender essa atividade como a primeira manifestação teatral que ocorre no âmbito familiar e da escola.” (Ramos, J., 2013, p. 16). Nesta lógica, o jogo dramático é uma atividade livre, podendo ser individual ou coletiva e que é espontânea, prazerosa e lúdica para a criança. Nesta perspetiva, Aguilar, L. (1989, p. 21), afirma que “a criança é um ser que, possuindo um dinamismo próprio, desenvolve-se através daquilo que experiencia segundo o princípio duma pedagogia por e pela a[-c]ção.”

O teatro na educação apresenta como finalidade a experimentação livre das diversas emoções, do espaço e do corpo, que, inevitavelmente, sugere a criação e permite a apropriação da linguagem e técnica teatral. É no decorrer deste “(...) processo de elaboração e construção desses elementos de cena é que se aprende sobre eles.” (Ramos, J. 2013, p. 20). Por isso, a apreciação estética é fortemente estimulada nos momentos posteriores à experimentação, realçando os pontos mais e menos fortes observados no resultado.

De acordo com Read (1943) citado por Conceição (2015, p. 16) “a expressão dramática é fundamental em todos os estádios da educação”. O autor defende que a educação pela arte é essencial para o desenvolvimento do aluno, o que considera como o “melhor método educativo”, uma vez que, através das expressões artísticas é possível atribuir significados e realizar novas aprendizagens. Por isso, a expressão dramática não só estimula a criança a nível social, emocional e criativo, como também, a nível cognitivo, podendo ser utilizado em contexto escolar como estratégia livre e espontânea, isto é, surgindo através de jogos dramáticos e brincadeiras, permitindo à criança explorar, criar, refletir, adquirir e consolidar conhecimentos.

O Jogo dramático espontâneo, sendo uma estrutura de a[-c]ção representativa da realidade aqui e agora, constitui um relatório experimental duma pedagogia por e pela a[-c]ção. E isto por duas razões. Em primeiro lugar, o jogo dramático é, (...) uma a[-c]tividade natural e espontânea. Com ou sem intervenção do adulto, as crianças desenvolvem rituais de jogo em que representam situações do universo real ou imaginado (...). Em segundo

lugar, o jogo dramático espontâneo, permite à criança (...) satisfazer as suas necessidades de a[ç]ção. Nele, ela experimenta-se, testa as suas capacidades, numa espécie de ensaio da própria vida. (Aguilar, L., 1989, p. 22)

Para Gisèle Barret (1981) é importante que o foco da Expressão Dramática seja o processo de produção e não o produto final, pois é nele que se fazem as maiores aprendizagens, através da experimentação e criação. Neste sentido, o/a docente e as crianças e/ou alunos não necessitam de ser artistas, mas sim, desenvolver a capacidade de expressão. Para a autora, uma pedagogia de processo é a ideal, não só para a Expressão Dramática como para todas as áreas: “On pourrait se demander si l'affirmation d'une pédagogie du processus n'est pas pure utopie, vision de l'esprit ou élucubration d'humaniste” (Barret, 1981, p.7). Posto isto,

A expressão dramática, enquanto prática pedagógica do teatro no sentido mais lato, pode-se fixar como finalidade favorecer o desenvolvimento, o desabrochar da criança através de uma a[ç]tividade lúdica que permite uma aprendizagem global (cognitiva, afetiva, sensorial, motora e estética). Neste sentido, ela partilha das intenções da finalidade geral da educação que é o desenvolvimento global da personalidade da criança (Landier, J. e Barret, G., 1999, pp. 12-13).

2.2.5. Música na Educação

Em primeiro lugar, para entender o conceito de música em educação, é relevante salientar o que é a música num sentido lato. De acordo com Conceição (2015) a música

(...) é algo que nos transmite alegria, pela qual conseguimos transpor os nossos estados emocionais, e com esta possibilita-nos a vontade de expressar sentimentos, definitivamente música é algo fenomenal que é vista como algo sociocultural, pois conseguimos ouvir música de uma forma essencial à vida. (p.21)

Relativamente à música na educação, pretende-se reforçar a possibilidade que esta área oferece como facilitadora da interdisciplinaridade e da articulação entre as várias áreas curriculares. Ou seja, como facilitadora da integração de diferentes domínios, “domínio psicomotor (desenvolvimento de competências), o domínio cognitivo (aquisição de conhecimento), e também de uma forma particular e significativa, o domínio afetivo, incluindo a apreciação musical e a sensibilidade.” (Veríssimo, I., 2012, p. 13).

Santos (1997) considera que, em primeiro lugar, é necessário desenvolver as noções básicas da música, sendo elas, o ritmo, a audição, a voz e os instrumentos. Estes quatro elementos devem ser trabalhados de forma “implícita e não sistemática” (Conceição, R., 2015, p. 22), ou seja, através de manuseamento de instrumentos simples, canções, jogos lúdicos, entre outros. As atividades musicais permitem desenvolver habilidades motoras, a relação do corpo com o espaço, e também, no equilíbrio e formação do sistema nervoso. Por isso, para Veríssimo (2012) “quanto maior a riqueza de estímulos que a criança receber melhor será o seu desenvolvimento intelectual.” (p. 15).

Para abordar a expressão musical no contexto escolar não se espera que os docentes tenham conhecimento da escrita musical e, também, não é necessário que toquem algum instrumento. Todavia, é sim relevante que possuam formação psicopedagógica de modo a evitar transmitir certos erros que possam afetar desenvolvimento da criança. Logo, o objetivo da música em educação não se cinge a saber ler uma pauta ou tocar um instrumento, mas também, a desenvolver nos discentes, capacidades de perceção, atenção e memória, satisfazendo as suas necessidades emocionais, instintivas e sentimentais. (Sousa, 2003).

Sabendo que através da música são desenvolvidas diversas competências é, de facto interessante, articulá-la e desenvolvê-la não só em momentos livres e de prazer como também, em momentos de aprendizagem, de modo a torná-los mais lúdicos, mobilizando os alunos para a aprendizagem. Tal como refere Veríssimo (2012), no modelo Montessori a educação musical tem um papel ativo, pois “esta viu claramente a existência de um paralelismo entre a aprendizagem de música e outros tipos de aprendizagem.” (p. 14). Assim,

A presença da música na educação auxilia a perceção, estimula a memória e a inteligência, relacionando-se ainda com outras áreas de conteúdo, estimulando assim as habilidades linguísticas, lógico-matemático, psicomotoras. O acesso das crianças a este domínio das expressões ajuda-as a reconhecerem-se e a orientarem-se no mundo e no espaço que as envolve. (Veríssimo, I., 2012, p. 15)

Tal como referido anteriormente, a música é essencial para o desenvolvimento global do aluno, no sentido em que é pretendido que seja abordada como centro da formação da criança. Por conseguinte, esta área já se encontra fomentada nos currículos, tanto do Pré-Escolar como do 1.º CEB, e é regularmente trabalhada, principalmente, pelos educadores de infância.

2.3. Enquadramento Curricular das AP

Para a realização do enquadramento curricular das artes performativas foram examinados três documentos orientadores.

Em relação ao pré-escolar foi analisado o documento OCEPE (2016), nomeadamente os subdomínios da Dança, Jogo Dramático/Teatro e Música.

Para o 1.º CEB, foram examinadas as Aprendizagens Essenciais – AE (2018), das diferentes áreas, isto é, de Dança, Expressão Dramática/Teatro e Música.

Para os dois ciclos (Pré-escolar e 1.º CEB), de um modo mais global, foi analisado o PASEO (2017), mais concretamente as áreas de competências referentes às áreas artísticas - Pensamento crítico e pensamento criativo; Sensibilidade estética e artística; e, Consciência e domínio do corpo.

2.3.1 As Artes Performativas no Pré- Escolar

As artes performativas estão definidas como áreas de conteúdo a ser trabalhadas em pré-escolar de acordo com as OCEPE (2016, p. 57). Deste modo, estão inseridas no domínio da Expressão e Comunicação e subdomínios: Jogo dramático/Teatro; Música; e, por fim, Dança.

De acordo com as OCEPE (2016) a dança deve ser trabalhada “como forma de expressão através de movimentos e ritmos produzidos pelo corpo”. Assim, a dança encontra-se ligada aos subdomínios do teatro, música e expressão motora.

Através da dança, as crianças exprimem o modo como sentem a música, criam formas de movimento ou aprendem a movimentar-se expressivamente, respondendo a diversos estímulos (...). A dança favorece o desenvolvimento motor, pessoal e emocional, bem como o trabalho em grupo que se organiza com uma finalidade comum. (ibidem)

No subdomínio do Jogo dramático/Teatro pretende-se trabalhar as diversas formas de expressão, tanto oral como corporal, “através do gesto, da palavra, do movimento do corpo, da expressão facial e da mobilização de objetos.” (OCEPE, 2016, p.51)

A abordagem da música no contexto de pré-escolar tem como função aprofundar as emoções e afetos vividos durante a primeira infância, proporcionando às crianças uma sensação de prazer e bem-estar, através da interligação de audição, interpretação e criação; exploração das características dos sons; audição de diversos géneros musicais; e, por último, utilização de diferentes instrumentos.

Se por um lado as OCEPE reconhecem os benefícios e as artes performativas como áreas curriculares a ser exploradas como os restantes domínios, seria expectável que incentivassem à interdisciplinaridade e articulação das AP com o currículo. Todavia, o documento supracitado não antevê, portanto, que as áreas artísticas sejam relacionadas e desenvolvidas em conjunto com todos os outros domínios.

Dança (OCEPE, 2016, p. 57)	Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> - Criar formas de movimentos expressivos “a partir de temas reais ou imaginados.”; - Promover “o contacto e a observação de diferentes manifestações coreográficas.”
	Aprendizagens a promover	<ul style="list-style-type: none"> - “Desenvolver o sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros.”; - “Expressar, através da dança, sentimentos e emoções em diferentes situações.”; - “Refletir sobre os movimentos rítmicos e as coreografias que experimenta e/ou observa.”; - “Apreciar diferentes manifestações coreográficas usando linguagem específica e adequada.”
Jogo Dramático/Teatro (OCEPE, 2016, pp. 52 – 54)	Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> - Promover momentos de jogo simbólico e jogo dramático; - Criar oportunidades de “representação intencional de experiências da vida quotidiana ou situações imaginárias”; - Incentivar à “representação de histórias e de acontecimentos da vida quotidiana.”, - Elaborar projetos de teatro.
	Aprendizagens a promover	<ul style="list-style-type: none"> - “Utilizar e recriar o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos em atividades de jogo dramático, situações imaginárias e de recreação de experiências do quotidiano, individualmente e com outros; - Inventar e representar personagens e situações, por iniciativa própria e/ou a partir de diferentes propostas, diversificando as formas de concretização; - Appreciar espetáculos teatrais e outras práticas performativas de diferentes estilos e características, verbalizando a sua opinião e leitura crítica.”

Música (OCEPE, 2016, pp. 55 – 56)	Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer silêncio para escutar diversos sons (natureza, instrumentos, entre outros).; - “Ouvir música de diferentes géneros musicais.”; - “Recorrer a instrumentos de percussão simples” podendo estes ser construídos pelas crianças; - Promover “o contacto das crianças com diferentes formas e estilos musicais de várias épocas e culturas.”
	Aprendizagens a promover	<ul style="list-style-type: none"> - “Identificar e descrever os sons que ouve (fenómenos sonoros/música) quanto às suas características rítmicas, melódicas, dinâmicas, tímbricas e formais. - Interpretar com intencionalidade expressiva-musical: cantos rítmicos (com ou sem palavras), jogos prosódicos (trava-línguas, provérbios, lengalengas, adivinhas, etc.) e canções (de diferentes tonalidades, modos, métricas, formas, géneros e estilos). - Elaborar improvisações musicais tendo em conta diferentes estímulos e intenções utilizando diversos recursos sonoros (voz, timbres corporais, instrumentos convencionais e não-convencionais). - Valorizar a música como fator de identidade social e cultural.”

Tabela 4 - Estratégias e Aprendizagens a promover nas OCEPE (2016)

Considerando a Tabela 4 – Estratégias e Aprendizagens a promover nas OCEPE (2016) - é notória a importância das áreas artísticas no dia-a-dia do pré-escolar, tendo em conta que partem do imaginário e dos sentidos das crianças. As OCEPE referem diversas estratégias que os Educadores de Infância podem adotar ou adaptar para o seu contexto, em que as artes performativas devem estar inseridas. É interessante referenciar ainda que existe **interligação entre os diferentes subdomínios** (Dança, Jogo Dramático/Teatro e Música), a nível de expressividade, estratégias e aprendizagens a promover, **mas também, com os outros domínios**, mais concretamente com o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita,

Trabalhar as letras das canções relaciona a Música com o desenvolvimento da linguagem, o que passa por compreender o sentido do que se diz, tirar partido das rimas para discriminar os sons, explorar o carácter lúdico das palavras e criar variações da letra original. Também a linguagem oral, utilizada de forma expressiva e ritmada, pode ser considerada uma forma de desenvolvimento musical. (OCEPE, 2016, p. 55)

2.3.2. As Artes Performativas no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Nas Aprendizagens Essenciais, documento orientador para o processo de ensino-aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico, as áreas de conhecimento da Educação Artística

(uma das áreas curriculares do Programa) são constituídas pelos subdomínios da dança; expressão dramática/teatro; música; e, Artes Visuais, sendo os seus conteúdos transversais aos quatro anos do ensino básico, assim como as artes visuais. O mesmo acontece com as TIC.

Já os conteúdos das restantes áreas curriculares estão organizados separadamente pelos quatro anos do 1.º CEB.

A área curricular da Educação Artística organiza-se a partir de três eixos estratégicos de desenvolvimento: Apropriação e Reflexão; Interpretação e Comunicação; Experimentação e Criação, comuns aos quatro subdomínios anteriormente referidos.

Dança (AE – Dança, 2018, p. 2)	Apropriação e Reflexão	Estimular a “apreciação estética e artística, através do desenvolvimento dos processos de observação, descrição, análise, síntese e juízo crítico, (...), através do contacto com diferentes universos coreográficos.”
	Interpretação e Comunicação	Desenvolver as “capacidades de expressão, comunicação e criatividade e a apropriação de conhecimentos da linguagem elementar da dança e da sua compreensão no contexto.”
	Experimentação e Criação	Integrar de forma “intencional e progressiva de materiais, meios, técnicas e conhecimentos proporcionadores de ocasiões de resolução de problemas na exploração e desenvolvimento de atividades expressivas.”
Expressão Dramática/Teatro (AE – Expressão Dramática/Teatro, 2018, p. 2)	Apropriação e Reflexão	“Desenvolver as capacidades de apreensão, descodificação e de interpretação dos códigos de leitura no contacto com diferentes universos dramáticos.”
	Interpretação e Comunicação	Incentivar (...), “a apreciação estética e artística, através dos processos de observação, descrição, discriminação, análise, síntese e juízo crítico.”
	Experimentação e Criação	Conjugar “a experiência pessoal, a reflexão, os conhecimentos adquiridos (conceitos), através de exercícios e de técnicas específicas, para a expressão de conceitos e de temáticas, procurando a criação de um sistema próprio de trabalho.”
Música (AE – Música, 2018, pp. 2 – 3)	Apropriação e Reflexão	Desenvolver “competências de exploração/experimentação sonoro-musicais, improvisação (...) e composição musical.”
	Interpretação e Comunicação	Desenvolver “competências relativas à performance/execução musical, ou seja, cantar, tocar, movimentar, bem como as relativas a formas de comunicar/partilhar publicamente as performances e/ou criações.”
	Experimentação e Criação	Desenvolver “competências referentes a processos de discriminação, análise, comparação de elementos sonoro-

		musicais com o propósito de permitir escolhas fundamentadas em relação ao fazer e ao ouvir musical, através de uma reflexão crítica sobre os universos musicais.”
--	--	---

Tabela 5 – Objetivos da Educação Artística (nos três eixos de desenvolvimento) para os subdomínios das artes performativas: música, dança e artes dramáticas.

Na minha opinião, o modo de organização das áreas artísticas em três fases de trabalho (Tabela 5), parte do global/geral para o particular, na medida em que se inicia com a exploração e aquisição de técnicas para a criação e construção de uma performance/composição artística. É fundamental salientar a relevância do desenvolvimento do pensamento crítico, a apreciação estética e a consciência corporal, tendo em conta que são três domínios presentes no documento orientador Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017) - e que, portanto, são competências essenciais a desenvolver nos alunos.

2.3.3. Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

Dentro das 10 áreas de competências presentes no documento PASEO (2017) destaco três que se relacionam intrinsecamente com as artes performativas. Posto isto, o aluno deve desenvolver: o Pensamento crítico e pensamento criativo; a Sensibilidade estética e artística; e, a Consciência e domínio do corpo.

Pensamento crítico e criativo (Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017, p. 24)	Competências gerais	- “Observar, identificar, analisar e dar sentido à informação, às experiências e às ideias e argumentar a partir de diferentes premissas e variáveis.”; - “Processo de construção do pensamento ou da ação pode implicar a revisão do racional desenhado.”; - “Gerar e aplicar novas ideias em contextos específicos, abordando as situações a partir de diferentes perspetivas, identificando soluções alternativas e estabelecendo novos cenários.”.
	Competências nos alunos	- “Pensar de modo abrangente e em profundidade, (...) argumentando com recurso a critérios implícitos ou explícitos, com vista à tomada de posição fundamentada.”; - “Convocar diferentes conhecimentos, (...), para pensarem criticamente.”; - “Prever e avaliar o impacto das suas decisões.”; - “Desenvolver novas ideias e soluções, (...), como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal.”.
	Descritores Operativos	- “Observam, analisam e discutem ideias, processos ou produtos centrando-se em evidências.”;

		<ul style="list-style-type: none"> - “Concetualizam cenários de aplicação das suas ideias e testam e decidem sobre a sua exequibilidade.”; - “Desenvolvem ideias e projetos criativos”.
Sensibilidade estética e artística (Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017, p. 28)	Competências gerais	<ul style="list-style-type: none"> - “Processos de experimentação, de interpretação e de fruição de diferentes realidades culturais.” (p. 28); - “Processos técnicos e performativos envolvidos na criação artística.” (p.28).
	Competências nos alunos	<ul style="list-style-type: none"> - “Reconhecer as especificidades e as intencionalidades das diferentes manifestações culturais.”; - “Experimentar processos próprios das diferentes formas de arte.”; - “Apreciar criticamente as realidades artísticas.”; - “Valorizar o papel das várias formas de expressão artística.”.
	Descritores Operativos	<ul style="list-style-type: none"> - “Desenvolvem o sentido estético.”; - “Valorizam as manifestações culturais.”; - “Percebem o valor estético das experimentações e criações.”.
Consciência e domínio do corpo (Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017, p. 30)	Competências gerais	- “Capacidade de (...) compreender o corpo como um sistema integrado e de o utilizar de forma ajustada aos diferentes contextos.”.
	Competências nos alunos	<ul style="list-style-type: none"> - “Realizar atividades motoras, locomotoras, não-locomotoras e manipulativas.”; - “Dominar a capacidade percetivo-motora.”; - “Ter consciência de si próprios a nível emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral.”.
	Descritores Operativos	<ul style="list-style-type: none"> - “Reconhecem a importância das atividades motoras para o seu desenvolvimento.”; - “Realizam atividades não-locomotoras, locomotoras e manipulativas.”; - “Aproveitam e exploram a (...) realização de experiências motoras que, (...), favorece aprendizagens globais e integradas.”.

Tabela 6 - Áreas de competências no PASEO (2017)

Com base na Tabela 6, é possível constatar-se a relevância e importância das áreas artísticas para a formação e desenvolvimento do PASEO. Desta forma, é possível afirmar que o ensino das artes performativas é essencial para que os alunos adquiram novas competências e desenvolvam capacidades e valores, que os tornarão adultos com bons princípios e valores.

2.4. A interdisciplinaridade

Nas primeiras idades do ensino português (pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico), é feito em monodocência, isto significa que todas as áreas de conteúdo são abordadas pelo mesmo docente. Uma das enormes vantagens deste regime é, sem dúvida, a liberdade para realizar e privilegiar a interdisciplinaridade, no sentido em que se relacionam os saberes e conteúdos curriculares, promovendo um maior significado para as crianças / os alunos.

Citando Pombo (2004, p. 32) a interdisciplinaridade é a “colaboração entre disciplinas diversas ou entre setores heterogéneos de uma mesma ciência que conduz a integrações propriamente ditas, isto é, a uma certa reciprocidade de trocas tendo como resultado final o enriquecimento recíproco.”

Por este motivo, as artes performativas, estando integradas como áreas do saber, devem ser articuladas com as restantes áreas de conhecimento, estabelecendo, assim, interdisciplinaridade. Por exemplo: através do corpo é possível compreender o espaço e, conseqüentemente, a orientação espacial. Assim, com recurso ao corpo e à expressão e experimentação corporal, é possível desenvolver conteúdos de Matemática e Estudo do Meio, como as coordenadas e orientação, respetivamente. É, também possível, desenvolver a leitura e articulação através da música, assim criando uma articulação entre a letra da música e a área do Português.

No seguimento da ideia anterior descrita, no decorrer do estágio onde se incidiu a investigação para o presente relatório, elaborei dinâmicas de intervenção no sentido de articular as AP com o Português, a Matemática e o Estudo do Meio, por exemplo:

- 1) Pré-escolar: Incentivar e consciencializar para a temática da limpeza e não poluição, através de uma música “Proteger a Natureza”, com a qual, em conjunto com as crianças, foi criada uma coreografia e cantada (Área de Conhecimento do Mundo; Música e Dança);
- 2) 1.º ano: Consolidação de conhecimentos previamente adquiridos através de um jogo (jogo dos alimentos) e expressividade corporal improvisada (Estudo do Meio e Expressão Dramática/Teatro);
- 3) 3.º ano: Iniciação do texto informativo através da letra de uma música criada por mim, a qual foi explorada ritmicamente e vocalmente (Português e Música).

3. METODOLOGIA E CONTEXTO DE ESTUDO

Segundo Bogdan e Biklen (1994) a investigação qualitativa apresenta cinco características:

- 1) O investigador apresenta um papel principal, uma vez que na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural. Os investigadores qualitativos frequentam os locais de investigação, pois preocupam-se com os contextos. Acredita-se também que o comportamento humano é influenciado pelo meio em que está inserido, dando ênfase à importância do deslocamento ao local de estudo;
- 2) A investigação qualitativa é descritiva, ou seja, os materiais recolhidos (dados) devem ser fotografias ou palavras e não números. A descrição é utilizada quando o investigador não quer que falte nenhum detalhe;
- 3) Para os investigadores qualitativos é mais importante o processo do que simplesmente os resultados ou produtos;
- 4) Os dados recolhidos são analisados de forma indutiva, ou seja, os investigadores qualitativos não procuram dar uma resposta correta ou errada às suas hipóteses prévias, mas sim construir abstrações à medida que os dados particulares se vão agrupando;
- 5) Os investigadores qualitativos dão importância vital ao significado, ou seja, estão interessados na forma como diferentes sujeitos dão sentido às suas vidas. Deste modo, estudam perspetivas distintas (ou não) das suas.

Com base nas características acima apresentadas, considero que a minha investigação é do tipo qualitativo, e ao longo do meu percurso investigativo utilizei a observação participante como principal estratégia. Deste modo, pretendi introduzir-me nas comunidades escolares dos diferentes estágios (pré-escolar, 1º ou 2º ano e 3º ou 4º ano), conhecer os elementos integrantes dos grupos – alunos e educadores/professores cooperantes, dar-me a conhecer e ganhar a sua confiança, de maneira que conseguisse elaborar um registo escrito e sistemático de tudo aquilo que irei ouvir e observar (diário de bordo). (Bogdan e Biklen, 1994)

Os materiais recolhidos foram organizados em tabelas de observação direta em duas fases:

- A primeira fase nos momentos de observação, ou seja, nas primeiras semanas de três estágios: Pré-Escolar; 1.º ano do Ensino Básico; e, 3.º ano do Ensino Básico. Neste momento, observei as estratégias e os recursos que os educadores/professores cooperantes utilizaram para articular as artes performativas no dia-a-dia com as crianças (Anexo L);
- A segunda e última fase de observação aconteceu no decorrer das semanas de intervenção, isto é, na concretização de tarefas/atividades em que realizei a articulação de áreas curriculares e respetivos conteúdos com as artes performativas.

Desta forma, observei se houve progresso a nível de empenho, envolvimento, motivação, conhecimentos e processos de aprendizagem (Anexo M).

Para um melhor preenchimento das tabelas de observação utilizei diversos tipos de registo, tais como, fotografias, vídeos e diário de bordo (Anexo M1.1., M2.2. e M3.2.) que contêm informações detalhadas acerca das observações que realizei nos vários dias.

Adicionalmente, realizei um questionário (Anexo N) que apliquei aos educadores de infância e professores cooperantes, assim como a outros docentes profissionalizados, de forma a compreender quais as suas perspetivas em relação à articulação das artes performativas com as restantes áreas curriculares (português, matemática e estudo do meio); e a sua opinião sobre a importância das artes performativas para o desenvolvimento das crianças e alunos; e, por último, procurei identificar se existiram alterações ao nível do empenho e motivação das crianças e alunos quando se articulam as artes performativas com o currículo.

Centrei a importância do meu estudo no processo e não nos resultados, tendo em conta que, como ainda há muito para investigar no âmbito das artes performativas em educação, posso não conseguir dar uma resposta concreta à minha questão problema: “Serão as artes performativas facilitadoras do processo de aprendizagem quando articuladas com as restantes áreas curriculares?”

Como a minha investigação foi efetuada em três turmas e três escolas diferentes, torna-se desta forma, num estudo de caso múltiplo, pois estudei sujeitos e contextos diferentes. De acordo com Merriam (1988) anunciado por Bogdan e Biklen (1994) “o estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico” (p. 89), assim, eu pretendi observar as práticas dos três educadores/professores cooperantes nos contextos de estágio e, também, as crianças e alunos dos três grupos com idades diversas e contexto escolares diferenciados entre si.

Ao longo dos estágios foquei a minha observação nos meus objetivos de estudo, tanto na observação da prática pedagógica docente, como no decorrer das minhas intervenções. Posto isto, os objetivos definidos foram o centro da minha pesquisa.

- Conhecer como a prática dos docentes, ao nível da articulação das artes performativas com as restantes áreas curriculares, impacta o aluno no seu desenvolvimento;
- Identificar a importância da interdisciplinaridade das artes performativas no currículo para a aprendizagem das crianças e alunos;
- Compreender a importância das artes performativas para a motivação e empenho das crianças e alunos;
- Constatar se e como as artes performativas são facilitadoras da aprendizagem.

3.1. Objetivos do estudo – Estratégias e Instrumentos de recolha de dados

Partindo da minha questão-problema - “Serão as artes performativas facilitadoras do processo de aprendizagem quando articuladas com as restantes áreas curriculares?”, a análise de dados foi realizada em quatro fases com base nos objetivos do estudo.

Neste sentido, para o primeiro objetivo - “Conhecer como a prática dos docentes, ao nível da articulação das artes performativas com as restantes áreas curriculares, impacta o aluno no seu desenvolvimento” foram tidos em conta os dados recolhidos nas primeiras semanas de estágio (**Anexo L**) e as **questões 3. a 4. do questionário** implementado (**Anexo N**).

Para o segundo objetivo - “Identificar a importância da interdisciplinaridade das artes performativas no currículo para a aprendizagem das crianças e alunos”, analisei os dados obtidos na **questão 7. (Anexo N) do questionário** realizado e as citações dos vários Diários de Bordo (**Anexo M1.1., M2.2. e M3.2.**).

No terceiro objetivo “Compreender a importância das artes performativas para a motivação e empenho das crianças e alunos” foram analisadas as grelhas de observação direta das dinâmicas implementadas (**Anexo M2.1. e M3.1.**) e as respostas às **questões 5.** (educadores de infância) e **6.** (professores do 1.º CEB) **do questionário** referido anteriormente.

Por último, no objetivo “Constatar se e como as artes performativas são facilitadoras da aprendizagem” foram consideradas **as grelhas de observação direta das dinâmicas de intervenção – 1.º CEB** (Anexo M2.1. e M3.1.).

O questionário aplicado aos docentes de pré-escolar e 1.º CEB (<https://forms.gle/wEsqSBTh3tffg7CA>), está organizado em cinco partes: apresentação do/a docente; opinião sobre a importância das artes performativas para o desenvolvimento das crianças; secção destinada para a prática docente de educadores/as de infância; secção direcionada para a prática pedagógica dos/as professores/as do 1.º CEB; e, por último, qual a opinião dos/as inquiridos participantes acerca das vantagens da articulação das artes performativas para a aprendizagem das crianças/alunos. Com este recurso pretendi: compreender melhor a prática docente dos participantes; reconhecer se as artes performativas fazem parte da rotina diária escolar; identificar se a articulação da Dança, Música e Expressão Dramática/Teatro com os restantes domínios é realizada e de que modo; compreender se há diferenças a nível da motivação e empenho; e, por último, esclarecer se, na opinião da população inquirida, há vantagens na articulação das AP com o restante currículo e, se sim, quais são essas vantagens. Desta forma, este instrumento de recolha de dados permitiu-me obter diversas informações de forma a validar a minha questão problema e clarificar os três primeiros objetivos do estudo.

Relativamente às grelhas de observação direta, estavam organizadas em quatro parâmetros de observação: participação; envolvimento; compreensão de conteúdos; e, aplicação de conhecimentos. Continham ainda uma coluna de observações, caso fosse necessário escrever alguma informação adicional sobre os alunos. Neste sentido, este instrumento de recolha de dados, foi ao encontro do quarto objetivo do estudo, sendo claro e objetivo no esclarecimento dos diversos parâmetros.

Grelha de Observações – Terça-feira 06 de dezembro													
Nome do/a aluno/a	Português				Matemática				Estudo do Meio				Observações
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
A.	MP	P	T	A	P	P	C	A	P	P	C	NA	
B.	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	

1 – Participação pertinente 2 – Envolvimento 3 – Compreensão de Conteúdos 4 – Aplicação de Conhecimentos

N – Nunca MP – Muito Pouco P – Pouco PA – Participa PA+ - Participa muito E – Envolvido E+ - Muito envolvido T – Precisa de treinar mais C – Compreendeu os conteúdos A – Preciso de ajuda NA – Não precisou de ajuda

Tabela 6 - Exemplo de Grelha de Observação Direta

O Diário de Bordo, foi uma ferramenta construída ao longo dos três estágios de intervenção – Pré-escolar; 1.º ano do 1.º CEB; e, 3.º ano do 1.º CEB, no qual no final dos dias de Prática de Ensino Supervisionada, foram registadas em detalhe as situações mais marcantes do dia, tais como: citações/manifestações das crianças/alunos; situações mais e menos positivas; crianças/alunos mais participativos/as e envolvidos/as; quem estava a faltar e/ou tinha chegado atrasado. Esta ferramenta contribuiu de forma significativa para o estudo, na medida em que ficaram registados vários detalhes das intervenções e manifestações positivas das crianças às mesmas. Permitiu ainda, compreender o modo como as crianças e alunos se envolviam nas diversas dinâmicas implementadas.

3.2. Análise de Dados e Resultados

3.2.1. Conhecer como a prática dos docentes, ao nível da articulação das artes performativas com as restantes áreas curriculares, impacta o aluno no seu desenvolvimento

No contexto de jardim-de-infância, a educadora cooperante articulou as artes performativas todos os dias (100%), (“À semelhança dos restantes dias, o dia iniciou-se com a canção do bom dia.”) sendo que houve dias em que realizou a articulação duas vezes (“Após o momento rotineiro do bom dia, a educadora cooperante, realizou um jogo expressivo de imitação”). As áreas com maior articulação entre si são a Expressão e Comunicação com a Expressão Dramática (“Após a leitura do livro, foi pedido às crianças que recontassem a história”) e a Formação Pessoal e Social com a Música (“Foi cantada a música do bom dia...”),

neste sentido, são as áreas em que observei a articulação diária. Houve dois dias (25%) em que a educadora cooperante dinamizou atividades de articulação entre a Expressão e Comunicação e a Música (“A educadora cooperante colocou uma música e realizou alguns gestos expressivos que as crianças copiaram de imediato”) e, ainda, dois dias distintos (25%) em que constatei a interdisciplinaridade entre a área de Formação Pessoal e Social com a Expressão Dramática (“Após a conversa sobre importância do planeta Terra, as crianças realizaram movimentos expressivos de carinho e cuidado para com a natureza”). Posto isto, as únicas áreas em que não houve qualquer articulação foram o Conhecimento do Mundo e a Dança. No total, em 50% dos dias (das duas semanas de observação), ocorreu a articulação das artes performativas com as restantes áreas curriculares mais do que uma vez ao dia.

Já no contexto do 1.º CEB (1.º e 3.º ano), os dados recolhidos são completamente opostos aos do jardim-de-infância. Nas semanas de observação do 1.º ano, apenas observei duas dinâmicas de articulação, o que corresponde a 25% dos dias, tendo sido articuladas as áreas de Português - Expressão Dramática (“Depois da leitura, procedeu-se à dramatização da história”) e Estudo do Meio – Música (“Os alunos pediram à professora cooperante que colocasse a música do manual sobre a família”). Deste modo, não se verificou nenhuma articulação entre a área de Matemática e a área de Dança.

À semelhança dos resultados obtidos no 1.º ano, também no 3.º ano somente observei duas atividades em que a articulação das AP estavam presentes (25%), a interdisciplinaridade englobava as áreas de Estudo do Meio – Música (“Depois do intervalo, os/as alunos/as ouviram uma música sobre as características dos animais”) e Português – Música (“A professora cooperante realizou um ditado musical”). Desta maneira, saliento que as áreas não articuladas são a Matemática, a Dança e a Expressão Dramática.

É interessante reparar que a área da Dança não foi articulada em nenhum dos contextos em que estive inserida. Contrariamente, a Música foi a área em que a articulação esteve presente nos três contextos. É curioso o facto de no jardim-de-infância uma das áreas não articuladas tivesse sido o Conhecimento do Mundo, uma vez que, no contexto de 1.º CEB, o Estudo do Meio, área curricular correspondente, esteja englobada nas áreas em que se verificou maior articulação. À parte disto, é possível afirmar que a interdisciplinaridade entre as artes performativas e as restantes áreas curriculares esteve mais presente na rotina do jardim-de-infância, tendo uma diferença de 75% face aos contextos de 1.º CEB.

Relativamente à questão 3. do questionário, “As artes performativas estão presentes na sua prática docente?”, cerca de 3 inquiridos (18,8%) respondeu que não, e os restantes 81,2% respondeu positivamente (13 inquiridos), o que demonstra que a maioria dos docentes inquiridos realiza dinâmicas em que as AP estão presentes.

Para melhor compreender qual ou quais a/s área/s das AP que são desenvolvidas nas práticas docentes, foi colocada a questão 3.1 “Se respondeu “sim”, qual é a área artística performativa mais presente na sua prática? (Pode seleccionar mais do que uma resposta).” A

esta questão, responderam apenas os 13 educadores/professores que responderam afirmativamente na questão anterior, dos quais dois (15,38%) responderam apenas “Música”; Um (7,69%) respondeu somente “Dança”; Outro (7,69%), só selecionou a opção “Teatro/Expressão Dramática”; Um (7,69%) respondeu “Nenhuma das anteriores”; Três (23,08%) selecionaram duas opções “Música” e “Teatro/Expressão Dramática”; Um (7,69%), também respondeu duas opções “Música” e “Dança”; e, os restantes quatro inquiridos (30,77%), selecionaram as três opções “Música”, “Dança” e “Teatro/Expressão Dramática”. Assim, a área de “Música” foi selecionada por dez dos docentes (76,92%); responderam “Dança” seis educadores/professores (46,2%); A opção “Teatro/Expressão Dramática” foi selecionada por oito inquiridos (61,5%); e, por fim, respondeu “Nenhuma das anteriores” apenas um inquirido (7,69%).

AP desenvolvidas nas práticas pedagógicas dos inquiridos				
Inquiridos	Música	Dança	Teatro/Expressão Dramática	Nenhuma da anteriores
Q1	X			
Q2		X		
Q3				X
Q7	X		X	
Q8	X			
Q9	X	X	X	
Q10	X	X	X	
Q11	X	X	X	
Q12	X		X	
Q13	X	X		
Q14			X	
Q15	X	X	X	
Q17	X		X	
Total	10	6	8	1

Tabela 7 – Artes performativas desenvolvidas nas práticas pedagógicas dos inquiridos

Comparando os resultados obtidos no questionário com os dados recolhidos nas semanas de observação, verifica-se que a área de maior desenvolvimento por parte dos educadores/professores é de facto a Música, seguindo-se o Teatro/Expressão Dramática e, por último, a Dança.

Para compreender a opinião dos inquiridos relativamente à importância das artes performativas para o desenvolvimento das crianças e alunos foi colocada a questão 4. “Na sua opinião, qual é a importância das artes performativas para o desenvolvimento das crianças?”. A esta pergunta, dos 16 docentes 13 (81,25%) consideram que as AP são muito importantes; Dois (12,5%) responderam “Importante”; Apenas um (6,25%) selecionou “Pouco importante”; Nenhum (0%) inquirido respondeu “Nada importante”, o que demonstra que todos

reconhecem a sua importância dentro dos seus níveis de ensino (Pré-escolar ou 1.º Ciclo do Ensino Básico).

Dentro das opções da questão 4.1. “Para que tipo de desenvolvimento? (Pode selecionar mais do que uma resposta).”, três (18,75%) selecionaram apenas “Desenvolvimento social e emocional”; Um (6,25%) escolheu duas das opções dadas “Desenvolvimento social e emocional” e “Desenvolvimento físico”; Dois (12,5%), responderam “Desenvolvimento social e emocional” e “Desenvolvimento cognitivo”; Apenas um (6,25%) selecionou “Desenvolvimento social e emocional, “Desenvolvimento cognitivo” e acrescentou uma opção “Desenvolvimento do pensamento crítico”; os restantes cinco (31,25%) selecionaram as três opções “Desenvolvimento social e emocional”, “Desenvolvimento cognitivo” e “Desenvolvimento físico”. No total, 100% dos inquiridos considera as AP importantes para o Desenvolvimento social e emocional das crianças; Nove docentes (56,25%), reconhece a importância das AP para o Desenvolvimento cognitivo; Também nove docentes (56,25%), identificam a sua importância para o Desenvolvimento físico; e, um professor (6,25%), referiu a importância para o Desenvolvimento do pensamento crítico.

A importância das artes performativas para o desenvolvimento das crianças/alunos				
Inquiridos	D. social e emocional	D. cognitivo	D. físico	Outro. Qual?
Q1	X	X	X	
Q2	X	X	X	
Q3	X	X	X	
Q4	X	X	X	
Q5	X			
Q6	X			
Q7	X		X	
Q8	X	X	X	
Q9	X	X		Pensamento crítico
Q10	X		X	
Q11	X	X		
Q12	X			
Q13	X	X	X	
Q14	X		X	
Q15	X			
Q16	X	X		
Total	16	9	9	1

Tabela 8 – A importância das artes performativas para o desenvolvimento das criança/alunos

De forma a entender melhor as respostas anteriores e a opinião dos inquiridos sobre a relevância das artes performativas para os diversos desenvolvimentos foram colocadas as questões 4.1.1. “Se respondeu «Desenvolvimento social e emocional» explique de que forma.”, 4.1.2. “Se respondeu «Desenvolvimento cognitivo» explique de que forma.”, 4.1.3. “Se respondeu «Desenvolvimento físico» explique de que forma.”, e 4.1.4. “Se respondeu

«Outra opção» indique qual e justifique.”. Com base nos dados recolhidos foi construída a *Tabela 9*.

Relevância das AP para o desenvolvimento das crianças			
Categoria	Subcategoria	Excertos	N
Desenvolvimento social e emocional	Relacionamento entre pares	“Através de cooperação, jogos de pares/grupo, respeito pelo outro, confiança.” (Q1)	9
		“Relação com os pares.” (Q2)	
		“Exploração do corpo com as restantes pessoas” (Q3)	
		“Relacionar-se com os outros (...)” (Q7)	
		“Potenciam o desenvolvimento da cooperação.” (Q8)	
		“Ajuda as crianças a interagir com os outros (...)” (Q9)	
		“(...) porque a criança interage ativamente com os colegas à sua volta.” (Q11)	
		“Contribuem para (...) a interação, entre outros.” (Q12)	
		“Facilita o estabelecimento de relações entre pares.” (Q13)	
	Comunicação	“Trabalha a comunicação.” (Q3)	2
		“Permite que trabalhem competências essenciais a nível comunicativo” (Q5)	
	Sentimentos/ Ideias	“Permite a expressão de sentimentos/ideias de que de outra forma muitas crianças não seriam capazes.” (Q4)	5
		“(...) expressar sentimentos.” (Q7)	
		“Ajuda as crianças (...), a expressar emoções e pensamentos de forma própria e criativa.” (Q9)	
		“As crianças ficam mais despertas para as sensações e emoções.” (Q10)	
		“Identificar as emoções e transmiti-las.” (Q14)	
Desinibição da criança	“Torna o aluno mais desinibido e por consequência com maior facilidade na exposição aos outros” (Q3)	3	
	“Porque quando a criança canta ou representa em frente ao grupo desinibe.” (Q6)		
	“Ajuda a desinibir as crianças.” (Q15)		
Gestão de emoções	“Contribuem para o seu relaxamento, controlo de emoções (...)” (Q12)	2	
	“Para enfrentar um público é preciso toda uma preparação importante, ensaios, gerir emoções e nervos, por isso, as artes performativas desenvolvem essas competências nos alunos.” (Q16)		
Desenvolvimento cognitivo	Auxílio/Ajuda na aprendizagem	“As artes têm um carácter dinâmico para as crianças, de modo a verificar-se isso em atividade	4

		multissensoriais que ajudam a aprenderem e no seu desenvolvimento.” (Q1)	
		“Potência outra forma de aprender, chegando a mais alunos.” (Q4)	
		“As crianças começam a dar sentido e a representar o mundo que os rodeia.” (Q9)	
		“Auxilia na aprendizagem.” (Q16)	
	Competências	“A nível cognitivo porque estimula áreas e desenvolve diversas competências nas crianças.” (Q11)	1
	Raciocínio matemático	“(…) contagens.” (Q2)	1
	Concentração	“Trabalha a capacidade de concentrar.” (Q3)	3
		“Capacidade de concentração” (Q13)	
		“Porque é possível criar momentos lúdicos de aprendizagem em que os alunos estão mais atentos.” (Q16)	
Desenvolvimento físico	Habilidades motoras	“Através das artes performativas, as crianças e alunos estão a desenvolver diversas competências, como, por exemplo, desenvolver a sua flexibilidade; motricidade fina/grossa” (Q1)	3
		“Permite uma maior literacia motora (…)” (Q4)	
		“Motricidade” (Q13)	
	Coordenação	“Melhoria da coordenação global.” (Q2)	4
		“Coordenação motora” (Q10)	
		“Coordenação” (Q13)	
		“Facilita a coordenação motora” (Q14)	
	Consciência corporal e/ou espacial	“Conhecer as partes do corpo, identificá-las, acompanhar o próprio crescimento e compreendê-lo, explorando as suas melhores virtudes e percebendo os seus limites.” (Q3)	5
		“Permite (….) maior conhecimento físico.” (Q4)	
		“Consciência corporal e espacial.” (Q7)	
		“(…) sentido espacial.” (Q10)	
		“(…) ajuda na consciência corporal.” (Q14)	
Desenvolvimento do pensamento crítico	Criatividade/ Estética	“As artes performativas são fundamentais para desenvolver a criatividade, a estética e dão-lhes prazer. Estas artes são arte viva nos jardins de infância.”	1

Tabela 9 - Relevância das AP para o desenvolvimento das crianças

Neste sentido, para o desenvolvimento social e emocional: nove dos docentes inquiridos (56,25%) considera que as AP contribuem para o relacionamento entre pares; Dois (12,5%) enunciam a importância para a comunicação; Cinco (31,25%) fazem referência à expressividade de sentimentos/ideias; Três educadores/professores (18,75%) indicam o fator de desinibição da criança; e 12,5% dos inquiridos (dois docentes), referem o auxílio na

consciência e gestão de emoções. Já para o desenvolvimento cognitivo são enumeradas três subcategorias: Auxílio/Ajuda na aprendizagem (25% dos docentes, ou seja, quatro profissionais de educação); Um docente (6,25%) indica a importância para a estimulação de diversas competências cognitivas; Raciocínio matemático referido por um inquirido (6,25%); e, contribuem ainda para a concentração das crianças e dos alunos, tendo sido esta subcategoria referida por três inquiridos (18,75%). Relativamente ao desenvolvimento físico, três educadores/professores (18,75%) consideram que as AP desenvolvem as habilidades motoras; Cerca de 25% (quatro docentes), enunciam a relevância para a coordenação; e, cinco profissionais de educação (31,25% dos inquiridos) identifica a importância para a tomada de consciência corporal e/ou espacial. Quanto ao desenvolvimento do pensamento crítico, o inquirido (6,25%) referiu que contribui para o desenvolvimento da criatividade do sentido estético.

Em suma, a maioria dos inquiridos reconhece a importância das AP para o desenvolvimento de diversas competências nas crianças e nos alunos, todavia, poucos docentes realizam dinâmicas em que as AP estejam presentes nas suas práticas. Posto isto, com base nos dados recolhidos, as crianças podiam desenvolver mais competências transversais se as artes performativas estivessem mais presentes no seu dia-a-dia.

3.2.2. Identificar a importância da interdisciplinaridade das artes performativas no currículo para o desenvolvimento das crianças e alunos

Para compreender se os docentes inquiridos consideram a articulação das AP com as restantes áreas curriculares uma vantagem na aprendizagem dos alunos, foi analisada a questão 7. do questionário: “Considera que a articulação das artes performativas com outras áreas curriculares é vantajosa para a aprendizagem das crianças/alunos?”, ao qual 87,5%, valor que corresponde a 14 profissionais de educação, ou seja, a grande maioria dos participantes do estudo, respondeu afirmativamente e apenas 12,5% (dois educadores/professores) negativamente.

Inquiridos	Sim	Não
Q1	X	
Q2		X
Q3	X	
Q4	X	
Q5	X	
Q6	X	
Q7	X	
Q8	X	
Q9	X	
Q10	X	
Q11	X	

Q12	X	
Q13	X	
Q14	X	
Q15		X
Q16	X	
Total	14	2

Tabela 10 - Consideração das AP vantajosas para a aprendizagem das crianças e alunos

Posto isto, foi colocada, aos 14 participantes que consideram vantajosa a articulação entre as AP e as restantes áreas curriculares, a pergunta 7.1. do questionário “Explique de que forma a articulação é positiva para a aprendizagem das crianças/alunos.” e, os dados recolhidos foram organizados da seguinte maneira (Tabela 11):

Vantagens da articulação das AP com as restantes áreas curriculares			
Categoria	Subcategoria	Excertos	N
Reflexão	Adequação de estratégias	“É importante conhecer o grupo e oferecer as melhores e adequadas estratégias e recursos para enriquecer o ensino-aprendizagem das crianças/alunos.” (Q1)	2
		“É uma ótima estratégia para dar respostas aos diferentes tipos de aprendizagem.” (Q13)	
Significados	Consolidação de conteúdos	“Os conteúdos ficam bem consolidados e os miúdos adoram.” (Q16)	1
	Atribuição de significados	“Esta articulação dá um maior significado aos conteúdos (...)” (Q1)	4
		“A articulação das artes performativas é fundamental para dar sentido às coisas.” (Q10)	
		“Compreender o mundo do ponto de vista holístico.” (Q13)	
Domínio de várias áreas de conhecimento	Desenvolvimento de capacidades/competências transversais	“(…) as crianças dominam diversas áreas do conhecimento, enriquecendo as suas vivências, explorações e desenvolvimento.” (Q1)	4
		“(…) valorização da criatividade, imaginação, e expressão de emoções.” (Q7)	
		“(…) desenvolve competências nos alunos que talvez de outra forma não fosse possível.” (Q9) (Q12)	
		“(…) desenvolvem várias competências e áreas em simultâneo.” (Q11)	

Motivação	Diversão	“As artes são um fator de motivação, uma vez que a aprendizagem se torna mais lúdica e divertida.” (Q5)	3
		“As crianças tornam-se mais atentas e motivadas para o conhecimento e aprendem de forma mais divertida.” (Q9)	
		“É um momento de prazer para os alunos, no qual se divertem a aprender.” (Q16)	
	Interesse	“(…) ao invés de memorizar, compreender o que estão a realizar, estimula a vontade de aprender e de saber mais.” (Q3)	5
		“É uma forma mais motivadora e diferente do habitual.” (Q4)	
		“Desperta o interesse, (…)” (Q7)	
		“As artes performativas surgem também como motivação para a aprendizagem, ou seja, elas ficam mais despertas e atentas, por isso, são uma mais-valia.” (Q12)	
		“Estimular a motivação.” (Q13)	
Envolvimento	Agentes da própria aprendizagem	“(…) levando a que os alunos sejam capazes de ser autores da sua aprendizagem.” (Q4)	3
		“Porque decoram as letras das canções e retiram aprendizagens delas.” (Q6)	
		“(…) porque os alunos são agentes da sua aprendizagem, isto é, são envolvidos nas dinâmicas, (…)” (Q11)	

Tabela 11 - Vantagens da articulação das AP com as restantes áreas curriculares

Desta maneira, surgiram várias categorias e subcategorias de aspetos vantajosos para a interdisciplinaridade das áreas curriculares e AP, tais como: Conhecimento do grupo, o que leva a uma melhor adequação de estratégias, para chegar a todos os alunos (dois docentes – 14,59%); Significados, no sentido em que se realiza a consolidação de conteúdos de um modo mais eficaz, enunciada por um profissional inquirido (7,14%) e se dá atribuição de significados, por vias da exploração do mundo que os rodeia, referida por quatro participantes (28,57%); Domínio de várias áreas de conhecimento, ou seja, desenvolvem-se diversas capacidades/competências transversais (quatro docentes – 28,57%); Motivação das crianças e alunos, porque segundo 21,43% das respostas (três participantes) se divertem e, de acordo com cinco inquiridos (35,71%) se interessam mais; e, Envolvimento, tornando-se agentes da própria aprendizagem, enunciada por três dos docentes participantes o que corresponde a 21,43%.

Baseada nas categorias e subcategorias acima descritas, analisei as citações dos Diário de Bordo – JI, 1.º ano e 3.º ano, surgindo a *Tabela 12*.

Citações dos Diários de Bordo					
Categorias	Subcategorias	Excertos	Dinâmica	Nível	N
Reflexão	Adequação de estratégias	“Penso que o tempo disponibilizado para a atividade foi pouco, o que condicionou os resultados. (...) Foi disponibilizado mais tempo para a exploração de movimentos.”	Exploração corporal – Sistema Solar	3.º ano	1
Significados	Consolidação de conteúdos	“Ao longo de toda a semana, as crianças apanhavam o lixo do chão, realizaram a separação dos resíduos corretamente e cantarolavam a música pelos corredores da instituição.”	Música “Proteger a Natureza”	JI	9
		“(…) a A. referiu que os sacos de plástico eram feitos de material para reciclar e, por isso, deveriam ir para o ecoponto amarelo.”	Exploração corporal com sacos de plástico		
		“Durante a dramatização, alguns elementos indicaram momentos de higiene corporal na sua rotina, demonstrando que reconhecem a sua importância.”	Dramatização da rotina		
		“(…) foram questionados se os alimentos eram saudáveis ou não saudáveis, respondendo todos corretamente (saudáveis).”	Jogo dos alimentos	1.º ano	
		“(…) todos compreenderam o objetivo da atividade, tendo em conta que concretizaram a atividade seguinte (página do manual) autonomamente e bastante rápido.”	Mímica – saudável e não saudável		
		“Os alunos expressaram de forma muito completa os seus personagens (paciente ou médico), referindo medidas de prevenção para evitar a propagação de doenças, o que demonstrou que consolidaram os conhecimentos adquiridos previamente.”	Ida ao médico		
		“(…) compreenderam as características do Sistema Solar, assim como os movimentos de rotação e translação dos mesmos.”	Exploração corporal – Sistema Solar		

		“Ao corrigir os textos dos alunos, observei que todos realizaram três parágrafo referentes à introdução, desenvolvimento e conclusão que o texto informativo exige.”	Música “Texto informativo”		
		“No final, decorreu uma conversa sobre o que tinham experienciado e vários alunos referiram que, com a exploração corporal, tinham compreendido o ciclo das fases da Lua.”	Exploração corporal das fases da Lua		
	Atribuição de significados	“Após a dinâmica, as crianças cantarolavam as várias músicas, principalmente a de lavar os dentes e lavar as mãos, pois eram os momentos que tinham na escola.”	Músicas sobre higiene corporal	Jl	4
		“Eu aprendi melhor o al, el, il, ol e ul com a música.”	Música “Vamos cantar o al, el, il, ol, ul”	1.º ano	
		“Compreenderam a importância de uma boa alimentação para a saúde do nosso corpo.”	Música “Somos TOP – Música da alimentação”		
“(…) foi explicado que a Terra realiza os dois movimentos em simultâneo e foi disponibilizado algum tempo para que os alunos explorassem esse movimentos.”	Exploração corporal dos movimentos de rotação e translação	3.º ano			
Domínio de várias áreas de conhecimento	Desenvolvimento de capacidades/ competências transversais	“(…) foi proposto que cantassem a canção ouvida e que acompanhassem o ritmo batendo com as mãos nas pernas. O M., a A., e a J., estavam muito coordenados. Alguns elementos do grupo demonstraram dificuldades em marcar o ritmo.”	Música “Proteger a Natureza”	Jl	7
		“(…) foi-lhes proposto que dançassem.”	Exploração corporal com sacos de plástico		
		“A S., a J., a A., a Sy. e a Sh. adoraram explorar a coreografia e a música, cantando-a e dançando-a repetidamente sem parar.”	Música “Vamos todos arrumar”		

		“No final de cada apresentação, os grupos comentavam criticamente o que tinham observado.”	Músicas sobre higiene corporal		
		“(…) as crianças cantaram a música e marcaram o seu ritmo com menos dificuldade.”	Música “Bichinho da conta”		
		“Todos os elementos do grupo reconheceram os momentos de pausa e música imediatamente.”	Jogo dos abraços		
		“(…) cantando a música e reproduzindo os gestos realizados pela professora estagiária.”	Música “Somos TOP – Música da alimentação”	1.º ano	
		“À medida que os grupos terminavam a dramatização, decorria um diálogo crítico sobre o que tinham observado, completando o teatro sempre que foi necessário. Deste forma, o público tinha um papel ativo durante a atividade.”	Ida ao médico		
Motivação	Diversão	“Todos pareciam animados e a colaborar na criação/imitação dos movimentos.”	Dança à volta do planeta Terra	JI	5
		“Durante a dinâmica, as crianças estavam felizes, sorrindo e dizendo palavras de satisfação, o que demonstrou o gosto pela mesma.”	Exploração corporal com sacos de plástico		
		“(…) as crianças demonstraram-se muito divertidas e empenhadas.”	Jogo dos abraços		
		“O grupo ficou muito entusiasmado, tendo vários alunos referido que adoravam ouvir música e cantar.”	Música “Somos TOP – Música da alimentação”	1.º ano	
		“(…) Todos os elementos do grupo ficaram muito entusiasmados, revelando motivação e empenho.”	Música “Os Planetas”	3.º ano	
	Interesse	“A maioria das crianças, participou e demonstrou-se interessada no decorrer da dinâmica.”	Imitar o chefe	JI	3
		“(…) os elementos do grupo demonstraram-se muito interessados, curiosos, motivados.”	História dos 3 porquinhos Ida ao médico		
		“Os alunos demonstraram interesse e curiosidade, mantendo-se a cantar nos momentos posteriores da sua rotina.”	Música “Vamos cantar o al, el, il, ol, ul”	1.º ano	

Envolvimento	Agentes da própria aprendizagem	“Questionei o grupo acerca do que estavam a observar e a J., a A., o H. e a R. foram as crianças mais participativas, dando ideias de jogos a partir do que observavam, como «indo eu, indo eu, a caminho de Viseu», o jogo da falua e dança.”	A dança	JI	11
		“Com as ações que o próprio grupo referia como importante na prevenção do nosso ambiente, começamos a dramatizar/dançar esses movimentos.”	Dança à volta do planeta Terra		
		“(…) as crianças estavam muito participativas e críticas em relação ao que tinham visto.”	História dos 3 porquinhos		
		“Todas as crianças estavam muito envolvidas, empenhadas e participativas, demonstrando-se muito expressivas.”	Mímica – certo e errado		
		“No geral, todos os elementos do grupo estavam muito envolvidos na atividade.”	Músicas sobre higiene corporal		
		“Com a letra da canção, foi explorado o tema das rimas, e, neste sentido, as crianças descobriram que as palavras que têm a mesma terminação rimam.”	Música “Bichinho da conta”		
		“O grupo envolveu-se bastante no jogo do abraço.”	Jogo dos abraços		
		“O envolvimento e a criatividade foram notórios nesta atividade.”	Jogo dos alimentos	1.º ano	
		“(…) os alunos demonstraram-se muito expressivos e participativos, indicam a razão de certos alimentos serem mais prejudiciais para a nossa saúde.”	Mímica – saudável e não saudável		
		“Durante os ensaios, os alunos contribuíam com ideias de movimentos para a sequência coreográfica, sendo esta construída um pouco por todos. Desta forma, os alunos envolveram-se mais no processo coreográfico.”	Música “Janeiras com brincadeiras”		
		“Ao longo da semana, os alunos pediram diversas vezes para repetir	Música “Texto informativo”	3.º ano	

		a dinâmica da canção e, a maioria já sabia a letra de cor, o que indica que se interessaram e a cantaram várias vezes autonomamente.”			
--	--	---	--	--	--

Tabela 12 - Citações dos Diários de Bordo

Analisando a Tabela 12 e comparando-a com a análise realizada à Tabela 11, pode constatar-se que a opinião dos docentes inquiridos vai ao encontro das observações retiradas nos três grupos (JI, 1.º ano e 3.º ano) aquando realizadas dinâmicas de articulação das AP com as restantes áreas do currículo. Assim, a interdisciplinaridade entre as artes performativas e o currículo permite estimular nas crianças e nos alunos capacidades como: Reflexão; Significados; Domínio de várias áreas de conhecimento; Motivação; e, Envolvimento; tornando-se uma estratégia positiva no seu desenvolvimento e aprendizagem.

3.2.3. Compreender a importância das artes performativas para a motivação e empenho das crianças e alunos

De maneira a verificar a importância das artes performativas para a motivação e empenho das crianças/alunos, foram analisadas, em primeiro lugar, as respostas à questão 5. Do questionário direcionada para os profissionais de jardim-de-infância - “Na sua prática docente, articula a Dança, Música e/ou Expressão Dramática com as áreas de Formação Pessoal e Social, Expressão e Comunicação e/ou a área de Conhecimento do Mundo?”

Direcionada aos docentes do 1.º CEB, a pergunta 6. do questionário “Na sua prática docente, realiza a articulação da Dança, Música e/ou Expressão Dramática com o Português, a Matemática e/ou o Estudo do Meio?”.

Cerca de cinco dos seis educadores de infância respondeu afirmativamente, isto significa que realiza interdisciplinaridade das AP diariamente na sua prática, o que corresponde a 83,33%. O/A docente que não respondeu a esta questão, representa 16,67%. (Tabela 13)

Articulação curricular na prática docente – Educadores de Infância		
Questionários	Sim	Não
Q1	-	-
Q6	X	
Q8	X	
Q9	X	
Q10	X	
Q12	X	
Q14	X	
Total	6	0

Tabela 13 - Articulação curricular na prática docente - Educadores de Infância

Quanto aos professores do 1.º CEB, à semelhança dos educadores houve também um participante que não respondeu à questão (11,11%). Dos oito que responderam, três (33,33%) selecionaram a opção “sim” e os restantes cinco (55,56%) selecionaram “não”. (Tabela 14)

Articulação curricular na prática docente – Professores do 1.º CEB		
Questionários	Sim	Não
Q2		X
Q3		X
Q4		X
Q5		X
Q7	-	-
Q11	X	
Q13	X	
Q15		X
Q16	X	
Total	3	5

Tabela 14 – Articulação curricular na prática docente – Professores do 1.º CEB

As razões pelas quais a articulação das AP não está presente nas práticas dos professores participantes é revelada na resposta à questão 6.3. “Se respondeu «não», por que motivo não realiza a articulação?”. Posto isto, a totalidade (100%) dos docentes selecionou a opção “Falta de tempo”; 50%, ou seja, dois profissionais inquiridos consideram ter “Pouco à vontade”; e, um docente (25%), inseriu uma resposta na opção “Outro. Qual?”, sendo a sua justificação “Não considero essencial”. (Tabela 15)

Razão pela qual não articula as AP na sua docente					
Questionário	Falta de tempo	Falta de formação	Pouco à vontade	Os alunos não demonstram interesse	Outro. Qual?
Q2	X				
Q4	X		X		
Q5	X				
Q15	X		X		Não considero essencial.
Total	4	0	2	0	1

Tabela 15 - Razão pela qual não articula as AP na prática docente

À parte disto, dos educadores de infância que recorrem à articulação das AP na sua prática docente, um (16,67%) realiza interdisciplinaridade entre a Música – Formação Pessoal

e Social e a Música – Formação Pessoal e Social; outro (16,67%) articula a Música – Expressão e Comunicação, a Música – Conhecimento do Mundo e a Dança – Conhecimento do Mundo; e, os quatro participantes que faltam (66,66%), relacionam todas as áreas curriculares com as AP.

Áreas articuladas – Educadores de Infância									
Questionários	Música			Dança			Expressão Dramática		
	FPS	EC	CM	FPS	EC	CM	FPS	EC	CM
Q6	X						X		
Q8	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Q9	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Q10	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Q12		X	X			X			
Q14	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Total	5	5	5	4	4	5	5	4	4

Tabela 16 - Áreas articuladas - Educadores de Infância

Dos três professores que fazem a articulação das artes performativas na sua prática pedagógica, o/a professor/a Q11 articula a Música – Matemática (“Na minha rotina coloco música e estímulo o sentido rítmico, desenvolvendo em simultâneo o pensamento lógico matemático: contagem, sequências de números, entre outros.”) e a Expressão Dramática – Português (“A expressão dramática está presente no momento de leitura e interpretação de textos, ou seja, quando um texto é trabalhado peço que interpretem a personagem.”); outro/a professor/a (Q13) relaciona a Expressão Dramática – Português (“Estimular a leitura (entoação, fluidez, tom de voz) a partir da representação.”) e a Expressão Dramática – Estudo do Meio (“Estimular a consolidação do conhecimento a partir da performance”); e, o/a último/a (Q16) articula quatro áreas, sendo elas a Música - Português (“Ditados de músicas em que falta algumas palavras e os alunos ouvem-nas e registam, depois decoram a música e ajuda na consolidação da matéria - Estudo do Meio e/ou Matemática.”), a Música – Matemática (“Contagem de tempos da música.”), a Música – Estudo do Meio (“... decoram a música e ajuda na consolidação da matéria – Estudo do Meio ...”), e também, a Expressão Dramática – Português (“Com dados de histórias criam-se os personagens e a narrativa, realizando um teatro com introdução, desenvolvimento e conclusão que ajuda depois na escrita de textos.”). No caso dos docentes do 1.º CEB, nenhum articula a área da Dança.

Áreas articuladas – Professores do 1.º CEB									
Questionários	Música			Dança			Expressão Dramática		
	Port.	Mat.	Est. Meio	Port.	Mat.	Est. Meio	Port.	Mat.	Est. Meio
Q11		X					X		

Q13							X		X
Q16	X	X	X				X		
Total	1	2	1	0	0	0	3	0	1

Tabela 17 - Áreas articuladas - Professores do 1.º CEB

De modo a conseguir identificar o nível de empenho e motivação das crianças e alunos, nas dinâmicas em que a interdisciplinaridade está presente, foram analisadas as respostas dos/as educadores/as de infância à questão 5.2. “No decorrer das dinâmicas em que realiza a articulação das artes performativas, qual é o nível de empenho e motivação das crianças?”. A mesma questão foi colocada aos docentes do 1.º CEB, no ponto 6.2. do respetivo questionário. As respostas permitiram-nos concluir que a totalidade (100%) dos educadores e professores que articula as artes performativas com o currículo, considera as crianças e alunos muito motivadas/os e empenhadas/os no decorrer da sua dinamização, o que se revela uma vantagem para a sua aprendizagem.

Nível de empenho e motivação – Jardim de Infância				
Questionários	Muito empenhadas e motivadas	Empenhadas e motivadas	Pouco empenhadas e motivadas	Nada motivadas e empenhadas
Q6	X			
Q8	X			
Q9	X			
Q10	X			
Q12	X			
Q14	X			
Total	6	0	0	0

Tabela 18 - Nível de empenho e motivação - Jardim de Infância

Nível de empenho e motivação – 1.º CEB				
Questionários	Muito empenhados e motivados	Empenhados e motivados	Pouco empenhados e motivados	Nada motivados e empenhados
Q11	X			
Q13	X			
Q16	X			
Total	3	0	0	0

Tabela 19 - Nível de empenho e motivação - 1.º CEB

No decorrer das três Práticas de Ensino Supervisionadas em o estudo se incidiu, tive o cuidado que implementar dinâmicas que fossem ao encontro da minha problemática investigativa; mas, também, que fossem adequadas às necessidades dos grupos em questão,

do projeto de sala (no caso do Pré-Escolar) e, ainda, que fossem coerentes com currículo do ano de ensino. Assim, surgiram as seguintes dinâmicas:

Dinâmica	Áreas articuladas	Conteúdos trabalhados	Objetivos trabalhados	Nível de Ensino
Música “Proteger a natureza”	- Expressão e Comunicação; - Conhecimento do Mundo; - Música.	- Ambiente; - Reciclagem; - Articulação; - Voz cantada; - Ritmo.	- Compreender a importância do meio ambiente; - Identificar os ecopontos corretamente; - Cantar a letra da canção corretamente; - Marcar o ritmo batendo nas pernas.	Jardim-de-infância
Dança à volta do planeta (globo terrestre)	- Conhecimento do Mundo; - Formação Pessoal e Social; - Dança.	- Reciclagem; - Improvisação; - Sequência coreográfica.	- Identificar os ecopontos corretamente; - Compreender a importância do meio ambiente; - Expressar e improvisar movimentos livres e orientados.	
História dos 3 porquinhos	- Formação Pessoal e Social; - Expressão e Comunicação; - Jogo dramático.	- Comunicação oral; - Reprodução expressiva.	- Ouvir a história e interagir somente quando necessário; - Realizar um discurso bem estruturado no decorrer da atividade; - Imitar os gestos reproduzidos pela educadora.	
Exploração corporal com sacos de plástico	- Formação Pessoal e Social; - Dança; - Jogo dramático.	- Partilha; - Improvisação; - Sequência coreográfica; - Expressão.	- Saber partilhar o espaço; - Explorar livremente o seu corpo agarrando o saco de plástico; - Reproduzir movimentos dirigidos; - Expressar emoções com o corpo.	

<p>Imitar o chefe</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formação Pessoal e social; - Dança; - Jogo dramático; - Música. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respeito pelo outro; - Espaço; - Improvisação; - Sequência coreográfica; - Expressividade corporal; - Ritmo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respeitar os movimentos e o espaço dos outros; - Improvisar movimentos livres a partir de um estímulo sonoro; - Realizar movimentos orientados e dramáticos; - Contar tempos de duração dos movimentos.
<p>Música “Vamos todos arrumar”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formação Pessoal e Social; - Expressão e Comunicação; - Dança; - Música. 	<ul style="list-style-type: none"> - Espaço; - Articulação; - Voz cantada; - Sequência coreográfica; - Ritmo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a importância da conservação e limpeza dos espaços; - Cantar a letra da canção corretamente; - Imitar e reproduzir uma sequência de movimentos; - Marcar o ritmo batendo nas pernas.
<p>Mímica – certo e errado</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formação Pessoal e Social; - Jogo dramático. 	<ul style="list-style-type: none"> - Espaço; - Expressão corporal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a importância de um espaço limpo e arrumado; - Expressar “certo” ou “errado” de acordo com as imagens dos espaços (limpos ou sujos).
<p>Músicas sobre higiene corporal (“Lavar os dentes”, “Tomar banho é tão bom” e “Vou lavar as mãos”)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formação Pessoal e Social; - Conhecimento do Mundo; - Expressão e Comunicação; - Dança; - Música. 	<ul style="list-style-type: none"> - Higiene; - Rotina; - Articulação; - Voz cantada; - Sequência coreográfica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer a higiene como parte da sua rotina diária; - Identificar a importância da higiene corporal; - Cantar a letra das canções corretamente; - Reproduzir gestos orientados.
<p>Música “Bichinho da conta”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Expressão e Comunicação; - Conhecimento do Mundo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Articulação; - Rimas; - Animais; - Ritmo; - Voz cantada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cantar corretamente a letra da canção; - Reconhecer as palavras que rimam;

	- Música.		- Dar exemplos de palavras que rimam; - Identificar o inseto das imagens; - Acompanhar a canção com ritmos corporais à sua escolha.	
A dança	- Formação Pessoal e social; - Expressão e Comunicação; - Dança; - Jogo dramático.	- Respeito pelo outro; - Expressar opinião; - Improvisação; - Expressividade corporal.	- Respeitar e ouvir as opiniões dos colegas; - Expressar oralmente o que observa no quadro; - Contribuir com ideias para a análise do quadro; - Explorar os movimentos do seu corpo; - Realizar movimentos expressivos.	
Expressividade da rotina	- Formação Pessoal e Social; - Conhecimento do Mundo; - Jogo dramático.	- Rotina; - Higiene; - Expressão corporal.	- Identificar a sua rotina diária; - Reconhecer a higiene como momento da rotina; - Expressar a rotina recorrendo a movimentos dramáticos.	
Jogo dos abraços	- Formação Pessoal e Social; - Música; - Dança.	- Respeito; - Pausa; - Improvisação.	- Respeitar os colegas; - Identificar as pausas da música; - Explorar livremente os seus movimentos corporais.	
Música “Somos TOP – Música da alimentação”	- Estudo do Meio; - Música.	- Alimentação; - Articulação; - Voz cantada; - Ritmo.	- Reconhecer a importância de uma boa alimentação; - Cantar corretamente a letra da canção; - Reproduzir ritmos corporais orientados pela docente.	1.º ano

Jogo dos alimentos	<ul style="list-style-type: none"> - Estudo do Meio; - Expressão dramática. 	<ul style="list-style-type: none"> - Alimentação; - Expressão corporal; - Improvisação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer as frutas e legumes dos cartões; - Expressar através do corpo o alimento do cartão; - Improvisar o movimento “se o alimento andasse”. 	
Mímica – saudável e não saudável	<ul style="list-style-type: none"> - Estudo do Meio; - Expressão dramática. 	<ul style="list-style-type: none"> - Alimentação; - Expressão corporal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Distinguir os alimentos saudáveis dos alimentos menos saudáveis; - Expressar “certo” ou “errado” de acordo com as imagens dos alimentos (saudáveis e não saudáveis). 	
Ida ao médico	<ul style="list-style-type: none"> - Estudo do Meio; - Expressão dramática. 	<ul style="list-style-type: none"> - Higiene; - Doenças; - Improvisação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a importância da higiene para a prevenção da propagação de doenças; - Identificar doenças e os seus principais sintomas; - Improvisar uma situação de ida ao médico. 	
Música “Vamos cantar al, el, il, ol e ul”	<ul style="list-style-type: none"> - Português; - Música. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sílabas (al, el, il, ol e ul); - Articulação; - Voz cantada; - Ritmo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as sílabas “al, el, il, ol e ul”; - Cantar corretamente a letra da canção; - Acompanhar a música recorrendo a ritmos corporais. 	
Música “Janeiras com brincadeiras”	<ul style="list-style-type: none"> - Cidadania; - Música; - Dança. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tradição portuguesa; - Articulação; - Voz cantada; - Ritmo; - Sequência coreográfica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a tradição portuguesa – As janeiras; - Cantar corretamente a letra da canção; - Acompanhar o ritmo com palmas; - Reproduzir movimentos orientados pelos colegas e docente. 	
Exploração corporal dos movimentos de	<ul style="list-style-type: none"> - Estudo do Meio; 	<ul style="list-style-type: none"> - Movimentos da Terra; 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar os movimento da Terra: rotação e translação; 	3.º ano

rotação e translação	- Expressão dramática.	- Expressão corporal.	- Expressar através do corpo os movimentos de rotação e de translação.
Música “Os Planetas”	- Estudo do Meio; - Música; - Dança.	- Sistema solar; - Articulação; - Voz cantada; - Ritmo; - Reprodução coreográfica.	- Reconhecer os planetas do sistema solar; - Identificar as principais características dos planetas do sistema solar; - Cantar corretamente a letra da canção; - Reproduzir a coreografia do videoclipe.
Dança do Sistema Solar	- Estudo do Meio; - Dança; - Expressão dramática.	- Sistema solar; - Exploração corporal; - Expressão corporal; - Sequência coreográfica.	- Identificar os planetas do sistema solar; - Reconhecer os movimentos de rotação e translação dos planetas; - Explorar os movimentos corporais livremente; - Contribuir com ideias de movimentos para o grupo; - Reproduzir e apresentar a sequência coreográfica realizada pelo grupo.
Exploração corporal das fases da Lua	- Estudo do Meio; - Expressão dramática.	- Fases da Lua; - Exploração corporal; - Expressão corporal; - Improvisação.	- Identificar as fases da Lua: Lua cheia, quarto minguante, Lua nova e quarto crescente; - Explorar, expressar e improvisar os movimentos do seu corpo de acordo com as fases da Lua.
Música do texto informativo (adaptação da música We Will Rock You realizada por mim)	- Português; - Música.	- Estrutura do texto informativo; - Articulação; - Voz cantada; - Ritmo.	- Compreender a estrutura do texto informativo (introdução, desenvolvimento e conclusão); - Cantar corretamente a letra da canção;

			- Reproduzir ritmos corporais orientados pela docente.	
--	--	--	--	--

Tabela 20 - Dinâmicas de intervenção que contém articulação das artes performativas com outras áreas curriculares

Assim, ao analisar o parâmetro – Participação e Envolvimento das Grelhas de Observação Direta das dinâmicas implementadas por mim nos estágios em 1.º CEB (1.º e 3.º anos) – Anexo M (M2.1. e M3.1.), foi possível organizar os dados na Tabela 21.

Dinâmicas/Atividades	Participação (motivação)			Envolvimento			Nível de Ensino
	PA+	PA	P	E+	E	P	
Música da alimentação	3	10	10	3	17	3	1.º ano
Jogo dos alimentos	24	-	-	24	-	-	
Mímica – saudável e não saudável	5	7	11	3	9	6	
Ida ao médico	24	-	-	24	-	-	
Música “Vamos cantar o al, el, il, ol, ul”	7	6	8	7	12	2	
Música “Janeiras com brincadeiras”	5	18	1	4	19	1	
Exploração corporal dos movimento de rotação e translação	11	8	4	9	14	-	3.º ano
Música “Os Planetas”	15	8	-	6	17	-	
Exploração corporal do Sistema Solar	15	8	-	15	8	-	
Exploração corporal das fases da Lua	14	7	-	16	5	-	
Música do texto informativo	16	7	-	18	5	-	
Média de alunos	12,64	7,18	3,10	11,73	9,64	1,10	

Tabela 21 - Participação e Envolvimento - Grelhas de Observação Direta

É interessante concluir que independentemente do nível de ensino, os elementos dos grupos ficavam mais participativos (motivados) e empenhados durante as intervenções em que a interdisciplinaridade e as AP estavam presentes, validando a minha hipótese.

Em suma, concluo que a realização de dinâmicas/atividades onde as artes performativas são articuladas com as restantes áreas curriculares é importante e relevante para os níveis de motivação e empenho das crianças e alunos.

É importante salientar que as Grelhas de Observação Direta do contexto JI não foram tidas em consideração na análise dos dados do presente estudo, uma vez que só foram aplicadas uma vez por semana e, por esse motivo, a amostra recolhida não era significativa.

3.2.4. Constatar se e como as artes performativas são facilitadoras da aprendizagem

De modo a constatar se as artes performativas são facilitadoras da aprendizagem, foram analisados os parâmetros – Compreensão de conteúdos e Auxílio na execução das tarefas, das Grelhas de Observação Direta das dinâmicas realizadas em 1.º CEB (1.º e 3.º anos). Com os dados recolhidos foi construída a tabela seguinte:

Dinâmica/Atividades	Compreensão de conteúdos		Auxílio na execução das tarefas		Observações	Níveis
	Sim	Não	Sim	Não		
Música da alimentação	23			23	Faltou 1 aluno.	1.º ano
Jogo dos alimentos	24			24		
Mímica – saudável e não saudável	22	1	1	23	O aluno chegou mais tarde.	
Ida ao médico	24			24		
Música “Vamos cantar o al, el, il, ol, ul”	20	1	1	20	O aluno chegou mais tarde. Faltaram 3 alunos.	
Música “Janeiras com brincadeiras”	24			24		
Exploração corporal dos movimento de rotação e translação	23			23		3.º ano
Música “Os Planetas”	23			23		
Exploração corporal do Sistema Solar	23			23		
Exploração corporal das fases da Lua	21			21	Faltaram 2 alunos.	
Música do texto informativo	23			23		
Média de alunos	22,73	1	1	22,73		

Tabela 22 - AP como facilitadoras da aprendizagem

Através da *Tabela 22*, pode verificar-se que ao recorrer à interdisciplinaridade entre as AP e o currículo, a grande maioria dos alunos não teve dificuldade em realizar as tarefas sozinhos nem em grupo, compreendendo os conteúdos lecionados. No decorrer das atividades de cooperação, os/as alunos/as com maiores fragilidades eram apoiados pelos/as colegas com maior aptidão cognitiva, contribuindo desta forma para o sucesso individual. É curioso salientar que apenas os/as alunos/as que faltaram e os/as estudantes que chegaram mais tarde tiveram dificuldade em concretizar as dinâmicas, pois não tiveram oportunidade de

explorar, nem assistir às dinâmicas artísticas. Assim, as suas aprendizagens foram realizadas em contexto tradicional de sala de aula, cuja aprendizagem é realizada sem o recurso às artes performativas. Posto isto, houve uma taxa de 100% de sucesso para os alunos que estiveram presentes do início ao fim.

3.3. Conclusões do Estudo

Neste ponto, são apresentadas as conclusões do estudo, as principais dificuldades, e uma breve reflexão acerca do mesmo para o meu percurso pessoal. Como tal, apresento-as por objetivo de estudo numa tentativa de responder à minha questão orientadora.

Ao longo do estudo, fiquei a conhecer a prática pedagógica de três profissionais de educação de uma forma próxima, ainda que os períodos de estágio tivessem sido delimitados e curtos para um maior aprofundamento da intencionalidade e práticas dos educadores/professores cooperantes. Contudo, foi através da aplicação do questionário, que melhor fiquei a compreender as suas perspetivas relativamente às artes performativas e às suas potencialidades na articulação interdisciplinar.

Quanto ao primeiro objetivo do estudo “Conhecer como a prática dos docentes, ao nível da articulação das artes performativas com as restantes áreas curriculares, impacta o aluno no seu desenvolvimento” acredito que, através dados recolhidos e analisados, seja facilmente detetável que os alunos desenvolvem várias competências transversais, tornando-se numa estratégia vantajosa, nas dinâmicas interdisciplinares que englobam a Dança, a Música e/ou a Expressão Dramática/Teatro, desenvolvendo o relacionamento entre pares; comunicação; expressão de sentimentos/Ideias; desinibição; gestão de emoções; cooperação na aprendizagem; competências como: desenvolvimento do raciocínio matemático; concentração; melhoria de habilidades motoras e da coordenação; consciência corporal e espacial; e, criatividade e sentido estético.

Em relação ao segundo objetivo “Identificar a importância da interdisciplinaridade das artes performativas com o currículo para a aprendizagem das crianças e alunos”, considero e identifico cinco principais categorias de benefícios das AP para a articulação das aprendizagens: reflexão conjunta que resulta na adequação de estratégias por parte do docente; Significados, na medida em que é possível a consolidação de conteúdos e atribuição de significados por vias da exploração livre; domínio de várias áreas e conhecimento, que se revela no desenvolvimento de capacidades/competências transversais nas crianças; a motivação que se verifica pela diversão dos elementos dos grupos e interesse no decorrer das intervenções; e, por último, o envolvimento, tornando as crianças e alunos agentes da sua própria aprendizagem.

Relativamente ao objetivo número três “Compreender a importância das artes performativas para a motivação e empenho das crianças e alunos” concluo que as AP são

uma forte estratégia para a motivação e empenho da maioria das crianças, pois torna o seu dia-a-dia mais dinâmico e lúdico.

Para o último objetivo, “Constatar se e como as artes performativas são facilitadoras da aprendizagem”, com base na análise dos dados recolhidos, as AP são de facto, facilitadoras da aprendizagem quando articuladas com as restantes áreas curriculares de modo interdisciplinar, envolvendo os alunos nos seus processos de aprendizagem. Ao longo das Prática de Ensino Supervisionadas e ao analisar as respostas dos docentes, verifiquei que, na maior parte dos casos, as artes performativas potencializam a aprendizagem quando devidamente articuladas com as restantes áreas do currículo, na medida em que constatei que as artes performativas eram facilitadoras na consolidação de conhecimentos, como foi o caso da atividade da música do texto informativo, por exemplo. Os/as professores/as inquiridos, também revelaram que observam os seus grupos mais envolvidos, empenhados e participativos, nos momentos em que realizam interdisciplinaridade que envolva as artes performativas. Posto isto, é implícito que as crianças aprendam melhor, uma vez que se encontram mais predispostas para a aprendizagem.

Ainda que no início do estudo as minhas expectativas não fossem as melhores relativamente aos resultados e conclusões do mesmo, considero que ao analisar os dados percebi o quão concretos e diretos foram e, portanto, consegui retirar várias conclusões. Posto isto, de forma a responder à minha questão inicial “Serão as artes performativas facilitadoras do processo de aprendizagem quando articuladas com as restantes áreas curriculares”, respondo com base no estudo realizado, que sim, as AP são facilitadoras do processo de aprendizagem das crianças e alunos, pois desenvolvem várias competências e capacidades nos mesmos. Os esquemas de princípios, de benefícios, de valores, de áreas de competências e das suas implicações práticas estão presentes nos documentos orientadores do Ministério da Educação e na Legislação, mas que, por falta de tempo, por falta de vontade ou por não serem consideradas essenciais, são deixadas de parte por alguns profissionais de educação.

Creio que seja bastante curioso, o facto de a esmagadora maioria dos participantes do estudo considerar as AP muito importantes para o desenvolvimento das crianças/alunos, mas poucos as colocarem em prática. Mais o é, quando no início da formação, ou seja, no jardim-de-infância, as artes performativas estão bastante presentes e se vão perdendo ao longo do percurso escolar. Penso que, o facto de os/as docentes demonstrarem pouco vontade com estes subdomínios da educação artística e a falta de tempo nas suas rotinas diárias, possa estar a prejudicar o desenvolvimento e a aprendizagem dos seus alunos, na medida em que, além dos benefícios já assinalados, poderiam ter alunos com maior aptidão de aprendizagem

para as artes e, se estas não estiverem presentes no dia dia-a-dia escolar, não conseguirão despertar interesses e vocações.

Por fim, concluo ainda que este estudo foi bastante pertinente para a minha prática pedagógica enquanto futura profissional de educação, na medida em que compreendi a pertinência e o impacto das artes performativas no desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Assim, com base nas minhas conclusões, a articulação das artes performativas com o Português, Matemática e Estudo do Meio é uma estratégia que desejo bem presente na rotina da minha futura sala de aula, de forma a potenciar a aprendizagem de modo bastante diversificado e lúdico para todas as crianças. Ao longo da minha vida, sempre me identifiquei muito com a dança, a música e expressão dramática/teatro, e acredito que se tivessem estado mais presentes na minha vida escolar, poderia ter alcançado melhores resultados e atingido o meu máximo potencial.

Tendo em conta as respostas dos educadores e professores participantes nesta pesquisa, considero que o presente estudo possa ser relevante para as ciências da educação de uma forma geral e para os profissionais de educação, em particular da Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, na medida em que, é importante compreender o impacto das AP na aprendizagem e o seu papel como promotor e facilitador da mesma. O presente estudo é, ainda relevante para que os/as docentes integrem a articulação das AP nas suas práticas pedagógicas.

Ao longo do estudo, as minhas principais dificuldades foram em encontrar bibliografia adequada ao meu estudo, tendo em conta que a grande maioria estava direcionada para as Artes Visuais e não para a Dança, Música e Expressão Dramática/Teatro na Educação. Senti também dificuldades no planeamento de atividades de articulação para o 1.º CEB, uma vez que nas semanas de observação, tanto do estágio de 1.º ano como de 3.º ano, apenas se realizaram 4 dinâmicas neste âmbito (duas pela docente cooperante do 1.º ano e duas pela professora cooperante do 3.º ano), não sendo suficientes para que me sentisse confiante e segura nos momentos das planificações. Porém, ao longo das intervenções, confesso que superei as minhas dificuldades ao perceber o impacto positivo que tinha na motivação, empenho e aprendizagem dos alunos.

4. REFLEXÃO FINAL

Ao longo de todo o meu percurso académico e, em concreto, investigativo, deparei-me com várias dificuldades, mas também, considero que realizei diversas aprendizagens para o meu futuro enquanto profissional na área de educação.

Considero que a Prática de Ensino Supervisionada mais desafiante foi sem dúvida a primeira – berçário, uma vez que nunca tinha contactado com crianças tão pequenas e desconhecia as suas potencialidades. Por isso, ainda que tenha implementado várias dinâmicas no sentido de explorar as artes performativas, não considerei esses dados para a presente investigação.

Os estágios onde efetivamente as artes performativas fizeram sentido foram o de Jardim-de-Infância e do 3.º ano do 1.º CEB. No primeiro contexto, porque AP surgiram de modo muito natural e houve muita liberdade de exploração, tanto da minha parte, como da parte do grupo, aceitando muito bem todas as atividades elaboradas neste sentido. Já no 3.º ano, notou-se que o grupo estava muito desperto e sensível para as AP, sendo uma área bem explorada pelo agrupamento de escolas, visto que disponibilizavam de uma professora artista residente, o que para os alunos era uma mais-valia, pois pouco exploravam essa área com a professora cooperante.

No contexto de estágio do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, considero que não explorei a máxima potencialidade da articulação das artes performativas com o restante currículo, uma vez que a turma onde estive inserida estava um pouco atrasada a nível do currículo, devido à falta de professora no início do ano letivo. Assim, havia muita pressa em lecionar os conteúdos programáticos de Português (aquisição da leitura e da escrita) e Matemática (elaboração de operações e contagens), e então, acabei por deixar de lado as AP. No entanto, acredito que não foi a minha melhor opção, pois constatei que a articulação das AP com as restantes áreas curriculares é positiva, auxiliando os/as alunos/as no processo de aprendizagem. Deste modo, se hoje voltasse atrás, apostaria na criação e dinamização de mais atividades interdisciplinares.

Aprendi, sobretudo, ao longo de todo o meu percurso que nem tudo acontece como planeado, e, por isso, a adaptação das intervenções ao grupo é muito importante. Aconteceu algumas vezes não ter cumprido com o que tinha planeado, por exemplo, no momento da dança do Sistema Solar e, acabei por me sentir frustrada e que afinal as artes performativas não seriam a melhor estratégias para aplicar com aquele grupo de alunos. Porém, ao refletir com a minha colega de estágio, professora cooperante e professora supervisora, consegui dar a volta e compreender qual era a melhor estratégia para que a dinâmica funcionasse.

Saliento, ainda, todo o apoio disponibilizado pela professora especializada Inês Xavier, que me acompanhou de perto no estágio do 3.º ano, e que me deu oportunidade nas suas aulas de explorar as potencialidades das artes performativas com o grupo, orientando-me. Também a professora doutora orientadora Clara Brito me prestou o devido auxílio quando me

sentia mais perdida na concretização do presente relatório, ajudando-me a clarificar os meus objetivos e encaminhando-me para o lugar mais correto, o que para mim foi uma mais-valia, pois sozinha não teria conseguido escrever este documento.

Relativamente à minha futura prática docente, sem dúvida de que a interdisciplinaridade entre as AP e o restante currículo estará presente, pois é neste sentido que acredito que as aprendizagens se tornam mais significativas para os/as alunos/as. Assim, sempre que me for possível, as artes performativas farão parte do dia-a-dia da minha sala de aula.

A minha ligação às artes performativas é muito forte e assim como à educação, e, neste sentido, procurarei aprender sempre mais sobre a articulação entre estas duas áreas, de forma a potencializar e despertar o máximo de interesse e aprendizagens no/s meu/s futuro/s grupo/s.

Em suma, considero que tanto o meu percurso nas PES como os resultados obtidos ao longo do estudo são de facto muito positivos, tendo realizado diversas aprendizagens que levarei para o meu futuro profissional. Realço, também, que esta investigação é relevante para todos os profissionais de educação, em concreto, educadores/as de infância e professores/as do 1.º Ciclo do Ensino Básico, no sentido de informar e consciencializar para a articulação das AP com as restantes áreas curriculares.

Referências Bibliográficas

- Aguilar, L. (1989). O jogo dramático espontâneo no jardim-de-infância. *Revista aprender (Escola Superior de Educação de Portalegre)*, n.º 8, ISSN 871 – 1267.
<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/18471/1/Revista%20Aprender%208.pdf>
- Barracosa, M. d. (2007). Educação Artística no currículo do 1.º Ciclo de Ensino Básico: Essencial ou Supérflua? Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Faro: Universidade do Algarve.
- BARRET, G. (1981). L'Expression Dramatique: Une Pédagogie du Processus. Comunicação apresentada ao Encontro Nacional "A Expressão Dramática na Educação". Organizado pela Direção Geral de Serviços do Ensino Primário.
- Belavsky, N. (2006). Revisiting Vygotsky and Gardner: Realizing Human Potential. *Journal of Aesthetic Education*, 40(2), 1–11. <http://www.jstor.org/stable/4140226>
- Bogdan, R. & Bilken, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto Editora.
- Conceição, R. (2015). *A Arte na Educação Infantil. A importância para o desenvolvimento infantil* (Dissertação de doutoramento).
<https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/21565>
- Ferreira, R. M. (2015). Corporeidade e dança: reflexões para o ensino.
<http://200.131.62.27/handle/tede/339>
- Frois, J.P., Gonçalves, R.M. e Marques, E. (2000). A educação estética e artística na formação ao longo da vida, in Educação estética e artística: Abordagens transdisciplinares, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gardner, H. (2016). Projeto Harvard Zero: A personal History.
<http://www.pz.harvard.edu/resources/harvard-project-zero-a-personal-history>
- Lacerda, T., & Gonçalves, E. (2009). Educação estética, dança e desporto na escola. *Revista portuguesa de ciências do desporto*, 9(1).
https://rpcd.fade.up.pt/arquivo/RPCD_Vol.9_Nr.1.pdf#page=107
- Landier, J., & Barret, G. (1999). Expressão dramática e teatro (2ª ed.). Porto: Edições Asa.
- Marques, A. S. (2012). Dança, Criatividade e Educação Artística: um cruzamento essencial e exequível. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 2, 59-71.
https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/1899/1/educacao_artistica_um_cruzamento_essencial_e_exequivel.pdf
- Marques, I. A. (2002). Revisitando a dança educativa moderna de Rudolf Laban. *Sala Preta*, 2, 276-281.
- Maziero, R. (2017). Dança e corporeidade: experiências e reflexões na formação continuada de professores. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/149761>

- Ministério de Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*.
Direção-Geral de Educação. <https://www.dge.mec.pt/ocepe/node/1#>
- Ministério de Educação (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.
Direção-Geral de Educação.
https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Ministério de Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais*.
Direção-Geral de Educação. <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>
- Pombo, O. (2004). *Interdisciplinaridade: ambições e limites*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Ramos, J. (2013). *A contribuição e a importância do teatro na educação integral da criança* (Tese de mestrado). <http://62.28.241.119/handle/20.500.11960/1537>
- Salazar, D. (2013). *A Performance e o Espaço Museológico—Os Museus de Artes Performativas*. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa.
- Silva, A. (2018). *O mais importante é tratar os meninos como pessoas: a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade*.
<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23878/1/Ana%20Teresa%20Silva%20-%20ESE.pdf>
- Sousa, A. (2003). *A Educação pela Arte e Artes na Educação* (2º volume). Instituto Piaget. Lisboa.
- Sousa, A. (2003). *A Educação pela Arte e Arte na Educação, Música e Artes Plásticas* (3º volume). Lisboa: Instituto Piaget.
- UNESCO (2020). *Educação artística para a resiliência e a criatividade*.
https://pt.unesco.org/sites/default/files/2020_art-week-technote_por_final.pdf
- Veríssimo, I. (2012). *A expressão musical na educação pré-escolar* (Dissertação de doutoramento).
<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3915/4/Investiga%C3%A7%C3%A3o.pdf>

Legislação

Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro. Diário da República n.º 253 - Série I. Ministério da Educação. Lisboa

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de Julho. Diário da República, n.º 129 – 1.ª Série. Ministério da Educação. Lisboa

Anexos

Anexo A – Imagens do berçário



Figura 13 - Imagens do berçário I



Figura 14 - Imagens do berçário II

Anexo B – Imagens da sala de jardim-de-infância



Figura 15 - Imagens da sala do jardim-de-infância I



Figura 16 - Imagens da sala do jardim-de-infância II

Anexo C – Diário de bordo (jardim-de-infância)

C1 - Dinâmica – “Imitar o chefe”

“Deu-se um diálogo sobre a limpeza dos espaços. De seguida, na sala polivalente coloquei arcos no chão para que cada par ficasse dentro do mesmo, sem sair do lugar. Foi pedido e demonstrado o jogo do espelho.”

“O M. e a K. realizaram bastante bem o jogo, explorando os movimentos corporais.”

“A S. fez movimentos muito divertidos.”

“A maioria das crianças, participou e demonstrou-se interessada no decorrer da dinâmica.”

C2 - Dinâmica – “A dança”

“Projetei o quadro de Henri Matisse «A Dança». Questionei o grupo acerca do que estavam a observar e a J., a A., o H. e a R. foram as crianças mais participativas, dando ideias de jogos a partir do que observavam, como «indo eu, indo eu, a caminho de Viseu», o jogo da falua e dança.”

“Os jogos foram realizados na sala polivalente e, como estava bom tempo, a dança realizou-se no espaço do recreio.”

“Como no quadro os elementos estão a dançar de mãos dadas, foi proposto ao grupo que dançassem e explorassem os seus movimentos de mão dada.”

“Após a dinâmica, num momento de reflexão, as crianças referiram que tinha sido muito divertido e que era difícil dançar de mãos dadas. Ainda assim, exploraram de forma muito criativa e expressiva os seus movimentos.”

“Houve alguns alunos que não quiseram participar, porém, a maioria do grupo participou.”

Anexo D – Imagens da sala do 1.º ano



Anexo E – Grelhas de observação (1.º ano)

E1 - Dinâmica – “Jogo dos alimentos”

Grelha de Observações – Quarta-feira dia 07 de dezembro													
Nome do/a aluno/a	Matemática				Português				Educação Física				Observações
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Arthur	P	E	T	A	P	E	C	NA	PA	E+	C	NA	O Arthur só participa quando lhe é solicitado.
Beatriz	P	P	T	A	P	P	C	A	PA	E+	C	NA	A Beatriz demonstrou-se um pouco distraída ao longo do dia.
Carminho	P	P	T	A	P	E	C	NA	PA	E+	C	NA	A Carminho só participa quando lhe é solicitado, por vezes é um pouco distraída com a colega do lado.
Catarina	PA	E	T	A	PA	E	C	NA	PA	E+	C	NA	
Diana	P	E	T	A	P	P	T	A	PA	E+	C	NA	
Francisco	P	P	C	NA	P	P	C	NA	PA	E+	C	NA	
Gabriel A.	P	P	C	NA	P	P	C	NA	PA	E+	C	NA	O Gabriel A. estava a desenhar durante a explicação do elevador (adição e subtração).
Gabriel M.	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E+	C	NA	
Juliana	P	P	T	A	P	E	C	NA	PA	E+	C	NA	A Juliana só participa quando lhe é solicitado, por vezes é um pouco distraída com a colega do lado.
Laura	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E+	C	NA	
Leonor F.	P	E	T	A	P	E	C	NA	PA	E+	C	NA	A Leonor F., hoje só participou quando lhe foi solicitado.
Leonor G.	P	P	T	A	P	P	C	NA	PA	E+	C	NA	
Maria	P	P	T	A	P	P	T	A	PA	E+	C	NA	A Maria demonstra dificuldades de aprendizagem.
Mariana	P	P	T	A	P	P	C	NA	PA	E+	C	NA	A Mariana demonstra algumas dificuldades de aprendizagem em Matemática.
Martin	P	P	T	A	PA	E	C	NA	PA	E+	C	NA	
Miguel	PA	E	T	A	P	E	C	NA	PA	E+	C	NA	
Nayara	P	P	C	NA	P	P	C	NA	PA	E+	C	NA	A Nayara só participa quando lhe é solicitado. No entanto, demonstra-se interessada.
Salvador C.	PA	P	T	A	P	E	C	NA	PA	E+	C	NA	
Salvador F.	P	E+	T	A	P	E+	C	A	PA	E+	C	NA	O Salvador F., participa algumas vezes, mas sem muita pertinência. Ainda assim, conseguiu escrever uma palavra nova. O aluno está a ser avaliado, devido a suspeita de NEE.
Salvador S.	P	E	T	A	P	P	C	A	PA	E+	C	NA	O Salvador S., necessita de apoio na concretização das tarefas. No entanto, participa pertinentemente. Concluiu desta forma que o aluno precisa de treinar mais.
Simão	P	P	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E+	C	NA	O Simão estava a desenhar durante a explicação do elevador (adição e subtração).
Sofia F.	P	E	T	A	P	P	C	NA	PA	E+	C	NA	A Sofia hoje esteve menos participativa e envolvida.
Sofia T.	PA	E	T	A	PA	E	C	NA	PA	E+	C	NA	A Sofia participa e envolve-se muito nas atividades. No entanto, por vezes não consegue esperar pela sua vez de falar.
Tomás	P	P	T	A	P	P	C	NA	PA	E+	C	NA	O Tomás hoje esteve menos participativo e envolvido.

1 – Participação pertinente 2 – Envolvimento 3 – Compreensão de Conteúdos 4 – Aplicação de Conhecimentos

N – Nunca MP – Muito Pouco P – Pouco PA – Participa PA+ – Participa muito E – Envolvido E+ – Muito envolvido T – Precisa de treinar mais C – Compreendeu os conteúdos A – Preciou de ajuda NA – Não precisou de ajuda

E2 - Dinâmica – “Música al, el, il, ol e ul”

Grelha de Observações – Segunda-feira, dia 20 de dezembro													
Nome do/a aluno/a	Português				Matemática				Estudo do Meio				Observações
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Arthur	P	E	C	NA	P	E	C	NA	P	E	C	NA	O Arthur só participa quando lhe é solicitado.
Beatriz	PA	E	C	NA	P	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Carminho	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	A Carminho faltou.
Catarina	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	A Catarina participou bastante no momento das curtas-metragens
Diana	PA	E	C	NA	P	E	C	A	P	E	C	NA	
Francisco	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	P	E	C	NA	O Francisco foi o único a conseguir identificar a palavra “papel”.
Gabriel A.	P	P	C	NA	P	P	C	NA	P	P	C	NA	O Gabriel A. só participa quando lhe é solicitado.
Gabriel M.	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	O Gabriel M. é muito interessado por todas as matérias.

Juliana	P	E	C	NA	P	E	C	NA	P	E	C	NA	A Juliana demonstrou-se muito concentrada.
Laura	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	A Laura participou bastante no momento das curtas-metragens.
Leonor F.	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Leonor F. pediu para ir ao quadro explicar a sua estratégia de cálculo mental.
Leonor G.	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Leonor G. participou dizendo várias palavras.
Maria	PA+	E+	C	NA	P	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Maria participou e demonstrou compreensão de conhecimentos.
Mariana	P	E	C	NA	P	E	C	NA	P	E	C	NA	A Mariana só participa quando lhe é solicitado.
Martin	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	O Martin faltou.
Miguel	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E+	C	NA	O Miguel estava a cantar a música do ai, ei, oi, ul, ul quando estava a fazer as tarefas.
Nayara	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	P	E	C	NA	
Salvador C.	P	E	C	NA	P	E	C	NA	P	E	C	NA	
Salvador F.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	O Salvador F. faltou.
Salvador S.	P	P	T	A	P	E	C	NA	P	E	C	NA	O Salvador S. chegou atrasado devido a uma consulta no dentista, o que o levou a alguma dificuldade na disciplina de Português.
Simão	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Simão demonstrou-se muito interessado em todos os momentos, participando pertinentemente.
Sofia F.	P	E	C	NA	P	E	C	NA	P	E	C	NA	A Sofia F. esteve um pouco distraída.
Sofia T.	PA	E	C	NA	P	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	
Tomás	P	E	C	NA	P	E	C	NA	P	E	C	NA	O Tomás esteve um pouco distraído.

1 – Participação pertinente 2 – Envolvimento 3 – Compreensão de Conteúdos 4 – Aplicação de Conhecimentos

N – Nunca MP – Muito Pouco P – Pouco PA – Participa PA+ - Participa muito E – Envolvido E+ - Muito envolvido T – Precisa de treinar mais C – Compreendeu os conteúdos A – Preciou de ajuda NA – Não precisou de ajuda

Anexo F – Diários de bordo (1.º ano)

F1 - Dinâmica – “Jogo dos alimentos”

“Foi pedido que fizessem uma grande roda e distribuámos os cartões com imagens dos alimentos atrás das crianças. Quando viram os cartões não podiam dizer a ninguém o que lhes tinha calhado, mas foram questionados se os alimentos eram saudáveis ou não saudáveis, respondendo todos corretamente (saudáveis).”

“Disse de diferentes maneiras os nomes dos alimentos (mais devagar, mais rápido, dois alimentos ao mesmo tempo), e os alunos deslocavam-se expressivamente de acordo com a maneira como eu dizia o nome dos alimentos.”

“Pedi que se deslocassem conforme o seu alimento. Neste momento, a Sofia T., estava com um pouco de vergonha, mas acabou por fazer a atividade. Todos os outros alunos deslocaram-se muito expressivamente, rebolando pelo chão, dando cambalhotas, entre outros, imaginando que eram os alimentos dos cartões.”

“O envolvimento e a criatividade foram notórios nesta atividade de consolidação de conhecimentos expressiva.”

F2 - Dinâmica – “Música al, el, il, ol e ul”

“(…) colocou-se a música do “al,el,il,ol e ul” para dar início à matéria. Os alunos prestaram imensa atenção à letra, e repetiu-se a música após um momento de análise da letra. Os alunos demonstraram interesse e curiosidade, mantendo-se a cantar nos momentos posteriores da sua rotina.”

“Foi proposto aos alunos que dissessem palavrinhas com o som das sílabas referidas na canção (al, el, il, ol e ul) e, a par deste momento, eram escritas no quadro.

- Houve diversas palavras com “al” e poucas palavras com as restantes sílabas.

- A grande maioria compreendeu os sons, contudo, houve alguns alunos que confundiram os sons al/la, nomeadamente. O que é normal.”

“Prosseguiu-se com as atividades do manual referentes às sílabas trabalhadas. A maioria dos alunos conseguiu realizar a tarefa sem precisar de apoio, cantando a música al, el, il, ol e ul, à medida que iam completando os exercícios, o que revelou um grande interesse e envolvimento dos alunos na aprendizagem.”

“Eu aprendi melhor o al, el, il, ol e ul com a música. – SF”

“Ontem cantei a música do al, el, il, ol, ul em casa para a minha família. – LG”

Anexo G – Rubrica de avaliação (1.º ano)

G1 - Dinâmica – “Música al, el, il, ol e ul”

RUBRICA – PORTUGUÊS (AL, EL, IL, OL, UL)

Critérios	Descritores de desempenho		
	Domina muito bem	Domina mais ou menos	Não domina
Leitura das sílabas	Lê as sílabas (al, el, il, ol e ul) sem dificuldade.	Lê algumas sílabas (al, el, il, ol e ul) sem dificuldade e nas restantes precisa de ajuda.	Não lê as sílabas (al, el, il, ol e ul) sozinho/a.
Escrita das sílabas	Escreve as sílabas (al, el, il, ol e ul) sem dificuldade.	Escreve algumas das sílabas (al, el, il, ol e ul) sem dificuldade e nas restantes precisa de ajuda.	Não escreve as sílabas (al, el, il, ol e ul) sozinho/a.
Identificação das sílabas nas palavras	Identifica corretamente as sílabas (al, el, il, ol e ul) em todas as palavras.	Identifica as sílabas (al, el, il, ol e ul) em algumas palavras.	Não identifica as sílabas (al, el, il, ol e ul) em nenhuma palavra.
Identificação de palavras com as sílabas	Identifica corretamente e autonomamente, pelo menos 5 palavras com as sílabas (al, el, il, ol e ul).	Identifica corretamente e autonomamente, pelo menos 2 palavras com as sílabas (al, el, il, ol e ul).	Não identifica autonomamente palavras com as sílabas (al, el, il, ol e ul).

Anexo H – Imagens da sala do 3.º ano



Figura 18 – Imagens da sala do 3.º ano I



Figura 19 – Imagens da sala do 3.º ano II

Anexo I – Grelhas de observação (3.º ano)

I1 - Dinâmica – “Exploração corporal – Sistema Solar”

Grelha de Observações – 09 de maio																	
Nome do/a aluno/a	Português				Matemática				Expressões				Estudo do Meio				Observações
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
António Costa	PA+	E+	C	NA	PA	E	T	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	O António demorou muito tempo a passar o plano de aula.
Clara	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	A Clara participou nas ideias tiradas da música, respondendo corretamente.
Carolina	PA	E+	C	NA	PA	E	T	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Carolina não realizou todos os cálculos autonomamente.
Camila	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	A Camila demonstrou-se bastante envolvida e empenhada em todos os momentos.
Dinis	PA	E	C	NA	P	P	T	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	O Dinis apresentou dificuldades na sua concentração. No momento da música pediu para dançar em pé.
Diogo Horta	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Diogo participou nas ideias tiradas da música, respondendo corretamente.
Diogo Vieira	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	O Diogo participou nas ideias tiradas da música, respondendo corretamente.
Francisca	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	A Francisca revelou bastante facilidade na resolução das multiplicações.
Francisco	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	O Francisco identificou os movimentos autonomamente.
Gabriel	PA+	E+	C	NA	P	E	T	A+	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	O Gabriel demorou muito tempo a passar o plano de aula. Demonstrou muita dificuldade nas contas de multiplicação e na tabuada. Participou nas ideias tiradas da música, respondendo corretamente.
Gustavo	PA+	E+	C	NA	P	E	T	A	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	O Gustavo apresentou dificuldade nas contas de multiplicação.
Joana	PA	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Joana revelou-se um pouco reservada.
Maria Francisca	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	A Maria Francisca é um pouco tímida. Contudo, participa sempre pertinentemente.
Madalena A.	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Madalena A. demonstrou-se muito atenta no momento da leitura do conto.
Madalena C.	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	A Madalena C. demonstrou facilidade nas multiplicações, revelando o seu gosto pela matemática.
Maria Inês	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	A Maria Inês é um pouco tímida. Contudo, participa sempre pertinentemente.
Margarida	PA	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Margarida é um pouco tímida. Contudo, participa sempre pertinentemente.
Matilde	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	A Matilde revelou facilidade nas multiplicações.
Manuel	PA	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	O Manuel, embora não goste da área das expressões demonstrou-se bastante empenhado.
Rodrigo	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Rodrigo esteve muito empenhado e participativo na hora do conto e história (biblioteca).
Salvador	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Salvador esteve envolvido em todos os momentos.
Soraia	PA	E+	C	NA	PA	E	T	A	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Soraia participou nas ideias tiradas da música, respondendo corretamente.
Vasco	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Vasco conhecia os planetas, apresentando-os na hora do conto.

1 – Participação pertinente 2 – Envolvimento 3 – Compreensão de Conteúdos 4 – Aplicação de Conhecimentos

N – Nunca MP – Muito Pouco P – Pouco PA – Participa PA+ - Participa muito E – Envolvido E+ - Muito envolvido T – Precisa de treinar mais C – Compreendeu os conteúdos A – Precisou de ajuda NA – Não precisou de ajuda

I2 - Dinâmica – “Música do texto informativo”

Grelha de Observações – 30 de maio													
Nome do/a aluno/a	Português				Expressões				Estudo do Meio				Observações
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
António Costa	PA	E	C	A	PA	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	O António demonstrou entusiasmo na atividade prática, participando ativamente. Teve dificuldades em gerir o seu comportamento e conduta no momento de treino da apresentação.
Maria Clara	PA+	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	
Carolina	PA	E	C	A	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	A Carolina apresenta dificuldades em partilhar tarefas com o seu grupo.
Camila	PA+	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	A Camila tentou gerir o seu grupo, contudo, com menor impacto comparativamente à Margarida.
Dinis	PA	E	C	NA	PA	E+	C	NA	PA	E	C	NA	
Diogo Horta	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Diogo pouco contribui para o trabalho de grupo (apresentação).
Diogo Vieira	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	
Francisca	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	
Francisco	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	O Francisco demonstrou entusiasmo na atividade prática, participando ativamente.
Gabriel	PA	E	C	A	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	O Gabriel apresentou dificuldades no momento do treino da apresentação.
Gustavo	PA	E	C	A	PA+	E	C	NA	PA	E	C	NA	O Gustavo apresentou dificuldades no momento do treino da apresentação
Joana	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	
Maria Francisca	PA	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	A Maria Francisca participou ativamente em todos os momentos.
Madalena A.	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	
Madalena C.	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	
Maria Inês	PA	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	
Margarida	PA+	E+	C	NA	PA	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	A Margarida geriu o seu grupo, explicando o que cada elemento apresentava (líder do grupo).
Matilde	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	
Manuel	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	
Rodrigo	PA	E	C	A	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Rodrigo lamentava-se por não conseguir trabalhar com o seu grupo.
Salvador	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Salvador pouco contribui para o trabalho de grupo (apresentação).
Soraia	PA	E	C	A	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	A Soraia apresenta muitas dificuldades em partilhar tarefas com o seu grupo.
Vasco	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Vasco demonstrou entusiasmo na atividade prática, participando ativamente.

1 – Participação pertinente 2 – Envolvimento 3 – Compreensão de Conteúdos 4 – Aplicação de Conhecimentos

N – Nunca MP – Muito Pouco P – Pouco PA – Participa PA+ - Participa muito E – Envolvido E+ - Muito envolvido T – Precisa de treinar mais C – Compreendeu os conteúdos A – Preciso de ajuda NA – Não precisou de ajuda

Anexo J – Diários de bordo (3.º ano)

J1 - Dinâmica – “Exploração corporal – Sistema Solar”

“Pedi que se agrupassem em dois grupos, ao qual escolheram um grupo de rapazes e outro de raparigas. Foi pedido que representassem o Sistema Solar com os seus corpos. O grupo dos rapazes conseguiu com maior eficácia que o outro grupo constituído pelas raparigas da turma.”

“Ao longo da atividade os grupo de rapazes pensou numa narrativa para o seu momento de expressividade, integrando um astronauta a passar pelos planetas.”

“Os grupos tiveram em atenção os movimentos de rotação e translação, assim como os pormenores da rapidez dos mesmos, da inclinação dos planetas e dos planetas que contém anéis. Representaram também a Lua da Terra.”

“O grupo das raparigas teve bastante dificuldade na comunicação e, por isso, não exploraram muito os movimentos.”

“Penso que o tempo disponibilizado para a atividade foi pouco, o que condicionou os resultados.”

“Após a projeção dos trabalhos os grupos refletiram sobre os mesmos e dividiram-se para os melhorar.”

“Ainda que a comunicação e o trabalho cooperativo não tenha sofrido grande melhorias, o trabalho final estava mais concreto e visual, ou seja, percebia-se que estavam a representar um Sistema Solar.”

“No final, os alunos referiram que foi difícil trabalhar em grupo, mas que ainda assim gostaram da dinâmica, uma vez que compreenderam as características do Sistema Solar, assim como os movimentos de rotação e translação dos mesmos de maneira diferente.”

J2 - Dinâmica - “Música do texto informativo”

“Após o almoço foi cantada a música do texto informativo três vezes. Neste momento, todos os alunos demonstraram-se bastante participativos, envolvidos e empenhados na dinâmica.”

“De seguida, realizaram individualmente, uma página do manual relativa ao texto informativo. Após a concretização da tarefa, deu-se a correção em grande grupo.”

“No momento de reflexão, alguns alunos referiram que a música foi uma estratégia muito divertida e que com ela conseguiram compreender a estrutura do texto informativo (introdução, desenvolvimento e conclusão).”

“Hoje, o R., a M., e o S., disseram que cantaram a música do texto informativo em casa para a família.”

“Ao longo da semana, os alunos pediram diversas vezes para repetir a dinâmica da canção e, a maioria já sabia a letra de cor, o que indica que se interessaram e a cantaram várias vezes autonomamente.”

“Ao corrigir os textos dos alunos, observei que todos realizaram três parágrafo referentes à introdução, desenvolvimento e conclusão que o texto informativo exige.”

Anexo K – Rubricas de avaliação (3.º ano)
K1 - Dinâmica – “Exploração corporal – Sistema Solar”

RUBRICA – ESTUDO DO MEIO (Movimentos de rotação e translação da Terra)			
	Descritores de desempenho		
Critérios	Domina muito bem	Domina mais ou menos	Não domina
Identifica os movimentos da Terra	Identifica corretamente os movimentos de rotação e translação.	Por vezes faz confusão com o nome dos movimentos da Terra, trocando-os.	Não identifica nenhum movimento da Terra.
Distingue os movimentos da Terra	Distingue o movimento de rotação do movimento de translação corretamente.	Distingue, por vezes, os movimentos da Terra na maioria das vezes.	Nunca distingue o movimento de rotação do movimento de translação.
Reconhece a duração do movimento de rotação	Reconhece, na maioria das vezes, que o movimento de rotação dura 24h ou 1 dia.	Apresenta dificuldades na duração do movimento de rotação.	Não reconhece a duração do movimento de rotação.
Reconhece a duração do movimento de translação	Reconhece, na maioria das vezes, que o movimento de translação dura 365 dias (ano comum)/366 dias (ano bissexto) ou 1 ano.	Apresenta dificuldades na duração do movimento de translação.	Não reconhece a duração do movimento de translação.
Relaciona a rotação com os dias e as noites.	Relaciona corretamente o movimento de rotação com a existência dos dias e das noites.	Relaciona, por vezes, o movimento de rotação com a existência dos dias e das noites.	Não relaciona o movimento de rotação com a existência dos dias e das noites.
Relaciona a translação com as estações do ano.	Relaciona corretamente o movimento de translação com a existência das estações do ano.	Relaciona, por vezes, o movimento de translação com a existência das estações do ano.	Não relaciona o movimento de translação com a existência das estações do ano.

K2 - Dinâmica – “Música do texto informativo”

RUBRICA – PORTUGUÊS (TEXTO INFORMATIVO)	
	Descritores de desempenho

Critérios	Domina muito bem	Domina mais ou menos	Não domina
Estrutura textual	Realiza três parágrafos (introdução, desenvolvimento e conclusão).	Realiza apenas dois parágrafos.	Não realiza parágrafos.
Coesão	Respeita a coesão em todos os parágrafos.	Respeita a coesão em dois parágrafos.	Não respeita a coesão dos parágrafos.
Clareza da informação	A informação do texto é clara.	A informação do texto é pouco clara.	A informação do texto não é clara.
Pontuação	Utiliza pontuação adequada e pontua corretamente.	Utiliza pouca pontuação e/ou utiliza, por vezes, pontuação incorretamente.	Não utiliza pontuação adequada e/ou não pontua corretamente.
Ortografia	Escreve de forma adequada, não efetuando erros ortográficos.	Apresenta alguns erros ortográficos ao longo do texto. (+25% das palavras)	Apresente muitos erros ortográficos ao longo do texto. (+50% das palavras)

Anexo L – Grelhas de observação da prática docente

L1 - Jardim-de-infância

Grelha de Observações – Prática docente jardim-de-infância								
Articulação	1.ª semana				2.ª semana			
	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
Expressão e Comunicação – Música	X				X			
Expressão e Comunicação – Dança								
Expressão e Comunicação – Exp. Dramática	X	X	X	X	X	X	X	X
Formação Pessoal e Social – Música	X	X	X	X	X	X	X	X
Formação Pessoal e Social – Dança								
Formação Pessoal e Social – Exp. Dramática			X				X	
Conhecimento do Mundo – Música								
Conhecimento do Mundo - Dança								
Conhecimento do Mundo – Exp. Dramática								

L2 - 1.º ano

Grelha de Observações – Prática docente 1.º ano								
Articulação	1.ª semana				2.ª semana			
	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
Português – Música								

Português – Dança								
Português – Exp. Dramática							X	
Matemática – Música								
Matemática – Dança								
Matemática – Exp. Dramática								
Estudo do Meio – Música				X				
Estudo do Meio - Dança								
Estudo do Meio – Exp. Dramática								

L3 - 3.º ano

Grelha de Observações – Prática docente 3.º ano								
Articulação	1.ª semana				2.ª semana			
	3.ª	4.ª	5.ª	6.ª	3.ª	4.ª	5.ª	6.ª
	feira	feira	feira	feira	feira	feira	feira	feira
Português – Música			X					
Português – Dança								
Português – Exp. Dramática								
Matemática – Música								
Matemática – Dança								
Matemática – Exp. Dramática								
Estudo do Meio – Música						X		
Estudo do Meio - Dança								
Estudo do Meio – Exp. Dramática								

Anexo M – Observação das dinâmicas implementadas

M1 - Jardim-de-infância

M1.1. - Citações dos diário de bordo das dinâmicas

Música “Proteger a Natureza”

“A educadora estagiária colocou a música e, nesse momento, todas as crianças ouviram atentamente.”

“De seguida, foi proposto que cantassem a canção ouvida e que acompanhassem o ritmo batendo com as mãos nas pernas. O M., a A., e a J., estavam muito coordenados. Alguns elementos do grupo demonstraram dificuldades em marcar o ritmo.”

“No geral, todos demonstraram bastante interesse e motivação.”

“No final da dinâmica, decorreu um diálogo sobre a importância do planeta Terra e da reciclagem.”

“Ao longo de toda a semana, as crianças apanhavam o lixo do chão, realizaram a separação dos resíduos corretamente e cantarolavam a música pelos corredores da instituição.”

Dança à volta do Planeta Terra

“O M., criança que não costuma entrar nestes jogos dramáticos e danças, interessou-se pela atividade e começou logo a fazer.”

“O grupo ficou muito interessado e curioso com o globo, querendo mexer e entender a sua funcionalidade.”

“Após um diálogo aberto com as crianças, referimos diversas ações que são essenciais na proteção no nosso ambiente, que faz parte da nossa casa (não deitar lixo para o chão/mar, não cortar muitas árvores, plantar mais árvores, andar menos de carro e mais de bicicleta, ...).”

“Com as ações que o próprio grupo referia como importante na prevenção do nosso ambiente, começamos a dramatizar/dançar esses movimentos.”

“Realizamos, assim, em círculo uma dança à volta do globo, com a música “Proteger a Natureza”. Todos pareciam animados e a colaborar na criação/imitação dos movimentos.”

História dos 3 Porquinhos

“Iniciou-se um diálogo sobre a importância de cuidar dos espaços à nossa volta. No decorrer da conversa as crianças referiram vários motivos pelos quais se devem cuidar dos espaços e exemplos do que não se deve fazer.”

“De seguida, as educadoras estagiárias realizaram a dramatização da história do 3 porquinhos, com recurso a sacos de plástico, de modo a criar um maior impacto nas crianças.”

“Durante a visualização da dramatização, os elementos do grupo demonstraram-se muito interessados, curiosos, motivados e envolvidos na dinâmica.”

“No final, deu-se uma conversa sobre o que tinham observado e experienciado. Relacionando a história dos 3 porquinhos com a importância de cuidar bem dos espaços à nossa volta. Nesse momento, as crianças estavam muito participativas e críticas em relação ao que tinham visto.”

Exploração corporal com sacos de plástico

“No seguimento da dinâmica da dramatização da história dos 3 porquinhos com sacos de plástico, foram distribuídos pelas crianças vários sacos de plástico e foi-lhes proposto que dançassem com os mesmos.”

“Durante a dinâmica, as crianças estavam felizes, sorrindo e dizendo palavras de satisfação, o que demonstrou o gosto pela mesma.”

“Após a dinâmica, a A. referiu que os sacos de plástico eram feitos de material para reciclar e, por isso, deveriam ir para o ecoponto amarelo. Desta forma, foi possível observar que a A. mobilizou o seu conhecimento da semana anterior.”

“No final do dia, a J. perguntou se podia levar alguns sacos de plástico para casa para dançar mais em casa.”

Imitar o chefe

(Anexo C1)

Música “Vamos todos arrumar”

“Na aula de Educação Física a educadora estagiária realizou um pequeno aquecimento e, de seguida, apresentou a música ao grupo.”

“Ao longo da atividade, a educadora estagiária, ensinava os movimentos da coreografia e as crianças imitavam-na.”

“Ao saber que estávamos a dinamizar uma aula de dança, duas a três crianças da outra sala estiveram no nosso grupo a pedido delas.”

“A S., a J., a A., a Sy. e a Sh. adoraram explorar a coreografia e a música, cantando-a e dançando-a repetidamente sem parar. Alguns alunos não quiseram dançar, pois não se sentiam confortáveis, por isso, ficaram a ver os colegas.”

“No final, houve um diálogo sobre a letra da música e o cuidados dos espaços que eram o tema principal da semana. Foi combinado, em grande grupo, que a partir de hoje, sempre que fosse momento de arrumar a sala/espço, a música era cantada duas vezes e ao final das duas vezes tinham de estar todos sentados no tapete com tudo arrumado e limpo.”

Mímica – certo e errado

“A Margarida explicou ao grupo o jogo da mímica, e posto isto, começou a mostrar os vários cartões com espaços limpos e arrumados ou sujos e desarrumados. Sempre que aparecia um cartão com imagem de um espaço cuidado (limpo e arrumado) tinham de levantar o polegar para cima e expressar uma cara feliz. Se fosse um espaço descuidado (sujo e desarrumado) tinham de colocar o polegar para baixo e expressar uma cara de zangados/chateados.”

“Todas as crianças estavam muito envolvidas, empenhadas e participativas, demonstrando-se muito expressivas.”

“As crianças que não compreendem o português, envolveram-se mais nesta dinâmica.”

“No geral, todos compreenderam a importância de cuidar dos espaços que os envolvem.”

Músicas sobre higiene corporal (“Lavar os dentes”, “Tomar banho é tão bom” e “Vou lavar as mãos”)

“Em grande grupo, mostrou-se três músicas e exploramos em conjunto a letra e melodia. No final, dividimos em três grupos de trabalho, um para cada música. O grupo teria de realizar uma coreografia e apresentar, por fim, aos colegas.”

“No geral, todos os elementos do grupo estavam muito envolvidos na atividade.”

“No final de cada apresentação, os grupos comentavam criticamente o que tinham observado.”

“Após a dinâmica, as crianças cantarolavam as várias músicas, principalmente a de lavar os dentes e lavar as mãos, pois eram os momentos que tinham na escola.”

Música “Bichinho da conta”

“Durante a atividade, as crianças cantaram a música e marcaram o seu ritmo com menos dificuldade comparando com a primeira semana de intervenção, o que demonstra que desenvolveram a capacidade e o sentido rítmico.”

“Com a letra da canção, foi explorado o tema das rimas, e, neste sentido, as crianças descobriram que as palavras que têm a mesma terminação rimam.”

“Foi pedido a cada criança que dissesse uma palavra que rimasse com bichinho. Algumas das palavras registadas foram: carrinho, dedinho, beijinho, entre outras.”

“A J. e a A. referiram que tinham gostado muito de conhecer as rimas e a canção.”

A dança

(Anexo C2)

Expressividade da rotina

“A atividade orientada não correu como previsto, dado que o grupo estava muito excitado e, portanto, não colaborou no decorrer da dinâmica. Ainda assim, algumas crianças demonstraram-se participativas e expressivas, indicando as partes da sua rotina matinal.”

“Durante a dramatização, alguns elementos indicaram momentos de higiene corporal na sua rotina, demonstrando que reconhecem a sua importância.”

Jogo dos abraços

“O grupo envolveu-se bastante no jogo do abraço, abraçando o colega que estava mais próximo e não só os amigos.”

“No geral, todos os elementos do grupo reconheceram os momentos de pausa e música imediatamente.”

“Nos momentos de dança, as crianças demonstraram-se muito divertidas e empenhadas, explorando o seu corpo livremente.”

“As crianças que não dançaram na aula de educação física, não tiveram vergonha de dançar no decorrer desta atividade. O que indica que ultrapassaram uma barreira pessoal.”

“No final, houve uma conversa sobre a importância do cuidado com os outros/colegas. Neste momento, várias crianças referiram e deram exemplos do que se deve fazer para cuidar bem dos colegas, por exemplo: dar abraços, dar beijinhos, ajudar...; e do que não se deve fazer como: bater, chamar nomes, tratar mal, empurrar, entre outras coisas.”

M2 - 1.º ano

M2.1. - Grelhas de observação das dinâmicas

Música “Somos TOP – Música da alimentação”

Grelha de Observações – Terça-feira dia 06 de dezembro																	
Nome do/a aluno/a	Português				Matemática				Estudo do Meio				Crescer para a Cidadania				Observações
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Arthur	P	P	C	NA	P	E	C	NA	P	P	C	NA	P	P	C	NA	O Arthur só participa quando lhe é solicitado.
Beatriz	PA	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	
Carminho	P	E	C	NA	PA	E	C	NA	P	E	C	NA	P	P	C	NA	A Carminho só participa quando lhe é solicitado, por vezes é um pouco distraída com a colega do lado.
Catarina	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	A	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	
Diana	P	E	T	A	P	E	C	A	P	E	C	NA	P	E	C	NA	A Diana só participa quando lhe é solicitado e apresenta algumas dificuldades de aprendizagem. Contudo, demonstra-se empenhada na realização das tarefas.
Francisco	PA	E	C	NA	PA	E+	C	NA	PA	E	C	NA	P	E	C	NA	
Gabriel A.	PA	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	P	P	C	NA	O Gabriel A., conseguiu escrever uma palavra nova.
Gabriel M.	PA+	E+	C	NA	PA	E+	C	NA	P	P	C	NA	PA	E	C	NA	O Gabriel M., conseguiu encontrar e escrever duas palavras novas.
Juliana	P	E	C	NA	PA	E	C	NA	P	E	C	NA	P	P	C	NA	A Juliana só participa quando lhe é solicitado, por vezes é um pouco distraída com a colega do lado.
Laura	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	
Leonor F.	PA	E	C	NA	PA	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Leonor G.	PA	E	C	NA	PA	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Maria	P	P	T	A	P	P	T	A	P	E	C	NA	P	E	C	NA	A Maria só participa quando lhe é solicitado.
Mariana	P	P	C	NA	P	P	C	NA	P	E	C	NA	P	E	C	NA	A Mariana só participa quando lhe é solicitado.
Martín	PA	E	C	NA	PA	E+	C	NA	-	-	-	-	-	-	-	-	O Martín foi embora depois de almoço.
Miguel	PA	E	C	NA	PA	E+	C	A	PA	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	
Nayara	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	P	E	C	NA	P	P	C	NA	
Salvador C.	P	E	C	NA	PA	E	C	NA	P	P	C	NA	P	P	C	NA	O Gabriel C., só participa quando lhe é solicitado.
Salvador F.	P	E	T	A	P	E+	T	A	P	E	C	NA	P	E	C	NA	O Salvador F., participa algumas vezes, mas sem muita pertinência. Ainda assim, conseguiu escrever uma palavra nova. O aluno está a ser avaliado, devido a suspeita de NEE.
Salvador S.	PA	E	C	NA	PA	E	T	A	PA	E	C	NA	PA	E	T	NA	O Salvador S., necessita de apoio na concretização das tarefas. No entanto, participa pertinentemente. Concluiu desta forma que o aluno precisa de treinar mais.
Simão	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	

Jogo dos alimentos

(Anexo E1)

Mímica – saudável e não saudável

Nome do/a aluno/a	Grelha de Observações – Terça-feira dia 06 de dezembro																Observações
	Português				Matemática				Estudo do Meio				Crescer para a Cidadania				
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Arthur	P	P	C	NA	P	E	C	NA	P	P	C	NA	P	P	C	NA	O Arthur só participa quando lhe é solicitado.
Beatriz	PA	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	
Carminho	P	E	C	NA	PA	E	C	NA	P	E	C	NA	P	P	C	NA	A Carminho só participa quando lhe é solicitado, por vezes é um pouco distraída com a colega do lado.
Catarina	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	A	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	
Diana	P	E	T	A	P	E	C	A	P	E	C	NA	P	E	C	NA	A Diana só participa quando lhe é solicitado e apresenta algumas dificuldades de aprendizagem. Contudo, demonstra-se empenhada na realização das tarefas.
Francisco	PA	E	C	NA	PA	E+	C	NA	PA	E	C	NA	P	E	C	NA	
Gabriel A.	PA	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	P	P	C	NA	O Gabriel A., conseguiu escrever uma palavra nova.
Gabriel M.	PA+	E+	C	NA	PA	E+	C	NA	P	P	C	NA	PA	E	C	NA	O Gabriel M., conseguiu encontrar e escrever duas palavras novas.
Juliana	P	E	C	NA	PA	E	C	NA	P	E	C	NA	P	P	C	NA	A Juliana só participa quando lhe é solicitado, por vezes é um pouco distraída com a colega do lado.
Laura	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	
Leonor F.	PA	E	C	NA	PA	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Leonor G.	PA	E	C	NA	PA	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Maria	P	P	T	A	P	P	T	A	P	E	C	NA	P	E	C	NA	A Maria só participa quando lhe é solicitado.
Mariana	P	P	C	NA	P	P	C	NA	P	E	C	NA	P	E	C	NA	A Mariana só participa quando lhe é solicitado.
Martin	PA	E	C	NA	PA	E+	C	NA	-	-	-	-	-	-	-	-	O Martin foi embora depois de almoço.
Miguel	PA	E	C	NA	PA	E+	C	A	PA	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	
Nayara	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	P	E	C	NA	P	P	C	NA	
Salvador C.	P	E	C	NA	PA	E	C	NA	P	P	C	NA	P	P	C	NA	O Gabriel C., só participa quando lhe é solicitado.
Salvador F.	P	E	T	A	P	E+	T	A	P	E	C	NA	P	E	C	NA	O Salvador F., participa algumas vezes, mas sem muita pertinência. Ainda assim, conseguiu escrever uma palavra nova. O aluno está a ser avaliado, devido a suspeita de NEE.
Salvador S.	PA	E	C	NA	PA	E	T	A	PA	E	C	NA	PA	E	T	NA	O Salvador S., necessita de apoio na concretização das tarefas. No entanto, participa pertinentemente. Conclui desta forma que o aluno precisa de treinar mais.
Simão	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Sofia F.	PA	E	C	NA	PA	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Sofia T.	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	A Sofia participa e envolve-se muito nas atividades. No entanto, por vezes não consegue esperar pela sua vez de falar.
Tomás	PA	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	

1 – Participação pertinente 2 – Envolvimento 3 – Compreensão dos Conteúdos 4 – Aplicação do Conhecimento
 N – Nunca MP – Muito Pouco P – Pouco PA – Participa PA+ - Participa muito E – Envolvido E+ - Muito envolvido T – Precisa de treinar mais C – Compreendeu os conteúdos A – Preciou de ajuda NA – Não precisou de ajuda

Ida ao médico

Nome do/a aluno/a	Grelha de Observações – Sexta-feira, dia 16 de dezembro																Observações
	Português				Matemática				Estudo do Meio								
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					
Arthur	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Beatriz	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Beatriz demonstrou um maior empenho na realização das atividades autonomamente.
Carminho	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Carminho voluntariou-se para realizar a dramatização da ida ao médico.
Catarina	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Diana	PA	E+	C	NA	PA	E	T	A	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Francisco	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	O Francisco quando confrontado com o porquê daquela votação, não conseguiu responder.
Gabriel A.	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	O Gabriel realiza as atividades propostas autonomamente e sem auxílio.
Gabriel M.	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	O Gabriel voluntariou-se para

Laura	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Laura voluntariou-se para realizar a dramatização da ida ao médico.
Leonor F.	PA	E	C	NA	PA	E	T	A	PA	E	C	NA	
Leonor G.	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Maria	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Mariana	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Mariana voluntariou-se para realizar a dramatização da ida ao médico. Estava muito tímida mas realizou o teatro muito bem.
Martín													
Miguel	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	O Miguel voluntariou-se para realizar a dramatização da ida ao médico.
Nayara	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Nayara realizou um desenho na ficha de estudo do meio muito semelhante a ela.
Salvador C.	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Salvador F.	PA	E	C	NA	PA	E	T	A	PA	E	C	NA	O Salvador F. prestou muita atenção à história do "Tilipim", sem intervir.
Salvador S.	PA	E	C	NA	PA	E	T	A	PA	E	C	NA	
Simão	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	O Simão realiza as atividades propostas autonomamente e sem auxílio. Voluntariou-se para realizar a dramatização da ida ao médico.
Sofia F.	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Sofia F., na atividade experimental, pulverizou o chão todo de propósito. Voluntariou-se para realizar a dramatização da ida ao médico.
Sofia T.	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Sofia voluntariou-se para realizar a dramatização da ida ao médico. Estava muito tímida e mal queria falar, contudo, no final conseguiu interagir mais.
Tomás	PA	E	C	NA	PA	E	T	A	PA	E	C	NA	

1 – Participação pertinente 2 – Envolvimento 3 – Compreensão de Conteúdos 4 – Aplicação de Conhecimentos

N – Nunca **MP** – Muito Pouco **P** – Pouco **PA** – Participa **PA+** - Participa muito **E** – Envolvido **E+** - Muito envolvido **T** – Precisa de treinar mais **C** – Compreendeu os conteúdos **A** – Preciou de ajuda **NA** – Não precisou de ajuda

Música “Vamos cantar o al, el, il, ol, ul”

(Anexo E2)

Música “Janeiras com brincadeiras”

Grelha de Observações – 06 de janeiro													
Nome do/a aluno/a	Português				Educação Artística				Estudo do Meio				Observações
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Arthur	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Beatriz	PA	E	C	A	PA	E	C	NA	-	-	-	-	A Beatriz saiu mais cedo, por motivos de doença.
Carminho	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Catarina	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Diana	PA	E	T	A	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Francisco	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Gabriel A.	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Gabriel M.	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Juliana	PA	E	C	A	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Laura	PA	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	A Laura cantou sempre corretamente a música em todas as salas.
Leonor F.	PA	E	C	A	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Leonor G.	PA	E	C	A	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	A Laura cantou sempre corretamente a música em todas as salas.
Maria	PA	E	C	A	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	

Martín	PA	E	C	NA	P	P	C	NA	PA	E	C	NA	O Martín não se envolveu na atividade de expressão artística.
Miguel	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	O Miguel durante a leitura da história ainda estava a escrever a data.
Nayara	PA	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	A Nayara cantou sempre corretamente a música em todas as salas.
Salvador C.	PA	E	T	A	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	O Salvador C. apresentou algumas dificuldades a nível do português.
Salvador F.	PA	E	C	A	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Salvador S.	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Simão	PA	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	O Simão cantou sempre corretamente a música em todas as salas.
Sofia F.	PA	E	C	A	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Sofia T.	PA	E	C	A	PA+	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Sofia T. cantou sempre corretamente a música em todas as salas.
Tomás	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	

1 – Participação pertinente 2 – Envolvimento 3 – Compreensão de Conteúdos 4 – Aplicação de Conhecimentos

N – Nunca MP – Muito Pouco P – Pouco PA – Participa PA+ - Participa muito E – Envolvido E+ - Muito envolvido T – Precisa de treinar mais C – Compreendeu os conteúdos A – Preciso de ajuda NA – Não precisou de ajuda

M2.2. - Citações dos diário de bordo das dinâmicas

Música “Somos TOP – Música da alimentação”

“Iniciou-se um diálogo sobre a importância de uma boa alimentação. Neste momento, os alunos contribuíram com ideias como: ser fortes, ter músculos, ser saudável, ter os olhos bonitos, entre outros.”

“Após o diálogo, colocou-se a música da alimentação. O grupo ficou muito entusiasmado, tendo vários alunos referido que adoravam ouvir música e cantar.”

“No geral, o grupo estava motivado e empenhado, cantando a música e reproduzindo os gestos realizados pela professora estagiária.”

“No final, compreenderam a importância de uma boa alimentação para a saúde do nosso corpo. A L., o T. e o M., disseram que a parte preferida do seu dia tinha sido aprender através de uma canção.”

Jogo dos alimentos

(Anexo F1)

Mímica – saudável e não saudável

“Procedeu-se a um jogo sobre a alimentação saudável e não saudável. A primeira imagem era um quadro com a figura humana construída com diversos alimentos que as crianças nomearam.”

“Depois, foi explicado o jogo em que quando aparecesse uma imagem com alimentos saudáveis tinham de fazer uma cara feliz e colocar o polegar para cima; e, quando aparecesse uma imagem de alimento não saudável tinham de fazer cara de aborrecidos e colocar o polegar para baixo.”

“No início, houve alguma controvérsia com as expressões, pois os alunos estavam a executar cara feliz e polegar para cima quando gostavam do alimento da imagem, e o contrário quando não gostavam. Foi, então, explicado novamente, e no final todos compreenderam o objetivo da atividade, tendo em conta que concretizaram a atividade seguinte (página do manual) autonomamente e bastante rápido.”

“Durante a dinâmica, os alunos demonstraram-se muito expressivos e participativos, indicam a razão de certos alimentos serem mais prejudiciais para a nossa saúde.”

“No final do dia, o aluno M. transmitiu a sua felicidade em ter adquirido novos conhecimentos, demonstrando bastante feliz, divertido e motivado.”

Ida ao médico

“Iniciou-se um diálogo com as crianças sobre os cuidados de prevenção que temos de ter em conta quando estamos doentes e, posteriormente, iniciou-se um pequeno teatro entre estagiárias: um seria o médico e outro o paciente, servindo como exemplo.”

“Após a observação da dramatização, foi proposto ao grupo que realizassem uma improvisação dramática semelhante e ao seu critério onde houve diversos voluntários.”

“As apresentações, assim como o momento de observação das mesmas correu muito bem, num ambiente tranquilo e de compreensão dos conhecimentos, ou seja, os alunos expressaram de forma muito completa os seus personagens (paciente ou médico), referindo medidas de prevenção para evitar a propagação de doenças, o que demonstrou que consolidaram os conhecimentos adquiridos previamente.”

“À medida que os grupos terminavam a dramatização, decorria um diálogo crítico sobre o que tinham observado, completando o teatro sempre que foi necessário. Deste forma, o público tinha um papel ativo durante a atividade.”

“No geral, todos os elementos do grupo estavam muito empenhados, participativos, envolvidos e motivados durante a intervenção.”

Música “Vamos cantar o al, el, il, ol, ul”

(Anexo F2)

Música “Janeiras com brincadeiras”

“Apresentou-se a música das janeiras que irá ser apresentada às outras salas/turmas. Neste momento, os alunos demonstraram-se muito entusiasmados em preparar a surpresa para os colegas da escola.”

“Deu-se um diálogo sobre a tradição portuguesa de cantar as janeiras. Alguns alunos referiram que já conheciam a tradição, havendo outros que não conheciam.”

“Durante os ensaios, os alunos contribuíam com ideias de movimentos para a sequência coreográfica, sendo esta construída um pouco por todos. Desta forma, os alunos envolveram-se mais no processo coreográfico.”

“Pelos 10h30, demos início à apresentação das janeiras pelas salas. Começámos pelas salas do pré-escolar e ao início o grupo estava um pouco envergonhado. Depois, passámos para as salas de primeiro ciclo e os alunos começaram a estar mais descontraídos. Todos à exceção do Ma. cantaram e realizaram os gestos ensaiados nos dias anteriores.”

“Os alunos gostaram da experiência referindo que a música ensaiada era mais divertida que a habitual e que era uma forma mais animada de manter a tradição popular portuguesa.”

M3 - 3.º ano

M3.1. - Grelhas de observação das dinâmicas

Exploração corporal dos movimentos de rotação e translação

Grelha de Observações – 11 de maio									
Nome do/a aluno/a	Matemática				Estudo do Meio				Observações
	1	2	3	4	1	2	3	4	
António Costa	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	O António, por vezes, esteve um pouco distraído.
Clara	PA+	E+	C	NA	PA	E+	C	NA	A Maria Clara leu o conteúdo de Estudo do Meio.
Carolina	PA+	E+	C	NA	P	E	C	NA	A Carolina, por vezes, esteve um pouco distraída.
Camila	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	A Camila demonstrou-se muito envolvida e participativa em todos os momentos.
Dinis	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	O Dinis terminou o seu trabalho do planeta e cooperou muito bem com os colegas na tarefa de Matemática.
Diogo Horta	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	O Diogo H. participou sempre pertinentemente.
Diogo Vieira	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Diogo V. demonstrou-se muito envolvido e participativo em todos os momentos.
Francisca	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	A Francisca leu o conteúdo de Estudo do Meio.

Gabriel	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	O Gabriel não demonstrou dificuldades ao longo do dia.
Gustavo	PA+	E+	C	NA	P	E	C	NA	O Gustavo não assistiu às apresentações dos colegas, pois teve apoio nesse momento.
Joana	PA+	E+	C	NA	P	E	C	NA	A Joana pediu para fazer a tarefa de matemática mais vezes.
Maria Francisca	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	A Maria Francisca esteve um pouco isolada do grupo ao longo do dia.
Madalena C.	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	A Madalena C. participou sempre pertinentemente e demonstrou-se muito empenhada e envolvida.
Madalena A.	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	A Madalena A. pediu para fazer a tarefa de matemática mais vezes.
Maria Inês	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	A Maria Inês leu o conteúdo de Estudo do Meio.

Margarida	PA+	E+	C	NA	P	E	C	NA	A Margarida demonstrou-se um pouco tímida e reservada.
Matilde	PA+	E+	C	NA	PA	E+	C	NA	A Matilde participou em todos os momentos pertinentemente.
Manuel	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Manuel demonstrou-se muito envolvido e participativo em todos os momentos.
Rodrigo	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Rodrigo demonstrou-se muito envolvido e participativo em todos os momentos.
Salvador	PA+	E+	C	NA	P	E	C	NA	O Salvador partiu o compasso e demonstrou-se preocupado com o sucedido.
Soraia	PA+	E+	C	NA	PA	E+	C	NA	A Soraia demonstra algumas dificuldades em cooperar com os colegas.
Vasco	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Vasco demonstrou-se muito envolvido e participativo em todos os momentos.

1 – Participação pertinente 2 – Envolvimento 3 – Compreensão de Conteúdos 4 – Aplicação de Conhecimentos

N – Nunca MP – Muito Pouco P – Pouco PA – Participa PA+ - Participa muito E – Envolvido E+ - Muito envolvido T – Precisa de treinar mais C – Compreendeu os conteúdos A – Preciou de ajuda NA – Não precisou de ajuda

Música “Os Planetas”

Grelha de Observações – 09 de maio																	
Nome do/a aluno/a	Português				Matemática				Expressões				Estudo do Meio				Observações
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
António Costa	PA+	E+	C	NA	PA	E	T	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	O António demorou muito tempo a passar o plano de aula.
Clara	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	A Clara participou nas ideias tiradas da música, respondendo corretamente.
Camila	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	A Camila demonstrou-se bastante envolvida e empenhada em todos os momentos.
Dinis	PA	E	C	NA	P	P	T	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	O Dinis apresentou dificuldades na sua concentração. No momento da música pediu para dançar em pé.
Diogo Horta	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Diogo participou nas ideias tiradas da música, respondendo corretamente.
Diogo Vieira	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	O Diogo participou nas ideias tiradas da música, respondendo corretamente.
Francisca	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	A Francisca revelou bastante facilidade na resolução das multiplicações.
Francisco	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	O Francisco identificou os movimentos autonomamente.
Gabriel	PA+	E+	C	NA	P	E	T	A+	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	O Gabriel demorou muito tempo a passar o plano de aula. Demonstrou muita dificuldade nas contas de multiplicação e na tabuada. Participou nas ideias tiradas da música, respondendo corretamente.
Gustavo	PA+	E+	C	NA	P	E	T	A	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	O Gustavo apresentou dificuldade nas contas de multiplicação.
Joana	PA	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Joana revelou-se um pouco reservada.
Maria Francisca	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	A Maria Francisca é um pouco tímida. Contudo, participa sempre pertinentemente.
Madalena A.	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Madalena A. demonstrou-se muito atenta no momento da leitura do conto.
Madalena C.	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	A Madalena C. demonstrou facilidade nas multiplicações, revelando o seu gosto pela matemática.
Maria Inês	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	A Maria Inês é um pouco tímida. Contudo, participa sempre pertinentemente.
Margarida	PA	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Margarida é um pouco tímida. Contudo, participa sempre pertinentemente.
Matilde	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	A Matilde revelou facilidade nas multiplicações.
Manuel	PA	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	O Manuel, embora não goste da área das expressões demonstrou-se bastante empenhado.
Rodrigo	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Rodrigo esteve muito empenhado e participativo na hora do conto e história (biblioteca).
Salvador	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Salvador esteve envolvido em todos os momentos.
Soraia	PA	E+	C	NA	PA	E	T	A	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	A Soraia participou nas ideias tiradas da música, respondendo corretamente.
Vasco	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Vasco conhecia os planetas, apresentando-os na hora do conto.

1 – Participação pertinente 2 – Envolvimento 3 – Compreensão de Conteúdos 4 – Aplicação de Conhecimentos

N – Nunca MP – Muito Pouco P – Pouco PA – Participa PA+ – Participa muito E – Envolvido E+ – Muito envolvido T – Precisa de treinar mais C – Compreendeu os conteúdos A – Preciou de ajuda NA – Não precisou de ajuda

Dança do Sistema Solar

(Anexo I1)

Exploração corporal das fases da Lua

Grelha de Observações – 16 de maio																	
Nome do/a aluno/a	Português				Matemática				Expressões				Estudo do Meio				Observações
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
António Costa	PA	E	C	A	PA	E	T	A	PA	E+	C	NA	PA	E	C	NA	
Maria Clara	PA+	E	C	NA	PA+	E+	T	A	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	
Carolina	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Camila	PA+	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	A Camila esteve muito envolvida em todos os momentos.
Dinis	PA	E	C	NA	PA	P	T	A	PA	E+	C	NA	PA	E	C	NA	
Diogo Horta	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	
Diogo Vieira	PA+	E+	C	NA	PA+	E	T	A	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	
Francisca	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	A Francisca, apesar da vergonha, foi muito expressiva.
Francisco	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	PA+	E	C	NA	
Gabriel	PA	E	C	A	PA	E	T	A+	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	
Gustavo	PA	E	C	A	PA	E	T	A	PA+	E	C	NA	PA+	E	C	NA	
Joana	PA	E	C	N	PA	E	T	A	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Maria Francisca	PA	E+	C	NA	PA+	E	C	A	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	
Madalena A.	PA	E	C	A	PA	E	T	A	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Madalena C.	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	
Maria Inês	PA	E+	C	NA	PA+	E+	T	A	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	
Margarida	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA	E+	C	NA	PA	E	C	NA	
Matilde	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	T	A	PA+	E+	C	NA	PA+	E	C	NA	A Matilde demonstrou-se muito expressiva.
Manuel	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA	E	C	NA	PA	E	C	NA	
Rodrigo	PA	E	C	A	PA+	E+	T	A	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Rodrigo demonstrou-se muito expressivo.
Salvador	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	
Soraia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Vasco	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	PA+	E+	C	NA	O Vasco demonstrou-se muito expressivo.

Música do texto informativo (adaptação da música We Will Rock You realizada por mim)

(Anexo I2)

M3.2. - Citações dos diário de bordo das dinâmicas

Exploração corporal dos movimentos de rotação e translação

“Foi solicitado que todos se colocassem de pé, atrás da sua cadeira. De seguida, a professora estagiária explicou que, com o corpo, iriam representar os movimentos de rotação e translação da Terra.”

“Com base no conhecimento prévio dos alunos, foi indicado que a cadeira representaria o Sol e, por isso, o movimento de translação seria rodar em torno da mesma. Depois, explicou-se que a Terra tem um eixo e que roda sobre si mesma, neste sentido, o movimento de rotação foi representado dando uma volta sobre si próprios.”

“Quando a professora dizia o nome do movimento teriam de o representar com o corpo de acordo com os movimentos explorados anteriormente. Neste momento, os alunos identificaram corretamente os dois movimentos da Terra.”

“No final, foi explicado que a Terra realiza os dois movimentos em simultâneo e foi disponibilizado algum tempo para que os alunos explorassem esse movimentos.”

“Após a exploração corporal, foi solicitado que realizassem os exercícios do manual e, desta forma, foi verificado que os alunos não tiveram nenhuma dificuldade, o que demonstra que adquiriram os conhecimentos lecionados.”

“Antes da saída, a M., o R., e o V., demonstraram a sua satisfação ao aprender novos conteúdos de forma diferente.”

Música “Os Planetas”

“Na introdução da música os alunos pareceram desapontados, essencialmente quando viram o Panda. Contudo, assim que a música começou ficaram fascinados e envolvidos na letra e coreografia, pedindo para ouvirem novamente.”

“A turma estava bastante calma a ouvir a música e a interpretar o que ouviam, escrevendo e tomando notas. O A. e o D. começaram a imitar a coreografia no primeiro momento.”

“Antes de ouvirem uma segunda vez foram realizadas algumas questões ao grupo sobre as ideias retiradas do vídeo/música. A C. acertou sobre o planetário e a S. justificou para que servia. O R., o D. e o G. acertaram a todas as questões realizadas.”

“A professora estagiária pediu que se colocassem de pé e que imitassem os movimentos realizados no videoclipe. Nesse momento, todos os elementos do grupo ficaram muito entusiasmados, revelando motivação e empenho.”

Dança do Sistema Solar

(Anexo J1)

Exploração corporal das fases da Lua

“De modo a consolidar as fases da Lua, foi proposto aos alunos que se deslocassem até à parte de trás da sala e escolhessem um lugar espaçoso.”

“Quando todos os alunos estavam no lugar escolhido, foi pedido que com o seu corpo representassem as diversas fases da Lua. Foi colocada uma música calma, de modo a ajudar na exploração livre de cada aluno.”

“Após a exploração individual, foi indicado que, em cada fase da Lua iriam contar quatro tempos e teriam outros quatro tempos para mudar para a fase da Lua seguinte, formando uma pequena sequência coreográfica cíclica representativa das fases da Lua.”

“Todos se colocaram em fase de Lua nova, seguindo para quarto crescente, Lua cheia e quarto minguante.”

“No geral, todos os elementos do grupo se demonstraram muito expressivos, envolvidos e concentrados na dinâmica.”

“No final, decorreu uma conversa sobre o que tinham experienciado e vários alunos referiram que, com a exploração corporal, tinham compreendido o ciclo das fases da Lua.”

Música do texto informativo (adaptação da música We Will Rock You realizada por mim)

(Anexo J2)

Anexo N – Questionário aplicado aos docentes

<https://forms.gle/7iw6ZkDiJTny3W2b8>