

Junho 2024

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

---

# Cidadania e Artes Visuais em Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

---

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA  
FRASSINETTI PARA A OBTENÇÃO DE  
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

DE

Cristiana Nascimento Silva

ORIENTAÇÃO

Doutora Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira



PAULA  
FRASSINETTI

## Resumo

Face a uma sociedade marcada por conflitos armados, alterações climáticas e pandemias, a educação deve, evidentemente, reestruturar-se. A investigação que se segue pretende refletir sobre a Cidadania em contexto de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, utilizando as Artes Visuais como uma ferramenta diferenciadora pela capacidade de denunciar problemáticas, abordar a contemporaneidade e sensibilizar. Da problemática emergiram as seguintes perguntas de partida: i) Que valores devem estar presentes na educação das crianças (Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico)?; ii) De que forma as Artes Visuais poderão fomentar a Cidadania?. Como objetivos da investigação, traçaram-se os seguintes: i) Perceber quais são os valores que estão presentes na Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico; ii) Verificar de que forma as Artes Visuais promovem a Cidadania; iii) Analisar a importância das Artes Visuais na educação; iv) Verificar o impacto de uma formação que tem em consideração a Cidadania. A pesquisa, de natureza qualitativa, foi desenvolvida no âmbito de um estudo de caso, com características de investigação-ação e contou com uma amostra de 41 crianças e 32 educadores e professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Do estudo resultaram os seguintes resultados: os valores que mais se destacaram foram o respeito, solidariedade, a entreatajuda e a autonomia e foi apurado que o respeito, a entreatajuda e a empatia foram valores que as Artes Visuais ajudaram a desenvolver com maior incidência.

**Palavras-chave:** Cidadania, Valores, Pré-escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico.

## Abstract

In the face of a society marked by armed conflicts, climate change, and pandemics, education must evidently restructure itself. The following research aims to reflect on citizenship within the context of Pre-school and Primary Education, using Visual Arts as a distinguishing tool for its ability to highlight issues, address contemporary matters, and raise awareness. From this problem emerged the following initial questions: i) What values should be present in the education of children (Pre-school and Primary Education)?; ii) How can Visual Arts promote Citizenship?. The research objectives were as follows: i) Understand the values present in Pre-school and Primary Education; ii) Determine how Visual Arts promote Citizenship; iii) Analyze the importance of Visual Arts in education; iv) Assess the impact of training that considers Citizenship. The qualitative research was developed as part of a case study, featuring characteristics of action research, and included a sample of 41 children and 32 educators and Primary School teachers. The study produced the following results: the values that stood out the most were respect, solidarity, mutual help, and autonomy, and it was found that respect, mutual help, and empathy were values that Visual Arts helped to develop most prominently.

**Keywords:** Citizenship, Values, Pre-school and Primary Education.

## Agradecimentos

A elaboração deste relatório de investigação representou para mim um desafio sem precedentes do ponto de vista pessoal, profissional e letivo, em que os momentos de superação e aprendizagem foram inúmeros. Posto isto, sinto-me na obrigação de agradecer a uma panóplia alargada de pessoas e instituições.

Primeiramente, pretendo expressar a minha imensurável gratidão à Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, pela oportunidade de estudar nesta renomeada instituição, assim como a todos os materiais disponibilizados, que serviram de apoio ao desenvolvimento do presente relatório. À professora Mónica Oliveira, um agradecimento incalculável por todo o apoio e acompanhamento ao longo desta jornada e por todo o conhecimento que me transmitiu ao longo da mesma, apoio esse fundamental para o sucesso desta caminhada.

Vejo-me também na obrigação moral e sentimental de agradecer a todas as instituições de ensino, educadores e professores cooperantes que me receberam de braços abertos e me fizeram sentir “em casa”, fornecendo ensinamentos e materiais que me permitiram levar a cabo a pesquisa e análise da temática, para além de todo o crescimento pessoal e profissional que tais experiências acarretaram.

Um agradecimento especial ao meu irmão, que representa a minha força de viver, a minha motivação, e para além de tudo, representa sem sombra de dúvida, o maior exemplo de superação e força que tenho. Aos meus pais, que sempre de tudo fizeram para assegurar todas as condições para me formar academicamente, mas também a nível pessoal, e acima de tudo me deram todo o apoio necessário ao longo de toda a minha vida. Ao meu namorado, um verdadeiro pilar de apoio durante todo este percurso, que me levantou quando estava em baixo e nunca me deixou desistir. Aos meus amigos Rúben e Inês, também uma palavra de carinho, pelo apoio constante e suporte incondicional e que encorajaram sempre.

E como os últimos são sempre os primeiros, um agradecimento às crianças e alunos que encontrei por todas essas instituições que passei ao longo destes quatro

semestres. As crianças são a razão pela qual escolhi esta área e o motivo pela qual me empenhei tanto nesta pesquisa e respectivo relatório.

A todos os envolvidos, um enorme obrigado e terão eternamente um lugar no meu coração.

## **Lista de Abreviaturas**

OCEPE- Orientações Curriculares de Educação Pré-Escolar

CEB- Ciclo do Ensino Básico

IPSS- Instituição Particular de Solidariedade Social

TEA- Transtorno do Espectro Autista

ODS- Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

ONU- Organização das Nações Unidas

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a  
Cultura

## ÍNDICE GERAL

Resumo .....	ii
Abstract.....	iii
Agradecimentos .....	iv
Introdução .....	11
Parte I- Enquadramento Teórico.....	13
1.1. Reflexão sobre a sociedade atual.....	13
1.2. Educação.....	14
1.3. Importância da Educação Artística no desenvolvimento integral .....	18
1.4. Cidadania .....	22
1.4.1 Cidadania na educação .....	25
1.4.2. Trabalhar a Cidadania através da Arte.....	29
1.4.3. Valores .....	31
Parte II- Enquadramento Metodológico .....	36
2.1. Metodologia de Investigação .....	36
2.2. Plano de Investigação .....	37
2.2.1. Instrumento de Recolha de Dados .....	38
Entrevista .....	39
Guião.....	40
Grelha de Observação .....	41
2.3. Caracterização da Amostra .....	43
2.3.1.1. Caracterização do Grupo .....	43
2.3.1.2. Caracterização da turma .....	45
2.4. Método de intervenção .....	47
2.4.1. Atividades propostas.....	47

Parte III- Apresentação e Interpretação de Resultados .....	48
3. 1. Análise das entrevistas realizadas a Educadores e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	48
3.2.1. Análise das atividades realizadas.....	59
3.2.1.1. Análise das atividades realizadas no âmbito da Educação Pré-escolar .....	60
3.2.1.2. Análise das atividades realizadas no âmbito do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	63
3.3. Triangulação de dados .....	65
Limitações do estudo .....	70
Considerações finais .....	71
Referências Bibliográficas .....	74
Anexos .....	77

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Guião de Entrevista .....	49
Tabela 2- Dimensões e Descritores para Grelha de Observação .....	49
Tabela 3- Grelha de Observação.....	26
Tabela 4- Legenda da Grelha de Observação .....	26

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Identificação do género .....	49
Gráfico 2- Quais são as suas habilitações académicas?.....	49
Gráfico 3- Em que tipo de instituição trabalha? .....	50
Gráfico 4- Qual a faixa etária com a qual se encontra, no momento, a trabalhar? .....	51
Gráfico 5- Há quanto tempo exerce a profissão?.....	51
Gráfico 6- O que espera a instituição potenciar no seu público-alvo para a educação do mesmo? .....	52
Gráfico 7- Na sua perspetiva, quais são os valores que a instituição prioriza? ..	53
Gráfico 8- Que valores considera imprescindíveis para a formação da criança? 54	
Gráfico 9- Que valores são desprezados na Educação?.....	55
Gráfico 10- Qual a importância que atribui ao seu papel no desenvolvimento de valores no grupo/turma? .....	55
Gráfico 11- Considera que as Artes Visuais são valorizadas na Educação? .....	57

## Introdução

O presente relatório de investigação surgiu no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti e sob a orientação da Professora Doutora Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira.

Após uma reflexão acerca do impacto da Educação na sociedade atual, tornou-se imprescindível trabalhar com as gerações mais novas no sentido de estas aprenderem a estar em sociedade com empatia, união e compaixão (cidadania), uma vez que é através delas que se pode ambicionar mudar a sociedade atual. A realidade é que a atualidade tem sido palco de diversos desafios que nem os Países Desenvolvidos têm conseguido fazer face. Um exemplo disso, é a pandemia Covid-19 que obrigou países inteiros a “estagnar” e a mudar a sua forma de viver e, mesmo obrigando as populações a rever as suas prioridades, não impediu que voltassem ao seu padrão de vida e se iniciassem, por exemplo, confrontos entre a Rússia e a Ucrânia e Israel e Palestina. Este é, portanto, um exemplo em que as populações sentiram e sentem necessidade de se unir e passar mensagens de apoio ao outro, apelando à solidariedade, contudo, a realidade é que não avaliaram nem avaliam o impacto que esses valores tiveram durante a ocasião e rapidamente voltam a descartá-los. Ao analisar essa problemática, as Artes Visuais surgiram como um forte aliado para dar visibilidade a esta carência de valores. Por esta razão, emergiram as seguintes perguntas de partida: “Que valores devem estar presentes na educação das crianças (Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico)?” e “De que forma as Artes Visuais poderão fomentar a Cidadania?”. Como objetivos espera-se perceber quais são os valores que estão presentes na Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, verificar de que forma as Artes Visuais promovem a Cidadania e ainda analisar a importância das Artes Visuais na educação, bem como o impacto de uma formação que tem em consideração a Cidadania.

Para o efeito, o presente relatório foi dividido em 3 partes, sendo a primeira parte referente ao enquadramento teórico, a segunda ao enquadramento metodológico e a última à apresentação e interpretação de resultados. Na primeira parte pretende-se perceber o tipo de educação que é disponibilizada às crianças que frequentam a Educação

Pré-escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico, bem como é abordada a Cidadania, tendo em consideração os diferentes valores que contribuem para um cidadão interventivo e reflexivo. O enquadramento metodológico subdivide-se em 4 partes com a intenção de analisar a sociedade atual, o que é a educação e a sua importância, seguindo-se uma análise da preponderância das Artes Visuais no desenvolvimento da criança e finalizando o enquadramento com a Cidadania, no sentido de analisar o que é, como pode ser trabalhada, inclusive, em comunhão com as Artes e os valores que a integram.

A segunda parte relaciona-se com a metodologia de investigação associada ao estudo, o plano de investigação contendo o instrumento de recolha de dados, a caracterização da amostra e o método de intervenção que apresenta a estrutura da planificação utilizada aquando das intervenções.

Segue-se a terceira parte, a apresentação e interpretação de resultados que conta com a análise das entrevistas realizadas aos profissionais de educação, bem como a análise das atividades realizadas em contexto de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, terminando com a triangulação de dados.

Por fim, apresenta-se as limitações do estudo e as considerações finais, bem como as referências bibliográficas utilizadas para a sustentação teórica e os anexos onde se apresentam as atividades realizadas.

## Parte I- Enquadramento Teórico

### 1.1. Reflexão sobre a sociedade atual

A contemporaneidade é inevitavelmente moldada por questões que transcendem fronteiras e impactam comunidades, sendo elas de carácter social, económico, político, cultural e ambiental.

A sociedade tem assistido a múltiplas mudanças de carácter tecnológico que, através da sua evolução, facilitaram o acesso à informação e à comunicação, a mutações de carácter climático devido ao aquecimento global, bem como ao impacto nas diferentes espécies, especialmente as que se encontram em vias de extinção ou alterações de carácter social, tal como a preocupação por questões como a justiça social, igualdade de género e direitos humanos. Neste contexto, surge Oliveira reforçando que “vivemos numa época em constante mudança, pautada por profundas transformações sociais, económicas, políticas, comunicacionais e culturais”. (Oliveira, 2023, p. 11). Neste sentido, existem diversos aspetos passíveis de ser salientados, contudo, face às notícias da atualidade, problemáticas como instabilidades políticas, corrupções, conflitos armados, crise climática e a existência de pandemias e epidemias globais têm marcado e influenciado a sociedade da atualidade.

Politicamente têm-se verificado instabilidades e problemas de corrupção que, inevitavelmente, condicionam a confiança das populações e questões como a justiça e a equidade vêm-se condicionadas. Para a Unesco a sociedade é, portanto, caracterizada por um “aumento de corrupção, insensibilidade, intolerância e fanatismo, e pela normalização da violência” que de uma forma pragmática e simples se traduz numa crise de valores. (UNESCO, 2022, p. 7). Como uma espécie de dominó, como consequência das escolhas políticas, a atualidade não assiste à erradicação de conflitos armados, mas antes ao aumento, resultando em perdas de vidas, deslocamentos em massa e, por vezes, violações de direitos humanos. Neste âmbito, frequentemente se tem verificado o apelo a outros países por auxílio, contudo, a cooperação global não está a ser pedida apenas neste sentido, mas em todos os outros que se encontram fragilizados e, portanto, a capacidade

de trabalhar com o outro está a ser exigida. Ao nível climático também se tem verificado as consequências da falta de cuidado generalizado da sociedade ao nível das espécies em vias de extinção ou temperaturas anormais para determinadas épocas do ano. Ao nível epidemiológico, a pandemia de COVID-19 expôs fragilidades associadas aos sistemas de saúde e desigualdades socioeconómicas, contudo, a Unesco salienta também a “Ébola”. (UNESCO, 2022, p. 93). É de salientar que todas as problemáticas que assombram a atualidade reforçadas até ao momento estão plasmadas nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) que os Estados Membros das Nações Unidas (ONU) aprovaram em 2015 e que visam a prosperidade para o planeta e seus habitantes num prazo de 15 anos.

A sociedade distingue os diferentes países em “países desenvolvidos” e “países em desenvolvimento”, de acordo com o desenvolvimento socioeconómico de cada um, contudo, a atualidade revela-se pautada por desigualdades sociais e económicas, pelo uso exacerbado de recursos que se encontram em situação de escassez, bem como de espécies em vias de extinção. (UNESCO, 2022, p. 6).

Face ao cenário de mudanças “a nível económico, político e cultural”, Moura e Barbosa salientam a necessidade de desenvolver atitudes e valores nos membros que constituem a sociedade (Moura & Barbosa, 2018, p. 3) e, portanto, as crianças têm, assim, de ser trabalhadas para que consigam acompanhar e adotar comportamentos adequados à sociedade ao seu redor, sendo, portanto, atentas, críticas e ativas socialmente. (Oliveira, 2018c, p. 263). E é neste contexto que a educação se assume como “(...) processo fundamental na construção de um futuro que busca sentidos e soluções para os problemas emergentes, ultrapassando impasses e possibilitando o aflorar (...) da compreensão dos problemas do mundo e do homem.” (Oliveira, 2023, p. 11).

## 1.2. Educação

Há uma parte de cientista no trabalho do professor: na aquisição do conhecimento, no estudo aturado, no rigor da planificação e da avaliação. Mas há também uma parte de artista, no modo como se reage a situações imprevistas, como se produz o jogo pedagógico. (Nóvoa, 2004, p.6).

A educação é um conceito que está intimamente ligado à mudança, à capacidade de adaptação e inerentemente a fatores como a imprevisibilidade, a curiosidade e a

comunicação. Porém, a educação tem vindo a sofrer diversas alterações ao nível da sua estruturação, estratégias e documentação orientadora que se devem aos acontecimentos sociais mais recentes, bem como à atual sociedade de conhecimento, à evolução e à incessante necessidade de saber mais.

Se outrora existiu uma postura ativa por parte do professor para com os seus alunos e o conhecimento era unidirecional, isto é, “passado” da postura de maior autoridade- o professor- para os que “nada” sabiam- os alunos-, atualmente, esse deixa de ser um dos pressupostos da profissionalização docente e o professor/educador passa a estar disponível para aprender com as crianças, ouvindo-as, compreendendo-as, procurando satisfazer as suas curiosidades e trabalhar valores de modo a prepará-las para o futuro. Neste sentido, o educador/professor assume a função de “construtor de sentidos e de pontes” que facilitam a aprendizagem (Nóvoa, 2004, p.15), garantindo, inclusive, que são promovidas situações de experiência, aquisição de conhecimentos e ética e valores que permitam “futuros compartilhados”. (UNESCO, 2022, p. 93).

A educação é, portanto, uma ferramenta de construção de “propósitos comuns e permite que indivíduos e comunidades floresçam juntos” (UNESCO, 2022, p. XII), criando espaço para momentos de reflexão com vista a melhorar o futuro, isto é, capacitar as crianças no sentido de construírem uma sociedade “justa”, “pacífica”, “tolerante” e inclusiva. (Moura & Barbosa, 2018, p. 3).

Posto isto, face à sociedade atual e benefícios e desvantagens inerentes, o papel de um educador/professor deixa de se restringir ao contexto escolar e a exigir, em vez disso, a correlação entre a sociedade e a escola. Assim, o adulto num contexto educativo passa a ter de ser sensível aos acontecimentos do contexto exterior e trazê-los enquanto problemáticas para o seu contexto, uma vez que é nele que podem ser solucionados os problemas observados. (Nóvoa, 2004, p.14). Outra consequência associada a esse desenvolvimento passa pelo ficar preso ao “sucesso” que a sociedade do conhecimento exige, esquecendo-se dos outros e, principalmente, das crianças, e recaindo totalmente sobre a escola a função de preparar as crianças da atualidade para os adultos do futuro e, de acordo com o Decreto-Lei 55/2018, para “para empregos ainda não criados, para

tecnologias ainda não inventadas, para a resolução de problemas que ainda se desconhecem”.

Neste sentido, o desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico pode ser uma estratégia chave para a evolução e a mudança- “educando para o pensar.” (Gonçalves & Gonçalves, 2020, p.194)-, visto que de acordo com Declaração de Maastricht sobre Educação Global (citado por Cabezudo et al., 2010), a educação é responsável por “abrir os olhos e as mentes das pessoas para as realidades do mundo, despertando-as para contribuírem para um mundo com mais justiça, equidade e direitos humanos para todos” (p. 6), contendo em si as mais diversas funções da educação, ou seja, a “Educação para o Desenvolvimento”, a “Educação para os Direitos Humanos”, a “Educação para a Sustentabilidade”, a “Educação para a Paz e Prevenção de Conflitos” e a “Educação Intercultural, dimensões globais da Educação para a Cidadania”. (Cabezudo et al., 2010, p. 7). Assim, a escola passa a assumir a função de assegurar uma resposta que faça face à sociedade e ao seu desenvolvimento, com a intenção de “construir conscientemente uma trajetória pedagógica com uma lógica construtivista definindo os princípios orientadores da ação.” (Oliveira, 2017, p.18).

É neste seguimento que, ao contrário do que vigorou até ao momento, a educação assume a função de questionar concepções, “criar novas propostas de interpretações científicas”, promover a “cooperação”, “o debate”, “a criatividade e enfatizar a articulação de diferentes áreas do saber, evitando a sua fragmentação” de modo a preparar as crianças para o “mundo real”. (Oliveira, 2018a, p. 4). Neste sentido, a educação visa não apenas a aquisição de conhecimentos, como também de valores e atitudes essenciais para a adaptação ao quotidiano. (Oliveira, 2017, p.18). De acordo com Freire (citado por Oliveira et al., 2021) o ensino é, assim, uma criação de condições que potenciem a produção e a construção da aprendizagem (p. 12) e, portanto, pode ser utilizado para “um aperfeiçoamento moral do ser humano que lhe permita gerir racionalmente as suas escolhas” (Gonçalves, 2007, p. 23), utilizando a atualidade e aproximando os conteúdos com a situação vivida, visto que as aprendizagens mais significativas são as que estabelecem algum tipo de relação com as vivências das crianças. Assim, idealiza-se que seja uma “escola comprometida com o seu país e com o mundo global, com uma educação

humanista que busca o desenvolvimento emocional e intelectual do aluno.” (Oliveira, 2018a, p. 3).

Educar é assumir a responsabilidade de potencializar um espírito crítico, criativo e participador, capaz de refletir acerca das problemáticas observadas, uma vez que desperta a consciência para uma atitude livre e responsável, desprovida de concessões previamente definidas que ditam comportamentos da sociedade. Assim, permite que as pessoas reflitam “sobre o mundo e o seu lugar no mesmo” e adquiram novas perspectivas- abram “olhos, corações e mentes à realidade do mundo a nível local e global”- com vista a desenvolver “justiça social e climática, paz, solidariedade, equidade” e “compreensão internacional”. (GENE, 2022, p. 2). Neste seguimento, é ainda através da mesma que se promove a capacidade de solucionar adversidades e, segundo Robinson & Aronica (citado por Gonçalves & Gonçalves, 2020), modificar o quotidiano de acordo com uma perspectiva oriunda do seu entendimento. (p.197). A educação incentiva à tomada de decisões, enquanto promove “a construção do conhecimento, a autonomia, a responsabilidade” e o civismo. (Gonçalves & Gonçalves, 2020, p.193).

A educação é ainda o processo pela qual se influencia e auxilia a construção de identidade de um indivíduo, por meio da promoção de ferramentas para a resolução de adversidades ao longo da vida. Sendo de salientar que essa construção de identidade é essencial para um maior conhecimento próprio, bem como do outro. (Oliveira, 2017a, pp.19-20). Uma vez que não é possível identificar com efetiva certeza os conhecimentos imprescindíveis para o sucesso das crianças da atualidade, de acordo com a perspectiva de Vieira (citado por Gonçalves & Gonçalves, 2020), é importante que as ferramentas fomentadas tenham uma adaptabilidade para um leque alargado de contextos, sendo, portanto, ao nível de capacidades como o pensamento crítico uma dessas estratégias. Ainda nesta linha de pensamento, autores como Azevedo e Gonçalves (citado por Gonçalves & Gonçalves, 2020) defendem que o pensamento crítico é inerente ao Homem e que, portanto, apenas precisa de ser sujeito a uma educação adequada. (pp. 193-194). É ainda imperativo considerar a criança como “sujeito e agente do processo educativo, cuja identidade” resulta de interações sociais e é moldada de acordo com o meio envolvente, uma vez que é neste que a criança aprende a identificar e conhecer a sua identidade, facilitando o respeito pelos outros. Este processo de autoconhecimento facilitará a

aprendizagem da autonomia enquanto ser e pessoa que aprende, a compreensão do que é “certo e errado”, assim como atitudes que pode ou não adotar. Para além disso, será uma ferramenta imprescindível para o entendimento de direitos e deveres. Neste processo de consciência e desenvolvimento, a criança aprende a valorizar atitudes e comportamentos seus e dos outros que resultam numa educação para os valores que se aprende “na ação conjunta e nas relações com os outros”. (Silva et al., 2016, p. 33).

Por fim, a Unesco defende que a Inclusão, a equidade, a cooperação, assim como a solidariedade e a responsabilidade coletiva são os princípios basilares que sustentam os direitos da humanidade e, portanto, os valores orientadores de uma educação que tem em consideração uma sociedade. (UNESCO, 2022, p. XII). Assim, o contexto educacional onde as crianças se inserem deve ser o primeiro local onde se deve trabalhar a cidadania, o respeito, a valorização, empatia e a solidariedade. Para o efeito, é importante que se considere a criança um cidadão portador de direitos e deveres, mas capaz de produzir escolhas no âmbito do seu contexto quotidiano, porque a educação é a maior arma que se pode ter para desencadear a paz, a justiça e a sustentabilidade, contando com a sua função transformadora.

### 1.3. Importância da Educação Artística no desenvolvimento integral

Sendo a escola o espaço privilegiado para formar cidadãos ativos, torna-se fundamental que espelhe a nossa cultura e o nosso património artístico, expressão máxima da natureza humana. Uma sociedade contemporânea e desenvolvida, uma sociedade inclusiva e participada, necessita de cidadãos culturalmente desenvolvidos e ideologicamente preparados. Pensar a arte na educação é compreender a importância das artes ao nível dos processos e mecanismos de construção de conhecimento e entendimento sobre o mundo e sobre a existência. (Oliveira, 2017a, p. 1).

Face à atualidade referida acima, o “contexto educativo, político, económico, social e cultural” (Oliveira, 2016, p.1) encontra-se em constante mudança e uma vez que é a educação que condiciona “o que somos, pensamos e fazemos hoje”, esse conceito passa, inevitavelmente, a assumir outro significado. (Oliveira, 2016, p.2).

Charréu demonstra a sua preocupação perante uma sociedade que tende a “extremar-se”, colocando na educação artística a função de encontrar “novas e vibrantes

formas de pedagogia” (Charréu, 2009, p. 26), já que esta é imprescindível para mediar e estruturar a abordagem a uma sociedade em constante alteração. (Lopes, 2011, p. 121).

Neste contexto, a educação deixa de ser um conjunto de normas pensadas para o desenvolvimento de aptidões, onde valores e costumes são cedidos de geração em geração, para um conjunto de estratégias capazes de preparar as crianças para a sua integração numa sociedade em permanente mutação, solucionando desafios e problemas da contemporaneidade. (Oliveira, 2016, p.2). Da mesma forma, Lopes defende que “(...) a nova contemporaneidade, em termos educativos, se pode considerar dinâmica e desafiadora. Torna-se imprescindível estar atento. Atento a tudo e a todos, a necessidades imediatas e a grandes transformações sociais”. (Lopes, 2011, p. 120).

Importa, assim, referenciar que no âmbito da transformação social, a educação artística pode ser uma ferramenta preciosa para denunciar problemáticas de carácter social, ambiental e económico, bem como uma forma de desencadear “visibilidade a acontecimentos, a preocupações, emitindo o seu juízo de valor ou alertando-nos através de críticas, “ousando” chamar a atenção do público para o mundo real, num relato aberto a múltiplas interpretações”. (Oliveira, 2017b, p. 16). Assim, a educação artística pode ser um meio de trabalhar e fomentar uma sociedade mais equitativa e democrática, já que através dela é possível abordar temáticas mais sensíveis.

Neste sentido, a educação artística passa a assumir uma grande preponderância pela sua capacidade de abordar a contemporaneidade, seja através da pintura, escultura, desenho ou colagem, por exemplo. Oliveira acrescenta que através da arte contemporânea, é possível mobilizar e desenvolver competências ao nível da “construção de indivíduos e sociedades mais críticos e criativos com respeito pela diversidade, preparando-os para enfrentar novos desafios com um olhar inovador, contribuindo para o avanço das sociedades.” (Oliveira, 2016, p.2)

Rodrigues explica que o sistema educativo atribui maior preponderância ao “pensamento convergente, lógico e objetivo, baseado na observação”, desvalorizando a imaginação e criatividade “própria do pensamento divergente”. (2002, p. 210). Apesar disso, atendendo aos desafios que são impostos aos indivíduos, a educação artística revela-se imprescindível, na medida em que os dota com ferramentas essenciais para a

sua evolução: imaginação, criatividade e capacidade de inovação. Para além disso, como valoriza a cultura de cada indivíduo, trazendo-a para as aprendizagens e conciliando com as restantes, incentiva o conhecimento e a aceitação da multiculturalidade. (Moderno et al., 2016, p. 95).

Posto isto, é importante salientar que os primeiros anos de vida são aqueles em que a criança contacta com o mundo ao seu redor, experimentando e adquirindo novos conhecimentos, estando, portanto, mais predisposta a novas aprendizagens. É nesta faixa etária que as experiências proporcionadas devem ser muito ricas, permitindo que as crianças retirem o maior proveito possível, tanto ao nível da aprendizagem como experiências diversificadas e prazerosas. Assim, considerando que as crianças apresentam uma “capacidade inata de comunicar através da arte”, esta assume-se, inequivocamente, como uma estratégia primordial de utilização no âmbito da “ampliação do universo cultural”. (Oliveira et al., 2021, p. 21).

As artes visuais são detentoras de diversas linguagens de expressão e comunicação, que permitem uma liberdade diferente a quem as desenvolve, o que permite ao adulto conhecer e decodificar mensagens que, por vezes, as crianças escondem, por não saberem expressá-las, porque:

O indivíduo revela-se em tudo o que faz. Através da pintura, da modelação, da dança e da música, exprime sentimentos, ideias e emoções. A expressão revela o ser. Não há comunicação sem expressão. A expressão é uma necessidade vital; aquele que não consegue exprimir-se corre o risco de ficar incomunicável e pode enlouquecer. (Rodrigues, 2002, p. 210).

A realidade é que as potencialidades da arte não podem ser circunscritas simplesmente ao meio de comunicação, quando, na verdade, representa uma ponte para a expressão, para a liberdade e para a criatividade. (Moderno et al., 2016, p. 87). Por essa razão, de acordo com Rodrigues, quando se verifica que uma criança se exprime livremente, pode considerar-se que conquistou competências como a autoconfiança, a responsabilidade e a cooperação no relacionamento com os outros. (Rodrigues, 2002, p. 210).

Neste seguimento, a educação artística permite o contacto com a experiência, tendo em consideração fragilidades da sociedade, onde as crianças podem ser

protagonistas, adquirir a “capacidade de autoexpressão”, comunicar com pessoas de diferentes culturas, investigar e desenvolver o pensamento crítico. (UNESCO, 2016, p. 48). Estas potencialidades fomentam uma formação cívica, voltada para o bem coletivo, responsabilidade também ela cívica e, por fim, criatividade. (Oliveira et al., 2021, p. 11).

O desenvolvimento de um espírito crítico e criativo, aliado à promoção de um olhar sensível à realidade envolvente desencadeia características ao nível do respeito pela diversidade e brinda a criança com ferramentas para a resolução de obstáculos à luz de uma perspetiva diferente da população que não contacta com tais aprendizagens. (Oliveira, 2017b, p. 16). Neste seguimento, à luz da perspetiva de Kurt (citado por Oliveira et al., 2021) a arte pode ser uma fonte de conhecimento através da perceção, investigação e mudança do mundo. (p. 9). Esta forma de expressão é, portanto, capaz de tocar “(...) sentimentos e emoções, podendo influenciar o comportamento humano, suas visões do mundo e estilos de vida”. (Oliveira et al., 2021, p. 10).

As artes visuais têm uma particularidade que permite ao adulto analisar os interesses das crianças e, assim, desencadear “encontros e conversas inusitadas, alheando-se de caminhos predeterminados”. (Oliveira, 2023, p. 12). Assim, por meio do conhecimento e adaptação aos interesses dos alunos, quando conjugada com o contacto às diferentes manifestações artísticas, permite propor uma forma de olhar diferente, mais enriquecida, crítica, criativa, reflexiva e afetiva. (Oliveira, 2023, p. 12). Com as artes visuais pode-se permitir que as crianças descubram a sua individualidade, quando instigadas a questionar. (Oliveira, 2023, p. 13).

Neste sentido, o papel do professor deve ser encarado como um impulsionador dos impulsos que naturalmente a criança sente, dos desejos de fazer, de explorar e de manipular materiais. (Saldanha & Torres de Eça, 2016, p. 76). Deve-se, portanto, dar espaço às crianças para que, face aos impulsos criativos, procurem “novas vias de expressão” e façam uso das suas motivações e imaginação para explorar o mundo. (Saldanha & Torres de Eça, 2016, p. 76). Assim, a educação pela arte permite que as crianças se tornem ousadas, tenham espaço e aprendam com o erro, pratiquem juízos críticos e façam uso da justiça. (Saldanha & Torres de Eça, 2016, p. 3).

Para concluir, em “Artes Visuais na Educação” surge uma distinção entre duas abordagens à Arte na educação que, à luz do panorama da sociedade atual, não deveria existir. A primeira caracteriza-se pela responsabilização do desenvolvimento da sensibilidade estética a diferentes disciplinas como a dança, o teatro e as artes visuais, por exemplo e a segunda vertente considera a arte como uma metodologia de ensino ao serviço das áreas do conhecimento (Saldanha & Torres de Eça, 2016, p. 79), canalizando, assim, a responsabilidade para a comunhão de todas as áreas. Cabe, portanto, às gerações futuras eleger uma, visto que a educação artística trabalha a “forma de pensar, agir e sentir dos indivíduos”. (Moderno et al., 2016, p. 95).

#### 1.4. Cidadania

Face às problemáticas enumeradas até ao momento, poderá assumir-se que existem problemas de carácter social a pairar sobre a sociedade que, de acordo com Delors, poderão “pôr em perigo a sua coesão”, alertando ainda para “o sentimento de uma crise social”, que poderá desencadear um desequilíbrio que, numa situação mais extrema, poderá vir “acompanhada do desenvolvimento da violência e da criminalidade”. (Delors, 2010, pp. 52-53). Surge, assim, a necessidade de combater a crise social em que a sociedade se encontra, cabendo à educação comprometer-se com uma formação que, de acordo com Conill (citado por Oliveira, 2017b), permite que as crianças pensem, sintam, queiram e atuem na sociedade. (p. 1). Para o efeito, tem de se abordar e permitir o contacto com situações (verdadeiras ou hipotéticas) do quotidiano, para que se possa analisar atitudes e desenvolver valores imprescindíveis para que se aprenda a estar em sociedade de forma cívica.

Posto isto, cabe à educação desenvolver o respeito pela diferença e diversidade e pela compreensão de valores, identidades e relações estabelecidas, no sentido de priorizar o desenvolvimento de atitudes e valores que não privilegiem os interesses individuais, uma vez que uma sociedade marcada pela Cidadania, implica necessariamente um cuidado próprio e pelo próximo. (UNESCO, 2016, p. 24). Neste seguimento, surge o conceito de “Educação para a Cidadania” que visa um desenvolvimento ao nível da identificação e resolução de desafios/problemáticas associadas à sociedade do século XXI. (UNESCO, 2015, p.15). A educação assume,

assim, o papel de coesão social, isto é, criar condições para que cada um se possa sentir integrante da comunidade e, portanto, “importa promover uma educação intercultural, que seja verdadeiramente um fator de coesão e de paz.” (Delors, 2010, p. 55).

Para Delors, a educação define-se como a “repetição ou imitação de gestos e de práticas”, mas também “um processo de apropriação singular e de criação pessoal” que alia o conhecimento formal ao conhecimento informal, bem como ao “desenvolvimento de aptidões inatas à aquisição de novas competências” (Delors, 2010, p. 106), contudo, também é responsável pelo desenvolvimento de competências reconhecidas ao nível de uma Cidadania interventiva e crítica, analisando as problemáticas e moldando-se às transformações da sociedade. (Oliveira, 2018b, p. 144). Neste sentido, todas as formas de educação abraçam os princípios da cidadania e, portanto, estão intimamente ligadas. A educação é, neste sentido, responsável pelo desenvolvimento humano e pela capacidade de trabalhar a compreensão do próprio e para com os outros, participando “na obra coletiva e na vida em sociedade”. (Delors, 2010, pp. 82-83). Ainda assim, autores como Martins e Mogarro, Damião e Ross (citado por Oliveira, 2017) enfatizam que a Cidadania depende da educação, visto que é através dela que se fomentam conhecimentos, atitudes e valores morais que devem ser postos em prática. (Oliveira, 2017b, p. 1).

Assim sendo, para que se ambicione uma sociedade contemporânea, desenvolvida e inclusiva, os cidadãos que a integram têm de ter um conhecimento cultural da mesma e estar ideologicamente preparados (Oliveira, 2017, p. 1), cabendo aos docentes trabalhar no sentido de construir um perfil de um cidadão “capaz de atuar de forma plena, ativa e criativa na sociedade atual” e, portanto, trabalhar competências que permitam intervir na sociedade, tomar decisões conscientes e livres “sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável”. (Oliveira, 2023, p. 22).

Neste sentido, importa referenciar algumas inquietações que Papa Francisco explicita na sua encíclica acerca da “Fraternidade e Amizade Social” que apelam a uma sociedade marcada pela Cidadania. O Papa Francisco acredita que “conflitos locais e o desinteresse pelo bem comum” são comportamentos que desenvolvem “um modelo cultural único”, onde, de acordo com Bento XVI (citado por Papa Francisco), se dividem

peças e nações, visto que a sociedade global “torna-nos vizinhos, mas não nos faz irmãos”. (Papa Francisco, 2020, p. 6). Assim, a aquisição de valores, de competências e, acima de tudo, de um pensamento crítico desencadeiam uma participação ativa que contraria o modelo de sociedade mais “conveniente”, sendo, portanto, capaz de assegurar uma sociedade diferente para as gerações seguintes. Papa Francisco remata ainda salientando que a atualidade nega o direito à existência e ao pensamento, com o objetivo de não existirem comunidades capazes de pensar por si e fazer a diferença. (Papa Francisco, 2020, p. 7). Neste sentido, face a este cenário, são as gerações futuras (crianças da atualidade) que assumem a função de realizar uma análise crítica do cotidiano, identificando “soluções de forma criativa e inovadora”, bem como grupos mais vulneráveis, com vista a mudanças para o envolvimento de toda a comunidade nessa ação. (UNESCO, 2015, p.16).

É ainda de salientar que, na construção de uma educação para a Cidadania, também está presente não apenas a aceitação da diferença, mas também o conhecimento de diferentes culturas e costumes, de modo a permitir uma reflexão mais consciente e conhecedora da sociedade onde se insere. Atualmente, a sociedade revela-se empobrecida e “reduzida à prepotência do mais forte”, devido à falta de um papel ativo e, principalmente, da individualidade que descarta a importância do outro e de valores como a empatia e a solidariedade, por exemplo. (Papa Francisco, 2020, pp. 7-8). Por esta razão, uma educação que tem em consideração a importância da cidadania pode fazer a diferença, visto que fomenta, inegavelmente, uma transformação pessoal e social. (UNESCO, 2016, p. 24).

Devido a todas as missões que a educação assume, Delors acredita que esta deve organizar-se de acordo com quatro pilares do conhecimento que ele próprio elencou: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas e aprender a ser. No que diz respeito ao primeiro, o autor refere-se ao domínio dos instrumentos que permitem alcançar o conhecimento e não à aquisição de saberes (Delors, 2010, p. 90), visto que “aprender para conhecer supõe, antes tudo, aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento.” (Delors, 2010, p. 92). O segundo pilar diz respeito não apenas à preparação para uma determinada tarefa que, à partida, já está bem definida, mas

também à participação no fabrico da mesma. (Delors, 2010, p. 93). Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros quer salientar que a violência se está a opor à humanidade e que a primeira está associada ao “extraordinário potencial de autodestruição criado pela humanidade no decorrer do século XX”. (Delors, 2010, p. 96). O quarto pilar- “Aprender a ser” – está assente na capacidade que o homem tem de decidir por ele mesmo e não através da opinião dos outros e, por isso, “a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa - espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autónomos e críticos”. (Delors, 2010, p. 99). O autor alerta ainda que o ensino está formatado para valorizar o “aprender a conhecer” e, por vezes, “aprender a fazer”, porém, esquece-se dos outros dois pilares, sendo importante que se desvincule dessa visão da educação como única via para obter resultados e se passe a considerá-la como uma “realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser”. (Delors, 2010, p. 90).

#### 1.4.1 Cidadania na educação

Portanto, importa analisar como é trabalhado o conceito de Cidadania na educação. Assim, existem alguns países como a Austrália, a Colômbia, Indonésia, Filipinas, Coreia do Sul e Tunísia que implementam nos seus currículos competências explanadas na educação para a cidadania, como é o exemplo da Coreia do Sul, em que ser um “cidadão global” é de extrema magnitude e valores como a tolerância, a empatia e conhecimentos básicos relacionados com a cultura estão implícitos nesse conceito. A Indonésia é outro exemplo pela valorização de atitudes sociais, pelo reconhecimento dos comportamentos baseados na honestidade, pela responsabilidade, pela atenção para com os outros e pelo “amor pela pátria e solidariedade global”. (UNESCO, 2016, p. 47).

Face a este cenário internacional, em Portugal, de acordo com as aprendizagens essenciais, ao nível do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), são componentes do currículo o Português, a Matemática, o Estudo do Meio, a Educação Artística, a Educação Física, as TIC, o Inglês e a Educação Moral e Religiosa Católica, que são pensados de acordo com o ciclo, a faixa etária e o desenvolvimento intrínseco à mesma, contudo, a

componente do currículo Cidadania e Desenvolvimento apresenta-se como a única transversal a todos os ciclos que, evidentemente, não poderia deixar de ser, porém, não considera os interesses, curiosidades ou necessidades das faixas etárias, cabendo aos professores decidir. Apesar de alguns autores defenderem que a educação pode assumir o papel de uma única área do currículo, a realidade é que o facto de não conter diretrizes específicas no 1.º CEB poderá condicionar a importância que professores e alunos lhe atribuem. No âmbito da Educação Pré-escolar esta já adquire uma preponderância maior, precisamente pela sua importância ao nível da formação da criança. Ainda assim, existem alguns aspetos que poderão ser desconsiderados pela importância atribuída à Área de Expressão e Comunicação, mais especificamente ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e ao Domínio da Matemática que à entrada no 1.º Ciclo do Ensino Básico é tao valorizado.

Apesar disso, destaca-se a existência de referências, tal como o “Referencial de Educação para o Desenvolvimento- Educação Pré-escolar, Ensino Básico e Secundário”, que orienta os profissionais no âmbito da Educação para o Desenvolvimento, como a educação para a Cidadania. O referencial organiza-se de acordo com 6 temas, sendo eles o desenvolvimento, a interdependência e globalização, a pobreza e as desigualdades, a justiça social, a cidadania global e a paz. O documento visa a implementação em Educação Pré-Escolar, 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e Secundário. Na sequência da Educação Pré-escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, o documento apresenta as seis temáticas com subdomínios para abordar, que variam de faixa etária para faixa etária e existem três que se destacam, sendo o primeiro o do “desenvolvimento” por abordar os princípios e conceitos associados ao desenvolvimento, onde é importante “conhecer uma noção de bem-estar” (Camões et al., 2016, p. 18), “identificar situações de bem-estar pessoal e coletivo” e “manifestar respeito pela natureza e pela liberdade das pessoas”, por exemplo, assim como valorizar a diversidade cultural. Para além disso, também pretende refletir criticamente sobre o futuro e perspetivas de transformação social. (Camões et al., 2016, p. 26). Com o quarto tema- “justiça social”- espera-se abordar temáticas associadas à compreensão da relação entre direitos, deveres e responsabilidades e, nesse sentido, importa “perceber o sentido de direitos, deveres e responsabilidades” (Camões et al., 2016, p. 21), “tomar consciência de que todas as pessoas têm direitos e deveres

fundamentais reconhecidos internacionalmente” e “conhecer a existência da Declaração Universal dos Direitos Humanos”, assim como a compreensão do bem comum e a coesão social e territorial enquanto conceitos centrais da justiça social ou ainda a construção da justiça social, onde se espera que os alunos estudem e compreendam a relação entre direitos, deveres e responsabilidades. (Camões et al., 2016, p. 29) O tema seis- “paz”- também se revela importante por pretender que os alunos compreendam que a construção da paz exige o esforço continuado de todas as pessoas, instituições e comunidades, visando a participação e “resolução pacífica de situações de conflito através do diálogo, da negociação e do compromisso” (Camões et al., 2016, p. 23) e compreender a interdependência entre paz, direitos humanos, democracia e desenvolvimento. (Camões et al., 2016, p. 31).

Neste sentido, o modo como a Educação está a ser implementada na atualidade, não atribui o tempo e a importância necessários ao conceito de cidadania. É, por essa razão, imperativo analisar a Educação e as suas finalidades, bem como a sociedade atual, de modo a permitir uma atitude pensada/ preocupada para com os outros, uma vez que a educação assume um papel fundamental para que o futuro do Homem não seja “deixado ao acaso”, sendo importante pensar numa Educação para a Cidadania que seja implementada de uma forma eficiente e diferenciada. (Gonçalves, 2007, p. 23).

É ainda de salientar que a formação pessoal e social das crianças é uma área da educação que deve ser trabalhada desde as faixas etárias mais precoces, uma vez que influencia “a forma como as crianças se relacionam consigo próprias, com os outros e com o mundo, num processo de desenvolvimento de atitudes, valores e disposições” que formulam uma aprendizagem mais eficiente e um carácter cívico autónomo, consciente e solidário. (Silva et al., 2016, p. 33). Também Vasconcelos acredita que a formação pessoal e social se inicia desde cedo e prepara um cidadão capaz de identificar a “importância do respeito”, a exposição de diferentes pontos de vista, respeitando-os e aceitando-os, a “diversidade de culturas”, bem como a “importância de cuidar do ambiente e da saúde, interiorizando um sentido de responsabilidade social.” (2007, p. 113). Autores Canário e Cabrito (citado por Vasconcelos, 2007) defendem ainda que as crianças/ alunos devem ser os “próprios atores sociais” para que exista uma aprendizagem da Cidadania. (p. 111).

A Unesco considera que, contrariamente ao verificado na educação portuguesa, os objetivos definidos para o ensino da Cidadania devem ser estruturados de acordo com o critério da complexidade e, por essa razão, passíveis de ser apresentados tanto ao nível da Educação Pré-Escolar como do 1.º Ciclo do Ensino Básico “e ensinados em maior profundidade e complexidade à medida que os alunos amadurecem, ao longo de todos os níveis de ensino.” (UNESCO, 2016, p. 26). Uma estratégia que poderá ser implementada, de acordo com Polakow (citado por Vasconcelos, 2007) é a criação de um sentido para cada criança/aluno numa instituição/lugar, isto é, um local que, no caso poderá ser o meio escolar, onde se sintam importantes e úteis e não como um instrumento utilizado para um fim. (Vasconcelos, 2007, p. 112). Para além disso, assegurar uma demonstração que articule a “teoria” e a prática poderá realçar a importância da sua aplicação para o quotidiano e permitir a experimentação de estratégias de desenvolvimento. (Oliveira, 2017, p.18).

Neste sentido, a educação é uma construção contínua de saberes e aptidões e pode ser usada como ferramenta para “tomar consciência de si própria e do meio que a envolve e (...) desempenhar o papel social que lhe cabe no mundo do trabalho e na comunidade.” (Delors, 2010, p. 106). Para a Unesco, a Cidadania não pode ser encarada como um prolongamento de modelos de cidadania praticados em determinado país, mas sim como uma forma diferenciada de olhar o mundo e os que se encontram nele, numa perspetiva de observação, reflexão e de mudança (2015, p.18), cabendo às instituições escolares proporcionar as vivências indispensáveis à criança enquanto indivíduo, capazes de desenvolver competências de consciência social que lhe permitam refletir sobre a sociedade e, inclusive, atuar sobre ela de uma forma consciente. (Oliveira, 2018b, p. 143).

Torna-se importante enfatizar que a Educação para a Cidadania deve preconizar a consciência de direitos e deveres e que, na atualidade, obriga a que se repense “paradigmas teóricos em que se estruturam o perfil de cidadão a escolarizar”. (Gonçalves, 2007, pp. 23-24). Para esse efeito, a Cidadania deve ser desenvolvida num contexto educacional visando o “acesso de todos aos bens culturais da nossa sociedade”, desenvolvendo “capacidades de interação e partilha” e a consciência de “viver em função do bem comum.” (Gonçalves, 2007, p. 28).

Para terminar, a educação visa, entre outros aspetos, a sensibilização e promoção do interesse e empatia, respeitando a diversidade existente, a promoção da “equidade e justiça social”, identificando desigualdades, e, por fim, a participação e contribuição “para questões globais contemporâneas em âmbito local, nacional e global, como cidadãos globais informados, (...), responsáveis e responsivos”. (UNESCO, 2016, p. 16). Por esta razão, espera-se construir uma sociedade mais justa, solidária, tolerante, segura e sustentável (UNESCO, 2015, p.15), sendo de ressaltar que a educação para a Cidadania é uma parcela importante para a formação de crianças mais conscientes e empáticas, contudo, é importante que, tal como referenciado anteriormente, seja passível de se aplicar.

#### 1.4.2. Trabalhar a Cidadania através da Arte

Analisando o carácter social inerente à educação, ressalta-se que face a todos os estímulos e vivências que as crianças da atualidade experienciam, abordar a Cidadania e tudo o que o conceito acarreta através do ensino “tradicional”, que se caracteriza pela existência de um adulto que “transmite” todo o conhecimento para os alunos, alicerçando-se num manual e em exercícios, torna-se insuficiente e irrisório quando o público-alvo é constituído por alunos que crescem numa sociedade em que recebem estímulos provenientes de dispositivos eletrónicos desde muito cedo e, muitas vezes, passam grande parte do seu tempo isolados do contacto com outras crianças. É, neste sentido, que Lopes apresenta as artes como um meio mais abrangente e preciso quando se trata do processo educativo, estando mais enquadrada “nos novos interesses e necessidades da sociedade contemporânea”. (Lopes, 2011, p. 40).

Assim, devido ao seu potencial expressivo, pensar a Arte na educação é dispor conhecimentos que permitam aos alunos abrir os seus horizontes, conhecendo referenciais artísticos que resultem em exemplos e aprendizagens (Oliveira, 2017b, p. 2), que, ao ser usados em contexto de sala/ sala de aula, permitem abordar temáticas mais diversificadas, dando oportunidade de fazer uso de estratégias diversas e inclusivas.

A educação deve, portanto, ser um espelho da cultura e património artístico, visto que “pensar a arte na educação é compreender a importância das artes ao nível dos

processos e mecanismos de construção de conhecimento e entendimento sobre o mundo e sobre a existência” e, neste sentido, ser um espaço privilegiado para abordar a cidadania e, conseqüentemente, formar cidadãos conscientes, visto que a educação artística pode assumir uma função determinante ao nível da formação de um ser cívico e solidário. (Oliveira, 2017b, p. 1).

Então, mais do que pensar na educação, por todas as razões já mencionadas, é imprescindível que os docentes trabalhem no sentido de construir um perfil de um cidadão “capaz de atuar de forma plena, ativa e criativa na sociedade atual”. Neste sentido, importa garantir intervenções capazes de desenvolver competências que permitam intervir na sociedade, tomando decisões conscientes e participando de forma cívica, ativa e consciente (Oliveira, 2023, p. 22), e, portanto, as artes visuais poderão ser aliadas do adulto pelas competências que garantem às crianças.

Importa referenciar que Delors mostra-se preocupado com comportamentos mecanizados, sem criatividade e imaginação, por representarem uma ameaça à diversidade de talentos que é indispensável a “qualquer civilização”, visto que “claras manifestações da liberdade humana podem vir a ser ameaçadas por uma certa estandardização dos comportamentos individuais”. (Delors, 2010, p. 100). Ao nível da criatividade surge também Buoro (citado por Oliveira, 2017b) que explicita que a Arte desencadeia uma consciência no Homem responsável pela criatividade e pensamento crítico capaz de desenvolver uma “transformação da sociedade”. (p. 15). Charréu (citado por Oliveira et al., 2021) aparece como defensor da perspectiva de que a Arte deve ser encarada como um recurso potenciador de “uma compreensão crítica da sociedade”, bem como da consciência do impacto “do seu papel nela” quando aliada a um conhecimento prévio da mesma. (p. 10). Neste sentido, a Educação Artística pode ser fundadora de uma pedagogia crítica espontânea que visa encontrar soluções para as problemáticas adjacentes ao quotidiano e, conseqüentemente, mudanças comportamentais ao nível do estilo de vida e preponderância da escola. (Oliveira et al., 2021, p. 10).

Com base no enquadramento teórico apresentado podemos afirmar que, as artes visuais constituem-se como aliadas do educador/professor, capazes de abordar temáticas

através de mensagens subjacentes, contribuindo para momentos de aprendizagem e de sensibilização.

### 1.4.3. Valores

A formação de uma criança não pode limitar-se ao conhecimento do conceito de Cidadania, precisa, pelo contrário, de conhecer o que está inerente ao conceito e perceber que valores se integram nele e devem gozar de prioridade.

Nesta linha de pensamento, Castillo analisa de uma perspetiva globalizante o impacto de uma educação que valoriza os valores, uma vez que tendo em consideração a sociedade do futuro, isto é, “en la que convivirán los escolares que ahora inician la Educación Infantil y Primaria”, a educação tem a função de capacitar as crianças com capacidades para fazerem uso dos seus direitos, o que implica um conhecimento pleno da realidade, integrando o conceito de cidadania, porém, para poder atuar sobre ela, espera-se que consigam conciliar a dimensão científica com a dimensão da “ética y de valor”. (Castillo, 1997, p. 68). Também Woolfolk explica que Wynne defende que os jovens devem ser preparados para que não tenham atitudes baseadas em “instintos puramente egoístas”, mas antes moldados para o bem da sociedade. (Woolfolk, 2000, p. 86).

A realidade é que a pesquisa acerca desta temática surge diversas vezes associada a conceitos como “normas”, “valores”, “atitudes” e “ideologias” que, na realidade, nada mais são do que “sistemas de representações sociais” (Pais et al., 1998, p. 19) e, portanto, cabe, em primeiro lugar, ao adulto saber o que implicam. Assim, importa salientar que o conceito de “valores” e “atitudes” é distinto, ainda que o último possa resultar do primeiro. As atitudes são, na verdade, opiniões que espelham os “sentimentos, emoções, reações a favor ou contra algo”. (Pais et al., 1998, p. 19). Para Castillo, os valores são interiorizados, em vez de impostos e em função dessa consciencialização, surgem as atitudes. (Castillo, 1997, p. 134). Assim como Pacheco que considera que os valores se traduzem em atitudes. (Pacheco, 2012, p. 48).

Ainda assim, na obra “Gerações e Valores na Sociedade Portuguesa Contemporânea” os valores caracterizam-se pela ambiguidade, por poderem resultar de crenças oriundas de preferências ou comportamentos que, por sua vez, surgem da

experiência dos valores – “(...) valores são crenças que se traduzem por preferências em relação a determinados sistemas ou dispositivos comportamentais, mas essas preferências são, por sua vez, tradução empírica de valores”. (Pais et al., 1998, p. 18). Podem ainda apresentar um carácter normativo ou referencial e reverencial, isto é, normativo como consequência pela associação a normas de conduta, sem que a atuação em determinado contexto seja explicitada e, portanto, “a própria noção do que é ou não apropriado é, por sua vez, determinada pelo sistema dominante de valores que deve ser analisado à luz das propriedades dos contextos sociais em que tais valores são vigentes” (Pais et al., 1998, pp. 18-19) ou referencial e reverencial por expor um conjunto de normas “positivas ou negativas”, valorizando-as e desvalorizando-as, surgindo a distinção entre normas que são ações baseadas no que é apropriado ou inapropriado e condutas que são determinadas pelo que os próprios indivíduos consideram ser apropriado ou inapropriado. (Pais et al., 1998, p. 18).

A Cidadania exige um compromisso do indivíduo para com a sociedade e instituições (Afonso, 2005, p. 15), porque a abordagem pedagógica à cidadania visa “compreender a importância das liberdades individuais no exercício da cidadania”, “compreender o valor da diversidade e da não discriminação”, “reconhecer a importância da igualdade e da justiça social”, “reconhecer o valor das leis e das regras democráticas”, “reconhecer a importância das regras cívicas da convivência social” e “valorizar o cumprimento de direitos e deveres e cidadania”, esperando-se que compreendam a “importância da democracia, dos valores e das instituições democráticas”. (Afonso, 2005, p. 20).

Afonso focou-se em estudar a abordagem à cidadania, por visar formar “cidadãos responsáveis, críticos, activos e intervenientes” e abordou a cidadania através da ética, porque esta encontra-se “na base de toda a acção humana”, alocando-se como “pano de fundo da cidadania”. (Afonso, 2005, p. 8). A autora destacou a liberdade, autonomia, respeito e justiça como valores éticos essenciais à prática de um cidadão que “vive com os outros na comunidade” (Afonso, 2005, p. 10) e elencou os valores que considerou serem “valores democráticos”, sendo eles: a Liberdade, a igualdade, a justiça social e a representatividade. (Afonso, 2005, p. 44).

Piaget explorou conceitos como justiça e regras através do desenvolvimento psicológico decorrente de valores, pois esse desenvolvimento está dependente do respeito por regras sociais e do sentido de justiça, que pretende garantir a reciprocidade e a igualdade. (Campos et al., 1990, p. 31). Importa, assim, falar do desenvolvimento moral em Piaget, porque obedece a dois estádios: o estádio moral heterónoma e moral autónoma. A moral heterónoma é “determinada pelas consequências materiais, independentemente das intenções do agente”, para além do respeito que apenas é direcionado da criança para o adulto, enquanto a moral autónoma é o próprio indivíduo que faz as regras morais e o correto e o errado depende das intenções do agente, sendo o respeito mútuo entre o adulto e a criança. (Campos et al., 1990, pp. 31-32). Na sua obra, Lourenço explica que a moralidade heterónoma é característica das crianças entre os 7 e 8 anos, enquanto a moralidade autónoma atribui-se à faixa etária dos 11 aos 12 anos. O autor caracteriza a primeira pela obediência e respeito unilateral e a segunda pela cooperação, igualdade e respeito mútuo. (Lourenço, 2002, p. 53).

Lourenço enumera e define o que defende ser “três formas de educação para os valores” no âmbito do desenvolvimento sócio-moral: Educação para o carácter, Clarificação de valores e Educação para a justiça. A primeira também denominada “educação para a democracia” ou “educação para a cidadania” prioriza uma educação voltada para normas de conduta, virtudes e traços específicos de carácter. Neste sentido, baseia-se em comportamentos que são tidos como modelos morais e consiste na reprodução dos mesmos. Porém, esta educação pode induzir comportamentos que não são necessariamente os mais adequados- moralidade convencional. A “educação para o carácter” está assente em valores como a “coragem”, a “persistência”, a “responsabilização”, a “disciplina” e a “camaradagem”. (Lourenço, 2002, p. 168). A segunda abordagem implica, como o próprio nome indica, a explicação do “que está em jogo quando se fala de determinados valores”, deixando a decisão da atuação à criança. Assim, o adulto deve ser, à luz desta perspectiva, neutro por não revelar a sua posição, descritivo por lhe explicar em que consiste determinado valor e imparcial na medida em que não deve condicionar a ação da criança. Contudo, a “clarificação de valores” torna-se contraditória, na medida em que não pode condicionar, contudo, exige que se explique o que está em questão na situação em concreto. Ainda assim, no que diz respeito aos

valores, elenca a “coragem”, a “honestidade”, a “lealdade”, a “amizade” e a “responsabilidade”. (Lourenço, 2002, p. 169). A “educação para a justiça” resulta de interações entre as pessoas, cuja conduta é moldada pelo desenvolvimento do pensamento moral e não por comportamentos considerados adequados (moralmente). Assim, à luz desta abordagem, é valorizada a “discussão de dilemas morais”, a oportunidade de “vestir a pele do outro” e analisar os direitos e deveres, o “conflito sócio-cognitivo” que consiste em avaliar os pontos de vista confrontados por outros, sendo uma forma de reestruturação, a “vivência em comunidades justas” que apregoam e regem-se por valores como a responsabilidade, a igualdade e a justiça e o “recurso à narrativa pessoal”. (Lourenço, 2002, pp. 170-171). À luz da “educação para a justiça” surge Kohlberg valorizando a convivência em comunidades justas, tendo experimentado frequentar contextos diversos e “pouco morais”, com a intenção de “integrar o sentido de justiça e dos direitos individuais com o de comunidade e vida em grupo”. (Lourenço, 2002, p. 173).

Na obra “Gerações e Valores na Sociedade Portuguesa Contemporânea” é explicado que, à luz dos inquéritos por questionário realizados, foi possível analisar que existem saberes e posições que são herdados e passados de geração em geração e que as gerações mais novas acabam por salientar os mesmos valores que as gerações mais maduras, ainda que a interpretação dos valores possa ser distinta. Nesta linha de pensamento, foram identificados, por exemplo, valores como o “individualismo” e a “solidariedade”. (Pais et al., 1998, p. 30). Foi ainda analisado que as gerações mais velhas acabam por se influenciar ou seduzir por valores que são considerados juvenis, por serem característicos nas camadas mais jovens (Pais et al., 1998, p. 40) e, neste sentido, deve-se aproveitar para que determinados valores se possam integrar com maior veemência na sociedade.

A pedagoga Maria Montessori, apelou à criação de regras para que as crianças aprendessem a respeitar-se, assim como aos outros e ter responsabilidade sobre os seus atos e pelo contexto envolvente, salientando que, apesar disso, deveriam “liberdade de escolha, de movimento e de vontade”. (Davies, 2020, p. 30). Outro valor patente no método Montessori é a independência, uma vez que é através dela que as crianças adquirem a responsabilidade de cuidarem de si mesmas, dos outros e do contexto. (Davies, 2020, p. 31). Ao abrigo da educação montessoriana, ambiciona-se, portanto, que

as crianças sejam “libres, para sentir, pensar, eleger, dicidir y actuar; porque sólo de esta forma saberá el niño (...) avanzar por el camino de la mejora personal”, porque a autonomia é a única forma de alcançar a liberdade. (Bernet et al., 2009, pp. 78-79).

Woolfolk especifica e caracteriza o valor empatia como a capacidade de se colocar na posição do outro, experimentando-a e refere Eisenberg, Miller e Cols (citado por Woolfolk, 2000) para explicar que a aquisição dessa capacidade permite alcançar outros valores- “Crianças que são empáticas são mais empáticas são mais solidárias e têm maior probabilidade de ajudar os outros”. (p. 85). O professor José Pacheco identificou e especificou os valores que, no âmbito da sua experiência lhe pareceram determinantes, sendo eles a autonomia, a beleza, a coerência, o desapego, a esperança, a felicidade, a gratidão, a honestidade, a indignação, a justiça, a lealdade, o meio ambiente, a não violência, o otimismo, a prudência, a qualidade de vida, a responsabilidade, a solidariedade e a tolerância. (Pacheco, 2012, p. 3).

Por fim, os valores apresentam uma relação entre eles e, neste sentido Castillo alerta que, por vezes, os valores se tornam incompatíveis entre si e, portanto, adotar uma atitude implica, irremediavelmente, eleger uns em detrimento de outros (1997, p. 8), razão pela qual se ambiciona que conheçam a realidade envolvente e sejam conscienciosos. Posto isto, pode-se verificar que autores de renome no âmbito da educação evidenciam desde há muito tempo a importância e o impacto dos diferentes valores na formação de uma criança e ao longo dos anos também se ergueram muitos outros autores, o que poderá significar que a importância, assim como a influência atribuída têm implicações no perfil do adulto que não estão a evidenciar-se na sociedade de forma explícita.

## Parte II- Enquadramento Metodológico

### 2.1. Metodologia de Investigação

Para procurar responder às questões que levaram à elaboração do presente relatório de investigação, optou-se pela realização de uma investigação de natureza qualitativa devido ao estudo de uma temática que envolve Cidadania e valores e o conhecimento de contextos educativos e, portanto, os dados recolhidos por meio da investigação deverão ser “ricos em pormenores descritivos” quando associados a “pessoas, locais e conversas”, para que possibilitem a formulação de respostas para as questões de partida elencadas. (Bogdan & Biklen, 2010, p.16).

Tendo em consideração que se pretende perceber quais são os valores que estão presentes na Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, de que forma as Artes Visuais promovem a Cidadania, assim como a importância das Artes Visuais na educação e o impacto na criança de uma formação que tem em consideração a Cidadania, é expectável que a investigação realizada seja no sentido de “produzir conhecimento relevante em termos práticos, ou seja, produzir ou promover soluções para problemas concretos” (sociedade em contante mutação) que estão relacionados com o carácter e conduta das crianças que são o futuro e, naturalmente, definem a sociedade. (Flick, 2009, p. 21).

A metodologia apresenta-se com um sentido “naturalista”, porque exige que o investigador conheça e frequente o local onde “se verificam os fenómenos nos quais está interessado”, de modo a avaliar os dados recolhidos, com base conhecimento prévio. (Bogdan & Biklen, 2010, p. 17). Metz (citado por Bogdan & Biklen, 2010) considera que o comportamento do homem sofre influência do contexto em que decorre (p. 48), sendo, assim, necessário que o investigador estude o contexto em que o estudo se insere, seja ele a escola, a família ou outro local qualquer, conjugando essa informação com os dados recolhidos através do contacto direto. Por essa razão, numa investigação qualitativa, um investigador preocupa-se com o contexto, porque “as ações podem ser melhor compreendidas quando observadas no seu ambiente habitual de ocorrência”. (Bogdan & Biklen, 2010, pp. 47-48).

Outro aspeto que caracteriza esta metodologia é que, de acordo com Psathas (citado por Bogdan & Biklen, 2010), o investigador questiona frequentemente quem está a investigar com o intuito de compreender “o que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem”. Neste sentido, o investigador procura colocar-se no papel do sujeito da investigação, encarando a realidade do ponto de vista do mesmo (p. 51), uma vez que todos os pormenores podem assumir a função de pista crucial para o objeto de estudo. (Bogdan & Biklen, 2010, p. 49).

É de salientar que na investigação qualitativa, não se procura recolher dados que formulem uma hipótese, mas sim contruí-las à medida que se vão reunindo dados que o permitam fazer. (Bogdan & Biklen, 2010, p. 49).

Por todas estas razões, torna-se indiscutível que a investigação realizada será no âmbito de um estudo de caso, já que Merriam (citado por Bogdan & Biklen, 2010) define-o como sendo uma “observação detalhada de um contexto, ou indivíduo”. (p. 89).

Posto isto, torna-se importante conhecer os professores e educadores, bem como a sua conduta e o contexto em que se inserem para que esses aspetos possam estar plasmados nas conclusões que resultarão do estudo realizado.

## 2.2. Plano de Investigação

A metodologia de investigação selecionada para a análise e conciliação dos conteúdos teóricos e o desenvolvimento prático inerente às perguntas de partida denomina-se investigação-ação e caracteriza-se, de acordo com James McKernan (citado por Máximo-Esteves, 2008) pelo seu teor reflexivo no conhecimento de uma determinada problemática. (p. 20).

Na metodologia investigação-ação os profissionais revelam-se elementos que refletem “sobre a própria prática”, investigando o seu trabalho num sentido de melhoria e aprendizagem constante. (Máximo-Esteves, 2008, p. 9). Nesse sentido, visto que o profissional se assume como elemento central da metodologia, sendo preponderante em

todas as fases dos processos, tem a função de questionar, operacionalizar e documentar a sua reflexão acerca da investigação levada a cabo. (Máximo-Esteves, 2008, p. 10).

A avaliação na investigação-ação permite, portanto, averiguar a eficiência de uma ação, uma vez que esta reparte-se entre o trabalho de investigação prévio e o seu desenvolvimento prático, retornando à investigação teórica e novamente ao trabalho de campo e assim sucessivamente até que seja formulada uma conclusão fundamentada para as questões que levaram à elaboração da investigação.

Por essa razão, a metodologia apresenta uma especificidade informativa e, consequentemente, de transformação. O carácter informativo deve-se ao facto de permitir a aquisição de conhecimentos sobre uma determinada realidade em estudo e respetiva transformação devido à aplicação desse conhecimento. É também dotada de uma capacidade de formação devido à mudança, à construção do conhecimento e à aprendizagem por meio da experiência. (Máximo-Esteves, 2008, p. 11). Para além disso, é utilizada por diversos profissionais, que defendem a sua eficiência, como por exemplo, Rapoport (citado por Máximo-Esteves, 2008) que defende que a investigação-ação contribui “para a resolução de preocupações das pessoas envolvidas numa situação problemática imediata e, simultaneamente, para as finalidades das ciências sociais.” (Máximo-Esteves, 2008, p. 19).

Por fim, a metodologia de investigação abordada apresenta um papel preponderante na procura de respostas para uma dada problemática e possível resolução, demonstrando-se, portanto, adequada e eficaz em estudos específicos e no âmbito da resolução de problemáticas sociais. (Máximo-Esteves, 2008, p. 15).

### 2.2.1. Instrumento de Recolha de Dados

Para a recolha de dados associada à metodologia de investigação-ação, serão utilizados dois instrumentos, sendo eles a entrevista e uma grelha de observação de intervenções realizadas no âmbito da temática da Cidadania.

## Entrevista

A entrevista pode ser definida como um instrumento de recolha de dados assente numa conversa entre duas ou mais pessoas, sendo possível identificar dois agentes principais. Um deles é o entrevistador, que procura recolher informações relacionadas com uma determinada temática e do outro o(s) entrevistado(s), responsável por responder às questões realizadas pelo entrevistador, com o objetivo principal de que o seu depoimento forneça dados relevantes acerca de uma temática. (Máximo-Esteves, 2008, p. 93).

Para que uma informação seja fidedigna e o mais plausível possível, durante uma entrevista, o entrevistador deve conduzir a conversa de modo que o entrevistado sinta uma ampla liberdade de raciocínio próprio, sem influência externa, permitindo, assim, que o entrevistador explore os seus pontos de vista. (Bogdan & Biklen, 2010, p. 134). Só assim poderão ser garantidos os índices de qualidade da informação recolhida, que, posteriormente, será sujeita a um tratamento.

É ainda necessário que o entrevistador possua flexibilidade e esteja aberto a todo e qualquer tipo de depoimento, mesmo que, de antemão, este não se revele sustentável ou credível, devendo sempre proceder à recolha do mesmo e análise de acordo com a temática em estudo e tendo em conta as mais diversas especificidades sociais, pessoais, ambientais, entre outras. (Bogdan & Biklen, 2010, p. 108). Apenas assim conseguirá proceder a um estudo o mais completo possível, que o aproxime cada vez mais do objetivo do mesmo.

A entrevista revela-se, assim, um instrumento fulcral para o esclarecimento que os elementos da sociedade têm em relação às suas vivências sociais e pessoais, assim como do meio em que se inserem, consciencializado o entrevistador acerca dos “seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das próprias experiências, etc”. (Pocinho, 2012, p. 98). Quivy e Van Campenhoudt (citado por Pocinho, 2012) defendem que este instrumento de investigação permite uma “verdadeira troca”, na qual o entrevistado demonstra a sua perceção, interpretação e experiências, enquanto o investigador facilita essa troca de conhecimentos, aproximando-o dos seus objetivos de estudo. (p. 97).

Posto isto, é, assim, possível identificar dois tipos de entrevista díspares: entrevista formal e entrevista informal. A entrevista formal revela-se mais conceptual, estruturada e sem grande liberdade de desvio daquilo que é a condução da entrevista levada a cabo pelo utilizador, sendo assim estruturada com o objetivo único de recolher dados. A entrevista informal tem uma conotação próxima daquilo que é um simples diálogo do quotidiano, mantendo ainda assim, o objetivo de recolha de informação útil no sentido de obter dados que vão ao acordo com o objetivo da investigação. (Máximo-Esteves, 2008, p. 93).

A entrevista deverá ser planeada previamente, de modo a ser orientada de acordo com a temática objetivada, não sofrendo desvios conceptuais. Assim, as perguntas devem ser o mais concisas e diretas possível, dando depois ao entrevistado, a oportunidade de responder conforme o seu conhecimento.

### Guião

O planeamento de uma entrevista, recorrendo a um guião que é utilizado como guia orientador, facilita que as perguntas sejam feitas em diversos contextos e a diversas pessoas, permitindo uma comparação em que as perguntas efetuadas não se revelam um elemento influenciador das conclusões para a investigação. Assim sendo, segue-se o guião que será utilizado aquando do momento de entrevista.

Género:	
---------	--

Blocos temáticos	Objetivos	Questões
Boco I- Identificação do entrevistado	Identificação pessoal	Quais são as suas habilitações literárias?
	Identificação profissional	Há quanto tempo exerce a profissão?
	Identificação do grupo/turma	Qual é a faixa etária com a qual se encontra, no momento, a trabalhar?
	Caracterização da instituição em que trabalha	Em que tipo de instituição trabalha? (IPSS, Instituição Pública, Instituição privada) Qual é a visão da instituição? O que espera a instituição potenciar nos seu público-alvo para a educação do mesmo?

		Na sua perspectiva, quais são os valores que a instituição prioriza?
Bloco II- A Cidadania para os valores	Identificação de valores	Que valores considera imprescindíveis para a formação da criança? Que valores são menos prezados na educação?
	Papel do educador/professor no desenvolvimento de valores	Qual a importância que atribui ao seu papel no desenvolvimento de valores no grupo/turma?
Bloco III - Importância das Artes Visuais	Poder das Artes Visuais na Educação	Considera que as Artes Visuais são valorizadas na Educação? Justifique.
		Acredita que as Artes Visuais desenvolvem competências nas crianças? Se sim, quais?
		Considera que as Artes Visuais poderão ajudar a desenvolver valores? Se sim, em que medida?
		Quais são os valores que poderão ser trabalhados através das Artes Visuais?

Tabela 1- Guião de Entrevista

### Grelha de Observação

De acordo com Pocinho a observação divide-se em 3 fases, sendo elas a “conceção de um instrumento” passível de dar respostas às hipóteses que conduziram à investigação, a planificação de um questionário que permita obter informações para que o investigador atribua pontuações que “indicam em que grau os indivíduos possuem o atributo que está a ser medido” e, por último, a construção de um instrumento que possibilite conciliar as informações desejadas e a recolha dos dados. (Pocinho, 2012, pp. 66-67).

Assim, a observação é mais uma competência aplicada no âmbito da investigação qualitativa, uma vez que durante a investigação, é expectável que se observe e avalie as capacidades desenvolvidas pelas crianças através das atividades propostas.

Por esta razão, seguem-se as dimensões e descritores sobre os quais a grelha de observação foi desenvolvida.

Dimensões	Descritores
Conceptuais	Nesta dimensão é expectável que sejam avaliados conceitos associados ao tema, artistas, a obras de arte e técnicas.

Procedimentais	Na presente dimensão espera-se verificar as experimentações e formas de expressão, quer sejam gráficas através do desenho, materiais ou técnicas, quer sejam orais.
Comportamentais	Nesta dimensão pretende-se avaliar aspetos relacionados com o comportamento, tais como a autonomia, o empenho e o interesse demonstrado.

Tabela 2- Dimensões e Descritores para Grelha de Observação

Após isto, segue-se a grelha de observação utilizada aquando da realização das atividades propostas, que deverá ser preenchida de acordo com uma escala de 1 a 3, sendo o número 1 correspondente a “não adquirido”, seguindo-se o número 2 com o termo “em aquisição” e, por fim, o terceiro número correspondente a “adquirido”. A utilização da presente escala permite facilitar a perceção do “nível” em que cada criança se posiciona em determinado aspeto. É ainda de salientar que os nomes das crianças foram substituídos por letras, de modo a garantir a proteção de dados. Assim, as crianças que frequentam a Educação Pré-escolar serão referidas pela letra “C” e do 1.º Ciclo do Ensino Básico pela letra “A”.

Dimensões	Indicadores	Nomes das crianças																				
		C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	C12	C13	C14	C15	C16	C17	C18	C19	C20	C21
Conceptuais	Conhecimento do tema																					
	Conhecimento do artista																					
	Conhecimento das obras de arte																					
	Conhecimento da(s) técnica(s)																					
	Demonstra consideração pelos direitos dos outros																					
	Assume a responsabilidade pelos seus atos e ações																					
Procedimentais	Experimentação e utilização de materiais diversificados																					
	Experimentação e utilização de técnicas diversificadas																					
Comportamentais	Autonomia																					
	Empenho																					
	Interesse																					
	Criatividade																					
	Cooperação																					
	Solidariedade																					

Tabela 3- Grelha de Observação

Legenda:		
1- Não adquirido (a criança não atingiu a competência necessária)	2- Em Aquisição (a criança atinge alguns aspetos ou atinge-os parcialmente)	3- Adquirido (a criança atingiu a competência necessária)

Tabela 4- Legenda da Grelha de Observação

NOTA: Ao longo das atividades a grelha de observação sofre algumas alterações devido ao conteúdo das atividades desenvolvidas.

## 2.3. Caracterização da Amostra

### 2.3.1.1. Caracterização do Grupo

O grupo de crianças sobre o qual incidiu a observação e a, posterior, análise e compilação de informação caracteriza-se por ser uma sala mista inserida numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS).

O grupo é constituído por 10 rapazes e 13 raparigas com idades compreendidas entre os 3 e 5 anos, contudo, na prática, existem crianças que iniciam o Pré-Escolar com 2 anos e outras que terminam com 6 anos. Por ser uma IPSS, as crianças que frequentam a instituição são oriundas de contextos sociais e, por vezes, culturais, muito diversificados e, portanto, a motivação e os interesses enquadram-se num contexto muito diversificado.

Assim, as propostas de atividade apresentadas ao grupo têm de ter em consideração todas as suas diferenças e, inclusive, a sua faixa etária, razão pela qual muitas vezes são criados pequenos grupos (com interesses ou aprendizagens semelhantes ou não) cujas propostas variam. Porém, também existem propostas que são pensadas para as crianças de faixa etária menor e, por outro lado, para as crianças cuja faixa etária é maior. Posto isto, as propostas descritas em anexo misturarão as duas vertentes de aplicação precisamente para ir ao encontro das aprendizagens não adquiridas, em aquisição, que se pretendem promover e aos interesses, uma vez que a instituição preconiza que cada criança tem o seu tempo e, por isso, nenhuma criança deve em circunstância alguma, ser obrigada a participar numa proposta quando o pode fazer noutra ocasião e de outra forma que lhe seja mais apelativa. Assim, a instituição distingue-se pela autoconsciência que é desenvolvida nas crianças e pela liberdade que lhes é imposta que, quando conjugada com as diversificadas formas de desenvolver cada competência, desenvolve a criatividade nas crianças.

Outra característica que merece ser salientada é o facto de existirem diferentes idades. Essa diferença de idades, permite que as crianças mais velhas adquiram um maior sentido de responsabilidade e necessidade de apoiar as crianças mais novas, seja a ensinar hábitos de higiene como a efetuar atividades escolhidas pelas próprias como propostas provenientes do adulto. Por outro lado, no que diz respeito às crianças mais novas, apesar

de se verificar uma maior participação quando se encontram em pequenos grupos, acabam por adquirir de forma mais rápida competências que de outra forma não seria possível.

Posto isto, caracterizar o grupo no âmbito do desenvolvimento cognitivo, social, linguístico, motor e artístico, não se traduz numa caracterização muito sintética porque o grupo é muito diferente. Ainda assim, irá tentar produzir-se uma breve descrição.

No âmbito do desenvolvimento cognitivo, de acordo com Piaget, o grupo encontra-se no segundo estágio do desenvolvimento cognitivo, isto é, no estágio pré-operatório, que é caracterizado por uma evolução ao nível do pensamento simbólico. Neste estágio, pode verificar-se a função simbólica, que é a atribuição de significado a representações mentais como as palavras, números ou imagens, a compreensão de identidades, bem como de ações de causa-efeito e a capacidade de classificação. (Papalia et al., 2001, p. 312). O autor defende ainda que a função simbólica pode ser identificada através da imitação diferida que é uma repetição de ações observadas anteriormente e do jogo simbólico que se caracteriza pela utilização de um objeto que simbolize outro. (Papalia et al., 2001, p. 313). Neste seguimento, é ainda de salientar que o estágio acima referenciado é característico de crianças que apresentam limitações ao nível da “centração, irreversibilidade, foco nos estados, raciocínio transdutivo e egocentrismo”, sendo possível verificar no grupo uma dificuldade em centrar-se em mais do que um aspeto- centração. Para além disso, o egocentrismo traduzido na dificuldade na partilha de materiais, bem como na partilha de atenção dos adultos não é evidente, pelas razões descritas anteriormente. Considera-se ainda que esta característica é uma compreensão centrada no próprio ponto de vista, sem considerar o ponto de vista do outro, não sendo, portanto, um sinónimo de egoísmo. (Papalia et al., 2001, p. 314).

No âmbito do desenvolvimento social, o grupo demonstra especial interesse em interagir/brincar com outras crianças, mesmo as crianças cuja faixa etária é mais precoce-

Brincando, as crianças crescem. Elas estimulam os seus sentimentos, aprendem a usar os músculos, a coordenar o que vêm com o que fazem e ganham domínio sobre os seus corpos. Descobrem coisas acerca do mundo e delas próprias. Adquirem novas competências. Tornam-se mais proficientes no uso da linguagem, experimentam diferentes papéis e- ao reconstruírem as situações da vida real- lidam com emoções complexas. (Papalia et al., 2001, p. 365).

É também característico da faixa etária um comportamento pró-social que consiste no auxílio do outro, sem esperar alguma recompensa em troca, aspeto verificado diversas vezes em atitudes do grupo para com o próprio ou o adulto. Para além disso, o grupo demonstra compreender regras do comportamento social, cumprimentando outras crianças ou adultos e utilizando expressões como “obrigado” e “por favor”.

No que diz respeito ao desenvolvimento linguístico, é possível verificar casos pontuais de algumas dificuldades associadas à articulação de alguns fonemas. Contudo, essas dificuldades não influenciam a intervenção em grande grupo, nem dos restantes elementos. Salienta-se ainda o espírito crítico, na medida em que, sempre que é solicitada a opinião ou sugestão, o grupo responde prontamente. A partilha é, assim, um momento muito ansiado pelo grupo.

O grupo demonstra muito interesse pela educação física, realizando-a com relativa facilidade e reproduzindo o que foi aprendido quando brincam no exterior. A utilização adequada de talheres durante as refeições principais é ainda um aspeto a trabalhar com maior incidência, uma vez que algumas crianças utilizam tendencialmente apenas o garfo e outras, apesar de a terem na mão, não utilizam a faca. Contudo, o grupo apresenta uma autonomia generalizada em momentos como a alimentação e a higiene. A lateralidade já se encontra definida em algumas crianças - desenvolvimento motor.

Por fim, no desenvolvimento artístico, “(...) os estádios do desenho refletem a maturação cerebral, assim como a maturação muscular” (Papalia et al., 2001, p. 290) e os estádios em que o grupo se encontram variam desde a garatuja ao pictórico, sendo mais presente o estádio do design que se caracteriza pela combinação de duas formas básicas num padrão abstrato mais complexo.

#### 2.3.1.2. Caracterização da turma

A turma sobre a qual incidiu a observação e análise da informação caracteriza-se por ser uma turma que frequenta o 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, num estabelecimento de ensino público.

A turma é constituída por 14 crianças do sexo feminino e 10 do sexo masculino, o que totaliza 24 crianças. Em termos de aquisição de competências, a turma apresenta um ritmo de aprendizagem relativamente homogéneo, principalmente, quando se apela à participação dos alunos na aula. Neste sentido, no cômputo geral, pode-se considerar que os alunos interagem bastante com o adulto quando se cria momentos para a partilha da opinião e reflexão, conduzindo os alunos a partilhar momentos do seu quotidiano, tornando os momentos mais ricos.

Posto isto, passar-se-á a caracterizar a turma de acordo com o desenvolvimento cognitivo, social e motor.

No que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, a turma encontra-se no estágio das operações concretas, visto que os alunos se revelam capazes de distinguir a realidade da fantasia, compreender relações entre o todo e as partes, relações de causa e efeito e competências matemáticas como a seriação e o cálculo mental, por exemplo. (Papalia et al., 2001, p. 420).

Ao nível social, os alunos já apresentam grupos constituídos, tal como seria expectável. Os grupos criados são constituídos, essencialmente, por crianças do mesmo sexo- “As crianças do mesmo sexo têm interesses comuns” (Papalia et al., 2001, p. 484), embora, em contexto de sala de aula, quando se apela à criação grupos de trabalho, geralmente, misturam-se, como é possível verificar na criação de grupos de trabalho a partir da atividade n.º 3.

Ao nível do desenvolvimento motor, não foi possível reunir informação, porque a estagiária apenas presenciou uma aula de Educação Física, contudo, sempre que criavam equipas em contexto desportivo, a competição, os conflitos e a aceitação da derrota eram e foram questões contantes ao longo do semestre (o ciclo de estudos da instituição organiza-se por semestres). As quezílias criadas nessas ocasiões eram, frequentemente, trazidas para a sala de aula, de modo a serem abordadas e resolvidas. Esses conflitos permitiram perceber que existiam valores de carácter social que, eventualmente, estavam a precisar de ser trabalhados de outra forma, razão pela qual o eixo de trabalho passou por trabalhar valores, praticando-os, em vez de os abordar, como havia sido feito até ao momento (ver anexos 1 e 2).

## 2.4. Método de intervenção

Para o presente relatório de investigação e tendo em consideração a temática sobre a qual se debruça o mesmo, optou-se por observar um grupo que se encontra na valência de Educação Pré-escolar e uma turma que se encontra no 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

É de salientar que as propostas de atividade que se seguem surgiram tendo como elemento orientador os guiões presentes no livro “A Educação Artística para o Desenvolvimento da Cidadania: Atividades Integradoras para o 1.º Ciclo do Ensino Básico” da Doutora Mónica Oliveira.

### 2.4.1. Atividades propostas

Todas as atividades que se seguem serão realizadas em contexto de sala, seguindo a seguinte estrutura:

Nome da Atividade	Utilizar um título que desperte o interesse das crianças revelador do que se tratará a atividade, contudo, sem que a temática possa ser totalmente desvendada.
Proposta da Atividade	Apresentar um texto desafiador e motivador, capaz de causar debate entre os alunos.
Faixa Etária/ Ano de escolaridade	Identificar a idade a que se destina a proposta.
Objetivos	Identificar os objetivos que se estimam alcançar.
Conteúdos	Apresentar os conceitos das diferentes áreas do saber que serão abordados.
Materiais	Identificar os materiais a utilizar para o desenvolvimento da proposta de atividade.

Tabela 5- Estrutura de uma Atividade de acordo com o guião de Mónica Oliveira (2017)

De seguida, em anexo (anexo 1) seguem-se as propostas de atividades realizadas na valência Educação Pré-escolar e em 1.º Ciclo do Ensino Básico, bem como a descrição e análise decorrentes das atividades promovidas (anexo 2).

## Parte III- Apresentação e Interpretação de Resultados

### 3. 1. Análise das entrevistas realizadas a Educadores e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico

A entrevista realizada no âmbito da temática em estudo contou com um pré-teste realizado a 6 pessoas e com uma amostra de 32 educadores e professores. A entrevista foi elaborada para recolher respostas de profissionais com algum tipo de grau académico no âmbito da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico e com o objetivo de identificar padrões comportamentais e valores, bem como o papel das Artes Visuais no desenvolvimento das crianças e o modo como a sociedade atual os valoriza e utiliza em contexto de sala ou sala de aula.

De modo a garantir uma abrangência elevada e diversificada de respostas foi solicitado o preenchimento por pessoas responsáveis por páginas de redes sociais ou moderadores de grupos dessas mesmas redes, de modo que fatores como a demografia, a experiência, o tipo de ensino, as vertentes socioculturais, a faixa etária em que leciona e o tipo de instituição seja o mais abrangente possível. De seguida, as respostas foram recolhidas, sintetizadas e analisadas, de modo a garantir os objetivos supramencionados.

Posto isto, com o objetivo de obter mais informações acerca dos inquiridos, os mesmos foram questionados sobre o seu género, aos quais a esmagadora maioria se revelou do sexo feminino. Dos 32 inquiridos, apenas 1 era do sexo masculino, sendo os restantes 31 do sexo feminino, o que corresponde a 97%. Tal discrepância permite corroborar a ideia de que a maioria dos indivíduos que envergam pela área do Ensino são, maioritariamente, do sexo feminino. Por questões de anonimato, sempre que existir necessidade de fazer referência a algum profissional entrevistado, este será identificado pela letra “I”.

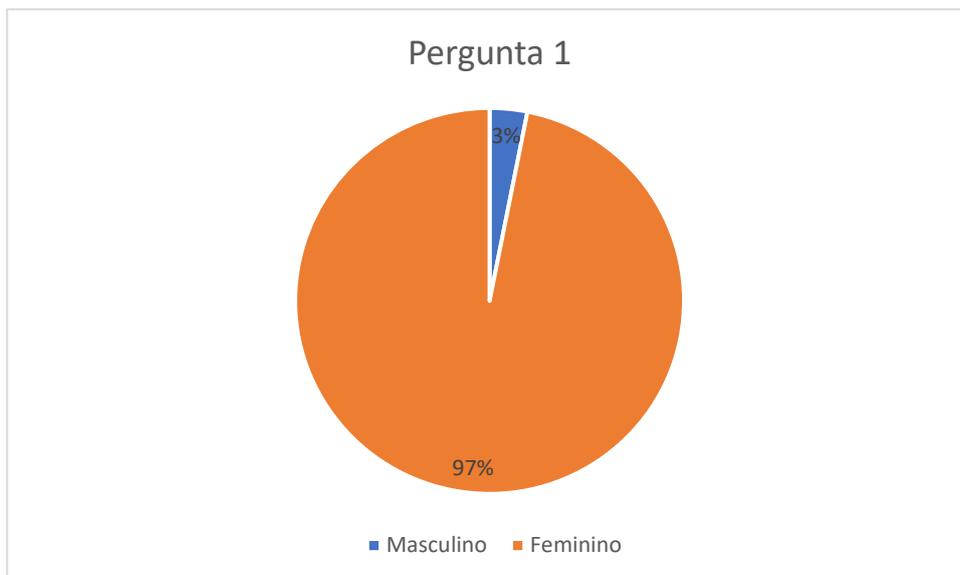


Gráfico 1- Identificação do gênero

Como se pode verificar no gráfico n.º 2, 69% dos indivíduos possuem o grau de Mestrado, enquanto 25% são licenciados e apenas dois possuem uma pós-graduação, o que corresponde a 6% da amostra. Tal informação, permite concluir que a maioria dos inquiridos que ingressam no ensino interrompem a sua formação assim que alcançam o grau de Mestre.

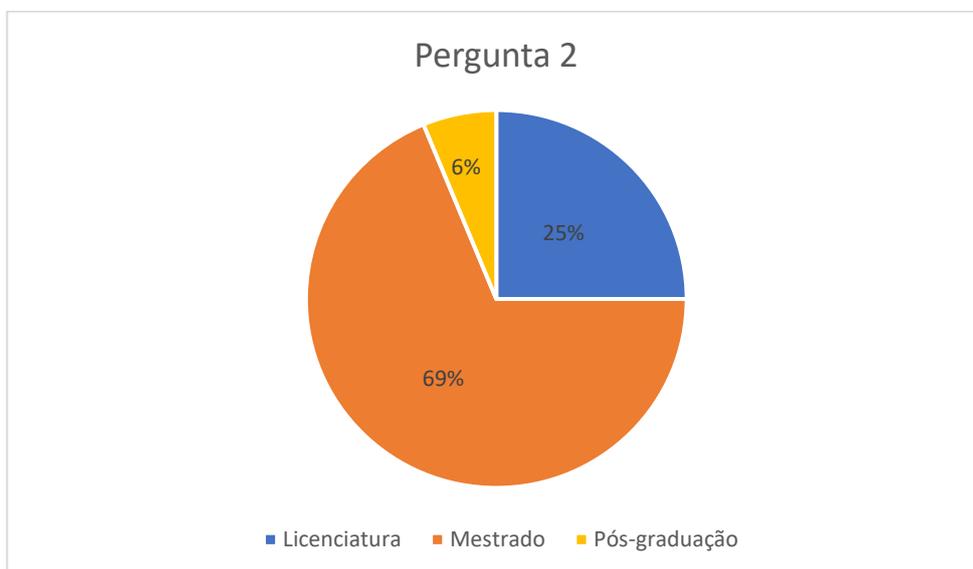
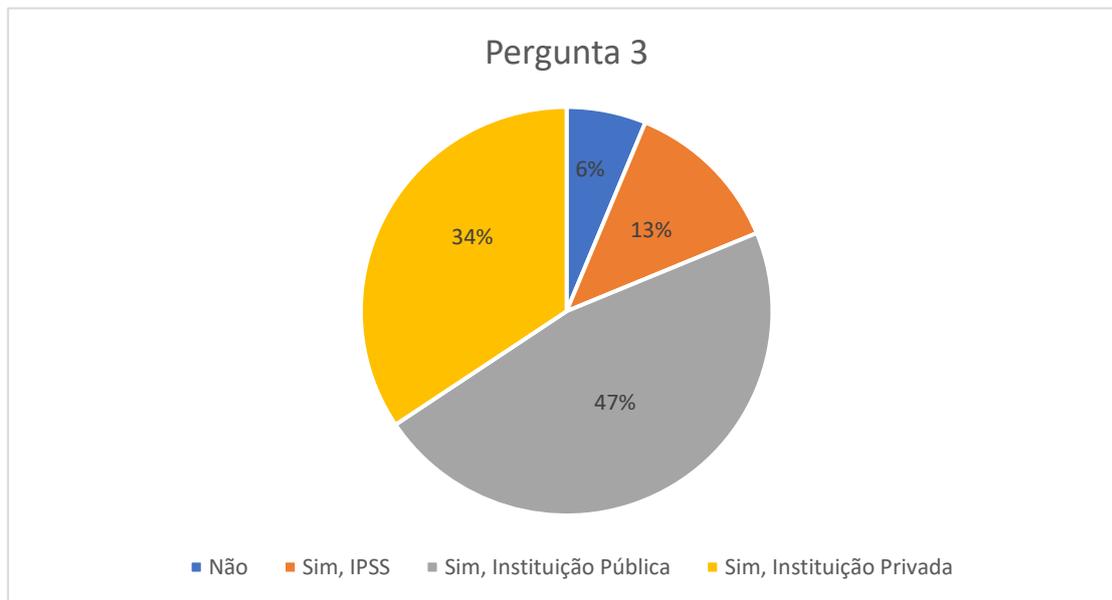


Gráfico 2- Quais são as suas habilitações académicas?

Com a terceira questão, apesar das dificuldades de empregabilidade ou a escassez de profissionais na área da Educação que proliferam atualmente, foi possível

verificar que apenas 6% dos inquiridos se encontram desempregados, enquanto 47% trabalham numa Instituição Pública e os restantes se dividam entre instituições privadas com 34% e 13% em Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS). Tal diversidade de respostas e locais de trabalho, aumentará a abrangência de experiências



tanto a nível pessoal como profissional.

Gráfico 3- Em que tipo de instituição trabalha?

A pergunta seguinte foi ao encontro, uma vez mais, da diversidade de respostas, porque verificou-se uma divisão bastante abrangente no que diz respeito à faixa etária dos inquiridos que lecionam. O valor mais alto registou-se naqueles que lecionam no 2.º ano de escolaridade (22%), seguindo-se os que lecionam nos 3.º e 4.º anos de escolaridade (16% em ambos). Apenas 3% dos inquiridos se encontram em regime de Sala Mista de Pré-escolar, que se revelou o valor mais baixo. A amplitude de resultados vai desde indivíduos que se encontram a trabalhar com crianças desde o primeiro ano de vida até aos que lecionam no 6º ano de escolaridade, sendo que 9% trabalham com crianças de faixas etárias compreendida entre 1 e 2 anos, 13% com crianças de 3 a 5 anos, 6% no 1.º ano e 6% em nenhuma faixa etária.

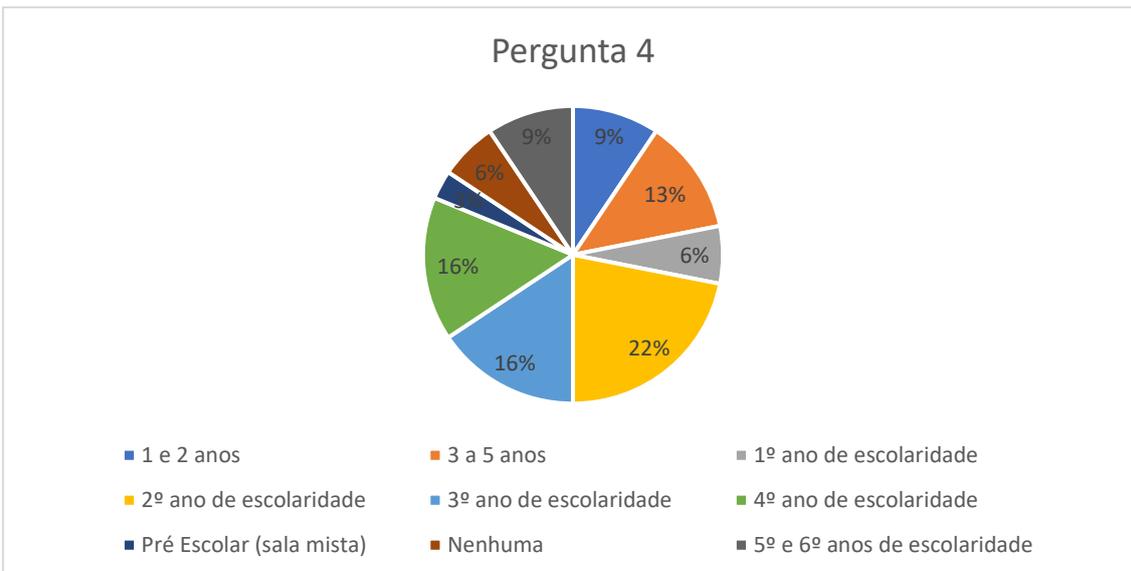


Gráfico 4- Qual a faixa etária com a qual se encontra, no momento, a trabalhar?

A resposta à pergunta número cinco, referente ao tempo em que o professor ou educador exerce a profissão, as respostas revelaram uma clara disparidade, com 44% dos inquiridos a terem menos de 3 anos de experiência profissional na área, o que pode fazer concluir que existe alguma falta de experiência nos inquiridos, mas também a ausência de uma visão viciada, motivada por práticas similares recorrentes que a experiência, por vezes, acarreta. E 28% dos inquiridos tem mais de 13 anos de experiência e 19% entre 4 a 6 anos.

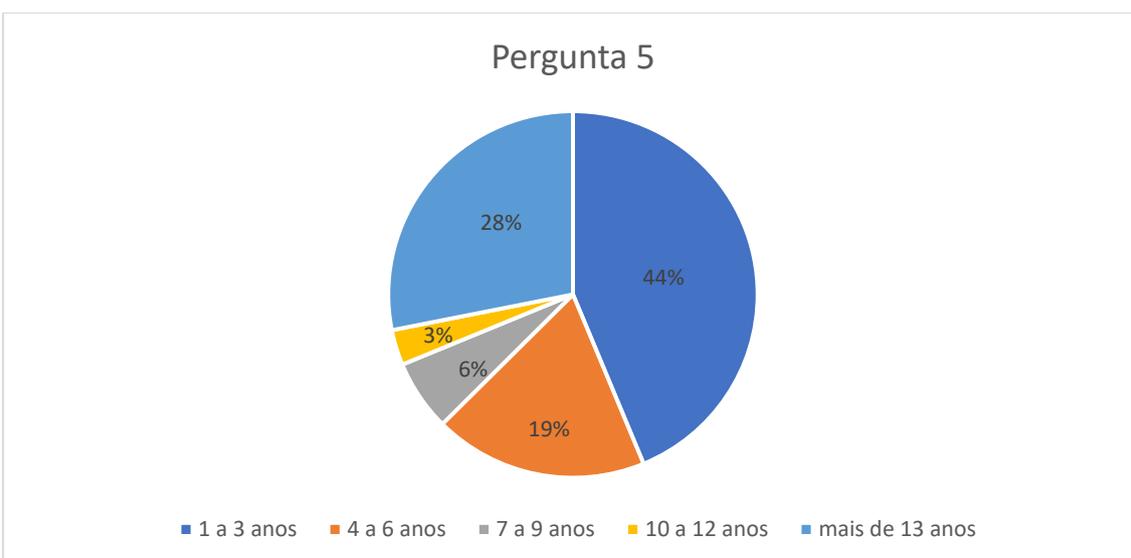


Gráfico 5- Há quanto tempo exerce a profissão?

Para a seguinte questão, considerou-se pertinente questionar os inquiridos sobre a visão da instituição e o que a mesma espera potenciar no seu público-alvo e, após o levantamento das respostas, averiguou-se que 28% consideram que a instituição visa a promoção do desenvolvimento de crianças autónomas, ativas e solidárias e outros 28% consideram que a visão da instituição que o emprega promove o desenvolvimento de competências académicas, pessoais e sociais. É ainda de referir que existiram três tópicos com 13%, nomeadamente, a partilha de valores da sociedade atual ou normas da união europeia, o envolvimento da criança com a arte e a promoção de valores como o respeito e solidariedade. Para além disso, verifica-se que, conforme se comprovou na pergunta 3, 6% dos inquiridos não se encontram a trabalhar e, portanto, não responderam à questão.

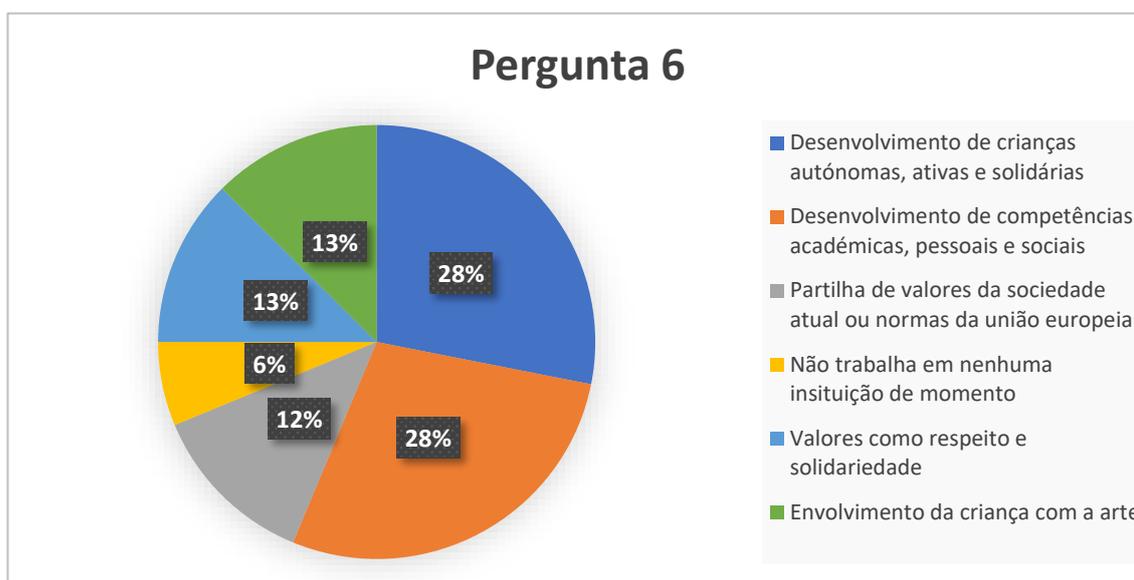


Gráfico 6- O que espera a instituição potenciar no seu público-alvo para a educação do mesmo?

Ao inquirir os professores e educadores acerca dos valores que a instituição prioriza, obtiveram-se respostas com diversificados valores que foram recolhidos e aglomerados em categorias. Dada a possibilidade de referir múltiplos valores, a percentagem refletida no gráfico n.º 7 representa a percentagem de indivíduos que considera que esse valor ou categoria de valores é priorizado na sua instituição. Assim, foi possível verificar que 44% consideraram que valores empáticos como o respeito (28%) e a solidariedade (13%) são priorizados, enquanto 31% do questionados responderam com valores que foram categorizados em valores de relacionamento interpessoal, tais como a ajuda (13%), a união (9%), o companheirismo (13%), entre

outros. Dos inquiridos, 25% mencionaram valores sociais como igualdade (16%), justiça (6%), integridade (3%) e equidade (6%) e 25% valores académicos. De referir que, apesar de menor representação também foram mencionados valores ambientais e de sustentabilidade (16%), valores de persistência, como a resiliência e a coragem (6%), valores cristãos (3%), desenvolvimento natural da criança (6%), valores de liberdade (6%), e valores artísticos (3%). De referir ainda que 6% dos inquiridos não trabalha.

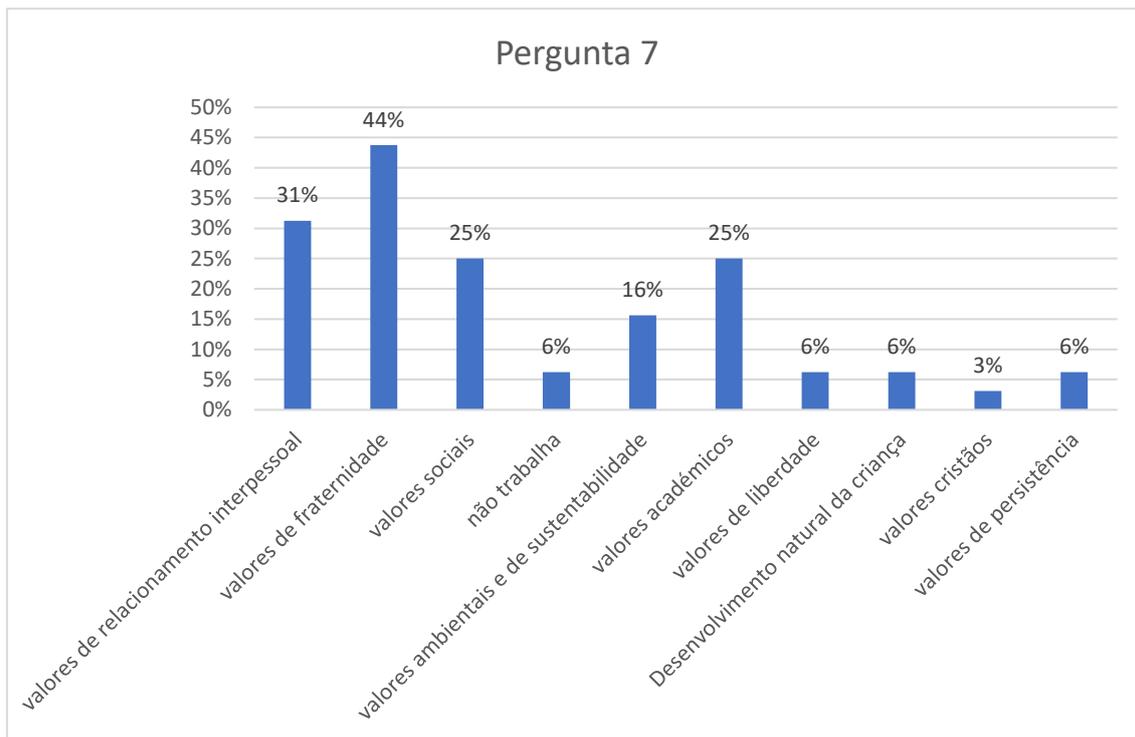


Gráfico 7- Na sua perspetiva, quais são os valores que a instituição prioriza?

A pergunta número oito procurava obter os valores que os inquiridos consideravam imprescindíveis para a formação da criança. Os inquiridos contavam com uma lista de valores, contudo, existia um campo em que poderiam eles próprios referir outros. Os inquiridos referiram o respeito (94%), solidariedade e empatia (ambos com 78%), bem como a entajuda e a partilha (ambos com 75%). A união (56%) equidade (53%) e a igualdade (50%) são ainda alguns valores escolhidos por mais de 50% dos inquiridos. É de referir ainda valores como a sustentabilidade (44%) e o companheirismo (41%) com percentagens superiores a 40% e valores como o espírito crítico referenciados por 6% dos inquiridos, e responsabilidade, resiliência, autonomia, liberdade, foram escolhidos por 3% dos inquiridos.

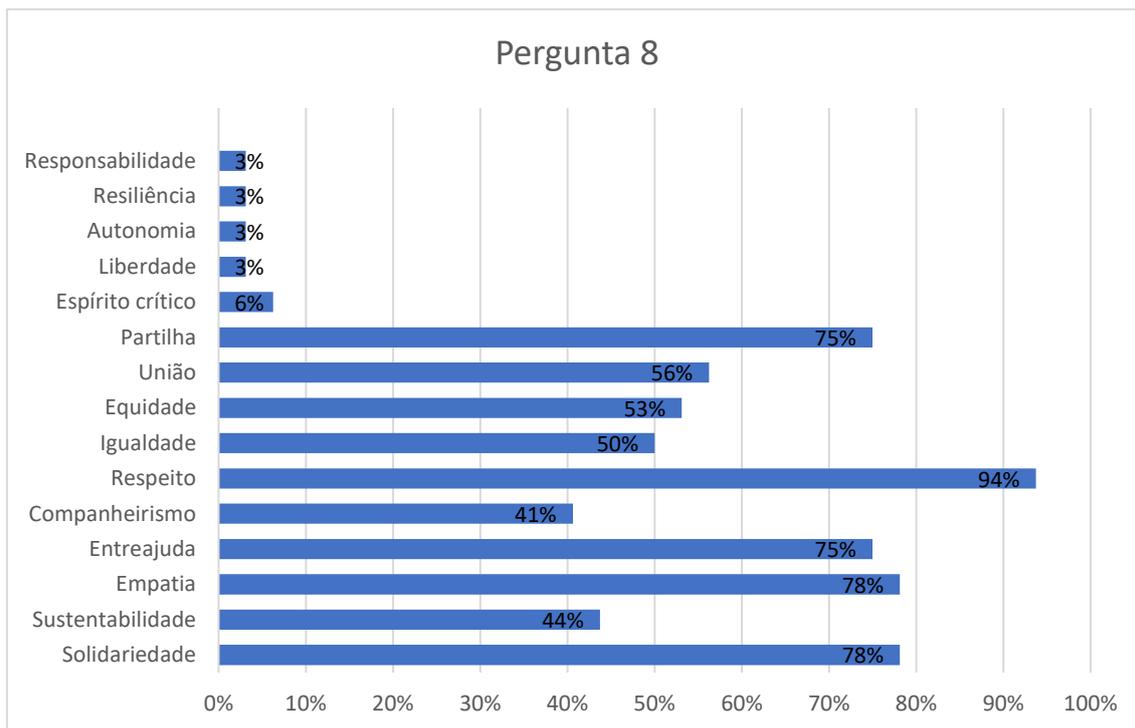


Gráfico 8- Que valores considera imprescindíveis para a formação da criança?

Em contrapartida, na nona pergunta, foi pedido que os inquiridos indicassem os valores que são menosprezados na educação e, apesar do respeito ser considerado por 94% (pergunta 8) como essencial, 53% também os considera como menosprezados na educação. Para além disso, 63% dos inquiridos considera que a empatia é um dos valores mais menosprezados, assim como a equidade com 44% e a entreajuda com 41%. A igualdade foi referida por 34% dos questionados, assim como a solidariedade, a união e a partilha com 25%. O companheirismo é identificado por 22% e a sustentabilidade por 19%. Existiram valores pouco referidos, tais como a autonomia com 3%. Ainda assim, 3% dos inquiridos consideram que nenhum valor é menosprezado na educação.

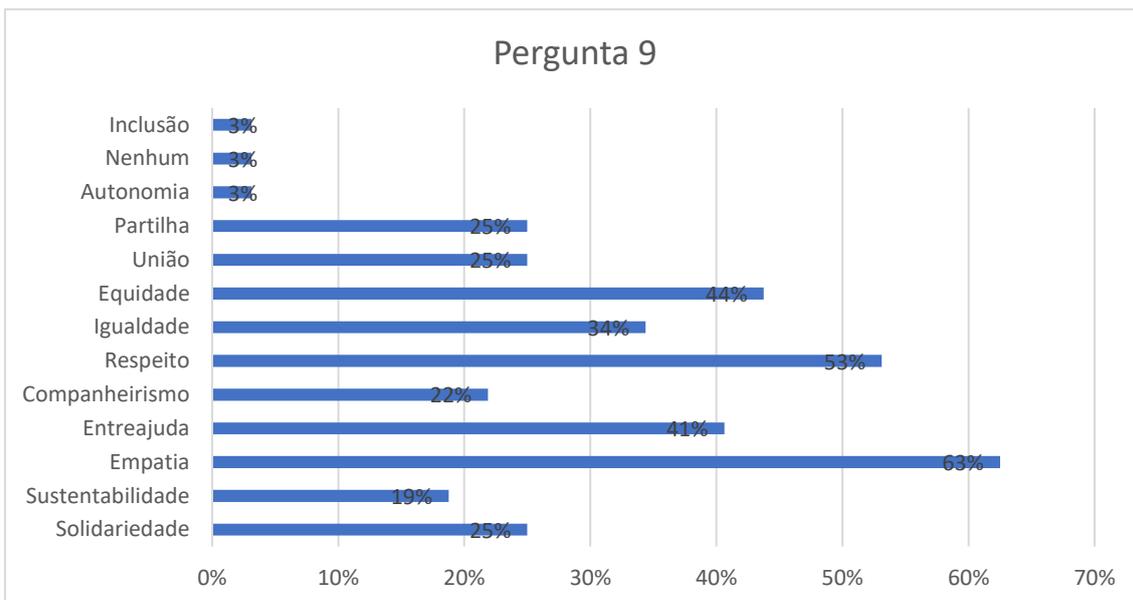


Gráfico 9- Que valores são desprezados na Educação?

Ao serem questionados sobre a importância do seu papel no desenvolvimento de valores do grupo ou turma, a grande maioria dos inquiridos considerou que tem uma importância de caráter elevado ou bastante elevado, 44% e 50% respectivamente, o que denota uma opinião generalizada e quase unânime de que papel do educador e do professor é essencial para o desenvolvimento de valores nos indivíduos.

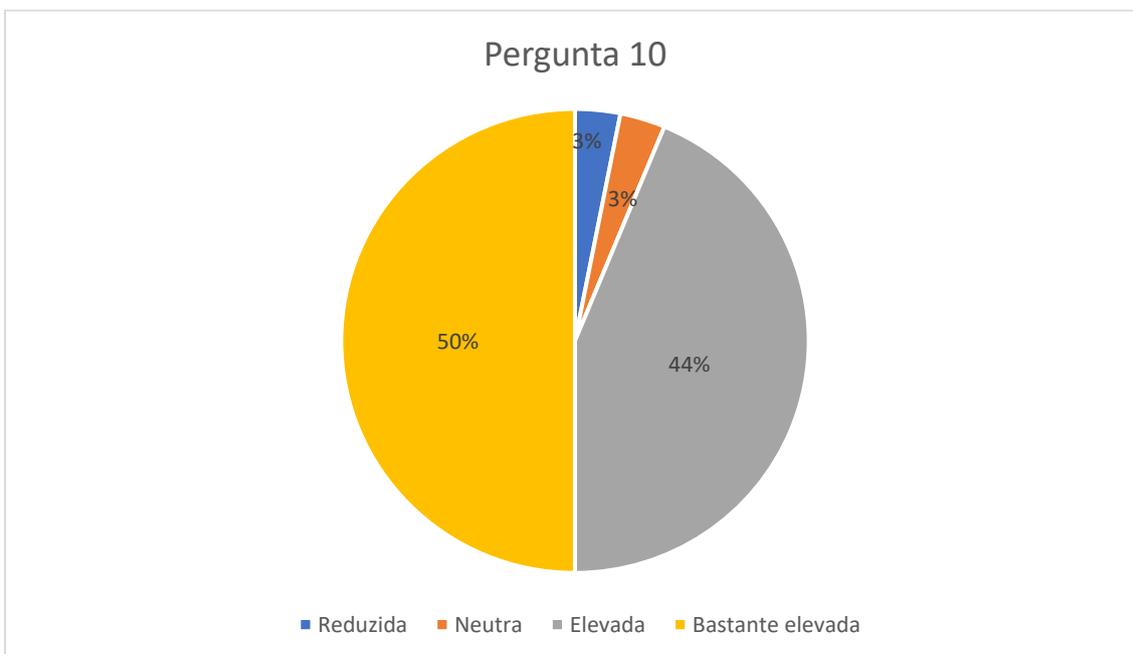


Gráfico 10- Qual a importância que atribui ao seu papel no desenvolvimento de valores no grupo/turma?

Ao questionar os educadores e professores sobre a sua opinião acerca da valorização das Artes Visuais na Educação, as opiniões foram bastante divergentes. Assim, 44% consideraram que as Artes Visuais não são valorizadas na educação, enquanto 31% considerou que são e 3% apresentou uma opinião neutra. Da totalidade das pessoas que responderam à entrevista, 9% consideram que são pouco valorizadas e 13% acreditam que têm ganho um papel mais preponderante ao longo dos anos. Dentro das mais vastas justificações, os inquiridos que consideraram que as Artes visuais não são valorizadas, referiram que as mesmas são consideradas uma "perda de tempo", menosprezadas ao ponto de não se retirarem das mesmas as verdadeiras potencialidades, sendo priorizado o Português e a Matemática- “é menosprezado pela Educação e não lhe é dado qualquer oportunidade para observar a sua verdadeira potencialidade. Isto acontece porque a ideia geral é que as Artes Visuais servem para entreter e para divertir apenas, ou seja, nunca como um meio ou ferramenta de aprendizagem.” (I3) e salientam que têm uma conotação futura de pouca empregabilidade e visibilidade. Para além disso, têm pouca relevância horária e “são encaradas como trabalhos manuais e não como educação artística (conhecer artistas de diversas artes, conhecer e perceber as obras, recriar obras)” (I19). Por outro lado, quem considera que as mesmas são valorizadas, usa como justificação a presença das Artes Visuais nas OCEPE, o seu aumento na carga letiva e que estratégias menos tradicionalistas e antiquadas, promovem o desenvolvimento de competências várias nas crianças, fomentando, principalmente, a criatividade e a entrelaçada entre os vários alunos e até mesmo no ambiente familiar. Ainda assim, consideram que “a extensão dos conteúdos a lecionar não permite que se explorem como poderiam ser exploradas” (I8), sendo ainda possível verificar que o domínio é mais trabalhado em contexto de Educação Pré-Escolar.

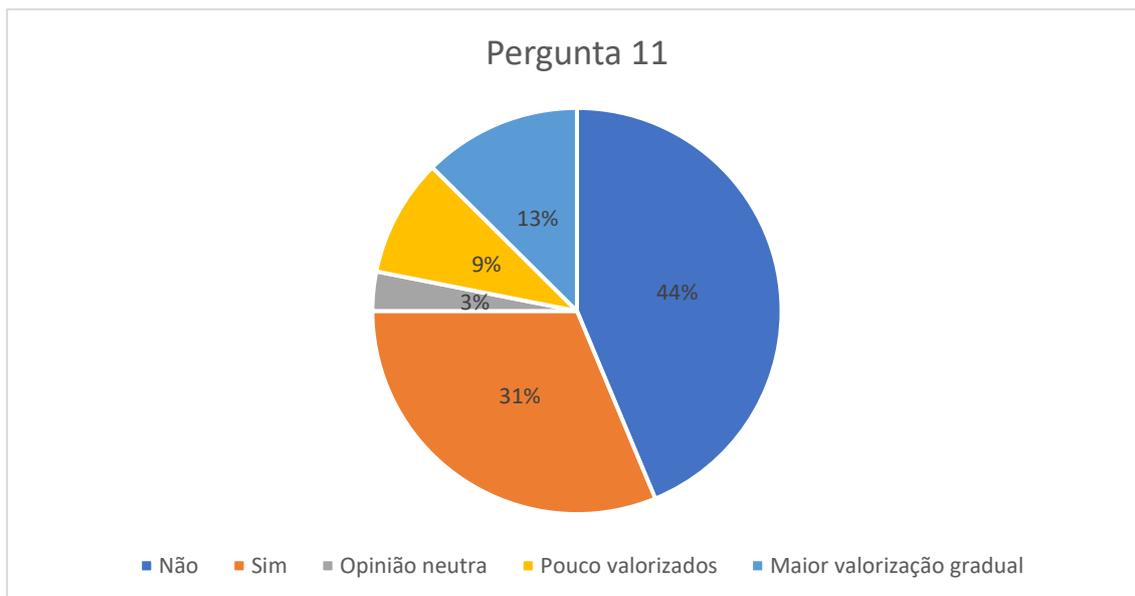


Gráfico 11- Considera que as Artes Visuais são valorizadas na Educação?

Na décima segunda pergunta assim como na seguinte, todos os questionados responderam de forma afirmativa e acreditam que as Artes Visuais desenvolvem competências nas crianças, tais como a “motricidade” (44%), a “consciência visual e estética” (38%), a “criatividade” (34%), o “espírito crítico” (22%), assim como a capacidade de interpretação, ferramenta essencial para a disciplina de Português e o raciocínio lógico, imprescindível na disciplina de Matemática, destacando-se ainda a capacidade de “interagir e exteriorizar aquilo que uma obra transmite, falar sobre sensações e emoções” (I13). Para além disso, é referido que as Artes Visuais podem ser usadas como "muleta" na aquisição de conhecimento e competências nas mais diversas áreas, sendo articuladas e complementárias ao objetivo final, aumentando a destreza, a pertinência, a capacidade de análise, a discussão e a superação. Dada esta panóplia abrangente e diversificada de competências é possível concluir que as Artes Visuais são uma área fulcral e essencial na Educação e no desenvolvimento das crianças, ajudando na formação de melhores pessoas, cidadãos e artistas.

Tal como referido na questão anterior, todos os inquiridos consideram que as Artes Visuais poderão ajudar a desenvolver valores, na medida em que "as artes são uma forma de expressão e um artista consegue plasmar valores nas suas obras se assim o pretender, pelo que, pela análise de obras se podem introduzir diálogos sobre valores" (I18) e também "a partir de criações próprias com ou sem inspiração de outros autores

fornecendo uma panóplia como incentivar a procura de diferentes técnicas e trabalhos" (I4). Para além disso, é referido que é possível captar a atenção das crianças, recorrendo às várias atividades relacionados com as Artes Visuais, desenvolvendo valores como a sustentabilidade, através da utilização de materiais reciclados, o respeito pelas diferentes culturas e raças através da " realização de trabalhos que respeitem a multiculturalidade" (I17) e até " mesmo a simples utilização de cores diferentes" (I20), sendo que essas atividades "motivam a partilha de ideias, a entajuda e a aceitação do outro" (I11), também porque "através da imagem conseguimos mais facilmente promover valores junto da sociedade, de uma forma mais simples e direta" (I16) e porque "permitem que a criança exprima o que sente e que o demonstre/partilhe através das artes visuais" (I21).

Por fim, os inquiridos identificaram múltiplos valores que podem ser trabalhados através das Artes Visuais, sendo de salientar que os valores referidos foram similares aos referidos anteriormente. Assim sendo, 59% dos inquiridos são da opinião de que o respeito é um dos principais valores apreendidos com as Artes Visuais, bem como a empatia e a entajuda com 50% e 58% respetivamente. Para além disso, 38% elegeu a partilha e 31% selecionou a solidariedade, a sustentabilidade, o companheirismo e a união. Os valores menos abordados foram a igualdade e equidade com um peso de 28% e 25% respetivamente, enquanto a criatividade apenas foi selecionada por 13%. Com apenas 3% ficou a autonomia, a responsabilidade e a inclusão.

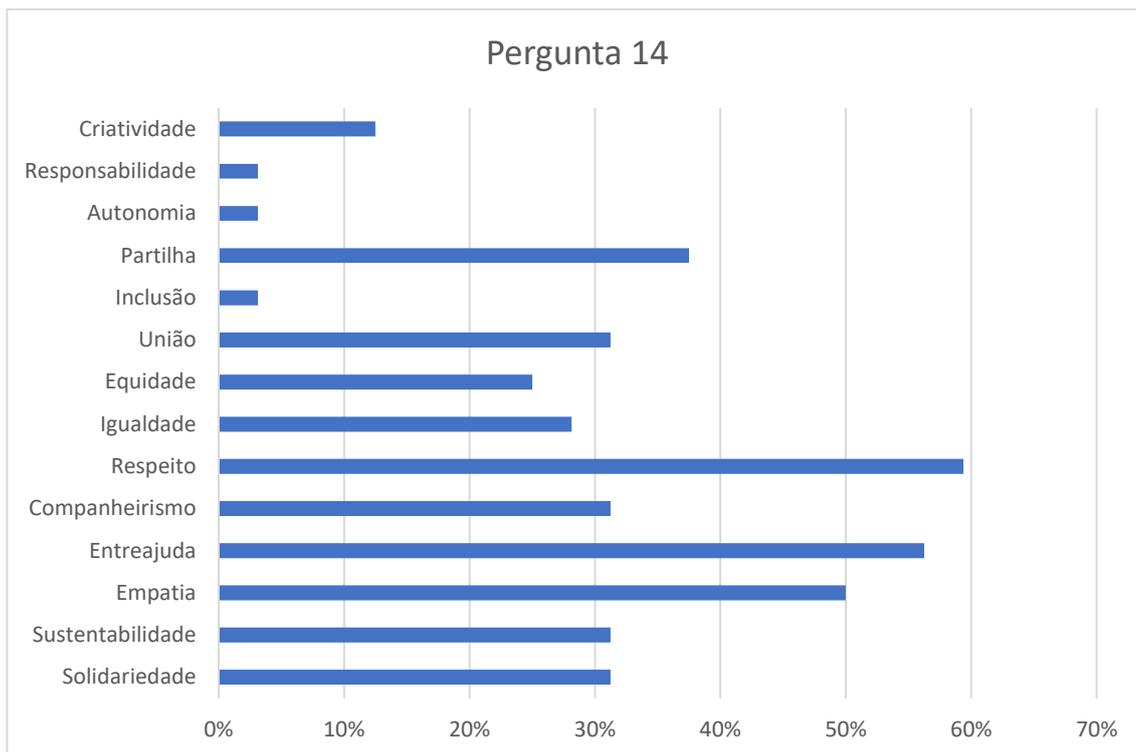


Gráfico 12- Quais são os valores que poderão ser trabalhados através das Artes Visuais?

### 3.2.1. Análise das atividades realizadas

O conteúdo percentual que se segue, baseou-se em indicadores de observação que o adulto avaliou, numa escala de 1 a 3, em que nível 1 corresponde a não satisfatório, nível 2 corresponde a parcialmente satisfatório e nível 3 corresponde a totalmente satisfatório, aquando da realização das propostas descritas nos anexos. Para além disso, os vários parâmetros avaliados foram agrupados em diferentes categorias. A primeira categoria consiste na noção de responsabilidade interesse e respeito pelo próximo e avalia a consideração dos alunos pelos direitos dos outros, a responsabilidade assumida pelos seus atos e ações, o seu interesse e a capacidade para escutar o outro e respeitar a sua opinião. Por outro lado, a segunda categoria engloba a comunicação, expressão, autonomia e criatividade, avaliando a clareza e articulação de discurso dos alunos, a utilização da leitura para a concretização de atividades e interações com os outros, a utilização de técnicas diversificadas, assim como a sua autonomia e criatividade. Por fim, a terceira e última categoria, avalia o conhecimento dos alunos acerca da realidade

envolvente e a importância que os mesmos lhe atribuem, como o conhecimento das temáticas, artistas e obras de arte, assim como a importância que lhes atribuem, levando-os a cooperar na atividade.

### 3.2.1.1. Análise das atividades realizadas no âmbito da Educação Pré-escolar

A análise que se segue baseia-se em propostas apresentadas na valência de Pré-Escolar, numa Sala Mista que compreende crianças desde os 3 anos aos 5, contudo, na prática, as idades variam entre crianças de 2 anos (que completam os 3 anos no ano letivo de 2023/2024) e de 6 anos. Essa diferença de idades obrigou a que as propostas fossem realizadas em pequenos grupos até à apresentação da temática por parte das crianças mais velhas ao grupo e, após isso, contassem com a participação de todas as crianças.

Posto isto, a primeira atividade apresentada - “Hora do conto sem palavras” - teve como mote um pedido da instituição para que, em família, se realizasse um origami branco em forma de pomba e, portanto, o simbolismo da pomba branca teria de ser explicado ao grupo. Para o efeito, escolheu-se a obra “Migrando” de Mariana Mateos, cuja mensagem é passada através da ilustração e, desta forma, pretendia-se perceber o que o grupo sabia acerca da temática. Após conclusão da atividade, foi possível verificar que 1% das crianças não tinham qualquer conhecimento da realidade, nem reconheciam a sua importância, enquanto 18,5% tinham algum conhecimento e percebiam a importância e a grande maioria (74,1%) tinha um excelente conhecimento da realidade. Neste sentido, foi possível perceber que 67% conhece a temática “Guerra” e percebe o que esta implica tanto para a vida dos cidadãos como para os militares, com intervenções como “Há pistolas na Guerra” (C1), havendo 33% que estabeleceram um paralelismo entre os militares que combatem na Ucrânia e a profissão ou experiência de membros familiares no serviço militar, como é possível verificar em: “A mãe da C13 andou na guerra” (C1), dando, assim, a conhecer ao resto do grupo o seu dia-a-dia desde a preparação física à definição de tarefas como ser cozinheiro, por exemplo. Ainda dentro desta temática, na sequência da visualização de uma ilustração, o grupo mostrou-se muito sensibilizado quando percebeu que muitas pessoas se viam obrigadas a deixar as suas habitações e pertences, estabelecendo-se, inclusive, uma reflexão acerca do que cada

criança considerava imprescindível levar consigo, sendo que 33% considerava que a família era o mais importante e os restantes 22% enumeravam bens materiais e 11% bens de primeira necessidade como água e alimentos. Da totalidade das crianças, 22% revelou que o que sabia acerca da temática era fruto do que observava nas notícias- “Um dia, eu fui a um restaurante com a minha mãe e o meu pai e eu vi na televisão que havia carros com pistolas que mandavam fogo para os meninos” (C5). No que diz respeito à consciência sobre os direitos dos cidadãos, 44% das crianças demonstrou consciência sobre a desigualdade de direitos entre os pares: “Não podem ir à escola e estar com os amigos” (C1); “Não podem ver o pai porque está a lutar” (C3) -, pela impossibilidade de se refugiarem nas suas próprias habitações- “Não, porque destruíram. São pessoas abandonadas” (C5) -, terem acesso a uma alimentação cuidada- “A Ucrânia não faz mal (...) E lá não têm comida” – (C1) ou à higiene. No que toca à comunicação, expressão, autonomia e criatividade, 5,6% da sala obteve o nível 1, 22,2% obteve nível 2 e 72,2% obteve o nível 3. No que toca à noção de responsabilidade, interesse e respeito pelo próximo, 7,4% da sala obteve o nível mínimo, 18,5% apresentou um nível médio e 74,1% apresentou o nível máximo.

No que diz respeito à segunda atividade desenvolvida - “Analisar, observar... O que sei?” - e tendo em consideração que foi uma continuidade da proposta n.º 1, o conhecimento da realidade, que se baseava na observação de um desenho conjunto feito pelas crianças, com o objetivo de representar o que a guerra significava para as mesmas, apenas foi atingida a nível máximo por 52,8% das crianças- “Eu quero desenhar os militares” (C11)-, o nível intermédio revelou-se em 25% das crianças- “É uma pistola grande para matar.” (C5)- e o nível mais baixo representou 22,2%. Em relação à comunicação, expressão, autonomia e criatividade, os resultados foram satisfatórios, com 77,8% das crianças avaliadas com nível 3- “Cristiana estou a pintar com preto porque é a fumarada da guerra” (C16)-, 14,8% obtiveram nível 2 e o primeiro nível a ter apenas 7,4% das crianças. O melhor resultado foi na categoria de noção de responsabilidade, interesse e respeito pelo próximo, em que 88,9% das crianças foram avaliadas com o nível 3, refletindo-se em expressões como “Será que há comida na guerra?” (C11), enquanto os níveis 1 (3,7%) e 2 (7,4%) representaram pouco mais de 10%.

Durante a proposta de atividade “Dado pensativo” 80% das crianças apresentou um excelente nível de conhecimento da realidade, que neste caso consistia no conjunto de ajudas prestadas à Ucrânia e a importância das mesmas- “Para matar pessoas” (C15); “Os Estados Unidos estão a ajudar a Ucrânia” (C1)-, enquanto 20% apresentou um nível de conhecimento mediano. De todo o grupo, 93,3% apresenta o nível máximo de comunicação, expressão, autonomia e criatividade como se verifica em “Acho que estão a pensar adotar as crianças, porque senão elas pegam em armas e querem imitar os adultos a matar pessoas (...) Ainda bem que não há Guerra em Portugal” (C16), enquanto 6,7% apresentaram um nível médio. No que toca à noção de responsabilidade, interesse e respeito pelo próximo, 85% das crianças foram avaliadas com nível 3- “Eles têm de ser amigos, não bater nem nada” (C10); “Temos que dar abraços e não estar a bater para sermos amigos” (C10)-, enquanto 15% apresentou nível 2, o que representa, no computo geral, resultados bastantes positivos. É de salientar que, devido a motivos de saúde, a atividade contou com uma menor participação de crianças, o que influencia, evidentemente, a comparação da presente atividade com as anteriores.

Durante a proposta de atividade n.º 4- “Será que todos querem ajudar?” -, 64,7% das crianças apresentam nível 3 no que toca ao conhecimento da realidade e a sua importância, como é referido em “Um gorro, porque eu gosto de usar para ficar quentinha.” (C3), enquanto 32,4% apresentam nível 2. Para além disso, no que toca à comunicação, expressão, autonomia e criatividade, 82,4% das crianças apresentam o nível máximo- “Tenho de passar por cima e por baixo, por cima e por baixo” (C1)-, enquanto 13,7% apresenta o nível intermédio e apenas 3,9% apresentam nível mínimo. No que toca ao interesse, noção de responsabilidade e respeito pelo próximo, 74,5% das crianças foram avaliadas com nível 3, verificando-se, por exemplo, nas seguintes expressões: “Cris eu quero fazer o cachecol” (C9); “Precisam de roupa quente.” (C15); “Cristi estou a fazer bem? Tira uma fotografia para mostrar aos meus pais.” (C10), 19,6% avaliadas com nível 2, e 5,9% com nível 1.

### 3.2.1.2. Análise das atividades realizadas no âmbito do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

A análise que se segue baseia-se em propostas apresentadas em contexto de 1.º CEB, numa turma do 3.º ano.

A primeira intervenção denominada “Eu sou uma criança e o meu problema é...” foi iniciada aproveitando um debate realizado no âmbito da disciplina de filosofia acerca da felicidade das crianças e dos adultos, tendo a maioria considerado que as crianças eram mais felizes do que os adultos, devido à falta de responsabilidade. Posto isto, a noção de responsabilidade, interesse e respeito pelo próximo evidenciadas durante o debate promovido mostrou que 63,9% dos alunos obtiveram o nível máximo, como é evidente em “A professora até deu o exemplo de uma amiga que o dia mais feliz da vida dela foi quando os pais se separaram, porque passaram todos a estar mais felizes.” (A21), 26,4% o intermédio e 9,7% nota mínima. Já na comunicação, expressão, autonomia e criatividade, os valores foram similares, ainda que ligeiramente superiores, com 68,1% a obterem nível 3 como se verifica no exemplo que se segue: “Mas isso é outra coisa: uma coisa é gostar de ter os pais juntos e eu acho que toda a gente deve gostar, mas se não estiverem felizes, é mau estarem juntos e aflige muito os filhos.” (A23), 26,4% a obterem nível 2 e 5,6% a obterem nível 1. Já no conhecimento da realidade e sua importância, os resultados foram similares às duas categorias transatas, com 64,6% dos alunos a obterem nível 3- “Cristiana os meus pais são divorciados e o A9 estava a dizer que não existiam “coisas” boas em ter os pais separados, mas há coisas boas como não discutirem.” (A21), 27,1% a obterem nível 2, e apenas 8,3% a obterem nível 1. Sendo que os alunos que obtiveram nível 3, apresentam uma percentagem bastante superior aos alunos que obtiveram níveis 1 e 2 combinados, pode-se concluir que o desempenho da turma foi positivo.

A segunda intervenção- “Hoje vou dar voz às crianças” - ditou uma melhoria de desempenho generalizado da turma nas três categorias, sendo que, no que toca à categoria da noção de responsabilidade, interesse e respeito pelo próximo, o nível 3, com 77,1%, foi obtido pela maior parte dos alunos- “Não ter amigos é um problema, porque as pessoas ficam solitárias” (A4), com 15,6% para o nível 2 e 7,3% para o nível 1. Já na categoria

da comunicação, expressão, autonomia e criatividade, 74% dos alunos obtiveram nível 3, como se verifica em “Eu já vi uma senhora que ficou sem cabelo e ela usava a peruca ou o gorro e a amiga dela cortou também o cabelo para ficar igual a ela” (A1), 22,9% nível 2 e 3,1% nível 1. A melhor categoria foi a que avaliou o conhecimento da realidade, que neste caso pretendia descobrir o conhecimento da turma acerca das problemáticas das crianças, tendo em conta várias especificidades, como o contexto social, em que foi dado o exemplo do cancro, a perda de parentes, entre outros. Com 84,7% dos alunos a obterem nível 3- “Os tratamentos fazem com que o cabelo caia” (A2)-, com 13,9% a obterem nível 2 e apenas 1,4% dos alunos a obterem nível 1.

A atividade “O que descobrimos?” mostrou que 89,6% dos alunos obtiveram nível 3 no que diz respeito à noção de responsabilidade, interesse e respeito pelo próximo, como se pode verificar em “Podemos dar roupas para um orfanato.” (A2), sendo que os níveis 1 (4,2%) e 2 (6,3%) tiveram uma representatividade de 10,4%. Mais uma vez estes valores são bastante semelhantes no que toca às restantes categorias, com 87,5% dos alunos a obterem nível 3 na categoria de comunicação, expressão autonomia e criatividade, como se verifica em “Eu conheço uma instituição que é perto de S. João da Foz e tem sempre muita comida, porque as pessoas dão.” (A13), sendo que 11,5% obtiveram nível 2 e 1% a obter nível 1. Já na categoria que focaliza o conhecimento da realidade e sua importância, 84,2% obtiveram a nota máxima, verificando-se expressões como “Se pegarmos em muita fruta, vai apodrecer passado uns dias, porque daqui para a Ucrânia é muito tempo e a fruta vai apodrecer. Para o orfanato já podemos mandar.” (A9), 15% a nota intermédia, e 0,8 a nota mínima. Mais uma vez, tais resultados permitem concluir que o desempenho dos alunos foi bastante positivo nesta intervenção.

A última intervenção realizada- “Nós vamos fazer a diferença” - revelou que, ao nível da responsabilidade, interesse e respeito pelo próximo, a grande maioria obteve o nível 3 com 89,6%, como se verifica em “Decidimos criar um prato de comida porque há crianças que não podem comer sempre que querem.” (A4), com uma quantidade reduzida de alunos a obterem nível 1 (3,1%) e 2 (7,3%). Esta discrepância de valores manteve-se nas seguintes categorias, pois no que toca à comunicação, expressão, autonomia e criatividade, 88,5% dos alunos obtiveram nível 3- “Nós decidimos fazer este cartaz para mostrar às pessoas que nem todas as crianças vivem bem, muitas vezes as pessoas pensam

que são só adultos que vivem nas ruas a pedir dinheiro, mas muitas vezes as crianças trabalham. No Afeganistão, há muitas meninas que não podiam ir à escola, por isso, passavam o tempo a trabalhar para sustentarem as famílias. Nem todas as crianças têm casa, por isso, queremos apelar à ajuda de toda a gente, para que todos saibam que precisamos de ajudar todas as crianças do mundo.” (A2)-, 10,4% obtiveram nível 2 e 1% apenas obtiveram nível 1. Quanto ao conhecimento da realidade e sua importância, 87,5% obtiveram nível 3, como se verifica em “Nós quisemos mostrar o que queremos ser no futuro, porque não vale a pena estudarmos se não cuidarmos do planeta, porque vamos concretizar os nossos sonhos, mas não temos uma boa saúde.” (A20), com o nível 1 e 2 a representarem 0,8% e 11,7% respetivamente.

Através dos resultados obtidos na avaliação do desempenho dos alunos nesta atividade, concluímos que o nível 3 de desempenho nas diversas categorias rondou sempre os 90%, o que leva o adulto a concluir, que o seu desempenho superou as expectativas de uma forma bastante positiva.

Após a análise dos dados obtidos ao longo das quatro intervenções, o adulto pode concluir que a receptividade e desempenho dos alunos ao longo das mesmas melhorou e os mesmos tiveram um desenvolvimento positivo, pois os alunos que obtiveram nível 3 ao longo das diversas atividades aumentou de atividade para atividade, o que pode ser explicado com o aumento da empatia, adaptação do adulto à turma e correção de lacunas existentes ao longo das atividades, de modo a potenciar ao máximo o seu desenvolvimento.

### 3.3. Triangulação de dados

A presente investigação focou-se, essencialmente, na educação de valores e no papel das Artes Visuais para essa promoção. Neste sentido, através da recolha de informação proveniente das entrevistas realizadas a educadores e docentes, bem como da observação das propostas de atividade apresentadas à valência de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico e compilando toda essa observação pode verificar-se o que a seguir se descreve.

De acordo com as respostas obtidas, aquando dos educadores e professores serem entrevistados acerca do que espera a instituição potenciar no seu público-alvo para a educação do mesmo, 28% dos inquiridos descreveu que a instituição em que se encontra, trabalha no sentido de desenvolver a autonomia das crianças, o que vai ao encontro do que foi verificado aquando da concretização das propostas apresentadas, porque, quando não foi verificada a 100%, evidenciou-se em mais de metade das crianças. Outro aspeto também mencionado foi a solidariedade que foi verificada acima dos 67% e na ordem dos 80% aquando da análise dos indicadores de observação criados. Outros 28% dos profissionais defenderam que a instituição que os emprega, visa a promoção de competências académicas, o que vai ao encontro do que é efetivamente priorizado na instituição. Apesar das competências académicas serem, por vezes, muito valorizadas em contexto prático, existiu uma constante preocupação para que o grupo fosse adquirindo competências sociais baseadas em aprendizagens que se desencadearam do diálogo com o outro e conversas em grupo, que o adulto supervisionou. Apesar disso, existe um aspeto que foi defendido por uma pequena percentagem de profissionais (13%), mas que foi evidente nas propostas levadas a cabo, na medida em que as mesmas, incluíam a presença das Artes Visuais, que se caracterizavam pelo envolvimento da criança com a Arte como elemento potenciador de aprendizagem e aquisição de valores para a criação de bons cidadãos.

Pode-se verificar que os valores que, efetivamente, são priorizados nas instituições onde os profissionais entrevistados lecionam correspondem ao respeito e à solidariedade que, efetivamente, se revelaram aspetos que as instituições, à partida, visavam potenciar e, foram evidentes, em contexto prático, essencialmente, em crianças reflexivas e atentas à realidade envolvente. A entreaajuda, o companheirismo e a sustentabilidade também foram muito evidenciados, verificando-se, na prática, pelo apoio sempre pronto a dar ao outro (conhecidos e desconhecidos). O último valor (sustentabilidade) foi evidente, principalmente, em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básica por a proposta apresentada possibilitar a consciência para com a finitude dos recursos.

Para além disso, para os inquiridos, os valores destacados com maior preponderância vão ao encontro dos valores enumerados até ao momento, embora a

igualdade não tivesse sido muito evidente nas propostas apresentadas. Apesar disso, o respeito, a empatia, a equidade e a entreatura são identificados como sendo os mais menosprezados, tendo sido, inclusive, a equidade pouco valorizada durante a análise das propostas, o que nos permite concluir que existem alguns valores, que, apesar de serem considerados fulcrais pelos professores e educadores questionados, esses mesmos são menosprezados de uma forma generalizada. É importante salientar que, de acordo com a perspectiva de Gonçalves, educar para a solidariedade é sinónimo de promover a “ética”, a “comunhão”, a “participação” e, inclusive, a “cidadania” e, portanto, possibilitar “o acesso de todos aos bens culturais da nossa sociedade, desenvolver as capacidades de interação e partilha e fazer germinar (...) a ideia e o sentimento do que é viver em função do bem comum”. (Gonçalves, 2007, p. 270). Uma pequena percentagem de inquiridos indicou a autonomia, a responsabilidade e o espírito crítico como valores imprescindíveis, ainda que tivessem sido muito evidenciados nas crianças. O companheirismo que é considerado por poucos profissionais como sendo menosprezado, foi muito notório, principalmente, no grupo de crianças de Educação Pré-escolar, na medida em que o grupo se mostrou bastante unido e tanto o grupo como a turma apresentaram bastante compaixão para com as temáticas e uns para com os outros, auxiliando-se no desenvolvimento das atividades, sendo que mais de 60% das crianças elevou ao expoente máximo os índices de cooperação entre eles em todas as atividades.

Quase metade (44%) dos inquiridos revelou que as Artes Visuais não são valorizadas na educação por não verificarem as suas potencialidades quando trabalhadas de forma conjunta com os domínios que adquirem maior importância, para além de lhes ser despendida uma pequena carga horária. Contudo, cabe aos profissionais de educação potenciar “condições e instrumentos para intervir na realidade” e, nesse sentido, nas propostas apresentadas, embora uns domínios apresentem mais peso do que outros, a realidade é que as Artes Visuais se revelaram grandes aliadas para o desenvolvimento dos valores anteriormente mencionados, trabalhando, inclusive, no âmbito da linguagem oral e abordagem à escrita. (Gonçalves, 2007, p. 266).

De forma contraditória à conduta de muitos educadores e docentes, os inquiridos defendem que as Artes Visuais desenvolvem muitas competências, salientando que podem ser articuladas e responsáveis pela facilitação de competências para outros

domínios. O que é corroborado por Oliveira (2017a) quando afirma que para os docentes “a educação artística contribui para o desenvolvimento pessoal e social e as capacidades e potencialidades artísticas encontram-se em todos os indivíduos, os quais são fundamentais na sensibilização e comunicação dos seres humanos”. (pp. 20-21). As Artes Visuais são consideradas fortes aliadas do desenvolvimento de valores como o respeito (59%), a empatia (50%) e a entajuda (58%), seguindo-se a partilha com um peso mais insignificante (38%), sendo corroborado pelas intervenções e resultados das atividades realizadas pelas crianças. Na verdade, seria expectável encontrar valores em comum neste âmbito, devido à versatilidade das Artes, contudo, a solidariedade apresenta, de acordo com os entrevistados, uma preponderância menor, que não é congruente com o que foi verificado, visto que em Educação Pré-escolar, as crianças quiseram recolher bens e produzir, inclusive, um cachecol para doar. Em 1.º CEB também foi evidente pela prontidão com que procuraram melhorar a vida das crianças que haviam identificado com carências. A sustentabilidade também foi pouco evidenciada, mas esteve muito presente, principalmente, em 1.º CEB, porque as propostas exigiam a utilização de recursos que a turma rapidamente apelou à reutilização. A autonomia e a responsabilidade foram os valores que menores percentagens obtiveram, o que não corrobora com o que foi analisado com as propostas promovidas em contexto de Educação Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, visto que as crianças se revelaram muito autónomas e levaram a atividade com bastante respeito pelas temáticas e um enorme sentido de responsabilidade. É de salientar que valores como o respeito e a solidariedade foram aumentando à medida que as atividades iam sendo desenvolvidas.

Assim, analisando todos os dados adquiridos, pode-se concluir que o respeito, a entajuda e a solidariedade são os valores que os inquiridos salientaram e que mais se evidenciaram no grupo de crianças analisado. Uma menor percentagem indicou a autonomia, contudo, esta também esteve muito explícita. Os profissionais que responderam à entrevista partilharam claros exemplos em que as Artes Visuais se revelam facilitadoras de valores, para além de permitirem potenciar a capacidade de comunicação, trabalhar a motricidade, a criatividade e o espírito crítico, destaca-se o respeito e a entajuda que, já haviam sido associados à educação, porém, a empatia também foi verificada pelos entrevistados e em contexto prático e a solidariedade e a autonomia foram

analisadas apenas em contexto prático. Apesar disso, é referenciado que nem sempre é dada a devida importância às Artes Visuais, em detrimento de outras áreas de conhecimento, na medida em que as mesmas são desvalorizadas, tendo uma preponderância mais baixa ao nível de percentagem de tempo despendido, contudo, como se pode verificar nas atividades realizadas (anexo 1), estas podem auxiliar qualquer conteúdo, para além de permitirem que a criança tenha uma implicação maior no processo de aprendizagem individual e, inclusive, do outro (anexo 2).

## Limitações do estudo

O presente estudo contou com algumas limitações, apesar dos esforços para garantir a concretização dos objetivos traçados.

Primeiramente, deve-se ter em atenção que a amostra utilizada é relativamente reduzida, visto que os profissionais de educação se encontravam sobrecarregados com suas responsabilidades diárias, planeamento de atividades e avaliação dos alunos e, conseqüentemente, mostravam uma disponibilidade limitada para participar nas entrevistas. Neste sentido, criou-se uma entrevista em formato online que foi divulgada nas redes sociais, contudo, por vezes, as respostas obtidas foram incompletas ou imprecisas. Todos estes fatores conduziram a uma amostra menos representativa e, refletindo, principalmente, as opiniões daqueles que tinham mais disponibilidade ou interesse na temática.

Outro fator limitador foi o tempo que o questionário esteve disponível para resposta, porque, de forma a conseguir garantir os objetivos pressupostos e uma recolha de dados concisa e uma análise cuidada da entrevista realizada, o período em que a entrevista esteve acessível teve de ser mais reduzido do que o desejado, condicionando a diversidade de profissionais e suas experiências.

Acrescenta-se ainda outra limitação que poderá ter influenciado a análise das intervenções realizadas em 1.º CEB, pelo facto de a mesma decorrer durante um período específico do ano letivo, não dando oportunidade para averiguar novas aprendizagens e evoluções, na medida em que a aluna teve de cingir aos conteúdos programáticos e necessidades da sala ou turma.

Por fim, tendo em consideração todas as limitações sentidas, considera-se que se criaram momentos que contribuíram para a aquisição de competências sociais e académicas, para além de se ter desenvolvido um trabalho que garantiu oportunidades e experiências diferentes às crianças e, inclusive, para a própria estagiária.

## Considerações finais

Ao longo do presente relatório de investigação foram analisados diversos conteúdos teóricos imprescindíveis para responder às perguntas de partida, bem como ao cumprimento dos objetivos pressupostos.

Fazendo uma reflexão acerca da sociedade atual, conclui-se que a contemporaneidade é moldada por questões de carácter social, económico, político, cultural e ambiental e perante uma sociedade marcada por conflitos armados, alterações climáticas e pandemias, a educação tem, evidentemente, de se reestruturar.

A educação é uma ferramenta crucial para que as comunidades se desenvolvam. Contudo, o papel do adulto deixa de se limitar ao contexto escolar e a viver da correlação entre a sociedade e a escola. A educação passa a ter de questionar concessões, a promover a cooperação, o debate, a criatividade e a articular as diferentes áreas do saber, de modo a desencadear a paz, a justiça e a sustentabilidade, assumindo uma função transformadora e de responsabilidade na construção da identidade de um indivíduo.

Face às constantes mudanças, as Artes Visuais deverão ser encaradas como uma ferramenta capaz de denunciar o carácter social, ambiental e económico da sociedade, pela capacidade de dar visibilidade a acontecimentos e preocupações, permitindo fomentar uma sociedade mais crítica, equitativa e democrática.

Face às problemáticas que têm vindo a ser enumeradas, surge a necessidade de combater a crise social, cabendo à educação comprometer-se de modo que as crianças pensem, interessem-se e atuem na sociedade. Uma educação para a cidadania fomenta a identificação e resolução de problemas da sociedade, visando uma transformação pessoal e social.

O conceito de Cidadania em educação também foi analisado, começando pela forma como a Cidadania é encarada e trabalhada noutros países e acabando por analisar que, em Portugal, é a única componente do currículo que se apresenta como transversal a todos os ciclos, não tendo plasmados os interesses, curiosidades e necessidades específicas de cada faixa etária. A Cidadania é destacada pela forma diferente que usa e

encara a realidade, cabendo às instituições proporcionar experiências que permitam desenvolver competências de consciência social.

Devido ao carácter social da educação e face aos estímulos que as crianças da atualidade estão sujeitas, importa trabalhar a educação no sentido de ser adaptada aos interesses e necessidades, emergindo nas Artes pela sua capacidade de abrir novos horizontes e abordar temáticas diversificadas.

A educação tem a responsabilidade de capacitar as crianças com capacidades que lhes permitam fazer uso dos seus direitos, atuando na sociedade conciliando a dimensão científica e os valores.

As perguntas de partida procuravam perceber de que forma as Artes Visuais poderão fomentar a Cidadania e analisar os valores que devem estar presentes na educação das crianças em Educação Pré-escolar e 1.º CEB.

Dando a resposta à primeira pergunta (“De que forma as Artes Visuais poderão fomentar a Cidadania?”), as Artes Visuais promovem valores essenciais para a formação da criança, tais como o respeito, valor considerado importante pelos entrevistados, mas também a entejuda e a empatia, que, nas atividades realizadas, permitiram que se desencadeassem momentos cruciais de reflexão e de partilha de ideias. Através das intervenções levadas a cabo, estes valores e muitos outros foram denotados, o que permite concluir que as Artes Visuais, pela forma diversificada como permitem trabalhar diferentes conteúdos e, neste caso em específico, valores, têm um papel crucial na fomentação da Cidadania.

Dando a resposta à segunda pergunta- “Que valores devem estar presentes na educação das crianças (Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico)? -, podemos concluir de forma unânime, que valores como o respeito, a entejuda, a solidariedade e a autonomia devem estar presentes na formação de um indivíduo, pois foram valores mencionados como imprescindíveis pelos profissionais entrevistados, mas também foram notórios ao longo da investigação.

Os objetivos elencados para a elaboração da pesquisa consistiam em verificar de que forma as Artes Visuais promovem a Cidadania, conhecer os valores que devem estar presentes na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, analisar a importância das Artes Visuais na educação e verificar qual é o impacto de uma formação que tem em consideração a Cidadania.

No que diz respeito ao primeiro objetivo elencado, foi possível perceber que as Artes Visuais promovem a Cidadania de uma forma inovadora e diferenciada, devido à capacidade de fomentar ferramentas como a imaginação, a criatividade e um olhar crítico e reflexivo, capazes de considerar a mudança de comportamentos, destacando-se valores como o respeito, a ajuda e a empatia.

Quanto ao segundo objetivo, analisou-se que os valores que estão presentes na educação, com base nas entrevistas, mas também pelas intervenções realizadas são o respeito, solidariedade, ajuda e a autonomia.

No que toca ao objetivo seguinte, foi possível perceber que as Artes Visuais possuem um papel preponderante na Educação, na medida em que ajudam a potenciar a motricidade, a aquisição de conhecimento e potencia nas mesmas a aquisição de diversos valores como o respeito, a ajuda, a empatia e a solidariedade de forma mais incisiva. Contudo, não se limita exclusivamente a estes valores, porque estão dependentes das reflexões e discussões realizadas. Para além disso, pela sua transversalidade, podem ser utilizadas com diferentes fins, o que, naturalmente, influencia a aprendizagem proveniente da mesma.

No que diz respeito ao quarto objetivo, uma formação que tem consideração a Cidadania, ajuda a formar cidadãos críticos, cooperativos, com um conhecimento cultural e preparados ideologicamente para poderem atuar de forma ativa, criativa, consciente e responsável, capacitados para atuar na plenitude das suas capacidades.

Conclui-se assim, que dada a complexidade das várias temáticas analisadas e da interligação entre as mesmas, seria interessante que este estudo ou as temáticas por ele abordadas fossem alvo de um maior aprofundamento investigativo e respetiva análise.

## Referências Bibliográficas

- Afonso, M. (2005). *Construir e Viver a Cidadania em Contexto Escolar*. Plátano Editora.
- Bernet, J., García, E., Rodriguez, M. Roig, A., Fairestein, G., Fernández, J., Monteagudo, J., Salvat, B., Muñoz, F., Ramirez, N, Pujol- Busquets, J., Adel, M., Molins, M., Rovira, J., Illera, J., Gussinyer, P., Baedolet, A. & Mendiburu, I. (2009). *El legado Pedagógico del Siglo XX pala la Escuela del Siglo XXI*. Editorial Graó.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (2010). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.
- Cabezudo, A., Christidis, C., Carvalho da Silva, M., Demetriadou-Saltet, V., Halbartschlager, F. & Mihai, G. (2010). *Guia Prático para a Educação Global: Conceitos e Metodologias no Âmbito da Educação Global para Educadores e Decisores Políticos*. <https://rm.coe.int/168070eb92>
- Camões, A., Figueiredo, I., Cardoso, J., Pereira L., Neves, M., & Silva, R. (2016). *Referencial de Educação para o Desenvolvimento- Educação Pré-escolar, Ensino Básico e Secundário*. Direção-Geral da Educação.
- Campos, B., Coimbra, J., Menezes, I., Soares, I., Imaginário, L., Carvalho, J. & Costa, M. (1990). *Psicologia do Desenvolvimento e Educação de Jovens*. Universidade Aberta.
- Castillo, Á. (1997). *Estrategias Didácticas para Educar en Valores*. Editorial Dykinson.
- Charréu L. (2009). Para uma Educação Artística em artes Visuais enfocada na contemporaneidade. In E. Rodrigues & H. Assis, (Orgs), *O Ensino das Artes Visuais: Desafios e possibilidades contemporâneas* (pp.25-32). Secretaria de Educação do Governo do Estado de Goiás.
- Davies, S. (2020). *A Criança Montessori de 1 a 3 anos: Um Guia para a Educação de Seres Humanos Curiosos e Responsáveis*. Editorial Presença.
- Delors, J. (2010). *Educação: um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre Educação para o século XXI*. Dani Editora.
- Decreto-Lei n.º 55/2018. Diário da República, n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Presidência do Conselho de Ministros. [Decreto-Lei n.º 55/2018 | DR \(diariodarepublica.pt\)](https://diariodarepublica.pt)
- Flick, U. (2009). *Desenho da Pesquisa Qualitativa*. Artmed Editora.
- GENE. (2022). Declaração Europeia sobre Educação Global até 2050: Declaração de Dublin União Europeia. [https://ened-portugal.pt/site/public/paginas/estudos-e-investigacoes-pt\\_1703777873.pdf](https://ened-portugal.pt/site/public/paginas/estudos-e-investigacoes-pt_1703777873.pdf)
- Gonçalves, C. & Gonçalves D. (2020). Pressupostos educacionais oriundos da filosofia com crianças: representações de docentes e discentes. In *V Encontro*

- Internacional de Formação na Docência (INCTE): livro de atas* (pp.192-199). Instituto Politécnico de Bragança.
- Gonçalves, D. (2007). Finalidades da Educação para a Cidadania. In *Cidadania(s): Discursos e práticas/ Atas do Congresso Internacional* (pp. 265-271). Universidade Fernando Pessoa. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/1231>
- Gonçalves, D. (2007). Infância e Cidadania: Encontro(s). *Cadernos de Estudo*, (6), 23-28. [http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/913/2/Cad\\_6Infancia.pdf](http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/913/2/Cad_6Infancia.pdf)
- Lopes, S. (2011). *Retratos da Arte na Educação*. Rés Editora.
- Lourenço, O. (2002). *Desenvolvimento Sócio-moral* (1.ª ed.). Universidade Aberta.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto Editora.
- Moderno, A., Mendes, C., Gabriel, D., Ruela Lopes, E., Sousa, I., Gonçalves, A., Machado, J., Pedrosa, J., Vieira, J., Marques Lopes, M. & Chaves, R. (2016). *Intervenção Cultural e Educação Artística*. Instituto Politécnico de Leiria.
- Moura, A. & Barbosa, G. (2018). Ensinar Cidadania com Artes: Olha para o que eu faço... não olhes para o que eu digo! *Saber & Educar*, (24), 1-11. <http://revistaold.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/view/325/351>
- Nóvoa, A. (2004). Novas Disposições dos Professores: A escola como lugar da formação. *FPCE-UOE-HEEC- Artigos em Revistas Nacionais*, 1-6. <http://hdl.handle.net/10451/685>.
- Oliveira, M. (2016). Arte e Educação: Um diálogo em tempos de mudança. *Revista #Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, do Instituto Federal do Rio Grande do Sul*, 5, (2), 1-19. <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2459/1/Arte%20e%20educacao%20a7%20a3o.pdf>
- Oliveira, M. (2017a). (Re)pensar a Educação Artística na Formação Inicial dos Futuros Professores. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 7, 19-32. <https://rpea.madeira.gov.pt/index.php/rpea/issue/view/9> .
- Oliveira, M. (2017b). A Educação Artística no Trilho de uma Nova Cidadania. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 4, 11-15. <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2551/1/2230-10002-2-PB.pdf> .
- Oliveira, M. (2018a). Escola do Futuro: Perspetiva dos alunos do 1.º ciclo do ensino básico. *Saber & Educar*, 24, 1-11. <http://revistaold.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/view/327/348> .
- Oliveira, M. (2018b). A Ilustração Atual para uma consciência social na Educação Pré-escolar. *Diálogos com a Arte: revista de arte, cultura e educação*, 8 (18), 142-153. [https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/26646/1/6d6107\\_cd65d4481d884c3a9499a44791d84eac-144-155.pdf](https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/26646/1/6d6107_cd65d4481d884c3a9499a44791d84eac-144-155.pdf) .

- Oliveira, M. (2018c). Um Novo Olhar sobre as Artes Visuais na Educação Pré-Escolar: um desafio da contemporaneidade. In A. Souto e Melo (Org.), *Atas do Congresso de investigação em Educação Artística - Educação artística no sistema de ensino português: conquistas e desafios*, (pp. 262-272). [http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2744/1/livro\\_de\\_atas\\_CIEA\\_2017\\_v2018-11-02\\_2-271-281.pdf](http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2744/1/livro_de_atas_CIEA_2017_v2018-11-02_2-271-281.pdf) .
- Oliveira, M. (2023). *Tempos (Re)ligados pela Arte: a arte do século XX como potenciadora do desenvolvimento das crianças do século XXI*. APEI.
- Oliveira, M., Eça, T., Saldanha, A. & Ferreira, C. (2021). *Educação Artística e Sustentabilidade- Orientações para Estratégias de Educação Ambiental através das Artes*. APCV.
- Pacheco, J. (2012). *Dicionário de Valores*. SM Edições.
- Pais, M., Borges, G., Pires, L., Antunes, M., Ferreira, P., Vasconcelos, P. & Ferreira, V. (1998). *Gerações e Valores na Sociedade Portuguesa Contemporânea*. Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.
- Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (2001). *O Mundo da Criança*, (8.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill de Portugal.
- Pocinho, M. (2012). *Metodologia de Investigação e Comunicação do Conhecimento Científico*. Lidel.
- Rodrigues, D. (2002). *A Infância da Arte, a Arte da Infância*. Asa Editores.
- Saldanha, A. & Torres de Eça, T. (2016) *Artes Visuais na Educação*. EPCV.
- Santo Padre Francisco. (2020). *Carta Encíclica Fratelli Tutti do Santo Padre Francisco Sobre a Fraternidade e a Amizade Social*. [Carta-Enciclica-FRATELLI-TUTTI-PT.pdf \(marista.org.br\)](http://www.marista.org.br/pt/enciclica-fratelli-tutti) .
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Direção-Geral da Educação.
- UNESCO. (2015). Educação para a Cidadania Global: preparando alunos para os desafios do século XXI. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311>
- UNESCO. (2016). Educação para a Cidadania Global: tópicos e objetivos de aprendizagem. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993>
- UNESCO. (2022). *Reimaginar Nossos futuros Juntos: Um Novo Contrato Social para a Educação*. Fundação SM.
- Vasconcelos, T. (2007). A importância da educação na construção da cidadania. *Saber(e)Educar*, (12), 109-117. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/714>
- Woolfolk, A. (2000). *Psicologia da Educação* (7.<sup>a</sup> ed.). Artmed.

## Anexos

### Anexo 1 - Descrição da atividade n.º 1 (Pré-escolar)

22 de novembro de 2023

Nome da Atividade:	Hora do Conto sem Palavras
Proposta da Atividade:	Imagens valem mais que mil palavras E todas têm uma história para contar Das mais simples às mais raras Diz-me o que te fazem pensar.
Faixa Etária:	4 e 5 anos (Sala Mista)
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"><li>• Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade);</li><li>• Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;</li><li>• Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros;</li><li>• Promover a interação e cooperação com os diferentes colegas, respeitando normas, regras e critérios de atuação, de convivência e de trabalho;</li><li>• Interagir com os colegas sem perder a sua individualidade e autenticidade;</li><li>• Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções;</li><li>• Respeitar e valorizar outros povos e outras culturas, repudiando qualquer tipo de discriminação;</li></ul> <p>Reconhecer e valorizar as características do seu grupo de pertença (normas de convivência, relações entre membros, costumes, valores, língua, credo, religião, ...).</p>
Conteúdos:	<ul style="list-style-type: none"><li>• Descrever lugares, atividades e momentos passados nos seus tempos livres;</li><li>• Os povos e etnias (as características físicas, os seus costumes, a sua cultura e a sua gastronomia);</li><li>• Interpretar ilustrações;</li><li>• Formas de trabalhar em grupo.</li></ul>
Materiais:	<ul style="list-style-type: none"><li>• Obra “Migrando” de Mariana Mateos.</li></ul>

Descrição da  
Atividade:

O momento da “Hora do conto” irá iniciar-se com a apresentação da obra “Migrando” de Mariana Mateos e com a observação das páginas da obra até que o grupo perceba que não existe código escrito. Nessa altura, será lançado o desafio de serem os próprios a contar a história e não o adulto. Para exemplificar, o adulto deverá começar por descrever o que vê na primeira e segunda página e deixar que o grupo dê continuidade à medida que for levantando o dedo.

Descrição da atividade n.º 2 (Pré-escolar)

29 de novembro de 2023

Nome da Atividade:	Análise, observo... O que eu sei?
Proposta da Atividade:	A cada traço que acrescentas Um desenho único vais formar Cada um com as suas ideias Uma linda obra se vai criar.
Faixa Etária:	4 e 5 anos (Sala Mista)
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade);</li> <li>• Interagir com os colegas sem perder a sua individualidade e autenticidade;</li> <li>• Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções;</li> <li>• Interpretar os significados expressivos e comunicativos das Artes Visuais e os processos subjacentes à sua criação;</li> <li>• Manipular diferentes materiais e técnicas artísticas bidimensionais explorando as diversas possibilidades expressivas da sua utilização.</li> </ul>
Conteúdos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento da criatividade;</li> <li>• Da ideia concetual à representação gráfica;</li> <li>• Formas e modos de representação artística;</li> <li>• Expressão e comunicação na arte;</li> <li>• Consciência de que o outro existe;</li> <li>• Normas para trabalhar em grupo, gerir materiais e equipamentos.</li> </ul>
Materiais:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obra “Migrando” de Mariana Mateos;</li> <li>• Papel de cenário;</li> <li>• Tintas;</li> <li>• Copos;</li> <li>• Pincéis.</li> </ul>
Descrição da Atividade:	Após a concretização do <i>storytelling</i> da obra “Migrando” de Mariana Mateos, o grupo foi desafiado a realizar um “registo da história” sobre os aspetos que tinham sido abordados. O grupo quis realizar um desenho e a estagiária perguntou primeiramente o que consideravam importante colocar na sua representação. Posteriormente, com a ajuda do grupo, uma

folha de papel de cenário foi colocada no chão e o grupo começou, em conjunto, a sua representação (desenho coletivo).  
Após isto, se considerarem conveniente, o pequeno grupo poderá mostrar o resultado, explicando a grupo em que consiste.

Descrição da atividade n.º 3 (Pré-escolar)

13 de dezembro de 2023

Nome da Atividade:	Dado Pensativo
Proposta da Atividade:	Com o dado colorido, risos no ar, Crianças curiosas, prontas a jogar. Número sorteado, pergunta a guiar, Atos bonitos e solidários a semear.
Faixa Etária:	4 e 5 anos (Sala Mista)
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade);</li> <li>• Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;</li> <li>• Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros;</li> <li>• Promover a interação e cooperação com os diferentes colegas, respeitando normas, regras e critérios de atuação, de convivência e de trabalho;</li> <li>• Interagir com os colegas sem perder a sua individualidade e autenticidade;</li> <li>• Descrever lugares, atividades e momentos passados nos seus tempos livres com amigos e familiares.</li> </ul>
Conteúdos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descrição de lugares, atividades e momentos passados;</li> <li>• Recriação simples de situações históricas/personagens sob a forma plástica;</li> <li>• Formas e modos de representação artística;</li> <li>• Formas de trabalhar em grupo.</li> </ul>
Materiais:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obra “Migrando” de Mariana Mateos;</li> <li>• Dado com perguntas;</li> <li>• Caneta;</li> <li>• Tesoura;</li> <li>• Papel colorido.</li> </ul>
Descrição da Atividade:	Lançamento de um dado cujas faces apresentam perguntas alusivas à temática “Guerra”. À medida que forem respondendo e refletindo em pequeno grupo, espera-se que sejam definidas palavras-chave associadas à temática.

Após isto, o grupo deverá escrever essas mesmas palavras e colar no desenho coletivo realizado anteriormente (atividade n.º 2).

Descrição da atividade n.º 4 (Pré-escolar)

10 de janeiro de 2024

Nome da Atividade:	Será que todos querem ajudar?
Proposta da Atividade:	O que vamos construir? A pergunta ficou no ar Com amor, empenho e esforço Será que todos querem ajudar?
Faixa Etária:	3, 4 e 5 anos (Sala Mista)
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções;</li> <li>• Manipular diferentes materiais e técnicas artísticas tridimensionais explorando as diversas possibilidades expressivas da sua utilização;</li> <li>• Interpretar os significados expressivos e comunicativos das Artes Visuais e os processos subjacentes à sua criação;</li> <li>• Interagir com os colegas sem perder a sua individualidade e autenticidade.</li> </ul>
Conteúdos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento da criatividade;</li> <li>• Conhecer modos de vida e funções de alguns membros da comunidade (tecedeira/ tecelão,...);</li> <li>• Diálogo sobre o que vê e o que observa;</li> <li>• Consciência de que o outro existe;</li> <li>• A expressão e comunicação;</li> <li>• O processo criativo: da conceção ao produto artístico;</li> <li>• Normas para trabalhar em grupo, gerir materiais e equipamentos.</li> </ul>
Materiais:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Molde de tear;</li> <li>• Lãs de cores diferentes.</li> </ul>
Descrição da Atividade:	Estabelecer uma conversa, em pequeno grupo, onde se analisa os bens essenciais que poderão ser escassos num cenário de “Guerra” como o da Ucrânia e se seleciona uma eventual uma peça de aquecimento para ser concretizada pelo grupo. Após isto, o adulto deverá desafiar o grupo a experimentar tecer a peça selecionada e exemplificar o processo.

Descrição da atividade n.º 1 (1.º CEB)

20 de maio de 2024

Nome da Atividade:	Eu sou uma criança e o meu problema é...
Proposta da Atividade:	<p>Na aula todos a conversar, Sobre meninos e meninas a chorar. Ideias tentamos arranjar, Para essas lágrimas podermos eliminar.</p> <p>Como amigos vamos todos debater, Para ajudar, o que podemos fazer? Vamos ajudar, pensar com o coração, Procurar soluções é a nossa missão.</p>
Ano de escolaridade:	3.º Ano
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeitar as emoções dos outros;</li> <li>• Expressar respeito pelas diferenças individuais e socioculturais;</li> <li>• Respeitar a diversidade das pessoas e dos outros seres da natureza;</li> <li>• Reconhecer a importância de adotar para com os outros comportamentos de cooperação, interajuda e tolerância;</li> <li>• Identificar papéis de vários tipos de atores (individuais e coletivos) em termos de responsabilidade na promoção do bem-estar;</li> <li>• Tomar progressivamente consciência da realidade vivida, tendo em conta a sua evolução, na perspetiva de uma alteração de atitudes e comportamentos;</li> <li>• Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras;</li> <li>• Gerir adequadamente a tomada de vez na comunicação oral, com respeito pelos princípios da cooperação e da cortesia;</li> <li>• Usar a palavra com propriedade para expor conhecimentos e apresentar narrações.</li> </ul>
Conteúdos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empatia;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento de valores de respeito, tolerância e partilha;</li> <li>• Consciência acerca da realidade envolvente no sentido de adotar atitudes e comportamentos diferentes;</li> <li>• Mobilizar os sentidos na perceção do mundo envolvente.</li> </ul>
<p><b>Materiais:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Material de escrita.</li> </ul>
<p><b>Descrição da Atividade:</b></p>	<p>Na sequência de uma sessão de filosofia realizada por outro docente, questionar-se-á se, à semelhança do que consideraram na sessão (consideraram que as crianças eram mais felizes comparativamente aos adultos), também consideraram que as crianças têm problemas- “Há umas semanas atrás consideraram que as crianças eram mais felizes do que os adultos, mas isso significa que não têm problemas?”, “Quais são os problemas das crianças?” e “Consideram que serem obrigados a comer vegetais é um problema, por exemplo?”. Após a reflexão em grande grupo, pedir-se-á que pesquisem acerca dos problemas das crianças. Poderão levar para a sala desenhos, fotografias, vídeos, notícias, etc.</p>

Descrição da atividade n.º 2 (1.º CEB)

22 de maio de 2024

Nome da Atividade:	Hoje eu vou dar voz às crianças
Proposta da Atividade:	<p>Depois do debate, vamos pesquisar,                  A acabar com fome, queremos ajudar.                  Entrevistas preparamos, para perguntar,                  Aos nossos colegas, o que estão a pensar.</p> <p>Pesquisas feitas, hora de descobrir,                  O que pensam e o que nos podem sugerir.                  Ideias juntamos, para fortalecer,                  Esta iniciativa que juntos vamos fazer.</p>
Ano de escolaridade:	3.º Ano
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeitar as emoções dos outros;</li> <li>• Expressar respeito pelas diferenças individuais e socioculturais;</li> <li>• Respeitar a diversidade das pessoas e dos outros seres da natureza;</li> <li>• Reconhecer a importância de adotar para com os outros comportamentos de cooperação, interajuda e tolerância;</li> <li>• Identificar papéis de vários tipos de atores (individuais e coletivos) em termos de responsabilidade na promoção do bem-estar;</li> <li>• Tomar progressivamente consciência da realidade vivida, tendo em conta a sua evolução, na perspetiva de uma alteração de atitudes e comportamentos;</li> <li>• Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras;</li> <li>• Gerir adequadamente a tomada de vez na comunicação oral, com respeito pelos princípios da cooperação e da cortesia;</li> <li>• Usar a palavra com propriedade para expor conhecimentos e apresentar narrações;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares da escrita).</li> </ul>
Conteúdos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empatia;</li> <li>• Desenvolvimento de valores de respeito, tolerância e partilha;</li> <li>• Consciência acerca da realidade envolvente no sentido de adotar atitudes e comportamentos diferentes;</li> <li>• Ouvir o outro;</li> <li>• Mobilizar os sentidos na perceção do mundo envolvente.</li> </ul>
Materiais:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Material de escrita;</li> <li>• Computador;</li> <li>• Impressora.</li> </ul>
Descrição da Atividade:	<p>Após a reflexão e pesquisa, os alunos deverão partilhar o que trouxeram de casa, dando espaço para um novo momento de debate. De seguida, deverá procurar-se descobrir se a turma considera que os problemas elencados são uma representação dos problemas de todas as crianças (seja de outras crianças com um contexto social semelhante ou diferente) - “Serão estes os problemas de todas as crianças? Como poderemos descobrir?”, “É importante saber a opinião dos outros?”, “Quem dá voz/ qual é a profissão capaz de chamar a atenção para os problemas das pessoas? (neste momento poderá ser necessário mostrar pessoas entrevistadas por jornalistas)” e “E se nos tornássemos jornalistas e entrevistássemos outras crianças?”. Seguindo-se o desenvolvimento, em grande grupo, do guião que, enquanto jornalistas, seguirão para realizar as suas entrevistas.</p>

Descrição da atividade n.º 3 (1.º CEB)

28 de maio de 2024

Nome da Atividade:	O que descobrimos?
Proposta da Atividade:	<p>Todas as respostas lemos, com atenção,                  Procurando em cada uma alguma solução.                  E conhecemos artistas e as suas criações,                  Com materiais recicláveis, conquistaram os nossos corações.</p> <p>Vamos analisar, tudo que foi dito,                  E com arte e talento, criar algo bonito.                  Não existe lixo se podes reutilizar,                  Materiais recicláveis todos vamos usar.</p>
Ano de escolaridade:	3.º Ano
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressar respeito pelas diferenças individuais e socioculturais;</li> <li>• Respeitar a diversidade das pessoas e dos outros seres da natureza;</li> <li>• Reconhecer a importância de adotar para com os outros comportamentos de cooperação, interajuda e tolerância;</li> <li>• Identificar papéis de vários tipos de atores (individuais e coletivos) em termos de responsabilidade na promoção do bem-estar;</li> <li>• Assumir a sua quota-parte de responsabilidade na promoção do bem-estar da escola, da família e da comunidade local;</li> <li>• Participar em iniciativas individuais e coletivas de resolução de situações;</li> <li>• Tomar progressivamente consciência da realidade vivida, tendo em conta a sua evolução, na perspetiva de uma alteração de atitudes e comportamentos;</li> <li>• Apresentar exemplos de formas de ação participativa e corresponsável dos/as cidadãos/ãs e de diversas instituições que possam contribuir para enfrentar problemas;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mobilizar e selecionar um repertório de materiais que permita experimentar e concretizar mensagens artísticas diversas;</li> <li>• Produzir objetos plásticos explorando um tema, ideias e situações;</li> <li>• Aprofundar as capacidades, habilidades e conhecimentos sobre materiais e técnicas;</li> <li>• Aprofundar diferentes técnicas artísticas bi e tridimensionais;</li> <li>• Mobilizar novos saberes e elaborar alternativas face a problemas artísticos;</li> <li>• Explorar diferentes materiais plásticos.</li> </ul>
Conteúdos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empatia;</li> <li>• Desenvolvimento de valores de respeito, tolerância e partilha;</li> <li>• Consciência acerca da realidade envolvente no sentido de adotar atitudes e comportamentos diferentes;</li> <li>• Atividades artísticas na contemporaneidade: instalação, fotografia e pintura;</li> <li>• Da conceção à representação artística;</li> <li>• Materiais e técnicas artísticas;</li> <li>• A Expressão artística como saber cognitivo e como saber produtivo;</li> <li>• Criação de formas a partir de materiais recicláveis utilizando a técnica da construção;</li> <li>• As possibilidades estéticas dos materiais recicláveis;</li> <li>• Experimentar, criar e transformar;</li> <li>• Participar em momentos de improvisação no processo de criação artística;</li> <li>• Selecionar técnicas e materiais adequados para a divulgação de mensagens visuais;</li> <li>• Técnicas artísticas bi e tridimensionais.</li> </ul>
Materiais:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Material de escrita;</li> <li>• Carolina;</li> <li>• Materiais recicláveis;</li> <li>• Dispositivos de apresentação;</li> <li>• PowerPoint.</li> </ul>
Descrição da Atividade:	Na sequência da sessão anterior, as crianças apresentarão as respostas obtidas das entrevistas realizadas, enquanto se realiza um brainstorming em cartolina com todos os problemas elencados.

De seguida, em grande grupo, deverá procurar-se encontrar soluções para os problemas identificados, como por exemplo, construir uma casa para sem-abrigos ou criar brinquedos para crianças que estão hospitalizadas. Após isto, foi apresentado um PowerPoint com autores como Bordalo II e produções em duas dimensões e três dimensões realizadas por outras crianças, com o objetivo de mostrar as propostas e as produções finais. Por fim, recorrendo a recursos recicláveis trazidos previamente pelos adultos e pelas crianças, os alunos deverão projetar e iniciar a concretização das suas soluções. Poderão criar o mesmo recurso visto de formas diferentes (o mesmo recurso, mas realizado individualmente) ou poderão, em grupos, realizar recursos que façam face às diversas soluções encontradas.

Descrição da atividade n.º 4 (1.º CEB)

4 de junho de 2024

Nome da Atividade:	Nós vamos fazer a diferença
Proposta da Atividade:	<p>Com reciclagem, brinquedos vamos criar, Entre outros objetos, que possam ajudar. Assim combatemos a tristeza, para que possam sorrir, Com nossas mãos, um mundo pretendemos construir.</p> <p>Brincando criamos, reciclando aprendemos, Com materiais que no dia a dia esquecemos. A turma unida e solidária a criar, Algo que a tristeza possa apagar.</p>
Ano de escolaridade:	3.º Ano
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressar respeito pelas diferenças individuais e socioculturais;</li> <li>• Reconhecer a importância de adotar para com os outros comportamentos de cooperação, interajuda e tolerância;</li> <li>• Identificar papéis de vários tipos de atores (individuais e coletivos) em termos de responsabilidade na promoção do bem-estar;</li> <li>• Assumir a sua quota-parte de responsabilidade na promoção do bem-estar da escola, da família e da comunidade local;</li> <li>• Participar em iniciativas individuais e coletivas de resolução de situações;</li> <li>• Tomar progressivamente consciência da realidade vivida, tendo em conta a sua evolução, na perspetiva de uma alteração de atitudes e comportamentos;</li> <li>• Mobilizar e selecionar um repertório de materiais que permita experimentar e concretizar mensagem artísticas diversas.</li> <li>• Utilizar meios expressivos de representação;</li> <li>• Produzir objetos plásticos explorando um tema, ideias e situações;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprofundar as capacidades, habilidades e conhecimentos sobre materiais e técnicas;</li> <li>• Aprofundar diferentes técnicas artísticas bi e tridimensionais;</li> <li>• Mobilizar novos saberes e elaborar alternativas face a problemas artísticos;</li> <li>• Explorar diferentes materiais plásticos.</li> </ul>
Conteúdos:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empatia;</li> <li>• Desenvolvimento de valores de respeito, tolerância e partilha;</li> <li>• Consciência acerca da realidade envolvente no sentido de adotar atitudes e comportamentos diferentes;</li> <li>• Da conceção à representação artística;</li> <li>• Materiais e técnicas artísticas;</li> <li>• A Expressão artística como saber cognitivo e como saber produtivo;</li> <li>• Criação de formas a partir de materiais recicláveis utilizando a técnica da construção;</li> <li>• As possibilidades estéticas dos materiais recicláveis;</li> <li>• Experimentar, criar e transformar;</li> <li>• Participar em momentos de improvisação no processo de criação artística;</li> <li>• Selecionar técnicas e materiais adequados para a divulgação de mensagens visuais;</li> <li>• Utilização de diferentes técnicas, materiais e suportes de trabalho.</li> </ul>
Materiais:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Material de escrita;</li> <li>• Materiais recicláveis;</li> <li>• Material de corte;</li> <li>• Material de colagem;</li> <li>• Material de medição;</li> <li>• Computador;</li> <li>• Livros associados às diferentes temáticas.</li> </ul>
Descrição da Atividade:	<p>Na sequência da sessão anterior, as crianças apresentarão as respostas obtidas das entrevistas realizadas, enquanto se realiza um brainstorming em cartolina com todos os problemas elencados.</p> <p>De seguida, em grande grupo, deverá procurar-se encontrar soluções para os problemas identificados, como por exemplo, construir uma casa para sem-abrigos ou criar brinquedos para crianças que estão hospitalizadas. Após isto, recorrendo a recursos recicláveis trazidos previamente pelos adultos e pelas crianças, os alunos deverão projetar e</p>

iniciar a concretização das suas soluções. Poderão criar o mesmo recurso visto de formas diferentes (o mesmo recurso, mas realizado individualmente) ou poderão, em grupos, realizar recursos que façam face às diversas soluções encontradas.

Anexo 2

Atividade n.º 1 (Pré-escolar)

22 de novembro de 2023

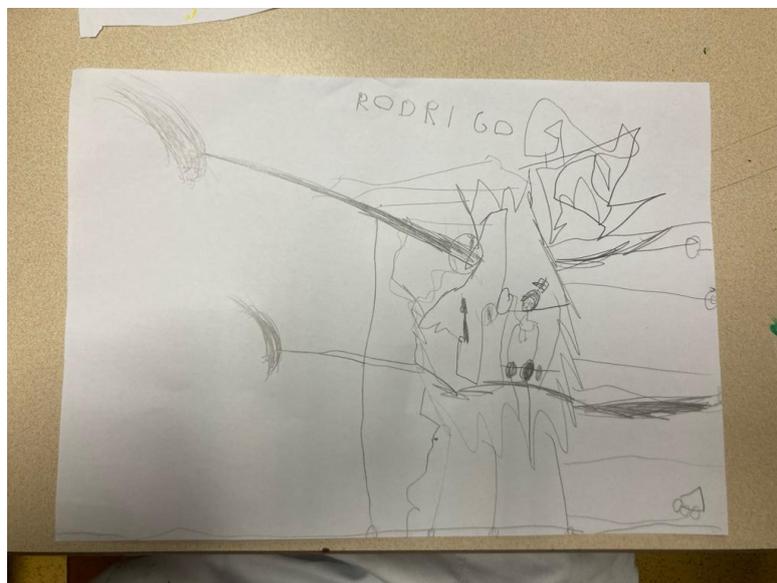
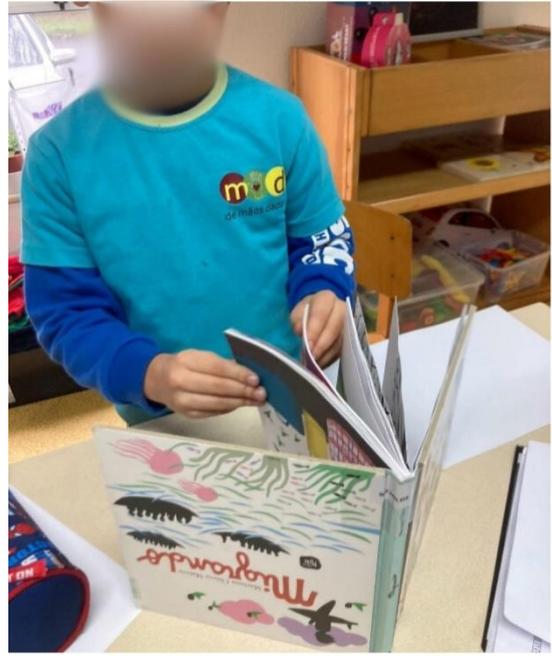
Nome da atividade:	Hora do conto sem palavras
Observação/escuta das crianças:	<p>Após a descrição das 2 primeiras páginas feita pelo adulto, o grupo começou a intervir:</p> <p>C11- Aí está inverno.  C5- Tem árvores sem folhas.  Estagiária- Porque será que temos esta menina com o braço no ar?  C3- Porque está feliz.  C13- Chateada.  C1- Porque está sem irmã.  (...)  C15- O outro pai tinha o cabelo a voar e este não.  Estagiária- Então achas que é outro homem? Outro país?  C5- Não. São dois carros iguais e duas pessoas iguais.  (...)  C15- Eu não acho o mesmo que a C13, eu acho que a filha está preocupada porque tem uma menina triste e ela deve estar preocupada.  Estagiária- A C15 disse algo muito interessante porque ela acha que no outro carro- página anterior-, uma das meninas está “amuada” e a outra “triste”.  (...)  C5- O meu pai tem isso em casa. - referindo-se às pistolas representadas nas mãos das pessoas.  Estagiária- E usa para quê?  C5- Para trabalhar.  Nesta altura, a educadora percebeu que a criança se referia a um berbequim e explicou para que este era usado, destacando a diferença entre o berbequim e a pistola.  (...)  C1- Há pistolas na guerra.  C1- A Ucrânia não faz mal (...) e lá não têm comida.  (...)  Estagiária- Eu estou um pouco confusa... O que é a guerra?</p>

	<p>C15- Guerra são carros diferentes. É um carro que é rápido e outro também que tem em cima pistolas e carregam num botão.</p> <p>C5- Eu tenho esse jogo em casa.</p> <p>C15- Sim e atira bolas e se dá no outro carro ele vai destruir.</p> <p>C1- Fazem isso porque são maus.</p> <p>(...)</p> <p>C1- A mãe da C13 andou na guerra.</p> <p>Estagiária- Qual é a profissão da mãe da C13? O que faz ela?</p> <p>C15- A minha mãe também já andou.</p> <p>(...)</p> <p>Estagiária- Na Ucrânia as pessoas estão em guerra e em Portugal há Guerra?</p> <p>Grupo- Não.</p> <p>(...)</p> <p>A determinada altura, foi necessário terminar a hora do conto porque o grupo tinha de ir ensaiar para a festa de Natal, contudo, à tarde, quando a estagiária já não se encontrava na instituição, o C5 perguntou à educadora quando dariam continuidade ao “conto da história”.</p>
<p>Observação/ opinião do adulto:</p>	<p>Considero importante salientar que a C1 tem uma irmã na mesma sala, sendo possível verificar a proximidade entre as duas e o carinho e proteção da irmã mais velha (a C1) pela mais nova. Talvez por essa razão, a C1 tenha observado a expressão da personagem associando-a à tristeza, explicando-a pela falta de uma possível irmã com quem a personagem pudesse passar o tempo tal como a C1. A C3, por outro lado, considera que a personagem está feliz e uma possível razão para essa consideração é o facto de ser uma criança que gosta de ler obras cujas personagens são princesas, brincar às “princesas”, prezando por valores como a amizade e a ajuda e, portanto, a sua realidade é um espelho do que observa, encarando a mesma com uma perspectiva “cor-de-rosa”.</p>

29 de novembro de 2023 (Término do *Strolytelling* da obra)

Nome da atividade:	Hora do conto sem palavras
Observação/escuta das crianças:	<p>A continuação do <i>Storytelling</i> iniciou-se com uma recordação do que tinha sido visualizado na semana anterior. Após isto, passou-se para a análise das páginas em falta:</p> <p>C13- Há crianças que ficaram sem pais, porque ficaram na guerra.</p> <p>C5- Estes meninos estão a entrar e estes a sair do barco.</p> <p>C13- Eles estão a construir uma casa para ir para lá morar.</p> <p>Estagiária- Eles não têm casa?</p> <p>C5- Não, porque destruíram. São pessoas abandonadas.</p> <p>C16- As casas ficam estragadas e eles têm de construir.</p> <p>(...)</p> <p>C13- Porque não estamos em Guerra.</p> <p>Estagiária- Exatamente. O nosso país não está em guerra. Já agora, como se chama o nosso país?</p> <p>C15- Portugal.</p> <p>Estagiária- Como em Portugal não há Guerra, a mãe da C13 não precisa de nos proteger.</p> <p>C5- Se matarmos as pessoas boas, as pessoas boas vão procurar pistolas e matam os maus.</p>
Observação/opinião do adulto:	<p>A estagiária deu continuidade ao momento do conto pedindo ao grupo para falar acerca do que se lembrava e foi possível perceber que aspetos como magoar o outro e a necessidade de fuga ficaram muito presentes na sua memória.</p> <p>O término desta metodologia da obra permitiu resumir e concluir aspetos-chave como a função de um militar no desenvolvimento da paz, por exemplo.</p>

Indicadores	Nomes das crianças								
	C1	C3	C5	C7	C10	C11	C13	C15	C16
Conhece o tema	3	3	3	2	2	1	3	3	3
Demonstra consideração pelos direitos dos outros	3	3	3	2	1	1	3	2	2
Assume a responsabilidade pelos seus atos e ações	3	3	3	2	1	1	3	2	1
Consegue comunicar de modo adequado à situação	3	3	3	3	2	3	3	3	3
Escuta o outro	3	3	3	3	1	2	3	1	2
Respeita a opinião dos outros	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Usa a leitura para a concretização de atividades e interações com os outros	3	3	3	2	3	1	3	3	2
Sabe o que é a solidariedade	3	3	3	2	2	1	3	3	3
Autonomia	3	3	3	3	1	2	3	3	2
Interesse	3	3	3	2	2	3	3	3	3
Criatividade	3	3	3	2	2	3	3	3	2
Cooperação	3	3	3	2	3	3	3	3	3



Atividade n.º 2 (Pré-escolar)

Nome da atividade:	Análise, observo... O que eu sei?
Observação/escuta das crianças:	<p>Após o <i>Storytelling</i>, a estagiária questionou o grupo acerca da forma como queriam realizar o registo e o grupo explicou que queria utilizar tintas e, separadamente, foi definindo o que queriam desenhar:</p> <p>C15- Cris eu quero desenhar um homem com uma pistola.</p> <p>C11- Eu quero desenhar os militares.</p> <p>Enquanto o grupo ia desenhando, foi explicando:</p> <p>C15- Estou a desenhar a árvore com fogo.</p> <p>C10- Eu estou a fazer o arco-íris, a irmã e a mãe para fugirem dos maus.</p> <p>C5- É uma pistola grande para matar.</p> <p>C1- O bandido tem a cara preta aqui- Enquanto apanhava o seu desenho.</p> <p>C16- Cristiana estou a pintar com preto porque é a fumarada da guerra.</p> <p>C15- Estavam a pensar matar as pessoas para ganhar dinheiro. Usei o verde.</p> <p>N- Este barco é preto e vai levá-los embora.</p> <p>C11- Será que há comida na guerra?</p> <p>C3- Aqui tem um submarino porque as pessoas querem ir dentro dele para sair da guerra.</p> <p>C15- Aqui no meio estão as crianças felizes, longe da Guerra.</p>

Indicadores	Nomes das crianças								
	C1	C3	C5	C7	C10	C11	C13	C15	C16
Conhece o tema	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Demonstra consideração pelos direitos dos outros	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Assume a responsabilidade pelos seus atos e ações	2	3	3	3	1	1	3	3	3
Experimenta e utiliza técnicas diversificadas	3	2	3	2	1	1	2	3	2
Autonomia	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Interesse	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Criatividade	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Cooperação	3	3	3	2	1	1	3	1	2







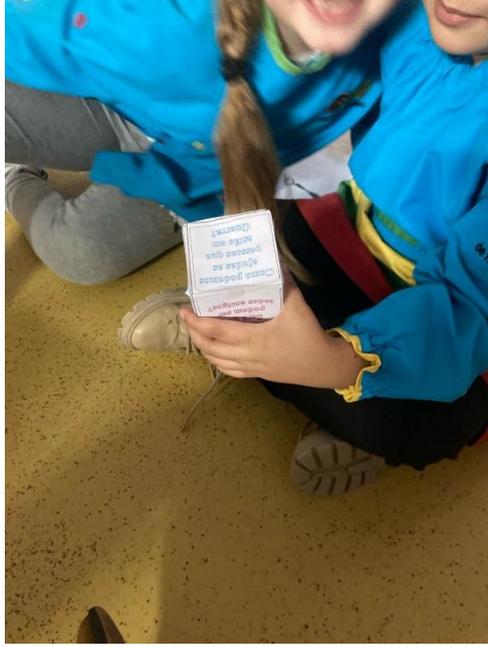
Atividade n.º 3 (Pré-escolar)

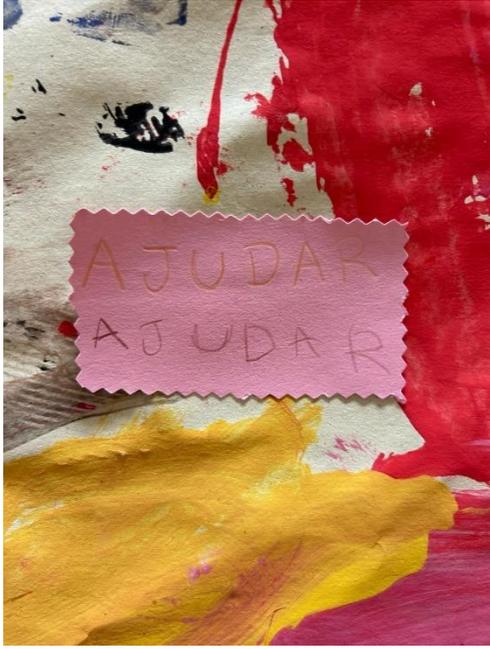
Nome da atividade:	Dado pensativo
Observação/escuta das crianças:	<p><u>Pergunta “Por que razão estarão as pessoas em Guerra?”</u></p> <p>C15- Para matar pessoas</p> <p>Estagiária- “Porque será que quiseram começar a Guerra? Será que eles estavam a dar-se todos bem? Será que queriam fazer todos a mesma coisa? O que será que aconteceu?”</p> <p>C15- Querem os filhos ou as coisas deles para assaltar o cofre e roubarem.</p> <p>Estagiária- E vocês acham isso justo?</p> <p>C13- Não.</p> <p>(...)</p> <p>Estagiária- Isso é sermos amigos?</p> <p>C15- Não. É ser triste.</p> <p>C16- Acho que estão a pensar adotar as crianças, porque se não elas pegam em armas e querem imitar os adultos a matar pessoas (...) Ainda bem que não há Guerra em Portugal.</p> <p>Quando voltaram a falar da possibilidade de roubar, a estagiária recorrendo a exemplos do contexto de sala indicou que não considerava que as pessoas quisessem roubar, mas, pelo contrário, que tivessem entrado em conflito, ou seja, em desacordo acerca de determinadas opiniões. Com esta intervenção, o grupo mostrou apenas conhecer a Ucrânia e não a Rússia, fazendo a estagiária acrescentar:</p> <p>Estagiária- Nós podemos achar a Rússia má, mas o que levou a Rússia a escolher atacar a Ucrânia com pistolas e tanques de guerra foi porque a Rússia e a Ucrânia não concordaram com alguma opinião, ou seja, a Rússia queria uma coisa e a Ucrânia queria outra e em vez de conversarem eles preferiram fazer mal ao outro.</p> <p>C13- E depois muitas pessoas quase morreram.</p> <p>Seguindo-se uma conversa acerca do significado do pássaro branco (origamis realizados em casa) e o seu simbolismo enquanto simbolismo de paz.</p> <p>C10- Eles têm de ser amigos, não bater nem nada.</p> <p>C1- Os Estados Unidos estão a ajudar a Ucrânia.</p> <p><u>Pergunta “Será que podemos ser todos amigos?”</u></p> <p>C10- Temos que dar abraços e não estar a bater para sermos amigos.</p>

	<p>C15- Não conseguem ser amigos nem falar. (...)</p> <p>Estagiária- C1 o que achas que eles podiam fazer para serem amigos?</p> <p>C1- Dar um presente (...) abraços, beijinhos.</p> <p>C13- Se devolverem as coisas voltam a ser amigos.</p> <p>C1- Acalmar, respirar fundo, dar abraços.</p> <p>Estagiária- Falta uma coisa muito importante. Nós temos de conversar para perceber por que razão os amigos estão chateados, o que eles pensam, ...</p> <p><u>Pergunta “Será que falta alguma coisa às crianças que estão na Guerra? O que será que elas precisam?”</u></p> <p>C13- Comida.</p> <p>C10- Roupa, brinquedos.</p> <p>C13- O pai.</p> <p>C10- Cobertor, camas.</p> <p>C15- Falta uma coisa importante.</p> <p>C1- Comida é importante.</p> <p>C15- Sim, mas falta a casa.</p> <p>(...)</p> <p><u>Pergunta “O que é a Guerra?”</u></p> <p>C13- É fazer muito mal às pessoas.</p> <p>C1- É magoar os meninos.</p> <p>Palavras-chave escolhidas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Amor;</li> <li>• Paz;</li> <li>• Solidariedade;</li> <li>• Amizade;</li> <li>• Ajudar;</li> <li>• Dizer: “Gosto de ti”.</li> </ul>
<p>Observação/ opinião do adulto:</p>	<p>O grupo não mostrou interesse em continuar a responder às perguntas, por isso, a estagiária não insistiu em dar continuidade, tentando perceber que palavras é que o grupo escolhia para sintetizar aquela sessão.</p>

Indicadores	Nomes das crianças				
	C1	C10	C13	C15	C16
Conhece o tema	3	3	3	3	3
Demonstra consideração pelos direitos dos outros	3	3	3	3	3
Assume a responsabilidade pelos seus atos e ações	3	2	3	3	2
Consegue comunicar de modo adequado à situação	3	2	3	3	3
Respeita a opinião dos outros	3	3	3	3	3
Escuta o outro	3	2	3	3	3
Sabe o que é a solidariedade	3	2	3	3	3
Autonomia	3	3	3	3	3
Interesse	3	3	3	3	3
Criatividade	3	3	3	3	3
Cooperação	3	2	3	3	2

Nota: Houve poucas crianças a participar no “Dado Pensativo” porque grande parte da sala encontrava-se doente. Apesar disso, as crianças que participaram, quiseram mostrar o desenho realizado anteriormente, bem como as palavras que haviam definido como importantes. Foi desta forma que as crianças mais novas da sala foram integradas na temática.





Atividade n.º 4 (Pré-escolar)

Nome da atividade:	Será que todos querem ajudar?
Observação/escuta das crianças:	<p>Estagiária- Lembram-se da história que vocês contaram? E do “Dado pensativo”? Alguns meninos tinham dito que era importante que as pessoas que estão na Ucrânia tivessem roupa, cobertores, um pai e irmãos e casa. Mas se pudessem ajudar, o que acham que era importante oferecermos?</p> <p>C5- Pessoas que apanhem o lixo.</p> <p>C13- Cobertores.</p> <p>C1- Comida.</p> <p>Estagiária- Comida é um pouco difícil, porque os alimentos têm de estar como, por exemplo, leite, salsichas ou atum. Mas vejam estas imagens! Estas fotografias foram tiradas à alguns dias. Acham que está um tempo quente ou frio?</p> <p>C15- Frio-</p> <p>C16- Frio. Está neve.</p> <p>Estagiária- Que estação do ano será esta?”</p> <p>C5- Inverno.</p> <p>Estagiária- Alguns de vocês também disseram que há pessoas que estão sem casa, conseguem imaginar como deve ser estar sem casa no Inverno? Não acham que precisam de ajuda para se proteger do frio?</p> <p>C1- Sim.</p> <p>C15- Precisam de roupa quente.</p> <p>C13- Cobertores.</p> <p>Estagiária- Eu estive a ver como fazer e se quiserem podemos ajudar as pessoas que estão na “Guerra”, se todos trouxermos um pouquinho, podemos ajudar muitas pessoas. O que acham?</p> <p>Todos- Sim.</p> <p>Estagiária- Também estive a pensar e acho que podemos fazer alguma coisa para oferecer. Podemos fazer cobertores, cachecóis, gorros, brinquedos, o que vos parece melhor?</p> <p>C11- Um bolo.</p> <p>C5- Um cachecol.</p> <p>C3- Um gorro, porque eu gosto de usar para ficar quentinha.</p> <p>C10- Um brinquedo para brincarem com as manas.</p>

	<p>C15- Mas como fazemos um cobertor?</p> <p>C1- Um gorro.</p> <p>Estagiária- Eu sei uma técnica para fazer um cobertor, um gorro ou o cachecol, querem conhecer?</p> <p>C1- Sim</p> <p>Durante a tecelagem:</p> <p>C9- Cris eu quero fazer o cachecol.</p> <p>C1- Tenho de passar por cima e por baixo, por cima e por baixo.- Repetindo-o para todas as crianças que se aproximavam da mesa.</p> <p>(...)</p> <p>C3- C7 vê o meu que giro.</p> <p>Estagiária- Já tinhas experimentado fazer isto algum dia?</p> <p>C3- Sim, com a minha avó.</p> <p>(...)</p> <p>C2- C17 tens de fazer como eu. Vê. (...) Eu ajudo-te.</p> <p>Estagiária- C2 já tinhas experimentado fazer?</p> <p>C2- Não.</p> <p>C10- Cristi estou a fazer bem? Tira uma fotografia para mostrar aos meus pais.</p> <p>(...)</p> <p>C3- Eu ajudo a C4, não precisas de vir aqui.</p>
<p>Observação/ opinião do adulto:</p>	<p>Depois de serem preenchidos diversos teares, a estagiária uniu-os em casa, levando para a sala o resultado. Quando foi apresentado ao grupo, foi possível ver muitas expressões de espanto, talvez por verem o processo de forma faseada, ou seja, apenas a lã em cada tear, mas também de entusiasmo. A primeira reação de muitas das crianças foi tocar e muitas delas quiseram experimentar. Houve uma criança que, inclusive, quis comparar a dimensão do cachecol com o seu, percebendo que o primeiro era muito maior do que a própria.</p> <p>Uma vez que o grupo tem prazer em expor o seu trabalho pela sala, a estagiária escolheu 3 teares (cores diferentes das usadas para o cachecol) para realizar um pequeno cobertor para a área da casinha. O grupo ficou muito contente por poder ficar com algum do trabalho realizado.</p> <p>Após isto, o grupo mostrou interesse em reunir alimentos e peças de vestuário ou de aquecimento para enviar para a Ucrânia.</p>

Indicadores	Nomes das crianças																
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	C12	C13	C14	C15	C16	C17
Conhece o tema	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2
Conhece técnica(s) de desenho/pintura/escultura	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	1	2	3	3	3	2	2
Demonstra consideração pelos direitos dos outros	3	2	3	3	3	2	3	2	3	1	1	2	3	2	2	2	2
Assume a responsabilidade pelos seus atos e ações	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3
Experimenta e utiliza materiais diversificados	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Sabe o que é a solidariedade	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2
Autonomia	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	1	2	3	3	3	2	1
Interesse	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3
Criatividade	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
Cooperação	3	3	3	3	3	2	1	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3





Atividade n.º 1 (1.º CEB)

Nome da atividade:	Eu sou uma criança e o meu problema é...
Observação/escuta das crianças:	<p>Estagiária- Lembram-se de a professora vos ter perguntado se as crianças eram felizes?</p> <p>Turma- Sim.</p> <p>Estagiária- O que concluíram no final da aula?</p> <p>A5- Que as crianças eram mais felizes.</p> <p>A2- Eram igualmente felizes.</p> <p>(...)</p> <p>Estagiária- Alguns concluíram que as crianças eram felizes, mas isso significa que não têm problemas?</p> <p>A21- Não.</p> <p>Estagiária- Que problemas poderão ter as crianças?</p> <p>A21- Cristiana os meus pais são divorciados e o A9 estava a dizer que não existiam “coisas” boas em ter os pais separados, mas há coisas boas como não discutirem.</p> <p>Estagiária- Achas que os teus pais estão mais felizes divorciados ou casados?</p> <p>A21- Separados.</p> <p>A9- Mas não gostavas mais quando os teus pais estavam juntos?</p> <p>A23- Mas isso é outra coisa: uma coisa é gostar de ter os pais juntos e eu acho que toda a gente deve gostar, mas se não estiverem felizes, é mau estarem juntos e aflige muito os filhos.</p> <p>A20- Para mim é um problema, porque eu gosto de estar com os dois ao mesmo tempo.</p> <p>A21- A professora até deu o exemplo de uma amiga que o dia mais feliz da vida dela foi quando os pais se separaram, porque passaram todos a estar mais felizes.</p> <p>(...)</p> <p>A22- Se uma criança nascer pobre não vai poder ir à escola.</p> <p>A19- Eu tenho um livro sobre o nascimento dos bebés e eu li um problema que é: o bebé nascer e não ter os pais, porque os pais morreram.</p> <p>A22- O meu avô nasceu pobre, mas ele teve sorte, porque teve uma boa profissão e agora é quase rico.</p>

Indicadores	Nomes das crianças																							
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17	A18	A19	A20	A21	A22	A23	A24
Percebe sobre o que se trata e a sua importância	2	3	3	3	3	2	1	1	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
Demonstra consideração pelos direitos dos outros	3	3	3	3	3	1	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1	3	1	3
Assume a responsabilidade pelos seus atos e ações	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2	3
Tem consciência das realidades envolventes	3	3	2	3	3	2	1	1	3	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2
Fala com clareza e articula de modo adequado as palavras	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Autonomia	3	3	3	3	3	3	1	1	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2
Interesse	2	3	2	2	2	1	1	1	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2
Criatividade	2	3	2	2	2	2	1	1	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2

Atividade n.º 2 (1.º CEB)

Nome da atividade:	Hoje eu vou dar voz às crianças
Observação/escuta das crianças:	<p>Estagiária- Na segunda-feira à tarde perguntei-vos quais eram os problemas das crianças e depois de conversarmos um pouco, combinámos que iriam para casa pensar acerca do assunto. Que problemas enfrentam as crianças?</p> <p>A23- Eu trouxe esta notícia sobre o cancro.</p> <p>Estagiária- Porquê que isso é um problema para ti?</p> <p>A5- Podemos morrer por causa da doença.</p> <p>A23- A minha mãe tem uma amiga que tem dois filhos e a filha está com cancro. E ela agora está no hospital a tratar-se, não tem cabelo.</p> <p>A6- Não tem cabelo?</p> <p>A13- Podes por cabelo.</p> <p>A2- Os tratamentos fazem com que o cabelo caia.</p> <p>Estagiária- Neste caso, a menina estará sem cabelo devido aos tratamentos a que está a ser sujeita. Muitas vezes, os tratamentos são tão intensos que deixam o cabelo e pelo frágil e não cai apenas o cabelo, também pode cair as sobrancelhas e as pestanas, por exemplo. Contudo, ela poderá usar peruca, se quiser, mas há muitas pessoas que preferem não usar nada ou então usar simplesmente um lenço na cabeça.</p> <p>A1- Eu já vi uma senhora que ficou sem cabelo e ela usava a peruca ou o gorro e a amiga dela cortou também o cabelo para ficar igual a ela.</p> <p>A23- Eu acho que o cancro é uma doença grave, porque as pessoas podem morrer, sentem-se tristes e mal, ficam sem cabelo deixam de parecer as mesmas pessoas.</p> <p>A14- Ficam pálidas, não conseguem se levantar para ir aos sítios.</p> <p>A3- É uma doença grave porque não tem cura.</p> <p>A23- O meu avô e a minha avó já tiveram cancro e ele morreu com cancro nos pulmões porque fumava, mas a minha avó está viva. O médico disse-lhe para ela parar de fumar e ela parou. Mas eu tenho muitas lembranças do meu avô... lembro-me de ele brincar comigo, de eu ir a casa dele, de ele vir a minha casa...</p> <p>A2- Eu só conheci a minha avó do lado do pai num batizado, porque ela tinha cancro e o cancro espalhou-se pelo corpo todo.</p> <p>(...)</p>

A23- Ser órfão é um problema.

Estagiária- Porquê?

A23- Porque ficamos sem pais e é triste.

A2- Que criança não fica triste por não conhecer os pais?

A6- É melhor ser órfão sem conhecer os pais. Porque conheces os pais e depois eles morrem e nós lembramo-nos mais deles.

Estagiária- Será? Não será melhor não os conhecer?

A6- Conheces, fazes coisas com eles e depois eles morrem, acham isso bom?

A2- Mas ao menos podes pensar que o conhecestes e tiveste algum tempo com ele.

A23- Eu já fiz coisas com a minha cadela e ela já morreu.

Estagiária- E achas que te sentes melhor tendo conhecido a tua cadela?

A23- Sim.

A6- Mas é uma cadela.

Estagiária- Os animais podem ser grandes companheiros dos adultos, não é por ser um animal que tem de custar menos.

(...)

A4- Não ter amigos é um problema, porque as pessoas ficam solitárias.

Estagiária- Não é bom estar sozinho às vezes?

A15- O meu irmão ainda é muito pequenino, mas já tem uma amiga.

Estagiária- E achas que isso é bom?

A15- É melhor uma amiga do que nada.

A4 - A minha prima não tem amigos.

Estagiária- Porque dizes isso?

A4- Porque ela diz que está todos os dias solitária no recreio. E conheço outro menino aqui da escola.

A6 - Eu não acredito que ele não tenha pelo menos um amigo.

A19- É bom ter amigos para conversar, contar histórias e brincar. Eu gosto quando a A20 vai dormir a minha casa, por exemplo.

A2- Se não tivermos com quem conversar vamos acabar por enlouquecer.

A23- Tens a tua família sempre, por isso, nunca estás sozinho.

A21- Eu brinco com os meus pais, porque eles também são meus amigos.

A14- Toda a gente tem de ter amigos, nem que seja os primos.

A20- Às vezes também é bom estar sozinho para aprender e pensar.

A4- Se estiveres sozinho, não vais aprender a brincar com os outros.

A6- Eu não conheço ninguém na sala que não tenha amigos.

(...)

A2- Não respeitarem os direitos das crianças, ao nível da desnutrição, falta de bens essenciais.

Estagiária- Achas que há crianças que não são respeitadas?

A2- Há crianças que ainda fazem trabalho infantil. Eu sei porque os meus pais já falaram disso ao jantar. No Bangladesh, há muita roupa e objetos que é feita lá e que não são assim tão caras como são em Portugal, porque usam as crianças para trabalho infantil.

Estagiária- Sabiam disto?

(...)

A20- Não ir à escola.

A23- Isso é não ter direitos.

A20- Se nunca fores à escola e se nunca, nunca aprenderes, como vais saber fazer contas para ir ao supermercado?

A2- A escola também é um bom sítio para conhecer pessoas novas e aprender a estar com outras pessoas e a habituar-nos a estar com pessoas que não gostamos tanto. Também é um bom sítio para aprender a falar com as outras pessoas... A ser social.

A15- Se as pessoas não forem à escola não vão poder ler mensagens importantes. Se eu tiver uma filha e ela precisar de um remédio, se eu não sei ler, como é que vou comprar?

A23- É preciso ir à escola para aprenderes a falar direito.

A16- Não conseguir falar é um problema, porque torna-se difícil comunicar com os outros.

A9- Ter um AVC também é um problema.

(...)

A15- Há pessoas que para fazer as necessidades precisam de um saquinho.

A2- Há pessoas que têm diabetes e, normalmente, andam sempre com um sumo de maçã.

(...)

	<p>Estagiária- Depois de todos estes exemplos, eu gostava que pensassem em formas de descobrir os problemas de todas as crianças, porque estes são os problemas que vocês imaginam serem maus e os problemas que pessoas que vocês conhecem têm, mas será que temos no quadro todos os problemas das crianças de todo o mundo?</p> <p>A23- Podemos procurar ao google.</p> <p>Estagiária- Como é que podemos saber quais são os problemas das outras pessoas?</p> <p>A2- Perguntar aos pais e familiares.</p> <p>A6- Perguntar a todas as crianças.</p> <p>(...)</p> <p>Estagiária- Há uma profissão que dá voz aos problemas das pessoas. Sabem qual é?</p> <p>A11- Jornalista.</p> <p>A4- Podemos fazer uma entrevista a fingir.</p> <p>Estagiária- É uma boa ideia, mas não precisa de ser a fingir. Podemos fazer entrevistas reais a crianças.</p> <p>A19- Podemos fazer à turma ou às outras turmas.</p>
<p>Observação/ opinião do adulto:</p>	<p>O interesse na temática e na participação começou por ser circunscrito a algumas crianças que já têm tendência para participar em dinâmicas deste género, contudo, de forma progressiva, crianças que, frequentemente, se mantinham caladas, foram intervindo, dando a sua opinião e partilhando vivências.</p> <p>No que diz respeito à criação do guião, rapidamente juntaram esforços para o criar, debatendo ideias e propostas e, no final, após a impressão do mesmo, a turma mostrou-se muito interessada no desafio, levando para o intervalo que se seguia o guião para entrevistar outras crianças.</p>

Indicadores	Nomes dos Aluno																							
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17	A18	A19	A20	A21	A22	A23	A24
Conhece o tema	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
Demonstra consideração pelos direitos dos outros	3	3	3	3	3	1	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1	3	1	3
Assume a responsabilidade pelos seus atos e ações	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2	3
Tem consciência das realidades envolventes	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
Fala com clareza e articula de modo adequado as palavras	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Redige textos com utilização correta das formas de representação escrita	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2
Autonomia	3	3	3	3	3	3	2	1	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Interesse	3	3	3	3	3	1	1	1	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2
Criatividade	3	3	3	3	3	3	1	1	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2
Cooperação	3	3	3	3	3	3	2	1	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
Solidariedade	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

## Entrevista que o A23 quis mostrar à turma



### Diário de Notícias

Política Sociedade Internacional Cultura Desporto



#### RELACIONADOS

- Tempos médios de espera para cirurgia oncológica aumentaram para doentes urgentes
- Rastreo a cancro da mama acima da meta europeia, mas há muito por fazer no do colo do útero e do cólon
- Cientistas descobrem possível terapia para o melanoma. O segredo são as células estaminais

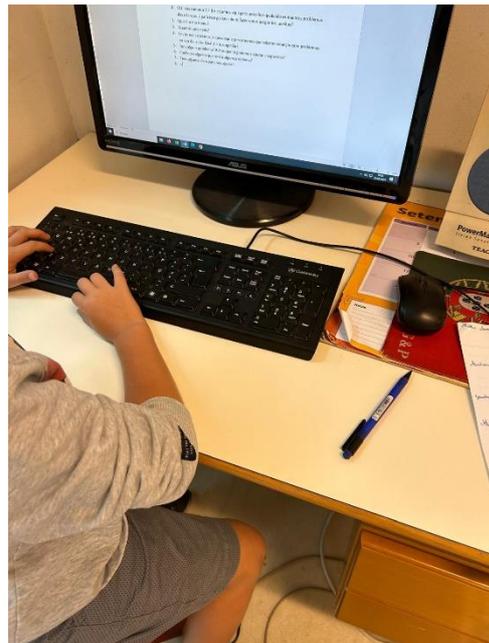
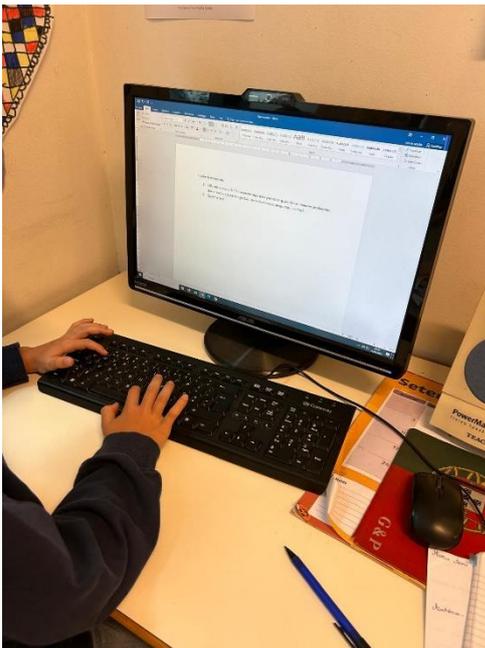
Foi assim que os pais lhe explicaram o que se passava, por que razão não voltaria à escola tão cedo. No final das férias de 2022, uma febre "baixinha", ao longo de vários dias, fê-lo percorrer Urgências e médicos no Algarve.

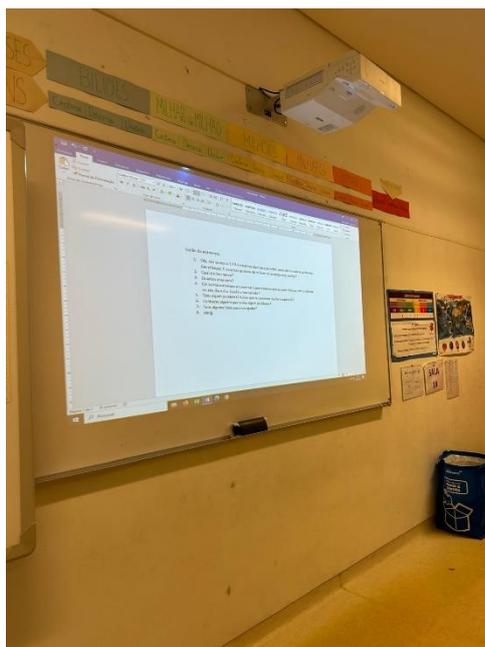
Quando regressaram a casa, na zona de Mafra, voltaram ao lugar que já conheciam bem desde que Diogo era bebé, o Hospital Beatriz Ângelo, onde aos sete meses ficou internado pela primeira vez, e onde lhe fora diagnosticada nessa altura uma doença rara. E foi também aí que as análises mostraram aquilo que Patrícia e o marido mais temiam. O que se seguiu foram muitos meses de internamentos, incluindo para a quimioterapia. "Ele era uma criança normalíssima. Um dos que apanhava menos vírus no infantário. Adorava praia, estar com a família".

Quando olha agora para trás, a mãe não se cansa de apontar a valentia do menino, tantas vezes picado, tantas vezes sujeito a todas as práticas médicas a que a doença obrigou. Está agora na fase final

<https://www.dn.pt/1534563944/viver-com-cancro-na-infancia-todos-os-anos-surgem-400-casos-em-portugal/>

## Desenvolvimento do guião





### Guião da entrevista

- 1- Olá, nós somos o 3.º B e estamos aqui para perceber quais são os maiores problemas das crianças. E, para isso, gostava de te fazer umas perguntas, aceitas?
- 2- Qual é o teu nome?
- 3- Quantos anos tens?
- 4- Em turma estivemos a conversar e percebemos que existem crianças com problemas no seu dia a dia. Qual é a tua opinião?
- 5- Tens algum problema? Achas que te podemos ajudar a superá-lo?
- 6- Conheces alguém que tenha algum problema?
- 7- Tens alguma ideia para nos ajudar?
- 8- Obrigado(a) pelo teu tempo.

Atividade n.º 3 (1.º CEB)

Nome da atividade:	O que descobrimos?
Observação/escuta das crianças:	<p>Estagiária- Agora que já descobrimos quais são os diferentes problemas que as crianças podem enfrentar, vamos pensar em soluções, ou seja, vamos olhar para a cartolina e vamos procurar soluções.</p> <p>A15- Na escola, depois de comermos há sempre um balde cheio de comida e nós podíamos dar a alguém.</p> <p>A23- Mas nessa comida já tocamos com as facas e os garfos.</p> <p>Estagiária- Essa comida não podemos oferecer às pessoas, porque já estive nos pratos de outras crianças.</p> <p>A23- Mas podemos dar a cães.</p> <p>A2- Podemos dar roupas para um orfanato.</p> <p>A4- Podemos comprar para dar.</p> <p>(...)</p> <p>A9- Se pegarmos em muita fruta, vai apodrecer passado uns dias, porque daqui para a Ucrânia é muito tempo e a fruta vai apodrecer. Para o orfanato já podemos mandar.</p> <p>Estagiária- No caso de quererem mandar para um orfanato, temos de conversar com as instituições para perceber o que precisam mais.</p> <p>A13- Eu conheço uma instituição que é perto de S. João da Foz e tem sempre muita comida, porque as pessoas dão.</p> <p>A23- Podemos dar ao banco alimentar.</p> <p>(...)</p> <p>A15- À beira de minha casa tem um contentor para pôr roupa e também podemos fazer isso para as crianças pobres.</p> <p>A6- Podíamos mandar sementes para plantarem nos orfanatos e poderem colher fruta e vegetais.</p> <p>A4- Um dia, vi um senhor que estava a viver na praia com uma tenda. Ele tinha uma mesinha e mais “coisas” lá dentro, tinha estendal. O senhor construiu tudo com coisas que tinha no chão. A almofada dele era uma pedra.</p> <p>A15- Que duro.</p> <p>A23- Mas não acho boa ideia dormir na praia, porque pode haver uma ventania e ir areia para os olhos ou vir uma onda e levar o senhor.</p> <p>Estagiária- Mas achas que o senhor está a dormir na rua porque quer.</p>

A4- Mas também já muitos senhores a viver na rua com coisas novinhas, que as pessoas deitam ao lixo.

A9- Podemos juntar dinheiro e comprar garrações de água e comida.

(...)

A2- Mandar roupas para um orfanato. Acho que é uma ação diferentes, porque quando querem fazer uma “coisa” desse género pensam sempre em dar comida aos pobres e não se lembram que existem muitos orfanatos.

Visualização de PowerPoint

Grupos realizados:

G1- A23, A2, A6, A9, A20

G2- A15, A4, A3, A5

G3- A10, A19, A14, A16

G4- A1, A8, A17, A11, A18

G5- A22, A7, A12

G6- A21, A13, A24

(Propostas iniciais)

G1

A21- Eu quero fazer roupa com croché, para ajudar as crianças que não tem dinheiro e não tem casa.

A21- De um lado temos o mundo que as pessoas acreditam ter e do outro a realidade.

G2

A4- Decidimos criar um prato de comida porque há crianças que não podem comer sempre que querem.

G3

A14- Vou colocar aqui esta faca para saberem que a cozinha é nesta divisão.

A10- É importante que tenham cama.

A14- “A água vai cair aqui e é com ela que vou dar de beber aos animais de estimação da casa. Assim estou a reaproveitá-la.”

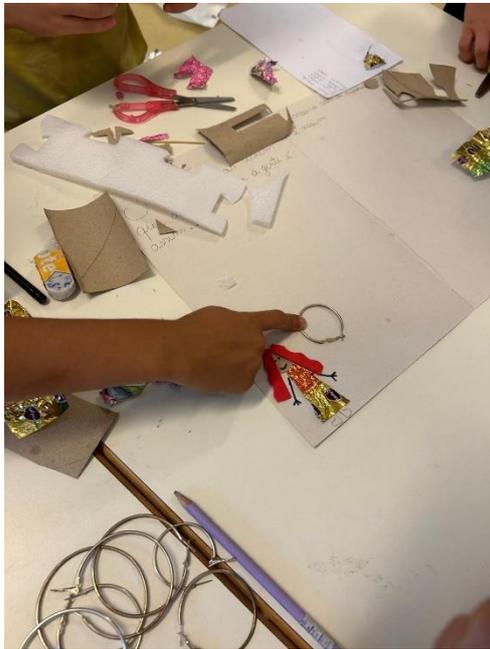
G4

	<p>A16- Esta é a cama.</p> <p>A1- Este é o capacete do astronauta, porque o brinquedo vai ser um astronauta.</p> <p>A1- Vou usar este material para colar os planetas.</p> <p>A1- Usei este brinco para abrir a fechar a porta da nave. Foi ideia da MA.</p> <p>A8- Com isto vamos construir o fato do astronauta.</p> <p>G5</p> <p>A22- O orfanato ideal tem de ter uma cama confortável, comida boa, brinquedos e roupa lavada.</p> <p>G6</p> <p>A13- Eu vou pedir ajuda a minha avó porque quero fazer uma camisola.</p> <p>A21- Isto é uma câmara fotográfica para guardar os bons momentos e as crianças poderem recordar esses momentos.</p>
<p>Observação/ opinião do adulto:</p>	<p>O objetivo principal era que a turma usasse a sua liberdade para experimentar um pouco de tudo, levando, na maioria das vezes, os recursos para a mesa e voltando a colocá-los no local onde estavam situados inicialmente, porque ao perceber que não iam precisar, permitiam que os outros grupos aproveitassem o material.</p> <p>A apresentação preparada acerca de artistas e produções realizadas por outras crianças permitiu, claramente, inspirar o grupo de uma forma que nunca havia sido feita, dado que, o entusiasmo apoderou-se de todos, surgindo, inclusive, outras sugestões para a concretização das propostas apresentadas.</p> <p>A envolvência dos alunos foi-se tornando maior à medida que se ia aprofundado o tema. Não obstante, quando começaram a formar os grupos e a planear as suas produções, a solidariedade (entre eles e para com os outros) tornou-se muito notória, bem como o interesse e a autonomia, visto que todos deram um pouco de si nas produções.</p> <p>Caso existisse mais tempo, a turma tinha criado mais materiais, visto que estavam efetivamente comprometidos solucionar os problemas elencados.</p>

Indicadores	Nomes das crianças																							
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17	A18	A19	A20	A21	A22	A23	A24
Conhece o tema	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
Conhece artistas	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	1	3	3	3	2	3	3	3	3	2
Conhece as obras de arte	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Demonstra consideração pelos direitos dos outros	3	3	3	3	3	1	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1	3	1	3
Assume a responsabilidade pelos seus atos e ações	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2	3
Tem consciência das realidades envolventes	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
Fala com clareza e articula de modo adequado as palavras	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Experimenta e utiliza materiais diversificados	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Autonomia	3	3	3	3	3	3	2	1	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2
Interesse	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Criatividade	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Cooperação	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Solidariedade	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Nota: Ao nível do conhecimento de artistas, os alunos conheciam, essencialmente, Bordalo II, porque havia sido trabalhado anteriormente.







Atividade n.º 4 (1.º CEB)

Nome da atividade:	Nós vamos fazer a diferença
Observação/escuta das crianças:	<p><u>Grupos realizados:</u></p> <p>G1- A23, A2, A6, A9, A20</p> <p>G2- A15, A4, A3, A5</p> <p>G3- A10, A19, A14, A16</p> <p>G4- A1, A8, A17, A11, A18</p> <p>G5- A22, A7, A12</p> <p>G6- A21, A13, A24</p> <p>G1</p> <p>A2- De um lado existem crianças felizes e saudáveis e do outro crianças que não podem estar felizes.</p> <p>A2- Nós decidimos fazer este cartaz para mostrar às pessoas que nem todas as crianças vivem bem, muitas vezes as pessoas pensam que são só adultos que vivem nas ruas a pedir dinheiro, mas muitas vezes as crianças trabalham. No Afeganistão, há muitas meninas que não podiam ir à escola, por isso, passavam o tempo a trabalhar para sustentarem as famílias. Nem todas as crianças têm casa, por isso, queremos apelar à ajuda de toda a gente, para que todos saibam que precisamos de ajudar todas as crianças do mundo.</p> <p>A20- Recortem as bebidas como sumos e <i>seven up</i> porque precisamos de mostrar o plástico.</p> <p>A20- Nós quisemos mostrar o que queremos ser no futuro, porque não vale a pena estudarmos se não cuidarmos do planeta, porque vamos concretizar os nossos sonhos, mas não temos uma boa saúde.”</p> <p>A23- As pessoas acham que a vida de todas as pessoas é perfeita...</p> <p>A6- Mas a vida de algumas crianças é má e triste.</p> <p>A21- Estamos a fazer um jogo de enfiar a bola dentro da garrafa, para mostrar que não é preciso estar a comprar “coisas” novas a toda a hora. Podemos reutilizar o que já temos para fazer novos jogos, dando uma nova vida ao plástico.</p> <p>G2</p> <p>A4- Decidimos criar um prato de comida porque há crianças que não podem comer sempre que querem.</p>

A4- E essas pessoas não têm comida porque algumas fogem da Guerra, outras são pobres, outras não têm dinheiro para comprar comida e os pais podem ter morrido.

A3- Há crianças que não têm os mesmos direitos que nós e queremos sensibilizar as outras crianças para que valorizem as suas vidas e queiram fazer a diferença.

A3- Porque a alimentação é fundamental e há meninos e meninas, pessoas que não têm acesso à alimentação.

A4- É um tema que me preocupa, porque a alimentação faz muito bem à saúde.

A3- Se não tivermos uma boa alimentação vai prejudicar a nossa saúde.

A4- Eu escolhi fazer um taco, porque é comida (..) tem carne e alface, é bom...

A3- Queremos que as crianças se sintam bem a comer.

A5- O nosso trabalho é um prato para simbolizar os meninos que não têm comida.

A3- Nós queremos que as crianças conheçam esta realidade para que se sintam privilegiadas e tentem fazer a diferença na vida destas crianças.

G3

A14- Achamos importante ter uma cama confortável, para descansar bem, ter um sofá e uma televisão para passar tempo.

A14- Falta fazer a sanita porque é importante para as crianças fazerem as necessidades.

G4

A17- Estou a desenhar os planetas para representar o espaço.

A1- Vamos prender isto ao foguetão.

A18- Queremos que as crianças voem alto como os astronautas.

A17- Nós pensamos em fazer um boneco e concordamos todos em fazer um astronauta. Desenhamos planetas para fazer o fundo do astronauta. Nós achamos importante fazer o boneco para as pessoas não se sentirem sozinhas e brincarem.

A11- Para quando crescerem também podem decidir ser astronautas.

A1- Nós começamos a ver “coisas” para fazer um astronauta e o espaço.

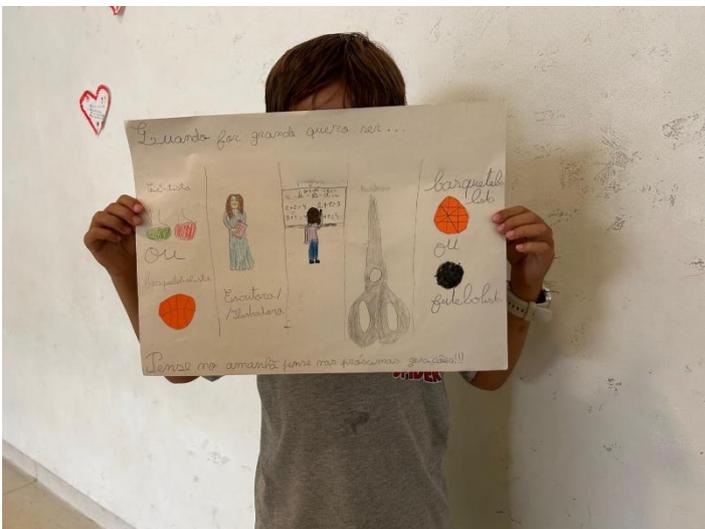
G5

	<p>A7- Queremos fazer uma construção completa e grande com materiais bons. Ainda falta o chão, as camas e mesas para as refeições.</p> <p>A7- O escorrega é para terem oportunidade de brincar, porque eu acho que muitas crianças não brincam.</p> <p>G6</p> <p>A21- O meu grupo vai fazer uma câmara para guardar os bons momentos e recordá-los quando a criança estiver triste. Vamos fazer uma taça de Portugal.</p> <p>A13- Para que a criança se sinta vencedora, uma guerreira.</p> <p>A21- Vamos acrescentar o jogo do galo para ajudar as crianças que estão no hospital a passar tempo.</p> <p>A21- Eu escolhi a câmara para gravar bons momentos, fiz o jogo do galo para o menino ficar entretido e fiz exercícios para ele entreter-se.</p> <p>A21- Eu escolhi as crianças que estão no hospital porque não podem ficar com os pais e pelo menos ficam um bocadinho com os pais a fazer alguma “coisa”.</p> <p>A21- Fico triste “que” fiquem no hospital. Preferia que estivessem numa escola e não presos ao hospital.</p>
<p>Observação/ opinião do adulto:</p>	<p>A turma mostrou bastante criatividade e facilidade em explicar as suas produções, bem como o que os havia levado a escolher determinada solução.</p>

Indicadores	Nomes das crianças																							
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17	A18	A19	A20	A21	A22	A23	A24
Conhece o tema	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
Conhece artistas	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	1	3	3	3	2	3	3	3	3	2
Conhece as obras de arte	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Demonstra consideração pelos direitos dos outros	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1	3	1	3
Assume a responsabilidade pelos seus atos e ações	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2	3
Tem consciência das realidades envolventes	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
Fala com clareza e articula de modo adequado as palavras	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Experimenta e utiliza materiais diversificados	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Autonomia	3	3	3	3	3	3	2	1	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2
Interesse	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Criatividade	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Cooperação	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Solidariedade	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

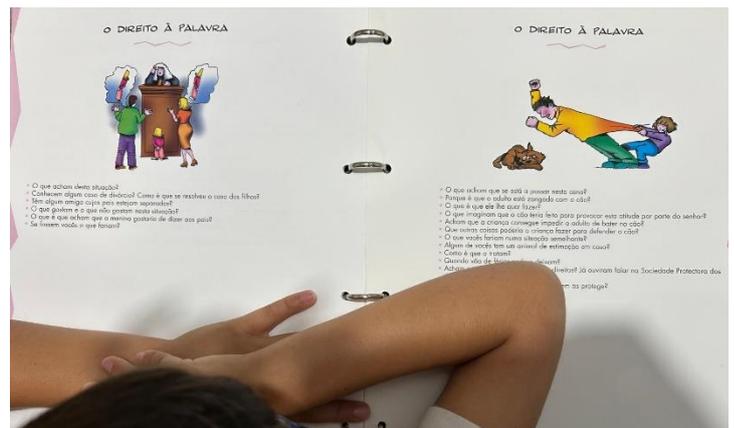
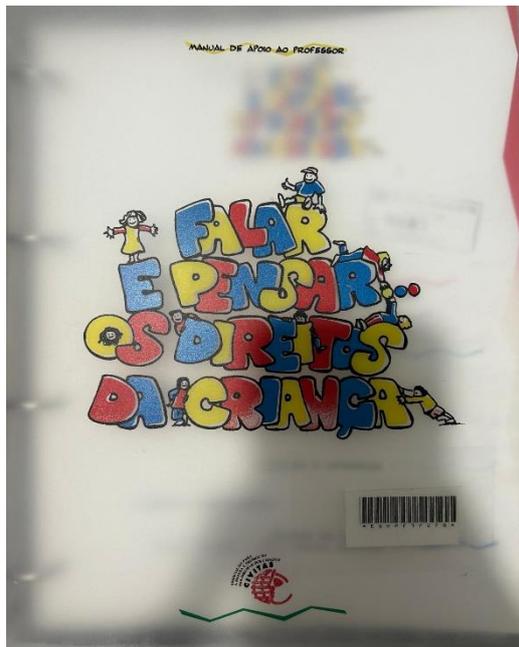
## Grupo 1

A poluição não permite ter uma vida saudável. As próximas gerações é que sentirão o impacto das ações atuais.



## Grupo 2

A violação dos direitos humanos é um problema atual. A alimentação é essencial e afeta a atenção das crianças e a saúde.



### Grupo 3

Todos têm direito a ter uma casa confortável.



### Grupo 4

Existem crianças que se sentem sozinhas. Todos devem ter uma companhia.





## Grupo 5

Existem crianças órfãs. Todos têm direito a um lar onde se sintam felizes.





## Grupo 6

Existem crianças tristes no hospital. Todas elas devem ter brinquedos que tragam felicidade.



