

Breves reflexões em torno do Jogo Pedagógico e a Expressão Plástica para a motivação nas aprendizagens escolares – contributos de um Projeto Curricular Integrado

Joana Martins Abreu¹

Carlos Manuel Ribeiro da Silva²

Instituto de Educação (IE), Universidade do Minho

RESUMO

A escola contemporânea depara-se com a necessidade de encontrar novas estratégias pedagógicas e métodos de ensino e aprendizagem que contribuam para o desenvolvimento harmonioso da criança e do seu sucesso escolar. Este panorama requer por parte dos professores uma reflexão das práticas educativo-pedagógicas, privilegiando modelos pedagógicos diferenciadores que respeitem a individualidade do aluno, contribuindo para o enriquecimento do contexto educativo e motivação dos alunos para a aprendizagem.

Algumas estratégias pedagógicas diferenciadoras, corroboradas por investigadores desta área, permeiam o desenvolvimento de atividades lúdico-pedagógicas e recreativas, desenvolvidas sob a forma de jogos pedagógicos e de atividades de expressão plástica, que, quando aliadas aos conteúdos programáticos, motivam e mobilizam os alunos para o desenvolvimento de aprendizagens significativas, pela sua vertente prática e lúdica.

Este trabalho tem como objetivo analisar as potencialidades dos jogos lúdico-pedagógicos e da expressão plástica para a motivação das aprendizagens escolares numa turma do 2.º ano de escolaridade, do 1.º Ciclo. Tendo por base uma metodologia de investigação-ação de natureza qualitativa, os resultados deste estudo sugerem que os jogos lúdico-pedagógicos e a expressão plástica constituem-se como fatores de potenciação da motivação e do trabalho cooperativo, permitindo despoletar uma maior predisposição do grupo-turma para a realização de novas aprendizagens.

Palavras-chave: Jogos Lúdico-Pedagógicos; Expressão Plástica; Motivação; Aprendizagem

ABSTRACT

Contemporary school faces the need to find new pedagogical strategies and teaching methods that contribute to the harmonious development of the child and his/her school success. This calls teachers to reflect on its educational and pedagogical practices, focusing on differentiating pedagogical models that respect the individuality of the student, thus contributing to the enrichment of the learning environment and motivation for the learning process.

Some of these differential teaching strategies, supported by researchers in this area, permeates the development of ludic educational and recreational activities, built in the form of educational games and plastic expression activities, which, when combined with the programmatic contents, motivate and mobilize students to the development of meaningful learning due to its practical and playful aspects.

This study aims to analyse the potential of recreational and educational games and artistic expression on the motivation of school learning in a 2nd year class of the 1st cycle of basic education. Based on a research-action methodology of a qualitative nature, the results of this study suggest that recreational and educational games, as well as artistic expression, constitute potentiating factors of motivation and cooperative work, triggering a greater predisposition of the class group for the realization of new learnings.

Keywords: Playful Pedagogical Games; Artistic Expression; Motivation; Learning

INTRODUÇÃO

A investigação relatada surge no âmbito da unidade curricular de “Prática de Ensino Supervisionada” (PES), integrada no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, do Instituto de Educação da

¹ Email: jpatricia@live.com.pt

² Email: carlos@ie.uminho.pt

Universidade do Minho¹. O texto constitui-se como uma síntese dos resultados da intervenção pedagógica, que pretendia dar resposta à questão: Como é que os jogos pedagógicos e a Expressão Plástica influenciam a aprendizagem e a motivação dos alunos? A seleção da temática resultou da observação inicial, integrada na estrutura da PES. Para Deshaies (1992, p. 295), a observação “constitui a espinha dorsal dos trabalhos de pesquisa”.

De facto, a observação, direta e não participante, com a duração de três semanas, permitiu identificar que a maioria dos alunos evidenciava uma desmotivação considerável para a realização das diferentes atividades propostas. Fruto dos múltiplos contributos desta observação, foi possível verificar que a maioria dos alunos apresentava mudanças de comportamentos e atitudes favoráveis quando confrontadas com recursos e materiais que evidenciavam um acentuado carácter pedagógico e plástico.

Com base nestes fatores, constitui-se como objetivo do trabalho desenvolvido no âmbito da PES, e em particular do processo de investigação, o alargamento de novos horizontes aos alunos, motivando-os para a construção informada e estruturada de novas aprendizagens.

Atendendo à natureza investigativa e formativa das intervenções didático-pedagógicas, utilizou-se procedimentos da metodologia de investigação-ação colaborativa. Lopes (2011, p. 117) refere que esta metodologia descreve “processos de investigação de que deveriam resultar – de forma simultânea – avanços teóricos e mudanças sociais”. Concernente à educação, a metodologia de investigação-ação visa essencialmente proporcionar ao professor “ferramentas capazes de desenvolver estratégias e métodos próprios adaptados à realidade educativa e social da sua turma, respeitando a heterogeneidade e os diferentes ritmos de aprendizagem, permitindo ao aluno o alargamento dos seus conhecimentos em múltiplas áreas do saber” (Abreu, 2014, p. 6). Também Sanches (2005, p. 140) salienta que “uma metodologia centrada na investigação-ação permite-nos operacionalizar uma diferenciação curricular e pedagógica inclusiva ao invés de uma diferenciação que retoma e reforça a uniformidade, a exclusão”.

CONTEXTO DE INTERVENÇÃO

Partimos do pressuposto que

o professor deve proceder à localização geográfica e ambiental da escola. Deve averiguar qual o sistema sociocultural, económico e familiar onde a comunidade educativa está inserida. Através desta análise será possível dinamizar as relações entre a escola e a comunidade e, por outro lado, fazer um levantamento dos recursos existentes na comunidade escolar, por forma a rentabilizá-los”. (Gomes, 1994, p. 26)

A PES pressupõe que os estudantes, após a aprendizagem teórica, possam transferir e aplicar, num contexto real, os conhecimentos adquiridos e desenvolvidos ao longo da sua formação. Assim, consideramos que um projeto de intervenção deve ser construído tendo por base o meio ambiente onde a instituição se insere. Esta ação permite rentabilizar os recursos humanos e materiais, bem como o reconhecimento dos saberes e interesses dos alunos de forma a “ampliar e diversificar, despertando novos interesses e fomentando a curiosidade e o desejo de aprender ao longo da vida” (ME/DEB, 1997, citado por Mendonça, 2002, p. 47).

Este tópico apresenta uma breve caracterização do agrupamento, da escola onde decorreu a PES, bem como da própria turma onde se procedeu à intervenção pedagógica. Para proceder a essa caracterização foram utilizados os documentos oficiais da instituição, as observações diárias e as interações observadas com os intervenientes no processo.

O estudo destes dados permitiu encontrar elementos significativos para a estruturação e planificação da prática de intervenção-pedagógica, ajudando a adaptar opções metodológicas e sugestões de atividades que foram de encontro às necessidades, interesses e características dos alunos da turma.

O Agrupamento de Escolas em causa situa-se no centro da cidade de Braga, uma cidade minhota com um importante legado histórico, considerada uma das cidades cristãs mais antigas do mundo. Fundada no tempo dos Romanos, como Bracara Augusta, esta cidade conta com mais de 2000 anos de história.

O Projeto Educativo do Agrupamento (2009-2013, pp. 2-3) refere que Braga está “repleta de cultura e tradições, onde a História e a Religião vivem lado a lado com a indústria tecnológica”. Esta cidade inspirou personalidades de renome nacional e internacional, como o próprio patrono do Agrupamento, André Soares, D. Diogo de Sousa, Camilo Castelo Branco, Alberto Sampaio, entre outros.

¹ Pode-se consultar o relatório final deste trabalho intitulado “O Jogo Pedagógico e a Expressão Plástica para a Motivação nas aprendizagens escolares – contributos de um Projeto Curricular Integrado”, no seguinte URL – <http://hdl.handle.net/1822/43277>.

Neste Agrupamento existem 5 estabelecimentos de ensino com as valências de Escola Básica e Jardim-de-Infância e de 2.º e 3.º Ciclo do Ensino Básico. Neste sentido, este é um agrupamento vertical, uma vez que articula estabelecimentos de Educação Pré-escolar e diferentes ciclos do Ensino Básico.

A população-alvo deste projeto de intervenção pedagógica são os alunos do segundo ano de escolaridade. Segundo Nabuco (2000, p. 20), a observação ajuda o professor a compreender o desenvolvimento das crianças nos seus múltiplos aspetos e a avaliar o seu progresso ao longo do tempo, a aperceber-se da forma como cada criança realiza as atividades, como interage com o prazer, com os adultos e com o jogo. Sem uma observação/avaliação cuidadosa e atenta, o professor não sabe como interagir com a criança. E sem uma interação consistente não pode a criança progredir.

Como refere Nabuco (2000, p. 20), e aplicando esta perspetiva à observação, um futuro professor deve procurar conhecer cabalmente a sua turma, utilizando-a como complemento a outros métodos, a qual permite recolher informações cruciais acerca dos alunos que a constituem. A observação é por isso fundamental para conhecer os alunos, o relacionamento interpessoal que estabelecem entre si, as suas rotinas, os seus comportamentos, entre outros aspetos.

Resultado desta observação transversal a todo o processo interventivo, ressalta-se o seguinte: o grupo que frequenta a turma do 2.º ano é composto por 19 alunos, 8 meninas e 11 meninos, com idades compreendidas entre os 7 e os 9 anos. A turma apresenta uma considerável heterogeneidade em termos de nacionalidades, para além da portuguesa, e inclui também uma representação significativa de crianças de etnia cigana. Sobressai uma certa diversidade cultural presente na turma, na qual se contabiliza crianças provenientes de nacionalidades como a romena, brasileira e ucraniana, para além da dita comunidade de crianças de etnia cigana.

Este cenário funciona como uma mais-valia, pois acredita-se que esta realidade promove o desenvolvimento dos alunos, a aceitação da diversidade, possibilitando-lhes estabelecer interações com crianças que possuem saberes e culturas diversificadas, abrindo-se um leque de oportunidades. Joaquinet (citado por Ribeiro, 2006) refere que a existência de grupos heterogêneos, em termos de proveniências geográficas e étnicas, para além de ritmos de aprendizagem diferenciados, pode propiciar o confronto de ideias, perspetivas e formas múltiplas de resolução de problemas, que estimulam o desenvolvimento cognitivo e atitudinal, a aprendizagem, e a criatividade dentro dessa diversidade de modos de estar, ser e saber.

É notório, por outro lado, uma certa incapacidade que alguns alunos têm em estabelecer relações sociais baseadas na interajuda, respeito e cooperação. É por isso que a escola para além do ensino dos conteúdos curriculares, e do desenvolvimento de uma dimensão cognitiva, tem também um papel importante relativo a outras componentes da formação do indivíduo, nomeadamente, no que diz respeito a dimensões como a social, cultural, académica, psicomotora, afetiva e pessoal. Segundo Bessa e Fontaine (2002, p. 47), citando ideias de Dewey, a escola, enquanto espaço de aprendizagem e formação, “tem a responsabilidade de valorizar os aspetos sociais da aprendizagem, nomeadamente a aprendizagem para uma vivência democrática e pelo exercício da cidadania”.

No que concerne aos interesses dos alunos, estes evidenciam-se na área da expressão plástica e em atividades acompanhadas pela utilização de recursos/materiais didáticos. Quando confrontados com este tipo de material, nota-se nos alunos uma mudança ao nível do comportamento, não apenas no que concerne às questões do saber estar, mas, também, ao nível da motivação, espírito de interajuda e cooperação.

Em relação ao quadro socioeconómico das famílias, estas pertencem, na sua maioria, ao nível médio-baixo, existindo várias famílias em situação de carência económica, muitas vezes motivada pelo desemprego.

Relativamente à relação professor-aluno, esta é preconizada por uma interseção com a dimensão sócio-pessoal e cultural dos alunos, ancorada nas multivivências como ponto de partida para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Acerca desta relação, salienta-se as palavras de Libâneo (1994, p. 250) ao referir

que o professor não apenas transmite uma informação ou faz perguntas, mas também ouve os alunos. Deve dar-lhes atenção e cuidar para que aprendam a expressar-se, a expor opiniões e dar respostas. O trabalho docente nunca é unidirecional. As respostas e as opiniões dos alunos mostram como eles estão reagindo à atuação do professor.

No que concerne à metodologia adotada pelo professor cooperante, esta assenta no desenvolvimento da personalidade, na autorrealização e na autonomia do ser e do aprender, e caracteriza-se por ser: ativa, na qual fomenta o princípio de “ação-reflexão-ação”; dialogante, onde prima pelo trabalho em grupo e pela atitude de cooperação; participativa, que possibilita a liberdade de opção e a intervenção responsável; criativa, onde se desenvolve

capacidades, fomenta a iniciativa e o pensamento divergente; investigadora, pois analisa e resolve os problemas numa atitude de busca de novos caminhos.

DEFINIÇÃO E JUSTIFICAÇÃO DA QUESTÃO DE INVESTIGAÇÃO

Durante o período de observação, foram privilegiados múltiplos aspetos essenciais ao desenho do plano de ação, nomeadamente as preferências e necessidades individuais e grupais dos alunos, a dinâmica da turma, os recursos existentes na escola e o ambiente do espaço escolar. A associação destes elementos, alicerçado num processo de observação e análise crítica, permitiu constatar determinadas carências, que na globalidade, foram obstaculizando o desenvolvimento positivo da ação docente, cujas variáveis repercutiam-se de forma negativa no sucesso escolar e educativo dos alunos.

Transversal a todo o processo de ensino e aprendizagem, os alunos evidenciavam uma desmotivação para as aprendizagens desenvolvidas em cada área curricular. Esta desmotivação revestia-se sob a forma de comportamentos atípicos, propensos à instabilidade na sala de aula.

Além da desmotivação, verificava-se também uma fraca interação entre os elementos do grupo-turma, justificada pela multiculturalidade e pelo associativismo característico de determinadas culturas, evidenciado pelos alunos de cultura cigana. O associativismo típico da etnicidade em causa condicionava a realização de trabalhos em grupo, dado que os alunos ciganos demonstravam interesse único em trabalhar com o mesmo grupo de pares.

Após a concretização de uma atividade proposta pelo manual, alusiva à construção de uma maquete do recinto escolar, foi possível aferir a recetividade positiva das crianças por atividades de cariz prático, ligadas ao domínio da expressão plástica. Ancorados nesta perspetiva e afunilando a temática, foi acordado entre as proponentes do trabalho realizado no âmbito da PES abordar artistas plásticas e as respetivas técnicas desenvolvidas no decurso do processo de criação, trabalhando uma panóplia de saberes, transversais às áreas curriculares. Nesta direção, surgiram também os jogos pedagógicos que, numa fase inicial e experimental, vieram a revelar-se geradores e fomentadores motivacionais, capazes de desenvolver uma maior predisposição das crianças para o processo de aprendizagem.

A emergência deste projeto de investigação motivou a construção de um Projeto Curricular Integrado – PCI (Alonso, 1998) subordinado ao tema “JogArte – Uma viagem pelo mundo da arte e dos jogos”, fecundado a partir de modelos pedagógicos que despoletassem uma maior predisposição das crianças para a aquisição de novas aprendizagens. Foi ainda de interesse, no âmbito deste PCI, englobar estratégias de promoção da motivação e envolvimento ativo e participativo das crianças. Assim, este trabalho revestiu-se de uma dualidade de objetivos: investigar as potencialidades dos jogos pedagógicos e da expressão plástica vertidos no modelo pedagógico adotado, enquanto promotores de uma maior motivação e predisposição para a aprendizagem e, por outro lado, promover o desenvolvimento de um conjunto de competências sociais.

As perspetivas teóricas sobre a importância da expressão plástica na aprendizagem defendem a complementaridade benigna entre a expressão artística e o processo de ensino e aprendizagem significativo na consolidação de conhecimentos transversais a várias áreas disciplinares, promovidas fora de um contexto rígido e inflexível, promotor da mera mecanização dos conhecimentos. Assim, o projeto de investigação-ação teve como principal objetivo analisar a importância do jogo e da expressão plástica para a motivação das aprendizagens escolares.

Relativamente às atividades plásticas, conforme preconizado nos programas do 1.º Ciclo, um dos objetivos do Ensino Básico é “valorizar atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios” (ME/DEB, 2004, p. 12). Assim, é primordial oferecer aos alunos um conjunto de atividades que possibilitem vivenciar experiências de aprendizagem significativas. Por isso, “a manipulação e experiência com os materiais, com as formas e com as cores permite que, a partir de descobertas sensoriais, as crianças desenvolvam formas pessoais de expressar o seu mundo interior e de representar a realidade” (ME/DEB, 2004, p. 89).

No que concerne aos jogos, é inegável o contributo do jogo no desenvolvimento do ser humano, não só no que diz respeito à aprendizagem, mas também no desenvolvimento pessoal, social e cultural, fomentando o processo de comunicação, expressão, socialização e construção do pensamento. Como refere Melo (2008), a utilização do jogo permite que o aluno aprenda, pois a diversão alivia a pressão escolar e a necessidade constante de se dominarem os conteúdos. Deste modo, Ronca e Terzi (1995, p. 96) consideram que

o lúdico permite que a criança explore a relação do corpo com o espaço, provoca possibilidades de deslocamento e velocidade, ou cria condições mentais para sair de enrascadas. Vai então assimilando e gostando tanto, que tal movimento a faz buscar e viver diferentes atividades que passam a ser fundamentais, não só no processo de desenvolvimento de sua personalidade e de seu caráter como, também, ao longo da construção de seu organismo cognitivo.

Também Campos (2010, p. 129) sublinha que o jogo facilita o trabalho pedagógico, pois os jogos e as brincadeiras são como fontes de desejo pela busca do conhecimento e da aprendizagem, o qual e pelo qual a criança e o educador passam a querer e gostar de aprender e ensinar, tornando o processo de ensino e de aprendizagem mais prazeroso e significativo.

Relativamente à importância do jogo na aquisição de competências ao nível das áreas curriculares do ensino básico, considera-se que este tem um papel relevante. Isto porque a existência de cooperação, autonomia, competição pode propiciar prazer e divertimento, aliados à construção e mobilização de conteúdos ligados ao Português, Matemática e Estudo do Meio. Acerca disto, Moreira (2001, p. 39) afirma que “é inegável que a aplicação de uma pedagogia ativa, centrada na atividade do aluno, é geradora de aprendizagens significativas afins ao desenvolvimento das competências específicas”.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Ao levar o lúdico para as escolas está-se a promover algo diferenciado que ajuda os alunos a resgatar o prazer, a mudar a sua visão da escola e a dar um novo sentido ao processo de aprendizagem, pois trabalhar com as emoções, além de contribuir na concretização de propostas cognitivas que levam a construir conceitos e dominar habilidades, pode transformar as metodologias do ensino (Santos, 2010, p. 12).

Hargreaves (1998, p. 12) refere que “os professores constituem, mais do que ninguém, a chave da mudança educativa”. Assim, é importante que a ação educativa dos profissionais seja caracterizada por um processo que promova a capacidade reflexiva e crítica, pois, como refere Varela (2009, p. 36), os referenciais teóricos assumem “um carácter instrumental de análise e reflexão sobre o ensino e a aprendizagem”.

Segundo Alonso (1994, citado por Ferreira, 2011, p. 10) a inovação educativa é definida como a capacidade de o professor “adequar o currículo e a intervenção educativa à diversidade dos alunos e dos contextos educativos”. Para Martí (2008, p. 165) “a aprendizagem é uma experiência pessoal ligada ao desenvolvimento humano que é influenciada pelas alterações biológicas e psicológicas de cada indivíduo. Isto implica que cada um de nós pode adotar um tipo de aprendizagem que corresponde às suas capacidades”.

Atendendo à explanação destes pressupostos teóricos, sentimos necessidade, no processo de investigação e intervenção, de clarificar um conjunto diversificado de conceitos e perspetivas teóricas que serviram de base à construção e desenvolvimento das intervenções didático-pedagógicas, que, por sua vez, sustentaram o processo investigativo. Para o caso, parece-nos importante nomeá-los aqui de forma sintética: no âmbito da educação básica, foram tratados conceitos de currículo, currículo do 1CEB, o Modelo PROCUR (Projeto Curricular e Construção Social) e o constructo de Projeto Curricular Integrado (PCI); quanto ao conceito de jogo, foram desenvolvidas temáticas como a tipologia e classificação dos jogos, a criança e o jogo, a importância do jogo no desenvolvimento da criança e no processo de ensino e aprendizagem; já quanto à problemática da expressão plástica teceram-se considerações relativas ao seu lugar e às suas potencialidades no ensino e no desenvolvimento da criança; por fim, tratou-se de questões relativas à definição da motivação na aprendizagem, da motivação intrínseca e extrínseca, bem como do papel do professor na motivação dos alunos.

METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

A escola tem um papel relevante nos efeitos e implicações na vida da criança, contribuindo significativamente para desenvolvimento dos alunos enquanto futuros cidadãos ativos e críticos. Nesse sentido, ao estruturar-se por projetos, a educação escolar consegue formar “melhores cidadãos, atentos, capazes de pensar e agir, inteligentemente críticos para não serem facilmente ludibriados, (...) rápidos na adaptação às condições sociais mais iminentes” (Kilpatrick, 2006, p. 28).

Nesse sentido, é necessário organizar-se um Projeto tendo em conta as necessidades, capacidades, interesses e curiosidades das crianças, fazendo com que as mesmas se situem “perante o saber com uma atitude investigativa, reflexiva e colaborativa” (Alonso, 2005, p. 24) privilegiada pela metodologia de investigação e resolução de problemas (Alonso & Lourenço, 1998).

Abordagem metodológica

Dada a multiplicidade de pressupostos teóricos que norteiam a pedagogia, interessa especificar a base metodológica do trabalho desenvolvido ao longo do processo de intervenção didático-pedagógica e que visa uma evolução das aprendizagens dos alunos.

Na perspetiva de Fortin (1999, p. 372) a metodologia “é o conjunto dos métodos e das técnicas que guiam a elaboração do processo de investigação científica”. É também uma “secção de um relatório de investigação que descreve os métodos e as técnicas utilizadas no quadro dessa investigação”.

Assim, segundo Coutinho *et al.* (2009, p. 360), a investigação pode ser descrita como “uma família de metodologias que inclui ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou espiral, que alterna entre a ação e a reflexão crítica”.

Já Guimarães (2007, p. 230) refere que “uma investigação é uma tentativa de leitura da realidade que queremos conhecer mediante o recurso a meios adequados”, pelo que é essencial a seleção de uma metodologia apropriada à investigação que se pretende realizar, traduzida em técnicas e métodos que permitam a recolha e análise de informação pertinente.

Este trabalho baseou-se metodologicamente em princípios da investigação-ação, adotando uma abordagem qualitativa, que de acordo com Bogdan e Taylor (1975, p. 33) é “aquela que produz dados descritivos: as próprias palavras das pessoas, faladas ou escritas, e o comportamento observável”.

Segundo McKernan (1998, citado por Máximo-Esteves, 2008, p. 20) a investigação-ação

é um processo reflexivo que caracteriza uma investigação numa determinada área problemática cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal. Esta investigação é conduzida pelo prático - primeiro, para definir, claramente o problema; segundo para especificar um plano ação -, incluindo a testagem de hipóteses pela aplicação da ação ao problema. A avaliação é efetuada para verificar e demonstrar a eficácia da ação realizada. Finalmente, os participantes refletem. Esclarecem novos acontecimentos e comunicam esses resultados à comunidade de investigadores-ação. Investigação-ação é uma investigação científica sistemática e autorreflexiva levada a cabo por práticos, para melhorar a prática.

A metodologia de investigação-ação tem como objetivo primordial, no contexto deste estudo, trabalhar uma situação concreta, com vista a inserir mudanças reais, pragmáticas e consistentes na motivação das crianças pelos processos de aprendizagem.

Segundo Alonso (1998), a investigação-ação integra ciclos continuados de planificação, intervenção, observação e reflexão, devendo por isso os agentes, que adotam esta metodologia de investigação ter como premissa a intenção de transformar as práticas. Assim, com a adoção desta perspetiva metodológica, procurou-se desenvolver uma prática capaz de transformar as salas de aula em locais que estimulem o pensamento, motivem os alunos e promovam a melhoria da qualidade das aprendizagens.

Questão de investigação e objetivos do estudo

Conforme aludido na definição da investigação, aquando da realização da observação, verificou-se que numa parte considerável das atividades propostas pelo professor cooperante, a maioria dos alunos não se sentia motivada para a realização das mesmas. Em contrapartida, quando confrontados com materiais plásticos e jogos pedagógicos, a atitude dos alunos mudava consideravelmente, no sentido de adesão em relação às tarefas sugeridas.

Olhando para a realidade da turma, cabe ao professor utilizar metodologias e técnicas diversificadas nas aulas, contribuindo assim, para o desenvolvimento da motivação e consequentes aprendizagens. Segundo Estanqueiro (2010, p. 39) “os alunos têm de participar ativamente nas atividades de aula, a fim de se tornarem cidadãos participativos e críticos, pois a participação dos alunos reforça a motivação e promove a aprendizagem”.

Apesar de Arends (2008, p. 116) defender que “é difícil motivar os alunos a persistirem nas tarefas de aprendizagem, tendo em conta que uns são mais persistentes do que outros e que algumas tarefas parecem ser mais interessantes do que outras”, como referem muitos teóricos de renome, a Expressão Plástica, a brincadeira, os jogos e outras atividades lúdicas contribuem favoravelmente para o desenvolvimento, aprendizagem e motivação dos alunos.

Como referem Quivy e Campenhoudt (2005), uma boa pergunta de partida na investigação deve poder ser tratada e trabalhada de forma cabal e, em particular, deve ser possível fornecer elementos para lhe responder. Por isso, importa definir a pergunta de investigação à qual este estudo pretende dar a resposta. Como vimos, demos conta

disso neste texto como corolário da definição e justificação da investigação, a qual voltamos aqui a referenciar por uma questão de estruturação metodológica do trabalho: Como é que os Jogos Pedagógicos e a Expressão Plástica influenciam a aprendizagem e motivação dos alunos?

Segundo Sousa (2009, p. 44), “o problema é o objetivo da investigação, a meta que se pretende atingir, a pergunta científica para o qual procuramos resposta”. Atendendo à exposição argumentativa, a construção deste trabalho pressupõe a definição de objetivos que norteiam a ação desenvolvida. Mediante tal, a questão de investigação pode ser explicitada através da identificação dos seguintes objetivos: – compreender o contributo dos Jogos Pedagógicos e da Expressão Plástica para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem; – perceber de que forma a utilização de jogos e Expressão Plástica fomenta o desenvolvimento da motivação para a aprendizagem.

Plano de intervenção – o Projeto Curricular Integrado

A investigação-ação é um processo interativo, aberto a reajustes provenientes da análise da ação e dinâmico. Por sua vez, o PCI respeita os interesses, curiosidades e necessidades dos alunos. Neste sentido, torna-se também uma ferramenta igualmente flexível, aberta e dinâmica, que requer atitudes de análise, investigação, reflexão e mudança da ação.

A partir da inferência das necessidades dos alunos, construiu-se um PCI (Figura 01) capaz de responder a estas mesmas necessidades, dotando o processo de ensino-aprendizagem de uma panóplia de estratégias pedagógicas capazes de criar uma maior predisposição das crianças para a aprendizagem, criando um modelo pedagógico capaz e inovador, visando o desenvolvimento global e harmonioso da criança.

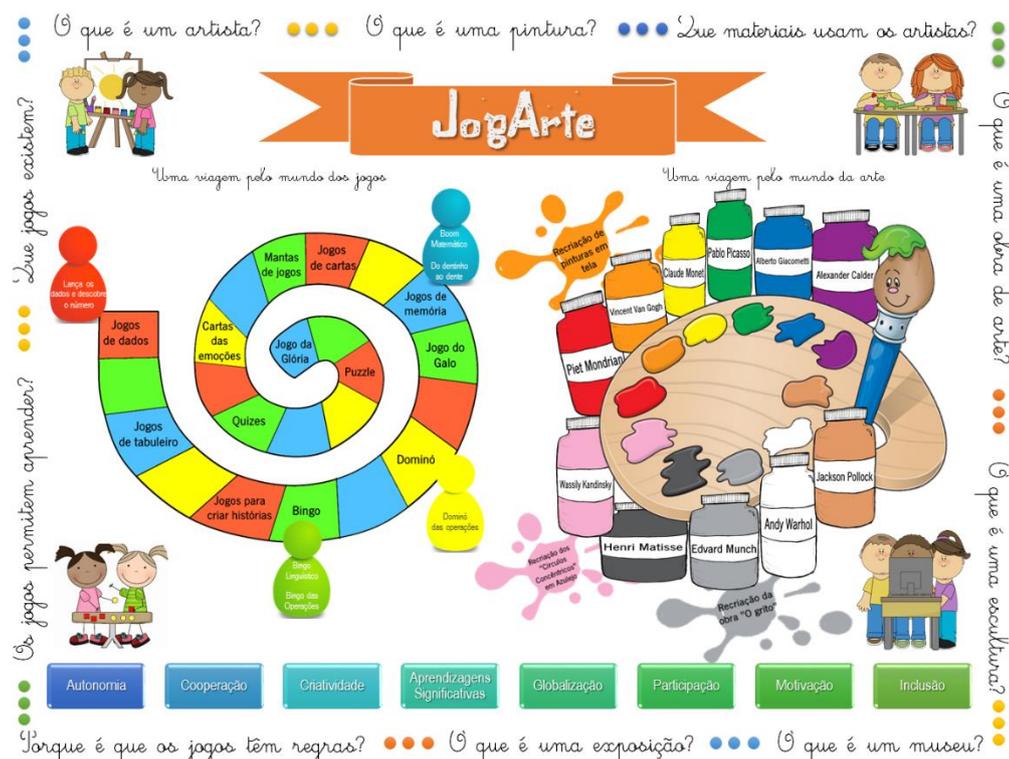


Figura 1 – Desenho Global do Projeto Curricular Integrado “JogArte: uma viagem pelo mundo da arte e dos jogos”

A construção deste PCI, como resultado do processo dual de intervenção e investigação, permitiu um afunilamento do tema, centralizando esta investigação nas potencialidades dos jogos pedagógicos e da expressão plástica, diluídos no processo de ensino e aprendizagem.

Ao longo de todo o processo, foi nosso objetivo adaptar estratégias de intervenção, com o intuito de proporcionar aos alunos uma abordagem curricular harmoniosa e integrada, carregada de experiências reais e significativas, favorecendo o seu pleno desenvolvimento (Roldão, 2009).

O processo de intervenção didático-pedagógico, iniciou-se com um período de observação. Esta observação permitiu aferir a dinâmica da turma e os principais interesses e necessidades educativas dos alunos. Este primeiro

contacto evidencia-se de extrema importância, uma vez que é através deste que se retira fatores preeminentes para a seleção da temática ou problema a desenvolver.

Findo este período de observação, seguiu-se a planificação, baseada, essencialmente, nos aspetos recolhidos na fase anterior, nomeadamente os interesses, necessidades e curiosidade dos alunos. Para o bom desenrolar desta fase e conseqüente sucesso do projeto, torna-se imprescindível que a planificação contenha objetivos atingíveis, estando estes de acordo com as orientações dos documentos educativos e curriculares oficiais.

Seguidamente, desenvolveu-se a fase de intervenção, sustentada numa constante reflexão e investigação, procurando-se trabalhar e desenvolver o currículo de modo integrado, criativo e lúdico. Nesta fase realizou-se um conjunto de atividades integradoras, globalizadoras e significativas, utilizando, para isso, diferentes instrumentos metodológicos e concetuais das diferentes áreas de conteúdo.

Para uma visão geral das atividades realizadas ao nível dos jogos lúdico-pedagógicos, no âmbito do PCI, considere-se a representação da Figura 02. Da mesma forma, no que se refere às atividades de Expressão Plástica, veja-se a Figura 03.



Figura 2 – Principais jogos lúdico-pedagógicos desenvolvidos ao longo de todo o projeto



Figura 3 – Atividades de Expressão Plástica desenvolvidas ao longo de todo o projeto

Importa salientar que, face à diversidade de atividades apresentadas nas figuras referidas, que dizem respeito à intervenção pedagógica suscitada a partir da construção do PCI, e na impossibilidade de fazer uma análise pormenorizada na sua globalidade, os resultados da investigação centram-se na seleção de algumas atividades que

refletem, na nossa opinião, os interesses dos alunos e cumprem a questão de investigação e os objetivos previamente delineados. Posto isto, apresentam-se também, em forma de esquema, as atividades selecionadas (Figura 04).

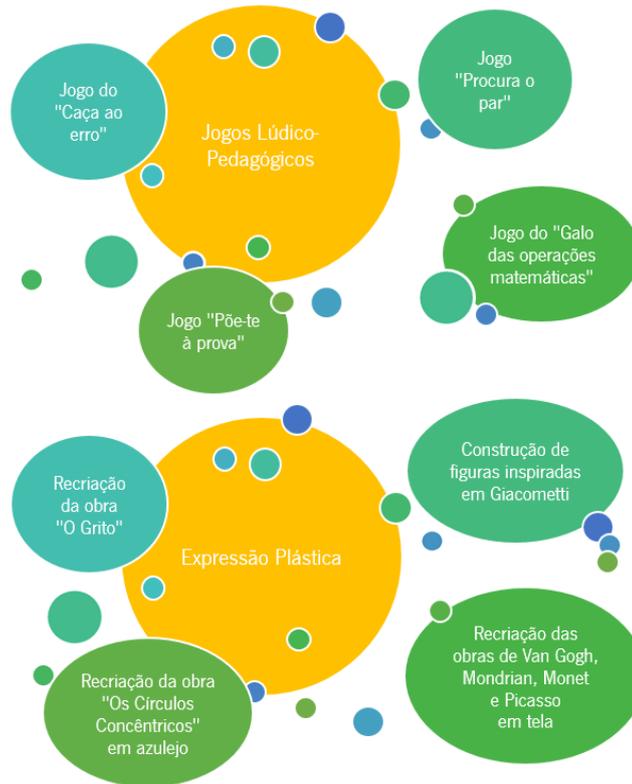


Figura 4 – Atividades selecionadas para o processo de descrição e análise dos resultados

O JOGO PEDAGÓGICO E A EXPRESSÃO PLÁSTICA PARA A MOTIVAÇÃO NAS APRENDIZAGENS – SÍNTESE DOS RESULTADOS

A confluência do enquadramento teórico como suporte à intervenção prática obriga, neste momento, a uma reflexão que identifique, de forma plena e globalizante, o epíteto dos jogos pedagógicos e da expressão plástica, como corolário para um desenvolvimento ótimo e harmonioso da criança e como estratégia pedagógica positiva para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

De forma empírica, congregando os contributos teóricos com o manancial informativo construído e obtido a partir da vertente prática deste projeto, é possível concluir que os jogos pedagógicos e o seu domínio de referência, a expressão plástica, influenciam positivamente a motivação dos alunos e, conseqüentemente, a sua predisposição para uma maior assimilação das aprendizagens. Sustentando esta conclusão, defendida aliás e corroborada pela pluralidade de autores com investigação desenvolvida nesta área, a escola contemporânea, presentemente, vem assumindo uma maior circunscrição à sala de aula e à própria escolarização, delegando, para um patamar inferior, de menor importância, os benefícios do jogo, da criatividade, da brincadeira, das práticas que ocorrem e se desenvolvem a partir de atividades mais lúdicas, que promovam o relacionamento interpessoal e o trabalho cooperativo como estratégia pedagógica de valor.

O desenvolvimento da pluralidade de atividades lúdico-pedagógicas e recreativas estruturadas sob a forma de jogos pedagógicos comprova que, dentro da sala de aula e junto das crianças do 1CEB, existe uma sede inequívoca de atividades práticas que, em articulação próxima com os conteúdos programáticos abordados durante o processo de escolarização, sejam motivadoras e possam mobilizar o grupo para as aprendizagens significativas. Corroborando esta perspetiva, ao longo do enquadramento teórico, diversos autores foram defendendo que a interseção dos jogos pedagógicos vertida no processo de ensino e aprendizagem contribui para o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais, relacionais e pessoais, referindo as potencialidades destas estratégias nas aprendizagens realizadas pelos alunos comparativamente ao modelo meramente expositivo, redutor das capacidades e conhecimentos das crianças.

Concorrendo com os jogos pedagógicos surge também, no seu todo, a expressão plástica. As atividades de expressão plástica surgiram concertadas com os conteúdos/atividades propostas pelo manual escolar, pelo consignado nos programas.

Conjugado com este mote, os alunos, desde do início, demonstraram interesse para atividades mais práticas, ligadas à motricidade fina, como desenhar, recortar, pintar, colar... Alicerçada nestes interesses, a génese das atividades, baseadas em técnicas desenvolvidas por artistas plásticos, foram transferidas para a sala de aula, permitindo aos alunos uma aproximação à esfera artística global, através do contacto com nomes e técnicas de Henri Matisse, Pablo Picasso, Vincent Van Gogh, entre outros artistas. A abordagem destes autores foi precedida de um estudo do artista e das suas principais obras, confluindo para uma familiarização com a sua história de vida e as motivações de cada criação artística.

Efetivamente, estas atividades de expressão plástica permitiram o desenvolvimento de uma multiplicidade de competências da criança que, rapidamente, contrariaram cenários de desânimo pessoal e vulnerabilidade do próprio autoconceito. Amíde, crianças que outrora verbalizavam não conseguir concretizar determinadas tarefas, foram-se integrando até ao ponto de participar ativamente nas atividades propostas, aguardando com expectativa e entusiasmo as sessões futuras.

Esta exposição permite, globalmente, responder à pergunta de partida, afirmando os contributos positivos dos jogos pedagógicos e da expressão plástica no desenvolvimento pleno da criança e na construção de uma maior predisposição para as aprendizagens, arregada nos interesses das próprias crianças como gerador de motivação e interesse.

De forma unânime, e fazendo uma análise dos objetivos inicialmente definidos, diversos autores caracterizam como positivos os contributos dos jogos pedagógicos e da expressão plástica para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem e para a construção e exploração de um modelo profissional diferenciador e inovador, fraturante com o modelo de ensino tradicional, arregado numa vertente predominantemente expositiva e unívoca da comunicação e das relações.

Complementar o processo de ensino e aprendizagem com atividades lúdico-recreativas promove uma motivação das crianças para a aprendizagem, verificando-se uma consolidação de conhecimentos que, faseadamente, vão sendo abordados ao longo da própria realização da atividade. A construção e desenvolvimento de jogos pedagógicos mobilizam, na sua plenitude, uma conceptualização recorrente, apoiada nas diferentes áreas curriculares e que concorrem para a construção de uma aprendizagem significativa multidimensional. As atividades desenvolvidas na vertente prática deste projeto demonstraram exatamente a concretização desta premissa. Foram inspiradoras e construtoras de uma aprendizagem com significado para as crianças, uma vez que foram idealizadas a partir das suas ideias prévias, em confluência estreita com os conteúdos programáticos definidos para o ciclo e ano de ensino.

Importa reforçar ainda que os jogos pedagógicos e a própria expressão plástica, globalmente, foram construtores de uma motivação contínua, fortemente apoiada pelo gosto demonstrado pelo grupo-turma para atividades mais práticas, que congregassem as competências cognitivas com a motricidade fina. Como refere Melo (2008), sintetizando os objetivos deste trabalho, a utilização do jogo permite que o aluno aprenda, pois a diversão alivia a pressão escolar e a necessidade constante de se dominarem os conteúdos, traduzindo-se, assim, em melhores resultados escolares e educativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo o problema depois de resolvido parece simples. A grande vitória, que hoje parece fácil foi o resultado de pequenas vitórias que passaram despercebidas (Paulo Coelho, 1999). Este tópico sintetiza o manancial empírico construído a partir da interseção das perspetivas teóricas com a vertente prática, do qual resultou uma pluralidade de contributos que podem ser diluídos num modelo pedagógico mais harmonioso e globalizador, agregador de múltiplas dimensões exógenas e endógenas ao próprio indivíduo, promotoras de um desenvolvimento holístico da criança e do jovem.

A importância de construir um modelo pedagógico diferenciador, capaz de responder aos desafios das sociedades contemporâneas no que à educação se refere, aborda o indivíduo numa perspetiva multidimensional, consciente dos seus direitos e deveres, apoiado em estruturas axiológicas e praxeológicas que potenciem o desenvolvimento integral e a afirmação individual. Para este pressuposto, concorre a complementaridade e interseção de contributos de outras áreas de conhecimento que, em associação, podem contruir um modelo pedagógico atento às diferentes necessidades formativas do indivíduo, promotoras de competências cognitivas, sociais, relacionais e pessoais.

Ancorados nesta perspetiva, os jogos lúdico-pedagógicos e a expressão plástica tornam-se vitais para um modelo diferenciador, que promova capacidades de criação, criatividade, imaginação. Todas estas dimensões concorrem para o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem motivador, propício ao trabalho cooperativo, potenciador de uma predisposição dos alunos para a apropriação de novos conhecimentos e realidades específicas.

Como resultado deste processo de investigação deve-se fazer uma reflexão global dos contributos dos jogos lúdico-pedagógicos e da expressão plástica vertidos no processo de ensino-aprendizagem, enquanto motores de motivação e consolidação de novas aprendizagens, realçando um processo dualizado de aprendizagem, quer pela investigadora (desenvolvimento profissional), quer pelo grupo-turma (aprendizagens escolares), em contexto de sala de aula.

Esta reflexão deve ser vista em três partes estruturantes: primeiramente, a abordagem ao processo de aprendizagem; seguidamente, a relação entre os jogos lúdico-pedagógicos e a expressão plástica em confluência com o desenvolvimento curricular e profissional; finalmente, referências a limitações e recomendações geradas a partir deste trabalho de investigação.

Efetivamente, a interseção dos jogos pedagógicos e da expressão plástica confluídos na ação letiva adotada, resultado de uma concertação próxima entre os intervenientes processuais, permitiram construir um modelo pedagógico mais capaz, promotor da aprendizagem e do desenvolvimento ótimo das crianças, assente numa vertente lúdico-pedagógica e recreativa, estreitamente articulada com os conteúdos programáticos.

Concertado com todos os aspetos apresentados, surgem como reforços troncais da globalidade deste trabalho todo o manancial formativo construído ao longo de um percurso académico, permeável a uma pluralidade de perspetivas teórico-práticas que, em associação, concorreram para o desenvolvimento curricular e profissional dos educadores e professores, os quais devem, obrigatoriamente, ser vertidos no próprio modelo pedagógico, fundamentais para o desenvolvimento individual e profissional.

É fundamental que o professor tenha um conhecimento profundo do currículo, que lhe permita construir e desenvolver atividades capazes de trabalhar o currículo de uma forma aberta e flexível e que metodologias pode adotar para levar este currículo à ação. Partindo desta asserção, uma das propostas agregadoras da aprendizagem e da motivação foi o PCI.

Na sua génese, o PCI deve incorporar e confluir a mobilização dos vários agentes sociais e comunitários, na construção de uma escola para todos, recetiva à diversidade cultural, potenciadora do diálogo e comunicação intercultural. Mediante tal, o próprio PCI, contrariando os modelos homogéneos, rígidos, inflexíveis, deve ser um documento aberto, integrador do meio envolvente e das especificidades dos alunos e da própria escola.

No âmbito do desenvolvimento curricular e profissional, importa salientar ainda a aprendizagem profissional. O futuro professor deve ser capaz de construir o currículo, trabalhá-lo e modificá-lo, tornando-o aberto e flexível, sensível às condições do contexto social envolvente, facilitador de uma aprendizagem significativa, assente num paradigma cognitivo e ecológico-contextual.

A prática pedagógica, alicerçada nestes múltiplos contributos, permitiu fazer a rutura com ideais assentes na promoção da competitividade e da escolarização contínua, em detrimento de atividades lúdico-recreativas e pedagógicas que potenciaram uma maior e melhor aprendizagem, ao mesmo tempo que promoveram um melhor relacionamento interpessoal com a globalidade do grupo, até então circunscrito às especificidades socioculturais estigmatizadoras e xenófobas. A dinamização destas atividades, sendo de carácter mais prático, foi geradora de uma maior motivação e predisposição para a aprendizagem.

Apesar das potencialidades constatadas a partir da implementação deste projeto, foram evidentes algumas limitações que obstaculizaram uma análise mais generalizável e profunda sobre a importância dos jogos pedagógicos e da expressão plástica na ação letiva. O tempo escasso de intervenção foi limitador de um diálogo ainda mais individualizado com as crianças na tentativa de aprofundar uma relação empática que permitisse um maior conhecimento das suas vivências, dinâmicas familiares, grupo de amigos. Um conhecimento ainda mais aprofundado destas dimensões certamente geraria mais-valias para o próprio projeto.

Como recomendação, será importante promover um estudo longitudinal que permita efetivamente avaliar a pertinência dos jogos pedagógicos e da expressão plástica como estratégia de potenciação da aprendizagem e da motivação. Este projeto circunscreve-se a uma realidade educativa específica, podendo eventualmente ser aplicado a outros contextos educativos, mas tendo em atenção um conjunto de especificidades concorrentes. De facto, podemos apontar tendências e contributos, como indica o labor de investigação detalhado, mas percebemos que os resultados alcançados são idiossincráticos com o contexto educativo e os seus intervenientes, que apontam para a singularidade axiológica e epistemológica e desta com a singularidade da sua praxis.

REFERÊNCIAS

- Abreu, V. (2014). Uma Abordagem às Temáticas da Eletricidade e dos Solos com base no modelo "Prevê-Observa-Explica-Reflete". Braga: Universidade do Minho.
- Alonso, L. (1998). Inovação Curricular, Formação de Professores e Melhoria da Escola. Uma abordagem reflexiva e reconstrutiva sobre a prática da inovação/formação. Braga: Universidade do Minho.
- Alonso, L. (2005). Reorganização curricular do ensino básico: potencialidades e implicações de uma abordagem por competências. Porto: Areal Editores.
- Alonso, L., & Lourenço, G. (1998). Metodologia de Investigação de Problemas – Projecto PROCUR. Braga: Universidade do Minho.
- Arends, R. (2008). Aprender a ensinar. Lisboa: McGraw-Hill Higher Education.
- Bessa, N., & Fontaine, A. (2002). Cooperar para Aprender – Uma Introdução à Aprendizagem Cooperativa. Porto: Edições Asa.
- Bogdan, R., & Taylor, S. (1975). Introduction to Qualitative Research Method. A Phenomenological Approach to the Social Science. New York: John Wiley & Sons.
- Campos, N. (2010). O jogar e o brincar em um Contexto Pedagógico na Educação Infantil. Revista Conteúdo Capivari, 1(3), 127-136.
- Coelho, P. (1999). O Manual do Guerreiro da Luz. Lisboa: Pergaminho.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. Psicologia Educação e Cultura, XIII(2), 455-479
- Deshaies, B. (1992). Metodologia da Investigação em Ciências Humanas. Coleção Epistemologia e Sociedade. Lisboa: Instituto Piaget.
- Estanqueiro, A. (2010). Boas práticas na educação - O Papel dos professores. Lisboa: Editorial Presença.
- Ferreira, M. (2011). Inovação Educativa - Modelos Curriculares e Produção de Mudança no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Braga: Universidade do Minho.
- Fortin, M. F. (1999). O processo de Investigação: Da conceção à realização. Loures: Lusociência.
- Gomes, R. (1994). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes.
- Guimarães, F. (2007). Manuais Escolares dos Ensinos Primário e Básico (1.º Ciclo) no Século XX em Portugal. Braga: Universidade do Minho.
- Hargreaves, A. (1998). Os Professores em Tempos de Mudança - Trabalho e Cultura dos Professores na Idade Pós-Moderna. Lisboa: Editora Mc Graw-Hill.
- Kilpatrick, W. (2006). O método de projecto. Viseu: Edições Pedagogo.
- Libâneo, J. (1994). Didática. São Paulo: Cortez.
- Lopes, M. S. (2011). Metodologias de Investigação em Animação Sócio - Cultural. Chaves: Editora Intervenção - Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.
- Martí, J. (2008). Psicologia para todos - Guia Complemento para o Crescimento Pessoal. Lisboa: Edições Círculo de Leitores.
- Máximo-Esteves, L. (2008). Visão Panorâmica da Investigação-Acção. Porto: Porto Editora.
- ME/DEB (1997). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- ME/DEB (2004). Organização Curricular e Programas – 1.º Ciclo do Ensino Básico. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Melo, A. V. F. (2008). Jogo pedagógico, Brasil e sua dinâmica territorial: educação lúdica em Geografia. Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL). Disponível em: <<https://goo.gl/665joV>>, consultado em Abril de 2016.
- Mendonça, M. (2002). Ensinar e aprender por projetos. Porto: Edições Asa.
- Moreira, J. M. M. (2001). Ensinar história, hoje. Revista da Faculdade de Letras: História, 3(2), 33-39.
- Nabuco, M. (2000). A avaliação como processo central da intencionalidade educativa. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2005). Manual de Investigação em Ciências Sociais (4.ª ed.). Lisboa Gradiva.
- Ribeiro, L. (2006). Antropologias Mundiais: para um novo cenário global na antropologia. Revista Brasileira de Ciências Sociais, 60, 147-185
- Roldão, M. C. (2009). Estratégias de Ensino – O saber e o Agir do Professor. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Ronca, P., & Terzi, C. (1995). A aula operatória e a construção do conhecimento. São Paulo: Edesplan.
- Sanches, I. (2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. Revista Lusófona de Educação, 5, 127-142.
- Santos, S. (2010). O Brincar na Escola. Petrópolis: Editora Vozes.
- Sousa, A. (2009). Investigação em Educação. Lisboa: Livros Horizonte.
- Varela, P. (2009). Ensino Experimental das Ciências no 1.º Ciclo do Ensino Básico: Construção Reflexiva de Significados e Promoção de Competências Transversais. Braga: Universidade do Minho.