

LIVRO DE RESUMOS

BOOK OF ABSTRACTS



**Congresso Internacional Interdisciplinar
da Criança e do Adolescente**

21 e 22 de outubro de 2016
Universidade dos Açores - Ponta Delgada
<http://www.cica-nica.net/>

APOIOS



PATROCÍNIOS



Universidade
dos Açores


CICA

Congresso Internacional Interdisciplinar
da Criança e do Adolescente

21 e 22
outubro

OLHARES SOBRE A INFÂNCIA

Evento creditado pela SREC da RAA

CONFERÊNCIAS

Teresa Vasconcelos, Portugal - Educação Pré-Escolar
Johánna Einarsdóttir, Islândia - Transição para o 1.º CEB*
Tomás Miranda Alonso, Espanha - Filosofia para Crianças
Marylin Espe-Scherwindt, EUA - Intervenção Precoce*

WORKSHOPS

INFORMAÇÕES e
INSCRIÇÕES
www.cica-nica.net

M.ª Helena Horta, U. Algarve - Linguagem Escrita
Carlos Pereira dos Santos, CEAFEL & CST - Matemática
Carla Gomes, NICA - Conhecimento do Mundo
Adolfo Fialho, U. Açores - Expressões Artísticas

* Com tradução para português

Organização



O Núcleo Interdisciplinar da Criança e do Adolescente da Universidade dos Açores (NICA) visa desenvolver, promover e divulgar atividades interdisciplinares de investigação científica e formação, bem como prestar serviços à comunidade, no âmbito de estudo da criança e do adolescente, valorizando a produção e a divulgação de conhecimento numa perspetiva integradora dos vários saberes. É constituído por um grupo de investigadores e docentes da Universidade dos Açores, provenientes de diferentes Unidades Orgânicas, e inclui, ainda, investigadores e especialistas de instituições de âmbito regional, nacional e internacional.

Comissão Organizadora/Científica

Adolfo Fernando da Fonte Fialho – UAc/NICA

Anabela Faria – Direção Regional de Saúde da RAA/NICA

Ana Isabel Santos – UAc/NICA

Ana Paula de Ornelas Garrão – UAc/NICA

Magda Costa Carvalho – UAc/NICA

Margarida Jesus Silva Raposo – UAc/NICA

Maria Helena Horta – Universidade do Algarve

Ricardo Emanuel Cunha Teixeira – UAc/NICA

Programa

Sexta-feira, 21 de outubro:

- 8h30 Abertura do Secretariado
- 9h Sessão de abertura (2)
- 9h15 **Que Infância nas Sociedades de Hoje? –**
Teresa Vasconcelos, ESE de Lisboa (2)
- 10h30 Tea Break com sessão de **apresentação de Posters (1)**
- 10h45 Comunicações Livres (2, 3 e 4)
- 12h30 Almoço
- 14h Workshop: **Olhar a Infância a partir da Língua,**
Maria Helena Horta, Universidade do Algarve (2)
– Grupo A
- ou
- Workshop: **Olhar a Infância a partir do Oceano,**
Carla Gomes, Oceans-On & NICA-UAc (3)–
– Grupo B
- 16h Tea Break (1)
- 16h15 Workshop: **Olhar a Infância a partir da Língua,**
Maria Helena Horta, Universidade do Algarve (2)
– Grupo B
- ou
- Workshop: **Olhar a Infância a partir do Oceano,**
Carla Gomes, Oceans-On & NICA-UAc (3)
– Grupo A
- 18h15 **Momento Musical com a TAUA – Tuna Académica**
da Universidade dos Açores (1)
- 18h30 Lançamento do livro: **Linguagem Escrita na Educação da Infância: da intenção à prática,** da investigadora *Maria Helena Horta, Universidade do Algarve (2)*

Sábado, 22 de outubro:

- 9h30 **As crianças falam...mas será que pensam?**
Tomás Miranda Alonso, Universidad Castilla-La Mancha (2)
Moderação: *Ana Isabel Santos, NICA-UAc*
- 10h45 Tea Break com mostra de **Materiais do Projeto Prof DA, Programa ProSucesso (1)**
- 11h **Intervenção Precoce na Infância: Educação, Saúde e Ação Social*** - *Marilyn Espe-Sherwindt, Family Child Learning Center, Akron Children's Hospital – Kent State University (2)*
Moderação: *Anabela Faria, HSEIT & NICA-UAc*
- 12h30 Almoço
- 14h Workshop: **Olhar a Infância a partir da Matemática,**
Carlos Santos, CEAFEL & CST (2) – Grupo A
- ou
- Workshop: **Olhar a Infância a partir das Expressões,**
Adolfo Fialho, Universidade dos Açores (3) – Grupo B
- 16h Tea Break (1)
- 16h15 Workshop: **Olhar a Infância a partir da Matemática,**
Carlos Santos, CEAFEL & CST (2) – Grupo B
- ou
- Workshop: **Olhar a Infância a partir das Expressões,**
Adolfo Fialho, Universidade dos Açores (3) – Grupo A
- 18h **A Infância e a transição: haverá histórias felizes?***
Jóhanna Einarsdóttir, University of Iceland (2)
Moderação: *Magda Carvalho, NICA-UAc*
- 19h Encerramento dos Trabalhos (2)
- Pico de Honra (1)**

(1) Átrio do edifício da Aula Magna; (2) Auditório Norte do edifício da Aula Magna; (3) Piso -1 do Edifício da Aula Magna; (4) Piso -2 do Edifício da Aula Magna; (*) Com tradução

Comunicações Livres

	Auditório Norte	Piso -1	Piso -2
	Moderadora: Margarida Raposo	Moderador: Ricardo Teixeira	Moderadora: Ana Paula Garrão
10h45	<i>Crescer em ideias, atos e palavras: um projeto de Filosofia para Crianças e Adolescentes em português no sul da China</i> Sandra Fonseca Elsa Botão	<i>Projeto piloto de Promoção e Desenvolvimento de Competências para a Vida com jovens de um bairro social</i> Carla Rocha Solange Ponte Alida Vicent Sílvia Moreira	<i>Do outro lado do espelho: Representações literárias da infância e da juventude</i> Madalena Teixeira da Silva
11h05	<i>Os Diagramas de Venn como recurso filosófico no Jardim de Infância</i> Renata Sequeira Ana Isabel Santos Magda Costa Carvalho	<i>Trilhando o desenvolvimento de crianças e adolescentes</i> Marta Tavares Filipa Cabral Catarina Reis Cátia Martins Maria Vieira Susana Caldeira	<i>Pesquisa sociológica na prática do Babyoga com bebês: reflexões teórico-metodológicas</i> Grazielle Fulber
11h25	<i>Going down the rabbit hole – aventuras do perguntar no país (das maravilhas) da filosofia (para crianças)</i> Joana Rita Sousa	<i>Projeto TEIA: Tu És Incrível Assim</i> Telma Marques Lúcia Paço	<i>Experiências com bebês em diálogo com a formação de professores em Portugal</i> Márcio Berbat Grazielle Fulber
11h45	<i>A resolução de problemas como um processo matemática integrador de aprendizagens na Educação Pré-Escolar e no 1º ciclo do Ensino Básico</i> Raquel Mendonça José Cascalho Ricardo Cunha Teixeira	<i>“Bora lá ser assertivo” – um contributo para uma abordagem ao sucesso escolar</i> Filipa Brum Cabral Marta Tavares Susana Caldeira	<i>A Cultura Motora na Educação Pré-Escolar: uma aposta prioritária</i> Linda Saraiva César Sá
12h05	<i>O lugar do jogo na superação de dificuldades na Matemática e na Expressão Plástica, em contexto da Educação Pré-Escolar e do 1º ciclo do Ensino Básico</i> Sandra Moura Adolfo Fialho Ricardo Cunha Teixeira	<i>Construções discursivas dos conceitos de criança e adolescente em materialidades legislativas</i> José Ricardo Bulhões Maria da Conceição Fonseca-Silva	<i>Aprendizagem colaborativa online no EDMODO</i> Vítor Silva

Eventos Sociais

Momento Musical

Na sexta-feira 21 de outubro, pelas 18:15h, o CICA contará com a presença da TUAU - Tuna Académica da Universidade dos Açores, num momento musical que animará os presentes.

Lançamento de Livro

As Comissões Organizadora e Científica do I CICA têm a honra de convidar todos os participantes para o lançamento do livro *Linguagem Escrita na Educação de Infância: da intenção à prática*, da autoria da Doutora Maria Helena Horta, docente e investigadora da Universidade do Algarve.

Este evento terá lugar na sexta-feira, 21 de outubro, pelas 18:30h, no Auditório Norte do edifício da Aula Magna no campus de Ponta Delgada da Universidade dos Açores.

Jantar do Evento

Sexta-feira, 21 de outubro pelas 20:00h no Restaurante "Regresso à Conversa" Buffet, com mesa de queijos e enchidos e sobremesas variadas (17,50 euros) inscrições por e.mail para nica.diretor@uac.pt.

Pico de Honra

As Comissões Organizadora e Científica convidam todos os participantes do I CICA para o Pico de Honra que irá acontecer logo após o encerramento dos trabalhos, no sábado 22 de outubro, no átrio do edifício da Aula Magna, da Universidade dos Açores

RESUMOS

ABSTRACTS

Sessões Plenárias

JOHANNA FINARSDOTTIR

University of Iceland

joein@hi.is

A Infância e a transição: haverá histórias felizes?

What stands out about childhood and early education in the Nordic countries, is the social welfare and educational policies. The presentation will start with an overview of early childhood education in the Nordic countries. Transitions will be discussed with an emphasis on continuity and change during transition to school. Icelandic research on transition to school will be presented with a special focus on children's perspectives and expectations for the compulsory school, preparation for compulsory school, children's experience of transitions, and children's first experience of compulsory school.

MARILYN ESPE-SHERWINDT

Family Child Learning Center, Akron Children's Hospital

Kent State University

mespeshe@kent.edu

Intervenção Precoce na Infância: Educação, Saúde e Ação Social (Early Childhood Intervention: Education, Health and Social Action)

Winnicott (1947) transformed our thinking with his words: "There is no such thing as a baby ... if you set out to describe a baby, you will find you are describing a baby and someone." We now recognize that there is no such thing as "a baby and someone": the baby and someone are embedded in a family system, the family system is embedded in a variety of social systems, and all of those connected systems "reverberate" and effect the child, the parent(s) and the family as a whole (Bronfenbrenner, 1992). Bronfenbrenner noted in 1979: "Whether parents can perform effectively in their child-rearing roles within the family depends on the role demands, stresses, and supports emanating from other settings" (p. 7).

Evidence-based early childhood intervention can be defined as "the provision of support and resources to families of young children from members of informal and formal social support networks that both directly and indirectly influence child, parent and family functioning" (Dunst, 2000). In other words, early childhood intervention is best viewed as services not just for the child, but a system that is designed to support and enhance the capacity of families to "provide care for their child and have the resources they need to participate in their own desired family and community activities" (ECO Center, 2005).

Guralnick (2011) has proposed a developmental systems approach to early childhood intervention. This model is composed of three different levels, with the goal of understanding the mechanisms that impact development for any and all children: children with delays, children at risk, and children who are developing "typically." The first level is that of Child Development, where competence depends on developmental resources (cognition, language, motor, social-emotional, and sensory-perceptual) and organizational processes (executive function, metacognition, social cognition, motivation, and emotion regulation). The second level is Family Patterns of Interaction, which contains three types of family patterns that

promote developmental competence: parent-child transactions, family-orchestrated child experiences, and health and safety provided by the family. The third level is Family Resources, which “enable most parents to adjust to the wide variability in children’s characteristics, developmental pace, and the daily challenges inherent in family life” (p. 15). This level includes personal characteristics of parents (mental and physical health, intellectual ability, attitudes and cognitive readiness, coping style, and perceived confidence and competence) and material resources (financial resources and social support). Guralnick notes that effective early childhood intervention pays close attention to all three levels, and provides information, supports and resources that can address the stressors affecting family patterns of interaction. So do we all belong to this system of early childhood intervention? Is it possible for all of us to think and work together? And, if we do, will we make a difference in the lives of children, families, and communities?

TOMÁS MIRANDA ALONSO
Universidad Castell – La Mancha
tomasmirandaalonso@gmail.com

As crianças falam ...mas será que pensam?

Los niños adquieren su lengua o lenguas nativas (en el caso de niños bilingües) hacia los dos o tres años y son capaces de formar y de entender un conjunto potencialmente infinito de oraciones bien formadas de su lengua. ¿Cómo es posible que un niño de muy pocos años sea capaz de aprender una o más lenguas, mientras que a los adolescentes y a los adultos nos cuesta tanto aprender una lengua extranjera, y difícilmente podemos conseguir hablarla como un nativo? La respuesta de Chomsky es que el niño nace ya con una facultad del lenguaje, con un módulo mental, configurado biológicamente con una gramática universal, que crecerá, en contacto con la experiencia lingüística que reciba en su comunidad, hasta lograr alcanzar el estadio propio del hablante nativo.

Si esto es así... ¿no será que el niño desde que es bebé posee un cerebro programado para realizar determinadas habilidades cognitivas, afectivas y sociales, el cual se va desarrollando a lo largo de procesos de aprendizaje? Si la respuesta fuera afirmativa, entonces podríamos decir que el niño nace sabiendo pensar, y, por consiguiente, nuestra misión como educadores no sería tanto enseñarles a pensar cuanto facilitarles las condiciones y los apoyos para que puedan pensar mejor, para que puedan desarrollar las habilidades de pensamiento.

La pregunta que nos hacemos no es si los niños son capaces de pensar, pues es evidente que lo son. La pregunta es si hay una diferencia cualitativa o esencial entre el pensamiento de los niños y el de los adultos.

Una forma de mirar la infancia la ve como una época inmadura del ser humano, en la que el pensamiento es muy elemental y esencialmente diferente del pensamiento filosófico y científico. Según Piaget y Kohlberg, los niños en su desarrollo cognitivo y moral pasan por sucesivas etapas hasta llegar a la madurez: los niños, sobre todo los pequeños, son incapaces de desarrollar un pensamiento racional y de emitir juicios morales, por lo tanto, carecen de criterios para participar en la toma de decisiones, son considerados “preciudadanos”.

En las últimas tres décadas ha habido una revolución en la concepción científica de los bebés y de los niños pequeños. Los psicólogos y los neurocientíficos están descubriendo que la concepción anterior es errónea. No existe una diferencia esencial entre la inteligencia del niño y la del adulto, ya que el desarrollo cognitivo de los seres humanos supone un proceso continuo y creciente de maduración. Los niños muy pequeños son capaces de construir mapas conceptuales de cómo es el mundo y teorías causales, los niños de un año saben razonar y predecir acontecimientos futuros, aunque aún no sepan hablar. Los niños desde muy pequeños son capaces de pensar como filósofos y científicos, de tomar decisiones y de establecer diálogos razonados entre ellos. Hay que considerarlos ciudadanos con derechos, que han de aprender a ejercerlos en un proceso continuo.

El proyecto educativo de FpN tiene como objetivo ayudar al desarrollo cognitivo y afectivo de los niños para que se ejerciten en pensar crítica, creativa y éticamente. Para conseguir esto, los niños forman comunidades de investigación, donde a través del diálogo filosófico desarrollan las habilidades de pensamiento discutiendo sobre problemas de interés filosófico que su propia experiencia en la escuela o fuera de ella les plantea (amor, bien, verdad, justicia, belleza, Dios, muerte...), y que surgen en todas las materias escolares.

Desde FpN vemos al niño como un sujeto que piensa desde los primeros años de vida. FpN es un proyecto educativo que pretende convertir el aula en un laboratorio de racionalidad, donde sus participantes investigan, ensayan y aprenden de un modo cooperativo a pensar, a sentir y a vivir de una manera razonable.

Los niños piensan, y los adultos debemos ayudarles a pensar mejor. Pero también es verdad que los adultos no podemos prescindir de los pensamientos de los niños, ni de su modo de mirar el mundo que les rodea, si queremos tener nosotros también un pensamiento más complejo y una visión más rica de la realidad.

RESUMOS

ABSTRACTS

Workshops

ADOLFO FIALHO
NICA - Universidade dos Açores
adolfo.ff.fialho@uac.pt

Olhar a Infância a partir das Expressões

Expressões do tipo: não tenho jeito, sinto-me pouco à vontade, não tenho material adequado, entre outras, funcionam muitas vezes como “escudos” perfeitos sob os quais se refugiam alguns Educadores e Professores, quando confrontados com a necessidade de desenvolver atividades na área das Expressões Artísticas.

Na realidade, deparamo-nos todos os dias com a assumida dificuldade de alguns profissionais do ensino em explorar as áreas de expressão, como se estas fossem as “parentes pobres” do Programa e, esvaziadas de conteúdo, funcionassem apenas para “enfeitar” o currículo.

Nas palavras de Kowalski (2000), “a ligação íntima entre o lúdico, expressão artística, criação, fruição e apreciação, pode ser otimizada pelo educador desde que ele tenha consciência pedagógica. É uma perspectiva que engloba vertentes diversas quer a nível do desenvolvimento pessoal da criança, quer da integração de saberes, quer numa visão mais lata, da educação para a cidadania, permanente e fazedora de cultura” (p. 126).

Motivadoras por natureza, estas áreas oferecem inúmeras possibilidades de exploração e, trabalhadas de uma forma lúdica e prazerosa, poderão proporcionar aos mais novos inúmeras e significativas aprendizagens

É neste sentido que se orienta a presente proposta. Faremos uma viagem pela infância, com o objetivo de conhecermos as principais manifestações das crianças, nas várias áreas de expressão, e lhes adequarmos as nossas sequências didáticas. Procuraremos demonstrar como é que, através de atividades simples, no contexto destas áreas, Educadores e Professores poderão criar condições, nas suas práticas diárias, para desenvolver competências nas crianças, desde as mais tenras idades, nos mais variados domínios.

CARLA GOMES
Oceans – On & NICA - UAc
carladelacerdagomes@gmail.com

Olhar a Infância a partir do Oceano

No último século o Oceano foi apresentado à criança, através de várias formas, mais instrumentais do que exploradoras de uma relação de vinculação com o próprio Oceano. No Workshop “Olhar a Infância a partir do Oceano” a Infância será abordada na perspectiva de uma nova metodologia pedagógica, em desenvolvimento, designada Oceans-on®. O objetivo desta metodologia centra-se em desenvolver o potencial individual da criança através de uma relação feliz com Oceano. A designação Oceans-on® tem origem na metodologia de aprendizagem das ciências “Hands-on Learning” e encontra os seus principais fundamentos, nas Teorias da Vinculação, da Integração Sensorial e das Inteligências Múltiplas. O conceito de Infância aqui também é revisto e surge o conceito inovador de Infância Azul. Neste conceito a Infância associa-se a uma vivência íntima com o Oceano, mas, sobretudo desprende-se da sua dimensão Chronos que a restringe a uma sequência de etapas distribuídas no tempo e explora a dimensão Aiónica do tempo, aquela que se relaciona com o momento da intensidade da experiência. A prática desta metodologia consiste num ciclo de exercícios e de vivências com o Oceano, os quais integram como mediadores expressivos oito personagens. Um dos mediadores expressivos do Método, o Professor Oscópio, é propositadamente cientista e filósofo do Oceano. Associado a este mediador estão a ser testados estímulos, provocadores do Pensamento Multidimensional, entenda-se crítico, criativo e valorativo, capazes de apoiar e integrar Olhares da Infância que abordem questões relacionadas com a Ética, a Estética, a Filosofia Política e a Literacia do Oceano. Durante o Workshop serão aplicadas dinâmicas ativas e os participantes serão convidados a integrarem a família de Pivots Oceans-on® (www.oceans-on.com).

CARLOS PEREIRA DOS SANTOS
CEAFEL & CST
cps.carlos@gmail.com

Olhar a Infância a partir da Matemática

O *Singapore Math*, método utilizado para o ensino da Matemática inicial em Singapura □ é, segundo as mais prestigiadas avaliações internacionais, um exemplo bem-sucedido da abordagem «concreto-pictórico-abstracto». A sua acção inicia-se na educação pré-escolar (3-5 anos), sendo suportada por uma estrutura cuidada e utilizando uma didáctica apropriada à faixa etária em causa. Quanto ao primeiro tópico, abordaremos sucintamente alguns temas matemáticos fundamentais, a tratar no pré-escolar, nomeadamente, *Propriedades e critérios, Primeira dezena, Forma, Espaço, Padrões e pensamento lógico, Medida, Separações-somas-subtrações, Ordem das dezenas*. Quanto ao segundo tópico, exemplificaremos tudo com actividades típicas e análise de jogos e materiais estruturados.

MARIA HELENA HORTA

Universidade do Algarve

hhorta@ualg.pt

Olhar a Infância a partir da Língua

Atualmente os educadores de infância e os professores deparam-se com um preocupante défice de atenção por parte das crianças/alunos, para o que contribuem vários fatores de ordem social (Silva & Lopes, 2015).

Frequentemente, no desenvolvimento da minha atividade profissional, deparo-me com referências, por parte de educadores de infância e de estudantes, a grupos de crianças em idade pré-escolar como “grupos agitados” e sobre os quais recaem perturbações a nível das relações interpessoais, afetando o ambiente da sala de atividades/aula.

Acredito que através de uma abordagem holística da ação educativa, onde o suporte social e emocional é parte integrante do desenvolvimento de atividades lúdicas sem limites, tendo os interesses das crianças/alunos como referencial da sua atuação, seremos capazes de aumentar a cultura de positividade e de aprendizagem (Silva & Lopes, 2015).

É no desenvolvimento de atividades, em que a participação do sujeito (criança/aluno) é essencialmente ativa e integrada, que emerge todo o potencial do processo de aprendizagem e desenvolvimento por parte da criança (Bronfenbrenner, 1979), em que se inclui a linguagem como meio privilegiado de comunicação.

Na interface de todos estes fatores, em que os aspetos emocional, afetivo e social serão parte integrante, pretendo levar os educadores/professores a refletir sobre as suas práticas, desenvolvidas em contexto, cujo carácter heurístico e holístico lhes permitirá melhorar os seus instrumentos de trabalho e identificar melhor os problemas que enfrentam (Horta, 2016).

RESUMOS

ABSTRACTS

Comunicações Livres

CARLA ROCHA ⁽¹⁾
SOLANGE PONTE ⁽¹⁾
ALIDA VICENT ⁽²⁾
SÍLVIA MOREIRA ⁽²⁾

⁽¹⁾Associação Para o Planeamento Familiar Saúde Sexual e Reprodutiva- Açores

⁽²⁾ ALTERNATIVA – Associação contra as Dependências

apfcores@gmail.com

ass.alternativa@gmail.com

Projeto piloto de Promoção e Desenvolvimento de Competências para a Vida com jovens de um bairro social

Programa centra-se na educação não-formal como processo de aprendizagem social (Non Formal Education Book; Conselho de Europa & European Commission, 2001). Visa o desenvolvimento de competências para a vida junto da população jovem, numa perspetiva de aprendizagem que acompanha as vivências dos grupos no seu contexto de identificação pessoal, familiar e social (Moreira, 2015), o local onde vivem. Os objetivos gerais do programa visam o desenvolvimento de competências para a vida; o aumento de oportunidades e de conhecimentos. Os objetivos específicos prendem-se com o aumento de: competência de auto-regulação ao nível da definição de objetivos, comunicação, inteligência emocional e resolução de problemas; autonomização; experiências de aprendizagem; integração social; conhecimentos sobre saúde sexual e reprodutiva, planeamento familiar e consumo de substâncias. As atividades estão divididas por grandes áreas, nomeadamente: Orientação vocacional; Cidadania e Solidariedade; Cultura, História e Lazer; Dinâmicas de grupo, Debates e Formação. A intervenção está a ser realizada no bairro social das Laranjeiras em Ponta Delgada (Açores). A este contexto, bairro social, prevalece uma conotação negativa (Moreira, 2015), associada frequentemente a vulnerabilidade e marginalidade promovendo disparidades e desigualdade de oportunidade às pessoas que aí residem. O programa está a ser implementado com 24 jovens, com idades compreendidas entre os 13 e os 19 anos, residentes no bairro ou com ligação ao contexto por proximidade geográfica ou relacional. A intervenção decorre em grupo, sendo este um instrumento pedagógico de aprendizagem ativa e participada, através do qual é partilhada

experiência, conhecimento e afeto. Procura-se que as experiências positivas sejam atrativas e sempre adequadas ao nível de desenvolvimento dos participantes. Os encontros/atividades/formações decorrem entre uma a duas vezes por semana, e com maior frequência nas pausas letivas.

A intervenção é avaliada através da comparação entre grupo de controlo (n=10) e grupo experimental (n=14), através da qual se pretende compreender de que forma o Projeto terá benefícios para os jovens ao nível da sua satisfação com a vida; optimismo na perceção do futuro; maior auto-consciência, assertividade nos relacionamentos interpessoais, motivação para a escola, conhecimento sobre saúde sexual e reprodutiva, planeamento familiar e consumo de substâncias. Deste modo, foram aplicadas a ambos os grupos as seguintes escalas: “Piers-Harris Children’s Self-Concept Scale” (1988; versão portuguesa de Veiga, 1989); “Life Orientation Test-R” (Scheier, Carver & Bridges, 1994; versão portuguesa de Gaspar et al., 2009); “Satisfaction With Life Scale” (Diener et al., 1985; versão portuguesa de Simões, 1992) e questionários de conhecimento sobre saúde sexual e reprodutiva, planeamento familiar e consumo de substâncias, construídos para o efeito. Quanto à motivação para a escola serão comparados três anos letivos consecutivos no que se refere aos dados do absentismo escolar e dos resultados escolares de cada jovem, com o grupo experimental e o grupo de controlo.

Para a avaliação no decorrer da intervenção foram construídos instrumentos específicos: guião de entrevista, grelha de observação de comportamentos, questionário de avaliação final de cada encontro e de avaliação inicial, intermédia e final do Projeto.

Este é um projeto piloto que foi iniciado em fevereiro de 2016, cuja intervenção e avaliação irá permanecer durante dois anos. A implementação de um projeto piloto tem sido um recurso fundamental para testarmos procedimentos, instrumentos e práticas com vista à definição de uma intervenção que atinja os objetivos propostos. Pretende-se que os jovens atualmente abrangidos adquiram mais responsabilidades à medida que vão aumentando as suas competências, com o objetivo de criar um grupo de mentores/mediadores jovens que possa, com supervisão da equipa de profissionais, dirigir e dinamizar novos grupos. Espera-se que no futuro sejam os próprios jovens a contribuir para o desenvolvimento de competências e para a promoção de experiências positivas de outros jovens do bairro.

FILIPA BRUM CABRAL ⁽¹⁾

MARTA TAVARES ⁽¹⁾

SUZANA NUNES CALDEIRA ⁽²⁾

⁽¹⁾ GaPEOS, Universidade dos Açores

⁽²⁾ Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais, Universidade dos Açores

felipa_brumC@hotmail.com

martinhajt@gmail.com

suzana.n.caldeira@uac.pt

“Bora lá ser assertivo” – um contributo para uma abordagem ao sucesso escolar

Os censos de 2011 identificaram os Açores como uma das regiões de Portugal com níveis de insucesso escolar mais elevados, situação que se torna muito expressiva no 3º ciclo do ensino básico e no ensino secundário, onde as taxas rondam os 37.28% e os 47.46%, respetivamente (Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, 2014). O insucesso é muitas vezes traduzido por meio das reprovações escolares e do absentismo escolar. Mas, ressalta-se a pertinência de uma abordagem mais extensa do insucesso, pelas implicações que este tem para a construção da identidade pessoal e dos projetos de vida de cada um (Bisinoto, Marinho & Almeida, 2010; Salema, 2005). No âmbito do Plano do combate ao insucesso na Região – ProSucesso, existem programas, como o Fénix e o Apoio Mais – Retenção Zero, que elegem como principal objetivo a redução da taxa de abandono precoce da educação e da formação e o aumento do sucesso escolar em todos os níveis de ensino. Esse Plano contempla, também, a possibilidade de implementação de projetos-piloto, com vista ao desenvolvimento de competências sociais e cívicas, as quais são consideradas benéficas para a vida académica, para além da vida social. Entre as competências sociais destaca-se a assertividade pela relação que tem evidenciado com o sucesso escolar (Dias, 2008; Jardim, 2007). O comportamento assertivo atua como um fator protetor e potenciador do sucesso escolar, possibilitando o desenvolvimento de relações apoiadas na cooperação, respeito e negociação, contribuindo para uma resolução positiva dos problemas que surgem (Bandeira, Rocha, Pires, Del Prette & Del Prette, 2006).

Considerando a atual situação escolar nos Açores e os benefícios que o comportamento assertivo pode gerar, uma equipa de psicólogos da Universidade dos Açores concebeu um programa de promoção da assertividade – “Bora lá ser assertivo” – destinado a jovens em idade escolar. Bora lá ser assertivo não é um programa de recuperação escolar, mas sim de desenvolvimento de competências de vida, seguramente pertinentes em contexto escolar. O programa poderá ser frequentado pelos jovens na própria Universidade, em horário supletivo ao horário escolar, ou nas respetivas escolas, se oferecido por estas como um projeto-piloto de promoção de competências transversais e de proteção e prevenção da performance escolar, do abandono escolar e de problemas de comportamento.

“Bora lá ser assertivo” é composto por seis sessões de 60 minutos cada que, no seu conjunto, visam contribuir para o estabelecimento de condições favorecedoras para o desenvolvimento de atributos proacadémicos em prol do sucesso académico, maximizando assim, as oportunidades de experienciar um trajeto de sucesso. As sessões decorrem numa base semanal, assentam em metodologias ativas e são administradas por profissionais de psicologia. A avaliação de efeitos é realizada através de uma escala de assertividade (aplicada em momento antecedente e subsequente às sessões), mas também são recolhidos dados de satisfação dos participantes e opiniões dos professores (ou outros informantes-chave) sobre o comportamento e o rendimento dos alunos.

Nesta comunicação apresentam-se os fundamentos conceituais do programa, bem como a sua estrutura e organização. Tratando-se de um programa elaborado recentemente, ainda não se dispõe de dados empíricos referentes à sua utilização.

GRAZIELE FULBER
Universidade do Minho
grazielefulber@gmail.com

Pesquisa Sociológica na Prática do Babyoga com Bebés: Reflexões Teórico-Methodológicas

Esta comunicação insere-se no âmbito do doutoramento em Estudos da Criança, que está sendo realizado na área da Sociologia da Infância na Universidade do Minho, tendo como objetivo compreender o modo como às emoções emergem nas relações e interações que se estabelecem e expressam entre os bebês e entre estes e os adultos na prática do Babyoga (Yoga com Bebés). Neste trabalho, apresento a pesquisa em um estágio mais embrionário, com o intuito de contribuir com as pesquisas com bebês em um enfoque teórico-metodológico. Para a sustentação teórica, venho dialogando com alguns conceitos fundamentais, os quais apresentam juntamente com alguns autores de referência: “sociologia da infância” (Sarmiento; Fernandes; Christensen & Allison James; Gaitán; Prout; Qvortrup; Ferreira; Mayall), “sociologia das emoções” (Koury; Kalberg) e “sociologia da experiência” (Dubet), “bebês” (Gottlieb, Coutinho, Guimarães, Tristão e Schimitt). Para tal, desenvolvo uma investigação qualitativa, que utiliza o método da cartografia, e como técnicas a observação (diário de campo), filmagens, fotografia, análise documental, entrevistas com os responsáveis (adultos) dos bebês e com a professora (s) de Babyoga dos mesmos. Desenvolver uma pesquisa com bebês perpassa pela escolha de uma metodologia que dê a eles a possibilidade de se comunicarem por meio de suas múltiplas linguagens, com suas expressões e direitos. A forma como o pesquisador entra, exerce e permanece é primordial para desenvolver uma relação amorosa com os bebês, na qual eles não ocupem o lugar de “objeto de estudo”, mas sejam considerados como sujeitos ativos na construção de seus mundos sociais. Trata-se de uma prática investigativa que, ao invés de buscar um resultado, procura conhecer o processo. Um ir e vir, experimentar, fazer de novo, tirar o que não tem necessidade, acolher mais uma variável, fazer de outro jeito, olhar mais quantas vezes for necessário, descrever, transcrever, apenas observar, estar presente, perceber as entrelinhas, escutar o não dito, olhar o não visto, os choros, os gritos, o silêncio, a negação, o envolvimento, o deixar acontecer, a corporeidade em movimento, o comprometimento, o

respeito, a responsividade, o simples estar. A pesquisa com bebês exige desde a elaboração, intenção, entrada no campo, recolha de dados, finalização da pesquisa, enfim, em todas as etapas requer uma ética. Considerando alguns achados na observação da prática do Babyoga, foi possível perceber as mães acolherem seus filhos, deixá-los sentir o espaço, cada bebê no seu ritmo. O bebê indica quando está preparado para receber ajuda, um exemplo é quando ele está no chão, naturalmente ele gira a cabeça, a questão é que nem sempre deixamos ele descobrir, construir este caminho. Aos dois meses de vida, cada vez que o bebê troca de colo é coração, cheiro, jeito, o bebê tem que gestar isto tudo. Na prática de Babyoga tudo é estímulo, por isso se respeita o tempo de cada bebê e seu nível de receptividade. Acolher sem julgar é o trabalho mais difícil, sendo espaço e possibilidade para dizer e criar vínculos com seus filhos, no qual cada mãe tem uma história, cada bebê com sua mãe é um mundo.

JOANA RITA SOUSA

filocriatiVIDAde | filosofia e criatividade

joanarssousa@gmail.com

Going down the rabbit hole – aventuras do perguntar no país (das maravilhas) da filosofia (para crianças)

Se os porquês são tão naturais para a criança, por que é que a filosofia para crianças se revela um trabalho difícil? (Lipman, 1998)

O trabalho que desenvolvemos, junto de crianças entre os 5 e os 12 anos, tem-se revelado uma tarefa árdua no que ao aprofundamento filosófico diz respeito. A filosofia para crianças não se reduz a uma simples conversa: o facilitador tem como missão empurrar o pensamento no sentido daquilo que de filosófico poderá existir naquilo que pretendemos que se constitua como um verdadeiro diálogo. (Brenifier, 2002, 2010; CARNEIRO, s/d)

“Perguntas que fazem falar” – esta foi a expressão que uma criança utilizou numa oficina de filosofia para descrever as perguntas que nos fazem demorar no diálogo, que exigem exemplos e contra-exemplos e até provocam “duelos” entre quem defende um sim ou um não. São perguntas que, por vezes, até provocam outras perguntas. Levam-nos àquilo a que outra criança chamou de “infinito, um buraco negro de perguntas”.

Qual é a relação do facilitador com as perguntas? Como é que se identificam estas perguntas? Podemos fazer a escolha das perguntas sem passar pelo crivo democrático da comunidade de investigação? (Rastrojo, 2013)

Pretendemos apresentar alguns exemplos práticos, que tiveram lugar em ambiente de sala de aula e oficina, com crianças entre os 4 e os 11 anos, que pretendem contribuir para apurar:

- a forma como podemos identificar essas perguntas;
- os exercícios que aceleram o processo de chegada a essas perguntas, por parte dos membros da comunidade de investigação;
- outras ferramentas que nos permitem demorar no processo de aprofundamento filosófico.

Palavras-Chave: Pensamento Crítico, Filosofia para Crianças, Questionamento, Diálogo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brenifier O. (2010). How to avoid children's questions.. Obtido de:
<http://www.brenifier.com/english/#>

Brenifier, O. (2010). Knowing what we are saying. Obtido de: <http://www.institut-de-pratiques-philosophiques.com/?p=154>

Brenifier, O. (2002). Enseigner par le débat. – França: CRDP de Bretagne.

Carneiro, T.M. (s/d). Ensinar a Pensar: o Diálogo Filosófico no ensino da Filosofia. Obtido de:
<https://filosofiacritica.wordpress.com>

Lipman M. (1998). A Filosofia vai à Escola. – São Paulo: Summus Editorial

Rastrojo, J. B. (2013). Filosofia para Niños y Capacitacion Democrática Freiriana. Madrid: Liber Factory.

JOSÉ RICARDO BULHÕES
UESB
MARIA DA CONCEIÇÃO FONSECA-SILVA
UNICAMP

Construções Discursivas dos Conceitos de Criança e Adolescente em Materialidades Legislativas

O presente resumo apresenta os resultados parciais de pesquisa efetuada acerca da construção histórica discursiva de crianças e adolescentes no Brasil. O objetivo é analisar como crianças e adolescentes são representados discursivamente nesses documentos e quais os elementos referenciais que colaboram no processo de construção da representação destes, ou seja, mapear no dizer das leis os movimentos de construção de sentidos acerca das categorias criança e adolescente. Sob a perspectiva teórico metodológica da Análise de Discurso de linha francesa, entendida, conforme afirma Pêcheux (1999) como aquilo que, em face de um texto que surge como acontecimento, vem restabelecer os implícitos, ou seja, a condição do legível em relação ao próprio legível, pretende-se compreender como, em determinadas circunstâncias, os enunciados possibilitam produção de sentido em relação ao objeto em estudo.

O processo histórico aliado à materialidade legislativa permite visualizar como crianças e adolescentes foram, ao longo do tempo, sendo discursivamente construídas. Desde o período colonial brasileiro, crianças e jovens são tratados de maneira violenta. Negros, índios ou brancos, muda-se tão somente o rol de atrocidades cometidas a depender do nível sócio econômico em que estavam inseridas. Mesmo com o advento da República no Brasil, o qual ensejou uma revalorização da concepção de criança e adolescente, durante este período, as diferenças sociais são cada vez maiores à medida que vai se fortalecendo o sistema capitalista e isso se reflete no aumento do número de crianças abandonadas. As desigualdades sociais geradas durante o século XIX e XX provocam mudanças nas famílias, problemas sociais e de saúde coletiva além do surgimento de políticas de proteção de crianças e adolescentes.

Deste modo, em 1927 é editada o código de menores, primeiro marco de regulamentação em relação a crianças e adolescentes. Tipificada em um período em que o número de crianças e adolescentes que viviam nas ruas eram altos, a lei possuía como objetivo, intervir e estabelecer a

vigilância pública em relação a jovens considerados ociosos e perigosos, que ameaçavam a ordem pública, considerados anti-higiênicos ou imorais. Logo após, em 1979, é criado outro código de menores, que apenas deu continuidade à legislação de 1927, acentuando as disposições relativas ao abandono e a delinquência. Assim, a legislação voltava seu olhar para as crianças pobres e desassistidas, como verdadeiras inimigas do sistema, subversivas e imorais. Percebe-se que o código criminalizava a situação de pobreza, pois o inciso I do artigo 2º da lei considerava em situação irregular o menor privado de condições essenciais. O rompimento com a doutrina da situação irregular tipificada na legislação de 1979 só se operou com o advento do Estatuto da criança e do adolescente em 1990. A perspectiva da proteção integral, adotada no final do século XX no Brasil, contrapõe-se a uma perspectiva de disciplinamento e dominação das crianças perpetuada historicamente. Assim, considerando que a discursividade tem uma “espessura histórica” (GREGOLIN, 2007), trabalhar com discurso significa compreender a forma como verdades são produzidas e enunciadas.

Portanto, ao apresentar o real do mundo no real da linguagem, conclui-se que a situação de vulnerabilidade foi parâmetro para atuação do estado. Desse modo, as legislações brasileiras, enquanto materialidades discursivas, incluem-se nas redes mnemônicas que atravessam os fatos historicamente construídos. Assim, conforme salienta Fonseca-Silva (2007) pensar discursivamente a memória implica analisar as formas conflituosas de inscrição de historicidade nos processo de significação da linguagem.

REFERÊNCIAS

- FONSECA-SILVA, Maria da Conceição, *Mídia e Lugares de memória discursiva*. In: *Mídia e Rede de Memória*. Vitória da Conquista – BA: Edições Uesb, 2007.
- GREGOLIN, Maria do Rosário. Análise do discurso e mídia: a (re)produção de identidades. In: *Comunicação, Mídia e Consumo*, v.4, n.11, p. 11-25. São Paulo, ESPM, 2007.
- PÊCHEUX, M. *Papel da Memória*. In: ACHARD, Pierre [et al.]. *Papel da Memória*. Campinas, São Paulo: Pontes, 1999.

LINDA SARAIVA
CÉSAR SÁ

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo - CIEC-UM

lindasaraiva@ese.ipv.pt

cesarsa@ese.ipv.pt

A Cultura Motora na Educação Pré-Escolar: uma aposta prioritária

A Educação Motora no contexto pré-escolar é, indiscutivelmente, um domínio essencial para o desenvolvimento integral e harmonioso da criança, pois para além de proporcionar grandes benefícios nos aspetos físico-motores, promove também ganhos nos planos da formação pessoal e social e no seu desenvolvimento cognitivo. É pois crucial promover uma cultura motora no contexto educativo, proporcionando às crianças atividades lúdico-motoras (formais e não formais) de forma sistemática, integrada e com intencionalidade educativa. Nesta comunicação pretende-se inicialmente apresentar uma reflexão em torno desta temática e relatar alguns projetos de intervenção levados a cabo no contexto pré-escolar e que são exemplos de boas práticas e de como o educador pode diversificar e enriquecer as oportunidades específicas no âmbito da Educação Motora. Independentemente do contexto formal ou não formal, concluímos que as intervenções levadas a cabo promoveram alterações significativas no comportamento lúdico-motor e social das crianças, em conhecimentos transversais e disciplinares, bem como atitudes conducentes a uma melhor cidadania.

Palavras-chave: cultura motora; educação pré-escolar; crianças

MADALENA TEIXEIRA DA SILVA

Universidade dos Açores/ CLP

maria.mm.silva@uac.pt

Do outro lado do espelho: Representações literárias da infância e da juventude

A literatura portuguesa para crianças e jovens, tal como a literatura para adultos, reflete, como um espelho, as imagens da infância e juventude construídas pela sociedade. Dada a natureza artística dos textos, as representações registadas na literatura abrem espaço a uma reflexão dialógica, que mantém, com a colaboração dos leitores, as conceções ligadas ao crescimento em constante progressão e atualização.

Na literatura direcionada preferencialmente para os mais jovens – crianças, adolescentes ou jovens adultos – o intervalo existencial que se interpõe entre o adulto que escreve e o protagonista que reflete sobre a sua condição de ser em crescimento instaura as condições favoráveis para o alargamento do debate, pela dualidade de olhares que, idealmente, deve refletir.

O objetivo deste estudo é comentar excertos de textos da literatura infantil e juvenil que ilustrem a forma como diferentes autores perspetivam a infância, tendo em conta a mobilidade do conceito, a sua relação mais ou menos próxima da infância vivida (pela projeção autobiográfica ou pela consideração da infância observada) ou, pelo contrário, a sua idealização poética. Outro objetivo importante será revelar de que forma o olhar infantil, projetado sobre o mundo dos adultos, se constitui como instrumento crítico de avaliação da sociedade, num jogo de espelhos que constitui um poderoso instrumento de auto e heteroconhecimento.

Cruz, Afonso (2010). *Os Livros que Devoraram o meu Pai. A Estranha e Mágica História de Vivaldo Bonfim*. Alfragide: Caminho.

Eco, Umberto (1983 [1979]), *Leitura do Texto Literário. Lector in Fabula. A cooperação interpretativa nos textos literários*, trad. de Mário Brito. Lisboa: Editorial Presença.

Gomes, José António, «Literatura apara a infância e a juventude entre culturas», www.casadaleitura.or, pp. 1-16.

Losa, Ilse (2011). *O Mundo em que Vivi*. Porto: Herdeiros de Ilse Losa e Edições Afrontamento.

- Lobo, Isabel Tejerina (2000), «Literatura ética y estética. Lecturas solidarias y educación», Biblioteca Virtual Miguel Cervantes, <http://www.cervantesvirtual.com>, pp. 1-7(cons. a 03-02-2009).
- Magalhães, Álvaro (2006). O Estranhão. Porto: Porto Editora.
- Magalhães, Álvaro (2013). O Rapaz dos Sapatos Prateados. Alfragide: Porto ASA.
- Mésseder, João Pedro (2004). Breviário da Água. Porto, Editorial Caminho.
- Mésseder, João Pedro (2009). Línguas de Perguntador. Prior Velho: Editora Paulinas.
- Mésseder, João Pedro (2012). Pequeno Livro das Pequenas Coisas. Alfragide: Editorial Caminho.
- Scott, Jonh C.(1994), «Making stories mean; Making meaning from stories: The value of Literature for chilfren» *Children's Literature in Education*, vol. 25, n. 4, pp. 243-253.
- Silva, Maria Madalena M. C.(2012), «Uma escrita de transição. Contributos para uma reflexão sobre literatura juvenil», in *A narrativa xuvenil a debate* (2000-2011). Roig Rechou, Blanca-Ana, Isabel Soto López e Marta Neira Rodríguez (coords.), ilustr. Pablo Vidal.

MÁRCIO BERBAT

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - Brasil

GRAZIELE GONÇALVES FÜLBER

Universidade do Minho - Portugal

marcioberbat@yahoo.com.br

grazielefulber@gmail.com

Experiências com Bebés em Diálogo com a Formação de Professores em Portugal

Esta comunicação tem por objetivo apresentar algumas reflexões a respeito da educação de bebês no contexto de uma sala de berçário a partir do conhecimento sobre o processo contínuo de formação pedagógica dos profissionais que atuam nos ambientes escolares de 0 a 3 anos, tomando como base uma pesquisa realizada em uma creche localizada em Braga/Portugal. Trata-se de um estudo de caso, com referenciais nos estudos da formação dos professores para a educação infantil em Portugal (Oliveira-Formosinho, 2008) no qual acompanhamos o cotidiano de um berçário durante dois meses, utilizando como recursos metodológicos, entrevistas informais com os profissionais da creche, anotações em diário de campo e registros fotográficos. Partindo da análise dos registros das práticas vivenciadas neste berçário, pudemos perceber que o trabalho pedagógico está marcado pelas ações do cuidar, presente nas relações entre as professoras e os bebês, que muitas vezes não são percebidas pelas próprias professoras dentro da rotina diária, mas que são determinantes na caracterização desta profissão “professor de educação de bebês”. Estas ações na creche estão imbuídas de uma compreensão humana (Morin, 2015) que implica na percepção de cada bebê, tendo como cenário o papel da educação, da família e das docentes para humanização do cuidado com os bebês, fato importante para pensar as mudanças possíveis e necessárias para a formação de professores no âmbito dos centros de ensino superior em Portugal. Diante dos desafios atuais de uma mudança na política de formação para a infância no país, percebe-se que a concepção pedagógica de muitos professores ainda está baseada numa rotina de reprodução de trabalho, voltada apenas para as necessidades básicas do bebê, pouco explorando a potência que as emoções e expressões do corpo, alma e espírito contribuem no desenvolvimento integral dos bebês. Entende-se a partir da pesquisa, que a formação do professor de educação infantil com bebês deve compreender as infâncias na sua dimensão cultural, política e com os ambientes naturais e seus pares, favorecendo outras

práticas de culturas e que devem ser integradas no processo de formação inicial dos profissionais da infância, caminhando muito além de apenas oferecer a formação para professores. Dessa forma e concordando com Nóvoa (2009), a formação deve contribuir para criar nos futuros professores hábitos de reflexão e de auto-reflexão que são essências numa profissão que não se esgota em matrizes científicas ou mesmo pedagógicas, e que se define, inevitavelmente, a partir de referências pessoais. Ao olhar para as infâncias e a formação de professores, compreendemos a mudança necessária para além do cuidar ligado a assistência social, direcionando para a educação como potência para uma proposta de práticas emancipatórias e mais humana, colocando as crianças como produtoras de suas próprias invenções sociais para uma vida feliz.

MARTA TAVARES ⁽¹⁾
FILIPA BRUM CABRAL ⁽¹⁾

CATARINA REIS ⁽²⁾

CÁTIA MARTINS ⁽²⁾

MARIA VIEIRA ⁽²⁾

SUZANA NUNES CALDEIRA ⁽³⁾

⁽¹⁾GaPEOS, Universidade dos Açores

⁽²⁾ Universidade dos Açores

⁽³⁾CICS.UAc/CICS.NOVA.UAc, Universidade dos Açores

martinhajt@gmail.com

felipa_brumC@hotmail.com

catarinasreis@hotmail.com

kathymartins21@gmail.com

maria-vieira17@hotmail.com

suzana.n.caldeira@uac.pt

Trilhando o desenvolvimento de crianças e adolescentes

Atualmente, nos Açores assiste-se a um desinvestimento das crianças e dos adolescentes face à escola, refletindo-se este no insucesso escolar (Direção Regional da Educação, 2015). O insucesso escolar corresponde a uma das principais problemáticas relacionadas com o sistema educativo, podendo ser traduzido através das reprovações escolares e do absentismo escolar (Bisinoto, Marinho & Almeida, 2010). No arquipélago dos Açores, as taxas de retenção, abandono e insucesso são as mais elevadas do país (Conselho Nacional da Educação, 2014). No ano letivo 2012/2013 um em cada cinco alunos não aprovou no 4º ano do ensino básico; a retenção no 2.º ciclo foi de 17%; e no terceiro ciclo e ensino secundário um em cada quatro alunos ficou retido (Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, 2014). Em 2014 a taxa de abandono precoce foi de 32,8%, revelando estes números a dimensão do flagelo do insucesso escolar na região (Direção Regional da Educação, 2015). A fim de combater o insucesso o Plano Integrado de Promoção do Sucesso Escolar - ProSucesso 2014 - contempla a eventualidade de apoio de outras instituições e organizações para a implementação de projetos-piloto, com vista à minimização do sucesso escolar (Direção Regional da Educação, 2015).

Para este efeito, através da literatura, verifica-se que o desenvolvimento vocacional em crianças e jovens contribui para a construção de trajetos de vida com significado, atuando como fator de proteção para o

sucesso escolar (Taveira, 1998). Assim, alunos com acompanhamento vocacional estão mais cientes das suas capacidades e interesses, situação que proporciona um melhor autoconhecimento e a tomadas de decisão conscientes (Savickas, 2001).

Neste enquadramento, o Gabinete de Psicologia Escolar Orientação e Supervisão (GaPEOS) tem vindo a organizar e realizar atividades de tempos livres para crianças e adolescentes que privilegiam os princípios da orientação vocacional. Destas atividades destacam-se os programas Kid's à Descoberta e Descoberta Jovem, sendo o primeiro destinado a crianças dos 6 aos 10 anos e o segundo a adolescentes a partir dos 14 anos. Estes programas desenvolvidos durante o período das férias escolares, têm a duração de 5 dias. Ao longo da semana, são dinamizadas diversas atividades, através das quais os participantes trabalham o autoconhecimento e a exploração de oportunidades, interesses e capacidades.

Os resultados alcançados até ao momento são satisfatórios, sendo estes obtidos através da aplicação de questionários de confiança e de satisfação das atividades implementadas aos participantes. As crianças indicaram ter explorado as suas capacidades e interesses, desenvolvendo o seu autoconhecimento. Os adolescentes disseram ter efetuado um processo de autodescoberta que os auxiliou a reconhecerem os seus interesses e capacidades, alargando os seus conhecimentos acerca das oportunidades disponíveis.

Em suma, a participação de crianças e jovens em experiências ligadas à orientação vocacional é uma mais-valia, visto favorecer escolhas e decisões mais conscientes. Segundo a literatura, atividades que privilegiam a autodescoberta poderão auxiliar o sucesso escolar e a construção de projetos de vida bem-sucedidos (Taveira, 1998). Dados os benefícios de programas desta natureza, espera-se que o Kid's à Descoberta e o Descoberta Jovem possam ser futuros projetos-piloto desenvolvidos no âmbito do ProSucesso.

RAQUEL SANTOS MENDONÇA ⁽¹⁾

JOSÉ MANUEL CASCALHO ⁽¹⁾

RICARDO CUNHA TEIXEIRA ⁽²⁾

⁽¹⁾ Universidade dos Açores

⁽²⁾ NICA - Universidade dos Açores

ricardo.ec.teixeira@uac.pt

A RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS COMO UM PROCESSO MATEMÁTICO INTEGRADOR DE APRENDIZAGENS NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Integrada em Estágios Pedagógicos, surge uma investigação ainda a decorrer: A Resolução de Problemas como um Processo Matemático Integrador de Aprendizagens na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Como locomotiva, surge a questão de partida: «Que estratégias podem potenciar o processo matemático da Resolução de Problemas de forma integradora no contexto da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico?» e os objetivos: testar a introdução de áreas e de materiais com vista à promoção da aprendizagem da Matemática, centrada em torno de situações problemáticas; testar o processo de Resolução de Problemas num contexto alargado a outros domínios e áreas; avaliar a abordagem do método de Singapura no contexto de Resolução de Problemas.

A estes três objetivos ditos de investigação, ainda tenho em consideração outros que se prendem com a evolução da aprendizagem dos participantes. Espera-se, assim, que os e as participantes tenham sido capazes de:

- Relacionar o processo matemático de Resolução de Problemas com outros processos – raciocínio, comunicação matemática, conexões e heurísticas;
- Ganhar as competências necessárias à prática da Resolução de Problemas;
- Interligar os vários conceitos matemáticos;
- Justificar plausivelmente as estratégias (heurísticas) adotadas na Resolução de Problemas;
- Ganhar atitudes de perseverança, confiança, valorização e interesse face à área/domínio da Matemática.

Metodologicamente, trata-se de uma investigação-ação, de natureza qualitativa. Faz-se uso de técnicas e instrumentos de recolha de dados como a observação participante; o diário de bordo; os registos escritos;

a entrevista aos alunos; e uma entrevista às cooperantes. Como instrumentos de tratamento de dados, utiliza-se a análise de conteúdo e a análise documental.

Referente à segunda parte da investigação, envolveram-se 19 participantes pertencentes ao nível de 1.º Ciclo do Ensino Básico, entre os quais 6 do sexo feminino e 13 do masculino, com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos.

Consoante os estímulos lançados, vários foram os resultados, variando de participante para participante: a introdução de materiais relacionados com a matemática provocou diferentes efeitos, consoante as suas funções. Por exemplo, através dos jogos matemáticos, os participantes revelaram um entusiasmo crescente, permitindo-se a aprendizagem de competências num ambiente informal, bem como se proporcionou um espaço para a comunicação matemática; através de materiais com a utilidade de expor informação, os alunos puderam contactar visualmente com procedimentos matemáticos, possibilitando-se uma apropriação dos mesmos mais rapidamente. De uma forma breve, os materiais propostos serviram como um catalisador de competências de foro matemático e social; o processo de Resolução de Problemas revelou-se mais bem-sucedido quando efetuado a pares e quando se de tratavam de problemas reais da turma, acrescentando uma necessidade de serem resolvidos; este processo é dos mais passíveis de possibilitar a integração entre áreas de conhecimento; a abordagem do Método de Singapura, sendo abordada pela primeira vez nesta turma de 3.º ano de escolaridade, é visto pelos participantes como uma estratégia trabalhosa quando comparada com outras que já dominam.

Refira-se também que me cruzei com algumas limitações: a posição da câmara; o ruído excessivo das gravações; o lidar com imprevistos que limitam o espaço de tempo.

Palavras-chave: Resolução de Problemas, Integração, Método de Singapura.

RENATA SEQUEIRA
ANA ISABEL SANTOS
MAGDA COSTA CARVALHO
NICA - Universidade dos Açores
sequeira.renata@gmail.com
ana.is.santos@uac.pt
magda.ep.teixeira@uac.pt

Os Diagramas de Venn como recurso filosófico no Jardim de Infância

Esta investigação insere-se no âmbito científico e pedagógico da Filosofia para Crianças, programa que teve o seu início nos Estados Unidos da América, na década de 70, com Matthew Lipman (2003) e Ann Margaret Sharp (Splitter; Sharp, 1995). A Filosofia para Crianças desenvolveu-se com o objetivo de preparar as crianças para lidarem com ambiguidades lógicas no discurso (como a publicidade e a propaganda), afirmando-se mais tarde como um programa que visava promover não apenas um pensamento lógico ou crítico, mas também criativo e valorativo.

O programa de Filosofia para Crianças de Lipman e Sharp engloba um currículo que se estende desde a educação pré-escolar até à educação de adultos, e compõe-se por um conjunto de 11 histórias para crianças (novels) e respetivos manuais com exercícios para o professor.

No que respeita à prática da Filosofia para Crianças com crianças em idade pré-escolar, são inúmeros os estudos que demonstram a sua exequibilidade e benefícios (Murriss, 1999; Daniel & Delsol, 2005; Daniel & Pettier & Auriac, 2011). De entre os benefícios promovidos pela prática dialógica com crianças, destaca-se o desenvolvimento do raciocínio lógico (Boe & Hognestad, 2010).

No presente estudo, pretendeu-se investigar o tipo de resposta de crianças da educação pré-escolar a alguns problemas lógicos colocados em três sessões de comunidade de investigação filosófica, cuja resolução envolvia o recurso a Diagramas de Venn. (Nolt; Rohatyn, 1991).

Assim, procurou-se observar: a) se as crianças são capazes de inferir, a partir de um problema dado em que se apresentam dois conjuntos distintos de coisas, a interseção dos mesmos a partir de propriedades comuns; b) se as crianças conseguem resolver o mesmo tipo de problema utilizando como ponto de partida recursos didáticos de diferentes complexidades (concreto, pictórico e abstrato).

Em termos metodológicos, estamos perante uma investigação-ação que, tal como a definem Gómez, Flores e Jiménez (1999), se centra no papel ativo que os intervenientes assumem no processo de investigação, procurando um aprofundamento dos problemas que o campo de ação levanta.

Ao longo de três sessões, foram implementados três exercícios lógicos originais cuja resolução envolveu o recurso a Diagramas de Venn. Estes exercícios foram utilizados como estímulo para permitir observar a forma como as crianças os resolviam, e a sua natureza foi sendo progressivamente complexificada de exercício para exercício. Os dados recolhidos foram registados em formatos áudio e fotográfico e as respostas das crianças foram recolhidas em registos descritivos que permitissem, posteriormente, efetuar uma análise de conteúdo dos discursos das crianças.

Participaram neste estudo 21 crianças, de idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos (4 crianças de 3 anos, 6 crianças de 4 anos, 10 crianças de 5 anos e 1 criança de 6 anos), que frequentavam uma escola do continente português.

Em termos de resultados, concluiu-se que a prática da filosofia com crianças promove o desenvolvimento progressivo do domínio da língua e da linguagem, da capacidade de interpretação, compreensão e expressão, mas também promove o pensamento abstrato e o raciocínio dedutivo. Nas atividades propostas, verificou-se que os Diagramas de Venn são um recurso pedagógico a utilizar em sessões com crianças em idade pré-escolar. A Lógica apresenta-se, então, como uma disciplina filosófica possível de introduzir na educação pré-escolar, desde que se consiga adequar a abordagem à faixa etária. As crianças observadas foram capazes de construir em conjunto a resolução dos problemas propostos, expressando os seus argumentos e estabelecendo relações de causalidade e consequência, evocando cenários alternativos, revelando a sua capacidade de abstração e uma clara interiorização dos conteúdos lógicos propostos.

Palavras-Chave: Filosofia para Crianças; Lógica; Diagramas de Venn

Referências:

- Boe, M.; Hognestad, K. (2010), "Critical Thinking in Kindergarten", *Childhood & Philosophy*, 6, 11: 151-165.
- Daniel, M. F.; Pettier, J. C.; Auriac, E. (2011). "The incidence of philosophy on discursive and language competencies of pupils aged four years", *Creative Education*, 2, 3: 296-304.
- Daniel, M. F.; Delsol, A. (2005). "Learning to Dialogue in Kindergarten: A Case Study," *Analytic Teaching*, 25, 3: 23-52.
- Gómez, G.R.; Flores, J.G. & Jiménez, E.G. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Ediciones Aljibe.

Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*, Cambridge, Cambridge University Press.

Murris, K. (1999), “Philosophy with Pre-literate Children”, *Thinking*, 14, 4: 23-33.

Nolt, John; Rohatyn, D. (1991). *Lógica*, Rio de Janeiro: Editora McGraw-Hill, pp. 206-236.

Splitter, L.; Sharp, A. M. (1995). *Teaching for better thinking. The classroom community of inquiry*, Melbourne: Acer.

SANDRA FONSECA
ELSA BOTÃO ALVES

Escola Portuguesa de Macau (Região Administrativa Especial de Macau, R.P.C.)

sandra_fonseca3@hotmail.com

elsa.botao.alves@gmail.com

Crescer em ideias, atos e palavras: um projeto de Filosofia para Crianças e Adolescentes em Português no sul da China

Pensada e impulsionada por Matthew Lipman e Ann Sharp, a Filosofia para Crianças visa o desenvolvimento do pensamento multidimensional nas vertentes crítica, criativa e de cuidado, numa preparação para o exercício de uma cidadania consciente e participativa. Adotando a metodologia da comunidade de investigação filosófica, objetiva, assim, contribuir de forma significativa para o desenvolvimento de posturas refletidas, estimulando a curiosidade natural e encorajando a valorização do Outro.

Dinamizado na Europa e na América, este projeto é ainda desconhecido dos alunos das escolas da República Popular da China, em geral, e das de Macau, em particular. Recorrendo ao pensamento de A. Sharp e L. Splitter, esta comunicação procurará abordar as implicações desta metodologia centrada no diálogo no contexto multicultural e multilingue da Escola Portuguesa de Macau (EPM) e a forma como estimula o desenvolvimento das dimensões linguística, crítico-reflexiva e de cidadania.

O Projeto de Filosofia para Crianças e Adolescentes tem sido desenvolvido na EPM nos dois últimos anos, com turmas do 1º ao 8º ano de escolaridade, em sessões de 45 minutos. Aplicando a metodologia da comunidade de investigação filosófica, tem sido realizado um trabalho de observação de natureza exploratória, com o intuito de compreender o significado da implementação desta dinâmica no caso particular da EPM. Os dados têm sido recolhidos por observação direta de diálogo de grupo, debate entre as crianças e entre estas e os adultos, jogos orientados e questões escritas; foram também feitos registos em diário do observador.

Uma primeira leitura flutuante desta recolha aponta, a nosso ver, no sentido da interligação entre contexto multicultural e multilingue e a metodologia de comunidade de investigação filosófica utilizada neste projeto, já que a necessidade de convivência e entendimento numa língua comum parece estimular aquilo a

que Lipman, Sharp e Oscanyan designam por aprender significativamente, isto é, compreendendo e estabelecendo relações entre as partes e o todo através da linguagem, aprendendo a pensar, em português. Por um lado, a investigação é feita através da língua, sendo necessário enunciar aquilo que permanece obscuro; por outro, a procura de significado é realizada numa perspetiva inclusiva e dialógica, filtrada por critérios lógicos e racionais, numa experiência de tentativa e erro, através da qual as crianças e adolescentes procuram relacionar e construir sentido a partir da valorização das ideias uns dos outros. Finalmente, este contexto permite às crianças e jovens o confronto com a diferença e a aprendizagem de como lidar com a conflitualidade e de como fazer escolhas responsáveis e consequentes no exercício da liberdade individual. A EPM, pela diversidade que a caracteriza, vai espelhando a sociedade atual. Por esta razão, através da valorização do Outro, da construção de ferramentas de pensamento e de diálogo e da ampliação de pontos de vista observamos que a criança e o jovem vão aprendendo a transitar da esfera privada para a pública e a construir, na teia das relações humanas, uma cidadania responsável mediada por atos e palavras, como aponta Hannah Arendt.

Palavras – Chave: Cidadania; Multiculturalidade; Pensamento Crítico; Linguagem; Escola.

Bibliografia primária

ARENDT, H. (1998). *The human condition* (2nd ed.). The University of Chicago Press.

LIPMAN, M. (1998). *The Contributions of Philosophy to Deliberative Democracy em Teaching Philosophy On The Twenty – First Century*. Ankara: International Federation of Philosophical Societies.

LIPMAN, M. (2003). *Thinking in education* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

LIPMAN, M., SHARP, A.M. & OSCANYAN, F.S. (2014). *La filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones La Torre.

SHARP, A.M. (1997). The aesthetic dimension of the community of enquiry. *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*, Vol. XVII, 1, p.67-77.

SANDRA MOURA ⁽¹⁾

ADOLFO FIALHO ⁽²⁾

RICARDO CUNHA TEIXEIRA ⁽²⁾

⁽¹⁾ Universidade dos Açores

⁽²⁾ NICA - Universidade dos Açores

adolfo.ff.fialho@uac.pt

ricardo.ec.teixeira@uac.pt

O lugar do jogo na superação de dificuldades na Matemática e na Expressão Plástica, em contexto da Educação Pré-Escolar e do 1.º ciclo do Ensino Básico

Neste estudo investigamos o potencial do jogo/atividades lúdicas na superação de dificuldades na Matemática e na Expressão Plástica no âmbito da prática de estágio na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Em relação ao jogo/atividades lúdicas, Bird (2011, p. xiii) considera que estes contribuem para fornecer mais motivação, maior envolvimento e maior agradabilidade, o que proporciona às crianças experiências de aprendizagem inesquecíveis.

A este propósito, Fornost e Cameron (2007, p. 1) salientam que: *“Play serves, in fact, as young children’s lived experience, providing many opportunities for mathematizing, activity, and reflection. It is a powerful context for learning”*.

Por sua vez, Sousa (2003, p. 170) refere que “A expressão plástica oferece à criança a criação plástica como modo de estimular a imaginação e desenvolver o seu raciocínio”.

Assim, pela metodologia de investigação-ação registamos as observações, de modo a analisarmos as potencialidades e os constrangimentos de aprendizagens pelo jogo/atividades lúdicas, no que concerne a competências cognitivas, sociais, emocionais e de expressão plástica.

Pois, como sabemos, “o imaginário infantil carregado de brincadeiras de toda a espécie, é uma das mais poderosas maneiras de percorrer o caminho para a abstração. O faseamento cuidado no caminho do concreto ao abstrato é muito importante, sendo que, naturalmente, no pré-escolar o caráter concreto domina largamente o teor da atividade” (Santos e Teixeira, 2014, p. 19).

O principal objetivo deste relatório de estágio foi apurar e confirmar as potencialidades da aprendizagem pelo jogo/atividades lúdicas, frisando a importância de uma abordagem gradual do concreto para o abstrato ao nível dos conceitos matemáticos, e a motivação e interesse das crianças, pois de acordo com os dados obtidos no estudo, e pela implementação desta prática, os alunos apreendem os conteúdos com motivação e interesse.

Conscientes, os docentes devem considerar nas suas planificações uma ação educativa que privilegie o desenvolvimento do jogo e de atividades de natureza lúdica na superação de dificuldades na Matemática e na Expressão Plástica. No entanto, devem ter em conta os constrangimentos que podem encontrar no desenvolvimento de atividades desta índole, como o aumento da ansiedade, ao nível das competências emocionais e a criação de situações de conflito, no âmbito das competências sociais.

TELMA MARQUES
LÚCIA PAÇO

Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental (CAFAP) – Associação
NÓS
Barreiro, Portugal
cafap@nos.org.pt

Projeto TEIA: Tu És Incrível Assim

O Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental inspirou-se nos princípios do Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano (Bronfenbrenner, 1977) e na Teoria Geral dos Sistemas (Bertalanffy, 1968) para desenvolver uma proposta de trabalho integrado com famílias, com duas áreas de atuação.

Os alvos primários do projeto são crianças, dos 6 aos 12 anos, que pertencem a agregados familiares anteriormente sinalizados pela existência (ou possibilidade) de risco associado aos contextos em que a criança interage. Como alvos secundários temos os pais/figuras de referência das crianças – que foram envolvidos em momentos-chave, dinâmicas e atividades orientadas para a comunicação, expressão, compreensão e aceitação das emoções e cognições num espaço que é relacional e securizante. O TEIA tem a duração equivalente à de um ano letivo escolar, sendo as sessões semanais e de 60 minutos cada.

Este projeto constitui-se um programa preventivo com uma componente de educação parental, desenhado e guiado por Abordagens colaborativas (Madsen, 2007) e de Resiliência familiar (Walsh, 2003), bem como por princípios da Terapia breve orientada para soluções (Shazer, 1986) e das Terapias Narrativas (White & Epston, 1990). Tais linhas teóricas permitiram traçar objetivos gerais, tais como: 1) promover o pensamento reflexivo e o desenvolvimento de competências não-verbais; 2) criar oportunidades para as crianças partilharem várias “estórias” num espaço que é seguro; 3) promover a descentração, criando empatia; 4) criar oportunidades de modelagem de formas de relacionamento mais positivas; 5) aprofundar temáticas difíceis de expressar verbalmente, através da reflexão e dos produtos das sessões.

As sessões contaram com a utilização de várias técnicas expressivas características da Terapia pela arte (que combinam expressões artísticas, musicais, dramáticas e corporais) e com o recurso a estratégias terapêuticas narrativas. Através da autoexpressão, autoexploração e autorreflexão, procurou-se o

reenquadramento de acontecimentos com impacto semelhante em várias crianças e a criação de histórias alternativas (mais funcionais) em conjunto.

Através da avaliação da equipa técnica (mensal), da avaliação das crianças (semanal) e da avaliação dos pais (final do projeto) percebeu-se o impacto do grupo como positivo e promotor de mudanças na dinâmica familiar e na autorregulação individual das crianças. As principais conclusões apontam para: 1) melhoria e reforço das redes formais e informação de suporte (relações significativas com pares, com os adultos de referência e com os dinamizadores do grupo como fatores protetores); 2) promoção de competências de autorregulação e de comunicação/expressão emocional; 3) reorganização de acontecimentos negativos em narrativas alternativas (reconstrução cognitiva); 4) maior empatia pais-filhos e capacidade para regular estados emocionais das crianças; 5) ligações familiares mais fortes e com padrões de comunicação mais claros.

Com esta comunicação pretende-se, portanto, apresentar as linhas gerais deste projeto, bem como os principais resultados que sustentam a importância e necessidade de implementação de programas na/para a comunidade, focados nas competências e nos fatores de proteção que minimizam o risco de perpetuação de padrões de interação disfuncionais.

Palavras-chave: competências não-verbais; expressão emocional; criatividade; crianças

VITOR SILVA

Departamento de Artes e Tecnologias, Escola Básica Integrada Roberto Ivens,
Ponta Delgada, Portugal

Aprendizagem Colaborativa Online no Edmodo

A comunicação apresentará as conclusões dum estudo de caso efetuado com alunos do 2.º ciclo do Ensino Básico, em que são analisadas as atividades e as narrativas colaborativas realizadas numa comunidade Do-It-Yourself (faça-você-mesmo) criada na plataforma digital Edmodo. A técnica de desenvolvimento do estudo posicionou-se no paradigma interpretativo e qualitativo recorrendo à análise de conteúdo das discussões verbais e dos artefactos criados. Os resultados mostram o nível de colaboração do grupo e a influência de algumas ferramentas e métodos de trabalho, tornando evidente a necessidade de realização de outros estudos sobre este tipo de comunidades nestas faixas etárias.

Analisar-se-á sumariamente o fenómeno DIY (Do-It-Yourself) desde as suas origens ao significado amplo em carácter e alcance de que se reveste hoje, descrevendo uma vasta gama de atividades e comportamentos, desde as fablabs em que se criam e projetam novos produtos, aos artesãos urbanos que ganham a vida através do Etsy ou ainda a práticas de ensino autodirigido (Kamenetz, 2010).

Os conteúdos criados e partilhados por crianças e jovens são hoje uma realidade bem presente, que advém da possibilidade de através deles aprenderem, exprimirem e mostrarem à escala global aquilo que são capazes de fazer. Com efeito, Kafai & Peppler (2011) referem que os educadores devem estar especialmente interessados nas comunidades DIY, dada a quantidade de tempo que os jovens aí gastam voluntariamente em intensa aprendizagem. Tradicionalmente, os investigadores e profissionais da educação têm-se centrado no desenvolvimento da compreensão crítica dos media como um aspeto fundamental da literacia digital, no entanto as pesquisas têm evoluído, notando-se que os jovens de hoje tanto consomem conteúdos ao navegar na Internet, como também partilham essas informações em redes sociais e sítios, produzindo também conteúdos trabalhando muitas vezes de forma colaborativa, quando contribuem para blogues, fazem filmes de animação ou criam artefactos gráficos e produções de vídeo (Ito et al., 2009).

Palavras-chave: Do-It-Yourself, Aprendizagem Colaborativa Online, Edmodo, Método de resolução de problemas.

- Ackermann, E. (2013). Cultures of creativity and modes of appropriation: From DIY (Do It Yourself) to BIIIT (Be In It Together). Retirado de: <http://cache.lego.com/r/legofoundation/-/media/LEGO%20Foundation/Downloads/Cultures%20of%20Creativity/Edith%20K%20Ackermann.pdf>.
- Coutinho, C. P. (2015). Avaliação da qualidade da investigação qualitativa: algumas considerações teóricas e recomendações práticas. In Francislé Neri de Sousa et al. (Orgs). *Investigação Qualitativa: Inovação, Dilemas e Desafios*, Volume 2, 1.ª edição, pp. 101-121. Oliveira de Azeméis: Ludomedia.
- Coutinho, C. P. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas*. Coimbra: Almedina.
- Dillenbourg, P. (1999). What do you mean by collaborative learning? In P. Dillenbourg (Ed.) *Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches*, pp. 1-19. Oxford: Elsevier.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K., Denzin, & Y. S., Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*, pp. 105-117. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Harasim, L. M. (2012). *Learning Theory and online Technologies*. New York: Routledge.
- Ito, M., Baumer, S., Bittanti, M., Boyd, D., Cody, R., Herr, B. & Tripp, L. (2009). *Hanging out, messing around, geeking out: Living and learning with new media*. Cambridge, England: MIT Press.
- Jenkins H. (2010). In C., Knobel & M., Lankshear (Eds.). *DIY media. Creating, sharing and learning with new technologies*, pp. 231-253. New York: Peter Lang
- Kafai, Y. & Peppler, K. (2011). Youth, Technology, and DIY: Developing Participatory Competencies in Creative Media Production. In Wortham, S. (Ed.), *Youth Cultures, Language, and Literacy - Review of Research in Education*, pp. 89-119. London: Sage.
- Kamenetz, A. (2010). *DIY U: Edupunks, Edupreneurs, and the Coming Transformation of Higher Education*. White River Junction, VT: Chelsea Green Publishing.
- Kuznetsov, S., & Paulos, E. (2010). Rise of the expert amateur: DIY projects, communities, and cultures. Retirado de <http://portal.acm.org/citation.cfm?id=1868914.1868950&coll=DL&dl=GUIDE&CFID=10335082>
- Lisbôa, E. & Coutinho, C. P. (2013) *Colaboração Online: Como Avaliar?* Revista Paidéi@. Unimes Virtual, Volume 4. Retirado de <http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br>
- Murphy, E. (2004). Recognising and promoting collaboration in an online asynchronous discussion. *British Journal of Educational Technology*, Volume 35, Number 4, pp. 421-431. Retirado de http://www.uccs.mun.ca/~emurphy/bjet_401.pdf
- Roschelle J. & Teasley S. (1995). The construction of shared knowledge in collaborative problem solving. In O'Malley C (Ed.) *Computer supported collaborative learning*, pp. 69-97. Springer-Verlag: Berlin.
- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Schutt, R. (1999). *Investigating the social world: the process and practice of research*, Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press.
- Van Boxtel, C., van der Linden, J.L., & Kanselaar, G. (2000). Collaborative learning tasks and the elaboration of conceptual knowledge, *Learning and Instruction*, Volume 10, Issue 4, pp. 311-330. Retirado de https://www.kanselaar.net/wetenschap/files/colllearning_Carla_L&I2000.pdf
- Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

RESUMOS

ABSTRACTS

Posters

ANA BETTENCOURT
ISABEL RAPOSO DO VALE
NUNO FILIPE SOUSA ALMEIDA
ISABEL CONDESSA
ANA ISABEL SANTOS
ADOLFO FIALHO

Universidade dos Açores

matildebettencourt@gmail.com

isabelvaleraposo92@gmail.com

nunoalmeida@colegiodocastanheiro.net

maria.id.condessa@uac.pt

ana.is.santos@uac.pt

adolfo.ff.fialho@uac.pt

Na água chapinhar, é hora de brincar: relevância da adaptação ao meio aquático no desenvolvimento motor da criança aos 2 anos de idade

O tema do nosso trabalho está relacionado com a perspetiva dos pais e professores sobre a relevância da adaptação ao meio aquático no desenvolvimento motor da criança aos 2 anos de idade.

A magnitude da escolha deste tema pressupõe compreender a visão dos pais e professores sobre a temática, uma vez que, para nós, como futuros educadores/professores é importante conhecer o potencial do meio aquático para o desenvolvimento motor das crianças para que consigamos perceber as influências que a adaptação ao meio aquático traz para as mesmas, a nível psicológico, emocional e social.

Segundo (Rocha, 2010) sob a perspetiva de Sarmiento (2001), a adaptação ao meio aquático é um processo que visa a alteração do comportamento motor no meio aquático e que permitirá ao Homem, em particular à criança, conseguir estar suficientemente “à vontade” na água com vista à aquisição de outras habilidades motoras mais complexas no meio

As crianças devem ser estimuladas desde o seu nascimento, mas principalmente até aos 9 anos de idade, pois nesta fase o desenvolvimento motor, principalmente o equilíbrio e a lateralidade já estão quase definidos e se isto não ocorrer até essa idade poderá haver problemas nas habilidades motoras em fase adulta.

Assim sendo, para (Oliveira, Cláudia , Junior, & Menezes, 2013), na ótica de Canossa, et al (2007) trata-se de uma área extraordinariamente rica, onde as possibilidades de desenvolvimento de competências motoras são imensas.

Este é um trabalho de caráter exploratório, onde a variável em estudo é de natureza qualitativa, sendo os tipos nominais e ordinais. Assim sendo, irá ser realizada uma pesquisa de campo utilizando-se a observação que é uma fonte subsidiária de dados, onde iremos chegar a um resultado preciso dos fatos analisados. Para além disto, será realizada uma entrevista ao professor de natação e um questionário aos pais com perguntas de resposta fechada e aberta.

Quanto aos resultados, estes encontram-se em fase de tratamento. Contudo, os mesmos apontam para a valorização da adaptação do meio aquático no desenvolvimento motor da criança, por parte de pais e professores.

Referências bibliográficas:

- Oliveira, L. R., Cláudia , R. C., Junior, F. A., & Menezes, A. (2013). *Importância da Natação para o Desenvolvimento da Criança e Seus Benefícios*.
- Rocha, H. I. (2010). *A adaptação ao meio aquático em contextos de ensino com diferentes profundidades*. Covilhã.
- Sofia Canossa, R. J. (Agosto de 2007). Obtido de Centro Esportivo Virtual: <http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/2013428.pdf>
- Sarmiento, P. (2001). *A experiência motora no meio aquático*. Lisboa: Omniserviços.

**BIANCA MIRANDA
DIANA MATOS
SÓNIA PACHECO
ISABEL CONDESSA
ANA ISABEL SANTOS
ADOLFO FIALHO**

Universidade dos Açores

bcmiranda1995@gmail.com

diana.m.10@hotmail.com

sonita_melo@hotmail.com

maria.id.condessa@uac.pt

ana.is.santos@uac.pt

adolfo.ff.fialho@uac.pt

Sempre alerta: O papel do escutismo no desenvolvimento físico-motor infantil

A temática deste projeto debruçou-se sobre a importância dos Escuteiros no desenvolvimento físico-motor da criança. Tendo como objetivos compreender de que forma a entidade trabalha e valoriza a expressão motora das crianças de faixas etárias dos 6 aos 14 anos que a frequentam, contribuindo para o seu desenvolvimento.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), as crianças vão tomando consciência ao longo da vida do seu próprio corpo. É através das experiências do dia-a-dia que vão descobrindo as suas potencialidades, estabelecendo uma relação com o mundo que é o fundamento de todo o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Assim sendo, o Escutismo tendo como principal finalidade contribuir para o desenvolvimento de crianças e jovens no que diz respeito à dimensão física, social, espiritual, de modo a se tornarem cidadãos responsáveis e conscientes, insere-se neste processo que é o seu desenvolvimento. Este processo é gradual, global e com diferentes ritmos pois cada indivíduo é único (Projeto Educativo – Manual do Dirigente, 2010).

Metodologicamente, o trabalho foi desenvolvido recorrendo a duas estratégias distintas. Por um lado, a realização de uma entrevista junto de um dos dirigentes de um agrupamento escutista, e, por outro lado, a consulta documental de informação concebida pelo Corpo Nacional de Escutas (CNE), a Junta de Núcleos de São Miguel, bem como livros e revistas da área.

Com estes procedimentos chegámos a algumas conclusões, mais especificamente, na complexidade existente na organização desta entidade e de tudo o que advém e exige por parte de todos elementos envolvidos, tendo em conta a diversidade e as especificidades de cada idade. Para além disso, a Expressão Motora/Desenvolvimento Físico é parte integrante de um grande leque de atividades desenvolvidas pela secção ou agrupamento, como por exemplo a prática de jogos tradicionais, pistas de obstáculos, trilhos pedestres, entre outros.

É de salientar o facto de que cada criança deve alcançar determinados objetivos relativamente à área do desenvolvimento físico. Para tal é necessário que ela atinja etapas como o desempenho, o autoconhecimento e o bem-estar físico.

Desta forma, constatamos que os escuteiros dão grande ênfase à expressão motora, tendo por base as diretrizes que os regem, as quais vêm na mesma uma parte fundamental para o crescimento da criança enquanto cidadão.

Palavras-Chave: Desenvolvimento da criança; Ambiente de aprendizagem; Expressão Motora; Escutismo.

Referencias bibliográficas:

Pedagógica, C. -S. (2010). Projecto Educativo - Manual do Dirigente. Corpo Nacional de Escutas - Escutismo Católico Português.

Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

CAROLINA LACERDA

CAROLINA SOARES

NÉLIA SOARES

ISABEL CONDESSA

ANA ISABEL SANTOS

ADOLFO FIALHO

Universidade dos Açores

carol.ina.13@hotmail.com

carolinasoares08@gmail.com

neliacsoares@hotmail.com

maria.id.condessa@uac.pt

ana.is.santos@uac.pt

adolfo.ff.fialho@uac.pt

Vira e volta a Chamarrita: O papel e o lugar do folclore no desenvolvimento infantil

O folclore é uma dança tradicional que inclui história, tradição e costumes que são passados de geração em geração. Simboliza a cultura popular e apresenta grande importância na identidade de um povo. Isto é, o produto da cultura de um país e, por isso, cada país tem elementos únicos de folclore.

Para a criança a dança folclórica pode ser utilizada como introdução para uma determinada atividade de ensino-aprendizagem, conectando a criança ao meio ambiente, a fim de conhecê-lo melhor, além de inspirar novas produções musicais. Desta forma, possibilita o conhecimento histórico, ensinamentos de diversas etnias e costumes, desenvolvendo o gosto musical, o ritmo, a harmonia e a criatividade.

Para além disso, a criança desenvolve-se em variados níveis, nomeadamente a nível emocional, social, cultural e individual, e desenvolve inúmeros estímulos, tais como a audição, a visão e o tato. Para além disso, desenvolve a motricidade e a cognição, facilita a socialização e contribui para o enriquecimento cultural.

Deste modo, escolhemos este tema com o intuito de mostrar que, apesar de a dança folclórica ser uma tradição de há muitos anos, ainda hoje é visível o interesse das crianças em dar continuidade a esta atividade.

Assim sendo, é nosso objetivo analisar a forma como as crianças, que frequentam o grupo de folclore, pensam sobre as atividades que nele realizam, no sentido de perceber quais os aspetos mais valorizados para a sua aprendizagem/desenvolvimento multidimensional.

Para dar resposta a este objetivo serão realizadas entrevistas a nove crianças do Grupo Folclórico de Cantares e Balhados da Relva, que conta, atualmente, com 44 elementos com idades compreendidas entre os sete e os cinquenta e quatro anos. Neste caso, o grupo é frequentado por nove crianças com idades compreendidas entre os sete e os dezasseis anos.

As respostas das entrevistas realizadas às crianças serão analisadas segundo o método de análise de conteúdo, defendido por Laurence Bardin (1977), que define análise de conteúdo como um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais subtis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos/conteúdos extremamente diversificados, isto é, alcançar o verdadeiro significado daquilo que é dito, através de técnicas de análise das comunicações.

Relativamente aos resultados, estes encontram-se em fase de análise. Contudo, apontam no sentido de haver alguma continuidade nas gerações que compõem os elementos do grupo, ou seja, o gosto pela dança passa de pais para filhos e assim por diante. Também, as crianças apontam para uma tendência geral sobre a importância desta dança para o seu desenvolvimento, salientando que é uma forma de se movimentarem e conviverem com mais pessoas.

Palavras-Chave: Folclore; Desenvolvimento multidimensional; Enriquecimento cultural; Aprendizagem.

Bibliografia:

Documentos pertencentes ao Grupo Folclórico de Cantares e Balhados da Relva

Crianças Felizes Demais. (2010). Obtido de Importância no Folclore na Educação Infantil: <http://criancasfelizesdemais.blogspot.pt/2010/08/importancia-do-folclore-na-educacao.html>

Salvi, R. R. (2009). *Análise de Conteúdo e Análise do Discurso em Educação*. Obtido de <http://www.uel.br/grupo-pesquisa/ifhiecem/arquivos/9GT94689598053.pdf>

CRISTINA MARIA BARBOSA PEREIRA DURO

PATRÍCIA DA CUNHA SILVA

SUSANA PINHEIRO GONÇALVES

ISABEL CONDESSA

ANA ISABEL SANTOS

ADOLFO FIALHO

Universidade dos Açores

supigon@gmail.com

maria.id.condessa@uac.pt

ana.is.santos@uac.pt

adolfo.ff.fialho@uac.pt

O Lugar da Filarmónica na Educação Musical Infantil

Com uma história de aproximadamente 300 anos, e revestindo todo o território português, as Filarmónicas, merecem o título de “maior, mais extensa e mais antiga, Associação Cultural de Portugal”. Predominantemente de raiz popular e embebidas nas comunidades, as Filarmónicas envolvem centenas de Escolas de Música. Escolas estas, que em algumas zonas são o único recurso para aprendizagens da música (Pereira, 2014).

No plano educativo, é demonstrado o elevado papel das bandas filarmónicas como sensibilizadores, formadores e informadores de jovens músicos no nosso país, representando um contributo para o desenvolvimento social, educativo, cultural e económico das comunidades, dos povos e dos países.

Nos dias de hoje, há cada vez mais pais e programas educativos sensibilizados para a necessidade de se incluir a música como uma das áreas de aprendizagem das crianças.

Edwin Gordon, um investigador americano autor de importantes trabalhos no domínio da psicologia da música, defende que a instrução formal só deve ter início depois de ultrapassados os estágios da audição preparatória, devendo a criança ser sujeita a uma orientação musical informal desde o nascimento. Diz ainda que muitas vezes a instrução formal, e nomeadamente a aprendizagem de um instrumento e da leitura e escrita musicais, ocorre prematuramente, sem que a criança tenha a necessária preparação para tal (Rodrigues, 1997).

Existindo diversas formas de explorar, trabalhar e aprender música, neste trabalho teremos como tema “O Lugar da Filarmónica na Educação Musical Infantil”. O nosso estudo irá incidir sobre a Filarmónica Recreio dos Artistas, da ilha da Graciosa, fundada a 1 de janeiro de 1913, que oferece diversas atividades atendendo às diferentes idades, tais como: Sensibilização Musical, Escola de Música e Filarmónica.

Neste estudo, teremos como objetivos gerais averiguar qual o papel das filarmónicas no desenvolvimento infantil, se este contributo pode entender-se como um processo contínuo, e que tipo de competências se desenvolvem nas crianças/jovens.

De forma a responder a estes objetivos, iremos ter como base artigos que tenham investigado o papel da música no desenvolvimento infantil, bem como a realização de inquéritos por questionário e entrevistas, a pessoas envolvidas no processo, desde pais das crianças que ingressaram na sensibilização musical (num total de 9), passando por jovens músicos que frequentam atualmente a filarmónica (num total de 14), e incluindo ainda os seus formadores (num total de 6). Esta seleção para os questionários foi feita com o objetivo de obter a opinião de todas as perspetivas envolvidas.

Numa aproximação preliminar aos resultados, podemos admitir que esta filarmónica promove, desde as mais pequenas idades, o ensino da música, a partir das atividades já acima referidas.

Neste sentido, destaca-se a importância deste tipo de instituições pelas atividades que promovem, dando prioridade à criatividade, na busca de caminhos que contribuam para o desenvolvimento do meio musical.

Referências Bibliográficas

Pereira, Rui (2014). *A importância Histórica, Educativa e Cultural das Bandas Filarmónicas em Portugal*.

Rodrigues, Hele (1997). "Thanks you, Doctor Gordon". *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 88.

Sousa, Alberto (2003). *Educação pela arte e artes na educação* (Vol. III). Lisboa: Instituto Piaget.

FILIPA MELO
VERA GALVÃO
ISABEL CONDESSA
ANA ISABEL SANTOS
ADOLFO FIALHO
Universidade dos Açores
Film@hotmail.com
veragalvao9@gmail.com
maria.id.condessa@uac.pt
ana.is.santos@uac.pt
adolfo.ff.fialho@uac.pt

Pular, Correr, Girar, Dobrar, Levantar: A importância da ginástica aeróbica no desenvolvimento das crianças

A Ginástica Aeróbica é um desporto artístico com várias vertentes: social, pois faz com que as crianças trabalhem em equipa, competitiva, porque muitas vezes as crianças participam em campeonatos de várias categorias. Por outro lado, desenvolve a motricidade grossa da criança trabalhando a postura, o equilíbrio estático e dinâmico, os deslocamentos e os balanços, ou seja, o controlo corporal no geral.

Segundo o Manual FEAD (1995, citado por Gabinete Coordenador do Desporto Escolar – GCDE, 2009, p.4) a ginástica aeróbica “é um método de ginástica com acompanhamento musical, cujo objectivo é a manutenção ou o desenvolvimento da forma física geral do indivíduo, com base em exercícios fundamentalmente aeróbicos”.

Com este trabalho pretendemos saber qual é o papel da ginástica aeróbica no desenvolvimento físico das crianças.

Assim, em termos metodológicos, irá ser realizada uma revisão bibliográfica específica, com base numa revisão de informação fornecida por sites de ginásios, num questionário a vinte praticantes desta modalidade e numa entrevista aberta a uma professora da área. A razão de ser feita uma entrevista, tem por base, Ribeiro (2008, p.141) que defende que a entrevista é “a técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores”.

Neste momento os dados ainda estão a ser analisados, pelo que serão remetidos para a apresentação do poster. Porém, podemos adiantar que existe uma adesão significativa á ginástica aeróbica.

Palavras-chave: Ginástica Aeróbica; Crianças; Desenvolvimento Físico; Modalidade;

Referências Bibliográficas

GCDE. (2009). *Manual de Formação de Ginástica Aeróbica*. Secretaria Regional de Educação e Cultura da Região Autónoma da Madeira. Direcção Regional da Educação. Funchal.

RIBEIRO, Elisa Antônia. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. p.129-148, 2008.

VANESSA PACHECO
VITÓRIA SILVA
ISABEL CONDESSA
ANA ISABEL SANTOS
ADOLFO FIALHO

Universidade dos Açores

vanessapacheco_93@hotmail.com

vitoriacosta_13@hotmail.com

maria.id.condessa@uac.pt

ana.is.santos@uac.pt

adolfo.ff.fialho@uac.pt

Cantiga da Roda: Os Benefícios do Canto e da Dança no Desenvolvimento da Criança

O Canto e a Dança são duas áreas muito importantes, através das quais as crianças podem desenvolver os fatores emocional, social, cognitivo, físico e psicológico. Por isso mesmo, a nossa proposta incidirá num estudo de caso levado a cabo no grupo micalense “Renascer”, uma vez que o mesmo se centra no trabalho em torno destas duas áreas expressivas.

O grupo “Renascer” é um agrupamento católico, que nasceu no seio de uma família vilafranquense a 13 de fevereiro de 2005 com o objetivo de animar as missas e festividades da ilha, chegando a marcar presença no *Festival da Canção Infantil “Sermote d'Ouro”* em 2011. Este grupo surgiu também com o objetivo de ajudar e ocupar as crianças locais, funcionando como um hobby e garantindo assim momentos de descontração e convívio.

A este respeito, Barreto (2008) afirma que “dançar é dos maiores prazeres que o ser humano pode desfrutar. Uma ação que traz uma sensação de alegria, de poder e de euforia interna e, principalmente de superação dos limites dos seus movimentos.” (pp. 1 -125). Para Hohmann & Weikart (2004) “o facto da música transmitir emoções, sublinhar experiências e marcar ocasiões pessoais e históricas (...) o desenvolvimento musical das crianças e a sua capacidade de comunicarem através da música floresce em culturas e contextos em que os membros da comunidade valorizam e apreciam música.” (p. 658).

Os nossos objetivos para este trabalho são compreender o papel e o lugar da dança e do canto no desenvolvimento infantil, a partir de uma recolha de informação, na faixa etária dos seis aos quinze anos de idade. Neste sentido procurámos investigar as motivações das crianças à sua entrada no grupo, bem

como os contributos do mesmo para o seu desenvolvimento psicomotor e relacional, com especial atenção para as suas relações sociais dentro daquela comunidade.

A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa, e teve por base a realização de entrevistas, à responsável do grupo à grande maioria das crianças que o integram. Procedeu-se igualmente à observação de alguns ensaios, numa lógica naturalista, que nos permitiu reunir um conjunto significativo de notas de campo.

Apesar de os dados ainda se encontrarem em fase de tratamento, podemos desde já adiantar que as crianças que já frequentam o grupo à mais tempo, têm uma tendência geral para terem uma maior coordenação motora comparativamente a crianças que aderiram à pouco tempo.

Palavras-chave: Canto e Dança, Desenvolvimento Infantil, Criança.

*Agradecemos a sua presença e esperamos poder contar
consigo nos próximos eventos do*



<https://www.facebook.com/NICA.UAc/>