



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

RITA CORREIA TEIXEIRA

Relatório de Estágio

**Promoção da Interdisciplinaridade na Aprendizagem das Crianças da
Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico através do Uso de
Materiais Didáticos**

ESPECIALIDADE

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

ORIENTADORA

Professora Doutora Ana Isabel da Silva Santos

PONTA DELGADA

NOVEMBRO DE 2016

UNIVERSIDADE DOS AÇORES
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

RITA CORREIA TEIXEIRA

Relatório de Estágio

**Promoção da Interdisciplinaridade na Aprendizagem das Crianças da
Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico através do Uso de
Materiais Didáticos**

Relatório de Estágio apresentado à Universidade dos Açores para obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a orientação da Professora Doutora Ana Isabel da Silva Santos.

Agradecimentos

A elaboração do presente Relatório Final de Estágio dependeu da contribuição e colaboração de algumas pessoas e instituições escolares, a quem pretendo prestar os meus sinceros agradecimentos.

Em primeiro lugar queria agradecer aos meus pais por tudo o que fizeram por mim, pelo apoio incondicional, pois sem a sua ajuda a concretização deste trabalho e de todo este curso universitário não seria possível. O voto de confiança destes, as horas que disponibilizaram do seu tempo para me ajudar, as palavras de incentivo, carinho e compreensão que me transmitiram funcionaram, para mim, como uma força de acreditar neste percurso longo e árduo. Por isso, um enorme obrigado aos meus pais!

À minha irmã e cunhado pela motivação, encorajamento, conforto, apoio e incentivo para continuar e não desistir desta caminhada e por estarem presentes nos momentos em que as maiores dificuldades surgiram. Agradeço também aos meus padrinhos pela sua preocupação, atenção e auxílio constante.

Ao meu namorado, pelo seu companheirismo, amor, carinho e apoio frequente, uma vez que me animava provocando-me um sorriso no rosto nos momentos de maiores adversidades, fazendo-me sentir melhor.

Uma palavra especial aos meus avós paternos e maternos e aos meus tios, embora não estando presentes ao longo desta jornada acompanharam-me mesmo de longe junto a Deus, orgulhando-se deste meu percurso académico e pessoal.

Um obrigada às minhas amigas (os) pelo apoio e compreensão e à minha colega de estágio pelos momentos que vivenciamos juntas.

Agradeço imenso à minha orientadora, professora Doutora Ana Isabel Santos, pela notável orientação e disponibilidade, de modo que teve um papel fulcral na realização dos estágios e deste trabalho, auxiliando-me e apoiando-me. Assim reconheci a sua grande sabedoria que contribuiu para o meu crescimento pessoal e profissional, tornando este trabalho mais enriquecedor. Obrigada pela sua confiança no trabalho desenvolvido.

Às duas orientadoras cooperantes e aos dois orientadores de estágio da Universidade dos Açores que me ajudaram ao longo de ambos os estágios, com a partilha de experiências profissionais que permitiram desenvolver as minhas capacidades e conhecimentos e pelo apoio na resolução de problemas que surgiram na prática. E também às duas EB1/JI, pertencentes à Escola Básica Integrada de Roberto Ivens, por terem-me recebido atenciosamente.

E, claro que não podia deixar de agradecer às pessoas que desempenharam a função principal no rumo da minha formação, ou seja, as crianças com que interagi que proporcionaram-me momentos únicos de grande afetuosidade e de novas aprendizagens.

A Deus e a Maria por tudo, pela saúde, fé, força e esperança!

A todos (as) um muito obrigada!

Resumo

O presente Relatório de Estágio tem como principal objetivo descrever, analisar e refletir sobre todo o trabalho desenvolvido pela autora durante dois grandes momentos interventivos ocorridos na prática educativa. Estes integram-se nas unidades curriculares de Estágio Pedagógico I e II, referentes ao Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Mais concretamente, os momentos de descrição e reflexão são dirigidos a atividades que foram implementadas em contexto de estágio na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, relacionadas com a temática em questão neste documento.

Ao longo de ambos os estágios foram estruturadas e planeadas estratégias/atividades que visaram promover a interdisciplinaridade, assim como, exploramos um conjunto de materiais e recursos didáticos, em simultâneo, com as crianças com o intuito de potencializar as suas aquisições neste contexto. De acordo com esta dinâmica, tivemos o propósito de refletir a respeito das nossas ações realizadas durante a prática, bem como de observar e analisar as reações das crianças perante estas opções metodológicas mais integradas e diferenciadas, a fim de averiguar se realmente houve aprendizagens ativas e significativas.

Para aprofundar com mais precisão o assunto deste Relatório de Estágio, pretendemos apurar as perceções e opiniões dos docentes cooperantes relativamente à importância da interdisciplinaridade no ensino, através de duas entrevistas realizadas a uma Educadora de Infância e a uma Professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico, respetivamente. Deste modo propusemo-nos averiguar se elas, nas suas práticas, valorizam a prática interdisciplinar, como via promotora do desenvolvimento das aprendizagens das crianças e do sucesso escolar. Ainda neste contexto investigativo, tentamos compreender se estas profissionais nas suas práticas diárias recorrem aos materiais didáticos/pedagógicos para dinamizar as atividades que implementam e, por sua vez, auxiliar a lecionação dos conteúdos de uma forma mais integrada e transversal.

Deste modo, tendo em conta as afirmações de ambas as docentes entrevistadas, chegamos à conclusão que a interdisciplinaridade é valorizada no domínio das suas práticas pedagógicas, por se revelar uma estratégia didática de sucesso escolar no processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido estas docentes profissionais, em ambos os níveis de ensino, também referem que utilizam e concebem materiais didáticos/pedagógicos como meios impulsionadores da interdisciplinaridade, pois as aprendizagens das crianças assim tornam-se mais ricas e diversificadas.

Contudo, ao introduzirmos a interdisciplinaridade nas nossas intervenções pedagógicas a percebemos que, quer seja na Educação Pré-Escolar, ou no 1.º Ciclo do Ensino Básico, as crianças/alunos conseguem atingir múltiplas aprendizagens ao se apropriarem de um conjunto de conhecimentos que se interligam entre si, ao invés de situações em que o saber é ensinado de forma segmentada. Para além disso, concluímos que a interdisciplinaridade, quando convocada na construção de materiais pedagógicos, ganha maior relevância na produção do conhecimento contribuindo assim para aprendizagens mais significativas e ativas.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade; Materiais didáticos/pedagógicos; Aprendizagens significativas; Estágio Pedagógico; Educação Pré-Escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Abstract

This Internship/Teacher's Training Report's goal is to describe, analyze and reflect on all the work done by the author during two major interventional moments which occurred in educational practice. These are integrated into the curricular units of Teacher Training I and II for the Master's Degree in Pre-School Education and Training of Elementary School. In fact, the moments of description and reflection are directed to activities that were performed in Pre-School Education and Elementary School internship context, correlating them with the subject present in this document.

Throughout both internships, we structured and planned strategies and activities that were aimed at the promotion of interdisciplinarity, as well as the exploration of a set of teaching materials and resources so that children could enhance their learning skills. According to this dynamic, we had to reflect about our actions during practice, and to observe and analyze the children's reactions to these methodological options, which were more integrated and differentiated, in order to determine whether if there was indeed active and meaningful learning

In order to expand on the subject of this report, we also aim to find out the perceptions and opinions of teachers on the importance of interdisciplinarity in teaching, by conducting two interviews to a Pre-School Education teacher and an Elementary School teacher. Thus, our aim is to establish whether these teachers value interdisciplinary practice thinking of it as a promoter of learning skills and school success. Finally, and with this investigation, we also try to understand whether these teachers in their daily practice use teaching/learning materials to foster the activities that they do and, if it helps them to teach contents in a more meaningful and transversal way.

Therefore, we came to the conclusion that interdisciplinarity is valued by both Pre-School and Elementary School teachers in the domain of their pedagogic practices, for revealing to be a didactic strategy of scholar success in the process of teaching and learning. In that sense, these professional teachers, on both levels, also utilize and conceive didactic/pedagogic materials as booster means of interdisciplinarity, because, as such, children's learning becomes richer and more diversified.

However, by introducing the interdisciplinarity in our teaching interventions, we realized that, either in Pre-School Education or Elementary School, children/students can accomplish multiple learnings by appropriating themselves with a set of knowledge that is connected, instead of a segmented way of teaching. Furthermore, we concluded that

interdisciplinarity, when summoned in the construction of teaching's material, gains more relevance in the production of knowledge, contributing to more significant and active learnings.

Keywords: Interdisciplinarity; didactic/learning materials; significant learning; Teacher Training; Pre-school Education; Elementary School.

Índice Geral

Agradecimentos	i
Resumo	iii
Abstract	v
Índice de Anexos	ix
Índice de Quadros	ix
Índice de Figuras	x
Índice de Siglas	x
Introdução	1
CAPÍTULO I - A Interdisciplinaridade como Estratégia Promotora das Aprendizagens das Crianças/Alunos no Processo de Ensino e Aprendizagem	3
1.1. O conceito de interdisciplinaridade nos processos de ensino e aprendizagem.....	4
1.2. A interdisciplinaridade e a Prática Pedagógica.....	12
CAPÍTULO II - Os Materiais Didáticos/Pedagógicos e a Promoção da Interdisciplinaridade no Processo de Ensino e Aprendizagem	21
2.1. Os materiais didáticos/pedagógicos no processo de ensino e aprendizagem.....	22
2.2. Os materiais didáticos/pedagógicos como instrumentos promotores da interdisciplinaridade na ação educativa.....	31
CAPÍTULO III - O Estágio Pedagógico em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico: análise e reflexão	36
3.1. Organização metodológica da intervenção	38
3.2. Estágio Pedagógico I – Educação Pré-Escolar	41
3.2.1. Caracterização do meio e da escola.....	41
3.2.2. Caracterização da sala de atividades.....	43
3.2.2.1. Organização da rotina diária.....	44

3.2.2.2. Resultados da entrevista à Educadora de Infância (Educadora Cooperante).....	45
3.2.3. Caracterização do grupo de crianças.....	49
3.2.4. A intervenção pedagógica em contexto de Educação Pré-Escolar.....	52
3.2.5. Descrição dos materiais pedagógicos/didáticos e atividades implementadas.....	57
3.2.6. Reflexão e análise.....	69
3.3. Estágio Pedagógico II – 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	75
3.3.1. Caracterização do meio e da escola.....	75
3.3.2. Caracterização da sala de aula.....	78
3.3.2.1. Resultados da entrevista à Professora (Professora Cooperante).....	79
3.3.3. Caracterização da turma.....	82
3.3.4. A intervenção pedagógica em contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	84
3.3.5. Descrição dos materiais pedagógicos/didáticos e atividades implementadas.....	90
3.3.6. Reflexão e análise.....	102
CAPÍTULO IV - Conclusões e Considerações Finais.....	109
Referências Bibliográficas.....	121
Anexos.....	128

Índice de Anexos

Anexo I - Sala de atividades da Educação Pré-Escolar e sala de aula do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Anexo II - Grelhas de observação utilizadas durante os Estágios Pedagógicos I e II

Anexo III - Rotina diária dos alunos: horários

Anexo IV - Entrevistas efetuadas para o levantamento de opiniões de Educadores e Professores sobre a interdisciplinaridade no ensino

Anexo V - Planificações e grelhas de avaliação

Anexo VI - Material de apoio a algumas atividades desenvolvidas na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Anexo VII - Registos fotográficos referentes aos materiais/atividades, que promovem a interdisciplinaridade no ensino, desenvolvidas e analisadas ao longo do capítulo III

Índice de Quadros

Quadro 1 – Um *continuum* de formas de integração.....18

Quadro 2 - *Características dos recursos didáticos eficazes*.....24

Quadro 3 - Classificação dos Materiais didáticos/pedagógicos26

Quadro 4 - Materiais didáticos/pedagógicos utilizados nas atividades desenvolvidas no estágio em Educação Pré-Escolar a partir de estratégias promotoras de interdisciplinaridade.....53

Quadro 5 - Materiais didáticos/pedagógicos utilizados nas atividades desenvolvidas no estágio do 1.º Ciclo do Ensino Básico a partir de estratégias promotoras de interdisciplinaridade86

Índice de Figuras

Figura 1 – Intensidade da Integração Disciplinar.....	9
--	---

Índice de Siglas

CREB – Currículo Regional de Educação Básica

PEE – Projeto Educativo de Escola

PCE – Projeto Curricular de Escola

PFI – Projeto Formativo Individual

MEM – Movimento da Escola Moderna

PIT- Plano Individual de Trabalho

Z.D.P – Zona de Desenvolvimento Proximal

UAC – Universidade dos Açores

APA - American Psychological Association

Introdução

O presente Relatório de Estágio insere-se no Plano de Estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Universidade dos Açores (UAC), sob a responsabilidade da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Departamento de Educação, e emerge no âmbito das unidades curriculares de Estágios Pedagógicos I e II.

Tendo em conta o preâmbulo do Regulamento dos Estágios Pedagógicos dos Mestrados em Ensino da Universidade dos Açores,

“O estágio constitui um espaço fundamental no processo de qualificação para a docência, que se pretende orientado numa lógica de formação e desenvolvimento profissional contínuo e ao longo da vida, visando contribuir para que o estudante seja capaz de desempenhar as suas funções de educador e professor de um modo fundamentado, crítico e reflexivo, estabelecendo um diálogo entre os diversos saberes, cimentando sinergias entre os diversos intervenientes nos processos educativos, numa atitude empreendedora, colaborativa e investigativa.” (p. 1).

E nesta linha de pensamento, segundo a alínea i) do artigo 2.º do Regulamento de Mestrados da Universidade dos Açores, a conceção do Relatório de Estágio surge com o intuito de enaltecer os conteúdos apreendidos durante a especialidade de mestrado, de desenvolver e implementar um conjunto de trabalhos em um determinado contexto escolar de modo a obter resultados e conseguir efetuar uma análise reflexiva e crítica dos mesmos (p. 2).

Sabendo que o Relatório de Estágio se refere aos dois momentos de estágio concretizados nas respetivas unidades curriculares de Estágio Pedagógico I e II, este tem como principal finalidade descrever e analisar as práticas desenvolvidas no terreno. Por isso, foi fundamental que o Relatório abrangesse uma temática que se articulasse com os próprios planos de trabalho que poderiam ser exequíveis ao longo dos estágios. Foi neste sentido que optamos por aprofundar a promoção da interdisciplinaridade na aprendizagem das crianças através do uso dos materiais didáticos/pedagógicos, com a preocupação de tentar que as crianças aprendessem a partir de um ensino diversificado, que lhes proporcionasse um desenvolvimento globalizador. Assim, também será dado ênfase a algumas atividades desenvolvidas nos estágios e às reflexões que foram sendo efetuadas sobre as ações pedagógicas, para conseguir analisar os resultados alcançados e poder interligar com a revisão da literatura na área.

Como forma de complementar este Relatório decidimos apresentar, neste documento, um pequeno levantamento de opiniões sobre as práticas de interdisciplinaridade no ensino, através do levantamento das perspetivas da Educadora de Infância e da Professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico cooperantes. A necessidade de realizar este levantamento deveu-se ao

facto de se tentar perceber se a interdisciplinaridade contribui para o sucesso escolar das crianças e compreender quais as estratégias que se tornam mais eficazes, sendo sempre importante observar as crianças e avaliá-las como forma de verificar o seu desempenho e aprendizagens que conseguiram alcançar.

No que concerne à estrutura este documento é composto por três capítulos distintos, sendo que numa primeira abordagem irá contemplar aspetos mais teóricos e de fundamentação sobre a temática em estudo e a segunda irá aprofundar aspetos mais práticos das intervenções na prática pedagógica e a observações no meio escolar. Deste modo, o capítulo I especifica conceitos sobre a interdisciplinaridade no ensino como estratégia promotora das aprendizagens das crianças/alunos. O capítulo II dedica-se às conceções sobre os materiais pedagógicos e a promoção da interdisciplinaridade. O capítulo III irá elencar as análises e reflexões sobre o Estágio Pedagógico em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Por fim iremos apresentar as conclusões e as considerações finais que irão evidenciar os aspetos mais relevantes de todo o Relatório de Estágio, como das intervenções pedagógicas que foram efetuadas durante os dois estágios distintos, acabando por enaltecer as dificuldades que surgiram nestas concretizações.

É de salientar que a elaboração deste Relatório de Estágio teve em consideração as normas internacionais (Manual da APA-American Psychological Association), utilizadas para a realização de trabalhos científicos e encontra-se redigido conforme o novo acordo ortográfico.

CAPÍTULO I

A Interdisciplinaridade como Estratégia Promotora das Aprendizagens das Crianças/Alunos no Processo de Ensino e Aprendizagem

O presente capítulo é composto por três partes essenciais. A primeira parte irá abordar o conceito de interdisciplinaridade no ensino de acordo com a revisão de literatura que foi efetuada na área. Na segunda parte será importante falar sobre qual a importância que a interdisciplinaridade tem para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças. Por último, a terceira parte, refere as estratégias que o professor pode adotar para implementar a interdisciplinaridade na sua prática.

1.1. O conceito de interdisciplinaridade nos processos de ensino e aprendizagem

A área da educação tem sido alvo de grandes situações de investigação e renovação, pois o professor sente a necessidade de refletir e investigar mais sobre a sua ação para poder encontrar as estratégias de ensino mais eficazes e adequadas aos seus alunos. Assim, os professores/educadores vão à procura de novos saberes e conhecimentos, para além daqueles de que já são detentores. Desta forma, estes docentes não só desenvolvem a sua prática educativa, como conseguem dar resposta às suas próprias dificuldades e às dos seus alunos, alcançando o sucesso nos processos de ensino e aprendizagem.

A partir da investigação educativa o docente desperta o seu interesse por diversas formas de ensino, novas pedagogias e práticas que irão favorecer, tanto o seu desempenho, enquanto profissional, como a aprendizagem das próprias crianças. Por isso a interdisciplinaridade no ensino atual tem sido privilegiada, visto que permite “admitir a articulação entre disciplinas, pela capacidade de se criarem novas estruturas curriculares” (Faria, 1984, p. 164).

Porque é necessário compreender este conceito à luz dos modelos de ensino, para que se possam perceber os pressupostos que subjazem à prática pedagógica dos docentes, importa salientar que esta conceção está ligada a uma perspetiva que designa o modo como os alunos aprendem e o impacto que as práticas de ensino têm nas aprendizagens dos mesmos. Assim, o modelo de ensino revela os procedimentos estratégicos que o professor pode adequar na sua ação, acabando por ir mais além de uma simples estratégia ou método específico. Joyce, Weil e Showers (in Arends, 1999), afirmam que o modelo de ensino “Consiste num plano geral, ou padrão, para auxiliar os alunos a aprender determinados conhecimentos, atitudes ou competências” (p. 15). Contudo, as investigações realizadas para analisar os resultados das produções alcançadas no ensino foram sendo feitas ao longo dos anos, de tal modo que conceberam uma diversidade de abordagens e perspetivas distintas sobre a educação. Assim, e

durante uma grande parte do século XX, constatou-se que o ensino tradicional era a essência de toda a educação, traduzindo-se na pedagogia considerada por muitos como a mais eficaz. Esta perspectiva baseia-se num ensino centrado na exposição oral dos conteúdos dos programas curriculares, feita apenas pelo professor, que é o detentor do saber, acabando por desvalorizar as experiências e realidades sociais do aluno. Sendo assim, a criança era vista como um “adulto em miniatura”, que “aprendia os conteúdos escolares porque era portador de uma inteligência inata, ou sua aprendizagem estava diretamente relacionada à quantidade ou qualidade da experiência escolar em determinado conteúdo” (Leão, 1999, p. 191). Desta maneira, verifica-se que o ensino expositivo «(...) está concebido sob uma “óptica de conteúdo” (tema tratado) e não sob uma óptica da “população” (público que se deseja interagir)» (Ferro, 1993, p. 16).

Em contrapartida, surgiram algumas críticas à pedagogia expositiva que condicionaram novos pressupostos e abordagens de ensino. Uma delas é a escola construtivista, onde o professor deixa de ser o centro do processo de ensino e aprendizagem e passa a dar possibilidade à criança de aprender em interação recíproca consigo e com o outro. Nesta lógica, o docente toma conhecimento das características e necessidades dos seus alunos, o que lhe permite planificar e implementar atividades integradoras que provoquem o raciocínio do aluno e originem aprendizagens significativas. Nesta perspectiva, segundo Ferro (1993), “O mais importante é a relação formando/conhecimento. O papel do formador é o de provocar esta relação. Este método de um modo geral desenvolve uma grande actividade por parte do formando e é bastante motivador” (p. 17). Com o passar dos anos, nomeadamente nos finais do século XX, surge a necessidade de se aprofundarem as concepções sobre a prática educativa, alertando os professores/educadores para técnicas profissionais flexíveis, adaptáveis e polivalentes, como é o caso da prática da estratégia da interdisciplinaridade, que é identificada nas escolas de hoje em vários níveis de ensino.

Esta perspectiva surge por oposição ao ensino tradicional, que se revelou como sendo um ensino padronizado, através do qual o conhecimento era ensinado de forma segmentada. Sendo assim, segundo Fazenda (1994, in Santos, 2010),

“a interdisciplinaridade surgiu na França e na Itália em meados da década de 60, num período marcado pelos movimentos estudantis que, dentre outras coisas, reivindicavam um ensino mais sintonizado com as grandes questões de ordem social, política e econômica da época” (p. 20).

Neste sentido a interdisciplinaridade foi integrada no ensino como forma de combater e inovar esta perspectiva, porque, como afirma Sebarroja (2001), “a fragmentação do conhecimento

contribui para a redução e a simplificação do seu caráter complexo, para o distanciamento do mundo experimental dos alunos e para a sua descontextualização” (p. 58).

Ainda antes de passarmos a esclarecer noções sobre esta perspectiva, torna-se necessário compreender realmente o conceito de disciplina escolar, uma vez que esta dá sentido ao próprio termo de interdisciplinaridade. As disciplinas incorporam-se no currículo segundo objetivos e conteúdos que dizem respeito à aprendizagem das crianças/alunos, transpondo-se para atividades didáticas e pedagógicas que são realizadas em contexto escolar. De acordo com Chervel (1998, in Pintassilgo, s.d), “as disciplinas escolares são entidades que usufruem de uma autonomia relativa no âmbito de uma cultura escolar, ela própria criação da escola” (p. 2). Entretanto, o termo disciplina está ligado à ideia de estratificação e individualidade, por cada uma apresentar diferentes características e conhecimentos científicos específicos. Nesta linha de pensamento Pombo *et al* (2006) entendem por disciplina “a exploração científica especializada de um domínio determinado e homogêneo de estudo, exploração essa que consiste em fazer brotar conhecimentos novos que se vão substituir a outros mais antigos” (pp. 79-80).

Conforme a revisão de literatura efetuada, é importante realçar que não existe um conceito uniforme que defina a interdisciplinaridade, pois diversos autores têm uma concepção distinta do mesmo. Deste modo, esta pode ser definida como um “intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas (...tendo) como resultado um enriquecimento recíproco” (Piaget, 1972, in Pombo *et al*, 1994, p. 10), tal como pode ser “a interação entre duas ou mais disciplinas ou o reconhecimento de outras identidades disciplinares, com diferentes graus de inter-relação, transferência e integração” (Sebarroja, 2001, p. 72). De uma forma geral, a interdisciplinaridade pode ser entendida como uma prática de ensino que possibilita a convergência entre os saberes disciplinares a partir da conexão de diferentes pontos de vista, que podem originar uma nova aprendizagem por parte dos alunos. Toda esta articulação é direcionada para um objetivo em comum, permitindo elaborar uma síntese da integração dos saberes, com vista a alcançar um novo conhecimento.

Porém, Pombo *et al* (1994) refere que a interdisciplinaridade, ao longo dos anos, não surgiu na escola como uma nova proposta pedagógica que se anexou às outras já existentes sendo indicada aos professores/educadores por intermédio de pedagogos ou de procedimentos burocráticos. Pelo contrário, os professores por iniciativa própria é que sentiram a necessidade de transpor esta experiência para o ensino, de uma forma regular, para conseguir integrar os saberes disciplinares através de um trabalho colaborativo entre duas ou mais disciplinas. É

certo que por vezes torna-se difícil de conceber um ensino interdisciplinar, dado que os professores/educadores deparam-se com algumas dificuldades e barreiras que as próprias escolas apresentam. Pois estas são possuidoras de estruturas disciplinares que devem ser tidas em conta, o que pode vir a quebrar um pouco a expectativa do docente em entregar-se a este tipo de experiência mais globalizadora. Por exemplo, um professor que procura fugir à sua rotina, interessando-se em partilhar experiências e impressões sobre as suas práticas com outros colegas que tenha alunos em comum, beneficia de variadas estratégias para a sua lecionação. De tal modo que desafia-se a selecionar entre as propostas sugeridas aquelas que mais se adequam aos contextos das suas intervenções didáticas. Portanto, esta pedagogia que se associa à interdisciplinaridade é apenas um modo de organizar o processo de ensino e aprendizagem. Pois, “Muito menos do que qualquer nova proposta pedagógica a interdisciplinaridade aparece, assim, ao professor como uma mera palavra, significante flutuante e ambíguo que ninguém sabe definir, mas a que todos parecem aspirar” (Pombo *et al*, 1994, p. 10).

Por conseguinte, interessa esclarecer quais foram as razões que levaram os professores a investir e a dedicar o seu tempo à interdisciplinaridade na sua prática. Nas palavras de Pombo *et al* (1994), o desabrochar desta ideologia deveu-se a três grandes razões.

Em primeiro lugar, pelo facto de pretender criar uma rutura no desenvolvimento da fragmentação do conhecimento científico, pois as disciplinas estavam a ganhar cada vez mais autonomia, devido à dispersão dos saberes que eram propiciados pelos diferentes métodos pedagógicos e pelos seus próprios contextos teóricos. Por exemplo, o aumento do número de disciplinas e a sobrecarga do currículo fez com que os conteúdos dos programas curriculares fossem ensinados de uma forma mais circunscrita e limitada, correndo o risco de confundir os alunos e perder a sua motivação. Foi desta forma que a interdisciplinaridade se exibiu para mostrar que é possível trabalhar de forma diferente, a partir da interligação entre saberes disciplinares quer seja entre domínios mais próximos ou mais afastados. Fazenda (1994, in Santos, 2010, p. 24) apresenta uma opinião unânime, afirmando que “Organizar as áreas de conhecimento de uma maneira que garanta a interdisciplinaridade é romper com a visão estanque, fragmentada, de que a criança vai entender o mundo abrindo gavetinhas”.

Uma segunda razão prende-se com o surgimento dos novos meios de comunicação e informação na sociedade, pelo que a escola teve o papel de fazer esta integração na aprendizagem dos alunos. Porque através da diversidade de informação que o aluno tem ao seu redor é capaz de assimilar com mais facilidade novos conhecimentos, o professor tem de

estar apto para conseguir incorporar tais saberes àquilo que se propõe ensinar, de tal modo que a prática interdisciplinar vai enriquecer a ação do professor porque só ele é suficientemente flexível para não se deixar cair na compartimentação dos conteúdos pragmáticos, considerando, ainda, que a arte de ensinar requer a busca de uma diversificação de exemplos e experiências da realidade dos alunos/crianças que se agrupam com os conhecimentos escolares.

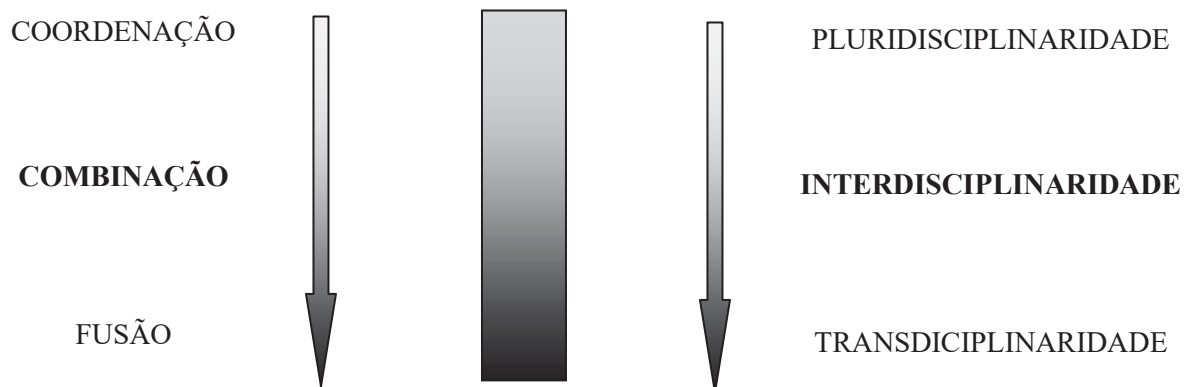
Por último, o terceiro motivo salienta que o ensino das ciências caracteriza-se pelos seus mecanismos e procedimentos exatos que limita um pouco o pensamento do homem. Assim, a interdisciplinaridade entra no ensino para tentar remediar esta situação e conceber a unificação do saber, estabelecendo conhecimentos convergentes do mundo que rodeia a criança. Esta surge então:

“como prática de ensino que promove o cruzamento dos saberes disciplinares, que suscita o estabelecimento de pontes e articulações entre domínios aparentemente afastados, a confluência de perspetivas diversificadas para o estudo de problemas concretos, a exploração heurística de transposições conceptuais e metodológicas, enfim, que possibilita alguma economia de esforços e até mesmo uma melhor «gestão de recursos»” (Pombo *et al*, 1994, p. 16).

Ainda assim, convém ter em conta que a interdisciplinaridade integra-se numa dimensão da integração curricular, por isso estes dois conceitos são indissociáveis. No entanto não podem ser comparáveis nem confundidos. Tendo em consideração a teoria da integração curricular de Alonso (2002), o *Projeto Curricular integrado* assenta em quatro dimensões: a integração dos alunos; a integração do/no meio; a integração dos professores e da escola; a integração das áreas curriculares. Ora, a interdisciplinaridade incorpora-se nesta última dimensão da integração curricular, visto que este tipo de integração é efetuado entre disciplinas com o objetivo de articular os saberes das mesmas.

Segundo Pombo *et al* (1994), numa situação de ensino integrado existe uma intensidade na integração, que pode ser estabelecida consoante o grau de interação que é realizado entre as disciplinas que se pretendem conectar. Abaixo apresentamos a seguinte figura que permite visualizar com mais precisão o processo contínuo de integração:

Figura 1 – Intensidade da Integração Disciplinar



Fonte: Pombo *et al* (1994, p. 36)

Desta forma, através da figura consegue-se perceber que existem três categorias ou níveis distintos através dos quais a integração do conhecimento é processada de forma crescente. Como tal, se houver uma mínima integração entre as disciplinas sem que estas se alterem internamente, estamos perante a pluridisciplinaridade. Aqui existe apenas uma relação de paralelismo entre os conteúdos programáticos específicos de cada disciplina. Num nível intermédio, encontra-se a interdisciplinaridade que exige um aprofundamento e combinação dos saberes disciplinares que caminham para um estudo sintético de um objeto comum a partir da convergência de perspetivas diferentes. Este grau de integração acontece mesmo com a finalidade de fragmentar a estrutura de cada disciplina, para que surjam novos saberes que sejam comuns entre si. Por último, num nível superior de integração disciplinar, a transdisciplinaridade pretende estabelecer uma unificação dos saberes de duas ou mais disciplinas associando os aspetos que têm em comum. Isto com o objetivo de conceber uma linguagem comum e uma conceção unitária do saber, implicando uma reorganização dos programas curriculares e da própria escola com o rompimento das fronteiras disciplinares.

Por sua vez, o número de disciplinas que se pretende integrar numa dada aprendizagem depende da situação a desenvolver e das próprias necessidades das crianças/alunos. Isto é, um educador/professor associa as disciplinas de acordo com o conteúdo que vai transmitir e, mais concretamente, consoante a estratégia ou atividade que tem em mente, uma vez que as informações tendem a fundir-se pelo objetivo que têm em comum. Por outro lado, Pombo *et al* (1994, p. 35) destaca que “o alcance de uma experiência de integração” depende da essência das próprias disciplinas que estão envolvidas no processo da ação do professor e dos conteúdos que estão em jogo. Deste modo, se os saberes que se

cruzarem pertencerem à mesma área curricular existe menor integração, havendo mais riqueza de resultados quando os conhecimentos de disciplinas distintas se conectam. Contudo, não é a quantidade que determina a eficácia e o valor da prática interdisciplinar, mas a possibilidade que existe de criar eixos de ligação entre a diversidade de disciplinas do currículo.

Contudo, a prática interdisciplinar subentende uma ação comunicativa desencadeada por um processo linguístico que se efetua pelos profissionais das diversas especialidades curriculares. Na educação o professor vai em busca de uma compreensão mútua do conhecimento que é proporcionada pela comunicação que é feita entre as disciplinas que leciona. Esta tentativa de procura de uma melhor percepção dos conteúdos científicos permite ao aluno se aproximar e relacionar com o mundo, provocando uma reorganização do seu pensamento em relação ao saber.

Para que isto aconteça, Pombo *et al* (1994) diz-nos que, há que ter em consideração duas etapas fundamentais. Em primeiro lugar a comunicação entre as disciplinas é realizada num patamar muito superficial, ou seja, nas próprias fronteiras de cada disciplina, onde se consegue compreender apenas alguns dos seus aspetos mais relevantes. Aqui, pressupõe-se entender as especificidades e características de cada área curricular com vista a esclarecer os seus pontos de vista equivalentes e os contextos em que são inseridas na prática. Posteriormente, num outro momento, há que encontrar um metadiscurso que se desenvolva com o intuito de ir mais além que a clarificação e individualidade dos saberes de cada disciplina, procurando compreender a sua totalidade confrontando e comparando umas com as outras. O professor quando atinge esta competência consegue encontrar as semelhanças e diferenças existentes entre as disciplinas, levando a conexões ao invés de separações de conhecimentos. Confirma-se que esta etapa não depende de um princípio ou modelo que o professor tenha de seguir para que possa realizar tal metadiscurso, pelo contrário este sujeita-se apenas às condições das disciplinas científicas que está a contactar no momento.

Em todo este processo de abordagem interdisciplinar é essencial haver uma dimensão reflexiva, através da qual o educador/professor, antes de optar por conjugar os saberes, deva ter a capacidade de refletir e pensar sobre cada disciplina curricular. Certamente, este irá recorrer, com consciência, ao seu conhecimento científico e pedagógico para obter um acordo relativo aos termos e conceitos disciplinares, pois só assim será a forma mais adequada de atender aos seus alunos quando pensar na planificação e nas atividades que irá desenvolver na ação pedagógica, transpondo a realidade do mundo envolvente para a realidade escolar.

Posto isto, Pombo *et al* (1994) salienta ainda que, o diálogo entre disciplinas é crucial para uma linguagem partilhada e para melhor compreensão dos conteúdos por parte dos alunos, com uma diversidade de ideias, desenvolvendo uma mentalidade aberta ao relacionarem-se com os outros. Muitas vezes as pessoas têm a percepção de que fazer interdisciplinaridade no ensino implica mobilizar na íntegra todos os conteúdos que compõem as disciplinas. Todavia, este pensamento é errado porque não se pode associar esta prática a um conteúdo programático. A interdisciplinaridade tem por objetivo estabelecer uma ligação entre os conhecimentos que não sejam estáticos, tal como são os conteúdos. Porém, não se pretende enfraquecer a autonomia e eficiência dos conteúdos curriculares, mas sim construir novos conceitos por cruzamento de saberes alcançando um certo equilíbrio na aprendizagem. Sabendo que a prática interdisciplinar concebe e reorganiza os conteúdos do ensino, estabelecendo articulações entre as diferentes áreas curriculares, revela às crianças/alunos que os saberes gerados pelas suas aprendizagens não se desenvolveram isoladamente. Pelo contrário, assim os alunos descobrem que o conhecimento é integrado e globalizado, tomando consciência que tudo se inter-relaciona, trazendo benefícios para a sua formação pessoal, social e académica.

A interdisciplinaridade e a globalização, no pensamento de Sebarroja (2001), originam o conhecimento integrado, assente em alguns critérios: o trabalho cooperativo entre professores/educadores, de modo a inovar o projeto educativo; defender uma perspetiva multidimensional do conhecimento que promova a compreensão da realidade de forma globalizadora, a partir da concentração de diferentes valores, informações e pontos de vistas; estabelecer uma interligação entre os saberes escolares e os conhecimentos prévios dos alunos, atendendo às suas necessidades e dificuldades a que podem estar expostos no quotidiano; promover uma ponte entre a escola e a vida, como forma de dar relevância ao significado social, a fim de construir futuros alunos/cidadãos. Sendo assim, pensamos que a interdisciplinaridade é uma forma de proporcionar diversas aprendizagens às crianças, interligando vários conhecimentos de diferentes disciplinas para poder criar um novo saber que será benéfico em situações futuras com que as crianças se irão deparar. Tal como menciona Paulo Freire (1996, in Fortunato & Confortin, 2013) “(...) as características de um projeto interdisciplinar evidenciam-se por partirem da possibilidade de rever o velho e torná-lo novo, pois em todo novo existe algo de velho” (p. 81).

A promoção da interdisciplinaridade no ensino possibilita um enriquecimento do desenvolvimento das atitudes, das competências, aptidões e capacidades intelectuais de

maneira a que os formandos possam atingir finalidades cada vez mais complexas que ultrapassem os objetivos cognitivos específicos referentes às disciplinas compartimentadas. Nesta lógica, a integração dos saberes disciplinares deve ser apropriada num ensino «que permita aos alunos atribuírem um “sentido e significado pessoal aos conteúdos, para poderem agir adequadamente e para continuarem a aprender”» (SREF/DREF, 2011, in Dinis, 2015, p. 25). Estes, ao aprenderem com conexões entre as áreas do saber, não estão certamente a dispensar o seu conhecimento especializado, mas estão em busca de explicações para as suas dúvidas e necessidades que vão surgindo quer na sua vida escolar, como social.

Portanto,

“ao conhecer o que significa interdisciplinaridade a sala de aula deixa de ser um espaço fechado restrito apenas à transmissão de conteúdos e, sim, um espaço aberto para a comunicação à troca de ideias entre professores e alunos, alunos e alunos e por que não, entre professores e professores” (Santos, 2010, p. 8).

A interdisciplinaridade não só permite a comunicação entre disciplinas, como entre os intervenientes do processo de ensino e aprendizagem, para possibilitar uma melhor compreensão da realidade através de diferentes práticas pedagógicas.

1.2. A interdisciplinaridade e a prática pedagógica

A criança está inserida num ambiente escolar que lhe oferece um conjunto de estímulos propícios à sua aprendizagem, embora a maior parte desta aconteça quando a criança tem a possibilidade de explorar o mundo que a rodeia, articulando estes conhecimentos, que vai assimilando, com outros saberes que irá adquirir em contexto escolar. Em razão disso há que proporcionar à criança o melhor ensino e, por isso luta-se para tentar eliminar as barreiras entre as áreas de conteúdo e/ou disciplinas com o intuito de acabar com um ensino passivo, monótono e transmissivo distanciando-o dos olhos das crianças.

De acordo com Santos (2010), “a interdisciplinaridade é vista como um elemento de apoio dentro do processo de ensino e aprendizagem em todos os níveis escolares” (p. 8). Dado que a temática deste Relatório de Estágio foca-se apenas na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico torna-se relevante, de um modo geral, abordar a interdisciplinaridade nestes dois níveis de ensino, apesar de a mesma se aplicar a qualquer nível escolar.

No que concerne à Educação Pré-Escolar, os educadores nas suas práticas pedagógicas preocupam-se cada vez mais em incutir atividades transdisciplinares, ou seja, conseguir estimular nas crianças uma nova compreensão da realidade através da articulação entre os

conhecimentos científicos das áreas de conteúdo, ou mesmo entre saberes que estejam além destas mesmas áreas. Evidencia-se que as crianças, na Educação Pré-Escolar, necessitam de estar em contacto com o mundo para poder aprender novos conhecimentos diversificados, de tal modo que a interdisciplinaridade torna-se importante, visto que possibilita uma melhor interpretação da realidade e atualidade, sendo também um fator de motivação para a aprendizagem. Nesta linha de pensamento, Nicolau (1997, in Santos, 2010) defende que, neste nível de ensino, a curiosidade da criança é o fator emergente para o desenvolvimento do trabalho interdisciplinar, sendo que esta característica deve instituir-se em circunstâncias pedagógicas onde a criança possa aprender a partir de variadas situações que lhe interessa. Por exemplo, um fenómeno que ela observou, uma ocasião vivenciada e experimentada por ela, um local que explorou relativamente ao meio envolvente, entre outros. Assim, o educador desencadeia uma articulação entre as especificidades das várias áreas do conhecimento, dando resposta às diferentes atrações da criança. Por outras palavras, Almeida (2006, in Santos, 2010) afirma que, quando os conteúdos são alvo de conexão entre si, o importante é que este processo seja feito em conjunto com as crianças e não apenas de acordo com o educador (a).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) constata que “as diferentes áreas de conteúdo deverão ser consideradas como referências a ter em conta no planeamento e avaliação de experiências e oportunidades educativas e não como compartimentos estanques a serem abordados separadamente” (p. 48). Contudo, de acordo com Alonso *et al* (2011), como a Educação Pré-Escolar é a primeira fase do processo de toda a nossa escolaridade, é considerável encontrar áreas curriculares que se possam interligar, de modo a possibilitar o prosseguimento das aprendizagens e a respetiva continuidade nos próximos ciclos escolares. Neste sentido, as crianças desenvolvem a sua experiência por intermédio de “interações criativas e permanentes com pessoas, materiais e ideias que promovem o crescimento intelectual, emocional, social e físico” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 5).

Em relação ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, pretende-se “facilitar tanto quanto possível a integração dos saberes, no pressuposto de que cada área curricular contribui para a promoção de aprendizagens transversais” (Alonso *et al*, 2011, p. 47), pelo que a interdisciplinaridade, neste nível escolar, poderá favorecer a funcionalidade das aprendizagens que são estabelecidas a partir de conexões efetuadas entre esquemas de conhecimento, nomeadamente em contextos de interação entre disciplinas. Esta integração do conhecimento irá permitir que os alunos possam criar as suas próprias conexões sobre os conteúdos que

adquirem, a fim de poderem agir da melhor forma em situações do seu quotidiano e para continuarem a aprender.

Partindo do princípio que a transição entre estes dois níveis de ensino é pertinente e relevante na progressão escolar dos alunos, esta deve estabelecer uma continuidade educativa. Segundo Teves (2007) para que haja essa progressão, em parte, a organização curricular e os respetivos programas de ambos os níveis escolares têm de estar conectados. Por isso, é importante assegurar o contacto entre educadores e professores para poder haver troca de informação e tomarem conhecimento das aprendizagens adquiridas por cada criança e o seu grau de desenvolvimento.

Portanto, tanto a Educação Pré-Escolar como o 1.º Ciclo do Ensino Básico devem adotar um estatuto de integração curricular com o máximo de fusão disciplinar para que cada disciplina não se apresente singularmente, mas promova aprendizagens globais. “O sentido interdisciplinar deve estar presente no interior de cada ciência, como uma chamada à ordem; ele deve também justificar, no sábio especializado, uma vigilância preocupada em manter o contacto com as disciplinas vizinhas, mesmo com as mais afastadas” (Pombo *et al*, 2006, p. 54).

Especificando um pouco a prática pedagógica, temos observado que, o ensino escolar requer professores/educadores que estejam familiarizados com um conjunto diversificado de conhecimentos e saberes explícitos relativos ao ensino e que, por sua vez, tomem atitudes reflexivas para que consigam diagnosticar os alunos e posteriormente conceber estratégias e atividades de ensino e aprendizagem. Estas devem estar adequadas aos alunos/crianças, assim como aos objetivos pretendidos pelo docente. Deste modo, o professor ao conhecer os seus alunos, as suas características individuais e necessidades deve selecionar uma pedagogia de ensino que o ajude a desenvolver o processo educativo. Na perspetiva de Ribeiro e Ribeiro (1989) “O ensino escolar corresponde à interação dos sujeitos de aprendizagem com um conjunto de métodos ou situações, visando levar à consecução de objectivos” (p. 437).

Sendo assim, o professor/educador assume um papel importante no desenvolvimento do currículo, em contexto da sua própria turma/grupo, mobilizando os seus conhecimentos científicos e pedagógicos referentes a todas as áreas curriculares para poder ensinar da forma mais eficaz. De acordo com Ribeiro e Ribeiro (1989), a prática educativa do docente passa por algumas etapas relevantes, tais como, organizar, desenvolver, refletir e avaliar o processo de ensino. Deste modo, ao planificar ou organizar a sua ação deve sempre ter em conta os interesses, necessidades e dificuldades dos seus alunos, para que consiga definir objetivos e

estratégias que sejam benéficas para as aprendizagens dos mesmos. Por conseguinte, é fundamental que o professor faça uma integração de todas as vertentes do currículo e dê importância aos conhecimentos prévios dos alunos, a fim de conseguir construir situações de aprendizagem escolar significativas, sem esquecer que a aprendizagem não formal tende a ser mais transversal do que a aprendizagem escolar que é concebida por conteúdos de disciplinas particulares, de tal modo que, muitas vezes, o que a criança adquire no seu quotidiano possibilita-lhe uma maior diversidade de experiências em relação aos conhecimentos científicos que são explorados na escola. Por último, é sempre importante avaliar e refletir sobre a prática e, para tal, o professor deve avaliar, com instrumentos adequados, as aprendizagens que os alunos efetuaram como forma de perceber se conseguiram atingir o sucesso educativo. Tal como refere a literatura na área “O professor é «aquele que ensina», sendo esta actividade entendida na sua aceção mais rica, como competência de «gerar e gerir formas de fazer aprender (...) alguma coisa a alguém»” (Roldão, 1999, p. 115, in Leal *et al*, 2010, p. 6).

Assim, as observações efetuadas pelo educador/professor no terreno escolar, quer seja de um modo geral na comunidade escolar ou num âmbito mais restrito da sala de aula, são demasiado relevantes. Estas devem ser um ponto de partida para organizar e planear a prática pedagógica, pois o professor quando observa consegue interpretar os comportamentos das crianças/alunos detetando e apoiando as suas capacidades emergentes. Entretanto, a observação quando é participante torna-se mais benéfica por ser dinâmica e envolvente na própria realidade que se está a investigar. Desta forma, o professor é capaz de desenvolver um novo olhar sobre os seus alunos e a partir daí analisar cada um individualmente, descobrindo as suas fragilidades e potencialidades. Neste tipo de observação, o professor tem a virtude de recolher dados mais pormenorizados e descritivos porque observa contextos naturais dos acontecimentos realistas que se vão sucedendo. O observador, neste caso o educador/professor,

“sendo ele próprio um instrumento essencial, é necessário que experiencie a imersão no grupo, com envolvimento com os participantes. Daí a necessidade de que este tenha clara identificação dos seus pressupostos e valores e se mantenha atento, registando e descrevendo quaisquer alterações que ocorram durante o período de observação” (Correia, 2009, p. 35).

Com esta afirmação compreendemos que, é a partir da análise e interpretação destas modificações, que se vão verificando ao observar as crianças, que o docente descobre qual o caminho que deve tomar e que metodologia deve adotar, encaminhando assim para o desenvolvimento da sua prática no ensino.

Nesta linha de pensamento, o professor que observa e se preocupa com as necessidades das suas crianças tenta que estas aprendam a partir de um ensino diversificado, de acordo com a interligação das diversas áreas de conteúdo, acabando por promover a interdisciplinaridade no ensino. Ao conceber atividades que se pautam por este princípio, consegue-se averiguar não só os conhecimentos que as crianças já adquiriram, bem como perspetivar uma maneira de evidenciar as dificuldades que estas possam ter nas diferentes áreas curriculares. Por sua vez, a prática interdisciplinar depende das condições científicas, sociais e institucionais onde está a ser fortalecida, visto que cada realidade escolar é composta pelas particularidades que a define. Assim, o professor que valoriza uma prática interdisciplinar pode deparar-se com algumas barreiras, visto que poderá perturbar, em geral, a comunidade escolar e a ordem institucional que trabalham com intuítos diferentes dos seus e de uma forma mais sistemática. Entretanto, o docente perante estas circunstâncias tenta ganhar resistência que o desafia a combater contra a acomodação, idealizando novas estratégias e atividades, empenhando-se cada vez mais enquanto profissional e garantindo o sucesso dos alunos. De facto, “um projeto dessa natureza pressupõe a formação de professor/pesquisador, daquele que questione redefina sua prática, e de uma instituição que invista na superação dos obstáculos de ordem material, cultural e epistemológica, que se impõe à sua realização” (Souza, 2009, p. 44).

Deste modo, Souza (2009) diz-nos que o professor interdisciplinar é portador de algumas características que o definem pela sua ação:

- ✓ compromete-se, na prática, aos seus objetivos;
- ✓ salvaguarda as suas ideias e conceitos;
- ✓ flexível a novas aprendizagens;
- ✓ insatisfeito com aquilo que concebe e realiza, indo sempre mais além;
- ✓ envolve-se profundamente em métodos diversificados e globais;
- ✓ implementa novas formas e possibilidade de aprender, necessitando sempre de ir buscar o novo para aplicar;
- ✓ favorece aos alunos uma educação com marca e qualidade.

Sendo assim, o professor que adota esta perspetiva no desenvolver da sua ação pedagógica, a partir de didáticas integradoras, consegue promover aprendizagens ativas e experimentais ultrapassando as fronteiras das disciplinas científicas e aprofundando o domínio daquelas que se podem absorver.

Fazenda (1999, in Kochhann *et al*, 2007) alerta-nos para o facto de que a interdisciplinaridade deve ser intensificada aos poucos, pois é uma prática instável que se vai construindo conforme vai sendo desenvolvida na ação pedagógica do docente. Desta maneira, os educadores/professores para conseguirem promover práticas pedagógicas interdisciplinares é indispensável ter uma boa relação entre professor-aluno, a fim de alcançar um diálogo recíproco entre ambos e posteriormente poder partir para a prática interventiva com atividades, onde os alunos têm a possibilidade de interligar os conteúdos científicos que foram debatidos.

Mais concretamente, de acordo com Pombo *et al* (1994), os educadores/professores para experienciarem a interdisciplinaridade nas suas atividades pedagógicas devem coordenar os conteúdos das diferentes disciplinas garantindo que as crianças/alunos sejam o centro das atividades, a fim de poderem envolver-se ao máximo no que estão a explorar. Sendo assim, uma estratégia concreta que poderá ocorrer na prática interdisciplinar pode ser, por exemplo, sempre que o professor procura aplicar a resolução de problemas matemáticos incorpora conteúdos específicos de português, uma vez que a compreensão do enunciado de um problema é a fase mais importante para o desenrolar de todo o raciocínio.

Por outro lado, existe outra estratégia promissora desta prática através da qual o professor pode optar por realizar atividades em torno de um tema unificador e abrangente que promova a motivação e criatividade dos alunos para desenvolverem os seus trabalhos. Por esta via os alunos estão em contacto com uma globalização de conhecimentos que são apreendidos por meio da interação entre as várias disciplinas sem modificar as suas particularidades.

No entanto, no pensamento de Pombo *et al* (2006), existem problemas que expressam três situações de interdisciplinaridade. Numa primeira situação pode haver áreas de conteúdo ou disciplinas em que apenas uma necessita da outra e consegue inter-relacionar saberes, porém o inverso pode não ser concretizável. Isto é, por exemplo, o português precisa das expressões artísticas para desenvolver os seus conteúdos, caso contrário as expressões podem não necessitar de se interligar com o português, mas sim com outra área distinta. Neste sentido, estamos perante uma hierarquia dos conhecimentos científicos, por haver uma disciplina mais complexa e independente que pode não se articular com outra em concreto. Em outro contexto, numa segunda ocasião, existem disciplinas/áreas curriculares que não são hierarquizáveis quando pelo menos duas se interligam entre si e carecem uma da outra mutuamente. Na última e terceira situação, pode haver disciplinas que não sejam possíveis de

associar, nem mesmo se obtiverem ações inversas. Porém, existem relações muito superficiais apenas nas suas margens e não intensas como é o caso das circunstâncias anteriores.

Por sua parte, March (1997, in Dinis, 2015), toma a ideia de que a integração disciplinar pode ser desenvolvida num *continuum* de abordagens. Este organiza-a desde uma articulação de saberes mais fraca que provoca apenas um paralelismo entre áreas, até a uma integração que é efetuada no próprio núcleo da aprendizagem dos alunos, onde estes podem perspetivar o que pretendem realizar e como querem interligar os conhecimentos. Para mostrar este pensamento de uma forma mais lógica o autor elaborou o seguinte quadro:

Quadro 1 – Um *continuum* de formas de integração

Temas Multidisciplinares	Currículo baseado em campos/áreas científicas (<i>Broad Field</i>)	Conceitos e tópicos interdisciplinares	Conceitos e tópicos interdisciplinares	Integração como forma de aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ênfase nas inter-relações de conceitos, capacidades/competências (<i>skills</i>), valores relativos a duas ou mais disciplinas (<i>subjects</i>) mantendo a identidade de cada disciplina (<i>subject</i>); <p><i>e.g.</i>, organização paralela de disciplinas; temas multidisciplinares.</p>	<ul style="list-style-type: none"> minimização das fronteiras entre disciplinas (<i>subjects</i>); <p><i>e.g.</i>, estudos sociais, artes linguísticas, ecologia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> planeamento pelo professor ou por pessoal externo. 	<ul style="list-style-type: none"> planeamento conjunto por alunos e professores; <p><i>e.g.</i>, integração baseada em capacidades/competências (<i>skills</i>); inteligências múltiplas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Auto-dirigidos pelos alunos; <p><i>e.g.</i>, projetos da iniciativa dos alunos, programas específicos de integração (<i>integrated day programmes</i>).</p>

Fonte: March (1997, p. 97, in Dinis, 2015, p. 25)

De acordo com March (1997), podemos encontrar a interdisciplinaridade num nível intermédio da integração curricular, pois aqui existe um contínuo crescente de relações entre saberes. A interdisciplinaridade é estruturada por conceitos ou tópicos como podemos ver e diferencia-se por duas abordagens. Uma centra-se no trabalho do professor que planeia a prática por si mesmo ou por interação com outros profissionais e, desta forma, torna-se numa prática interdisciplinar mais restrita. Por outro lado, esta pode adquirir mais profundidade quando o professor toma a iniciativa de planejar em conjunto com os seus alunos, que também

podem tomar decisões, efetuar projetos e, em simultâneo articular os seus conhecimentos com os do docente.

Contudo, Dinis (2015) reconhece que há que ter em vista que o Sistema Educativo Português avança para uma ideologia contrária à interdisciplinaridade, na medida em que cada docente, especializado na sua área científica, adota modelos tradicionais que garantem um ensino monodisciplinar e não transversal. Posto isto, denota-se que as dinâmicas de interação disciplinar não desconsideram a segurança e a firmeza que os educadores/professores têm nas matérias disciplinares que lecionam, nem a sabedoria que detêm, não criticando a avaliação que é efetuada por meio de provas escritas e padronizadas. Contudo, as relações entre as disciplinas devem ser realizadas “por meio de um professor consciente da importância e da necessidade de estar aberto para mudanças, para novos saberes, novas construções, assumindo o risco e o desafio de apreender sempre” (Fortunato & Confortin, 2013, p. 88).

Adotar uma atitude interdisciplinar também é transpor a realidade do dia-a-dia para situações de aprendizagem que implicam a busca do que já foi aprendido em outras circunstâncias, apelando a experiências concretas e diversificadas e relacionando-as com novas informações. Por esse motivo é que a escola é muito mais do que a transmissão e aquisição de conteúdos, esta pretende formar cidadãos/pessoas por meio de vivências ligadas à vida social. Deste modo, estruturam-se os conhecimentos escolares no processo de ensino e aprendizagem, de maneira a que as noções, os conceitos científicos, as finalidades, as atividades respeitem os saberes dos alunos e sua integração.

Após tudo o que foi dito neste capítulo importa também realçar que a interdisciplinaridade suporta algumas dificuldades quando começa a ser implementada. Nota-se que a instituição escolar está organizada disciplinarmente, tendo como função principal transmitir os saberes mediante professores que possuem conhecimentos relativos a um ramo do saber que corresponde a conteúdos curriculares. Ora, as escolas apresentando estas conjunturas provocam à prática interdisciplinar alguma adversidade que origina grandes dificuldades na sua concretização completa. Sendo assim, os obstáculos que surgem, segundo Pombo *et al* (1994), correspondem a três dimensões da organização escolar, sendo estas o espaço, o tempo e os programas curriculares. Em relação ao espaço escolar constata-se que, de um modo geral, os professores não dispõem de salas de trabalho coletivo onde possam debater questões, experiências sobre as várias disciplinas que lecionam e mesmo não há espaços livres para trabalhar diversificadamente. Outra dificuldade diz respeito ao tempo escolar, que está legitimado com rigidez nas escolas, mais concretamente nos horários dos

alunos e dos professores, havendo espaço apenas para explorar cada disciplina individualmente e estandardizada, não havendo momentos destinados para trabalho de colaboração entre duas ou mais disciplinas. A última barreira corresponde à falta de uma articulação horizontal dos programas curriculares e isto não é o bastante para obter a interdisciplinaridade como um todo no ensino, devido à estruturação de disciplinas distintas que geram objetivos, estratégias e ações muito particulares. Por conseguinte, como forma de culminar estas fragilidades a prática interdisciplinar procura determinar uma dimensão global na aprendizagem a partir de uma interligação horizontal e vertical das áreas de conteúdo.

Em conclusão, compreendemos que o professor pode tomar várias iniciativas para exercer a sua prática quando integra nela a interdisciplinaridade, pois possibilita-lhe um vasto conjunto de estratégias distintas dado que o que está em jogo é a associação entre os saberes curriculares das disciplinas. A partir desta interação os alunos estão perante um conjunto de aprendizagens, uma vez que “Todo conteúdo por mais específico que seja sempre está associado e, portanto será aprendido junto com conteúdos de outra natureza” (Zabala, 1998, p. 40, in Kochhann *et al*, 2007, p. 2).

CAPÍTULO II

Os Materiais Didáticos/Pedagógicos e a Promoção da Interdisciplinaridade no
Processo de Ensino e Aprendizagem

O segundo capítulo corresponde à outra grande componente desta temática de Relatório de Estágio – o uso de materiais didáticos/pedagógicos. Este incorpora duas partes que se complementam reciprocamente, de tal modo que na primeira serão analisadas noções científicas relacionadas com a construção e respetiva utilização de materiais didáticos na prática pedagógica, ressaltando o impacto que estes têm na aprendizagem das crianças. Na segunda parte serão reveladas abordagens que nos transmitem ideias sobre como a interdisciplinaridade pode ser promovida através do apoio de materiais didáticos.

2.1. Os materiais didáticos/pedagógicos no processo de ensino e aprendizagem

Como vimos, a forma como é planeada e organizada a prática pedagógica dos docentes condiciona o desenrolar dos objetivos perspetivados e, sobretudo, o que as crianças aprendem. Porque consideramos que pode existir uma potencial relação entre a interdisciplinaridade e a conceção de materiais pedagógicos, e porque os recursos que o docente concebe e utiliza podem enriquecer muito mais a estratégia interdisciplinar que pretende implementar na ação pedagógica, este ponto do trabalho procurará estabelecer esta ponte entre materiais pedagógicos e interdisciplinaridade.

Para principiar, temos interesse em compreender o que realmente se entende por materiais pedagógicos/didáticos na área da educação. Segundo Raposo (2013), os recursos pedagógicos são um tema bastante importante no âmbito da Educação, em geral, e da didática, em particular, pois são considerados meios que auxiliam o processo de ensino e aprendizagem, conceção que prevalece já desde os finais do século XIX, inícios do século XX. De acordo com a bibliografia consultada, não conseguimos identificar um termo concreto e único que designasse este conceito. Consultando diferentes autores, encontramos uma diversidade de denominações e conceções tais como: “recursos”, “materiais”, “instrumentos”, “meios” ou “suportes” (Graells, 2000; Correia, 1995, in Pacheco, 2013, p. 34).

Para Santos (s.d), “Os recursos didático-pedagógicos são componentes do ambiente educacional estimuladores do educando, facilitando e enriquecendo o processo de ensino e aprendizagem” (p. 3). Deste modo, percebemos que os materiais pedagógicos têm como principal objetivo facilitar ou melhorar as atividades educativas e, conseqüentemente a apreensão de conhecimentos. Noutra perspetiva, Karling (1991, p. 245, in Ferreira, 2007, p. 25) diz-nos que estes são recursos humanos e meios utilizados pelo professor, que visam proporcionar aprendizagens às crianças. Correia (1995, in Pacheco, 2013), ainda os define

como “todo o material utilizado no processo ensino/aprendizagem com o objetivo de o tornar mais rápido e eficaz” (p.34). Ora os materiais didáticos são meios a que o professor recorre, como estruturas a serem utilizadas em contexto educacional, com o propósito didático de desenvolver atividades nas aulas e reorganizar o processo educativo. Para além do mais, podemos ver estes recursos como um estímulo propício à motivação e interesse dos alunos a assimilarem novos conhecimentos.

Ressaltando a importância dos materiais pedagógicos, constata-se que estes têm impacto nas crianças/alunos quando estão a desenvolver aprendizagens por seu intermédio. Dessa maneira, quando os instrumentos de apoio são adequados às características, faixas etárias e necessidades dos próprios alunos asseguram-lhes alguns benefícios, tais como possibilitar a troca de ideias a partir da comunicação entre os mesmos, garantir a interatividade e participação dos alunos nas atividades que estão a desenvolver aumentando o espírito crítico e a entejuda e adquirir novos conhecimentos com mais perceção e rapidez.

Em qualquer caso, e independentemente da sua tipologia, os recursos facilitam a aprendizagem dos alunos pois permitem que estes utilizem os seus sentidos, obtendo uma melhor conceção sobre aquilo que estão a explorar, porque podem experimentar, observar, manipular, entre outros. Ao transpor os conteúdos dos programas curriculares para um recurso didático, o professor aproxima os alunos da realidade e, conseqüentemente favorece a motivação e a facilidade do aluno em apreender novos conhecimentos empregando-os posteriormente em qualquer situação do seu dia-a-dia. Nesta sequência, de acordo com a revisão da literatura, também existem inúmeras vantagens para a utilização de materiais pedagógicos como:

“Despertar e prender a atenção; Melhorar a retenção da imagem visual e da formação; Favorecer a observação e a experimentação; Facilitar a apreensão intuitiva e sugestiva de um tema; Ajudar a formar imagens corretas; Ajudar a melhorar e compreender as relações das partes com o todo; Auxiliar a formar conceitos exatos (temas de difícil observação); Melhorar a fixação e integração da aprendizagem; Tornar o ensino mais objetivo e concreto, próximo da realidade; Dar oportunidade de melhor análise e interpretação; Fortalecer o espírito crítico” (Correia, 1995, in Raposo, 2013. p. 86).

Segundo Graells (2000), todo o material que encontramos pode ser utilizado como um recurso para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, mas nem todos os materiais foram construídos com uma intencionalidade didática. Assim, na perspectiva de Graells (2000), podemos distinguir meio didático de recurso educativo. Meio didático pode ser entendido como qualquer material que foi criado com o objetivo de auxiliar os processos de ensino e aprendizagem, enquanto um recurso educativo é qualquer material que num determinado contexto educativo é utilizado para facilitar o desenvolvimento de atividades formativas.

A recorrência ao uso de materiais didáticos na realidade educativa não é realizada apenas para dinamizar a prática docente, evitando que esta seja monótona, rotineira e repetitiva, mas acontece essencialmente com vista a dar significado e acessibilidade à aprendizagem dos alunos. Nesta linha de pensamento, Graells (2000) considera que os meios didáticos e os recursos educativos têm várias funções como:

- ✓ conceder informações e novos saberes;
- ✓ conduzir as aprendizagens dos alunos, para que estes consigam organizar mais facilmente o conhecimento que já detêm com o novo que estão a explorar para depois poder aplicá-lo;
- ✓ praticar habilidades;
- ✓ motivar, incentivar e cativar a satisfação pessoal das crianças;
- ✓ avaliar os saberes e habilidades;
- ✓ garantir momentos de observação, manipulação e experimentação;
- ✓ criar ambientes livres de expressão e criação.

Embora os recursos didáticos ofereçam muitas vantagens, é preciso ter em conta as características que os definem para que o seu aproveitamento e execução seja eficaz e corresponda aos objetivos planeados. Por esta razão, Correia (1995) apresenta-nos as seguintes informações:

Quadro 2: *Características dos recursos didáticos eficazes*

Características	A eficácia dos recursos didáticos
Exatidão	representando corretamente os factos ou partes essenciais desses factos
Atualidade	dependendo da natureza dos factos, sendo necessário ter características e elementos do presente ou então da época a retratar
Qualidade	melhorando a aquisição de conhecimentos, atitudes e valores
Finalidade	devendo estar de acordo com os objetivos do planeamento da sessão
Utilidade	oferecendo possibilidades de trabalho entre formandos e formadores
Adequação	devendo estar ao nível da apreensão dos formandos, sem nunca esquecer os objetivos do trabalho a realizar
Simplicidade	sendo simples de modo a facilitar a apreensão, ou seja, quanto mais complicado for o recurso didático, poder-se-á correr o risco de ser menos eficiente
Aplicabilidade	mantendo sempre pontos de relacionamento com o assunto a

	tratar. A oportunidade de utilização poderá ser também um facto de sucesso no momento da aplicação dos recursos didáticos
Interesse	devendo ser capaz de despertar o interesse dos formandos a quem se destina
Compreensão	sendo de fácil perceção, não dando possibilidades de criar a dúvida e a confusão nos formandos
Apresentação	obedecendo a princípios de perceção e estética de modo a facilitar a sua compreensão

Fonte: Correia (1995, in Garcia, 2015, p. 55)

A partir do quadro 3 é notório que o professor deve avaliar previamente, enquanto planifica, qual o material didático que pretender seleccionar e que melhor se emprega nas estratégias a desenrolar durante a sua aula. Para tal, este tem de ter em consideração se o material que irá auxiliar a sua prática apresenta o conjunto de características que o autor acima referido nos menciona e se cada uma destas facultar eficácia ao próprio material.

Dada a diversidade existente de materiais pedagógicos, os professores e educadores têm a possibilidade de explorá-los e experimentá-los no decorrer das suas aulas, desde que sejam adequados às estratégias a serem operacionalizadas e às especificidades das próprias crianças. Tendo em conta esta ideia, Graells (2000) divide os materiais/recursos didáticos em três categorias consoante o contexto e o momento em que são utilizados:

Materiais Convencionais:

- fotocópias, imagens, livros, jornais/revistas, outros documentos escritos;
- quadro de ardósia e flanelógrafo;
- jogos pedagógicos, jogos de mesa, puzzles, jogos de memória;
- materiais manipuláveis (estruturados: blocos lógicos, tangram, barras cuisenaire... e não estruturados: palhinhas, pedras...);
- materiais de laboratório.

Materiais Audiovisuais:

- fotografias, diapositivos, diaporamas, acetatos;
- rádio, CDs, DVDs;
- vídeo, projetor, transparências, documentários ou programas de televisão.

Novas Tecnologias

- computador, programas informáticos (enciclopédias, simulações, atividades de aprendizagem interativas);

- internet (emails, fóruns, *websites*, passeios virtuais);
- jogos de vídeo educativos;
- televisão e vídeos interativos.

Entretanto, na visão de Karling (1991, in Ferreira, 2007), os materiais didáticos podem ser classificados em recursos visuais, recursos auditivos, recursos audiovisuais e recursos múltiplos. A partir destes as crianças conseguem estimular e desenvolver os seus sentidos pela oportunidade de poderem ver, ouvir, sentir o que estes tipos de materiais lhes possibilitam, podendo relacionar a informação que estão a receber com a sua própria realidade. Tal como salienta Karling (1991, in Ferreira, 2007), “Todos esses recursos garantem um ensino sistematizado, dinamizado e eficaz” (p. 23).

Contudo, Zabala (1998, in Raposo, 2013, p. 85) também mostra que os materiais didáticos/pedagógicos têm vários tipos de classificação quanto ao seu tipo/natureza, tendo em conta a sua função, forma e finalidade.

Quadro 3: Classificação dos Materiais didáticos/pedagógicos

Categorias	Função/Tipo de material
Âmbito de intervenção	refere-se ao tipo de intervenção em que o material será utilizado, ou seja, pode ser direcionado para: <ul style="list-style-type: none"> - o âmbito geral da escola; - planificado mediante o projeto educativo e curricular da mesma; - um grupo/turma; - uma aprendizagem individual.
Intencionalidade ou função	remete para as finalidades do material, isto é, se será utilizado para: <ul style="list-style-type: none"> - orientar; - guiar; - exemplificar; - ilustrar; - propor; - divulgar as aprendizagens.
Conteúdos	têm por base a forma como os conteúdos estão organizados, ou seja, se pretende abranger apenas um conteúdo ou integrar de forma globalizadora conteúdos de diferentes áreas.
Suporte	entende-se o tipo de material utilizado: <ul style="list-style-type: none"> - quadro-negro;

	<ul style="list-style-type: none"> - cadernos de exercícios; - revistas; - livros; - vídeos; - projeções; - slides; - transparências.
--	--

Fonte: Zabala (1998, pp. 168-169, in Raposo, 2013, p. 85)

Ao analisar este quadro é visível que um educador/professor, antes de conceber e utilizar qualquer meio didático durante a sua leção, tem de atender a alguns critérios que o ajudarão na organização e preparação do próprio material em conjugação com a sua ação. Assim sendo, se em cada uma destas categorias for selecionada uma finalidade é claro que o material didático a ser utilizado será mais produtivo, eficaz, perdurável e até mais convincente para quem está a manipulá-lo, porque o material irá conter os requisitos essenciais ao seu bom desenvolvimento o que leva a que seja bem-sucedido na prática, ao invés daqueles materiais que são apenas perspetivados e não pensados com objetividade.

É importante salientar que, antes de construir/implementar um material pedagógico, deve-se ter em atenção se este adequa-se ao seu público-alvo, tendo em conta a faixa etária e os conteúdos que se pretendem transmitir. Uma boa opção será o professor desenvolver, com o auxílio das crianças, o material que desejam utilizar, promovendo um momento de interação entre alunos e professor. Souza (2007, in Santos, s.d., p. 5), afirma que o professor tem que possuir formação, competência e criatividade para utilizar os recursos didático-pedagógicos ou até mesmo construir com os próprios alunos, pois ao entrar em contacto com estes objetos a criança consegue adquirir melhor os conteúdos.

As crianças de hoje vivem num mundo global, onde a tecnologia prevalece e lhes causa grande entusiasmo, querendo estas estar em contacto direto com os diversos instrumentos que a constituem. Nesta lógica, é importante motivar cada vez mais as crianças para aprender, tentando que estas sintam prazer e gozo nas tarefas escolares que desempenham, evitando que se sintam forçadas a assimilar um conjunto de informações científicas. Mas, para que isto aconteça, o professor deve ser bastante criativo e dinâmico recorrendo ao lúdico, a estratégias que sejam atrativas e proveitosas para os seus discentes, visto que “(...)a educação criadora torna a criança mais segura de si, mais autoconfiante, mais forte, mais responsável, mais resistente a situações adversas, mais capazes de vencer os obstáculos que a sociedade diariamente lhe apresenta.” (Gonçalves, 1991, p.21, in Silva,

2012, p. 13). Por isso, só o professor conseguirá estimular os seus formandos a terem gosto pelas atividades escolares, de modo que a utilização de materiais pedagógicos é um bom método para alcançar tal propósito.

Nesta linha de pensamento, o docente não deve limitar-se apenas à transmissão oral exaustiva dos conteúdos que os programas curriculares definem, nem aos manuais escolares que os apoiam, pelo contrário, deve conceber materiais didáticos que irão possibilitar aos alunos aprendizagens mais significativas, ativas e práticas. É de referir que os materiais/recursos didáticos quer sejam construídos ou comprados no mercado, a sua utilização requer uma reflexão sobre a sua adequação à situação/atividade e ao grupo em causa. A implementação deste recurso deve ser sempre planificada e organizada para que haja consciência da intencionalidade pedagógica que lhe está implícita. Graells (2000, in Pacheco, 2013), argumenta que quando se coloca em prática um material deve-se preparar e rever a atividade a que este está inerente, assim como avaliar a disposição do espaço disponível e garantir um bom funcionamento do mesmo.

Especificando com mais pormenor a conceção de materiais pedagógicos, antes de partir para a sua construção há que atravessar por algumas etapas relevantes, salienta-nos o *Guia para a conceção de cursos e materiais pedagógicos* produzido pelo Instituto para a Qualidade na Formação, I.P. (2004) explicando este processo. Assim, em primeiro lugar é necessário analisar as competências e dificuldades que os alunos apresentam, evidenciando as suas necessidades. De seguida, o professor/educador deve pensar, perspetivar e planear as atividades/estratégias em conjunto com os instrumentos que irá utilizar na prática, construindo, assim, objetivos de aprendizagem válidos, isto é, que estejam adequados ao público e ao contexto a interagir neste caso o grupo/turma escolar. Posteriormente, o que foi delineado anteriormente terá de ser organizado em sequências pedagógicas que irão permitir estabelecer uma sequencialidade de conteúdos que dizem respeito aos conhecimentos a adquirir pelos alunos. Neste momento também serão selecionadas as diferentes estratégias de aprendizagem pensadas na etapa antecedente. Uma terceira fase está associada à preparação e construção dos materiais/recursos didáticos que irão apoiar o desenvolvimento das atividades. Entretanto aqui há que estruturar o material, depois concebê-lo/produzi-lo consoante os objetivos definidos e, ainda, antes de ser implementado deve de ser validado, consoante os critérios mencionados no quadro 2, a fim de verificar se realmente se adapta ao contexto de trabalho. Finalmente, na quarta etapa, após o material didático ser implementado durante o desenrolar das aprendizagens deve ser alvo de avaliação com a intenção de analisar, ponderar

e verificar se este foi eficaz, se garantiu aprendizagens nas crianças e se poderá ser reutilizável numa próxima atividade educativa. Em conjunto também é avaliada a estratégia pedagógica exercida pelo professor/educador com o objetivo de este aferir e analisar os resultados que obteve identificando as suas falhas ou potencialidades que devem ser melhoradas ou atenuadas em lecionações posteriores.

Porém, segundo o CREB (2011), o professor/educador para produzir materiais didáticos diversificados, que se ajustem a diferentes contextos de aprendizagem, tem que se orientar por alguns objetivos principais, sendo estes:

“Proporcionar conhecimentos fundamentais para a compreensão crítica de problemas e para a intervenção no contexto social e cultural em que eles são produzidos; estimular a reflexão sobre os meios, recursos e estratégias de transformação da realidade vivenciada no processo de busca de novos conhecimentos para a resolução de problemas; facilitar a abordagem de conteúdos de forma integrada; encorajar a busca de novos saberes, por via disponibilização de ferramentas e informações; estimular o desenvolvimento de estratégias de trabalho colaborativo, associadas a atitudes de solidariedade, voluntariado, empreendedorismo e liderança socialmente responsável; facilitar a diversificação de estratégias de ensino” (Alonso *et al*, 2011, p. 38).

Para além disso, em conformidade com o *Guia para a conceção de cursos e materiais pedagógicos* produzido pelo Instituto para a Qualidade na Formação, I.P. (2004), aquando da seleção e/ou construção dos materiais/recursos pedagógicos como suporte à prática educativa é preciso ter em vista alguns fatores relevantes que influenciam tais decisões, sendo os seguintes:

- ✓ os conteúdos programáticos que revelam os saberes a desenvolver em contextos de aprendizagens;
- ✓ as características e finalidades dos métodos e modelos que o professor/educador emprega na sua prática;
- ✓ as individualidades e necessidades das crianças/alunos;
- ✓ as próprias características que personalizam o material ou recurso a explorar;
- ✓ o tempo dedicado à atividade inerente ao material a ser implementado;
- ✓ o conhecimento, a confiança e a experiência que o professor/educador tem ao interagir e utilizar o material pedagógico que escolheu;
- ✓ a quantidade de alunos/crianças que irão explorar e experimentar o material ou recurso.

O mesmo documento chama-nos à atenção para um aspeto importante a refletir antes e durante a preparação de um material a construir, afirmando que devemos recorrer a mais do que um material ou recurso que nos auxilie. Isto porque os alunos não são idênticos, nem

apreendem os conhecimentos da mesma forma, estes têm características individuais e é necessário tê-las em consideração. Caminhando por contextos escolares mais específicos, o professor/educador, por exemplo, poderá deparar-se com turmas/grupos heterogêneos em relação às idades e aos níveis de aprendizagem, daí que tenha de recorrer à utilização de materiais distintos ou adaptá-los como forma de dar resposta a estas adversidades.

É de salientar que, se o professor optar por construir um material didático, será vantajoso fazê-lo acompanhar por uma ficha técnica ou por um guião de exploração/utilização, já que pode ser reutilizado em outras circunstâncias e/ou contextos educativos. Assim, o material/recurso poderá ser não só partilhado e utilizado por outros colegas que mostrem interesse, como pode ser experimentado novamente pelos alunos, por iniciativa própria, uma vez que a ficha/guião contém as linhas orientadoras para a manipulação do recurso.

O uso de materiais pedagógicos na prática docente não se orienta apenas para que as crianças captem e/ou consolidem informações e conhecimentos necessários ao seu desenvolvimento. Também se pretende que estas aprendam brincando e de uma forma prazerosa, ao invés de uma educação padronizada e invariável que não pressupõe os melhores resultados no processo de ensino e aprendizagem. Ora, visto que os conteúdos curriculares se caracterizam cada vez mais por serem complexos, há que encontrar estratégias mais interativas, dinâmicas e apelativas, pois “O imaginário infantil, carregado de brincadeiras de toda a espécie é uma das mais poderosas maneiras de percorrer o caminho para a abstração” (Carvalho, Santos & Silva, 2015, p. 184). Nesta linha de pensamento, também os jogos pedagógicos têm sido cada vez mais auxiliares de situações de aprendizagem, por garantirem um feedback bastante positivo por parte das crianças. Em conformidade com Braga (2007, p. 5, in Santos, s.d, p. 9), “nos dias atuais [...] os jogos podem ser utilizados como um ótimo recurso para a aprendizagem dos alunos”. O jogo caracteriza-se por ser livre, podendo o indivíduo decidir se quer jogar ou não, por possuir regras previamente estabelecidas e por ser delimitado, isto é, um meio circunscrito no espaço e no tempo. Este estimula na criança a interação social, a partir da cooperação mútua, bem como o sentido de respeito perante pontos de vista diferentes do seu. Por outro lado, também oferece ferramentas que auxiliam no desenvolvimento das funções psicológicas superiores da criança, como atenção, memória, controle da conduta, raciocínio, entre outros. Para que o jogo seja realizado com sucesso deve-se ter em consideração três etapas: a organização do grupo, a apresentação dos objetivos e das regras do jogo; a execução/desenvolvimento do jogo; e a análise e síntese

conclusiva. Todavia, há que ter em conta que os jogos devem corresponder às faixas etárias dos alunos e às suas necessidades para que sejam desenvolvidos com melhor aproveitamento. Desta forma, é muito mais fácil para a criança adquirir conhecimentos através do jogo, para além de este ser um meio interessante e divertido.

Portanto, a realização de atividades diversificadas e versáteis, com o apoio de materiais didáticos, deve ser introduzida tanto na Educação Pré-Escolar como no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, dado que a criatividade evidencia-se nos primeiros anos escolares desenvolvendo as capacidades e habilidades da criança a vários níveis. De tal modo que na Educação Pré-Escolar no momento em que o educador dá a oportunidade de as crianças manipularem e experimentarem vários meios didáticos, estas começam por se integrar e desenvolver globalmente, ampliando nomeadamente a sua motricidade e capacidade sensorial. No caso do 1.º Ciclo do Ensino Básico a exploração de materiais pedagógicos poderá, eventualmente, desenvolver e enaltecer o espírito crítico, e criativo dos alunos, originando a formação de um conhecimento mais sustentado e fundamentado.

Posto isto, a revisão da literatura mostra que a exploração de materiais pedagógicos causa um grande impacto sobre as aprendizagens das crianças, pelo que origina resultados escolares bastante positivos ao transporem para a sala de aula a realidade social de uma forma mais concreta e perceptível. Deste modo, concluiu-se que quando o saber é apreendido pelos alunos de uma forma mais realista e prática, por meio de experimentação, visualização e contacto com materiais pedagógicos, as aprendizagens são muito mais produtivas e ativas do que quando o conhecimento é propagado apenas oralmente pelo professor. Ora, se houver uma ligação entre o oral (transmitir conhecimentos) e o visual (utilização de materiais/recursos didáticos) sem dúvida que aumenta a capacidade de retenção e compreensão dos conteúdos e “A conclusão mais imediata é a de que os meios audiovisuais se revelam bastante completos enquanto auxiliares pedagógicos” (Instituto para a Qualidade na Formação, I.P., 2004, p. 179).

2.2. Os materiais didáticos/pedagógicos como instrumentos promotores da interdisciplinaridade na ação educativa

Uma vez que o presente Relatório de Estágio versa sobre a interdisciplinaridade promovida através da utilização de materiais pedagógicos, torna-se oportuno analisar de que

forma este dois conceitos se podem aliar, visto que ambos assentam na diversificação e integração dos conhecimentos curriculares.

Como tal, afigura-se ser pertinente utilizar materiais didáticos no ensino pelo facto de serem meios orientadores das aprendizagens e, maioritariamente serem uma forma de realizar atividades integradoras. A recorrência à exploração destes materiais, na sala de aula, garante o envolvimento do aluno em atividades que lhe possibilitam desenvolver uma atitude reflexiva e, por sua vez, descobrir o mundo que o rodeia. Por exemplo, Santos (2010) argumenta que “(...) os jogos na pratica interdisciplinar ajudam no desenvolvimento do aluno na aprendizagem e que através dos jogos os alunos compreendem um determinado conteúdo, a trabalhar em grupo e a desenvolver o seu raciocínio” (p. 32). É por este motivo que se procura realizar atividades ativas e integradoras com as crianças, que possam captar o seu interesse por aprender, sendo o uso de materiais didáticos uma forma de alcançar tal objetivo, podendo também ser um apoio à promoção da interdisciplinaridade. Assim, há que adotar novas estratégias de ensino que promovam tal metodologia, recorrendo a diversos materiais didáticos que são uma mais-valia para o professor/educador e uma forma dinâmica de abordar os conteúdos.

Todavia, tal como o ensino tradicional contrapõe-se à prática da interdisciplinaridade, o manual escolar contesta os materiais didáticos que são valorizados na atualidade. Neste sentido, a partir desta controvérsia, verifica-se que aquele professor que apenas ensina os conteúdos oralmente aos alunos e os pratica por meio de exercícios inscritos no manual escolar, segundo Ferreira (2007), não desperta a curiosidade dos seus alunos. Desta forma, estes não compreendem a mensagem que o professor transmite, pois ficam desmotivados por a sua aprendizagem ser muito monótona e acabam por decorar o que estão a assimilar provocando uma aprendizagem incorreta. Em contrapartida, a interdisciplinaridade, em conjunto com os materiais didáticos, encaminha os alunos para a essência dos próprios conteúdos tornando-os úteis e significativos no processo da sua aprendizagem, de modo que levam o aluno a compreender os saberes de uma forma mais acessível e atrativa. Sendo assim, em contexto escolar, tenciona-se que as crianças/alunos aprendam conceitos que lhes auxiliem no seu desenvolvimento e preparação para o futuro e não para serem memorizados, porque “Matéria decorada serve para a prova e não para a vida” (Ferreira, 2007, p. 22). Logo, ao transpor os conteúdos de um manual escolar para um material didático o professor/educador consegue aproximar os alunos da realidade, de modo a facilitar o interesse e a eficácia dos mesmos em assimilar os conteúdos. Assim, no ensino atual pressupõe-se criar novas formas

de aprendizagem que articulem os conteúdos de forma global e não isoladamente. Todavia, Sebarroja (2001) realça que ainda existem aqueles professores que são menos criativos e prendem-se ao manual por ser um recurso que lhes dá mais controlo e segurança para resolver qualquer problema que possa vir a surgir durante a prática. Consequentemente, o mesmo autor argumenta que o uso frequente e regular do manual no processo educativo desclassifica o profissionalismo e as habilidades do professor ou educador, uma vez que assim este pode perder as suas propriedades e a sua autonomia ao lecionar. Por outro lado, poderá também desfavorecer e prejudicar o processo de aprendizagem das crianças, como afirma Sebarroja (2001, p. 88), ao explicitar algumas críticas ao manual:

- ✓ “Dificulta o pensamento crítico e reflexivo”.
- ✓ “Não responde às necessidades dos alunos e aos seus ritmos de aprendizagem e impede o desenvolvimento da sua autonomia e criatividade”.
- ✓ “Transmite unicamente a visão e o conhecimento oficial”.
- ✓ “Os seus conteúdos caducam imediatamente e não recolhem os conhecimentos mais atuais e emergentes”.
- ✓ “São textos impessoais e escassamente atractivos”.
- ✓ “Simplificam enormemente um conhecimento cada vez mais complexo”.
- ✓ “Transmitem uma cultura homogeneizada que não se adapta aos diferentes contextos socioculturais”.
- ✓ “São conhecimentos fechados que não permitem ambiguidades e contradições e não abrem qualquer possibilidade de erro”.
- ✓ “Mantêm estereótipos e conteúdos racistas, xenófobos e sexistas”.
- ✓ “Oferecem parcelas de cultura dispersas e sem conexão que dificultam uma compreensão da realidade e da razão por que as coisas são como são”.

De acordo com o autor, o manual remete os alunos para a realização de aprendizagens muito densas e robustas sem aproximação aos problemas que declaram a realidade que as crianças estão a vivenciar. Ao mesmo tempo, o manual tende a definir os conhecimentos que os alunos têm a adquirir, porque a maioria dos professores acaba por o seguir habitualmente. À vista disso o professor/educador não consegue ter a perceção dos tempos das aprendizagens crianças, pois os conhecimentos que são assimilados por meio de um manual caracterizam-se por serem estandardizados e não ilimitados. Contrariamente, a exploração de materiais didáticos por parte dos alunos permite decifrar as suas necessidades, assim como o ritmo de aprendizagem dos mesmos, por serem meios mais flexíveis e acessíveis. Deste modo,

Sebarroja (2001) perspectiva que o manual escolar tem sido cada vez mais suprimido pelas pedagogias inovadoras, precisamente por aquelas que engrandecem a atividade interdisciplinar, podendo este ser executado como um reforço adicional ou secundário que pode combinar-se aos materiais didáticos/pedagógicos. Ora a sua utilização na sala de aula, possibilita associar um conjunto de saberes de diferentes áreas que se podem conectar e permite, muitas vezes, consolidar os conteúdos que já foram apreendidos pelos alunos.

Concomitantemente, o movimento da interdisciplinaridade envolve várias mudanças no processo de ensino e aprendizagem e, assim, rompe com as metodologias tradicionais. Por isso, a existência de materiais ou recursos didáticos na prática pedagógica também contribui, em grande parte, para essa transformação, divergindo da massificação dos saberes.

A aprendizagem escolar, quando é processada por via global e integral, fornece aos alunos uma educação com mais produtividade, pela presença de diversas informações e conhecimentos a que são expostos. Nesta perspectiva, os materiais ou recursos que se encontram na escola, em outros espaços do meio envolvente e principalmente aqueles que são construídos pelos educadores/professores podem gerar bastante atividade e experiência nos alunos pelo facto de estes integrarem um conjunto diversificado de informações necessárias há aprendizagem. O professor quando concebe um material didático necessita de muito tempo de preparação e reflexão para que possa analisar os pré-requisitos que irão condicionar a sua prática pedagógica e, posteriormente o estudo que as crianças irão realizar. Sendo assim, este tem a possibilidade de criar um material que, por exemplo, possa conter conteúdos de duas ou mais disciplinas/áreas diferentes onde os saberes conseguem conectar-se mutuamente. Caso isto aconteça, para além de o material ser criativo e diferenciado torna-se polivalente nestas condições podendo até ser reutilizável em outras circunstâncias de instrução educativa.

De acordo com Zabala “(...) os materiais didáticos são aqueles meios que «ajudam os professores a responder aos problemas concretos que as diferentes fases dos processos de planeamento, execução e avaliação lhes apresentam»” (Zabala 1998, p. 168, in Raposo 2013, p. 81). Deste modo, na perspectiva de Pombo *et al* (1994), torna-se crucial que os professores de áreas curriculares distintas resolvam tais problemas em conjunto, a fim de coordenar os seus programas, procurar diversos pontos de conexão, decidir tarefas, a partir da execução de processos meta comunicativos. Com esta interação todos os professores procuram alcançar objetivos em comum, principalmente garantir aos alunos uma construção de experiências e de aprendizagens significativas.

Procurando entender como a interdisciplinaridade pode-se incorporar nos materiais didáticos, vimos que no pensamento de Mattos & Drummond (2004), um material que promova esta pedagogia é aquele que trata os conteúdos de forma globalizante, interdisciplinar e integrada, através da conjugação de conhecimentos educativos proporcionando uma aprendizagem continuada às crianças/alunos. Tal como qualquer material didático, segundo Neuenfeldt *et al* (2012), o material interdisciplinar também se caracteriza por possuir objetivos e funções conforme a sua natureza de intervenção; conteúdos, acabando estes por serem mais globalizadores e articulados em relação aos que são mais particulares e específicos; e, por fim, a adequação do mesmo no que diz respeito ao público-alvo a interagir. O mesmo autor refere que a interdisciplinaridade se incorpora por meio da utilização de jogos pedagógicos que promovem um eixo integrador de diferentes saberes curriculares, de modo a que se concebam atividades agrupadas e não separadas. Isto porque os jogos tendem a ser versáteis, de modo que podem ser reutilizados quando são readaptados às devidas situações de aprendizagem e por isso há possibilidade de se conectar vários conhecimentos.

Entretanto, Neuenfeldt *et al* (2012) transmite-nos a ideia que, na prática educativa, o material interdisciplinar deve ser utilizado com a criatividade do professor para que este consiga dominá-lo e introduzir novas alterações orientadas conforme a participação das crianças, podendo nestas circunstâncias associar diferentes saberes que estão a ser explorados no material. Perante esta ideia, Antunes (2003, p. 8, in Neuenfeldt *et al*, 2012) confirma que a criatividade é “um conceito associado a diferentes atributos ligados à originalidade, à variedade, à espontaneidade, à facilidade em ver e entender de diferentes maneiras as coisas do mundo” (p. 86).

Em síntese, verificamos que de facto o trabalho interdisciplinar contribuiu para uma melhor compreensão das diferentes disciplinas e este quando se concilia com a aplicação de materiais pedagógicos, no processo de ensino e aprendizagem, conduz à exploração de modalidades de comunicação entre os conhecimentos escolares.

CAPÍTULO III

O Estágio Pedagógico em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino
Básico: análise e reflexão

Em relação ao terceiro e último capítulo, este refere-se essencialmente às práticas educativas que foram exercidas na íntegra em dois estágios pedagógicos de níveis de ensino distintos, pelo que se irá dividir em três grandes partes. Num primeiro momento será feita uma breve apresentação dos contextos em que foram desenvolvidos e organizados os estágios no domínio da Educação Pré-Escolar e do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, por esta ordem, e que instrumentos de sistematização da informação foram utilizados. Nos outros dois pontos, cada um correspondente a cada um dos estágios, serão expostas informações e dados significativos que auxiliaram a ação pedagógica, que dizem respeito ao meio envolvente, à organização das instituições educativas e salas de atividades/aula, aos resultados de entrevistas efetuadas à educadora e à professora cooperantes e à rotina e características do grupo de crianças/alunos. De seguida, em cada uma destas duas partes, iremos descrever as atividades desenvolvidas que tiveram lugar em alguns dos momentos interventivos de ambos os estágios, seguindo-se, respetivamente, uma análise e reflexão sobre as mesmas de acordo com a temática deste Relatório.

A prática pedagógica faculta aos formandos/estagiários a oportunidade de experimentarem a sua prática profissional, que se desenvolve num processo de mobilização dos seus conhecimentos, capacidades, atitudes e competências já adquiridas. Logo, esta tem como finalidade “Favorecer uma integração reflexiva e crítica de conhecimentos científicos, pedagógicos, didáticos e investigativos adquiridos nas diferentes componentes de formação, bem como de competências que os mobilizem em situações práticas” (artigo 2.º do Regulamento dos Estágios Pedagógicos dos Mestrados em Ensino da Universidade dos Açores).

Após termos definido a temática para aprofundar neste Relatório de Estágio e desenvolvê-la na ação interventiva, torna-se importante rememorar os objetivos pretendidos inicialmente, de modo a que possamos expor e justificar as atividades que foram desenvolvidas ao longo dos dois estágios. Assim, como afirmam Ribeiro e Ribeiro (1989), “Precisa o professor de determinar um caminho (...) que torne possível aos alunos atingir finalidades educativas que representam um horizonte distante e que, por outro lado, lhe permita identificar estratégias que tornem mais fácil o percurso” (p. 83). Neste sentido, verificámos que toda a intervenção pedagógica necessita de ser planeada e pensada, de modo a que a mesma se constituía como a mais eficiente possível e, por isso, os nossos objetivos para os Estágios Pedagógicos I e II foram:

- Criar um espaço transversal às diferentes áreas do currículo, de modo a promover a interdisciplinaridade no ensino;
- Analisar o conjunto de atividades globalizadoras implementadas, tanto na Educação Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- Descrever a forma como foi alcançada a articulação entre as diferentes áreas curriculares, através do uso de materiais didáticos que englobam diferentes conteúdos;
- Analisar a intervenção junto das crianças, considerando as suas necessidades e dificuldades, na procura de encontrar estratégias que lhes possam dar respostas;
- Criar um ambiente educativo que seja enriquecedor para as crianças alcançarem aprendizagens significativas, a partir de estratégias e atividades que suscitam principalmente o interesse das mesmas;
- Apelar maioritariamente a situações da realidade e vivências do quotidiano das crianças durante as suas aprendizagens e valorizar os seus conhecimentos prévios;
- Analisar a forma de pensar dos educadores de infância e dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico sobre a interdisciplinaridade enquanto estratégia globalizadora das aprendizagens e sobre a sua concretização através da utilização de materiais pedagógicos.

3.1. Organização metodológica da intervenção

O Estágio Pedagógico I refere-se à prática educativa na Educação Pré-Escolar e realizou-se entre os meses de setembro e dezembro de 2015, correspondente ao 1º semestre, do 2º ano do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este desenvolveu-se numa EB1/JI em interação com um grupo de crianças do nível da Educação Pré-Escolar. Este grupo era composto por quinze crianças, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade.

O Estágio Pedagógico II diz respeito ao Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e ocorreu entre os meses de fevereiro e maio de 2016, no 2º semestre, do 2º ano do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Uma EB1/JI do concelho de Ponta Delgada, foi a instituição que nos acolheu para desenvolver esta prática em contacto direto com uma turma do 2º ano de escolaridade que era constituída por catorze alunos com idades compreendidas entre os sete e oito anos de idade. É de salientar que ambas

as escolas fazem parte da Escola Básica Integrada de Roberto Ivens, de Ponta Delgada, integrando-se como núcleos da mesma.

Para a elaboração deste Relatório de Estágio, bem como do Projeto Formativo Individual dos Estágios Pedagógicos I e II, foram consultados documentos norteadores tais como: o Projeto Educativo de Escola (PEE), o Projeto Curricular de Escola (PCE), o Regimento Interno, os Programas e Metas de Aprendizagem para o Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, o Currículo Regional de Educação Básica (CREB), as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar.

Para além disto, os momentos de observação que foram efetuados, tanto no início como durante o desenrolar de ambos os estágios, ofereceram-nos um conjunto de dados importantes para delinear as estratégias, modelos e métodos de ensino mais adequados a implementar tanto nas crianças da Educação Pré-Escolar como do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Por isso, selecionamos como instrumentos de sistematização da informação a técnica de observação direta, pois “permite-nos observar as actividades das pessoas, as características físicas da situação do ponto de vista social e o que nos faz sentir o facto de fazermos parte integrante daquela realidade” (Spradley, 1980, p.33, in Correia, 2009, p. 32). O registo destas observações foi realizado em grelhas de observação (cf. Anexo II) e de avaliação (cf. Anexo V - alíneas a.1 e b.1) referentes às atividades desenvolvidas nas intervenções (cf. Anexo V - alíneas a e b), mas, maioritariamente concentravam-se nas próprias produções das crianças/alunos. Por sua vez, o diário de bordo também foi utilizado com o intuito de registar as observações relevantes que iam sendo concretizadas na prática, mas de uma forma mais descritiva.

Por outro lado, tivemos a oportunidade de consultar os processos individuais das crianças/alunos, tanto na Educação Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do Ensino Básico, que nos facultaram um conjunto de dados específicos de caracterização de cada criança/aluno. Na turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico analisamos os testes diagnósticos e de avaliação de português, matemática e estudo do meio para percebermos em que nível de aprendizagem os alunos se encontravam. Estes aspetos permitiram-nos conhecer um pouco das fragilidades e potencialidades dos alunos, acabando por ser um ponto de partida para justificar as nossas opções na implementação de estratégias mais adequadas às necessidades e interesses da turma.

É de referir que as atividades que foram desenvolvidas nos Estágios Pedagógicos I e II foram salvaguardadas por registos fotográficos que comprovam o que realmente se sucedeu na prática educativa (cf. Anexo VII). Estas fotografias também auxiliaram na recolha de informações sobre o que estava a ser desenvolvido e nas reflexões que foram efetuadas *a posteriori*. Neste sentido, também recorreremos, algumas vezes, ao suporte de vídeo para analisar os comportamentos, reações e atitudes das crianças/alunos perante as diversas situações de aprendizagem que estavam a vivenciar.

Todavia é importante destacar a relevância de um pequeno levantamento de opiniões que foi realizado às docentes cooperantes, com o intuito de complementar este Relatório de Estágio. Este levantamento de opiniões procurou aprofundar as questões da interdisciplinaridade e da forma como ela se concretizava no contexto de sala de aula. Assim, constituíram-se como questões de partida as seguintes: em que medida a interdisciplinaridade contribuiu para o processo de ensino e aprendizagem das crianças? Os professores/educadores atualmente valorizam este tipo de ensino? Qual a importância da interdisciplinaridade no ensino, nomeadamente na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico? Será que práticas pedagógicas promotoras da interdisciplinaridade são um fator de sucesso educativo? Que estratégias de interdisciplinaridade se revelam mais eficazes?. Quanto à estrutura da entrevista (cf. Anexo IV - alínea a), esta foi composta por questões abertas e organizou-se em três grandes partes: a identificação das entrevistadas; a interdisciplinaridade enquanto estratégia de ensino para promover aprendizagens nas crianças/alunos, com questões direcionadas para a opinião das entrevistadas; a concretização da interdisciplinaridade a partir da utilização de materiais pedagógicos, a partir de perguntas focadas na prática educativa das entrevistadas.

Os dados obtidos através destas entrevistas serão tratados seguindo a técnica de análise de conteúdo, que permite analisar os dados de forma sequencial, passando por algumas etapas. Deste modo “O investigador examina os dados, organiza-os e tenta penetrar a significação dos relatos que recolheu” (Fortin, Côté & Filion, 2009, p. 301). Por se tratar de apenas duas entrevistas, os dados recolhidos foram utilizados de forma exaustiva no sentido de compreender a realidade das duas salas onde iriam decorrer os Estágios Pedagógicos.

3.2. Estágio Pedagógico I – Educação Pré-Escolar

3.2.1. Caracterização do meio e da escola

O Estágio Pedagógico I decorreu numa EB1/JI, que pertence à Escola Básica Integrada de Roberto Ivens, situando-se na ilha de São Miguel, no concelho de Ponta Delgada.

Relativamente ao meio circundante desta escola, segundo as observações efetuadas por nós no terreno, existe só um bairro de casas à sua volta e um pavilhão de voleibol. Entretanto, ainda nos arredores, é possível encontrar locais propícios às atividades económicas (farmácia, junta de freguesia, correios, estabelecimentos de comércio, mobiliário, ferragens...), que contribuem para o desenvolvimento económico da zona. No que concerne às atividades recreativas e culturais as tradicionais danças carnavalescas são uma marca desta localidade e existe ainda um Estádio Municipal para a prática de futebol e outras modalidades desportivas.

Com isto verificou-se que o meio envolvente se caracteriza por constituir um conjunto de locais que podem contribuir para a aprendizagem das crianças, numa ótica interdisciplinar, enriquecendo o conhecimento das mesmas ao estar em contacto com a realidade que está ao seu redor. Estes locais poderiam também contribuir para a realização da própria ação pedagógica, acabando por ser meios propícios ao processo de ensino e aprendizagem. Ora, de acordo com as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (1997), é de extrema importância que as crianças ao desenvolverem-se continuamente estejam em constante interação com o meio como forma de poder compreender o mundo ao seu redor. Logo, o educador deve adaptar a sua prática conforme os estímulos que recebe do meio social, de modo a adequar os conteúdos escolares às características e necessidades das próprias crianças p. 31 e 32).

Relativamente à Escola, esta abrangia dois níveis de ensino: a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico. De acordo com o Regimento Interno da escola, nesta existia dezasseis salas de aula e várias estruturas de apoio. O corpo docente era constituído por duas educadoras de infância, havendo uma de apoio para substituição em caso de ausência, quatro professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico e duas professoras de apoio. Para crianças com necessidades educativas especiais existia uma professora do Núcleo de Ensino Especial. O corpo não docente era composto por quatro auxiliares de educação.

As crianças a frequentar esta escola integravam-se em dois níveis de ensino distintos, na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Importa referir que, de uma maneira geral, estas provinham de famílias com um nível socioeconómico baixo e, por vezes, de famílias desestruturadas, havendo, felizmente crianças com uma boa qualidade de vida e provenientes de um meio familiar estável.

Num contexto escolar, a Escola dispunha de espaços que garantiam o bem-estar da criança e que atendiam essencialmente às suas necessidades, isto é, o recreio como local de brincadeira e descoberta para a criança, a sala de atividades que condicionou toda a aprendizagem da criança e o seu desenvolvimento enquanto pessoa, o refeitório como bem essencial e um ginásio que proporcionava o desenvolvimento motor da criança. Segundo Werneck (2008), a escola tenta agrupar as atividades de aprendizagem que proporciona às crianças com os conhecimentos prévios das mesmas e, por isso, “Considera-se a escola como mais um espaço significativo em que o desenvolvimento infantil pode ocorrer” (Werneck, 2008, p. 44).

O PEE, que pertence à unidade orgânica deste núcleo escolar, realça que “Da escola espera-se a incorporação e mobilização de saberes e recursos, para que constitua um espaço de vivências e aprendizagens, propiciadoras do sucesso educativo para todas as crianças e jovens” (Projeto Educativo de Escola da Escola Básica Integrada de Roberto Ivens, 2014 a 2017, p. 11). Desta forma, este projeto visa criar uma comunidade educativa que desenvolva as capacidades cognitivas, sociais e afetivas dos seus elementos; proporcionar igualdades de oportunidades que garantem o sucesso educativo, a partir de estratégias e métodos que possam atenuar as dificuldades de aprendizagem que as crianças possam ter; insistir numa educação contínua, isto é, que não se finalize no período de escolarização mas que se prolongue por toda a vida, promovendo nas crianças o interesse pelo conhecimento do mundo com que contacta como forma de estas poderem agir em situações futuras. É importante salientar que o nosso Estágio Pedagógico I foi ao encontro destas finalidades do Projeto Educativo de Escola, sendo estas alcançadas através de um conjunto metodologias e estratégias adequadas à Educação Pré-Escolar.

3.2.2. Caracterização da sala de atividades

Segundo a perspectiva de Zick (2010, p. 12), a sala onde as crianças passam a maior parte do tempo na escola deve ser organizada para que se promova uma interação entre as crianças e o educador, através da implementação de atividades que também possam contribuir para a responsabilidade infantil. Toda esta organização deve englobar a garantia de um equilíbrio emocional, de relações interpessoais e valores morais.

Nesta linha de pensamento, é importante referir que a sala de atividades (cf. Anexo I - alínea a), apesar de ser bastante iluminada, encontrava-se um pouco preenchida pois havia muita coisa no seu interior e, para além de o espaço ser reduzido, as áreas de trabalho estavam posicionadas de uma forma confusa e interligadas entre si. Entretanto, com o consentimento da professora cooperante remodelou-se a sala, mudando as diferentes áreas de trabalho e as mesas, de modo a que ficassem mais espaçosas e bem divididas. De facto, esta foi uma ação importante, porque a sala de atividades é um dos espaços onde a criança aprende de forma gradual. Ora, ao estar em contacto com meios disponibilizados neste espaço a criança tem a possibilidade de experimentar o que está à sua volta e assimilar novos saberes.

Deste modo, após as modificações (cf. Anexo I - alínea c), a sala I do pré-escolar ficou organizada em oito áreas de trabalho, a saber: (1) o tapete, onde era realizado o acolhimento e onde as crianças podiam fazer jogos de construção; (2) a casinha, onde as crianças brincavam ao “faz de conta”; (3) a biblioteca, onde se encontrava uma pequena estante com livros infantis que as crianças podiam ler sentadas nuns pufes quadrados; (4) a garagem, que era composta por carros e um tapete que ilustrava a estrada e sinais de trânsito; (5) a carpintaria, inserida na área da garagem, que era composta por uma mesa de ferramentas; (6) os jogos de construção e os jogos de mesa, que se encontravam num armário mesmo ao lado do cantinho da garagem e da carpintaria; (7) as atividades plásticas, que eram feitas nas mesas de trabalho e aqui as crianças podiam trazer um jogo de mesa do armário e fazê-lo nesta área, bem como podiam brincar com a plasticina e fazer desenhos livres; (8) a mercearia, que se encontrava mesmo ao lado da casinha, com o objetivo de haver uma interação entre estas duas áreas. É importante mencionar que a área de atividades plásticas é o local onde se desenvolviam as atividades principais do dia que eram orientadas pela educadora cooperante/estagiárias.

3.2.2.1. Organização da rotina diária

Na Educação Pré-Escolar a presença de uma rotina diária é essencial, pois permite que a criança tome consciência das regras, daquilo que se espera que ela faça ao longo do dia e que comece a ter responsabilidade e autonomia, como forma de desenvolver-se individualmente e socialmente. Tendo em consideração as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (1997),

“A sucessão de cada dia ou sessão tem um determinado ritmo existindo, deste modo, uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planeada pelo educador e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão (...)” (p. 40).

Nesta sala, a rotina (cf. Anexo III - alínea a) era composta pelo acolhimento, feito no período da manhã das 09:10 min às 09:30 min (canção do bom dia, eleição do chefe do dia, marcação de presenças e do tempo nos respetivos quadros). Geralmente depois do acolhimento era realizada a atividade principal, orientada, (09h30m – 10h00m), pois era uma forma de começar por desabrochar a temática que iria ser trabalhada durante a semana. É de salientar que algumas vezes estas atividades eram feitas apenas com 3 ou 4 crianças, em pequenos grupos, como forma de poder controlar melhor o grupo e as restantes crianças estavam em atividades livres nas diversas áreas lúdicas. De seguida era feito o intervalo e pausa para o lanche da manhã (10h15m – 11h00m) e depois as crianças voltavam à sala e sentavam-se no tapete. Das 11h05m às 12:00m passava-se para outra atividade orientada, quer seja em grande grupo ou em pequeno grupo com as restantes crianças em atividades livres. Posteriormente, das 12h00m às 13h30m, as crianças dirigiam-se para o refeitório para irem almoçar e depois brincavam um pouco no recreio. No período da tarde, elas entravam na sala e sentavam-se no tapete para haver um diálogo sobre o recreio e, de seguida, era feita outra atividade orientada com as mesmas dinâmicas ditas anteriormente (13h30m – 13h45m). No final do dia, às 14h45m as crianças preparavam-se para regressar a casa fazendo o comboio para ir connosco até ao portão da escola.

Podemos referir que nem sempre todas as crianças estavam à vontade em lidar com a rotina diária da sala, sendo que se notou, por vezes, a insatisfação e a desmotivação de algumas em querer cumprir tais regras e rotinas. Por outro lado, saliento que este grupo de crianças entrou para a escola pela primeira vez e, por isso, a rotina diária foi um “choque” para elas, pois vinham de um ambiente familiar, de tal maneira que foi difícil a adaptação das crianças às atividades rotineiras. Assim, a rotina foi trabalhada diariamente para conseguir uma melhor adaptação das crianças.

3.2.2.2. Resultados da entrevista à Educadora de Infância (Educadora Cooperante)

Como forma de perceber em que medida a educadora cooperante favorecia no seu grupo de crianças a interdisciplinaridade e de que forma os materiais pedagógicos constituíam-se enquanto elementos veiculadores dessa interdisciplinaridade, foi realizada uma entrevista (cf. Anexo IV - alínea b) que, em primeiro lugar, pretendeu saber aspetos sobre a identificação da educadora. Assim, podemos caracterizá-la como sendo uma docente do sexo feminino, com quarenta e três anos de idade, tendo como habilitações literárias uma Licenciatura e possui vinte e dois anos de serviço após a sua formação académica. No período em que foi efetuada esta entrevista, a educadora encontrava-se a lecionar o nível da Educação Pré-Escolar numa EB1/JI, interagindo com crianças dos três aos seis anos de idade. Trabalha nesta escola há oito anos e é encarregada deste estabelecimento de educação já há três anos letivos, entretanto é educadora do quadro de nomeação definitiva da Escola Básica Integrada Roberto Ivens, unidade orgânica da escola em que leciona.

Em relação à segunda parte da entrevista reforçaram-se questões que estavam orientadas para detetar os conhecimentos e perceções da entrevistada acerca da interdisciplinaridade no ensino, como estratégia que visa promover aprendizagens nas crianças/alunos. Nesta linha de pensamento, a entrevistada entende a interdisciplinaridade como sendo uma colaboração entre as áreas de conteúdo que se direciona para objetivos em comum que, por sua vez, promove o sucesso das crianças. Ela é da opinião que os conteúdos que se ensinam às crianças devem estar interligados e também afirmou que na sua prática pedagógica engloba um conjunto de métodos e modelos de ensino diversificados, mas sempre adequados às crianças. Por exemplo, referiu que tende a guiar-se pelo método da descoberta garantindo a atividade e interatividade entre as crianças, assim como também opta pelo método de aprendizagem cooperativa. Todavia, realçou que tem de haver sempre momentos expositivos onde, primeiramente, possam ser exibidos os conteúdos e numa fase seguinte com a realização de atividades há o momento da prática onde as crianças vão alcançando os objetivos que o educador (a) predeterminou.

No decorrer desta entrevista, quando o assunto da interdisciplinaridade foi dialogado com mais precisão e profundidade, averiguamos que a educadora valoriza esta prática no seu quotidiano, pois declarou e explicou que exerce esta estratégia utilizando um conteúdo que seja transversal e comum a todos os outros domínios curriculares. Ao enveredar por esta prática interdisciplinar na sua lecionação disse-nos que pensa que esta pedagogia pode ser um

fator de sucesso educativo, porque pensa que se há possibilidade de interligar conhecimentos através de um fio condutor alcança-se vários saberes importantes e diversificados. Para sustentar esta ideia, a entrevistada usou a seguinte metáfora: “É o mesmo que ser um tronco, há um tronco de árvore não é? E depois existem vários ramos e o tronco é comum, mas todos os ramos estão ligados àquele tronco e eu acho que através de um mesmo conteúdo tem que se trabalhar as áreas todas e é mais fácil a criança se calhar perceber (...)”. Pois completa que se a criança tiver domínio sob uma determinada área e agrupar os conhecimentos desta a outra diferente está a fazer novas aquisições, por relações entre esquemas de conhecimentos. Mais concretamente, opina que a junção de duas áreas de conteúdo distintas torna-se num incentivo para que a criança possa gerar um novo saber.

Tendo em consideração o que foi dito por esta docente sobre a promoção da interdisciplinaridade durante a sua lecionação, achamos pertinente conhecer e perceber quais são as áreas de conteúdo que costuma conectar com mais frequência. Para esta educadora, segundo o que declara, a área da formação pessoal e social é a área que opta por interligar com as restantes áreas inerentes ao currículo. Por isso, quando pretende introduzir um novo conteúdo, afirma planificar a sua prática tendo sempre como área foco a área da formação pessoal e social, seleccionando as áreas associadas conforme o que vai transmitir às crianças e perante aquilo que elas necessitam. A educadora justificou o seu ponto de vista admitindo que “a formação pessoal e social é indissociável de qualquer uma das áreas, está sempre presente”! Perante esta área a criança encontra-se a si própria, em conjunto com a sua realidade, e a partir daí consegue abrir novos horizontes quando estes saberes estiverem articulados com outros de diferentes áreas. Na sua opinião, a área do conhecimento do mundo é um dos domínios que se aproxima mais às temáticas envolvidas na área da formação pessoal e social, podendo também, por sua vez, comunicar com a área da matemática e da linguagem oral e abordagem à escrita, mas de uma forma mais alargada. Logo durante a planificação das atividades a desenvolver com as crianças a entrevistada diz preocupar-se em encontrar pontos que se possam conectar entre as disciplinas, para que as crianças possam aprender de uma forma mais rica. No entanto, constatou que quando acha oportuno e necessário trabalhar um determinado conteúdo sustenta-se apenas na área que o representa, de forma individual, para reforçar mais o conhecimento científico.

Ainda nesta parte da entrevista, de acordo com o que foi mencionado pela entrevistada, verificámos que a docente considera, com convicção, que os conteúdos quando são ensinados de forma conectada manifestam nas crianças aprendizagens mais significativas,

do que quando são expostos de forma isolada e padronizada. Isto porque declarou que, na Educação Pré-Escolar, caso uma temática seja explorada apenas em volta das suas próprias características, esta poderá não fazer sentido para as crianças e estas acabam por se esquecer do que assimilaram. Em contrapartida, se a temática se relacionar com pelo menos um outro conteúdo de outra área, claro que as aprendizagens se tornam mais interessantes e apreciáveis por parte das crianças, pois há uma diversidade de informações e experiências que estas podem conhecer e interagir. Deste modo, realçou que a prática da interdisciplinaridade no ensino tem influência nas aprendizagens das crianças e no processo educativo.

Neste seguimento, também se abordou numa das questões o benefício que a interligação entre os conhecimentos prévios das crianças e os saberes escolares pode trazer para as suas aprendizagens, pois a interdisciplinaridade não se desenvolve apenas em contextos específicos, aquando da conjugação das áreas do currículo, mas também de forma mais globalizadora e variada. Desta forma, tivemos a percepção de que a educadora, entrevistada, realiza este tipo de associação e tal como nos disse a nível pessoal e também pelo que conversa com as suas colegas optam sempre por partir dos conhecimentos de que as crianças já são detentoras, uma vez que os meios em que estas se inserem são um estímulo para que possam desenvolver novas aquisições. Referiu que aquilo que a criança já sabe é muito significativo para ela e que quando chega à escola consegue conjugar as informações que já domina com as que irá receber de novo, desde de que a docente consiga fazer este processo adequadamente. Por esse motivo, salientou-nos que as crianças são todas diferentes, pelo que devemos de ter em conta a sua individualidade e muitas vezes há conteúdos que uma criança sabe, mas outras não e aí temos de partir do mais básico, sabendo sempre que existe algo de novo a juntar aos conhecimentos já assimilados por elas. No entanto, alertou-nos para o facto de, na sua prática, já ter-se apercebido que se torna mais fácil de interpretar e compreender os conhecimentos que as crianças já possuem não quando lhes efetuamos questões diretas, mas sim quando estas estão a explorar, de forma espontânea, o que está à sua volta, como por exemplo quando estão nas áreas de trabalho presentes nas salas da Educação Pré-Escolar.

Com isto, a entrevistada afirma defender que esta relação recíproca entre estes conhecimentos distintos trazem grandes vantagens para a aprendizagem que as crianças vão desenvolvendo ao longo do seu percurso escolar, visto que os conhecimentos prévios e os saberes escolares acabam por se complementar o que facilita o pensamento da criança. Esta termina a sua fala, nesta parte, expressando e concordando que aquilo que as crianças já

sabem são um alicerce para poder partir para os objetivos a delinear na planificação e perspetivar atividades que possam ensinar os conteúdos de uma forma interativa.

A terceira e última parte desta entrevista construíram-se com questões ligadas à concretização da interdisciplinaridade, a partir da utilização de materiais pedagógicos. Antes de mais interessou-nos saber se esta educadora, como forma de lecionar ou introduzir os conteúdos, apoiava-se em materiais pedagógicos e de tal modo conseguimos obter uma resposta positiva. Esta ao utilizar os recursos/materiais afirmou que estes resultam das temáticas/conteúdos que estão a ser trabalhados e, conseqüentemente, da seleção de estratégias/atividades. Entretanto, referiu que muitas vezes os tipos de materiais em que se auxilia são os recursos que as próprias crianças trazem de casa, tais como materiais convencionais: livros e jogos, de maneira que a docente afirmou utilizá-los com proveito pedagógico. Manifesta-nos que isto é demasiado importante porque a própria criança é que tem a iniciativa de explorar o que está à sua volta e, ao mesmo tempo, está a partilhar as suas experiências com os colegas e educador (a). Por outro lado, também refere que utiliza muitos materiais audiovisuais como os Cds e vídeos nomeadamente quando pretende introduzir uma nova temática. A razão pela qual diz dar uso a materiais pedagógicos na sua prática deriva essencialmente do facto de querer que as crianças aprendam de uma forma lúdica, porque baseia-se na ideia de que se o conhecimento for transmitido apenas oralmente, ou seja de uma forma abstrata, a criança não vai adquirir nada. Pelo contrário, salientou que se aquilo que está a ser comunicado com a criança for acompanhado por meios mais concretos em que ela possa tocar, observar, sentir e experimentar ajudam-na na sua compreensão e a aprendizagem será alcançada mais facilmente. Assim, a entrevistada confirmou que “a criança na idade pré-escolar aprende através do contacto com as coisas, com o material ou a ver por exemplo um filme ou assim, a ouvir, mas tem de ter um ambiente que a estimule. Se não tiver os estímulos à sua volta ela não vai aprender”. Então isto significa que os materiais influenciam as aprendizagens que as crianças efetuam de uma forma bastante positiva.

Para além de se auxiliar nos recursos/materiais disponíveis, a educadora afirmou que, por vezes, constrói os seus próprios materiais pedagógicos tendo por objetivo que estes sejam versáteis e amplos, no sentido de explorar mais que uma área de conteúdo num único material. Tendo esta ideia, declara que opta por conceber muitos materiais plastificados e que sejam destacáveis para que possa os readaptar e utilizar em outras vertentes, conseguindo assim agrupar novos domínios a serem trabalhados. Defende esta ideia constatando que atualmente os recursos tendem a ser fracos nas escolas e por isso, o profissional tem que

investir e criar materiais, mas que sejam polivalentes para que possam ser reutilizáveis em outras circunstâncias pedagógicas. E é desta maneira que a partir de um material se pode realizar a interdisciplinaridade, sendo ele multifacetado.

De acordo com o que foi dito por esta docente sobre a construção dos seus materiais didáticos procuramos saber que critérios e etapas tem em consideração durante este procedimento. Assim, vimos que primeiro planifica consoante o conteúdo programado e arranja estratégias delineando objetivos para as mesmas. Menciona que após ter as atividades definidas tenta procurar ou criar materiais pedagógicos, fazendo algumas pesquisas para verificar o que pode utilizar na sua prática. Uma das coisas importantes que referiu é que, muitas vezes, decide que os materiais sejam concebidos em conjunto com as crianças no desenvolver das atividades. Contudo, termina o seu diálogo dizendo que ao selecionar as atividades e os materiais a implementar atende sempre à idade das crianças, ao seu desenvolvimento e necessidades, assim como à adequação do próprio recurso em relação às crianças que irão o manipular.

Com tudo isto, verificamos que a educadora cooperante é da opinião que a interdisciplinaridade no ensino pode fazer diferença no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, uma vez que tem vindo a valorizar um pouco mais esta estratégia na sua ação pedagógica.

3.2.3. Caracterização do grupo de crianças

A prática pedagógica referente ao Estágio Pedagógico I foi desenvolvida junto de um grupo composto por quinze crianças (seis do sexo masculino e nove do sexo feminino) sendo considerado, pela educadora cooperante, heterogéneo por apresentar uma variação ao nível das faixas etárias, visto que as crianças tinham idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade. Tendo em conta este fator, foi possível averiguar que existia uma discrepância em relação às capacidades e competências das crianças a todos os níveis: motor, cognitivo, social.

Como tal, foi relevante efetuar-se momentos de observação direta, nas duas primeiras semanas de estágio a todo o grupo, como forma de conhecer as potencialidades, dificuldades, características individuais de cada criança e suas respetivas necessidades. De um modo geral, o grupo era participativo e possuía interesse pelas diversas atividades que realizava, o que o tornava mais ativo e integrado no ambiente escolar.

Sabendo que o grupo é heterogêneo é importante efetuar uma análise das diferentes áreas de desenvolvimento pelas diferentes idades, como forma de compreender as potencialidades e dificuldades mais específicas destas crianças. Em concreto observou-se que as crianças de três anos de idade (duas crianças) estavam a desenvolver a sua linguagem oral, pelo que ainda não completavam uma frase simples com coerência. Relativamente à motricidade fina destas crianças, através de atividades de expressão plástica, foi possível observar que estas agarravam um lápis de mão fechada, não o conseguindo utilizar adequadamente, tendo assim a necessidade de ter o auxílio de um adulto para a realização das atividades, estratégia que poderá revelar-se eficaz considerando a perspectiva de Vygotsky acerca da zona de desenvolvimento proximal, de acordo com a qual é possível constatar que a criança pode aprender em interação com um adulto, resolvendo os problemas a que pode estar exposta segundo a orientação de alguém com mais experiência. Ora,

“O conceito de Z.D.P insere o elemento da *interação* como fundamento para a aprendizagem da criança. Ao afirmar que a criança aprende com o adulto, Vygotsky está confirmando a tese marxista de que é necessário um processo de mediação social para haver aprendizagem” (Barra, 2014, p. 766).

Todavia, estas crianças apresentavam uma boa coordenação motora grossa, pois conseguiam efetuar já alguns tipos de locomoção como saltar, correr, andar de pé-coxinho e andar normalmente. Por outro lado, estas ainda não conseguiam contar memoristicamente até 5 e não reconheciam com clareza os números. De uma forma geral, sabiam identificar os seus espaços de vivência como a escola e a sua casa, sabendo, também, identificar objetos do quotidiano e as suas respetivas funções.

No que concerne às crianças com quatro anos de idade (sete crianças) foi possível estabelecer-se algumas diferenças mesmo nesta faixa etária em relação ao seu desenvolvimento global. Ora, apesar de estas apresentarem um desenvolvimento ajustado à sua idade, ainda existia três a quatro crianças que necessitavam do nosso apoio para a realização das atividades. No que toca à motricidade fina algumas crianças ainda tinham dificuldade em pegar no lápis e pintar dentro dos contornos das figuras. Também apresentavam dificuldades na linguagem oral, uma vez que possuíam pouca variedade de vocabulário, tendo dificuldade em expressar certas palavras simples e mesmo em formular algumas questões. Entretanto, as crianças com esta faixa etária sabiam contar progressivamente até 5, à exceção de duas crianças, e conseguiam associar o número à quantidade de um determinado conjunto de objetos. Estas também conseguiam exprimir-se sobre o mundo que as rodeia, sabendo interligar os seus conhecimentos com as atividades que estavam a realizar na sala.

Em relação às crianças de cinco anos de idade (seis crianças) estas apresentavam características com um nível de desenvolvimento cognitivo mais elevado que as outras crianças de três e quatro anos. Pois, verificou-se que se expressavam-se a partir da construção de frases coerentes, utilizando muitas das vezes uma diversidade de vocabulário simples. A partilha de informação estava sempre relacionada com os aspetos das suas vivências do quotidiano, conseguindo trazer para o contexto escolar um conjunto de requisitos que lhes eram favoráveis à sua aprendizagem. É importante referir que três destas crianças já sabiam escrever o seu nome e reconheciam algumas letras do mesmo em diferentes contextos. Salientamos que uma criança de cinco anos tinha grandes dificuldades na linguagem oral, por não conseguir verbalizar fluidamente algumas palavras simples e, por isso esta estava a ser acompanhada individualmente por uma educadora de apoio e por uma terapeuta da fala. A motricidade fina destas crianças já estava um pouco mais desenvolvida, uma vez que a maioria conseguia pintar dentro dos contornos usando o lápis adequadamente. Também foi visível que as crianças de cinco anos efetuavam uma contagem progressiva até 5, conseguindo identificar os números e fazê-los corresponder a uma determinada quantidade. Notou-se ainda que pelo menos duas destas crianças realizavam uma contagem sucessiva, nomeadamente, até 25.

Para além do mais, constatou-se que as crianças de três anos no início necessitavam de ajuda para ir à casa de banho, entretanto depois de estarem adaptadas à escola já eram quase autónomas quer seja para ir à casa de banho, arrumar os brinquedos e até assoar o nariz e comer sozinhas. As crianças de quatro anos já tinham adquirido um pouco de responsabilidade e autonomia, pois era visível que para além de conseguirem dar resposta às suas necessidades, sem o auxílio do adulto, conseguiam também resolver alguns desafios que lhes eram propostos no âmbito escolar. Por fim, as crianças de cinco anos eram extremamente autónomas, tendo algum sentido de responsabilidade e respeito para com os outros. Sendo assim, estas crianças sentiam a necessidade de ajudar as crianças mais novas tentando encontrar soluções para os problemas ou dificuldades das outras. Por último, evidenciou-se que em todas as idades as crianças conseguiam cantar e memorizar canções, criar produções plásticas conforme o que era pretendido e realizavam exercícios motores com agilidade.

3.2.4. A intervenção pedagógica em contexto de Educação Pré-Escolar

Tendo em consideração o que foi desenvolvido nos pontos anteriores, conseguimos reajustar a nossa prática à realidade do grupo de crianças com que estávamos a interagir e a partir das suas necessidades selecionamos estratégias de ensino. Como tal, nas intervenções pedagógicas não adotamos um modelo de ensino em particular, mas as nossas ações foram sendo sustentadas por estratégias que pertencem a diferentes modelos. Por conseguinte, aplicamos algumas estratégias do modelo da aprendizagem pela descoberta, que segundo Arends (1999) é considerado como sendo o mais eficaz no ensino, pois valoriza os conhecimentos prévios das crianças de modo a promover o seu pensamento crítico. Assim, as estratégias que selecionamos deste modelo focaram-se, maioritariamente, na relação formando/conhecimento onde o educador torna-se apenas o mediador da atividade que as crianças estão a desenvolver de modo a que estas tenham uma grande participação na mesma.

Por sua vez, também demos importância a algumas estratégias do modelo de aprendizagem cooperativa que, de acordo com Arends (1999), privilegia as interações entre os alunos, para que eles possam partilhar experiências e ideias entre si. Desta maneira, optamos por estratégias que envolvessem a elaboração de pequenos grupos de trabalho, onde os alunos aprendem uns com os outros alargando as suas experiências educativas independentemente das características individuais que os definem, quer seja as capacidades sociais, cognitivas e físicas, o género, a idade, entre outros. Por esta via também procuramos estratégias que estimulassem a ajuda mútua, autonomia, responsabilidade e sociabilidade nas crianças. Portanto, a partir destes modelos de ensino surgiram um conjunto de atividades e estratégias a serem realizadas junto das crianças com o intuito de originar novos conhecimentos e experiências no processo de ensino e aprendizagem, motivando as crianças para tal. Ora, “A aprendizagem é um trabalho de grupo através de projectos comuns” (Lino, 2007, p. 102, in Filgueiras, 2010, p. 38).

Como forma de analisar o trabalho desenvolvido, foi concebido um quadro (cf. Quadro 4), que permite registar os materiais didáticos/pedagógicos que foram utilizados nas atividades implementadas durante o estágio na Educação Pré-Escolar (cf. Anexo VII - alínea a) e as áreas curriculares neles implícitas. Neste quadro podemos observar uma primeira parte que faz referência, concretamente, a materiais pedagógicos utilizados e, na segunda parte, são identificadas atividades que foram implementadas com vista à promoção da interdisciplinaridade. As atividades que se encontram na coluna correspondente aos materiais didáticos/pedagógicos serão descritas e aprofundadas mais abaixo.

Quadro 4: Materiais didáticos/pedagógicos utilizados nas atividades desenvolvidas no estágio em Educação Pré-Escolar a partir de estratégias promotoras de interdisciplinaridade.

Materiais didáticos/pedagógicos utilizados nas atividades	Áreas de Conteúdo									
	Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Matemática	Conhecimento do Mundo	Formação Pessoal e Social	Expressão Físico Motora	Expressão Plástica	Expressão Dramática	Expressão Musical	Tecnologias de Informação e Comunicação	
Canções em formato audiovisual sobre temas da área do conhecimento do mundo	X		X					X	X	
As roupas de outono	X	X	X							
Jogo da memória: Jogo da Higiene		X	X	X						
O nosso estendal		X	X		X					
Puzzle do corpo humano	X		X							
Livro interativo: “Quem é o Pai Natal”?	X		X							
Fantoches de vara e de dedo	X							X		
Jogo: A árvore da esquerda e da direita		X	X							

sobre a higiene, entre outros																				
Leitura e exploração de várias histórias: - “Lavar, Escovar, Esfregar”! - “Somos todos Diferentes” - “Este sou Eu e Esta és Tu” - “Sentimentos” - “Pé esquerdo e pé direito” - “A Verdadeira História do Natal”	X																			
Medição da altura e do peso das crianças com a utilização de gráfico										X										

Outras atividades realizadas no estágio:

- Acolhimento (em todas as intervenções);
- Realizar autonomamente os hábitos de higiene com a exploração dos objetos para tal;
- Dança de roda (jogo da folhinha);
- Jogo do espelho;
- Exercícios de locomoção;
- Jogo do Bowling;
- Exploração de instrumentos musicais;
- Divisão silábica de palavras feita oralmente.

3.2.5. Descrição dos materiais pedagógicos/didáticos e atividades implementadas

Neste ponto será feita uma exposição pormenorizada das atividades onde foram utilizados materiais didáticos/pedagógicos, assinalados na primeira coluna da esquerda do quadro anterior. Aqui as atividades serão descritas em função dos materiais, a fim de enaltecer a funcionalidade dos mesmos, de acordo com as áreas que estavam a ser interligadas fazendo uma abordagem decrescente, começando pelos recursos onde houve mais interações possíveis até aos que obtiveram menos interação entre áreas.

a) Materiais/Recursos onde houve 4 interações entre áreas de conteúdo:

a.1.- Canções em formato audiovisual sobre temas da área do conhecimento do mundo: este recurso audiovisual, acompanhado pelas novas tecnologias - computador, foi utilizado em várias intervenções pedagógicas como forma de introduzir ou consolidar conteúdos sobre aspetos a apreender na área do conhecimento do mundo, como por exemplo o corpo humano, os hábitos de higiene saudáveis, o outono, entre outros. Para tal, precisou-se de utilizar várias vezes o computador, uma vez que as canções eram acompanhadas por videoclips, o que permitiu às crianças visualizar o que estavam a ouvir e ao mesmo tempo memorizar e aprender uma nova canção. Tirando partido deste recurso, optamos por utilizá-lo em duas fases: em primeiro lugar a canção era colocada no computador e as crianças, em grande grupo, ouviam-na mais que uma vez. Posteriormente, estas repetiam a letra da canção, por partes, sem som e, só depois de fazer este exercício várias vezes, acompanhavam a canção com os gestos visualizados no vídeo, explorando os batimentos rítmicos do corpo. Os objetivos deste recurso centraram-se essencialmente em dar a conhecer às crianças diferentes noções relativas à área do conhecimento do mundo, explorando-as por interligação com outras áreas de uma forma mais concreta e próxima da realidade das crianças, uma vez que as canções apelavam ao quotidiano das mesmas. Por sua vez, também pretendemos desenvolver a capacidade de memória das crianças, aumentando o seu repertório de canções. Como este recurso é o primeiro a ser descrito, nota-se que envolveu um elevado grau de interdisciplinaridade por haver articulação entre quatro áreas curriculares. Sendo a área de conhecimento do mundo a área foco, conseguiu-se articulá-la com a linguagem oral e abordagem à escrita, pelo facto de as crianças ao memorizarem novas canções também assimilaram novas palavras que favoreceram o seu vocabulário. A área de expressão musical também foi integrada dado que foram explorados os movimentos do corpo conforme a intensidade e o ritmo das canções. Pode-se constatar que a área de tecnologias de informação

e comunicação esteve associada às outras três áreas, pois as crianças tomaram conhecimento de algumas funcionalidades do computador ao terem a oportunidade de colocar a reproduzir e a pausar as canções.

Perante este tipo de atividade as crianças cantaram várias vezes as canções que aprenderam e tiveram oportunidade de dançá-las livremente imaginando novos gestos e batimentos rítmicos para as acompanhar, bem como puderam explorar as mesmas com o uso de alguns instrumentos musicais, como a maraca, o reco-reco, a pandeireta, entre outros. Concluímos que com a aplicação deste recurso as crianças adquiriram diversos conteúdos sobre o conhecimento do mundo a partir da exploração de canções, pois assimilaram a diferentes partes do corpo humano, as mudanças que ocorrem no outono, entre outras informações. Ao mesmo tempo apropriaram-se de novos conceitos e aumentaram as suas capacidades musicais.

b) Materiais/Recursos onde houve 3 interações entre áreas de conteúdo:

b.1.- As roupas de outono: este material didático caracterizou-se por ser interativo, na medida em que as crianças puderam manipular as suas peças colocando-as e retirando-as conforme o que estava a ser pedido. Assim, o material era composto por um cartaz, duas figuras em papel eva que representavam a figura humana (sexo masculino e feminino), diversas peças de roupa em feltro (de verão, outono e inverno) e faixas plastificadas com palavras. Para utilizar este material as crianças encontravam-se em grande grupo no tapete e tinham de explorar as peças de roupa para vestir as figuras humanas, consoante a estação do ano que estávamos a abordar, e depois associar as palavras que iam sendo ditas às respetivas peças de roupa.

Desta maneira, ao conceber este material tivemos por objetivos que as crianças identificassem as roupas conforme as transformações meteorológicas; agrupassem as diferentes peças de vestuário por categorias, através da contagem; distinguissem as roupas do sexo masculino e do sexo feminino. De acordo com o quadro 4, podemos observar que neste material associou-se à área do conhecimento do mundo a linguagem oral e abordagem à escrita e a matemática. Assim, as crianças puderam explorar as características do outono agrupando e formando conjuntos com as peças de roupa consoante a cor, o tipo e a quantidade. Por conseguinte, as mesmas apreenderam novo vocabulário correspondente ao

tipo de vestuário que podemos utilizar no outono, estando em contacto com as próprias palavras.

Ao realizar esta atividade, onde foi explorado o material, num primeiro momento criamos um diálogo com as crianças para estas poderem transmitir os seus conhecimentos sobre o que vestem no outono e tentar explicar porquê. Ao apresentar o material foi pedido às mesmas que identificassem o que estavam a observar e que depois agrupassem as peças de roupa (em feltro) consoante a sua classificação e no final contar quantas peças existia em cada grupo, como por exemplo quantas calças?, quantas blusas?, quantos casacos... Num segundo momento, cada criança, por sua vez, pôde ir colocar sob cada uma das figuras humanas uma peça de roupa respetiva à estação do ano em questão, distinguindo-a do sexo masculino e do sexo feminino. Por fim, cada peça de roupa foi identificada por uma palavra escrita, onde as crianças associavam o objeto à palavra e todos em conjunto fazíamos a divisão silábica desta (com palmas). Deste modo, vimos que as crianças aprenderam o porquê das características do outono, conseguindo-as identificar, tanto através das transformações meteorológicas como do tipo de vestuário a ser usado. Nesta atividade começaram a associar melhor o número à quantidade e a formar conjuntos de diferentes grupos, bem como aprenderam a fazer oralmente a divisão silábica de palavras.

b.2.- Jogo da Higiene: este recurso caracteriza-se por ser um jogo da memória que apela à temática dos hábitos de higiene saudáveis que a criança deve adquirir no seu quotidiano. Este jogo era composto por 10 peças quadrangulares (todas com a mesma cor), com diversas ilustrações correspondentes a objetos de higiene. Para o utilizar, as crianças deveriam fazê-lo a pares. Visto que tivemos em atenção as diferentes faixas etárias das crianças, atribuímos três níveis ao jogo. Isto é, para as crianças de três anos foram disponibilizadas apenas 6 peças (3 pares – nível fácil), para as de quatro anos 8 peças (4 pares – nível intermédio), e para as de cinco anos as 10 peças (5 pares – nível difícil). As regras do jogo que permitiram desenvolver esta atividade foram: cada criança virava duas peças e se esta não encontrasse o par correto tinha de colocar, novamente, as duas peças viradas para baixo. Depois era a vez da outra criança encontrar o par e assim sucessivamente. Quando cada uma descobria um par, separava-o e o jogo acabava quando não havia mais peças na mesa por desvendar. Dado que o jogo só podia ter dois jogadores foram formados pares de cada vez com duas crianças da mesma idade, enquanto as restantes estavam em atividades livres. Este jogo tinha por objetivos desenvolver a cooperação e o respeito pelo outro quando cada

jogador esperava pela sua vez; formar pares de objetos; permitir que a criança fizesse uma associação entre as imagens dos objetos de higiene e os hábitos referentes à sua realidade. Perante estas finalidades procurou-se articular a área do conhecimento do mundo com a área da matemática, de modo a que a criança adquirisse a noção de par através dos hábitos de higiene. Neste recurso também se pode interligar a área da formação pessoal e social pelo facto de este jogo ter sido jogado a pares e neste sentido incutir nas crianças o respeito pelo outro.

No que toca à participação das crianças neste jogo, podemos referir que a maioria respeitou as regras do mesmo e tomou imenso gosto pela atividade, entretanto muitas já sabiam a dinâmica do jogo, de tal modo que auxiliaram os colegas que estavam com mais dificuldades. Referimos que, por vontade própria, as crianças contavam o número de pares que tinham conseguido descodificar no jogo a fim de verificarem quem era o vencedor. Com a exploração deste recurso as crianças conseguiram aprender a noção de par, identificar os objetos necessários à sua higiene pessoal e as suas respetivas funções, sabendo também descrever o modo como estes devem ser utilizados.

b.3.- O nosso estendal: é um material pedagógico dinâmico pelo que o seu equipamento tem que ser bastante manuseado a fim de alcançar o que se pretende, sendo que este aspeto será explicado mais abaixo. Este material era constituído por um estendal da altura das crianças, feito em madeira e fio de nylon, por molas de roupa e por peças de roupa em feltro (pares de meias e de luvas de diferentes cores). Para utilizar este material foi necessário que as crianças se encontrassem no tapete para poderem-no explorar em grande grupo e, desta maneira propõe-se que as peças de roupa sejam estendidas aos pares no estendal de acordo com as suas características e cores. A utilização do referente material foi organizada para conseguir consolidar a temática da lateralidade: esquerda e direita, por isso é que selecionamos como peças de roupa as meias e as luvas. Por conseguinte, ao conceber este recurso, os nossos objetivos foram desenvolver a noção de lateralidade nas crianças, a partir de objetos que permitem distinguir a esquerda da direita; tentar agrupar objetos semelhantes ou iguais; identificar o par. Nesta perspetiva, ao por em prática o material, foi possível interligar três áreas: a matemática, o conhecimento do mundo e a expressão físico motora, porque as crianças ao saberem juntar os pares de luvas e de meias conseguem identificar a esquerda e direita nestas peças de roupa associando à lateralidade do seu corpo e, por fim ao

estendê-las no estendal com o abrir e fechar da mola de roupa estão a aumentar a sua motricidade fina.

Para implementar esta atividade, a partir deste material, começamos por predispor no tapete um conjunto de luvas e de meias todas misturadas de várias cores. Cada criança por sua vez dirigiu-se ao centro do tapete para tentar agrupar um par de luvas ou de meias, consoante a cor, para depois ir dependurar no estendal e identificar no par a luva/meia da esquerda e da direita. Depois, tinha de contar quantas peças colocou para reforçar a noção de par, associando-a ao número dois. A mesma dinâmica foi feita com as restantes crianças e, no final, contamos em conjunto o número de pares de luvas e de meias que estavam no estendal, para verificar quais as que estavam em maior quantidade. Por intermédio deste material didático as crianças aprenderam a distinguir a sua esquerda da sua direita e compreenderam que esta noção de lateralidade não se aplica apenas aos membros do nosso corpo, mas também a objetos que manipulamos ou a algumas peças de roupa que utilizamos no corpo. Novamente reforçaram a noção de par e a elaboração de diferentes conjuntos.

c) Materiais/Recursos onde houve 2 interações entre áreas de conteúdo:

c.1.- Puzzle do corpo humano: em relação a este material pedagógico podemos considerá-lo como um jogo de mesa, uma vez que, para ser executado, necessita de um suporte plano. Este material era composto por quatro puzzles dois referentes às imagens do corpo humano feminino e dois do masculino. Entretanto, dois (feminino e masculino) foram criados cada um com 6 peças para se tornar acessível às crianças de 3 e 4 anos de idade (nível fácil) e os outros dois puzzles possuíam 8 peças, cada, estando adaptados às crianças de 5 anos de idade (nível difícil). Cada um destes era acompanhado por uma imagem plastificada que ilustrava o puzzle já construído. Este jogo tinha de ser utilizado individualmente, na mesa, para que cada criança pudesse explorar livremente um puzzle. As imagens plastificadas com a solução de cada puzzle devem ser utilizadas com mais frequência pelas crianças de 3 e 4 anos para poderem auxiliar-se a uma base, ao invés das crianças de 5 anos que devem usar estas imagens apenas em último caso, para tornar o jogo mais complexo. Os objetivos deste jogo centravam-se em dar a conhecer à criança as diferentes partes externas do nosso corpo e a sua identidade sexual. Ao conceber este material podemos articular duas áreas de conteúdo, a linguagem oral e abordagem à escrita e o conhecimento do mundo, pois tivemos por intuito que a criança aprendesse as partes principais do seu corpo ao compor uma imagem deste, a

partir de um jogo (puzzle) e, à medida que ela ia conseguindo estruturar uma parte do corpo na imagem, iria identificando-a oralmente expressando o seu respetivo nome (palavra).

Deste modo, a atividade foi desenvolvida nas mesas com duas crianças de cada vez, sendo agrupadas por idades e cada uma fazia ou puzzle do corpo feminino, ou do corpo masculino respetivo à sua idade e depois trocava. Enquanto estávamos a apoiar as crianças, elas tinham de identificar o nome de cada parte do corpo representado no puzzle que construíram, apropriando-se das palavras científicas mais corretas. Contudo, apercebemo-nos que através da realização deste jogo as crianças mostraram que aprenderam a identificar as partes elementares do nosso corpo, pois averiguamos que quando estas estavam a elaborar cada um dos puzzles conseguiam associar o que estavam a observar ao seu próprio corpo, fazendo também diferença entre o sexo masculino e feminino a partir da identificação dos órgãos sexuais. A maioria das crianças já conseguia utilizar as palavras corretas para mencionar os constituintes do corpo, mas algumas ainda confundiam os nomes que tinham assimilado durante a introdução da temática do corpo humano.

c.2.- Livro interativo “Quem é o Pai Natal”?: tal como podemos ver pelo nome do material este define-se por ser interativo, porque é um livro onde as crianças participam muito no contar da história e podem experimentá-lo, manipulando os elementos que o compõem. Como este livro foi construído todo em feltro, era formado apenas por personagens feitas com o mesmo tipo de material, sendo umas coladas nas páginas e outras móveis. Na contracapa encontrava-se uma bolsa com o guião da história escrita (da autoria da mestrande) (cf. Anexo VI - alínea a) a fim de auxiliar a memória do contador, uma vez que o livro não continha texto, era apenas composto por ilustrações em feltro e pelas respetivas personagens. Assim, este tinha de ser utilizado no tapete, em grande grupo com as crianças, estando virado de frente para estas, porque a história quando estava a ser contada as personagens movimentavam-se de página em página à medida que os acontecimentos iam se sucedendo. A implementação deste recurso teve por objetivo abordar a temática do Natal, que é um momento significativo na vida das crianças, explicando-lhes o porquê do surgimento do Pai Natal nesta época, através de uma história dinâmica. Sendo assim, aqui conseguimos interligar a área do conhecimento do mundo com a linguagem oral, pelo facto de durante o contar da história as crianças ouvirem e compreenderem o significado de novas palavras que iam aparecendo sobre o tema em questão aumentando, de certa forma, o seu vocabulário.

Para realizar esta atividade, e antes de as crianças ouvirem a história, foi feito algum suspense para suscitar alguma curiosidade nas mesmas, de tal modo que o “ajudante do Pai Natal” bateu à porta e deixou-nos tal surpresa. Posteriormente, foi contada a história intitulada: “Quem é o Pai Natal?”, na qual as personagens eram interativas pelo que iam surgindo com o desenrolar da história sendo introduzidas nas devidas páginas. De seguida, a história foi explorada como forma de verificar se as crianças entenderam o seu desenvolvimento, proporcionando uma conversa sobre o surgimento do Pai Natal. No final, as crianças puderam explorar o livro interativo, duas de cada vez, para que elas próprias pudessem recontar ou criar uma nova história ao interagir com as personagens. As crianças, ao manipular este material pedagógico, aperceberam-se que o Pai Natal teve a sua origem na história de um senhor chamado São Nicolau, que ajudava aos pobres, e não como um homem que dá todos os Natais os brinquedos que as crianças pedem. Verificamos isto porque, quando as crianças estavam a explorar o livro, espontaneamente, contavam a história de acordo com o que ouviram durante o conto inicial. Por outro lado, quando efetuamos um conjunto de questões às crianças sobre a temática que estávamos a explorar constatamos que estas conseguiram responder com a construção de frases coerentes recorrendo aos seus conhecimentos prévios.

c.3. Fantoques de vara e de dedo: estes recursos foram construídos com o propósito de fazer acompanhar a leitura/conto de duas diferentes histórias. A partir deles trabalhamos a temática do corpo humano, mais especificamente as emoções, e a lateralidade: esquerda e direita, de tal modo que se conceberam seis fantoches de vara com imagens que representavam emoções e dois de dedo que simbolizavam o pé esquerdo e o direito. Cada um destes fantoches era utilizado, individualmente, por uma criança e depois cada um rodava por todo o grupo para que as crianças os pudessem explorar. A utilização destes recursos teve por objetivos: desenvolver a imaginação da criança e fazer com que ela transmitisse as suas emoções a partir de um suporte de expressão; exprimir-se através da comunicação verbal e recontar uma história com a interação entre personagens. Deste modo, ao recorrer ao uso dos fantoches conectaram-se duas áreas de conteúdo, a linguagem oral e abordagem à escrita com a expressão dramática, dado que as crianças ao se expressarem através do fantoche, mesmo durante o reconto de uma história, estão a desenvolver a sua oralidade bem como a sua linguagem verbal e não-verbal.

No que concerne à realização das atividades, os fantoches de vara foram criados de acordo com uma história que abordava os sentimentos e as emoções, sendo estes constituídos por diferentes imagens de expressões faciais de crianças reais. Para esta atividade lemos a história de um livro e cada fantoche ia surgindo à medida que aparecia na própria história. Numa segunda fase, os fantoches foram distribuídos pelas crianças e ao fazer o relato, elas tinham de levantar o seu fantoche e fazer a expressão facial consoante o rumo da história. Ou seja, as crianças que tinham a cara feliz tinham de erguer o fantoche e fazer a expressão na parte da história onde entra esta emoção. Dentro da mesma dinâmica, também se utilizaram os dois fantoches de dedo que correspondiam às personagens de uma história que foi contada inicialmente com o apoio de um livro ilustrado. Só num segundo momento, quando foi efetuado o relato da história, é que surgiram os dois fantoches e de seguida as crianças foram convidadas, duas a duas, a dramatizarem a história que ouviram através da exploração dos mesmos. É de referir que os fantoches ficaram disponíveis na área da biblioteca com a finalidade de as crianças os pudessem explorar em atividades livres. Sendo assim, foi nestas ocasiões que conseguimos averiguar que as crianças aprenderam a manusear um fantoche consoante as suas características e, ao mesmo tempo, conseguiram se expressar a partir do mesmo, transbordando as suas emoções e sentimentos para o exterior utilizando a comunicação verbal para tal.

c.4. A árvore da esquerda e da direita: este jogo era composto por um painel sob forma de árvore, feito em feltro, de grandes dimensões, por um conjunto de pássaros em papel eva, por dois cartões que designavam o lado esquerdo e o lado direito da árvore e por cartões alternados com números de 1 a 5. Desta maneira, para utilizar o jogo era necessário que todas as crianças estivessem no tapete, em grande grupo, sendo que cada jogador jogava individualmente. As regras deste jogo são: preencher todos os galhos da árvore com os pássaros que estão dentro da bolsa consoante o que os cartões, da esquerda/direita e dos números, indicarem. É de referir que ao idealizarmos este material tivemos por finalidade que as crianças passassem a identificar a esquerda e a direita a partir da exploração de um objeto e não, somente, a partir do seu corpo. Sendo assim, também pretendíamos que elas desenvolvessem a contagem sucessiva dos números de 1 a 5. Posto isto, quando planeamos a conceção deste jogo perspetivamos uma associação entre a área do conhecimento do mundo e a matemática, para reforçar nas crianças a distinção entre o lado esquerdo e o direito enquanto

estas, em simultâneo, estivessem a fazer contagens progressivas ao explorar as peças que compõem o material didático.

Nesta atividade todas as crianças se encontravam à volta do painel da árvore, construída com diversos galhos e com uma bolsa onde encontrava-se o conjunto de pássaros. Ao lado estavam duas sacolas pequenas: uma com cartões com números pictóricos de 1 a 5 e a outra com cartões da esquerda e da direita. Para desenvolver a atividade uma criança de cada vez ia ao centro retirar do saquinho dos números um cartão e do outro saquinho retirava um cartão da esquerda ou direita. Posteriormente, a criança tinha que retirar da bolsa a quantidade de pássaros que lhe saiu no cartão dos números, para depois colocar num dos galhos da árvore, do lado esquerdo ou direito conforme o que lhe saiu no cartão. A mesma dinâmica foi feita com as restantes crianças. Com base neste jogo as crianças começaram a ter a noção de que o lado esquerdo e o direito não são vistos apenas a partir do nosso corpo, mas ambos também podem ser distinguidos por outros objetos como é no caso do material do jogo. Estas começaram por aperfeiçoar a sua contagem de objetos quando estavam a colocar os pássaros na árvore, de tal modo que constatamos que algumas crianças já contavam com correspondência até 5, embora outras ainda saltavam a ordem dos números.

c.5. Contar com a higiene: este material é um jogo pedagógico que foi construído com vista a explorar, com as crianças, a temática dos hábitos de higiene saudáveis. Ele era composto por um cartaz interativo, dois dados tradicionais e pequenos cartões com várias ilustrações de utensílios de higiene. Apesar de este jogo ser utilizado em grande grupo com as crianças, no tapete, cada uma delas joga individualmente esperando pela sua vez. Os cartões com as imagens dos objetos de higiene são dispostos aleatoriamente no chão, todos misturados, de modo a que todos os jogadores, em comum, possam utilizá-los não tendo nenhum consigo. Do mesmo modo, o cartaz funciona como uma base do jogo, compartilhada a todos os jogadores, onde são inseridos os cartões referidos anteriormente. Contudo, a realização deste jogo teve como finalidade consolidar aspetos sobre os hábitos de higiene da criança, a fim de verificar se reconhecia os principais utensílios que necessita para efetuar a sua higiene diária. Tendo em conta este objetivo, decidiu-se articular a área do conhecimento do mundo com a área da matemática, porque pretendíamos reforçar conteúdos matemáticos em conjugação com este tema. Assim, a criança teve oportunidade de praticar a contagem progressiva até 5; identificar visualmente o número; identificar o número de um determinado

conjunto de objetos, que neste caso são os que ela necessita de saber para garantir a sua higiene pessoal.

Para por em prática este jogo pedagógico primeiro as crianças, de um modo organizado, exploraram livremente os cartões ilustrados e os dois dados (um com os números até 5 e o outro com imagens de objetos referentes a hábitos de higiene pessoal). Antes de iniciar a atividade foi explicado às crianças como funcionava o jogo e como poderiam jogar. No tapete estavam os dados, os cartões com as imagens espalhados e o cartaz que representava uma tabela com os números na vertical e à frente de cada um destes números estava apenas uma linha com velcros. Cada criança lançou um dado de cada vez, assim conforme o que lhe saiu no dado das imagens teve de encontrar nos cartões que estavam no chão a imagem do objeto correspondente ao que estava no dado e depois separar a quantidade daquele objeto consoante o que lhe saiu no dado dos números. Por sua vez tinha de colocar esta mesma quantidade de cartões, com as mesmas imagens, no cartaz fazendo correspondência com o número que lhe saiu. A implementação deste material na prática permitiu que as crianças pudessem combater as suas dificuldades no que toca a estes conteúdos e principalmente na área da matemática, pois estavam a rever conhecimentos já explorados e a aprender sempre mais.

É de referir que este jogo tornou-se polivalente pelo facto de os seus elementos poderem ser destacáveis e renovados por outros, concedendo ao educador e às crianças outras oportunidades de aprendizagem a estudar novos conceitos.

c.6. Encontra os objetos de higiene: este recurso é um jogo que foi adaptado do tradicional jogo da garrafa possuindo as mesmas regras, mudando apenas a temática a trabalhar que neste caso foi a mesma do jogo apresentado anteriormente - os hábitos de higiene saudáveis. Neste caso, o presente jogo foi constituído por um círculo de grandes dimensões, contendo diferentes imagens de objetos de higiene, por uma garrafa de plástico e por objetos de higiene reais. Para utilizá-lo foi necessário um espaço amplo, como por exemplo o ginásio da escola, dado que as crianças iriam movimentar-se de diversas formas como iremos explicar mais abaixo. Assim, este recurso foi utilizado em grande grupo com todas as crianças para haver mais dinamismo. Optamos por o conceber com o objetivo de as crianças conseguirem fazer uma associação entre o que estão a observar, enquanto aprendem, e a própria realidade que neste caso foi o contacto direto com os objetos de higiene reais. Neste sentido, foi possível articular a área do conhecimento do mundo com a expressão físico

motora, na medida em que os desafios que eram propostos durante o jogo relativo aos hábitos de higiene obedeciam a um conjunto de movimentos locomotores.

Desta forma, para iniciar o jogo as crianças estavam sentadas à volta do círculo e cada uma, por sua vez, rodava a garrafa e, na imagem que esta parasse, a criança tinha de ir encontrar o objeto real, que estava disperso pelo ginásio, correspondente à imagem que lhe tinha saído. Entretanto, o desafio era que a criança teria de deslocar-se até ao objeto conforme as nossas indicações que combinavam diversos exercícios de locomoção (ex: andar, pé-coxinho, saltar...), voltando para o seu lugar da mesma forma. A partir deste jogo didático as crianças aumentaram as suas capacidades motoras conseguindo ter mais equilíbrio quando, por exemplo, andavam de pé-coxinho ou por cima de um banco, entre outros. Entretanto, foram reforçados os conhecimentos sobre os hábitos de higiene, já assimilados em outras atividades, pois as crianças já reconheciam totalmente as funções dos objetos elementares à nossa higiene.

c.7. Painel de outono: antes de mais é de referir que este material didático foi construído com a participação das próprias crianças; para a sala de atividades levou-se apenas o esboço do trabalho, que era composto por um painel, em papel de cenário, que continha apenas os galhos de uma árvore. Para as crianças o completarem tiveram de utilizar o painel, folhas secas das árvores (material concreto), rolos de papel higiénico, cola, esponjas e tintas que se apropriassem à época de outono, uma vez que esta estação do ano era a temática a explorar. O principal objetivo do mesmo foi dar oportunidade às crianças de estarem em contacto direto com uma das maiores particularidades do outono, as folhas que caem das árvores, para que estas percebessem o porquê do surgimento desta estação do ano e que transformações tendem a ocorrer na natureza. Deste modo, selecionamos duas áreas curriculares distintas que tivessem conteúdos em comum e que pudessem ser interligados entre si, sendo estas a área do conhecimento do mundo e a expressão plástica. Assim sendo, proporcionou-se momentos em que as crianças pudessem aprender conhecimentos sobre fenómenos da natureza, ao mesmo tempo que estivessem a desenvolver a sua criatividade, ao criar este material, expressando-se por meio da utilização de diferentes recursos de expressão plástica.

Para a realização da atividade foram formados pequenos grupos de 3 a 4 crianças de cada vez, enquanto as restantes estavam em atividades livres. Cada criança teve a oportunidade de colar algumas folhas de outono, recolhidas previamente, sob os galhos da

árvore do painel. Para construir o tronco as crianças colaram rolos de papel higiênico e, posteriormente, pintaram-nos com tinta castanha. Importa referir que durante o desenrolar da atividade nós fomos apenas mediadoras da mesma e íamos colocando questões às crianças sobre o que visualizavam no exterior, como por exemplo: que árvores já viram? Onde se encontravam as folhas das árvores?, entre outras perguntas sobre algumas manifestações do outono. Isto sucedeu-se com o intuito de apelar aos conhecimentos prévios que as crianças poderiam ter sobre o assunto da atividade. Ora, com a criação deste material didático as crianças aprenderam a produzir composições plásticas recorrendo à sua própria realidade, a utilizar diferentes materiais de plástica como a tinta e a esponja para pintar ao invés do pincel, que deve ser inserido aos poucos quando a criança já estiver a desenvolver a sua motricidade fina. Em simultâneo, estas também assimilaram alguns conceitos sobre a estação do outono, tendo a noção de que as folhas nesta altura modificam as suas características e caem devido às transformações climatéricas.

c.8. Jogo das emoções: este material didático caracteriza-se por ser um jogo que permitiu trabalhar um conteúdo que faz parte da temática do corpo humano, mais concretamente, as emoções. Este jogo foi composto por dois cartazes interativos, um dado tradicional com diferentes imagens de emoções (imagens animadas) e 14 imagens plastificadas que ilustravam expressões faciais realistas. O jogo foi utilizado com todo o grupo de crianças, em grande grupo, sendo que cada criança jogava na sua vez, de forma individual, para que as crianças pudessem aprender umas com as outras observando a intervenção dos seus colegas no jogo. Com este material tivemos por finalidade que a criança compreendesse que podemos manifestar as nossas emoções e sentimentos através de expressões faciais, sendo o rosto uma das partes principais do corpo onde é possível isto acontecer. Com base neste jogo alcançamos uma conexão entre duas áreas curriculares: a área do conhecimento do mundo e a expressão dramática, de tal modo que as crianças exploraram de um modo geral uma das partes do seu corpo reconhecendo que é possível manifestar os seus sentimentos e emoções experimentando a expressá-los através do seu rosto.

Para o desenvolvimento desta atividade foi disponibilizado o dado para as crianças o poderem explorar inicialmente; cada face continha uma imagem que representava uma expressão facial de uma emoção (imagem animada). Em relação aos dois cartazes cada um tinha uma tabela, tendo no eixo vertical as mesmas imagens do dado e o eixo horizontal estava vazio. Para começar o jogo cada criança, por sua vez, veio ao centro do tapete e lançou

o dado identificando e expressando a emoção que lhe saiu. Posteriormente nos dois cartazes teve de encontrar a mesma imagem da emoção que lhe saiu no dado e num conjunto de 3 imagens distintas de expressões faciais reais (retiradas das 14 imagens plastificadas), que estavam espalhadas no chão, teve de seleccionar aquela que melhor se podia associar à imagem animada que lhe saiu no dado, colocando-a no cartaz à frente da imagem correspondente. Ao realizar esta atividade por meio deste material apelativo as crianças, ao estarem motivadas, perceberam o que são emoções e sentimentos ao expressar e identificar os diferentes estados de espírito possíveis efetuando assim uma associação entre as imagens que observavam e a realidade.

3.2.6. Reflexão e análise

Após a apresentação das atividades, neste ponto, estas serão analisadas e refletidas conforme os materiais utilizados, fazendo uma abordagem gradual às mesmas. Isto é, a análise será feita desde os momentos em que houve mais oportunidade de promover a interdisciplinaridade até aos que houve menos possibilidade do mesmo.

De uma forma geral, como podemos ver no quadro 4, foi possível englobar, nas atividades, materiais pedagógicos que apelassem a diferentes áreas curriculares, sendo um grande benefício para a experiência na prática educativa, bem como para o promover de um conjunto de atividades globalizadoras nas crianças. Podemos salientar que este facto foi vantajoso, pois ao explorar todas as áreas de conteúdo torna-se possível criar diversos pontos de conexão entre as mesmas alcançando, de certa forma, a interdisciplinaridade. Todavia, é visível que a área do conhecimento do mundo predominou, com maior número de presenças em todos os materiais, uma vez que foi a área foco de todas as intervenções. Segundo as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, a área do Conhecimento do Mundo está patente nas restantes áreas explorando o próprio corpo da criança, a sua relação com o outro, com o espaço e os objetos do quotidiano contribuindo para a compreensão do mundo que a rodeia. Logo, “A curiosidade natural das crianças e o seu desejo de saber é a manifestação da busca de compreender e dar sentido ao mundo que é própria do ser humano e que origina as formas mais elaboradas do pensamento (...)” (*Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, 1997, p. 79).

Partindo deste foco, foi possível encontrar eixos de ligação com as restantes áreas de conteúdo, com mais frequência, quer seja com a área da linguagem oral e abordagem à

escrita, quer seja com a matemática. Assim, compreendeu-se que, sendo o conhecimento do mundo uma área transversal, há uma grande probabilidade de haver associações entre estes conteúdos e outros de diferentes áreas. Por isso, esta área pode ser um ponto de partida para a abordagem a outros conhecimentos que se integram em qualquer outra área do currículo.

Aprofundando, mais concretamente, nos materiais didáticos/pedagógicos que foram implementados nas várias atividades desenvolvidas, constata-se que houve momentos de grande recorrência à promoção da interdisciplinaridade, quando se conseguiu interligar até quatro áreas de conteúdo. A partir do quadro anterior podemos verificar que isto se sucedeu ao utilizar como recurso didático as canções em formato audiovisual, que apoiaram as aprendizagens das crianças sobre variados temas inseridos na área do conhecimento do mundo, mas, de uma forma mais versátil e interdisciplinar, por conseguirmos interligar a partir desta área foco a área da linguagem oral e abordagem à escrita, a expressão musical e as tecnologias de informação e comunicação. Após a realização destas atividades com o apoio destes recursos audiovisuais, constatamos que as crianças adquiriram imensas noções sobre o conhecimento do mundo a partir da expressão musical, mais propriamente na vertente da dança, o que também permitiu aos alunos conhecer diversas possibilidades expressivas, sincronizando o movimento do corpo com a intensidade de uma canção. Assim, na Educação Pré-Escolar, a música é relevante porque “A música encontra-se, de forma natural, no desenvolvimento da criança, proporcionando diversas experiências significativas com a capacidade de originar variadas emoções” (Marques, 2013, p. 36). Ainda, a este mesmo contexto, interligou-se a área da linguagem oral e abordagem à escrita, dado que as crianças ao cantarem as canções estavam a reconhecer novos vocábulos sobre temas da área do conhecimento do mundo e, por sua vez, a apropriarem-se da escrita quando visualizavam as legendas da canção no monitor do computador. Por isso, a área das tecnologias de informação e comunicação também se associou a todo este recurso pelo facto de as crianças aprenderem a utilizar o computador como ferramenta para produzir vídeos audiovisuais.

Ora, refletimos que, ao dar uso a este tipo de recurso didático - canções em formato audiovisual - durante as nossas intervenções pedagógicas, possibilitou às crianças aprenderem variados conteúdos, de forma lúdica e diferenciada, com a associação entre quatro diferentes áreas curriculares e, assim, elas não se restringiram apenas à memorização de um reportório de canções. Pelo contrário, a partir de um único recurso didático aprenderam mais do que um conteúdo de diferentes áreas do currículo, não de forma singularizada, mas de forma transversal e integrada.

Ainda assim, nalgumas das atividades implementadas durante o estágio, os próprios materiais pedagógicos utilizados tinham a capacidade de ser polivalentes, porque se conseguiu conectar várias áreas de conteúdo, até que a interdisciplinaridade atingiu um nível intermédio, onde se articulou três áreas curriculares. Um dos materiais pedagógicos que associou este número de áreas de conteúdo foi as roupas de outono, que permitiu interligar a área do conhecimento do mundo com a matemática e a linguagem oral e abordagem à escrita, visto que as crianças aprenderam conceitos sobre esta estação do ano por meio de noções matemáticas, tal como o par, e ao mesmo tempo foram introduzidos novos conteúdos sobre a divisão silábica e o reconhecimento de palavras do seu quotidiano. Pensando sobre o desenvolvimento deste material, refletimos que, para garantir ainda mais diversificação nesta atividade, também poder-se-ia ter incorporado a área da expressão dramática, a partir de uma pequena dramatização livre, com o apoio de fantoches, sobre o outono e os conhecimentos que as crianças tinham assimilado perante a exploração deste material. O facto de considerarmos que é possível e relevante interligar mais do que duas áreas curriculares, justifica-se com base no pensamento de Resendes (2012), afirmando que “Este desenvolvimento transversal ou interdisciplinar permite à criança aquisições essenciais para o seu futuro a vários níveis: nível social, cognitivo, físico, psicomotor” (p. 44).

Outros materiais pedagógicos que também evidenciaram uma articulação mais alargada foram o jogo da memória sobre a higiene e o material, o nosso estendal, sendo que em ambos se interligou a área do conhecimento do mundo com a matemática. A estas duas áreas também se associou mais uma terceira área de conteúdo, respetivamente, a cada um destes dois materiais. Sendo assim, às duas áreas incorporadas no jogo da memória também se conectou a área da formação pessoal e social e às áreas de conteúdo referentes ao material, o nosso estendal, interligou-se a área de expressão físico motora. Como consequência da exploração destes dois materiais, as crianças conseguiram alcançar novos conhecimentos na área do conhecimento do mundo (a higiene pessoal e a lateralidade: esquerda e direita), a partir da matemática, que permitiu reforçar a noção de par, de tal modo que alguns comentários dos alunos enquanto jogavam o jogo da higiene eram: “tens de ver se tem outra imagem da escova de dentes que seja igual, para fazeres dois iguais”; “esse jogo é para encontrar pares, par é dois iguais”; “Só quando tiveres duas imagens iguais é que ganhas”. Desde já, e a julgar por estes comentários, constatou-se que estavam a começar a ter a noção de par e, ao mesmo tempo, estavam a respeitar o outro e as regras do jogo, desenvolvendo assim conceitos da área de formação pessoal e social, tais como, a cooperação e a ajuda.

Do mesmo modo, no material o nosso estendal quando a área da expressão físico motora se conectou às duas restantes (matemática e conhecimento do mundo), apercebemo-nos que as crianças, ao mesmo tempo que estavam a adquirir conteúdos matemáticos e conceitos de lateralidade conseguiram treinar e desenvolver a sua motricidade fina, ao abrir e fechar as molas de roupa para estender as peças de roupa no estendal interativo. A partir destas circunstâncias, entendemos que “a interdisciplinaridade surge como prática que pode viabilizar uma educação mais ampla, rompendo com velhos paradigmas” (Kochhann *et al*, 2007, p. 1).

Por outro lado, houve momentos em que a promoção da interdisciplinaridade se viu reduzida a apenas duas áreas curriculares, como foi o caso da implementação do material referente ao puzzle do corpo humano, assim como o livro interativo: “Quem é o Pai Natal?”. Perante estes dois materiais pedagógicos foi possível conectar a área da linguagem oral e abordagem à escrita com a do conhecimento do mundo, pelo facto de garantir que as crianças aprendessem a utilizar novas palavras que se integrassem em situações do seu quotidiano, estando estas intrínsecas aos conceitos da área do conhecimento do mundo, neste caso o corpo humano e as festividades religiosas, o Natal. Ao ponderarmos acerca da exploração destes materiais pedagógicos concluímos que, nomeadamente no puzzle, também seria benéfico alargar a possibilidade da utilização deste material à área da expressão plástica, visto que as crianças poderiam trabalhar o desenho da figura humana com o apoio do puzzle depois de construído. De facto, este grupo de crianças demonstrava dificuldade em desenhar o esquema corporal e, talvez, com esta estratégia seria mais fácil atenuar esta fragilidade. Nas palavras de Silva e Tavares (2010, p. 5 in Garcia, 2015, pp. 75-76), a criança “Quando desenha diz algo importante, pois as suas representações materializam imagens mentais do que a criança conhece e regista em sua memória”. Por sua vez, verificamos que o uso do livro interativo na Educação Pré-Escolar é eficaz e estimulador nas aprendizagens das crianças, pelo facto de captar o interesse e empenho destas em aprender, de uma forma mais acessível e dinamizadora.

Em outros momentos também houve materiais onde se interligou só duas áreas de conteúdo, sendo estes categorizados como jogos didáticos/pedagógicos, que favoreceram intensamente a participação das crianças nas atividades, dado que para além de estes serem apelativos e dinâmicos também foram versáteis por abordarem conhecimentos em conjunto que estivessem inerentes a diferentes áreas curriculares. Neste sentido, o jogo: a árvore da esquerda e da direita e o jogo contar com a higiene possibilitaram a junção da área da

matemática com a do conhecimento do mundo e, assim a contagem progressiva de 1 a 5 foi trabalhada não de forma isolada, mas por interação com conceitos sobre a lateralidade e a higiene pessoal das crianças.

Nesta linha de pensamento, a articulação entre duas áreas de conteúdo distintas também foi verificável, a partir de três materiais pedagógicos que tiveram como área foco a área do conhecimento do mundo e que se associaram à expressão físico motora, à expressão plástica e à expressão dramática, respetivamente. Sendo assim, no jogo da garrafa: encontra os objetos de higiene, no painel de outono e no jogo das emoções as crianças conseguiram obter diversos conhecimentos sobre temáticas da área do conhecimento do mundo, através da locomoção motora, da pintura, do desenho e da expressividade corporal. Confirmando a nossa perspetiva, podemos verificar tal como Silva (2012) que

“ao trabalhar uma determinada temática, e ao articulá-la com as diferentes áreas de estudo de um modo encadeado, recorrendo ao lúdico, a estratégias que proporcionem o interesse dos seus alunos ao aprender, de certo, o seu processo de ensino tornar-se-á para os seus alunos «música» para os seus ouvidos” (p. 13).

Por último, ao usar os fantoches de vara e de dedo como um material didático que também interligou duas áreas de conteúdo, a linguagem oral e abordagem à escrita e a expressão dramática, averiguamos que por meio da utilização de um suporte de expressão as crianças desenvolveram o seu vocabulário e a linguagem oral ao interagirem com os outros colegas. Refletindo sobre este material didático, constatamos que como na Educação Pré-Escolar as crianças necessitam de relatar acontecimentos através do diálogo, com o intuito de conseguirem formar frases simples e coerentes, pensamos que o facto de termos optado por trabalhar este conteúdo por associação à expressão dramática permitiu que elas conseguissem comunicar com mais entusiasmo e abertura, do que quando o próprio diálogo ou o discurso fossem explorados de forma mais restrita e individual.

É de salientar que após termos implementado estes recursos/materiais didáticos, junto deste grupo de crianças, obtivemos um feedback bastante positivo, uma vez que estas participaram com dedicação e interesse nas atividades que propusemos e, por iniciativa própria, mostraram grande entusiasmo a explorar os diversos materiais, visto que pretendiam repetir mais que uma vez a atividade para terem a possibilidade de voltar a utilizar os materiais didáticos. Para além do mais, como a interdisciplinaridade esteve sempre presente na execução destes materiais, quer seja com maior ou menor intensidade, ficamos convencidas que as crianças conquistaram um aglomerado de saberes que tornaram as suas aprendizagens mais completas e multifacetadas. Justificando estas ideias podemos verificar, com o pensamento de Pombo *et al* (1994), que

“É necessário ultrapassar a dispersão do conhecimento fragmentado cujos produtos são peças que não encaixam umas nas outras e, com base numa discussão racional e argumentativa dos pressupostos de cada disciplina, tentar articulá-las, encontrar um espaço plural mas comum, refazer uma totalidade, que será, sem dúvida, sempre precária, transitória e susceptível de revisões.” (p. 26).

A recorrência aos materiais pedagógicos na Educação Pré-Escolar foi uma decisão importante, porque levou a que os conteúdos fossem trabalhados de uma forma mais concreta e interativa e que garantissem mais a atenção e adesão das crianças em querer aprender. Chegou-se à conclusão que o facto de ter apoiado a prática com materiais e recursos fez com que a interdisciplinaridade no ensino fosse enaltecida e conseguida, pois vimos que assim torna-se mais fácil criar atividades transversais quando os materiais surgem para o mesmo fim. Elaborando uma categorização dos materiais pedagógicos desenvolvidos na Educação Pré-Escolar foram utilizados jogos didáticos, puzzles, painéis/murais, cartazes interativos, fantoches e livros interativos. Apelou-se a estes tipos de materiais por ser aqueles que captam mais o interesse das crianças e as fascinam por poderem estar em contacto direto com os mesmos, visto que é difícil conseguir que as mesmas se concentrem nesta idade e, assim, ao tirarem partido da funcionalidade e potencialidade dos recursos existem aprendizagens ativas. Deste modo, refletimos que o educador deve entender a diversidade de recursos como meios enriquecedores e de forte potencial pedagógico, não só para a ação docente como para a aprendizagem das crianças. A este propósito lembramos as palavras de Raposo (2013) dizendo-nos que os recursos didáticos devem ser reforçados na prática educativa como sendo uma mais-valia para as aprendizagens significativas, devendo proporcionar experiências e momentos únicos às crianças.

Ao analisar os momentos em que se garantiu a interdisciplinaridade na prática certificou-se que quando houve mais pontos de cruzamento de saberes, com a interligação entre quatro e três áreas de conteúdo, as atividades foram desenvolvidas com mais dinâmica e versatilidade. Isto foi vantajoso, uma vez que as crianças conseguiram assimilar mais conhecimentos neste contexto do que quando havia atividades em que cada área era trabalhada de forma individual. Nesta linha de pensamento, quando houve menos conexões, quando se interligaram apenas duas áreas disciplinares verificou-se que a possibilidade de existir mais aquisições de novos conhecimentos foi mais reduzida, pois as atividades com menor grau de interdisciplinaridade não só têm um menor potencial e menos riqueza do que aquelas onde há maiores conjunções, como podem originar pouca evolução no desenvolvimento das aprendizagens das crianças. Na perspetiva de Pombo, Guimarães e Levy (2006, p. 165), confirma-se que quando o ensino é realizado de forma compartimentada torna-

se difícil para a criança atingir objetivos mais complexos e específicos a nível cognitivo. Ora, conforme os materiais e atividades exploradas no estágio verificou-se que nas que se exploraram mais áreas de conteúdo as crianças transmitiram um feedback positivo com mais entusiasmo, comentários e partilha de ideias. Como por exemplo: “podemos fazer isto mais uma vez?”; “Quando formos brincar podemos jogar todos os dias o jogo da higiene?”, entre outras apreciações das crianças que nos confirmaram que conseguiu-se alcançar o sucesso escolar a partir de estratégias integradoras e diversificadas.

Contudo, de acordo com a revisão da literatura na área “a aprendizagem não se produz por simples adição ou acumulação de novos elementos à estrutura cognoscitiva do aluno, mas antes pelo estabelecimento de numerosas e complexas relações entre os seus esquemas de conhecimento” (Alonso, 2002, p. 69). Entretanto, existe uma opinião unânime salientando que a “interdisciplinaridade constitui uma melhor abordagem para a formação das atitudes, das aptidões e das capacidades intelectuais” (Pombo, Guimarães & Levy, 2006, p. 165).

3.3. Estágio Pedagógico II – 1.º Ciclo do Ensino Básico

3.3.1. Caracterização do meio e da escola

O Estágio Pedagógico II, em contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, desenvolveu-se numa EB1/JI que, a nível geográfico, se localiza na ilha de São Miguel, no concelho de Ponta Delgada. O meio envolvente da instituição escolar, em questão, caracteriza-se por apresentar um conjunto de locais que se tornam vantajosos para a aprendizagem dos alunos, na medida em que beneficiam de alguns recursos que podem auxiliar os educandos na aquisição dos conteúdos escolares, pois a realidade é o meio mais concreto e explorável em que o aluno possa interagir e aprender.

Deste modo, conforme as observações que foram realizadas no início do estágio, existem alguns serviços públicos que circundam a escola, como por exemplo, a Universidade dos Açores, uma oficina, a Escola de Condução, a Ermida Mãe de Deus, Lar Mãe de Deus, o Centro Médico Veterinário Mãe de Deus, o hotel *The Lince*, o minimercado Mãe de Deus mesmo ao lado da escola, o ginásio e diversas lojas de comércio (pastelarias, cafés, lojas de roupa...).

Nesta linha de pensamento, os alunos ao estarem em contacto com a própria realidade que está ao seu redor têm oportunidade de compreender os conteúdos mais facilmente, ou adquirir novos conhecimentos, podendo atingir aprendizagens significativas. Por exemplo, a fim de consolidar conteúdos sobre cidadania e estudo do meio a clínica veterinária torna-se favorável para mostrar aos alunos que os animais devem ser respeitados e tratados como seres vivos, ou até mesmo perante conteúdos matemáticos em que visitar o minimercado Mãe de Deus seria uma forma de transpor os alunos para a realidade e ao mesmo tempo estimular o cálculo mental que lhes será benéfico no futuro.

O professor deve privilegiar as relações entre a instituição educativa e os recursos que prevalecem no meio envolvente, pois deve considerar que “O meio local, espaço vivido, deverá ser o objecto privilegiado de uma primeira aprendizagem metódica e sistemática da criança já que, nestas idades, o pensamento está voltado para a aprendizagem concreta” (Ministério da Educação, 2004, Programa do Estudo do Meio do Ensino Básico, p. 101). O meio envolvente pode ser enriquecedor no desenvolvimento do aluno favorecendo as suas aprendizagens, pois segundo o Currículo Regional da Educação Básica (CREB)

“No âmbito do Currículo Nacional do Ensino Básico, às Ciências Humanas e Sociais cabe promover a compreensão e o conhecimento do meio físico e humano em que o indivíduo se integra e as relações destes com o mundo global, numa perspetiva integradora e diacrónica de saberes” (Alonso *et al*, 2011, p. 67).

Em relação a esta EB1/JI, pertencente à unidade orgânica da Escola Básica Integrada Roberto Ivens, a mesma abrange dois níveis de ensino: a Educação Pré-Escolar e o Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. A instituição educativa, na sua estrutura física, apresentava-se de acordo com o modelo do Plano Centenário, com dois edifícios: o primeiro com salas direccionadas para o 1.º Ciclo do Ensino Básico e o segundo com outro tipo de edifício, um P3, que era composto por salas de Educação Pré-Escolar, do 1º ano de escolaridade e um ginásio para as aulas de educação físico motora. Tendo em conta as nossas observações, no edifício do 1.º Ciclo do Ensino Básico pôde-se encontrar um total de 8 salas, sendo estas divididas por dois blocos, na qual cada um destes possuía 4 salas, duas no piso 0 e duas no piso 1. É de salientar que apenas existia uma sala de apoio. Num dos blocos havia uma sala de professores com computadores e ainda existiam dois pequenos refeitórios (um para cada bloco) que ocupavam duas salas de aula, uma cozinha, uma sala da psicóloga da escola e um ATL que funcionava na sala do refeitório.

Em relação ao exterior da escola, designado como o recreio, existia um parque infantil com escorregas e baloiços, um campo de jogos com tabelas de basquetebol e duas balizas e alguns espaços verdes. Este espaço era comum às crianças da Educação Pré-Escolar e às do

1.º Ciclo do Ensino Básico, de tal modo que no intervalo necessitava de ser supervisionado continuamente pelas auxiliares de educação. Contudo, todos estes pequenos espaços poderiam fazer a diferença no desenvolvimento global dos alunos, visto que não só favoreciam o seu bem-estar como a sua própria segurança e contribuíam para o processo de ensino e aprendizagem a partir dos recursos que as crianças podiam contactar e interagir. Portanto, é notável que as aprendizagens das crianças não se processam apenas em contexto de sala de aula, mas também perto de outros meios e lugares que estimulam o desenvolvimento físico, cognitivo e afetivo das mesmas, como por exemplo o recreio e todo o espaço envolvente. Pois a criança explora e contacta com situações quotidianas que caracterizam a sua própria realidade, de tal modo que “As crianças devem aprender a pensar e saber interrogar-se sobre os fenómenos da vida humana e do funcionamento da natureza” (Condessa, *et al*, 2009, p. 28).

Para além das potencialidades e benefícios desta escola, que foram mencionados acima, importa realçar alguns aspetos negativos encontrados, sendo espaços que estavam em falta nesta instituição, tais como uma biblioteca, uma sala de multimédia e vídeo, uma sala de laboratório, uma sala de ensino especial, mais salas de apoio e deveria ter mais acessibilidade para as pessoas portadoras de deficiência, pois não existiam rampas e elevadores. A existência destes lugares estimularia a aquisição de novos conhecimentos acabando por serem meios promotores da aprendizagem dos alunos, visto que não é só em contexto de sala de aula que se processam novas aprendizagens. Em função desta ideia, verifica-se que a escola

“tem como finalidade proporcionar aos alunos a aquisição e mobilização de conhecimentos, competências e atitudes necessários ao exercício da função docente, bem como permitir uma reflexão permanente da relação entre a teoria e a prática, não só no contexto de sala de aula mas também em todos os aspectos que determinam a acção educativa” (Antunes & Menino, 2005, p. 100, in Oliveira, 2014, p. 17).

Ainda assim, há que referir que a escola tirava partido de poucos equipamentos audiovisuais que podiam acompanhar as práticas educativas, pois em cada sala só existia um computador para a professora responsável e só havia um projetor (sem tela) para toda a escola pelo que tinha de ser requisitado com antecedência. Ora, isto muitas vezes podia dificultar a lecionação dos conteúdos, uma vez que cada vez mais os alunos interessam-se por estas novas tecnologias e as mesmas garantem um certo dinamismo na prática pedagógica.

A nível administrativo, segundo o que foi analisado no Regimento Interno (2015/2016, p. 9 e 10), o corpo docente era composto por 28 professores de Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo que o corpo não docente era constituído por 8 assistentes operacionais. No que concerne à estrutura social da instituição educativa esta procurava dar

resposta às necessidades dos seus alunos, a partir de um apoio social significativo, uma vez que grande parte das crianças desta escola eram carenciadas. Por isso a escola disponibilizava material escolar gratuito a estas crianças e as refeições tinham um preço reduzido.

O Projeto Educativo de Escola (PEE) que pertence à unidade orgânica deste núcleo escolar realça que as suas finalidades “deverão comprometer e vincular todos os membros da comunidade educativa num objetivo comum, de modo a que seja possível o enriquecimento da cultura e dos saberes a par da dimensão social” (PEE, 2014 a 2017, p. 11). Nesta perspetiva, este projeto visa criar uma comunidade educativa que promova o sucesso no ensino, encontrando formas de culminar as dificuldades de aprendizagem que as crianças possam ter e, de certa forma, insistir numa educação contínua que se prolongue por toda a vida. Deste modo, o desenvolvimento do Estágio Pedagógico II foi ao encontro das finalidades do PEE da escola, na medida em que se procurou garantir o sucesso dos alunos, promovendo nas crianças aprendizagens enriquecedoras e favorecendo o interesse pelo conhecimento do mundo com que estas contactam, como forma de poderem agir em situações futuras.

3.3.2. Caracterização da sala de aula

O espaço de sala de aula deve ser privilegiado pelo facto de ser o lugar onde a criança passa a maior parte do tempo na escola e onde se processa a maioria da sua aprendizagem e para que isto aconteça, é relevante que este espaço seja uma zona de conforto para a criança. Segundo Zick (2010)

“A sala de aula é organizada para a interação com os colegas e para o exercício da responsabilidade infantil. As atividades pedem cooperação entre os colegas. O papel do professor é cooperar também com as crianças, promovendo a construção do equilíbrio emocional, entendimento interpessoal e valores morais” (Zick, 2010, p. 12).

A sala 1 (cf. Anexo I - alínea b), que corresponde à turma E do 2º ano de escolaridade, desta EB1/JI encontrava-se no rés-do-chão e caracterizava-se por ser um espaço amplo e iluminado. Esta sala era constituída por vinte e seis secretárias, das quais dezoito eram ocupadas pelos alunos (de um lado da sala estavam doze secretárias distribuídas na horizontal e do outro lado estavam seis secretárias agrupadas), ainda existia uma secretária da professora e outra com o computador. As restantes secretárias da sala estavam desocupadas, e mais tarde serviram para criar os diversos cantinhos das áreas de conteúdo.

Para auxiliar a leção dos conteúdos existiam dois quadros de ardósia, um computador, painéis de cortiça na parede lateral direita com cartazes afixados sobre os

principais conteúdos das diferentes áreas de conteúdo. Ao fundo da sala existiam armários e cacifos para que os alunos pudessem guardar material e os seus manuais escolares, que apenas eram levados para casa quando lhes eram dadas tarefas. Neste mesmo sítio existia um lava-loiça que auxiliava as atividades de expressão plástica.

Contudo, há que mencionar que a sala sofreu algumas alterações (cf. Anexo I - alínea d), em concordância com a professora cooperante. Pois, para as práticas que iriam ser desenvolvidas durante o estágio, necessitou-se que as mesas de trabalho estivessem dispostas em grupos de quatro, distribuindo os alunos pelas mesmas a fim de trabalharem frequentemente em pequenos grupos ou a pares.

A rotina da turma tinha por base um horário fixo (cf. Anexo III - alínea b): segunda-feira (09h00m às 15h00m), terça-feira (09h00m às 15h45m), quarta-feira (09h00m às 15h00m), quinta-feira (09h00m às 15h45m) e sexta-feira (09h00m às 15h00m). No horário todos os dias eram preenchidos com sessões das três áreas de conteúdo principais, português, matemática e estudo do meio, sendo que as expressões artísticas ocorriam à terça e quinta-feira, a educação físico motora à terça, à quarta e à quinta-feira e o inglês à terça e à quarta-feira. As horas de almoço eram das 12h30m às 13h30m. É de referir que os alunos tinham uma rotina diária, pois cada um era responsável por uma tarefa durante o dia, variando de semana em semana.

3.3.2.1. Resultados da entrevista à Professora (Professora Cooperante)

Com o intuito de apurar as perceções da professora cooperante e averiguar se esta valoriza na sua prática a interdisciplinaridade como via promotora das aprendizagens da sua turma e se apoia em materiais pedagógicos que convergem para o mesmo sentido estratégico, efetuamos uma entrevista com o mesmo guião utilizado na entrevista realizada à educadora cooperante, pois pretendeu-se investigar esta temática nos dois níveis de ensino: na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Tendo esta entrevista (cf. Anexo IV - alínea c) o mesmo guião seguiu-se as mesmas três partes orientadoras, sendo que na primeira parte, na identificação, recolhemos dados sobre a entrevistada conferindo que esta é do sexo feminino e tem quarenta e quatro anos de idade. Quanto às suas habilitações académicas tem um Bacharelato em Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico e tem vinte e três anos de serviço após a sua formação académica. De momento encontra-se a trabalhar numa EBI/JI, a lecionar o nível do 1.º Ciclo do Ensino Básico, mais concretamente com uma turma do segundo ano de escolaridade, de modo que já

lecciona nesta mesma escola há sete anos. É de referir que esta é professora do quadro de nomeação definitiva, desta escola, desde 2006.

Começando por analisar as questões implícitas na segunda parte, estas conceberam-se para saber se esta docente aplica a interdisciplinaridade na sua prática como estratégia para garantir as aprendizagens dos seus alunos. Assim, nas palavras da entrevistada, vimos que para a ela a interdisciplinaridade é feita quando as diversas disciplinas, que compõem o currículo, podem associar-se umas às outras e que podemos aproveitar temáticas de uma ou mais disciplinas para trabalhar outras diferentes áreas de conteúdo. Ao questionar a professora sobre os métodos que exerce na sua prática educativa, esta confessou que os seleciona consoante os conteúdos que pretende trabalhar, havendo algumas vezes momentos mais expositivos e outros mais práticos, mas afirmou que deve haver um pouco de ambos.

Porém, segundo o que declarou, valoriza e pratica a interdisciplinaridade na sua prática e pensa que esta é muito relevante, pois é da opinião que esta interligação entre as disciplinas pode gerar um novo conhecimento nos alunos. Durante esta conversa deu-nos o exemplo de que se pode trabalhar um texto sobre os animais e depois os alunos podem investigar sobre os animais do texto e ao mesmo tempo interligar com a matemática construindo problemas. Deste modo, afirmou que pensa que a interdisciplinaridade pode levar ao sucesso educativo, pelo facto de cativar o interesse dos alunos através das atividades integradoras que apelam a esta estratégia. E como tudo está interligado entre si os alunos pretendem saber e aprender mais, ficando entusiasmados para fazer novas pesquisas. Desta forma, pensa que a prática interdisciplinar é significativa no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, porque “como eu digo acho que eles sentem mais interesse pelas disciplinas, vêm que as disciplinas não são estanques”. Logo é da opinião que, quando os conteúdos são lecionados de forma conectada, os alunos têm mais facilidade em aprender. Neste sentido, tentamos verificar quais eram as disciplinas que a professora cooperante costuma articular com mais frequência, sendo estas o português e o estudo do meio ou o estudo do meio e as expressões, mas refere que considera que é possível interligar quase todas as disciplinas. Fundamentou as suas opções confessando que estas são as disciplinas onde tem mais facilidade em procurar pontos de conexão entre elas e são aquelas com as quais tende a estar mais familiarizada.

Por fim, ainda nesta parte e tendo em conta as palavras da docente, constatamos que esta dá importância à associação que se pode estabelecer entre os conhecimentos prévios das crianças e os saberes escolares. Considera que algumas crianças já possuem um conjunto de

conhecimentos que são propícios ao desenvolvimento das suas aprendizagens. Também afirmou que estas crianças podem auxiliar as outras, na medida em que podem explicar aos colegas o que já sabem e também o que se está a trabalhar. Em contrapartida, disse que as crianças que não vão à busca do novo conhecimento têm mais dificuldades em aprender o que está a ser ensinado. Apesar disso, demonstra reconhecer que a interligação entre os conhecimentos que a criança é detentora e os que irá assimilar na escola são vantajosos para a sua aprendizagem, na medida em que os alunos se sentem motivados quando os seus conhecimentos são expostos. Afirmou que também apela a exemplos do quotidiano e às vivências dos seus alunos para poder explorar com eles as novas informações. Desta maneira, eles têm interesse em aprender cada vez mais, de tal modo que agrupam os seus conhecimentos prévios com os saberes novos que vão adquirindo na escola. Ainda neste sentido, a professora reforçou que o trabalho de grupo é uma boa estratégia para que os alunos possam explorar os seus conhecimentos prévios, pois partilham ideias entre si e a partir destas desenvolvem novas conceções.

No que diz respeito à terceira parte da entrevista, pretendeu-se saber se a professora cooperante realiza interdisciplinaridade por meio do uso de materiais pedagógicos. Primeiramente tentamos sondar de que forma esta introduzia um novo conteúdo na sua prática e respondeu-nos que tudo depende do conteúdo que irá expor aos seus alunos e, como podemos confirmar, a entrevistada disse: “Eu tenho várias estratégias dependente do conteúdo e da disciplina”. Refere que a maior parte das vezes introduz uma nova temática a partir de materiais audiovisuais como diaporamas, canções, filmes e vídeos, todavia também afirma se apoiar em materiais convencionais como revistas, geoplanos, livros de histórias e documentos escritos. Sendo assim, verificamos que a professora declara que utiliza materiais pedagógicos na sua prática ao trabalhar as diversas disciplinas do currículo com o objetivo de os alunos compreenderem da melhor maneira o que está a ser explorado e que as aprendizagens destes sejam feitas de uma forma mais dinâmica. Deu-nos a informação de que acha mais fácil de os alunos, por exemplo aprenderem a tabuada, que é um conteúdo difícil para eles, por meio de uma canção ou diaporama, bem como aplica a mesma estratégia para ensinar as horas. A entrevistada mencionou que por vezes os conteúdos dos manuais escolares não favorecem a sua ação e as suas estratégias e, por isso, opta por procurar livros, filmes e outros recursos para que os alunos possam aprender da melhor forma. Ainda, admitiu que a sua técnica para exploração de materiais didáticos passa por três etapas, isto é, em primeiro lugar há o momento expositivo para apresentar o conteúdo a trabalhar. Numa segunda fase os materiais a

serem utilizados pelos alunos são apresentados e explicados, depois as crianças manipulamos de forma livre e de seguida de acordo com o que está a ser trabalho e com o que se pretende. No final, na última fase, passa-se para o registo escrito de tudo o que foi apreendido na atividade, sendo desta maneira que a professora diz conseguir perceber realmente se houve aquisições por parte dos alunos.

Ainda nesta parte da entrevista, como queríamos saber exatamente se esta docente transporta a interdisciplinaridade para os materiais pedagógicos que utiliza, questionámo-la sobre se interliga nestes uma ou mais áreas de conteúdo/disciplinas distintas. Assim, respondeu que ao conceber ou selecionar um material tem a preocupação de associar neste mais que uma área curricular. Por exemplo, disse que quando usa materiais concretos como as tampas das garrafas e as palhinhas para trabalhar conteúdos matemáticos também os relaciona com o estudo do meio e o português, porque uma criança pode estar a contactar com um problema matemático e ter informações sobre temáticas de estudo do meio e, em simultâneo, tem de interpretar o enunciado do problema. Realçou que, muitas vezes, desenvolve a consolidação dos conteúdos interligando o que está a rever com outros saberes de diferentes disciplinas, com o intuito de verificar se houve realmente aprendizagens. Por outro lado, afirmou-nos que para construir um material segue alguns critérios tal como, as individualidades e necessidades dos seus alunos e como na altura tinha uma turma com diferentes níveis de aprendizagem denota que os materiais têm de estar adaptados a cada grupo de trabalho. Evidenciou que constrói os materiais com as mesmas finalidades para todos, mas para os alunos com mais dificuldades readapta-os, tornando-os mais acessíveis à sua aprendizagem a fim de conseguirem alcançar o que é pretendido.

Portanto, chegamos à conclusão que esta professora cooperante do 1.º Ciclo do Ensino Básico demonstra interesse na execução da interdisciplinaridade como sendo uma mais-valia para o processo de ensino e aprendizagem, de tal modo que os materiais pedagógicos também devem favorecer a interligação entre as disciplinas.

3.3.3. Caracterização da turma

A turma E do 2º ano de escolaridade, desta EB1/JI, inicialmente era formada por dezassete alunos, mas a meio do estágio ficou composta por catorze alunos sendo que três destes foram para o estrangeiro sem transferência escolar, estando por esta razão, ainda, integrados na turma. Dos catorze alunos nove eram do sexo feminino e cinco do sexo masculino, com idades compreendidas entre os sete e oito anos de idade.

Os momentos de observação direta que foram efetuados durante as duas primeiras semanas de estágio foram relevantes, pois deram a conhecer as potencialidades, dificuldades, características individuais de cada criança e suas respectivas necessidades. Deste modo, podemos afirmar que a turma era heterogénea por apresentar dois níveis de ensino, isto é, existiam onze alunos que ingressaram no 2º ano com um nível de aprendizagem adequado a este ano de escolaridade e três alunos que ainda se encontravam num nível de aprendizagem mais baixo, correspondente ao 1º ano.

De um modo geral, a turma mostrou-se recetiva em aprender um conjunto de conteúdos, visto que tinha um bom nível de interesse e participação nas várias atividades que lhes eram propostas e nos momentos de partilha de ideias costumavam ser interativos. No entanto, os alunos apresentavam dificuldades na leitura e, por isso, isto foi colmatado nas intervenções pedagógicas com a realização de diferentes atividades. Tendo em conta que existia uma discrepância entre os níveis de aprendizagem dos alunos desta turma, importa analisar as suas dificuldades e potencialidades observadas consoante o nível de ensino. Começando pelos alunos com o nível do 2º ano, estes tinham mais dificuldades no português e mais facilidades a matemática e a estudo do meio. Ainda dentro deste grupo, existiam diferenças no desenvolvimento das aprendizagens, uma vez que cerca de seis alunos adquiriam os conhecimentos com mais facilidade e eficácia e os outros cinco alunos demonstravam maior dificuldade na aprendizagem dos conteúdos. Em contextos mais específicos, como por exemplo na área de português, a maioria destes alunos já conseguia dominar dentro do possível a leitura de textos, mas ainda tinha dificuldade na leitura de palavras com acentuação e até mesmo nos ditongos nasais. Quanto à escrita, os alunos conseguiam escrever frases simples e complexas, apresentando por vezes algumas falhas na acentuação de palavras e na pontuação de frases, tendo também mais dificuldade na escrita de palavras com nh; lhe; rr; ss. Estes tinham um vocabulário rico, visto que estavam sempre em constante pesquisa de novas palavras no dicionário, de tal modo que a linguagem destes encontrava-se num bom patamar. No que diz respeito à área da matemática, pelo que foi observado, todos os alunos tinham dificuldade na tabuada e em efetuar operações com números de três algarismos, quer seja de adição, subtração ou multiplicação. O cálculo mental dos alunos encontrava-se pouco estimulado, uma vez que estes tinham dificuldades em contar de 3 em 3, 7 em 7, entre outros. Por último, a área do estudo do meio era a área de maior interesse da maioria dos alunos da turma e, por isso, eles demonstravam grandes potencialidades nesta disciplina. Todos os alunos conheciam os tipos de animais, a sua

deslocação, alimentação, reprodução, a constituição dos elementos de uma planta, entre outros conteúdos. Eles gostavam de visualizar vídeos sobre os diversos temas, como também interessavam-se por experiências e trabalhos práticos, ficando entusiasmados. É importante evidenciar que as crianças com mais dificuldades eram encaminhadas para o apoio pedagógico de matemática e português em horário normal de aulas, sendo acompanhadas pela professora de apoio da turma.

No que concerne aos três alunos com dificuldade de aprendizagem, eles tinham imensa dificuldade na matemática, nomeadamente no domínio dos números e operações, sendo que por vezes não conseguiam contar de 2 em 2 ou de 5 em 5, não conseguindo também resolver adições simples na ordem das dezenas. Na área do português, os alunos não sabiam ler, apenas reconheciam as letras do alfabeto e a sua escrita era feita por meio de cópias de texto, não sabendo escrever autonomamente. A nível da linguagem oral conseguiam formar frases simples e complexas. No que diz respeito à área do estudo do meio, estas crianças estavam ao mesmo nível das restantes. É de mencionar que estes alunos tinham apoio dentro da sala, duas vezes por semana, com um elemento do “Programa Estagiar L”. No entanto, uma das crianças deste grupo de alunos era portadora de autismo e estava sempre acompanhada por uma técnica de educação especial que a auxiliava durante a realização das atividades. Sendo assim, tinha um currículo específico individual, mas realizava as mesmas atividades que eram propostas aos restantes alunos de toda a turma, sendo às vezes um pouco mais adaptadas.

Por último, a área de expressões artísticas e de cidadania eram de grande interesse de toda a turma, pois demonstravam convicção e gosto pelas atividades que faziam neste registo, nomeadamente trabalhos manuais, dramatizações, entre outros.

3.3.4. A intervenção pedagógica em contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

As observações e análises que foram sendo realizadas, mais precisamente, em contexto de sala de aula e em interação com a turma de estágio, foram benéficas para conseguir caracterizar os alunos e compreender quais as decisões mais adequadas que poderíamos tomar na prática. De acordo com o que consta no ponto anterior optamos por implementar algumas estratégias do Movimento da Escola Moderna (MEM), nas intervenções do 1º Ciclo do Ensino Básico, por razões intrínsecas às necessidades da própria turma com que nos relacionamos. Desta forma, a mesma apresentava grande carência de autonomia, responsabilidade e cooperação, por isso adotamos algumas estratégias do MEM que

atenuassem estas dificuldades dos alunos utilizando, nomeadamente, o trabalho autónomo, o diário de turma, o trabalho de projeto, entre outros. À vista disso, garantimos que a aprendizagem se processasse por intermédio de atividades centradas nos alunos.

O Movimento da Escola Moderna integra um trabalho cooperativo de professores e educadores dos vários níveis de ensino que refletem e analisam as práticas pedagógicas através da partilha de experiências, estratégias, anseios, sucessos e insucessos, entre outras informações. Isto para que cada professor na sua intervenção consiga alcançar objetivos que foram definidos em comum e que estejam reajustados aos seus alunos. Nesta linha de pensamento, a aprendizagem que é desenvolvida pelos alunos também vai ao encontro de atividades cooperativas que se processam conforme a organização do espaço de sala de aula e dos materiais pedagógicos propícios a esta forma de ensinar. Confirmando esta ideia com trabalhos produzidos pelo MEM o “processo educativo em que os alunos trabalham juntos (em pequeno grupo ou a pares) para atingirem um objectivo comum, tem-se revelado a melhor estrutura social para aquisição de competências...” (Niza, 1998, p. 79, in Valadão, 2009, pp. 10-11). Neste caso, o professor que valoriza este modelo de ensino mútuo e cooperativo, certamente, está a contribuir para o aumento do desenvolvimento moral, social e cognitivo dos alunos. O modo como são organizadas as estratégias na ação pedagógica garante aos alunos uma aprendizagem por descoberta, através de atividades que são planeadas por eles próprios e pela sua criatividade, sendo o professor apenas o mediador das mesmas.

É de salientar que sendo o MEM uma pedagogia muito vasta, que engloba um conjunto de estratégias, foi possível apenas desenvolver um pouco do mesmo, uma vez que o estágio tornou-se curto para o conseguir por totalmente em prática.

Ora neste ponto, a partir do quadro que abaixo se apresenta (cf. Quadro 5), irá fazer-se referência aos materiais didáticos/pedagógicos que foram utilizados nas atividades implementadas durante o estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico (cf. Anexo VII - alínea b). Sendo assim, optamos por evidenciar os materiais que proporcionaram a articulação de duas ou mais áreas de conteúdos, como forma de analisar e refletir sobre a prática, tendo em consideração a problemática em estudo do presente Relatório de Estágio. Deste modo, as atividades que se encontram apenas na coluna correspondente aos materiais didáticos/pedagógicos serão aprofundadas mais abaixo, com maior pormenor, pelas razões expressas anteriormente.

Quadro 5: Materiais didáticos/pedagógicos utilizados nas atividades desenvolvidas no estágio do 1.º Ciclo do Ensino Básico a partir de estratégias promotoras de interdisciplinaridade.

Materiais didáticos/pedagógicos utilizados nas atividades	Áreas de Conteúdo									
	Português	Matemática	Estudo do Meio	Cidadania	Expressão Físico Motora	Expressão Plástica	Expressão Dramática	Expressão Musical	Educação Tecnológica	
Relógio analógico manipulável	X	X	X							
Jogo de tabuleiro: “O mundo dos animais”			X			X	X			
Geoplano, fósforos e poliminós	X	X								
Jogo das palavras cruzadas	X		X							
Jogo do bingo dos sinónimos	X			X						
Jogo sobre a acentuação de palavras	X			X						
Fantoches de vara	X						X			
Gráfico de barras (medição de alturas)		X				X				
Instrumentos musicais						X		X		

Outras atividades promotoras da interdisciplinaridade (sem grande recorrência a material didático/pedagógico)	Português	Matemática	Estudo do Meio	Cidadania	Expressão Físico Motora	Expressão Plástica	Expressão Dramática	Expressão Musical	Educação Tecnológica
Reconto de uma história: “A Raposa e a Cegonha” através de uma dramatização a pares	X						X		
Elaboração de um convite para a exposição de trabalhos de plástica (via email)	X					X			X
Criação de uma biblioteca de turma	X	X		X					
Através da marcação de itinerários os alunos calcularam o perímetro de diferentes figuras		X	X						
Construção de um gráfico sobre os meios de comunicação		X	X						
Construção de vários itinerários (casa-escola, escola-casa, viagens...) e descrição dos mesmos, utilizando o texto e posterior apresentação oral	X		X						
Jogo “corrida da tabuada”		X			X				

Confeção de plasticina caseira		X					X			
Leitura de um texto poético com diferentes entoações (rir, chorar, voz alta e voz baixa)	X							X		
Experiências com materiais solúveis e não solúveis, experiências para verificar se os materiais flutuam ou não flutuam e experiências com o ar	X					X				

Outras atividades realizadas no estágio:

- Introdução aos verbos a partir de um jogo de mímica;
- Construção de um cartaz dos verbos através da manipulação de um dado interativo;
- Momentos de apresentação de histórias/textos criados pelos próprios alunos, bem como estes apresentaram leituras de livros por iniciativa própria;
- Atividades para trabalhar as frases a partir da exploração de duas caixas surpresa;
- Correção e melhoramento de texto em coletivo de histórias redigidas pelas próprias crianças;
- Momentos dedicados ao conto de histórias;
- Ditados a pares e criação de ficheiros de interpretação de texto feitos pelas próprias crianças;
- Criação e resolução de problemas sobre as quatro operações aritméticas com o apoio de materiais concretos (pedras, palhinhas, contas, molas...);
- Introdução às frações a partir da manipulação de pequenos círculos coloridos;
- Preenchimento de uma tabela sobre as profissões (imagens, nome da profissão, local, função, utensílio de trabalho...);

- Visita de estudo à Clínica Veterinária da Mãe de Deus;

- Visualização de vídeos e diaporamas;

- Jogo dos arcos (tradicional jogo das cadeiras);

- Jogo da raposa;

- Jogo do lençol colorido;

- Atividades realizadas com técnicas de desenho: giz e cartolina preta;

- Atividades realizadas com técnicas de pintura: pintura espirrada, pintura do cotonete, pintura com pincel e stencil;

- Atividades para explorar a modelagem utilizando argila;

- **Materiais de apoio ao tempo de Trabalho autónomo;**

- **Diário de turma e respetivo conselho de turma;**

Nota: as atividades a negrito correspondem a estratégias do Movimento da Escola Moderna e também serão descritas e analisadas no pontos seguintes.

3.3.5. Descrição dos materiais pedagógicos/didáticos e atividades implementadas

Neste ponto será feita uma apresentação pormenorizada das atividades onde foram utilizados os materiais didáticos/pedagógicos, assinalados na primeira coluna da esquerda do quadro anterior. Aqui as atividades serão descritas em função dos materiais, a fim de enaltecer a funcionalidade dos mesmos, de acordo com as áreas que estavam a ser interligadas.

a) Materiais/Recursos onde houve 3 interações entre áreas de conteúdo:

a.1.- Relógio analógico manipulável: este material foi construído com o propósito de ensinar as horas aos alunos de uma forma apelativa e interativa. Este relógio, em formato circular, era composto por números de 1 a 12, feitos em papel eva, sendo estes mais salientes para que as crianças se centrassem neles enquanto estivessem a aprender. Ainda neste relógio, debaixo dos números anteriores, encontravam-se números de 13 a 24 para que os alunos pudessem compreender que estes correspondem aos outros podendo-os utilizar com a mesma finalidade. Este relógio ainda continha os minutos, representados em números, que correspondiam aos números das horas. Para facilitar o raciocínio das crianças, acabamos por compor cada número das horas com o desenho do sol e da lua para que os alunos pudessem perceber como podemos relacionar as horas com o dia e a noite. Utilizamos este relógio num momento expositivo para poder introduzir este conteúdo de uma forma mais cativante, de modo que o exploramos primeiramente em grande grupo e, posteriormente, efetuamos exercícios práticos onde as crianças puderam manipulá-lo, marcando as horas solicitadas. A partir deste material o nosso principal objetivo foi que cada aluno aprendesse a ver a horas num relógio analógico e depois fosse capaz de usar o relógio construído, identificando e marcando as horas e os respetivos minutos. Tal como podemos observar no quadro 5, ao explorar este material articulamos três áreas de conteúdo: o português, a matemática e o estudo do meio. Assim, os alunos estavam a efetuar medições de tempo utilizando um instrumento e, por sua vez, praticando a tabuada dos 5, através da contagem dos minutos, e, em simultâneo, conseguiam associar as horas aos momentos das suas rotinas diárias efetuando por fim uma leitura oral das horas.

Para implementar este material didático, num primeiro momento, explicou-se como se podem ler as horas num relógio de ponteiros, explicitando quantos minutos são 1 hora e quantos segundos são 60 minutos, associando o relógio ao dia e à noite e relacionando a divisão do mesmo com as frações. Num segundo momento, foi dada a oportunidade de as

próprias crianças explorarem o relógio, vindo marcar no mesmo uma determinada hora que foi solicitada e, por sua vez, fazer a leitura oral e escrita das horas explicitadas. Neste sentido, os alunos aprenderam a reconhecer a hora como unidade de medida de tempo, acabando por ter uma maior noção do mesmo na rotina do seu quotidiano. Detetamos o alcance destas aprendizagens quando os alunos identificavam as horas consoante os momentos da sua rotina na escola, como por exemplo sabiam que quando dava o toque para a hora de almoço eram 12h:30 minutos.

a.2. Jogo de tabuleiro: “O mundo dos animais”: este material pedagógico é um jogo de tabuleiro que foi adaptado do tradicional jogo do trivial para trabalhar a temática dos animais em geral. O presente jogo foi composto por 5 peões, um dado tradicional numerado, uma caixa com diferentes cartões identificados pela sua cor que correspondiam a uma temática, um tabuleiro de grandes dimensões com casas diferenciadas consoante as cores dos cartões e um caderno de desenho. Para utilizar este jogo foi necessário um espaço amplo, para poder colocar o tabuleiro, e para as equipas poderem estar dispersas umas das outras. Antes de utilizá-lo é imprescindível apresentar e explicar a todos os alunos como se desenvolve o jogo e como podem jogar de acordo com as suas regras, sendo estas: esperar pela sua vez de jogar, iniciar o jogo na casa do centro, pensar nas respostas em grupo, dar oportunidade a cada elemento do grupo para responder e lançar o dado e não responder na vez de outra equipa.

Criamos este jogo com a finalidade de consolidar conteúdos da disciplina de estudo do meio que estão relacionados com os seres vivos, como por exemplo o habitat, a reprodução animal, a alimentação, o revestimento, entre outros conhecimentos. Nesta sequência, articulou-se à área de estudo do meio com a expressão plástica e dramática, uma vez que neste jogo os alunos tiveram a possibilidade de desenhar utilizando a sua imaginação e de realizar jogos de imitação ao expressarem-se através do corpo.

Para desenvolver esta atividade os alunos formaram cinco equipas de três elementos e cada uma teve um peão para se deslocar no tabuleiro. Deste modo, antes de começar o jogo, um jogador de cada equipa lançou o dado para verificar qual seria o primeiro grupo a jogar. O jogo teve início na casa do centro do tabuleiro e cada equipa pôde escolher a direção que queria tomar. Durante o jogo cada grupo realizou os desafios propostos em cada casa que parou, de modo que cada uma tinha uma cor que correspondia a uma temática dos cartões. No tema das perguntas e adivinhas (cartão laranja) cada equipa deveria responder a diversas questões e adivinhas relacionadas com a alimentação, deslocação, classificação dos animais,

entre outros; no tema da mímica (cartão verde) cada equipa deveria imitar, apenas por gestos, o animal que visualizava no cartão que retirava para as outras equipas adivinharem; no tema do som (cartão azul) cada equipa deveria imitar o som do animal que estava ilustrado no cartão para os restantes grupos descodificarem; no tema do desenho (cartão amarelo) cada equipa deveria desenhar, no caderno correspondente, o animal que saiu no cartão para que os restantes colegas o decifrassem. Cada grupo tinha como objetivo principal acertar corretamente em 10 desafios/questões na sua totalidade, sendo que o primeiro a conseguir seria vencedor, havendo também 2º e 3º lugar. Após os alunos terem explorado este jogo, notou-se, a partir da consolidação dos conteúdos, o que eles sabiam e as dificuldades que tinham sobre este tema, percebendo-se que eles tinham mais fragilidades na reprodução dos animais e na alimentação de alguns destes. Porém, identificaram animais existentes no ambiente próximo evidenciando as características dos mesmos. Com base no caderno dos desenhos, ao analisá-los, constatamos que alguns alunos já aperfeiçoaram o desenho, conseguindo ilustrar com mais pormenor de acordo com a realidade. Por último, vimos que alguns alunos foram capazes de combater a sua timidez ao representar os animais por meio da linguagem não-verbal.

b) Materiais/Recursos onde houve 2 interações entre áreas de conteúdo

b.1. Geoplano, fósforos e poliminós: são três recursos distintos que auxiliaram a nossa intervenção pedagógica durante a leção de conteúdos matemáticos, dado que são meios concretos que facilitam a aprendizagem dos alunos perante a aquisição de conceitos abstratos. Utilizamos estes instrumentos em três fases: primeiro os alunos puderam explorá-los de forma autónoma e livre, tirando partido das suas funcionalidades. Posteriormente, foram apresentados os recursos e explicamos aos alunos como se podia trabalhar com estes mediante as atividades que iriam realizar. Por fim, os mesmos foram usados com mais precisão nas três atividades matemáticas distintas que iremos esclarecer mais abaixo. Desta maneira, tivemos por objetivo trabalhar a medição do perímetro e da área de figuras, através da utilização de recursos pedagógicos que possibilitaram a construção de figuras geométricas e polígonos que, por conseguinte, também permitiram efetuar o cálculo do perímetro e da área dos mesmos. Em relação às áreas de conteúdo inerentes a estes três recursos, conseguimos apenas conectar a área da matemática com o português, pois os cálculos destas medições eram

sempre registados por escrito, formando uma frase completa com a designação das diferentes unidades de medida.

Deste modo, em primeiro lugar, recorreu-se ao geoplano com a intenção de trabalhar o perímetro de figuras e, para desenvolver esta atividade, as crianças agruparam-se por grupos de 3 elementos. A cada grupo foi disponibilizado um geoplano e elásticos para os alunos explorarem livremente, dado que ainda não tinham estado em contacto com o material. De seguida, cada elemento do grupo construiu neste material uma figura com os elásticos e cada um ficou responsável por medir o perímetro da figura que construiu. Assim, o registo desta atividade foi feita numa folha, que foi dada a cada grupo, com pequenos quadrados a ponteados. Cada elemento do grupo teve que desenhar num quadrado a ponteados a sua figura do geoplano para depois calcular o perímetro da mesma e escrever o resultado por extenso. No final cada grupo fez uma correção conjunta das suas produções. A atividade realizada com os fósforos foi dentro da mesma dinâmica, mas desenvolvida a pares, sendo que os alunos depois de criar as figuras com o material tinham de calcular a área destas, registando por escrito no seu caderno. Já a atividade onde foram utilizados os polimínos serviu de consolidação de conteúdos, onde as crianças, a partir das diferentes figuras que conseguiram conceber, tiveram de calcular a área e o perímetro das mesmas, registando por extenso no caderno.

Desta forma concluímos que os alunos efetuaram algumas aprendizagens, visto que após a consolidação dos conteúdos constatamos que estes souberam diferenciar o perímetro da área dando as seguintes explicações: “Para calcular a área mede-se por dentro da figura e para calcular o perímetro mede-se a fronteira que é a linha da figura”. É de referir que a maioria dos alunos aprendeu rapidamente a medir o perímetro e a área, mas alguns ainda confundiam as duas unidades de medida quando faziam as medições.

b.2. Jogo das palavras cruzadas: é um material didático que foi adaptado do conhecido jogo das palavras cruzadas, tendo por intenção trabalhar um conteúdo da área de estudo do meio – os meios de comunicação pessoais e sociais. O jogo era composto por um cartaz com a estrutura do jogo das palavras cruzadas, por vários cartões plastificados na qual cada um representava uma letra solta e por um cartão que continha as dicas para o desenvolvimento do jogo. Este foi utilizado em grande grupo com toda a turma, de tal modo que as suas regras eram: cada aluno jogava individualmente colocando algumas letras na respetiva coluna do cartaz e a resposta para cada dica era dita e pensada por toda a turma. Ao

implementar este jogo tivemos por finalidade que os alunos aprendessem a identificar e a distinguir os meios de comunicação pessoal e social. Neste sentido, interligamos a área de estudo do meio com a de português, uma vez que optamos por desenvolver o jogo com o uso de letras individuais e não por palavras já formadas, isto com o intuito de os alunos serem capazes de construir as várias palavras, referentes aos meios de comunicação, que estavam por detrás de cada dica.

A fim de desenvolver a atividade, que diz respeito a este material pedagógico, começamos por afixar no quadro o cartaz e numa mesa misturamos o conjunto dos pequenos cartões com as letras soltas que serviram para formar as palavras do jogo. Cada criança, por sua vez, ia jogar lendo uma das dicas que se referia a uma determinada coluna do jogo na horizontal ou na vertical. A dica era dirigida a toda a turma para conseguirem encontrar em conjunto a solução e apenas um jogador é que iria, com as letras, formar a palavra desvendada para colocar no lugar correto do cartaz e assim sucessivamente. Após ter cada solução no cartaz, dialogámos com os alunos sobre quais eram as funções de cada meio de comunicação que estávamos a descobrir. Salientamos que ao tirar partido deste jogo os alunos compreenderam a importância da utilização dos meios de comunicação, sabendo mencionar as funções de cada um destes e distinguindo-os consoante as suas duas categorias, isto após terem conseguido descodificar cada dica do jogo.

b.3. Jogo do bingo dos sinónimos: caracteriza-se por ser um material que foi adaptado do clássico jogo do bingo com vista a consolidar conteúdos da área de português, mais precisamente, os sinónimos. Este jogo era formado por diferentes cartões base que continham os sinónimos, por diversas faixas de palavras plastificadas e por tampas de garrafa que funcionavam como marcadores. Para dar utilidade ao jogo pedagógico as crianças exploram-no a pares, sendo que as regras deste eram as mesmas do tradicional jogo do bingo, ou seja, cada jogador só poderá dizer bingo quando tiver o seu cartão todo preenchido não podendo dizer as soluções em voz alta. Desta forma o objetivo deste jogo foi efetuar uma revisão de sinónimos de palavras, consolidando os conteúdos através de uma estratégia dinâmica e interessante para os alunos. Neste sentido, ao planear o jogo, verificou-se que seria possível atingir uma conexão entre a área do português e a de cidadania, porque como os alunos estavam a jogar a pares tinham de desenvolver a sua capacidade de ajuda e de respeito pelo outro ouvindo e a aceitando a sua opinião, assim como estavam a relembrar-se de conhecimentos já assimilados na disciplina de português.

Assim, para desenvolver a atividade a partir deste jogo cada par teve um cartão base e algumas tampas de garrafa. Para começar explicou-se à turma como se jogava, realçando as regras do jogo. De seguida, retirou-se à sorte de um saco uma faixa com uma palavra e os alunos tinham de verificar se no seu cartão encontravam um sinónimo que correspondia à palavra que foi dita e se o tivessem marcavam com uma tampa. O jogo terminou quando o primeiro par fez bingo, mas deu-se continuidade a este sendo que os vencedores poderiam ajudar outros pares. No final da atividade verificámos em conjunto com toda a turma quais eram os sinónimos que poderiam corresponder a cada faixa de palavra apresentada. Por fim, realçamos que com o desenvolvimento deste jogo os alunos aprenderam a identificar sinónimos a partir de outras palavras e em simultâneo estavam a compreender o significado das mesmas, pois debatiam e interpretavam com o colega de equipa o que poderia significar cada palavra retirada do saco.

b.4. Jogo sobre a acentuação de palavras: foi um material didático que assentou na exploração de conteúdos de português, principalmente a acentuação de palavras que era uma das dificuldades sentidas pelos alunos. O jogo era composto por diversas sílabas coladas em tampas de garrafa, por faixas de papel de cenário que continham quatro colunas (acento grave, agudo, circunflexo e til) com linhas vazias e por marcadores. Para dar uso a este material formou-se cinco grupos de três elementos cada, de tal modo que os alunos tinham de jogar em equipas e as regras do jogo eram: não ajudar ou dar soluções a outra equipa; trocar ideias entre todos os elementos do grupo; utilizar o jogo sem deteriorar o seu material. Os nossos objetivos ao implementar este jogo na prática centraram-se em atenuar as dificuldades dos alunos praticando a formação de palavras, através de sílabas soltas e classificar quanto à sua acentuação cada palavra construída. Neste material unimos duas áreas de conteúdo, a área de português com a de cidadania, visto que enquanto os alunos estavam a trabalhar conceitos gramaticais ao explorar o jogo ao mesmo tempo tinham de cumprir regras, desenvolver a sua capacidade de cooperação, de entajuda e de respeito pelo outro perante a interação que havia entre os elementos de cada grupo.

Para o desenvolvimento da atividade foi dado a cada equipa uma faixa de papel de cenário e um conjunto de tampas de garrafa com sílabas soltas, sendo estas distintas para as cinco equipas. Antes de iniciar o jogo explicamos como este se realizava, fazendo uma revisão muito geral da acentuação de palavras. Depois, como as sílabas estavam misturadas, as crianças tinham de agrupá-las para formar uma palavra e conseguir classificá-la consoante

a sua acentuação, escrevendo-a no local certo da faixa de papel, ficando assim com um registo. No final do jogo efetuamos uma correção coletiva dos resultados de cada equipa, a fim de reforçar o que esteve a ser trabalhado. Durante este momento detetamos que grande parte dos alunos conseguiu identificar os diferentes acentos gráficos e classificar as palavras conforme a sua acentuação, embora ainda tivessem algumas dificuldades em categorizar e escrever palavras com o acento grave confundindo-o quase sempre com o acento agudo.

b.5. Fantoches de vara: foram recursos construídos com o propósito de trabalhar um conteúdo de português – o reconto de histórias, assim como o manuseamento de fantoches de vara. É de referir que estes foram criados tendo em conta a história do *Capuchinho Vermelho*, pois era uma história do interesse das crianças e por isso este material era composto por quatro fantoches que correspondiam às personagens principais da história: o capuchinho vermelho, a avó, o lobo e o caçador. Assim, estes recursos didáticos foram utilizados por pequenos grupos de quatro elementos cada, na qual cada um por sua vez saiu da sua zona de conforto, das secretárias, para ir contar a história perto do quadro. Neste seguimento o nosso objetivo com a utilização destes recursos foi que os alunos conseguissem recontar uma história já lida ou ouvida, desenvolvendo a sua oralidade e o seu discurso oral. Por conseguinte, articulamos a área de português com a expressão dramática com a intenção de as crianças realizarem o reconto da história através da dramatização, com o apoio de suportes de expressão, que lhes facilita a interação com os outros.

Antes de desenvolver esta atividade em conjunto com toda a turma relembramos os vários momentos da ação da história, o tempo e o espaço da mesma, que serviram de base para a realização das fases seguintes. Assim, dado que a maioria dos alunos já conhecia esta história desafiei-os a contarem a versão que sabiam para os outros que nunca tinham ouvido. Num segundo momento foram apresentados os fantoches em que os alunos tiveram a oportunidade de explorá-los previamente e posteriormente cada grupo dramatizou a história, sendo que cada elemento ficava responsável por assumir o papel de uma personagem apoiando-se no fantoche que a representava. Para não se tornar uma atividade muito repetitiva demos a possibilidade aos alunos de imaginarem um final diferente para a história. Entretanto, conseguimos averiguar que estes aprenderam a explorar os fantoches de vara como suportes ao reconto de uma história, pois tomaram consciência que estes instrumentos ao serem explorados durante uma dramatização devem estar sempre expostos para o olhar do público tentando não rodar muito a sua direção, do mesmo modo que o contador deve seguir as

mesmas indicações para si. A maioria dos alunos foi capaz de recontar a história com um discurso coerente seguindo os diferentes momentos com sequencialidade, de tal modo que construíram frases completas e com sentido. Por outro lado, salientamos que alguns alunos tinham dificuldade em improvisar alguma parte da história e também não souberam narrá-la com grande expressividade.

b.6. Gráfico de barras: foi um recurso construído pelas próprias crianças, na sala de aula, perante uma atividade que explorou um conteúdo matemático – as medidas de comprimento, mais concretamente a medição de alturas. Desta maneira, disponibilizamos apenas um cartaz em grandes dimensões, de papel de cenário, para serem registadas as alturas de cada aluno num gráfico de barras. Assim, com a utilização de uma fita métrica, uma régua e marcadores os alunos completaram a construção deste recurso, agrupando-se em pares para poder desenvolver a atividade que será explicada mais abaixo. O principal objetivo da produção deste recurso baseou-se na medição de comprimentos (alturas) utilizando materiais concretos, bem como dar oportunidade aos alunos de interpretar e compararem os resultados das medições efetuadas. Entretanto, para dinamizar o recurso a ser desenvolvido interligamos a área da matemática com a expressão plástica, dado que desafiamos os alunos a finalizarem a conceção do material colorindo as barras do gráfico utilizando tintas e pincéis, pelo que assim puderam desenvolver tanto noções matemáticas como aumentaram as suas capacidades de pintura em suportes de grandes dimensões.

A atividade efetuou-se por algumas etapas, através das quais, em primeiro lugar, os alunos foram questionados sobre com que material poderíamos medir a nossa altura e que unidades de medida se referem a esta (metro e centímetro). Posteriormente os alunos formaram pares para medirem altura de um e de outro a partir da fita métrica. De seguida, construíram um gráfico no cartaz sendo que cada um depois de medir a sua altura criou uma barra no mesmo, por debaixo do seu nome, até atingir a sua medida na escala representada no eixo vertical do cartaz. Numa fase posterior cada aluno pintou com o pincel e tinta de guache, à sua escolha, a barra que correspondia à sua altura. Após o gráfico estar concluído, os alunos analisaram em coletivo os dados, utilizando os termos mais alto do que e menos alto do que... Os alunos, ao conceberem este recurso, aprenderam a fazer medições de comprimento utilizando duas grandes unidades de medida, o metro e o centímetro, tendo noção das mesmas porque aperceberam-se que para medir objetos da sala de aula podiam utilizar as mesmas unidades de medida através do uso da fita métrica. Por outro lado, verificamos que quase

todos os alunos pintaram as barras do gráfico não excedendo os seus limites marcados, logo constata-se que estes pintam corretamente, utilizando o pincel, tendo assim a motricidade fina já um pouco desenvolvida.

b.7. Instrumentos musicais: estes são outros recursos que também foram construídos com a participação dos próprios alunos, na sala de aula, que garantiram explorar várias técnicas de expressão plástica como a pintura, o recorte e colagem e o desenho. Para os produzir os alunos utilizaram uma série de materiais, tais como: garrações de água, pontas de feltro ou lápis, cola, tesoura, tintas, pincéis, desenhos para stencil, esponjas, adereços, balões, copos de iogurte, arroz e papel autocolante. O objetivo desta atividade era que os alunos elaborassem, através de técnicas de plástica, instrumentos musicais com material reciclável mais especificamente as maracas e os reco-recos por serem os instrumentos que os alunos tinham mais preferência em explorar o seu som. Nesta sequência, viabilizamos, através destes recursos didáticos, uma conexão entre os conteúdos da expressão plástica e os da expressão musical. Apesar de, durante a construção dos instrumentos, as crianças estarem em contacto com diversos suportes de expressão plástica, também tiraram partido das funcionalidades e do som dos mesmos ao experimentarem a tocá-los em outros momentos de aprendizagem.

Para desenvolver esta atividade os alunos agruparam-se em três grupos de cinco elementos cada, sendo que cada criança teve a possibilidade de escolher se queria construir um reco-reco com um garrafão de água, ou uma maraca feita com a junção de dois copos de iogurte e arroz no interior, ou ainda construir outro tipo de maraca também com um copo de iogurte e arroz, mas desta vez fechando-o com um balão. Posteriormente, os alunos tiveram a oportunidade de decorar os seus instrumentos, à sua maneira, fazendo desenhos, utilizando adereços para colar e também algumas técnicas de pintura como o stencil, pintura de dedo e de pincel. Estes materiais depois de prontos foram novamente utilizados em outras sessões de intervenção para os alunos poderem explorá-los com o acompanhamento de canções. Contudo, constatamos que ao conceber estes instrumentos musicais os alunos aumentaram as suas capacidades de pintura, de desenho e de recorte e colagem, assim como exploraram algumas técnicas de pintura com mais precisão e conseguiram pintar superfícies não planas como é o caso dos garrações. Entretanto, também aprenderam a tocar estes dois instrumentos quando acompanhavam canções, sabendo tirar partido das funcionalidades dos mesmos.

c) Materiais/Recursos onde foram desenvolvidas algumas estratégias do Movimento da Escola Moderna

Ainda, importa evidenciar outra perspectiva de ensino que foi também alimentada ao longo das intervenções efetuadas no âmbito do estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Ora, de uma forma geral, iremos descrever alguns materiais pedagógicos e atividades que estiveram integradas em algumas estratégias do Movimento da Escola Moderna (cf. Anexo VII - alínea c).

c.1. Materiais de apoio ao tempo de trabalho autónomo: o tempo de trabalho autónomo foi uma estratégia de organização do trabalho pedagógico, desenvolvida ao longo de algumas intervenções, com o intuito de os alunos desenvolverem a sua capacidade de autonomia na aprendizagem. Numa primeira abordagem, foi apresentado às crianças um plano individual de trabalho (PIT) (cf. Anexo VI - alínea b) que era composto pelas diversas áreas do currículo, sendo que cada uma destas incorporava uma diversidade de atividades com materiais de apoio, que possibilitava a criança de realizar a sua própria planificação e, posteriormente desempenhar as atividades/tarefas de trabalho que selecionou. No final havia uma parte de autoavaliação, com determinados critérios de avaliação, para o aluno pensar se conseguiu ou não efetuar o que planeou e o que poderia melhorar para uma próxima oportunidade. Uma das estratégias que foi utilizada neste trabalho autónomo foi, inicialmente, dar a possibilidade às crianças de escolherem o que gostavam mais de fazer, sem impor qualquer atividade, isto como forma de poder estimular os alunos para o que se pretendia. Só após algum tempo é que as escolhas das crianças foram sendo trabalhadas e, começou-se a pensar em conjunto com cada uma delas o que realmente necessitavam de aprender e treinar mais, para que mais tarde estas pudessem selecionar autonomamente o que precisavam.

Para que este momento se pudesse desenvolver foi necessário criar um conjunto de materiais de apoio, a fim de auxiliar as atividades/tarefas que estavam inseridas neste tempo de trabalho autónomo. Como forma de organizar e dispor estes materiais, criamos áreas na sala de aula, que correspondiam às principais áreas do currículo, nomeadamente a área do português, da matemática, do estudo do meio, da expressão plástica e dramática. Desta maneira, e fazendo uma categorização dos materiais de apoio, construímos ficheiros de trabalho para as três principais áreas de conteúdo, disponibilizamos recursos para experiências e criamos jogos didáticos, sendo estes materiais/recursos colocados nas suas áreas correspondentes.

Aprofundando mais estes materiais que foram elaborados para apoiarem as aprendizagens dos alunos, neste período, importa também explicitá-los conforme a promoção da interdisciplinaridade no ensino. Neste sentido os materiais/recursos didáticos que seguiram esta pedagogia foram os livros, que disponibilizamos na biblioteca, não só sobre contos tradicionais, narrativas, bandas desenhadas, tal como livros informativos sobre temáticas da realidade em que a criança está inserida. Por isso, é visível que nestes recursos se integraram duas áreas de conteúdo, a área do português e do estudo do meio, de tal modo que os livros serviram de base não só para treinar a leitura e interpretação de textos, bem como para o apoio de trabalhos de projeto com temas relacionados com o estudo do meio que, por sua vez, também articularam o português através do desenvolvimento do domínio da leitura e escrita. Por outro lado a criação de pequenos cadernos, que foram disponibilizados na área de português, permitiram aos alunos criar textos livres e, por isso, constata-se que esta área curricular esteve interligada, maioritariamente, com o estudo do meio e a expressão plástica, porque os alunos conseguiram tirar partido da sua imaginação para escrever pequenas histórias que poderiam divagar por diversos temas que se relacionassem com o seu quotidiano. Ainda neste recurso didático os alunos poderiam escolher ilustrar as suas histórias e os cadernos, aumentando a sua capacidade de desenho e pintura.

Nesta linha de pensamento, num dos recursos da área de estudo do meio, também possibilitamos a interligação entre conteúdos de duas áreas distintas quando disponibilizámos um conjunto de diferentes materiais/recursos que facultaram a realização de variadas experiências. Pois os alunos enquanto as realizavam estavam a adquirir explicações e argumentos para a ocorrência de fenómenos naturais que acontecem na realidade e, por sua vez, quando faziam o registo das experiências efetuadas estavam a desenvolver capacidades de leitura e escrita.

No que diz respeito aos materiais que inserimos na área da matemática foram essencialmente jogos didáticos, com o objetivo de descodificar um pouco os conteúdos abstratos que os alunos tinham de assimilar, transpondo-os para uma prática mais concreta e dinâmica. Sendo assim, estes jogos exploraram as frações e as quatro principais operações aritméticas, na qual estes conceitos matemáticos também puderem se associar a outros domínios da área de cidadania, tal como a cooperação, a entreatajuda, o respeito pelo outro e pelas regras do jogo, uma vez que estes para serem realizados necessitavam de pelo menos dois jogadores. Logo, desde já, verifica-se que nestes materiais didáticos houve uma conexão entre duas áreas de conteúdo distintas. Entretanto, é de referir que o jogo do bingo dos

sinónimos e o jogo de acentuação de palavras foram inseridos na área de português, a fim de auxiliar este momento de trabalho autónomo, assim como os cartões referentes ao jogo do “mundo dos animais” foram colocados na área de estudo do meio para o mesmo fim. Deste modo e como já foi explicitado anteriormente, na descrição destes jogos, constatamos que os dois primeiros interligaram duas áreas curriculares, o português e a cidadania, e o último atingiu um grau elevado de interdisciplinaridade, conectando a área de estudo do meio com a expressão plástica e dramática.

Por último, foi importante ir sempre renovando e diversificando o material de apoio do trabalho autónomo, conforme os interesses e necessidades dos alunos da turma, com o propósito de vir a colmatar as dificuldades dos mesmos. Salientamos que isto foi feito em conjunto com o par pedagógico deste estágio como forma de promover a continuidade educativa e de trabalhar em cooperação.

c.2. Diário de turma: este recurso didático teve por objetivo recolher os registos dos alunos sobre acontecimentos vivenciados, quer seja no interior da escola ou até mesmo no seu exterior. Assim, este foi composto por um cartaz que continha duas colunas: gostei/não gostei, que permitiu aos alunos, em pelo menos dois momentos do dia, após o regresso do intervalo, escreverem situações positivas/negativas que experienciaram. O registo destes acontecimentos era realizado ordenadamente, sendo que apenas duas crianças, de cada vez, poderiam ir fazê-lo e quando escrevessem deveriam identificar-se. Para complementar este recurso havia o conselho de turma que possibilitava abordar e analisar o que estava escrito no diário. Este momento era desenvolvido ao fim da tarde de todas as sextas-feiras, pelo facto de fazermos um balanço geral de todas as intervenções que foram efetuadas no diário de turma durante toda a semana. Sendo assim, para concretizar esta atividade/estratégia organizávamos a sala em forma de U e um dos alunos era nomeado como sendo o presidente do conselho, para que em conjunto com os restantes colegas pudessemos pensar nas ações que estavam descritas no diário, arrançando uma solução positiva para as diferentes situações. É de referir que de semana para semana era nomeado um novo presidente para o conselho de turma, a fim de dar oportunidade a todos os alunos de assumirem a responsabilidade deste cargo.

Contudo, valorizando a prática interdisciplinar, podemos afirmar que neste recurso e na sua atividade complementar notou-se a presença da interdisciplinaridade, dado que se combinaram conhecimentos de duas áreas curriculares, do português e da cidadania. Deste jeito ao mesmo tempo que os alunos transponham as suas preocupações para o diário de

turma, que revela o saber partilhar os acontecimentos com outros, estavam a aperfeiçoar a sua escrita com a construção de frases simples e complexas, bem como trabalharam a pontuação e acentuação de palavras. Do mesmo modo, como o conselho de turma permitiu resolver os conflitos da turma foram explorados conteúdos de cidadania, como o respeito pelo outro, a cooperação e o espírito de solidariedade e, simultaneamente, os alunos desenvolveram o seu discurso oral ao defenderem e argumentarem as suas ideias, dialogando em grande grupo.

3.3.6. Reflexão e análise

A reflexão é um momento importante para o professor pois permite-lhe analisar e perceber como se desenvolveu a sua prática, para que *a posteriori* este possa conseguir efetuar mudanças a fim de atenuar as suas falhas, de acordo com as necessidades dos alunos. Por isso, o professor deve ser constantemente flexível e aberto a essas mudanças, de tal modo que segundo Therien e Loiola, in Costa, (2015 p. 24), “a reflexão envolve consciência crítica do professor sobre o próprio trabalho desenvolvido, apontando falhas e acertos no decorrer da caminhada (...)”.

Em relação ao trabalho desenvolvido no 1º Ciclo do Ensino Básico, no quadro 5 é visível que as áreas de português, matemática e estudo do meio foram as mais exploradas durante o estágio, pelo facto de serem as principais do currículo e por terem sido com mais frequência as áreas foco. Nota-se que a cidadania e as expressões foram sendo trabalhadas gradualmente, dando espaço para explorar devidamente cada uma delas. Neste caso foi dedicado mais tempo à expressão plástica, porque os alunos demonstravam grande interesse e necessidade nesta área de conteúdo.

Durante o estágio procurou-se proporcionar um conjunto de atividades com o auxílio de materiais pedagógicos que fossem ao encontro de uma estratégia de ensino transversal, neste caso interdisciplinar. Deste modo, a intervenção foi desenvolvida com recursos a momentos onde a articulação entre disciplinas foi, por vezes, melhor e menos bem conseguida, por isso esta análise será feita nesta linha de pensamento, realçando os materiais didáticos das atividades em que se conseguiu fazer esta abordagem. Partindo dos materiais curriculares onde se avançou mais com a interdisciplinaridade, verificamos que a máxima articulação conseguida foi de, no máximo, três áreas de conteúdo, como por exemplo o relógio analógico manipulável. Este material conjugou a área do português com a matemática e o estudo do meio, de tal modo que as horas foram ensinadas não só por via de conteúdos matemáticos, como a noção de tempo e a contagem de minutos e horas, pois achamos por

bem também relacionar estes conceitos com situações mais próximas da realidade das crianças, fazendo correspondência com as suas rotinas diárias, atingindo assim aprendizagens mais significativas que servirão de base às crianças no seu futuro enquanto pessoa e ser social. A exploração deste relógio também viabilizou o desenvolvimento da oralidade dos alunos enquanto estes efetuavam a leitura oral das horas, tomando conhecimento de novos vocábulos. Dessa maneira, acabamos por averiguar que através de um simples material didático que permitiu introduzir um novo conteúdo, noção do tempo a partir da leitura de horas, foi possível trabalhar outros diferentes conceitos de outras áreas curriculares que, por sua vez, apoiaram o tema principal que estava a ser explorado pelos alunos. Sendo assim, a interdisciplinaridade pode ser uma estratégia de ensino estimuladora do processo de ensino e aprendizagem, pois segundo Mattos (2004) esta “é um fator essencial para a reformulação de conteúdos didáticos e de instrumentos de ensino para a implementação da transversalidade” (p. 27).

Do mesmo modo, o jogo de tabuleiro “o mundo dos animais” foi um material com bastante potencial, visto que era bastante versátil por explorar conteúdos específicos do conhecimento do mundo por intermédio da expressão plástica e dramática. No entanto, após refletir sobre este material, concluiu-se que a matemática também podia estar presente, pelo que podia-se ter criado mais uma temática, com outra cor, onde fossem desafiados os jogadores à resolução de problemas com situações ligadas a conceitos sobre os animais. Todavia, os alunos gostaram imenso desta atividade, como o jogo era um jogo de tabuleiro e envolvia desafios, questões, curiosidades, mímica, entre outros, as crianças conseguiram consolidar os conteúdos de uma forma dinâmica e apelativa. As crianças aprendem brincando, por isso a utilização de jogos são “tão importantes para o seu crescimento, ao jogar, elas aprendem e apreendem o mundo, experimentam, (...) recriam situações do quotidiano, desenvolvem a cooperação, aprendem a lidar com situações de conflitos” (Condessa *et al*, 2009, p. 109). Salientamos que a capacidade de desenho dos alunos foi alargada não isoladamente, mas por meio de conceções sobre o meio natural e desta forma o jogo simbólico também foi desenvolvido através da mímica.

Em outras circunstâncias, existiram atividades em que os materiais assentaram em encadeamentos mais reduzidos, com articulação de apenas duas disciplinas. Nestes casos, o jogo do bingo dos sinónimos e o da acentuação de palavras levaram a cabo as mesmas duas áreas, o português e a cidadania, que se articularam por estes materiais e não só atenderem a conteúdos da língua materna, como também a princípios da própria formação das crianças

como o respeito, a interação social e a entajuda. Assim, “«o primeiro ciclo é concebido como um ciclo integrado» apontando para um regime de integração máxima ou fusão disciplinar no qual nenhuma disciplina deve funcionar em «sistema fechado»” (Pombo *et al*, 1994, p. 22). Dado que os alunos no 1.º Ciclo do Ensino Básico iniciam a produção da escrita e necessitam de bases para escrever textos, nomeadamente competências da língua que são necessárias tanto no desenvolvimento da oralidade como da escrita, cabe ao professor arranjar estratégias que sejam estimulantes para os seus alunos. Por isso, optamos por transpor os conceitos de sinónimos e de acentuação de palavras para meios onde os alunos os assimilassem de uma forma mais divertida e prática e não de termo a termo específico. Após a implementação destes dois materiais didáticos ficamos convictas que os alunos ficaram com um maior repertório de sinónimos e de palavras acentuadas que lhes serão benéficos para a utilização da sua língua no seu quotidiano, pois aprenderam por interesse próprio na qual os materiais é que conseguiram cativar.

Sabendo que a matemática se caracteriza por ser uma área abstrata e complexa do currículo em relação às outras disciplinas, é relevante que o professor consiga dar a volta a esta conceção e fazer com que os alunos a aprendam de uma forma mais objetiva e realista. Deste modo, somos da opinião de que levando materiais práticos para o desenrolar das atividades e conseguindo intercalar outras disciplinas com esta, poderá ser mais fácil os alunos se aproximarem dos conteúdos que estão a ser trabalhados. E isto foi verificável na prática, pois perante os materiais: gráficos de barras (para trabalhar as medidas de comprimento) e o geoplano, fósforos e poliminós ligou-se a matemática à expressão plástica e ao português, respetivamente, e assim os alunos conseguiram obter novos conhecimentos matemáticos através da pintura e da escrita. E o mais positivo foi que tanto os alunos alcançaram aprendizagens importantes, como aderiram bem às atividades, partilhando alguns comentários como: “eu vou pintar a barra que diz a minha altura no gráfico, mas depois vou ver quanto mais eu meço que os meus outros colegas”; “Sei que o perímetro é o que está por fora, na linha, da casa que construí no geoplano e a área é o que está dentro”.

Ainda sobre a conexão com duas áreas de conteúdo, o jogo das palavras cruzadas foi bastante favorável na introdução dos meios de comunicação, pois não se expôs os conceitos de forma segmentada e expositiva, mas de uma maneira dinâmica e manipulativa. Notou-se que os alunos se envolveram continuamente na atividade, visto que estavam ativamente participativos conseguindo distinguir os meios de comunicação pessoal dos sociais e identificando as suas funções. Em simultâneo, a formação das palavras feita de letra a letra

para conseguir chegar às respostas de todas as indicações do jogo foi uma boa estratégia para ajudar os alunos com maiores dificuldades, principalmente aqueles que não sabem escrever. Na mesma perspectiva, a atividade onde o material utilizado foi os instrumentos musicais achamos por bem que os alunos os construíssem a partir da sua criatividade, imaginação e capacidade de escolha, sendo eles o centro de toda a atividade e nós funcionamos apenas como mediadoras. O facto de termos seleccionado a expressão plástica para se articular com a musical fez com que as crianças pudessem por a mão na “massa”, concebendo uma criação que fosse da sua autoria e que mais tarde esta pudesse ser útil para a sua aprendizagem. Por isso, salientamos que as crianças ficaram empolgadas quando deram uso às suas maracas e reco-reco tocando-os por acompanhamento de canções, sentindo que conseguiram alcançar o que era pretendido e que estavam a aprender com materiais que foram fruto do seu próprio mérito. Por outro lado, chegamos à conclusão que este material poderia ser ainda mais polivalente se déssemos a oportunidade de os alunos produzirem as suas próprias canções para depois serem exploradas através dos seus instrumentos. Assim sendo, aí podia-se também associar a matemática, o português ou o estudo do meio, conforme a temática que os alunos iriam escolher para desenvolver as suas canções. Em razão disso, e segundo a literatura na área, averigua-se que “O pensar interdisciplinar parte do princípio de que nenhuma forma de conhecimento é em si mesma racional. Tenta, pois, o diálogo com outras formas de conhecimento, deixando -se interpenetrar por elas.(...) não se ensina, nem se aprende, vive-se, exerce-se” (Fazenda, 2001, p. 17, in Kochhann *et al*, 2007, p. 4).

Por último, os fantoches de vara foram um recurso de suporte à expressão que permitiu aos alunos desenvolver o seu vocabulário e oralidade quando dramatizavam e expressavam o que queriam transmitir. Durante as encenações certificámo-nos que a maioria dos alunos tinha receio de expor as suas ideias e de falar para um público e a partir daí tentamos, ao longo do estágio, atenuar esta barreira através dos momentos de “ler, contar e mostrar” onde os alunos todos os dias, por iniciativa própria, apresentavam aos colegas algo que queriam como por exemplo jogos, leituras de livros, trabalhos de projeto, entre outros. Estes momentos, como outras dramatizações foram focos importantes para aumentar a capacidade de comunicação e interação social dos alunos que lhes serão benéficas no seu quotidiano enquanto futuros cidadãos.

Há ainda que refletir sobre os materiais/atividades que foram realizadas no âmbito das estratégias do MEM, mais concretamente os que apoiaram o momento de trabalho autónomo que no início foi um pouco difícil de introduzir por ser um novo método, tanto para nós como

para os alunos. Primeiramente, as crianças ainda não conseguiam planejar corretamente o seu trabalho por não terem uma noção concreta de tempo e mesmo pelo facto de não conhecerem o seu ritmo de trabalho, de tal maneira que estavam muito posicionadas para o que gostavam de fazer. Entretanto, ao longo das intervenções, houve cada vez mais melhorias neste sentido e as crianças ficaram cada vez mais autónomas no seu trabalho, sabendo também autoavaliar-se segundo alguns critérios e reconhecendo o que realmente necessitavam de desenvolver mais na sua aprendizagem. Um feedback muito positivo que recebemos foi que os alunos ficavam entusiasmados quando se apercebiam que iam fazer trabalho autónomo, até que por vezes pediam para ficar na sala no intervalo, porque gostariam de continuar o seu trabalho. Por outro lado, o diário de turma foi uma boa estratégia para explorar e resolver as relações e conflitos da turma, pois nas reuniões que efetuávamos no conselho de turma as crianças conseguiam falar sobre o que escreviam no diário, tentando defender-se e dando as suas opiniões/sugestões. Intensificando esta afirmação, no pensar de Holper (1982), “Os «conselhos de turma» nos quais as crianças estabelecem as linhas de conduta que regem a sua vida quotidiana e discutem os problemas que esta lhes possa pôr são sob este ponto de vista extremamente preciosos” (p. 238).

Nesta linha de pensamento, perante estas metodologias

“É necessário que o professor deixe de ser a figura central da sala de aula e que o aluno passe a ter um papel ativo na sua própria aprendizagem, isto não significa que o professor tenha uma atitude passiva e que apenas responda às necessidades que o aluno demonstra de forma evidente” (Silva, 2013, p. 5).

Tendo em consideração os momentos de interdisciplinaridade que foram atingidos durante a prática, considera-se que quando houve maior conexão entre as áreas disciplinares melhores resultados tinham os alunos nas suas aprendizagens. Afirmamos isto porque na exploração dos materiais didáticos em que se agrupou três áreas de conteúdo as crianças tinham uma vertente mais aberta e flexível para assimilar novos conhecimentos e, por sua vez, estas situações apreendiam mais o empenho dos alunos em querer saber mais. Isto foi constatado porque, durante as nossas intervenções, observamos que os alunos após utilizarem pelo menos uma vez estes materiais, que incorporaram a interdisciplinaridade de uma forma muito mais alargada, por iniciativa própria pediam para voltar a explorá-los autonomamente justificando com as seguintes expressões: “Podemos jogar outra vez o jogo: «o mundo dos animais»? É porque queríamos aprender mais informações sobre eles e utilizar o caderno do desenho e a mímica, porque gostamos muito”! Logo, analisando estes comentários nota-se que houve grande interesse e dedicação dos alunos em quererem adquirir mais conhecimentos nestas três áreas curriculares que estavam a ser trabalhadas, pelo menos, neste jogo didático.

Neste sentido, explicitando mais um exemplo de aprendizagem, podemos afirmar que durante o desenvolvimento de alguns trabalhos de projeto, sobre temáticas do estudo do meio, os alunos transpuseram o que assimilaram na exploração deste jogo, sobre “o mundo dos animais”, para as suas pesquisas e para os seus textos, utilizando também o desenho para representar o seu pensamento, que foi uma técnica de expressão plástica também trabalhada neste jogo didático. Portanto, ao analisarmos estas situações e ao observar os alunos durante a exploração destes materiais interdisciplinares, com mais vinculação, conseguimos chegar à conclusão que realmente houve aprendizagens não só perante um conceito específico, mas através da conexão de variados conteúdos de áreas distintas. De acordo com Medeiros (2012, p. 18) “A interdisciplinaridade surge como uma estratégia primordial no desenvolvimento de toda a ação educativa, pois permite interligar os vários conteúdos do saber, abordando-os simultaneamente, em vez de individualmente”. No entanto, nos materiais em que se trabalharam apenas duas disciplinas, houve menos abertura de conhecimentos para os alunos explorarem, mas não limitou as suas aprendizagens. Pelo contrário, existiram grandes aquisições por parte das crianças, mas de uma forma mais condensada. Importa referir que o facto de o estágio ter sido curto também limitou um pouco a possibilidade de exercer em grande quantidade a interdisciplinaridade, pois talvez com mais tempo poder-se-ia dar continuidade aos materiais e atividades concebidas mas experimentando outras disciplinas articuladas para além daquelas que se conseguiu.

Por sua vez, fazendo uma categorização dos materiais pedagógicos desenvolvidos, como forma de promover a interdisciplinaridade, utilizou-se jogos didáticos, fantoches, recursos didáticos, material manipulável e cartazes. O apoio destes materiais facilitou a prática transversal e, maioritariamente o desenvolvimento global dos alunos, ao realizarem aprendizagens significativas e ativas a partir dos mesmos. Deste modo, realçamos que os alunos revelaram interesse nas atividades que estavam a participar, envolvendo-se na exploração dos diversos materiais pedagógicos conseguindo assim trabalhar de forma colaborativa. Segundo Formosinho (1998, in Pacheco, 2013, p. 34), “Os recursos didáticos operacionalizam metodologias e estratégias de ensino e visam a construção de experiências de aprendizagem significativas”. Contudo, na prática constatamos que estes quando se adequam às necessidades dos alunos descodificam a complexidade e a especificidade dos conteúdos, tornando mais acessível a aprendizagem.

Em síntese, a partir do que desenvolvemos na ação pedagógica, podemos afirmar que a criança atinge uma aprendizagem significativa quando explora áreas de conteúdo que

estejam associadas e se complementam. Valorizando esta ideia quando se utilizam materiais pedagógicos transversais na prática educativa, que promovem a interdisciplinaridade, a probabilidade de atenuar as dificuldades dos alunos e permitir que haja sucesso educativo é muito maior de quando não se dá primazia a este tipo de estratégia no ensino.

“Por isso, e seguindo esta linha de pensamento, o professor terá que diversificar o seu modo de ensinar, recorrer a novas estratégias, novos métodos, novos recursos, tornar o ensino menos monótono e fastidioso para os alunos, mas sim cativante, apelativo, de modo a que o aluno aprenda, descobrindo, interagindo não só com novos materiais, mas também integrando os seus saberes, partilhando-os e discutindo-os com os colegas e com o professor de forma harmoniosa e participativa”. (Silva, 2012, p. 12 - 13).

CAPÍTULO IV

Conclusões e Considerações Finais

A realização deste Relatório teve como propósito estudar, compreender e analisar o envolvimento da interdisciplinaridade no ensino como estratégia pedagógica que promove aprendizagens em contexto escolar. Desta forma, o mesmo permitiu-nos aprofundar e esclarecer o conhecimento acerca da temática em questão, uma vez que esta, ao longo dos anos, tem sido alvo de grande estudo, pois tem vindo a intensificar-se nas escolas atuais. Em complementaridade, foi importante descrever e refletir sobre os momentos vivenciados nas práticas pedagógicas, que foram desenvolvidas no âmbito da Educação Pré-Escolar e do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, salientando as fragilidades que sentimos e o trabalho que foi bem-sucedido durante estes dois períodos.

Nesta instância, importa dar importância à produção deste Relatório de Estágio que causou um grande impacto na nossa formação inicial como Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Pois, por intermédio deste trabalho e das práticas efetuadas nos estágios, muitas competências e experiências foram adquiridas, beneficiando o nosso desenvolvimento em duas vertentes, isto é, enquanto pessoa, socialmente e enquanto futuras educadoras/professoras. Por isso, ao desenvolver este Relatório fizemos sempre uma ponte de ligação entre a revisão da literatura e o que retiramos de importante ao longo das duas práticas pedagógicas, em contexto de estágio, articulando com a temática com que nos comprometemos estudar.

Uma grande oportunidade de aprendizagem foi-nos dada quando pudemos realizar a transição da teoria para a prática tirando partido de todo o conhecimento científico, adquirido ao longo da nossa licenciatura e início do mestrado, transpondo-o para situações reais e concretas. Consequentemente, ao desenvolver ações educativas, nos estágios, com uma base fortificada de saberes e competências, foi mais fácil enfrentar problemas e dificuldades, tomando decisões mais acertadas relacionadas com a organização do currículo e com as aprendizagens dos alunos. Embora já fôssemos detentoras de algum conhecimento sobre como se estrutura uma ação pedagógica, foi nesta fase do nosso curso que pudemos ver e vivenciar como um profissional da área da educação trabalha com rigor e precisão. Pois durante a prática foi-nos muito vantajoso poder realizar a pré-ação a partir de observações iniciais que nos forneceram dados importantes para desenvolver o projeto formativo individual, o que nos preparou para começar a efetuar planificações. Assim, a escolha das atividades/estratégias a serem comprovadas nas sequências didáticas eram pensadas de acordo com a realidade dos alunos, sendo também os materiais pedagógicos construídos e adaptados aos mesmos.

Para que haja um bom funcionamento do processo de ensino e aprendizagem há que “conceber e aplicar estratégias e actividades de ensino-aprendizagem adequadas aos objectivos e aos alunos e, obviamente, avaliar da consecução de tais objetivos” (Ribeiro & Ribeiro, 1989, p. 437). Ainda antes de passar à ação, aprendemos que o professor/educador deve preparar a sua atividade, previamente, para que tenha convicção e segurança ao ensinar os conteúdos previstos e consiga estar à “altura” do grupo de crianças com um discurso acessível à sua compreensão. No decurso da prática o foco principal centrou-se nos alunos, tendo em atenção o ritmo das suas aprendizagens para que pudéssemos gerir o tempo e as atividades propostas. Foi nesta fase que adquirimos a capacidade de flexibilidade, pois em qualquer momento poderíamos nos distanciar um pouco do que tínhamos planeado e ir ao encontro das necessidades dos alunos que estavam a ser observadas e refletidas naquele preciso instante. Em razão disso, apercebemo-nos que as crianças é que condicionaram toda a nossa prática e a forma como a pensamos e organizamos. Por conseguinte, a pós-ação permitiu a produção de reflexões em simultâneo com a avaliação dos alunos facultando informações que puderam perspetivar e melhorar as próximas intervenções da prática.

Ambas as práticas pedagógicas, apesar de terem sido desenvolvidas em níveis diferentes de ensino, sucederam experiências bastante positivas havendo por vezes algumas adversidades que foram sendo supervisionadas pelos orientadores da universidade em cooperação com as orientadoras cooperantes das instituições educativas referentes aos dois estágios. Também a interação com a comunidade escolar, pessoal docente e não docente, crianças/alunos, encarregados de educação e colegas de estágio enriqueceram a produção e evolução das nossas intervenções educativas, facultando-nos um leque variado de conhecimentos benéficos para o nosso futuro profissional.

Nesta linha de pensamento, ao refletir sobre os dois contextos educativos experienciados achamos pertinente, nesta altura, partilhar a progressão da nossa formação salientando as dificuldades que sentimos e as ações promissoras de sucesso. De uma forma geral, é de referir que no início dos dois estágios pedagógicos tínhamos receio de falhar durante o desenvolvimento da ação o que nos deu alguma insegurança e medo, pensando que as crianças podiam não efetuar aprendizagens ou não se envolverem nas atividades que lhes propunhamos. Contudo, estes aspetos foram sendo aprimorados ao longo das práticas, pelo que fomos ganhando mais confiança nas tarefas que estávamos a realizar, sabendo identificar as nossas falhas, atenuando-as por intermédio de novas estratégias investigadas. Arends (1999) confessa que “O professor eficaz é aquele que aprende a enfrentar estas situações com

uma atitude de resolução de problemas, aprendendo a arte de ensinar mediante uma reflexão aturada sobre a sua prática” (p. 18).

Em relação à Educação Pré-Escolar, reconhecemos que tivemos algumas dificuldades significativas no que concerne ao controlo do grupo de crianças, que era muito ativo no desenvolver das atividades e pelo facto de ser heterogéneo a nível das faixas etárias. Por isso, a preparação das planificações e das atividades foi complicada, uma vez que queríamos fazer correspondê-las às três diferentes faixas etárias que caracterizavam o grau de desenvolvimento das crianças. Com esta ideia acabamos por ficar muito agarradas às planificações, seguindo-as à risca, não tendo facilidade em saber lidar com os imprevistos ou mesmos moldar novas estratégias na ocasião da prática. Em contrapartida, no 1.º Ciclo do Ensino Básico conseguimos colmatar esta fragilidade apoiando-nos nas sequências didáticas apenas para nos orientar e servir de suporte à prática. Pois estávamos mais preocupadas em acompanhar o ritmo de aprendizagem dos alunos do que avançar com novas atividades presentes na planificação, acabando por deixar algumas de parte e arranjando novas estratégias. Aliás, como uma turma do Ensino Básico tem mais maturidade e autonomia do que as crianças da Educação Pré-Escolar, talvez tornou-se mais fácil desenvolver certos momentos da prática, pois estas já têm alguma noção da sua própria realidade. Todavia, neste nível de ensino também existiu dificuldades ao nível da adequação das atividades e materiais construídos, pelo facto de os alunos terem níveis de aprendizagem distintos e haver um destes com necessidades educativas especiais. Logo no início tivemos grande dificuldade em adaptar as atividades a esta criança por não termos tido formação suficiente para lidar com estes casos, mas ao longo do estágio com muita pesquisa e experiência resistimos a este apuro.

Comparando os dois estágios pedagógicos constatamos que no 1.º Ciclo do Ensino Básico houve mais confiança, determinação e segurança durante a nossa ação pedagógica do que na Educação Pré-Escolar, pelo facto de ser um segundo estágio em que estávamos mais conhecedoras da progressão do trabalho que é desenvolvido nesta profissão. Importa reforçar que em ambos os contextos educativos progredimos e evoluímos dando o nosso melhor para conseguir o nosso objetivo principal, garantir aprendizagens nas crianças. Além de tudo isto, proporcionamos às crianças atividades em que elas pudessem se expressar, pensar, trocar ideias, participar e interagir com os outros desenvolvendo a sua autonomia, cooperação e entreajuda. Nesta sequência, obtivemos um impacto positivo, na medida em que perante as atividades realizadas nos dois estágios houve uma adesão muito satisfatória por parte das crianças, garantindo assim aprendizagens ativas e significativas.

Entretanto, em relação à promoção da interdisciplinaridade no ensino importa referir que no início do estágio havia alguns receios e angústias no que toca à prática educativa, tendo alguma insegurança ao introduzir este tipo de estratégia no processo de ensino e aprendizagem. Deste jeito questionávamos será que as crianças conseguirão realizar aprendizagens por meio de atividades promotoras da interdisciplinaridade? Será que como as áreas de conteúdo estão em articulação irá gerar confusão no raciocínio destas crianças com que iremos interagir? Será que a motivação das crianças irá se enfraquecer? Porém a resposta a estas questões foi dada ao ir conhecendo e observando as crianças e a maneira como estas aprendiam, pois foi a partir daí que podemos adequar os materiais pedagógicos e as atividades e ter uma noção de como se podia trabalhar a interdisciplinaridade neste grupo de crianças. Até porque quando houve atividades integradoras e diversificadas as mesmas beneficiaram de uma melhor aprendizagem, do que quando uma temática era explorada isoladamente apenas com uma área de conteúdo em consideração. Neste sentido as crianças não só conseguiram apropriar-se de um novo conhecimento por via de conexões feitas entre saberes bem como foi possível destacar, a partir destas estratégias, que dificuldades as crianças tinham em cada diferente área curricular e como se podia diminuí-las.

Posto isto, importa dar ênfase e resposta aos objetivos deste Relatório de Estágio que nos orientaram nas intervenções educativas realizadas nos estágios pedagógicos. Deste modo, após analisar os documentos norteadores da prática, os conteúdos a explorar e através da troca de ideias entre colegas de estágio, tentamos articular as diferentes áreas de conteúdo/disciplinas em muitas atividades com o apoio de materiais e recursos didáticos. Sempre que possível conseguimos realizar estas associações com conteúdos de duas ou mais disciplinas distintas, pois vimos que assim poderia ser mais fácil para as crianças compreenderem o que pretendíamos que apreendessem, sendo esta a maneira como alcançávamos a interdisciplinaridade no ensino. Ao desenvolver esta estratégia de ensino durante as práticas vivenciadas chegamos à conclusão que a concretização da prática interdisciplinar se tornou um meio para colocar ao de cima situações da realidade e vivências do quotidiano das crianças durante as suas aquisições. Afirmamos isto porque muitas vezes interligávamos os seus conhecimentos prévios com os saberes escolares, a fim de criar esquemas mentais mais concretos e compreensíveis para os alunos.

Nestas circunstâncias, também a aplicação de materiais pedagógicos nas práticas educativas foi uma mais-valia, tanto para os alunos como para nós enquanto formandas, sendo que estes levaram à apropriação de conhecimentos diversos nas crianças, apoiando o decorrer

de atividades de uma forma interdisciplinar. Destacamos isto para partilharmos a ideia de que, na ação, foi possível conceber materiais globalizadores e diversificados que articulassem diversos conteúdos de áreas diferentes. Optamos por incorporar também estratégias interdisciplinares na exploração de materiais pedagógicos, com o objetivo de enriquecer as aprendizagens das crianças e evitar que estas memorizassem apenas aquilo que aprenderam, mas que interligassem conhecimentos como forma de alcançar o novo. Até porque, “A interdisciplinaridade supõe abertura de pensamento, curiosidade em relação ao que se busca para lá de si mesmo.” (Pombo *et al*, 1994, p. 92). Assim, os alunos usufruíram de um ensino mais rentável, devido à comunicação que foi efetuada entre saberes que foram explorados por meio dos materiais pedagógicos, possibilitando-lhes o desenvolvimento de capacidades globais que procurarão assegurar a resolução de problemas do seu quotidiano.

Além do mais, os materiais e recursos didáticos que foram utilizados em ambos os estágios pedagógicos influenciaram o modo como os conteúdos foram lecionados e a participação das crianças/alunos nas respetivas atividades que estavam a ser expostas. Pois constatamos que os materiais cativavam o interesse e atenção das crianças, pelo que estas tomavam gosto em apreender novos conhecimentos, visto que este procedimento estava a ser feito de uma forma criativa e dinâmica e não monótona. Como afirma Santos (s.d.) “Esses instrumentos possibilitam aos educandos participarem ativamente e expressarem suas opiniões, interagindo com as informações” (p. 4). Ressaltando a prática na Educação Pré-Escolar, vimos que o contacto com os materiais didáticos neste nível de ensino é substancial, pelo facto de as crianças serem ainda de tenra idade e, por isso, necessitarem de muita brincadeira e interação com meios estimuladores da aprendizagem que transportam as mesmas para a realidade global. Porém, no 1.º Ciclo do Ensino Básico a construção de materiais estava a ser mais dificultada, porque os conteúdos eram cada vez mais científicos e complexos de maneira que a introdução dos mesmos era realizada por momentos expositivos, mas sempre sentimos a necessidade de, posteriormente, integrar materiais nas atividades a desenvolver com o intuito de facilitar a compreensão dos alunos.

Entretanto, podemos constatar que foi mais acessível promover a interdisciplinaridade na Educação Pré-Escolar do que no 1.º Ciclo do Ensino Básico, visto que os conteúdos a ensinar eram mais abrangentes e, por sua vez, as crianças encontravam-se na fase da descoberta do mundo que as rodeia de maneira, onde o conhecimento podia surgir a partir de várias conexões. Contudo, no seguinte nível os conhecimentos apareciam mais compactados e restritos, sendo um pouco mais complicado de gerir articulações entre estes, mas isto não

significa que é impossível de se realizar muito pelo contrário houve boas possibilidades, tal como averiguamos durante a descrição e reflexão das práticas neste nível. Com isto podemos chegar à conclusão que os nossos objetivos predefinidos foram atingidos com sucesso, pois realmente a promoção de interdisciplinaridade no ensino por intermédio de materiais causa um grande impacto nas aprendizagens escolares das crianças, sendo uma estratégia mais eficiente do que o método tradicional.

Realçando a parte de investigação mais concretamente o levantamento de opiniões das docentes cooperantes, que foi realizado no âmbito deste Relatório de Estágio, há que aprofundar e discutir os resultados obtidos. Dado que este levantamento de perspectivas foi efetuado nos dois níveis de ensino, neste momento, pretendemos efetuar comparações entre ambos com a finalidade de verificar se a estratégia da interdisciplinaridade é desenvolvida de diferentes modos na Educação Pré-Escolar e no do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Antes de mais, consoante o que foi dito por ambas as docentes entrevistadas, podemos referir que estas valorizam a interdisciplinaridade no seu ensino, logo este conhecimento permitiu-nos dar um grande avanço no desenvolvimento da recolha de dados sobre as perceções destas entrevistadas. Deste modo, verificamos que elas têm um modo distinto de promover a prática interdisciplinar na sua lecionação, sendo que a educadora da Educação Pré-Escolar refere que tenta, sempre que possível, agarrar-se a um conteúdo que seja transversal e comum a todos os outros a fim de poder interligar os diferentes domínios entre si. Contudo, a professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico, menciona que apesar de também conseguir interligar disciplinas curriculares, durante a sua ação, garante que a interdisciplinaridade seja realizada com mais exatidão quando desenvolve momentos de consolidação de conteúdos, conectando-os entre si, como forma de analisar as aprendizagens e dificuldades dos seus alunos. Na Educação Pré-Escolar, conforme o que foi dito pela educadora, verificamos que se torna mais fácil e acessível partir de uma área de conteúdo que seja mais abrangente e transversal a todas as outras para conseguir efetuar conexões com as áreas específicas, como por exemplo a matemática, a linguagem oral e abordagem à escrita. Entretanto, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, de acordo com a análise das respostas da cooperante, constatamos que a disciplina de estudo do meio pode funcionar como uma área que viabiliza a oportunidade de conjugar os seus conteúdos com os das restantes, por ser uma disciplina que mobiliza conceitos mais diversificados e globais.

Tendo em consideração o que foi referido por ambas as docentes entrevistadas, concluímos que estas não realizam ações interdisciplinares apenas a partir de conteúdos

programáticos e curriculares, mas também por vias mais variadas, isto é, garantem uma ligação entre os conhecimentos prévios das crianças e os saberes escolares que devem ser apreendidos por elas. Assim, verificou-se que partir daquilo que a criança já sabe possibilita que esta se sinta mais motivada para aprender os novos conteúdos, porque os seus conhecimentos são significativos para si mesma e desta forma estão a ser expostos para combinarem-se com outros distintos. Aquando desta integração entre estes conhecimentos percebemos que facilita a compreensão e o pensamento das crianças durante o processo de aprendizagem e, em simultâneo, estas estão a abrir novas perspectivas e descobertas cada vez mais produtivas.

No que diz respeito aos materiais pedagógicos também pretendemos constatar, perante este levantamento de percepções, se as docentes cooperantes os utilizavam como meios estimuladores da interdisciplinaridade. Por consequência, consoante o que foi mencionado pelas docentes, tomamos conhecimento de que ambas optam por apoiar a sua leccionação com recurso à utilização de materiais e recursos didáticos/pedagógicos. Na Educação Pré-Escolar averiguamos que os educadores dão importância aos recursos que as crianças trazem de casa e aproveitam-nos para desenvolver uma determinada atividade, desde que estes estejam devidamente adequados ao público-alvo. Por sua vez, no 1.º Ciclo do Ensino Básico entendemos que os manuais escolares têm sido cada vez mais excluídos do processo de ensino e aprendizagem, pelo facto de não favorecerem a ação do professor e ao mesmo tempo não corresponderem às necessidades das próprias crianças. Tal como podemos confirmar na revisão da literatura, o manual escolar “ (...) é mais um recurso, mas não o dominante, que deve combinar-se com outros materiais” (Sebarroja, 2001, p. 87). É por isso que nas salas de aula o uso dos materiais pedagógicos tem influenciado as aprendizagens dos alunos por serem instrumentos mais flexíveis e interativos. Neste seguimento, foi constatável que ambas as docentes, dos dois níveis de ensino distintos, optam por introduzir um novo conteúdo com o auxílio de um material, mais especificamente através de materiais audiovisuais. Assim, referem que selecionam este tipo de materiais pelo facto de transmitirem a realidade aos alunos de um modo mais concreto e simples, como forma de principiar uma nova temática no ensino. Até porque o *Guia para a conceção de cursos e materiais pedagógicos* produzido pelo Instituto para a Qualidade na Formação, I.P. (2004) afirma que “O uso de mais do que um tipo de equipamento (visuais projectáveis, não projectáveis e audiovisuais), é condição facilitadora do processo de aprendizagem” (p. 178). Ainda assim, as duas docentes, declaram que também utilizam materiais convencionais para desenvolver várias atividades, de modo

que as novas tecnologias por vezes não são utilizadas com tanta frequência, por uma razão de carência nas escolas.

Perante esta investigação detetamos que as duas profissionais dizem dar uso aos materiais nas suas salas com o objetivo de as crianças aprenderem de forma lúdica e dinâmica, uma vez que quando o conteúdo é transmitido de forma oral estas tendem a não assimilar grande parte do mesmo. Assim sendo, constatamos que os materiais didáticos/pedagógicos simplificam um pouco o processo de compreensão dos alunos, assim como o seu raciocínio, de modo que desenvolvem competências a nível global. Pois por exemplo, na Educação Pré-Escolar é essencial as crianças contactarem com estes recursos para que possam sentir, tocar, manipular e aprender brincando, aumentando as suas capacidades motoras, cognitivas, afetivas e sociais. Assim, segundo Teixeira (1991, p. 285, in Garcia, 2015, p. 58) “permitir que estas crianças explorem livremente técnicas e materiais é ajudá-las no seu processo de auto-afirmação”. Outro aspeto interessante que retiramos deste levantamento de opiniões é que tanto a educadora como a professora cooperantes dizem construir materiais pedagógicos de acordo com a temática que vão explorar com as crianças, e que, quando os concebem têm a preocupação de pensar num material que seja polivalente e versátil, com o intuito de efetuarem associações entre conhecimentos, podendo trabalhar conteúdos de diferentes áreas no mesmo material, garantido assim a interdisciplinaridade. É de referir que também nos certificámos dos fatores mais relevantes para a construção de um material, ao conhecer as perspetivas destas docentes, sendo estes: as faixas etárias das crianças, o desenvolvimento e os níveis de aprendizagem das mesmas, as suas necessidades e individualidades e a adequação do material. Conforme o que foi desenvolvido no ponto 2.1. em relação aos materiais pedagógicos e segundo o *Guia para a conceção de cursos e materiais pedagógicos* produzido pelo Instituto para a Qualidade na Formação, I.P. (2004, p. 177), vemos que a teoria comprova que a seleção destes recursos requer um conjunto de fatores a ter em conta que vão ao encontro destes que acabamos de explicitar tais como: as individualidades do público-alvo, a essência dos conteúdos que irão ser explorados, entre outros.

Dando mais ênfase aos resultados obtidos no campo das aprendizagens das crianças, perante o domínio das estratégias interdisciplinares aplicadas nas práticas pedagógicas destas duas docentes entrevistadas e pelo que estas mencionaram, verificou-se que tanto na Educação Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do Ensino Básico a interdisciplinaridade tem-se demonstrado como um fator de sucesso educativo. Desta forma chegamos à conclusão que na

Educação Pré-Escolar quando esta estratégia educativa é tomada pela educadora cooperante na sua prática, as crianças por meio de atividades integradoras conseguem adquirir um reportório mais diversificado e rico de conhecimentos. Isto torna-se fulcral neste nível de ensino, pois as crianças ainda se encontram na fase de descoberta e das primeiras aprendizagens. De outra forma, no 1.º Ciclo do Ensino Básico quando a professora cooperante diz por em prática a interdisciplinaridade, averiguamos que esta técnica cativa o interesse dos alunos pelas diferentes disciplinas que compõem o currículo, visto que estes olham para as mesmas não como sejam estanques, mas sim flexíveis. Deste modo, pensamos que quando os alunos tomam consciência de que os conhecimentos se podem interligar entre si ficam entusiasmados e pretendem ir mais além na sua aprendizagem querendo investigar e saber mais. Esta ideia pode ser validada através da perspectiva de Fortunato e Confortin (2013), dizendo-nos que “Neste sentido, mostra-se a importância da interdisciplinaridade na produção do novo, no alargamento de horizontes visíveis na ótica de apenas uma disciplina – esta inovação ocorre quando, abertos à produção de novos conhecimentos ainda não existentes” (p. 81).

Nesta linha de pensamento, averiguamos que quando a interdisciplinaridade está presente no ensino as aprendizagens das crianças tornam-se mais significativas e ativas, pela possibilidade de as mesmas estarem a interagir com conhecimentos que se interligam. Porém, se os conteúdos forem explorados de forma isolada, as informações a assimilar não irão dar sentido e significado às crianças, pelo que estas podem acabar por se esquecer dos conhecimentos que apreenderam. Em conformidade com Pombo *et al* (1994, p. 14), a prática interdisciplinar gera-se com vista a realizar uma rutura na fragmentação do conhecimento científico, nomeadamente naqueles saberes que não se fundam e que estão desligados entre si, pois assim o aluno não consegue obter informações cativantes e atualizadas.

Em suma, tendo por base os dados recolhidos durante o levantamento de opiniões das docentes cooperantes concluímos que a interdisciplinaridade tem impacto no processo de ensino e aprendizagem sendo uma mais-valia para o percurso escolar das crianças/alunos pelas razões que já foram analisadas nos parágrafos anteriores. Portanto, deduzimos que cada vez mais os profissionais da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico têm optado por dar mais sentido à interdisciplinaridade, empregando-a na sua ação pedagógica pelo facto de terem vindo a obter resultados positivos em relação às aprendizagens das crianças/alunos.

Tal como em qualquer trabalho académico, este Relatório de Estágio também manifesta algumas limitações que correspondem à essência do próprio trabalho, à medida que este foi sendo elaborado. Nesta lógica, o desenvolvimento da teoria referente à temática deste Relatório tornou-se difícil de concretizar, quando iniciámos as buscas bibliográficas para recolha de dados e de informação científica. Isto sucedeu-se devido à carência de investigações realizadas no campo em questão, uma vez que a interdisciplinaridade no ensino é um assunto que tem vindo a ser tratado com mais frequência nos últimos anos. De outro modo, a segunda grande etapa deste trabalho, que enaltece momentos efetuados na prática pedagógica, foi-nos mais facilitada porque baseou-se numa descrição, análise e reflexão do que se experimentou na ação educativa. Foi desta forma que desenvolvemos em profundidade as nossas capacidades, ganhamos experiência e alcançamos novos conhecimentos que nos serão propícios à execução desta profissão no futuro. Pois nas reflexões, ao ponderar sobre a nossa prática, encontrávamos resposta para os problemas que iam surgindo, superando assim as dificuldades sentidas, delineando estratégias e, por fim, agindo para conseguir promover o sucesso. Assim, a partir destes momentos caminhávamos em direção a novas descobertas que nos orientavam e enriqueciam a nossa compilação de instrução. É deste modo que podemos afirmar que este é um trabalho incompleto, pelo facto de estarmos em constante aprendizagem e investigação enquanto formandas e futuras educadoras/professoras que para conhecerem a realidade das suas atividades vão à busca de novos conhecimentos e perspetivas.

Outra limitação remete-se para questões ligadas ao levantamento de opiniões efetuado às cooperantes, onde verificámos que este acabou por se tornar simples e frágil por se basear apenas em duas entrevistas muito restritas. Ora, se tivéssemos alargado mais o número de participantes conseguiríamos alcançar uma maior diversidade de conclusões e resultados, obtendo também mais respostas às questões de partida formuladas previamente. No entanto, esta pequena investigação complementou de um modo pertinente o nosso trabalho, porque permitiu compreender as perspetivas de uma educadora e professora acerca da promoção da interdisciplinaridade na aprendizagem das crianças, atingindo assim informações relevantes para ações futuras na educação.

Perante a elaboração deste trabalho também podemos realçar algumas implicações e perspetivas futuras, pois a nosso ver, este foi desenvolvido com coerência a fim de compreender em profundidade e dar a conhecer como é que a estratégia interdisciplinar pode ser assegurada na prática docente, por intermédio de materiais didáticos que conduzem as aprendizagens das crianças. Neste sentido, foi relevante aprofundar esta área de

especialização, visto que os profissionais educativos poderão vir a interessar-se cada vez mais por esta pedagogia adotando a interdisciplinaridade como forma de completar o sucesso escolar, diversificar e inovar a lecionação e essencialmente combater a uniformização do saber.

Ao envolvermo-nos num trabalho académico como este tomámos consciência que esta foi uma caminhada onde tivemos a oportunidade de crescer a nível pessoal e profissional, principalmente quando entramos em contacto com a prática educativa no âmbito dos estágios. Deste modo, a nossa capacidade de reflexão e análise sobre as situações pedagógicas foi progredindo à medida que a nossa aspiração foi sendo direcionada para efetuar mais pesquisas e investigações com o intuito de encontrar as estratégias mais adequadas ao ensino.

Em síntese, este trabalho possui uma grande utilidade, pois será benéfico para educadores/professores que queiram adotar novas estratégias de ensino que visam uma maior integração e envolvimento dos conhecimentos escolares.

Portanto, ao apresentar fundamentos e teorias científicas sobre a interdisciplinaridade esperamos que este trabalho sirva de apoio a posteriores reflexões efetuadas neste campo, dando uma nova perspetiva aos investigadores da área da educação para que consigam inovar e alterar, com adequação, o processo de ensino e aprendizagem.

Referências Bibliográficas

- Alonso, L. (2002). Investigação e Práticas. *Revista do GEDEI*, 5, pp. 62-88;
- Alonso, L., Sousa, F., Gonçalves, L., Medeiros, C., & Carvalhinho, C. (2011). *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores*. Secretaria Regional da Educação e Formação Direção Regional da Educação e Formação;
- Arends, R. (1999). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal, L.^{da};
- Balanco, S. (2012). *Da Experiência de Estágio no Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico ao Contributo da Expressão Dramática para o Desenvolvimento Integral da Criança*. Universidade dos Açores, Ponta Delgada. Disponível em: <http://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/1536/1/DissertMestradoSoniaConceicaoRodriguesPachecoBalanco2012.pdf>;
- Barra, A. (2014). Uma Análise do Conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal. *Revistas Unincor*. v. 12, n. 1 pp. 766-767. Disponível em: http://revistas.unincor.br/index.php/revistaunincor/article/viewFile/1328/pdf_161;
- Carvalho, A., Santos, C. & Silva, J. (2015). Materiais Didáticos para a Educação Matemática no Pré-Escolar. In A. P. Garrão, M. R. Dias, & R. C. Teixeira. *Investigar Em Educação Matemática: Diálogos e Conjunções numa Perspetiva Interdisciplinar*. (pp. 183-184). Ponta Delgada: Nova Gráfica, LDA.;
- Condessa, I., & Fialho, A. (2009). *(Re) Aprender a Brincar*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores;
- Correia, M. C. (2º semestre de 2009). A Observação Participante Enquanto Técnica de Investigação. *Pensar Enfermagem*. 13, (2), pp. 30-36. Disponível em: http://pensarenfermagem.esel.pt/files/2009_13_2_30-36.pdf;
- Costa, B. (2015). *Aprender Matemática Através das Expressões: Uma Reflexão no Âmbito da Prática de Estágio na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Universidade dos Açores, Angra do Heroísmo. Disponível em: <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/3523/1/DissertMestradoBeatrizMedeirosCosta2015.pdf>;
- Dinis, R. (2015). Integração Curricular e Interdisciplinaridade: o Papel das Escolas e dos Professores. In A. P. Garrão, M. R. Dias, & R. C. Teixeira. *Investigar Em Educação*

- Matemática: Diálogos e Conjunções numa Perspetiva Interdisciplinar.* (pp. 19-31). Ponta Delgada: Nova Gráfica, LDA.;
- Faria. (1984). A interdisciplinaridade. In *Separata da Revista da Faculdade de Letras*. 5ª Série, nº 2. Lisboa: Faculdade de Letras, p. 164;
- Ferreira, S. M. (2007). *Os recursos didáticos no processo de ensino-aprendizagem: Estudo de caso da Escola Secundária Cónego Jacinto*. Universidade Jean Piaget de Cabo Verde, Cabo verde. Disponível em: <http://bdigital.unipiaget.cv:8080/jspui/bitstream/10964/142/1/Sheila%20Ferreira.pdf>;
- Ferro, A. (1993). *Métodos e Técnicas Pedagógicas*. Lisboa: Informação e Documentação;
- Filgueiras, M. (2010). *O Espaço e o seu Impacto Educativo: Quais as principais características da gestão e organização do espaço sala em Educação Infantil*. Universidade Aberta, Lisboa. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1575/1/Marta%20Filgueiras.pdf>;
- Fortin, M. F., Côté, J., & Fillion, F. (2009). *Fundamentos e Etapas do Processo de Investigação*. Loures: Lusodidacta;
- Fortunato, R. P., & Confortin, R. (julho/dezembro de 2013). Interdisciplinaridade nas escolas de educação básica: da retórica à efetiva ação pedagógica. *Revista de Educação do COGEIME*. vol. 22, nº 43, pp. 75-89. Disponível em: <http://www.bibliotekevvirtual.org/revistas/Methodista-COGEIME/COGEIME/v22n43/v22n43a06.pdf>;
- Garcia, L. (2015). *A Expressão Plástica e os Materiais Pedagógicos, na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico: perspetivas e diálogos*. Universidade dos Açores, Ponta Delgada. Disponível em: <http://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/3548>;
- Graells, P.M. (2000). *Los medios didáticos*. Departamento de Pedagogia aplicada: Faculdade de Educação. Disponível em: <http://peremarques.pangea.org/medios.htm>;
- Hohmann, M., & Weikart, D. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;
- Holper, Ch. (1982). *Educação e Desenvolvimento Social da Criança*. Coimbra: Livraria Almedina;

- Instituto para a Qualidade na Formação, I.P. (2004). *Guia para a Concepção de Cursos e Materiais Pedagógicos*. Metodologias de formação - O ciclo formativo. Lisboa. Disponível em: <http://opac.iefp.pt:8080/images/winlibimg.aspx?skey=&doc=19174&img=55;>
- Kochhann, A., Omelli, C., & Pinto, U. (2007, março). A Prática Interdisciplinar na Formação de Professor: Uma necessidade de paradigmática. Simpósio conduzido no *Colóquio da UFG (Universidade Federal de Goiás), no Encontro da UEG (Universidade Estadual de Goiás), Goiás, Unidade das Laranjeiras*. Disponível em: http://www.slmb.ueg.br/paidos/artigos/2_a_pratica_interdisciplinar.pdf;
- Leal, S., Dinis, R., Massa, S. & Rebelo, F. (2010, junho). Aprender ensinando: Investigação e desenvolvimento na docência. In *Debater o Currículo e seus Campos - Políticas, Fundamentos e Práticas*. Simpósio conduzido no *IX Colóquio sobre Questões Curriculares / V Colóquio Luso-Brasileiro*. Porto. Disponível em: <http://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/538/1/Aprender%20ensinando.%20Investiga%C3%A7%C3%A3o%20e%20desenvolvimento%20na%20doc%C3%Aancia.pdf>;
- Leão, D. (1999, julho). Paradigmas Contemporâneos de Educação: Escola Tradicional e Escola Construtivista. *Cadernos de Pesquisa*, nº 107, pp. 187- 206. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a08.pdf>;
- Marques, J. (2013). *O Contributo da Expressão Musical nos Primeiros Anos da Educação Básica*. Universidade dos Açores, Angra do Heroísmo. Disponível em: <http://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/2336/1/DissertMestradoJoanaMendoncaMarques2013.pdf>;
- Mattos, C., & Drummond, A. (2004, abril). Sensação Térmica: Uma abordagem Interdisciplinar. *Revista Dialnet*, v. 21, n. 1, pp. 7-34. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5165563>;
- ME-DEB (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1.º Ciclo*, Lisboa: Ministério da Educação - Departamento de Educação Básica. Disponível em: <http://santiagomaior.drealentejo.pt/site/programas/ocp1c>;
- Medeiros, R. (2012). *Da Experiência de Estágio no Pré-Escolar e 1.º Ciclo ao Contributo da Interdisciplinaridade na Educação para a Cidadania*. Universidade dos Açores, Ponta Delgada. Disponível em:

<https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/1534/1/DissertMestradoRitaMariaSilvaMeiros2012.pdf>;

Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica;

Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1.º Ciclo*. Lisboa: Departamento da Educação Básica. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Estudo_Meio/eb_em_programa_1c.pdf;

Ministério da Educação. (S.D.). *Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica;

Neuenfeldt, A., Rodrigues, A., & Oliveira, W. (2012). Jogos Interdisciplinares: Uma Possibilidade de Interação Criativa. *Revista Caderno Pedagógico*, v. 9, n. 1, pp. 79-97. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/cadped/article/view/847>;

Oliveira, L. (2014). *Intervenção Pedagógica do Futuro Educador/Professor e Avaliação Interativa nas Práticas de Estagiários e no Discurso de Docentes*. Universidade dos Açores, Ponta Delgada. Disponível em: <http://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/3154/4/DissertMestradoLeonorCarvalhoOliveiraVF2014.pdf>;

Pacheco, M. J. C. (2013). *Aprender através de Recursos Didáticos na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do ensino básico: reflexão sobre a promoção de aprendizagens ativas e significativas*. Universidade dos Açores, Ponta Delgada. Disponível em: <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/2296/1/DissertMestradoMarinaJesusCorreiaPacheco2013.pdf>;

Pintassilgo, J. (s.d). *História do Currículo e das Disciplinas Escolares: Balanço da Investigação Portuguesa*. Centro de Investigação: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4005/1/Hist%20do%20curr%C3%ADculo%20e%20das%20disciplinas%20escolares.pdf>;

Pombo, O., Guimarães, H., & Levy, T. (1994). *A Interdisciplinaridade – Reflexão e Experiência*. Lisboa: Texto Editora, LDA.;

- Pombo, O., Guimarães, H. & Levy, T. (Eds.). (2006). *Interdisciplinaridade – Antologia*. (1ª Edição). Porto: CAMPO DAS LETRAS – Editores. S.A.;
- Raposo, J. M. M. (2013). *A Integração Curricular na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico: exploração do potencial dos recursos didáticos*. Universidade dos Açores, Ponta Delgada. Disponível em: <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/2302/1/DissertMestradoJoanaMargaridaMeloRaposo2013.pdf>;
- Resendes, R. C. (2012). *As Potencialidades do Jogo Infantil no Desenvolvimento da Criança Uma abordagem a Práticas da Educação Física na Educação Básica*. Universidade dos Açores, Ponta Delgada. Disponível em: <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/1542/1/DissertMestradoRobertoCarlosSilvaResendes2012.pdf>;
- Ribeiro, A. & Ribeiro, L. (1989). *Planificação e Avaliação do Ensino-Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta;
- Santos, M. S. (2010). *A Interdisciplinaridade na Educação Infantil*. Alta Floresta: Instituto Superior de Educação do Vale do Juruena. Disponível em: http://biblioteca.ajes.edu.br/arquivos/monografia_20140227105041.pdf;
- Santos, O. (s.d.). *Recursos Didáticos: Uma Melhoria na Qualidade da Aprendizagem*. Universidade Federal de Campina Grande. Disponível em: http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idin_scrito__fde094c18ce8ce27adf61aedf31dd2d6.pdf;
- Sebarroja, J. C. (2001). *A Aventura de Inovar. A Mudança na Escola*. Porto: Porto Editora;
- Silva, B. (2013). *Organização Social das Aprendizagens para o Desenvolvimento da Autonomia e da Cooperação*. Universidade dos Açores, Angra do Heroísmo. Disponível em: <http://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/2886/1/DissertMestradoBarbaraSofiaCabralSilva2013.pdf>;
- Silva, P. (2012). *A Música como Veículo Promotor de Ensino e Aprendizagens*. Universidade dos Açores, Ponta Delgada. Disponível em: <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/1520/1/DissertMestradoPaulaCristinaViveirosSilva2012.pdf>;

- Souza, R. (2009). *Interdisciplinaridade na Educação de Infância: A Roda Olímpica do Movimento, Expressão, Corpo e Ludicidade*. Universidade Federal de Mato, Campo Grande, Grosso do Sul. Disponível em: <http://200.129.202.51:8080/jspui/bitstream/123456789/69/1/Rosana.pdf>;
- Teves, M. M. R. (2007). *Transição do pré-escolar para o ensino básico: interação da criança com os seus pares e o professor: estudo de caso*. Universidade dos Açores, Ponta Delgada. Disponível em: <http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/3972/1/A%20transi%C3%A7%C3%A3o%20do%20pr%C3%A9-escolar%20para%20o%201%C2%BACEB.pdf>;
- Valadão, F. (2009). *A Participação Política e a Construção da Profissão Docente O Caso do Núcleo Regional dos Açores do Movimento da Escola Moderna*. Angra do Heroísmo: Universidade dos Açores;
- Werneck, A. (2008). *Desenvolvimento Infantil no Espaço Escola: Um Estudo sobre as Significações Imaginárias de Pais e Professores*. Universidade Federal do Rio, Rio de Janeiro de Janeiro. Disponível em: http://www.educacao.ufrj.br/ppge/dissertacoes/dissertacao_andrea_costa_werneck.pdf;
- Zick, G. (2010, Janeiro-Junho). Os Fatores Ambientais no Desenvolvimento Infantil. *Revista de Educação do Ideau*. v.. 5, nº 11. Alto Uruguai: Instituto de Desenvolvimento Educacional, pp. 12-16. Disponível em: http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/176_1.pdf.

Documentos Consultados

- Artigo 2.º do Regulamento de Mestrados da Universidade dos Açores (2006). Disponível em: <http://novoportal.uac.pt/sites/default/files/regulamentos/regulamento-mestrados.pdf>;
- Preâmbulo do Regulamento dos Estágios Pedagógicos dos Mestrados em Ensino da Universidade dos Açores (2006);
- Projeto Curricular de Escola da Escola Básica Integrada de Roberto Ivens (PCE). (2014 a 2017). Disponível em: http://www.ebiri.edu.azores.gov.pt/Doc_PDF/PCE_2014-2017_vrSet2015_final.pdf;

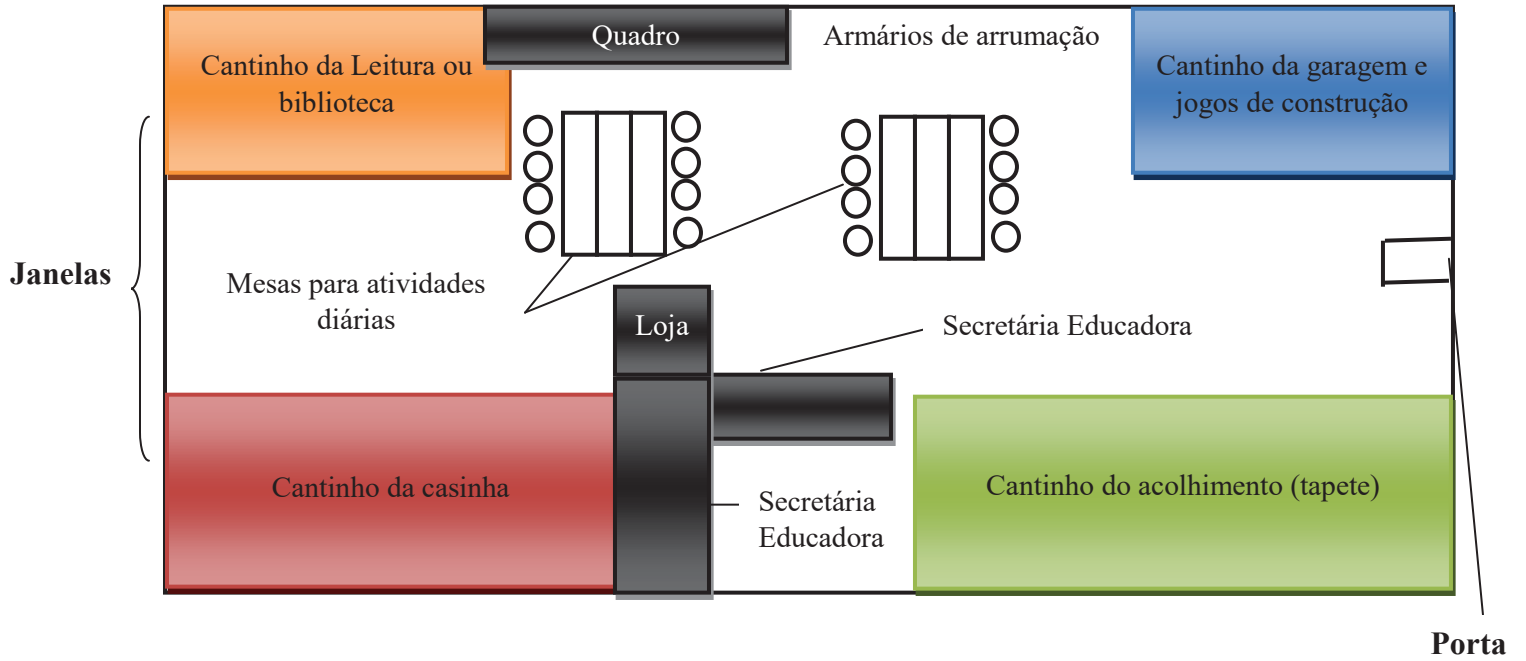
Projeto Educativo de Escola da Escola Básica Integrada de Roberto Ivens (PEE). (2014 a 2017). Disponível em: [//www.ebiri.edu.azores.gov.pt/Doc_PDF/PEE.pdf](http://www.ebiri.edu.azores.gov.pt/Doc_PDF/PEE.pdf).

Anexos

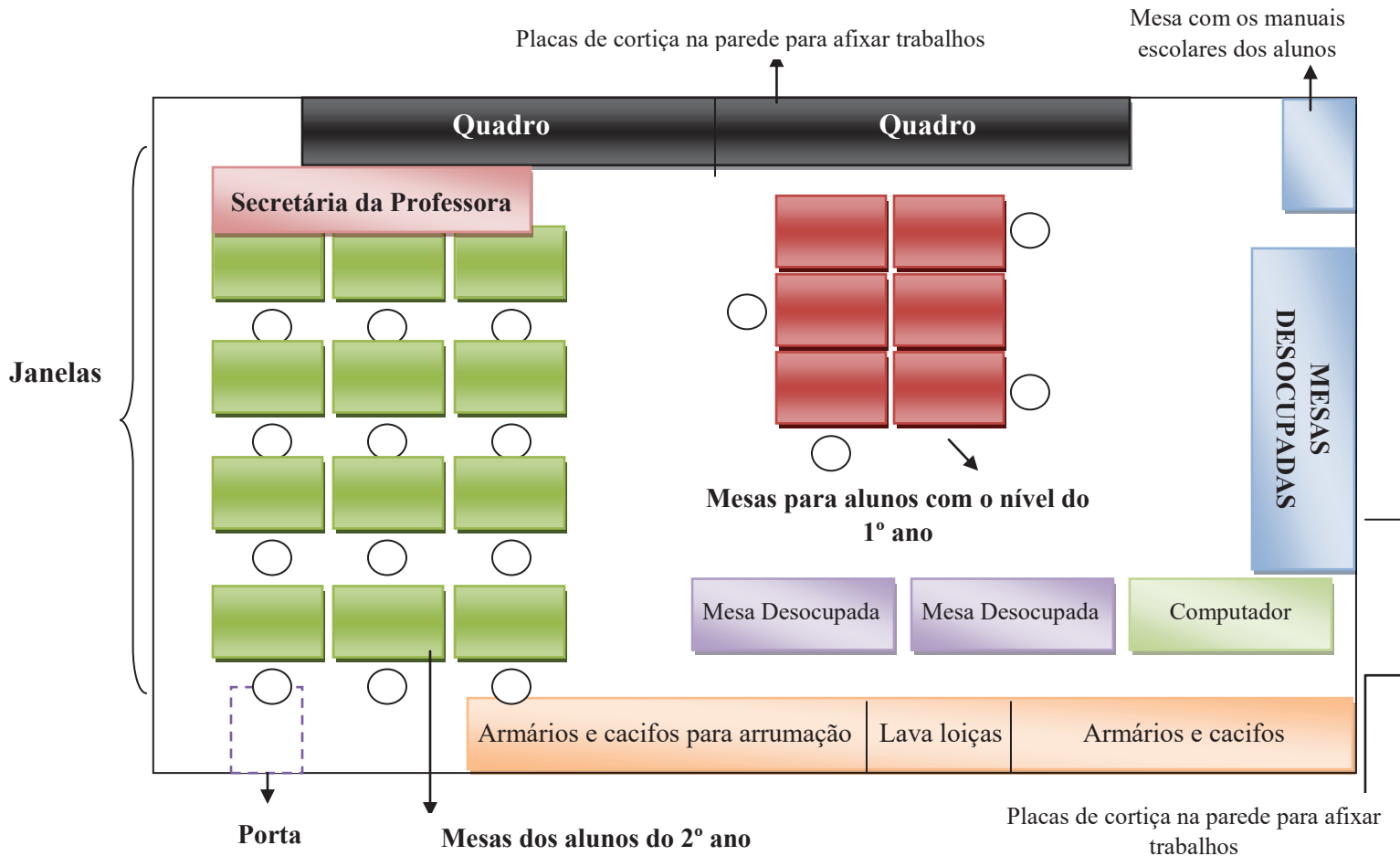
Anexo I

Sala de atividades da Educação Pré-Escolar e sala de aula do 1.º Ciclo do Ensino Básico

a) Mapa da sala de atividades do grupo da Educação Pré-Escolar



b) Mapa da sala de aula da turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico



c) Registos fotográficos da remodelação da sala de atividades da Educação Pré-Escolar

Antes



Fig. 1 – área do tapete e secretária da educadora cooperante

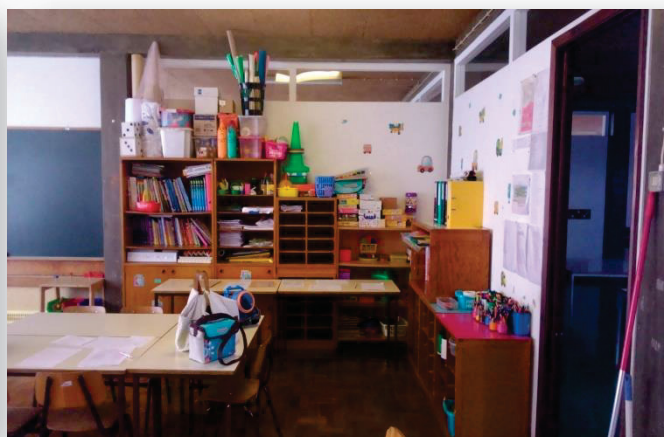


Fig. 2 – armários dos jogos e da expressão plástica

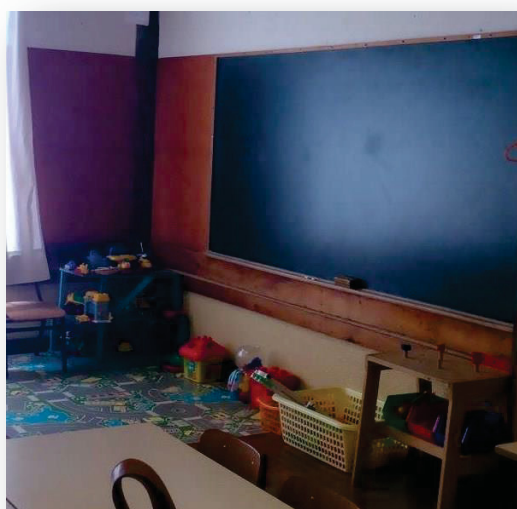


Fig. 3 – área da garagem e carpintaria

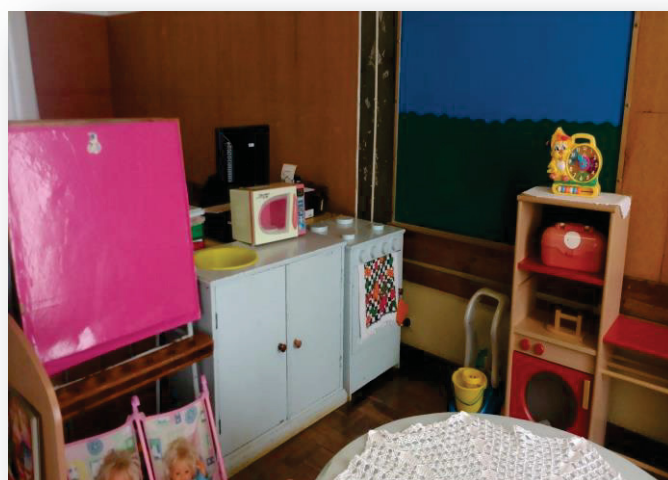


Fig. 4 – área da casinha



Fig. 5 – área da casinha

Depois



Fig. 6 – área da biblioteca



Fig. 7 – área da casinha



Fig. 8 – área da loja



Fig. 9 – área da garagem e carpintaria



Fig. 10 – armário dos jogos



Fig. 11 – área do tapete e quadros do acolhimento



Fig. 12 – mesas de trabalho



Fig. 13 – armário da expressão plástica

d) Registos fotográficos da remodelação da sala de aula do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Antes



Fig. 1 – Secretárias dos alunos ao nível do 2º ano de escolaridade



Fig. 2 – Secretárias dos alunos ao nível do 1º ano de escolaridade



Fig. 3 – Painéis de cortiça com cartazes afixados sobre os diferentes conteúdos



Fig. 4 – Armários de arrumação e lava-loiça

Depois



Fig. 5 – Mesas de trabalho divididas em grupos de 4 alunos (lado esquerdo da sala)



Fig. 6 – Mesas de trabalho divididas em grupos de 4 alunos (lado direito da sala)

Anexo II

Grelhas de observação utilizadas durante os Estágios Pedagógicos I e II

a) Exemplos de grelhas de observação referentes ao grupo da Educação Pré-Escolar e respetiva Educadora cooperante

25/09/2015 e 25/09/2015

Contexto de sala de atividades (Educadora cooperante e alunos)

Estratégias/Atividades da Educadora cooperante	Comportamentos/Atitudes dos alunos
<p>→ Educadora recebe as crianças na sala (alunos novos)</p> <p>→ Educadora sente que não chama entusiasmo - as com os brinquedos e jogos</p>	<p>→ Algumas crianças choram pelos pais</p> <p>→ As crianças exploram a sala e os materiais que estavam à sua disposição</p>
<p>→ Educadora brinca com as crianças</p> <p>→ Educadoras deixam-as à vontade na sala para poderem explorar-se e brincar como forme de adaptações</p>	<p>→ Meninos brincam com as construtores e os carrinhos e as meninas com as bonecas e a plasticine</p>
<p>→ Educadoras levam as crianças para poderem brincar um pouco ao ar livre no recreio</p>	<p>→ Uma menina retrai-se e não interage com os restantes colegas</p> <p>→ As crianças sentiram-se à vontade com o espaço</p>
<p>→ Cantou uma canção com as crianças no tchete</p>	<p>→ Interagem várias vezes com o espaço</p> <p>→ Algumas crianças experimentaram a mexer na plasticine pela 3ª vez.</p>
	<p>→ Duas meninas estiveram quase sempre reservadas no cantinho de leitura</p>

24/09/2015 e 30/09/2015

Contexto de sala de atividades e exterior

Intervalos	Horas de almoço	Organização sala de aula	Materiais didáticos
<p>-> As crianças brincam às aporreadas e às escondidas</p> <p>-> Fazem danças de roda com o educador no recreio</p> <p>-> As educadoras permanecem com algum tempo no recreio</p> <p>-> As crianças do Pré-Escola brincam separadamente dos do 1º ano</p> <p>-> Brincam em grande grupo</p> <p>-> Os Refeições brincam juntos e as refeições brincam juntas</p>	<p>-> Fazem o consumo de leite até ao refeitório e antes de ir para casa</p> <p>-> Almoçam das 12:00h às 12:45 min</p> <p>-> Depois do almoço vão para o recreio</p> <p>-> Comem Dozinhos</p>	<p>-> Cantinho do acolhimento</p> <p>-> cantinho de biblioteca</p> <p>-> cantinho de games</p> <p>-> cantinho de cozinha</p> <p>-> mesas retangulares no canto</p> <p>-> Secretaria de educação</p> <p>-> livros para arquivos e documentação</p> <p>-> livros com jogos didáticos</p> <p>-> Quadro de cordoia</p> <p>-> Painéis para afixar trabalhos</p>	<p>-> Blocos lógicos</p> <p>-> jogos didáticos do cabo nemeno</p> <p>-> Livros infantis</p> <p>-> Tambores</p> <p>-> instrumentos musicais</p> <p>-> Material de desenho (lápis de cor e marcadores)</p> <p>-> jogos de construção</p> <p>-> Zigos</p> <p>-> color de contos</p>

↓ 16/09/2015

Escola e Meio Envolvente

Caraterização da instituição escolar	Meio envolvente
<ul style="list-style-type: none">→ 1.º e 2.º Piso (pré-escala e 1.º ciclo, respetivamente);→ Sala de apoio;→ Sala de fotocópias;→ Casas de banho;→ Biblioteca (a remodelar);→ Sala de professores;→ Cozinha;→ Refeitório;→ Recreio;→ Espaço interior;→ Sala de N.E.E.→ Escola isolada e antiga.	<ul style="list-style-type: none">→ Parilha de voleibol;→ Paragem de autocarro;→ Bairro de casas;→ Restaurantes;→ Cafés;→ Estada.

b) Exemplos de grelhas de observação referentes à turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico e respetiva Professora cooperante

Registo de observação

1.º Ciclo do Ensino Básico:

Observação n.º 1 e 2

Data: 17^o / 02 / 2016

Disciplina e Área	Estratégias/Atividades	Recursos Pedagógicos utilizados	Tempo
Educação Física - Motora	<ul style="list-style-type: none"> → Início da aula com uma coreografia (Dança) → Aula dedicada ao início de aula de arte pela professora → Canção de Dixie e esverde; Canção das cores (Pande) 	Computador (Canções)	20 min
Português	<ul style="list-style-type: none"> → Escrita do nome e d. de dete nos seus cadernos → Escrita do alfabeto → Quando acabam detem e escreve em cima de mesa → Prof escreve o nº de Reis do Zivio que vê três no quadro e pergunta o que são e o número 	<ul style="list-style-type: none"> → Caderno individual → Manual de Português → Quadro 	
"	<ul style="list-style-type: none"> → Leitura de um texto (Com adenos a'and e fida aos adenos do 1º ano) → Alunos têm trabalhos com silêncio e posteriormente em voz alta 		
"	<ul style="list-style-type: none"> → Texto Dramático (antes do começo - em 1ª questão é quem sabe o que sabem sobre isso); Faz perguntas durante o texto para esclarecer fatos e palavras do texto e cartilha - > no quadro → Explora a história durante a mesma (Personagens, título...) 		
"	<ul style="list-style-type: none"> → Dá oportunidade às crianças de trabalhar Dramatizar o histórico. Onde se em cima → Fazem respostas às perguntas do texto as crianças utilizam o dicionário e a prof pede para fazerem perguntas pessoais do texto → Uma vai ao quadro escrever e responde 		

Papel da Professora	Atitudes/Comportamentos dos alunos
<ul style="list-style-type: none"> - A partir das questões dos textos a professora aponta quando possível para relembra conteúdos e consolidá-las. - Durante um exercício de Português, este padre faz as ciências intercom em forma de Professoras mas das oportunidades faz as ciências o faziam e ditou um poema que já tinha feito. - Escove exercícios no quadro para as ciências Copiam para o caderno e fazem. - Quando um aluno demonstra dificuldade em resolver um exercício é o primeiro a ir responder no quadro. - Quando está a fazer críticas de um texto p este é pequeno, se quando acaba começa do início. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reclamam continuamente nas aulas, pelo mesmo quando não são felicitados, pelo Professor. - Ficam agitados quando o Tiago está a falar e quando o Professor é indiferente por alguém.

Registo de observação

1.º Ciclo do Ensino Básico:

Observação n.º 2

Data: 19 / 02 / 2016

Escola e Meio envolvente

Caraterização da instituição escolar	Meio envolvente
<p>→ Plano Contínua</p> <p>→ Edifício 1.º ciclo (2 Salas, cada 1 com 4 salas)</p> <p>→ " 3.º - Escala</p> <p style="margin-left: 40px;">↓</p> <p style="margin-left: 40px;">1.º Piso</p> <p style="margin-left: 40px;">2.º Piso</p> <p>→ Recreio, com campo de jogos (meios no chão) com parque infantil, tabela de Basketball</p> <p>→ Polivalente</p> <p>→ Edifício 3.º ciclo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sala Professores • Instalações sanitárias • 2 Salas para repetitórias (cada sala) • Sala Psicologia • Cozinha • Hall entrada • Sala vetic <p><u>notas:</u> não há biblioteca, sala de conferências, salas de apoio, salas de experiências.</p>	<p>→ Clínica veterinária</p> <p>→ Escola de condução</p> <p>→ Universidade Lusitana</p> <p>→ Centro Escolar</p> <p>→ mercearia</p> <p>→</p>

Anexo III

Rotina diária dos alunos: horários

a) Horário do grupo de crianças da Educação Pré-Escolar

ESCOLA BÁSICA INTEGRADA ROBERTO IVENS

Horário

EB1/JI		3,4 e 5 anos			
		2015/2016			
Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
09:00-10:30	Áreas: - Formação Pessoal e Social - Estudo e Conhecimento do Meio - Expressão e Comunicação	Áreas: - Formação Pessoal e Social - Estudo e Conhecimento do Meio - Expressão e Comunicação	Áreas: - Formação Pessoal e Social - Estudo e Conhecimento do Meio - Expressão e Comunicação	Áreas: - Formação Pessoal e Social - Estudo e Conhecimento do Meio - Expressão e Comunicação	Áreas: - Formação Pessoal e Social - Estudo e Conhecimento do Meio - Expressão e Comunicação
10:30-11:00	Lanche/Recreio	Lanche/Recreio	Lanche/Recreio	Lanche/Recreio	Lanche/Recreio
11:00-12:30	Áreas: - Formação Pessoal e Social - Estudo e Conhecimento do Meio - Expressão e Comunicação	Áreas: - Formação Pessoal e Social - Estudo e Conhecimento do Meio - Expressão e Comunicação	Áreas: - Formação Pessoal e Social - Estudo e Conhecimento do Meio - Expressão e Comunicação	Áreas: - Formação Pessoal e Social - Estudo e Conhecimento do Meio - Expressão e Comunicação	Áreas: - Formação Pessoal e Social - Estudo e Conhecimento do Meio - Expressão e Comunicação
13:30-15:00	Áreas: - Formação Pessoal e Social - Estudo e Conhecimento do Meio - Expressão e Comunicação	Áreas: - Formação Pessoal e Social - Estudo e Conhecimento do Meio - Expressão e Comunicação	Áreas: - Formação Pessoal e Social - Estudo e Conhecimento do Meio - Expressão e Comunicação	Áreas: - Formação Pessoal e Social - Estudo e Conhecimento do Meio - Expressão e Comunicação	Áreas: - Formação Pessoal e Social - Estudo e Conhecimento do Meio - Expressão e Comunicação

b) Horário da turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico

ESCOLA BÁSICA INTEGRADA ROBERTO IVENS

EB1/JI



2.º Ano – Turma E – SP

Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
09:00-09:45	PORT	EFM	EFMNC	EFM	MAT
09:45-10:30	PORT	ING	ING	MAT	MAT
11:00-11:45	MAT	MAT	PORT	MAT	PORT
11:45-12:30	MAT	PORT	PORT	EM	PORT
13:30-14:15	EM	EM	MAT	PORT	EM
14:15-15:00	EM	EXP	EM	PORT	CID
15:00-15:45		EXP		EXP	

Anexo IV

Entrevistas efetuadas para o levantamento de opiniões de Educadores e
Professores sobre a interdisciplinaridade no ensino

- a) Guião de ambas as entrevistas realizadas às cooperantes dos dois diferentes níveis de ensino (Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico)



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO
ENSINO BÁSICO

Data: ____/____/____

Entrevista

A presente entrevista surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob orientação da Professora Doutora Ana Santos. Esta entrevista surge a partir de um trabalho de investigação desenvolvido no Relatório de Estágio do mestrado, que incide na temática: *Promoção da Interdisciplinaridade na Aprendizagem das Crianças da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico através do Uso de Materiais Didáticos.*

Neste sentido, a entrevista tem por objetivo apurar as perceções dos educadores de infância e dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico sobre a interdisciplinaridade enquanto estratégia globalizadora das aprendizagens e sobre a sua concretização através da utilização de materiais pedagógicos.

É de salientar que será garantida a confidencialidade das suas respostas, de tal modo que os dados desta entrevista serão salvaguardados pela responsável da investigação, sendo apenas utilizados para trabalhos académicos.

Desde já obrigada pela sua colaboração

A Mestranda

1ª Parte - Identificação

1. Idade: _____
2. Género: _____
3. Habilitações Académicas: _____

4. Tempo de serviço: _____
5. Tipo de instituição em que trabalha (Público, Privado, IPSS): _____
6. Níveis de escolaridade em que leciona: _____
7. Ano de escolaridade que está a lecionar (caso esteja a lecionar o 1.º Ciclo do Ensino Básico): _____

<p>2ª Parte – A interdisciplinaridade enquanto estratégia de ensino para promover aprendizagens nas crianças/alunos.</p>

8. O que entende por interdisciplinaridade no ensino?
9. Que modelo e/ou método de ensino exerce na sua prática educativa? Porquê?
10. Na sua prática pedagógica valoriza a interdisciplinaridade como estratégia de ensino?
Como?
11. Acha que as práticas pedagógicas promotoras da interdisciplinaridade são um fator de sucesso educativo? Porquê?
12. Que áreas de conteúdo e/ou temáticas costuma articular com mais frequência quando ensina um determinado conteúdo? Porquê?
13. Quando planifica a sua prática pedagógica preocupa-se em procurar pontos de conexão entre as diferentes áreas de conteúdo e/ou temáticas para garantir aprendizagens nas crianças/alunos? Como?
14. Na sua opinião acha que a interdisciplinaridade é relevante no processo de ensino e aprendizagem das crianças/alunos? Porquê?
15. Considera que as crianças/alunos conseguem realizar aprendizagens significativas quando os conteúdos são lecionados de forma conectada ou quando são apresentados isoladamente? Porquê?

16. Na sua opinião, considera importante na sua prática estabelecer uma interligação entre os saberes escolares e os conhecimentos prévios das crianças/alunos? Porquê? Que benefícios pode trazer para a aprendizagem das crianças?

3ª Parte – A concretização da interdisciplinaridade a partir da utilização de materiais pedagógicos.

17. De que forma introduz um novo conteúdo na sua prática pedagógica?
18. Durante a lecionação de conteúdos ou mesmo ao introduzir uma nova temática costuma utilizar materiais pedagógicos? Porquê? Quais os objetivos? De que tipo?
19. Quando concebe e utiliza os materiais pedagógicos tem por objetivo explorar apenas uma ou mais áreas de conteúdo/temáticas? Porquê?
20. Quando constrói os materiais pedagógicos que critérios e etapas tem em consideração?

Muito Obrigada pela sua colaboração!

b) Transcrição da entrevista à educadora cooperante (Educação Pré-Escolar)



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO
ENSINO BÁSICO

Data: 29/ 04 / 2016

Entrevista

A presente entrevista surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob orientação da Professora Doutora Ana Santos. Esta entrevista surge a partir de um trabalho de investigação desenvolvido no Relatório de Estágio do mestrado, que incide na temática: *Promoção da Interdisciplinaridade na Aprendizagem das Crianças da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico através do Uso de Materiais Didáticos*.

Neste sentido, a entrevista tem por objetivo apurar as perceções dos educadores de infância e dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico sobre a interdisciplinaridade enquanto estratégia globalizadora das aprendizagens e sobre a sua concretização através da utilização de materiais pedagógicos.

É de salientar que será garantida a confidencialidade das suas respostas, de tal modo que os dados desta entrevista serão salvaguardados pela responsável da investigação, sendo apenas utilizados para trabalhos académicos.

Desde já obrigada pela sua colaboração

A Mestranda

1ª Parte - Identificação

1. Idade: 43
2. Género: feminino
3. Habilitações Académicas: licenciatura
4. Tempo de serviço: 22 anos
5. Tipo de instituição em que trabalha (Público, Privado, IPSS): público

6. Níveis de escolaridade em que leciona: pré-escolar (3 a 6 anos de idade)
7. Ano de escolaridade que está a lecionar (caso esteja a lecionar o 1.º Ciclo do Ensino Básico): _____

<p>2ª Parte – A interdisciplinaridade enquanto estratégia de ensino para promover aprendizagens nas crianças/alunos.</p>

8. O que entende por interdisciplinaridade no ensino?

Resposta:

“A interdisciplinaridade para mim é a colaboração entre os diversos... (a entrevistada ficou um pouco confusa e quebrou o seu raciocínio). É o mesmo nível e os diversos níveis de ensino para chegarem a objetivos que neste caso são comuns que é para promover o sucesso das crianças”.

Entrevistadora: “E tem alguma perceção de qualquer interdisciplinaridade que se possa fazer entre as áreas de conteúdo”?

Entrevistada: “Sim! (expressão otimista para afirmar que concorda) Isso então faz-se sempre”.

Entrevistadora: “É da opinião que se pode fazer sempre isso quando se está a lecionar”?

Entrevistada: “Claro! (expressão otimista para afirmar que concorda) Está tudo sempre interligado”.

9. Que modelo e/ou método de ensino exerce na sua prática educativa? Porquê?

Nota: (a entrevistada ficou um pouco confusa com a questão e tentei dar alguma dica para conseguir obter resposta).

Entrevistadora: “Qual é aquele que consegue adotar mais na sua prática”?

Resposta: “Ah querida, isso é uma mistura então”.

Entrevistadora: “Pois é não é? É de tudo!” (Riso).

Entrevistada: “É de tudo um pouco, consoante nos dá mais jeito” (Riso de ambas).

Entrevistadora: “Pois e consoante as crianças também”.

Entrevistada: “Sim e consoante as crianças também, exatamente”.

Entrevistadora: “Mas é assim um método mais expositivo, argumentativo ou mais tradicional que é só falar com as crianças ou à base de interatividade entre as crianças, cooperação”?

Entrevistada: “É mais por aí, mais interatividade, cooperação. É claro que também tem que haver um bocadinho de expositivo, porque a gente também tem que ensinar a eles os conteúdos e depois eles por eles através das atividades aí que serão então. Pois já também na interdisciplinaridade, pois vão alcançando os objetivos a que a gente se propõe e vão adquirir as competências para cada etapa”.

Entrevistadora: “Então engloba um conjunto de métodos na sua prática”?

Entrevistada: “Ahhh (suspiro) sim sim sim”.

10. Na sua prática pedagógica valoriza a interdisciplinaridade como estratégia de ensino?
Como?

Resposta: “sim”.

Entrevistadora: “E de que maneira”?

Entrevistada: “É, portanto utilizando um mesmo conteúdo e transversal a todos os domínios. Exatamente”.

Entrevistadora: “E geralmente quando faz esta interdisciplinaridade “joga” uma ou mais áreas ou interliga uma área ou, por exemplo, uma ou duas ou mais que duas”?

Entrevistada: “Claro, normalmente a gente acaba por adaptar às áreas todas”.

Entrevistadora: “Pois quase todas”.

11. Acha que as práticas pedagógicas promotoras da interdisciplinaridade são um fator de sucesso educativo? Porquê?

Resposta: “Eu acho que sim”.

Entrevistadora: “E porque é que acha isso”?

Entrevistada: “Eu acho que sim, porque é mesmo por causa disso, porque se está tudo interligado e através de um fio comum chega-se a vários... É o mesmo que ser um tronco, há um tronco de árvore não é? E depois existem vários ramos o tronco é comum, mas todos os ramos estão ligados àquele tronco e eu acho que através de um mesmo conteúdo tem que se trabalhar as áreas todas e é mais fácil a criança se calhar perceber, porque aquilo já é uma coisa que ela já domina. Já tem domínio numa determinada área passando para outra ah mas afinal... (a entrevistada não terminou a frase). Por isso é que por exemplo no 1.º ciclo a gente sabe que os manuais, por exemplo têm para todas as áreas, têm para matemática e para estudo do meio o mesmo manual com o mesmo título, com os mesmos bonequinhos, eles fazem isso fazem aquilo... É sempre com um tronco comum. Acho que é muito mais fácil, porque eu noto e notei também pelos meus filhos e quando há anos que tem acontecido isso os manuais não são adotados todos os anos e depois, às vezes, acontece quando vão adotar um determinado manual não adotam da mesma editora para as três áreas e torna-se mais confuso. Quando é o mesmo para as três áreas é muito mais fácil de a criança chegar a determinados conteúdos, porque já sabe: olha o João e a Maria fazem determinada coisa e depois vão fazer outra coisa que tem a ver com a matemática, outra coisa... São sempre aquelas personagens, quando é diferente um manual vai buscar uma coisa, outro manual vai buscar outra e às vezes gera-se uma confusão. Já os tempos são diferentes, acho que é mais... (a entrevistada terminou o seu raciocínio)”.

Entrevistadora: “Os manuais tornam-se mais confusos e criam mais confusão na cabeça das crianças, quanto mais concreto melhor”!

Entrevistada: “É”.

Entrevistadora: “E então é da opinião que por exemplo se juntarmos duas áreas a criança, a partir da junção destas duas áreas, pode originar um novo conhecimento. Pode fazer a junção daquilo que ela já aprendeu entre as duas áreas e daí pode gerar um novo conhecimento”?

Entrevistada: “Pode! Pois já se sabe que pode não é? Nem que seja com um pequeno incentivo”.

Entrevistadora: “Com um pequeno incentivo, isso mesmo”.

12. Que áreas de conteúdo e/ou temáticas costuma articular com mais frequência quando ensina um determinado conteúdo? Porquê?

Resposta: “Normalmente a formação pessoal e social com a área da... É as áreas todas. Normalmente a gente quando insere um determinado conteúdo começamos sempre pela formação pessoal e social, aquilo que são os conteúdos desta área e depois adaptamos para a linguagem, para a matemática. Daquele mesmo conteúdo vamos por exemplo estamos a trabalhar os animais, através dos animais vamos para a matemática: os pares, os filhos, enfim aquelas coisas todas. E para a linguagem vamos aprender os nomes, vamos aprender como é o nome do macho, como é o nome da fêmea. É várias coisas todas relacionadas com a mesma temática”.

Entrevistadora: “Sendo a principal foco a formação pessoal e social e a partir dela surge outra”... (fala interrompida pela entrevistada para poder dar a sua opinião).

Entrevistada: “A partir daí a gente adapta para as outras. Eu pelo menos na minha prática normalmente é o que eu faço mais, mais frequentemente. Não quer dizer que não vá de repente trabalhar um determinado conteúdo só para focar a matemática ou a linguagem, isso não! Mas na maioria das vezes é assim vou para as outras áreas através da formação pessoal e social primeiro”.

Entrevistadora: “E porque é que opta por ter em primeiro lugar a formação pessoal e social”?

Entrevistada: (Riso) “É a formação pessoal e social é indissociável de qualquer uma das áreas, está sempre presente! E a gente tem de começar primeiro pela nossa formação pessoal e social, para depois podermos abrir os nossos horizontes para as outras. Também o estudo do meio está, neste caso, muito ligado porque as temáticas muitas vezes são as mesmas, são comuns. Mas normalmente a formação pessoal e social é sempre a mesma e depois, muitas vezes, vem o estudo do meio com determinadas temáticas e depois a gente alargada para a matemática e para a área da linguagem”.

Entrevistadora: “Porque até escolhendo esse foco pode-se ir mais às características das crianças, à própria realidade que é a formação delas próprias”... (fala interrompida pela entrevistada para poder dar a sua opinião).

Entrevistada: “Exatamente, exatamente. A gente tem de partir sempre daquilo que elas já dominam para ir juntando mais, ou seja, alargar os horizontes delas”.

13. Quando planifica a sua prática pedagógica preocupa-se em procurar pontos de conexão entre as diferentes áreas de conteúdo e/ou temáticas para garantir aprendizagens nas crianças/alunos? Como?

Resposta: “Claro que sim, já respondi a isso”. (Riso)

Entrevistadora: (Riso) “Sim isto tudo já está”!

14. Na sua opinião acha que a interdisciplinaridade é relevante no processo de ensino e aprendizagem das crianças/alunos? Porquê?

Resposta: “Ah pois já se sabe que é relevante, por tudo aquilo que eu já disse. (Risos) Já me baralhei toda e já está respondido”...

15. Considera que as crianças/alunos conseguem realizar aprendizagens significativas quando os conteúdos são lecionados de forma conectada ou quando são apresentados isoladamente? Porquê?

Resposta: “De forma conectada as aprendizagens são muito mais significativas, sem dúvida nenhuma. Porque se tu chegares à sala e disseres: hoje vamos aprender sei lá... (pensando). Ah hoje começou a primavera pronto, por exemplo, ah olha o nome desta estação é primavera, começou hoje a primavera. A primavera tem isto, isto e aquilo e nunca mais falas naquilo. Claro se tu fores ao longo da estação de primavera: olha vocês sabem que na primavera nascem os animaizinhos. Está sempre tudo interligado, tudo interligado. Vamos aprender palavras novas relacionadas com a primavera e se disseres aquilo tudo num dia e se passar das três, quatro, cinco semanas nunca mais tocaste naquele tema, nem sequer na palavra nem nada. Qual é a estação que a gente está meninos? Hum o que é isto de estação”?

Entrevistadora: “É verdade”.

Entrevistada: “Isso é assim os anos de prática também ensina”.

Entrevistadora: “Pois é a experiência é muito importante”.

16. Na sua opinião, considera importante na sua prática estabelecer uma interligação entre os saberes escolares e os conhecimentos prévios das crianças/alunos? Porquê? Que benefícios pode trazer para a aprendizagem das crianças?

Resposta: “Ah sim, sem dúvida nenhuma. A gente parte, eu pelo menos pessoalmente e muitas das minhas colegas, a maior parte, tenta partir sempre daquilo que a criança já sabe. O que no nosso meio a gente sabe que não é muito, mas já é alguma coisa às vezes é significativo aquilo que a criança já sabe e, às vezes, a gente nem pensa se calhar ela já sabe. Mas até sabe e às vezes nem é quando tu estás a perguntar diretamente que tu percebes que a criança sabe. Muitas vezes, às vezes eu estou aqui na mesa a fazer um trabalhinho ou a ajudar algum e estou atenta e eles estão ali nos livros a falar sobre determinados assuntos e eu: epá afinal ela sabe isto ou aquilo”.

Entrevistadora: “A gente consegue ter ideia daquilo que eles já sabem para depois partir para o que a gente quer”.

Entrevistada: “Exatamente”.

Entrevistadora: “E isto pode até trazer bastantes benefícios para a aprendizagem que eles têm”.

Entrevistada: “Oh claro que sim, exatamente. Sem dúvida nenhuma, porque a gente sabe que as crianças são todas diferentes. Há muitas que até sabem e há outras que não sabem e a gente tem que entre aspas “individualizar”, temos que ter em conta a individualidade da criança. Há os que sabem, aqueles que não sabem, pois a gente há de partir do mais básico. Aqueles que já sabem, pois já não lhes vamos dizer grande coisa, mas há sempre qualquer coisa a juntar”.

Entrevistadora: “Sim”.

3ª Parte – A concretização da interdisciplinaridade a partir da utilização de materiais pedagógicos.

17. De que forma introduz um novo conteúdo na sua prática pedagógica?

Resposta: “Olha a primeira pergunta já respondi”.

Entrevistadora: “Sim já está”.

18. Durante a lecionação de conteúdos ou mesmo ao introduzir uma nova temática costuma utilizar materiais pedagógicos? Porquê? Quais os objetivos? De que tipo?

Resposta: “Ah claro que sim! Depende da temática, às vezes são as próprias coisas que as crianças trazem de casa os livros, os jogos, o computador, a internet, sem dúvida nenhuma que é muito importante. Os CDs, o material que a gente tem para aí plastificado que ajuda também a introdução das temáticas, enfim tanta coisa”.

Entrevistadora: “E porque é que utiliza estes materiais”?

Entrevistada: “Ah porque a criança aprende de uma forma lúdica. A gente sabe se chegares ao pé de uma sala vazia, paredes brancas e janelas e não tiveres mais nada e puseres ali uma criança e fores dizer a ela: um quadrado é uma forma geométrica que tem quatro lados, não vai dizer nada. E se tu chegares aqui e disseres: ah estás a ver aquele verdinho que está ali é um quadrado, o azul é um retângulo” (a entrevistada referiu-se a imagens que estavam afixadas na parede da sala).

Entrevistadora: “Pois, porque ela está a visualizar aquilo que a gente está a falar”.

Entrevistada: “Exatamente, a criança na idade pré-escolar aprende através do contacto com as coisas, com o material ou a ver por exemplo um filme ou assim, a ouvir, mas tem de ter um ambiente que a estimule. Se não tiver os estímulos à sua volta ela não vai aprender por mais esperta que ela seja. Ela pode até ouvir e alguma coisa há de reter, não vamos dizer que não, mas tem que se concretizar. Isso não é fácil”.

Entrevistadora: “Então o seu principal objetivo é que elas aprendam de forma lúdica, como estava a dizer”.

Entrevistada: “Exatamente concretizando, tocando, sentido, experienciando”.

Entrevistadora: “E quais são os tipos de materiais? Como já disse que era aqueles recursos que as próprias crianças podem trazer e outro tipo de material, algum que a senhora construa”?

Entrevistada: “Ah também, exatamente”.

19. Quando concebe e utiliza os materiais pedagógicos tem por objetivo explorar apenas uma ou mais áreas de conteúdo/temáticas? Porquê?

Resposta: “Ah normalmente é mais então”.

Entrevistadora: “Para que o material possa ser mais amplo, mais versátil”.

Entrevistada: “Exatamente”.

Entrevistadora: “E porquê”?

Entrevistada: “Oh para já os recursos são fracos (riso de ambas). Se os recursos são fracos a gente tem que ser, se vamos investir em alguma coisa tem de ser polivalente. Porque, depois a gente se quer aquilo só para um dia ou dois e põe para o lado e se já gastou tudo não, tem que ser uma coisa que... (pensando)”.

Entrevistadora: “Tem de ser reutilizada para outras coisas”.

Entrevistada: “Exatamente, exatamente”.

20. Quando constrói os materiais pedagógicos que critérios e etapas tem em consideração?

Nota: (a entrevistada ficou um pouco confusa com a questão e tentei dar umas dicas e exemplos para conseguir obter resposta).

Entrevistadora: “Primeiro planifica o material, pensa”... (fala interrompida pela entrevistada para poder dar a sua opinião).

Entrevistada: “Ah! Primeiro a gente planifica não é, vamos agora trabalhar determinado conteúdo em tal altura, pois claro que a gente vá procurar que materiais, vai pensar o que é que eu vou utilizar para introduzir esta temática às crianças e isto e aquilo, quero fazer isto mais aquilo e mais aquilo. Há coisas que a gente já tem ao longo de estes anos todos e já tem muito

material. Faço às vezes uma pesquisa de algumas coisas que posso utilizar, mas a maior parte das coisas que se faz ultimamente e para ser sincera não tenho feito muita coisa porque já tenho muita coisa feita e muitas coisas também é em conjunto com as crianças”.

Entrevistadora: “E isso é importante”!

Entrevistada: “Claro”.

Entrevistadora: “E, por exemplo, tem sempre em conta quando faz um material a idade que elas têm”....

Entrevistada: “Ah pois é lógico, claro que sim”.

Entrevistadora: “É os critérios que a senhora vai atendendo, à idade, à adequação, ao desenvolvimento das crianças”?

Entrevistada: “Tudo, tudo isto tem de estar sempre”.

Entrevistadora: “Antes de construir o material têm que dizer”.

Entrevistada: ”Claro”.

Muito Obrigada pela sua colaboração!

c) Transcrição da entrevista à professora cooperante (1.º Ciclo do Ensino Básico)



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO
ENSINO BÁSICO

Data: 20/ 05 / 2016

Entrevista

A presente entrevista surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob orientação da Professora Doutora Ana Santos. Esta entrevista surge a partir de um trabalho de investigação desenvolvido no Relatório de Estágio do mestrado, que incide na temática: *Promoção da Interdisciplinaridade na Aprendizagem das Crianças da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico através do Uso de Materiais Didáticos*.

Neste sentido, a entrevista tem por objetivo apurar as perceções dos educadores de infância e dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico sobre a interdisciplinaridade enquanto estratégia globalizadora das aprendizagens e sobre a sua concretização através da utilização de materiais pedagógicos.

É de salientar que será garantida a confidencialidade das suas respostas, de tal modo que os dados desta entrevista serão salvaguardados pela responsável da investigação, sendo apenas utilizados para trabalhos académicos.

Desde já obrigada pela sua colaboração

A Mestranda

1ª Parte - Identificação

1. Idade: 44
2. Género: feminino
3. Habilitações Académicas: Bacharelato em Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico
4. Tempo de serviço: 23 anos
5. Tipo de instituição em que trabalha (Público, Privado, IPSS): público
6. Níveis de escolaridade em que leciona: 1.º ciclo (2º ano)

7. Ano de escolaridade que está a lecionar (caso esteja a lecionar o 1.º Ciclo do Ensino Básico): 2º ano

2ª Parte – A interdisciplinaridade enquanto estratégia de ensino para promover aprendizagens nas crianças/alunos.

8. O que entende por interdisciplinaridade no ensino?

Resposta:

“Hum, cada palavra! (riso). É a interligação entre as diferentes disciplinas do currículo, por exemplo, entre o português, a matemática, as expressões. A interligação que há entre elas e a partilha em que nós podemos fazer, por exemplo, o que podemos aproveitar do português, da matemática para trabalhar nas diferentes disciplinas”.

9. Que modelo e/ou método de ensino exerce na sua prática educativa? Porquê?

Nota: (a entrevistada ficou um pouco confusa com a questão e tentei dar umas dicas e exemplos para conseguir obter resposta).

Entrevistadora: “Se é mais expositivo, se é...”? (a entrevistada interrompeu para iniciar a sua resposta).

Resposta: “Ah pronto depende da, dos conteúdos que eu vou trabalhar. Às vezes é mais expositivo, outras vezes é mais prático dependendo dos conteúdos em si. Porque, acho que deve de haver um pouco de ambos os métodos”.

10. Na sua prática pedagógica valoriza a interdisciplinaridade como estratégia de ensino?
Como?

Resposta: “sim”.

Entrevistadora: “E como? Como é que valoriza”?

Entrevistada: “Por exemplo, eu acho que é muito importante que haja interdisciplinaridade entre as diferentes disciplinas. Por exemplo, podemos estar a trabalhar em português um texto sobre os animais e depois continuar a fazer uma pesquisa sobre os diferentes tipos de animais que existem e interligar, por exemplo, com a matemática. O avô do João tinha na quinta duas galinhas, tinha não sei quantos patos. Eu acho que podemos interligar as diferentes disciplinas entre si”.

Entrevistadora: “E isso pode gerar um novo conhecimento, por exemplo”?

Entrevistada: “Sim, pode”.

11. Acha que as práticas pedagógicas promotoras da interdisciplinaridade são um fator de sucesso educativo? Porquê?

Resposta: “sim”.

Entrevistadora: “E porquê”?

Entrevistada: “Eu acho que ficam, não sei, talvez ficam as atividades ficam mais interessantes, porque os miúdos começam a ver a professora não trabalhou só por exemplo os animais aqui. E eles próprios querem saber mais, querem ir pesquisar sobre determinados conteúdos não pára por ali o conhecimento nós estamos sempre a aprender e eles vão querer aprender mais com certeza, se eles virem que está tudo interligado entre si”.

Entrevistadora: “E depois quando eles partilham as suas ideias vão buscar mais conhecimentos de uma disciplina ou de outra, sempre fazem interligação sem eles se aperceberem até”.

12. Que áreas de conteúdo e/ou temáticas costuma articular com mais frequência quando ensina um determinado conteúdo? Porquê?

Resposta: “Geralmente é mais português e estudo do meio, mas também dá para articular o português com as expressões, o estudo do meio com as expressões. Podemos trabalhar, por exemplo, um determinado tema no português e fazer problemas de matemática sobre aquele

tema. Dá para interligar geralmente quase todas, mas geralmente é mais português e estudo do meio ou estudo do meio e expressões”.

Entrevistadora: “E porquê essas duas sempre com mais frequência”?

Entrevistada: “Hum não sei, acho que para mim são as que eu tenho, por exemplo, mais facilidade a interligar entre si. Por exemplo, posso até estar trabalhando um conteúdo, até pode ser na matemática e pode ser ao contrário estar um na matemática e depois vamos fazer nas expressões, vamos desenhar quatro galinhas, vamos... Mas o português e a matemática são principais. Pronto, eu sinto-me mais à vontade a interligar as duas”.

13. Quando planifica a sua prática pedagógica preocupa-se em procurar pontos de conexão entre as diferentes áreas de conteúdo e/ou temáticas para garantir aprendizagens nas crianças/alunos? Como?

Resposta: “sim”.

Entrevistadora: “E de que maneira é que faz isso quando planifica mesmo”?

Entrevistada: “Hum, por vezes pronto se eu procuro nos livros deles um texto ou um exercício e não estão bem de acordo com o que eu quero trabalhar com eles vou procurar outros livros, filmes, power points, coisas para interligar para ver se eles percebem melhor aqueles conteúdos. Para depois então quando vejo que eles já conseguiram apreender aqueles conteúdos fazer consolidação dos mesmos interligando com as outras disciplinas, para ver realmente se eles aprenderam ou não”.

14. Na sua opinião acha que a interdisciplinaridade é relevante no processo de ensino e aprendizagem das crianças/alunos? Porquê?

Resposta: “Sim, sem dúvida”.

Entrevistadora: “Porquê”?

Entrevistada: “Como eu digo acho que eles sentem mais interesse pelas disciplinas, vêm que as disciplinas não são estanques. Como a professora deu isso em matemática, mas nunca mais falou nisso nem no português nem, não eles vêm: olha a professora afinal já nos tinha explicado

isso na matemática e agora estamos a trabalhar sobre esse tema. Acho que sim, acho que eles demonstram mais interesse por aprender cada vez mais”.

Entrevistadora: “Pois acabam por se lembrar daquilo que já tinham dado antes”.

Entrevistada: “Fazem revisões e tudo”.

15. Considera que as crianças/alunos conseguem realizar aprendizagens significativas quando os conteúdos são lecionados de forma conectada ou quando são apresentados isoladamente? Porquê?

Resposta: “Eu acho de forma conectada, acho que é mais fácil para eles”.

Entrevistadora: “É como já tinha dito”.

Entrevistada: “Eu acho que sim”.

16. Na sua opinião, considera importante na sua prática estabelecer uma interligação entre os saberes escolares e os conhecimentos prévios das crianças/alunos? Porquê? Que benefícios pode trazer para a aprendizagem das crianças?

Resposta: “Sim muito. Porque há pronto, há crianças que às vezes já têm muitos conhecimentos, aqui como o nosso Martin e nós temos que aproveitar. Pronto e ele até se for preciso até explica melhor a eles do que nós estamos a trabalhar. Agora uma criança que não estuda, não procura saber, que não vai mais além do que se trabalha na aula acho que depois vai ter mais dificuldades em aprender o que se está a trabalhar, acho eu. Agora os outros procuram saber mais e tentam perguntar aos pais, eu acho que sim”.

Entrevistadora: “E que benefícios é que pode trazer para a aprendizagem das crianças quando se faz esta apreciação dos conhecimentos”?

Entrevistada: “Eu acho que uma das coisas mostra mais motivação para o ensino, para o processo de ensino e aprendizagem, porque eles vão ficar mais interessados. Outras das coisas, pronto ... (a entrevistada ficou pensando), não sei consolidação de conhecimentos talvez, não sei acho que é mais ou menos isso. Eu acho que é um benefício, que eu acho que eles vão procurar, querer saber mais”.

Entrevistadora: “Pois é e a partilha de ideias é muito importante em toda a turma”.

Entrevistada: “Não é? E se fizerem trabalhos de grupo e tudo cada um dá a sua ideia, cada um pode surgir uma achega não é uma nova ideia”.

Entrevistadora: “Porque também pode ser uma nova ideia para trabalhar durante uma semana”.

Entrevistada: “E vão se aproveitando e vão sempre desenvolvendo novas ideias, a partir daquela ideia principal”.

Entrevistadora: “E aí articular com os conteúdos que já estão no programa”.

Entrevistada: “E depois aí eles se calhar até tornam-se mais autónomos para fazer os seus próprios trabalhos, as suas coisas como eles têm feito”.

3ª Parte – A concretização da interdisciplinaridade a partir da utilização de materiais pedagógicos.

17. De que forma introduz um novo conteúdo na sua prática pedagógica?

Resposta: “Nem sempre é da mesma maneira, depende do conteúdo. Se for matemática, às vezes, através de materiais, através de exemplos, de vivências dos alunos, às vezes vou buscar coisas que eu sei de antemão que eles já devem saber ou penso que eles sabem. Outras vezes, por exemplo, estudo do meio recorro muito ao power point ou ao vídeo, dependente do conteúdo que eu vou trabalhar. Português vou buscar um texto ou uma revista, uma história, leem eles, depois eles próprios explicam, leem. Eu tenho várias estratégias dependente do conteúdo e da disciplina”.

Entrevistadora: “Sim penso que tudo depende do conteúdo”.

18. Durante a leção de conteúdos ou mesmo ao introduzir uma nova temática costuma utilizar materiais pedagógicos? Porquê? Quais os objetivos? De que tipo?

Resposta: “É isso que eu estava a dizer depende do tipo. Por exemplo, se for se eu estivesse a trabalhar as áreas ou qualquer coisa assim ia buscar o geoplano ou outro material qualquer que

eles pudessem manipular. As folhas, também costumava fazer com as folhas os pontinhos, o ponteadado para eles fazerem. Depende muito do que estamos a lecionar não é, mas eu acho que com materiais eu acho que eles compreendem melhor o que nós estamos, os conteúdos novos. Acho que têm mais facilidade se manipularem, nem que seja o que vocês fazem: tampas, tampinhas, palhinhas, contagens, coisas. Eu acho que é mais fácil para eles ao visualizarem qualquer tipo de power point ou uma canção como foi a da tabuada, às vezes vou buscar canções para dar a tabuada, as horas. Eu acho que pronto torna-se mais interessante”!

Entrevistadora: “Pois, então os seus objetivos com os materiais são que a aprendizagem seja mais interessante”?

Entrevistada: “Mais interessante e que eles consigam apreender os conteúdos que eu quero que eles apreendam”.

Entrevistadora: “Se fosse então aquele tipo de aprendizagem mais expositivo e centrada em exercícios...” (Interrompido pela entrevistada para poder dar a sua opinião).

Entrevistada: “E depois como é que eu sei se eles já... Pronto eu posso até fazer um bocadinho de expositiva, mas eu quero que eles manipulem primeiro e depois então vamos para o registo, pronto”.

Entrevistadora: “Isso mesmo”!

19. Quando concebe e utiliza os materiais pedagógicos tem por objetivo explorar apenas uma ou mais áreas de conteúdo/temáticas? Porquê?

Resposta: “Às vezes é mais que uma, às vezes aproveita-se não é? Por exemplo, nós podíamos fazer matemática e com as palhinhas, com tampinhas e depois então dizer: olha mas se fosse, se fosse não sei o quê e ir buscar coisas de estudo do meio: o senhor António tem não sei quantas galinhas... estamos a trabalhar matemática, português porque eles têm que interpretar o que está no enunciado e estamos também a fazer estudo do meio. Tinha não sei quantas galinhas na sua quinta, mas o avô deu-lhe mais quatro e até com as palhinhas podiam fingir que era ou desenhar. Também tem vários tipos de estratégias”.

20. Quando constrói os materiais pedagógicos que critérios e etapas tem em consideração?

Nota: (a entrevistada ficou um pouco confusa com a questão e tentei dar umas dicas e exemplos para conseguir obter resposta).

Entrevistadora: “Por exemplo, quando constrói verifica primeiro quais são as características das crianças, quais são as necessidades que elas têm...” (a entrevistada interrompeu para iniciar a sua resposta).

Entrevistada: “Tendo em conta as características e as necessidades não se pode fazer materiais, trazer materiais muito complicados quando a gente tem uma turma com crianças com muitas dificuldades. Pronto temos que tentar adaptar os materiais para cada grupo de trabalho, pronto para cada nível de cada grupo de trabalho com que estamos a trabalhar”.

Entrevistadora: “E, por exemplo, como a senhora aqui nesta turma tem níveis de ensino diferentes e tem de ter material diferente para uns e para outros”.

Entrevistada: “E mesmo fichas e tudo”.

Entrevistadora: “Sim e mesmo que seja o mesmo conteúdo é o mesmo material, mas mais adaptado a cada nível”.

Entrevistada: “Mais adaptado, mais acessível, mais simples. De maneira que eles consigam atingir os objetivos que nós queremos que eles atinjam”.

Entrevistadora: “Eu acho que sim”!

Muito Obrigada pela sua colaboração!

Anexo V

Planificações e grelhas de avaliação

a) Exemplo de uma grelha de planificação para uma intervenção na Educação Pré-Escolar

<p>Escola EB/JI: Grupo I Pré-Escolar (15 crianças de 3, 4 e 5 anos) Estagiária: Rita Teixeira</p>		<p><u>3ª Feira:</u> 20/10/2015</p>	
<p>Tempo/ Rotina</p>	<p>Competências</p>	<p>Temas Áreas/domínios Metas/descriptores</p>	<p>Atividades/Estratégias (e recursos)</p>
<p>Acolhimento 09:10min – 09:30min</p>	<p>Foco: Competência Social e de cidadania</p> <p>Associada: Competência em Línguas</p> <p>Associada: Competência matemática</p>	<p>Área: formação pessoal e social</p> <p>Domínio: independência/autonomia e convivência democrática/cidadania</p> <p>Meta: nº 7; nº 23.</p> <p>Descritores: ser responsável, autónomo e cooperativo; respeitar as regras, participar em conversas com o grupo, ouvir e respeitar os outros.</p> <p>Área: expressão e comunicação</p> <p>Domínio: linguagem oral e abordagem à escrita</p> <p>Meta: nº 27; nº 32 e 35.</p> <p>Descritores: expressar as suas ideias e vivências; desenvolver a comunicação oral; participar e intervir no contexto social.</p> <p>Área: expressão e comunicação</p> <p>Domínio: matemática</p> <p>Meta: nº 4 e nº 7.</p>	<p>Com a chegada das crianças à sala de atividades estas sentam-se no tapete e aguardam pela chegada das restantes crianças. Assim começa-se por cantar a canção do bom dia já ensinada pela Educadora Cooperante e, de seguida, questiona-se as crianças sobre o que foi realizado no dia anterior podendo todos participar ordenadamente. Num segundo momento é eleito o chefe do dia e este marca as presenças no respetivo quadro, com a minha ajuda e com a das outras crianças. Para a realização do acolhimento é necessário o tapete e o quadro de presenças. Por fim, irei explicar o funcionamento da atividade a realizar a seguir.</p>

		<p>Descritores: saber contar e identificar o número de um conjunto; contar com correção até 5.</p> <p>Área: conhecimento do mundo</p> <p>Domínio: localização no espaço e no tempo</p> <p>Meta: n° 7.</p> <p>Descritores: saber-se situar nos dias da semana, identificar o mês e o estado de tempo.</p>	
	<p>Associada: Científica e Tecnológica</p>		

<p>Intervalo (Lanche) 10:15min - 11:00 min</p>			<p>Após o acolhimento as crianças irão escolher no quadro de atividades livres para onde querem ir brincar. Quando todas estiverem nos seus cantinhos irei chamar duas crianças de cada vez para jogarem o jogo da memória que se encontra na mesa. O jogo é composto por 10 peças com imagens de objetos de higiene, sendo assim quando cada criança encontrar um par no jogo terá que identificar o objeto de higiene que observa naquelas duas peças. As regras do jogo são: cada criança vira duas peças e se esta não encontrar o par correto terá de colocar as duas peças viradas para baixo. Depois é a vez da outra criança encontrar o par e assim sucessivamente. Quando cada criança encontrar um par separa-o e o jogo acaba quando não tiver mais peças na mesa por desvendar. Ao chamar as duas crianças para jogar irei formar o par com a mesma idade e para as crianças de 3 anos irei retirar algumas peças, ficando apenas as peças todas para as de 4 e 5 anos. Para esta atividade é necessário o jogo de memória com as respetivas peças e uma mesa. Para construir o jogo foi necessário placas de esferovite, imagens de higiene, papel de plastificar, cola quente, régua, lápis.</p>
<p>Trabalho orientado 9:30 min 10:05 min</p>	<p>Foco: Competência Social e de Cidadania</p>	<p>Tema: Hábitos de higiene saudáveis Área: formação pessoal e social Domínio: independência e autonomia e cooperação Meta: nº 12. Descritores: saber quais os hábitos de higiene que necessita para o seu quotidiano; saber associar imagens destes hábitos à sua realidade; esperar pela sua vez para participar.</p>	

<p>Aula de E.F.M 11:10min 11:45min</p>	<p>Foco: Competência Físico motora</p>	<p>Tema: Hábitos de higiene saudáveis Área: expressão e comunicação Domínio: expressão motora Subdomínio: deslocamentos e equilíbrios Meta: nº 55. Descritores: movimentar-se em diferentes direções; exercitar o corpo e os membros (ex: agarrar, saltar, correr, andar); relaxar os músculos.</p> <hr/> <p>Tema: Hábitos de higiene saudáveis Área: expressão e comunicação Domínio: expressão musical/dança Meta: nº 31 e 46. Descritores: movimentar o corpo consoante o ritmo da canção e conforma a intensidade da mesma.</p> <hr/> <p>Tema: Hábitos de higiene saudáveis Área: formação pessoal e social Domínio: independência/autonomia Meta: nº 12. Descritores: compreender as suas necessidades; identificar os hábitos de higiene pessoais.</p>	<p>1º Aquecimento: em primeiro lugar as crianças irão correr à volta do ginásio de forma coordenada. Depois as mesmas irão estar afastadas umas das outras e ao som de uma canção irão exercitar os membros do seu corpo conforme a compreensão da canção¹ que estão a ouvir.</p> <p>2º Exercício principal: as crianças formarão uma fila atrás de uma linha e terão de realizar um percurso, cada um por sua vez. Assim estarão seguidos 4 arcos cada um com uma imagem diferente a representar um hábito de higiene e à frente de cada um estará um objeto real que corresponde aquele hábito de higiene. Com isto cada criança para em todos os arcos e terá de representar o hábito de higiene que visualiza na imagem utilizando os objetos disponíveis. Quando cada um terminar o percurso volta para o fim da fila.</p> <p>3º Jogo da garrafa: as crianças formarão uma roda no meio do ginásio e sentar-se-ão. No centro estará uma roleta com imagens de objetos de higiene e cada criança roda a garrafa. A partir da imagem que calhar à criança esta terá de, ir conforme a minha indicação (ex: andar, pé coxinho...), encontrar e chegar ao objeto real que corresponde à imagem que lhe saiu na roleta. Depois volta para o seu lugar na roda e é a vez de outra criança.</p> <p>4º Relaxamento: no final da sessão as crianças permanecem na roda e com as indicações de uma canção² e com os meus gestos começam a relaxar.</p>
<p>¹ Canção de aquecimento retirada de: https://www.youtube.com/watch?v=-9-WJ6Pd4OE</p> <p>² Canção de relaxamento retirada de: https://www.youtube.com/watch?v=nDR6nCE0pU</p>			<p>O material a ser utilizado em toda esta aula será: computador, colunas, canção de aquecimento, canção de relaxamento, arcos, imagens de objetos de higiene, roleta, garrafa de plástico, diversos objetos reais de higiene, bostik.</p>

<p>Almoço: 12:00min 13:30min</p>	<p>_____</p>	<p>_____</p>	<p>Acompanhamento das estagiárias</p>
<p>Foco: Competência Cultural e Artística</p> <p>Associada: Competência Social e de Cidadania</p>	<p>Tema: Hábitos de higiene saudáveis Área: expressão e comunicação Domínio: expressão musical Meta: nº 27 e 31 Descritores: aprender uma canção nova sobre a higiene e memorizá-la; cantar a canção acompanhando com gestos.</p> <p>Tema: Hábitos de higiene saudáveis Área: formação pessoal e social Domínio: independência/autonomia Meta: nº 12. Descritores: compreender as suas necessidades; identificar os hábitos de higiene pessoais.</p>	<p>Após o almoço as crianças sentam-se no tapete e questiona-se sobre os acontecimentos do recreio. Posteriormente irei ensinar uma canção sobre a higiene. Primeiramente irei cantar sozinha e depois irei dizer as frases da canção para as crianças repetirem comigo e memorizar, de seguida cantamos todos juntos e acompanhando com gestos. Depois de repetir várias vezes a canção com as crianças irei verificar se estas conseguem cantar sem a minha ajuda. Para esta atividade é necessário a voz de um recurso humano (estagiária).</p>	
<p>Trabalho orientado 13:35min 14:00min</p>			

<p>Trabalho orientado</p> <p>14:00min</p>	<p>Foco: Competência Matemática</p>	<p>Tema: Hábitos de higiene saudáveis</p> <p>Área: expressão e comunicação</p> <p>Domínio: matemática</p> <p>Meta: nº1 e 4</p> <p>Descritores: saber identificar o número; saber contar progressivamente até 5; identificar o número de um determinado conjunto de objetos.</p>	<p>Esta atividade será realizada em grande grupo no tapete e será explicada previamente às crianças. Assim no centro do tapete estarão dois dados, um com os números até 5 e o outro com imagens de objetos da higiene pessoal. Ao lado estará um painel que representa uma tabela com os números na vertical e à frente de cada um está uma linha de velcros e, ainda ao lado deste painel estão pequenas imagens de objetos de higiene. Cada criança lançará um dado de cada vez e conforme o que sair nos dois dados terá de separar a quantidade daquele objeto que lhe saiu e, por sua vez, colocar esta mesma quantidade no painel em correspondência com o número que lhe saiu e assim sucessivamente passando por todas as crianças. Para esta atividade é necessário o painel, os 2 dados, velcro, pequenas imagens de objetos de higiene. Para a sua construção foi preciso, cartolinas, velcro, caixas de cápsulas de café, papel eva, cola quente, imagens de higiene, papel de plastificar.</p>
<p>Trabalho Autônomo</p> <p>14:35m 14:45m</p>	<p>Foco: Competência Social e de cidadania</p> <p>Associada: Competência em Língua</p>	<p>Tema: Hábitos de higiene saudáveis</p> <p>Área: formação pessoal e social</p> <p>Domínio: independência e autonomia e cooperação</p> <p>Meta: nº 12.</p> <p>Descritores: identificar os objetos que necessitamos para realizar a nossa higiene e saber para que servem concretamente.</p>	<p>Atividades livres (as crianças brincam nas diferentes áreas)</p>

Grupo de Crianças		Metas de aprendizagem														
		Criança nº 1	Criança nº 2	Criança nº 3	Criança nº 4	Criança nº 5	Criança nº 6	Criança nº 7	Criança nº 8	Criança nº 9	Criança nº 10	Criança nº 11	Criança nº 12	Criança nº 13	Criança nº 14	Criança nº 15
Matemática	Conhecimento das Convenções Gráficas	Sabe que a escrita e os desenhos transmitem informação (Meta nº 16)														
		Atribui significado à escrita em contexto (Meta nº 19)														
	Números e operações	Classifica objetos, fazendo escolhas e explicando as suas decisões (Meta nº 1)														
		Utiliza os números ordinais em diferentes contextos (até 5) (Meta nº 8)														

Legenda:

S: sim

N: não

NO: não observado

b) Exemplo de uma grelha de planificação para uma intervenção no 1.º Ciclo do Ensino Básico

4ª Intervenção 3ª feira: 12 de abril de 2016

EB1/JI			
Educação Físico-Motora (09:00 – 09:45) – Professor de Educação Física			
Inglês (09:45 – 10:30) Professora de Inglês			
Área de Conteúdo: <u>Matemática</u> (11:00 – 11:45)			
Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias/Recursos	Avaliação
<p>1- Identificar e medir o perímetro de um polígono com a soma das medidas dos comprimentos dos lados;</p> <p>2 – Desenhar polígonos no papel quadriculado;</p> <p>3- Medir a área de figuras dividindo-as em partes geometricamente iguais utilizando-as como unidade de medida</p>	<p>- Medir áreas e perímetro de figuras</p>	<p>1ª Atividade: (em pequenos grupos)</p> <p>- Os alunos irão agrupar-se por grupos de 3 elementos. A cada grupo será disponibilizado um geoplano e elásticos para os alunos explorarem. De seguida cada elemento do grupo deve construir no geoplano uma figura com os elásticos e cada um ficará responsável por medir o perímetro da figura que construir. Assim o registo desta atividade é feita numa folha, que será dada a cada grupo, com pequenos quadrados a ponteados. Deste modo, cada elemento do grupo deve desenhar num quadrado a ponteados a sua figura do geoplano e mencionar o perímetro da mesma. No final cada grupo deverá fazer uma correção conjunta das suas produções. É de referir que irei acompanhar cada grupo.</p> <p>2ª Atividade: (em grande grupo)</p> <p>- Para esta atividade estará afixado no quadro o papel quadriculado em grandes dimensões plastificado e irei pedir às crianças para desenharem no mesmo algumas figuras à sua escolha. Posteriormente, a partir destas figuras, irei explicar o que é a área e como se pode medir a área de uma figura exemplificando. Por fim, iremos tentar criar um apontamento sobre o que é a área, através dos conhecimentos dos alunos, e estes copiam para o seu caderno.</p> <p>3ª Atividade: (a pares)</p> <p>- Para esta atividade irei disponibilizar a cada par alguns fósforos e as crianças terão de formar alguns polígonos com este material, a fim de depois poder calcular a área dos mesmos. Assim as crianças registam a atividade no seu</p>	<p>– Observação direta</p> <p>- Análise das produções das crianças ao criar as figuras para medir as áreas e os perímetros</p>

		caderno desenhando o polígono e registando a área do mesmo, apresentando o seu raciocínio. Recursos: papel quadriculado em grandes dimensões, marcadores, geoplanos e elásticos, ficha para registo do perímetro, fósforos, cadernos das crianças e ficheiros para trabalho autónomo.
--	--	---

Área de Conteúdo: Português (11:45 – 12:30)

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias/Recursos	Avaliação
<p>1 – Produzir discursos orais com correção</p> <p>2 – Utilizar vocabulário adequado ao tema e ao contexto</p> <p>3 – Identificar sinónimos a partir de outras palavras.</p> <p>4- Compreender o significado das palavras</p>	<p>- Revisão de sinónimos de palavras</p>	<p>1ª Atividade: (individual)</p> <p>- Os alunos irão apresentar à turma o trabalho que fizeram no dia anterior sobre as personagens que caracterizaram acompanhando a sua apresentação com o desenho da personagem que fizeram.</p> <p>2ª Atividade: (a pares)</p> <p>- Os alunos irão formar pares para jogar o jogo do bingo dos sinónimos. Assim cada par terá um cartão constituído por diferentes palavras e algumas pedras. Para jogar este jogo irei retirar à sorte de um saco uma palavra e os alunos terão de verificar se no seu cartão encontram um sinónimo que corresponda à palavra que foi dita e se tiver marca com uma pedra. O jogo terminará quando as palavras do saco se esgotarem não havendo assim nenhum vencedor. Nenhum par deverá retirar as pedras do seu cartão, para que no final possamos em conjunto ver se conseguiram marcar os sinónimos corretamente.</p> <p>Recursos: desenhos dos alunos sobre as personagens, cartões para o jogo do bingo, saco com palavras, pedras e ficheiros para o trabalho autónomo.</p>	<p>- Observação direta</p> <p>- Análise das produções orais das crianças</p> <p>- Análise das produções das crianças feitas no jogo do bingo.</p>

Almoço (12:30 – 13:30)

Área de Conteúdo: Estudo do Meio (13:30 – 14:15)

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias/Recursos	Avaliação
<p>1 – Realizar experiências com materiais solúveis e insolúveis;</p> <p>2 – Registrar os resultados de uma experiência;</p> <p>3 – Comparar o resultado de experiências;</p> <p>4 – Identificar os materiais que são solúveis e insolúveis na água.</p>	<p>- Experiências com alguns materiais e objetos do uso corrente</p>	<p>1ª Atividade: (em pequenos grupos)</p> <p>- Os alunos irão formar cinco grupos de três elementos cada para realizarem experiências com materiais solúveis e não solúveis. Assim cada grupo irá fazer uma experiência com um material diferente com o objetivo de verificar se o material dissolve ou não dissolve na água. Posteriormente numa folha irão fazer os registos sobre os seus resultados. Quando terminarem, pelo menos dois ou três grupos irá apresentar a sua experiência aos outros completando uma tabela que estará afixada no quadro sobre se o seu material dissolveu ou não e qual a ordem de dissolução dos materiais, ou seja, qual dissolveu primeiro, a seguir... Os restantes grupos irão trocar informações entre si, mostrando o que ocorreu nas suas experiências, verificando assim os materiais que dissolveram e os que não dissolveram, acabando por fazer o registo na tabela do quadro.</p> <p>Os materiais que serão alvo de experiência serão: o açúcar, o sal, o azeite, o arroz, a farinha, entre outros.</p> <p>Recursos: materiais para cada experiência, folha de registo, cartaz e marcadores.</p>	<p>- Observação direta</p> <p>- Análise das produções das crianças</p>

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias/Recursos	Avaliação
<p>1 – Experimentar e explorar as funcionalidades de diferentes instrumentos musicais;</p> <p>2-Acompanhar canções com a utilização de instrumentos musicais;</p> <p>3– Construir instrumentos musicais;</p> <p>3- Explorar algumas técnicas de pintura como o stencil e a pintura com pincel e pintar em superfícies não planas;</p> <p>5 – Fazer recortes e colagens.</p>	<p>- Os instrumentos musicais</p> <p>- Pintura</p> <p>- Construções de instrumentos musicais</p> <p>- Recorte e colagem</p>	<p>1ª Atividade: (em grande grupo)</p> <p>- Irei disponibilizar aos alunos alguns instrumentos musicais para que estes possam explorá-los livremente e tirar partido das suas potencialidades. Num segundo momento irei colocar no computador uma música que os alunos, em primeiro lugar, irão ouvir. Depois estes irão se agrupar de acordo com os instrumentos musicais que têm para ficar grupos com diferentes instrumentos. Deste modo, irei colocar novamente a música e os alunos irão tentar associar o som do seu instrumento à música, sendo que cada grupo toca o seu instrumento quando achar apropriado acompanhar o tom da música.</p> <p>2ª Atividade: (em pequeno grupos)</p> <p>- Os alunos irão formar três grupos de cinco elementos cada, sendo que cada um irá construir um instrumento musical. Um grupo irá construir reco-recos com garrações de água e pontas de feltro ou lápis, outro irá construir um estilo de maracas, por exemplo com copos de iogurte e o outro grupo fica responsável por construir outro tipo de maracas com garrafas de iogurtes bebíveis ou de água. Posteriormente, os alunos poderão decorar os seus instrumentos à sua escolha utilizando a pintura, adereços para colar, e stencil. Estes materiais serão construídos para em outros momentos os alunos poderem explorá-los com o acompanhamento de canções.</p> <p>Recursos: instrumentos musicais, garrações de água, pontas de feltro ou lápis, cola, tesoura, tintas, pincéis, desenhos para stencil, adereços, garrafas de água ou de iogurte, copos de iogurte, arroz e papel autocolante.</p>	<p>- Observação direta</p> <p>- Análise das produções das crianças</p>

b.1) Exemplo de uma grelha de avaliação realizada no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Descritores de Desempenho	Português		Matemática	Estudo do Meio	Expressões Artísticas		Educação Físico Motora		
	Identifica verbos nas frases simples e complexas	Identifica e distingue os três tipos das terminações das conjugações nos verbos			Efetua divisões exatas envolvendo divisores até 10 e dividendo até 20	Identifica e distingue os meios de comunicação pessoal e social	Explora fantoches de vara e tem-los como suporte ao reconto de uma história	Reconta a história com expressividade	Pratica jogos infantis cumprindo regras
Aluno nº 1									
Aluno nº 2									
Aluno nº 3									
Aluno nº 4									
Aluno nº 5									
Aluno nº 6									
Aluno nº 7									
Aluno nº 8									
Aluno nº 9									
Aluno nº 10									
Aluno nº 11									
Aluno nº 12									
Aluno nº 13									
Aluno nº 14									
Aluno nº 15									

Legenda: NO - Não Observado; F- Faltou; I- Insuficiente; S - Suficiente; B - Bom; MB – Muito Bom

Anexo VI

Material de apoio a algumas atividades desenvolvidas na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

a) Guião da história intitulada: “**Quem é o Pai Natal?**” incorporada no livro interativo desenvolvido numa atividade do estágio da Educação Pré-Escolar

História: “Quem é o Pai Natal”?

Era inverno a aldeia do norte estava coberta de neve e havia um senhor que vivia nesta aldeia que se chamava São Nicolau. Era um homem um pouco velhinho, com uma grande barba branca, e muito barrigudo que costumava passear várias vezes pela aldeia e ficava muito triste por ver muitas crianças pobres com muito frio e sem nada para brincar. As crianças também sentiam-se tristes por não ter brinquedos, mas mesmo assim saíam da sua casa para ir brincar com a neve.

Foi então que São Nicolau teve uma ideia! Decidiu criar uma fábrica lá na aldeia, que se chamava fábrica dos brinquedos, para poder criar brinquedos para as crianças mais pobres. Com a ajuda dos seus amigos gnomos trabalhava dia e noite, sem parar, para ter muitos brinquedos para dar. São Nicolau achou que devia oferecer os brinquedos às crianças na noite do dia 25 de dezembro, que era o dia do nascimento de Jesus.

Neste dia, já de noite São Nicolau vestiu o seu traje de Natal. Vestiu o seu fato vermelho, apertou-o com um cinto preto e com uma fivela amarela. Depois, para se proteger do frio da noite colocou as suas botas pretas, as suas luvas pretas e o seu gorro vermelho e verde. De seguida, ele começou a carregar os brinquedos embrulhados para a sua carruagem mágica, que era levada por renas com uns grandes chifres e narizes vermelhos, voando até às casas dos meninos.

Ao anoitecer, chegando à casa das crianças ele desce a chaminé e coloca uma prenda na bota de Natal que está na lareira, sem fazer barulho para não acordar o gatinho e as crianças que estão a dormir no seu quarto.

No dia seguinte, o sol brilhou na aldeia e as crianças estavam muito felizes e, por isso, vieram todas para a rua brincar com os presentes que tinham recebido na noite de Natal. Assim, São Nicolau ficou conhecido por ser o Pai Natal e prometeu que todos os Natais iria dar presentes às crianças que se portassem bem!

Autora: Rita Teixeira (Mestranda)

b) Plano individual de trabalho (PIT) utilizado para o trabalho autónomo desenvolvido no estágio do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Plano Individual de Trabalho

Nome do aluno: _____ Data: _____

Código: com um colega: com a professora: em casa:

Áreas de conteúdo	Trabalhos	O que penso fazer	O que fiz	Totais
Português	Leitura de livros da biblioteca de turma			
	Criar textos/histórias (cartões de imagens de outros colegas)			
	Ditados a pares			
	Fichas de textos e gramática			
	Corrigir os textos dos colegas			
	Caça palavras nos livros e/ ou			

Dificuldades sentidas:

Autoavaliação		
Crítérios de avaliação	Sim	Não
Consegui terminar todas as atividades que tinha planeado		
Planeei as minhas atividades tendo em conta o tempo que tinha para as fazer		
Escolhi apenas atividades que me interessavam e que gosto de fazer		
Escolhi atividades que penso que preciso para conseguir aprender mais		
Realizei as minhas tarefas/atividades sozinha		
Pedi várias vezes ajuda à professora		
Respeitei as opiniões e ideias do colega com quem trabalhei		
Respeitei os materiais que utilizei e usei-os adequadamente		
Guardei os materiais que utilizei		

O que devo ter em conta ao planear o meu próximo trabalho autónomo?

Anexo VII

Registos fotográficos referentes aos materiais/atividades, que promovem a interdisciplinaridade no ensino, desenvolvidas e analisadas ao longo do capítulo

III

a) Materiais/atividades implementadas no estágio da Educação Pré-Escolar

a.1) Canções audiovisuais sobre temas da área do conhecimento do mundo



Fig. 1 - Aprendizagem de uma canção sobre os membros do corpo humano com o acompanhamento de gestos



Fig. 2 - Aprendizagem de uma canção sobre o outono com o acompanhamento de gestos

a.2) As roupas de outono



Fig. 3 - Agrupamento e contagem de peças de roupa de outono consoante a sua classificação



Fig. 4 - Colocação das roupas de outono nas figuras humanas distinguindo-as do sexo masculino e feminino



Fig. 5 - Identificação de cada peça de roupa por uma palavra escrita e posterior divisão silábica da mesma

a.3) Jogo da higiene



Fig. 6 - Composição do jogo da higiene (jogo da memória)



Fig. 7 - Encontrando os pares

a.4) O nosso estendal



Fig. 8 - Agrupamento por pares de luvas e meias consoante as suas cores, identificando posteriormente em cada par a luva/meia da esquerda e da direita

a.5) Puzzle do corpo humano



Fig. 9 - Puzzle para as crianças com 5 anos de idade composto por 8 peças cada um (figuras do corpo masculino e feminino)



Fig. 10 - Puzzle para as crianças com 3 e 4 anos de idade composto por 6 peças cada um (figuras do corpo masculino e feminino)

a.6) Livro interativo: “Quem é o Pai Natal?”



Fig. 11 - Exploração prévia da capa do livro interativo através do tato



Fig. 12 - Conto da história a partir da manipulação das personagens interativas que iam surgindo pelas páginas com o desenrolar da história e em simultâneo interagiu-se com as crianças



Fig. 13 - Exploração livre do livro interativo, onde as crianças puderam recontar ou criar uma nova história ao interagir com as personagens

a.7) Fantoches de vara e de dedo



Fig. 14 - Apresentação prévia às crianças dos diferentes fantoches de vara sobre as emoções



Fig. 15 - Exploração e conto da história sobre os sentimentos e as emoções com o apoio dos fantoches de vara disponibilizados a cada criança



Fig. 16 - Reconto da história sobre o pé esquerdo e direito realizado por duas crianças de cada vez, através da manipulação dos fantoches de dedo (pé esquerdo e direito)

a.8) A árvore da esquerda e da direita



Fig. 17 - Momento de cada criança retirar à sorte um cartão dos números e um da esquerda ou da direita



Fig. 18 - Retirando da bolsa a quantidade de pássaros que saiu no cartão dos números para fixar na árvore



Fig. 19 - Resultado final da exploração do material/atividade

a.9) Contar com a higiene



Fig. 20 - Composição do material do jogo: contar com a higiene

a.10) Encontra os objetos de higiene



Fig. 21 - Composição do material do jogo da garrafa: encontra os objetos de higiene

a.11) Painel de outono



Fig. 22 - Construção do tronco da árvore através da colagem de rolos de papel higiênico



Fig. 23 - Colagem de folhas de outono nos galhos das árvores (material autêntico)



Fig. 24 - Pintura do tronco da árvore com o apoio de esponjas



Fig. 25 - Resultado final da construção do painel de outono

a.12) Jogo das emoções



Fig. 26 - Apresentação do jogo às crianças



Fig. 27 - Identificação nos cartazes da mesma imagem que lhe saiu no dado



Fig. 28 - Seleção da imagem da expressão facial real para fazer corresponder à outra imagem



Fig. 29 - Identificação da emoção representada na expressão facial da imagem do dado



Fig. 30 - Resultado final da exploração do material/atividade

b) Materiais/atividades implementadas no estágio do 1.º Ciclo do Ensino Básico

b.1) Relógio analógico manipulável



Fig. 1 - Explicação aos alunos de como se pode efetuar a leitura das horas num relógio analógico



Fig. 2 - Exploração do relógio analógico com a leitura de horas



Fig. 3 - Exploração do relógio analógico com a marcação e leitura de horas

b.2) Jogo de tabuleiro: “O mundo dos animais”



Fig. 4 – Início do jogo

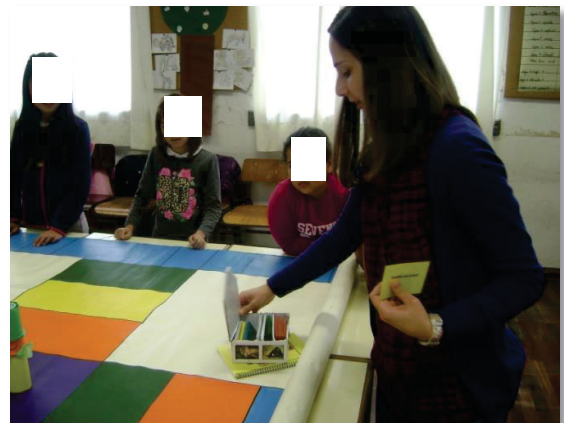


Fig. 5 – Explicação dos cartões do jogo



Fig. 6 – Desenvolvimento do jogo



Fig. 7 – Cartões da mímica (imitar um animal utilizando o corpo para os outros colegas adivinharem)



Fig. 8 – Cartão do desenho (desenhar no caderno o animal que saiu no cartão para os outros colegas adivinharem)

b.3) Geoplano, fósforos e poliminós

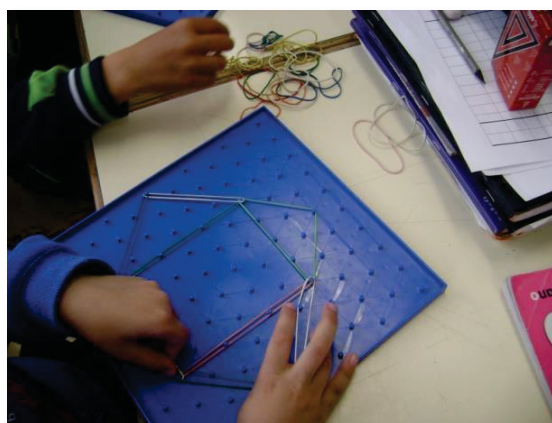
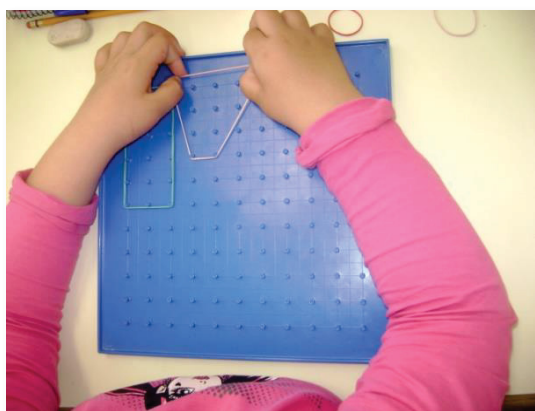


Fig. 9 – Criação de figuras no geoplano



Fig. 10 – Correção conjunta das produções no geoplano

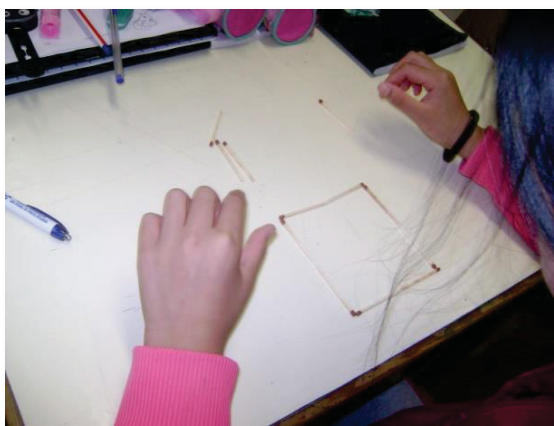


Fig. 11 – Criação de figuras ou polígonos com o uso de fósforos



Fig. 12 – Registo, medição e cálculo da área das figuras/polígonos criados com os fósforos

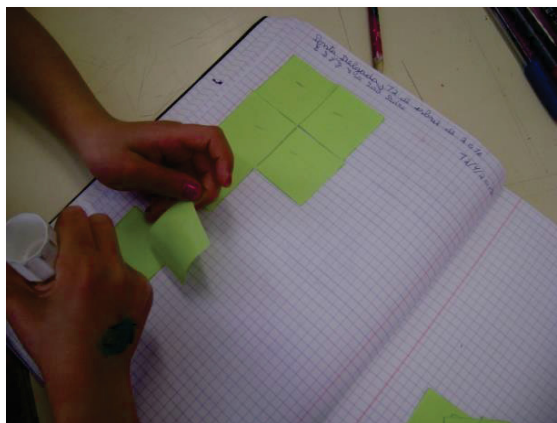


Fig. 13 – Criação de figuras ou polígonos com a junção de poliminós

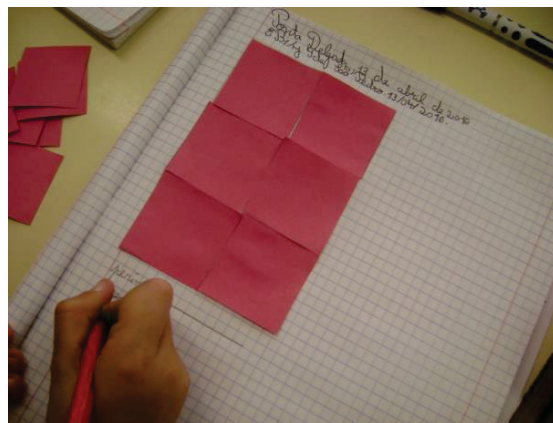


Fig. 14 – Registo, medição e cálculo do perímetro e da área das figuras/polígonos concebidos

b.4) Jogo das palavras cruzadas



Fig. 15 – Cartaz das palavras cruzadas e respectivas letras soltas para formar palavras

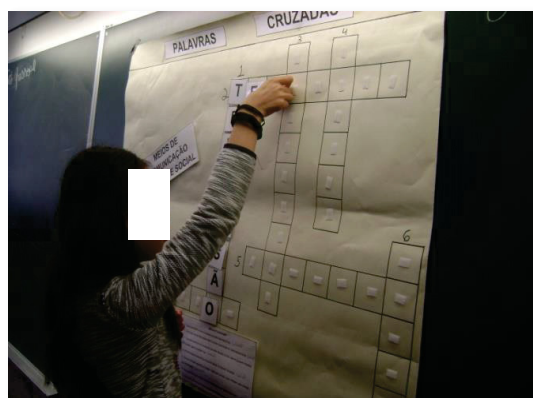


Fig. 16 – Preenchimento do cartaz das palavras cruzadas formando as palavras corretas com as letras

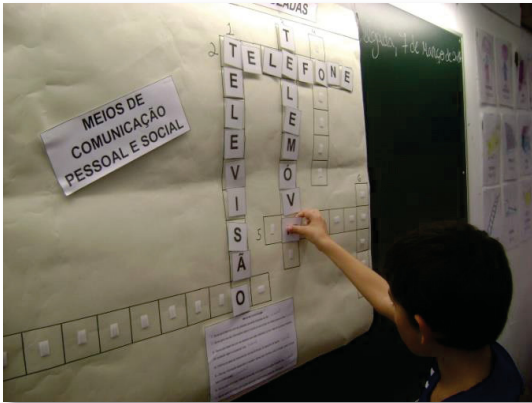


Fig. 17 – Preenchimento do cartaz das palavras cruzadas formando as palavras corretas com as letras

b.5) Jogo do bingo dos sinónimos



Fig. 18 – Material do jogo do bingo dos sinónimos (cartões do jogo e palavras para sortear)



Fig. 19 – Leitura das palavras integradas nos cartões do jogo para ver se os alunos compreendiam os significados das mesmas



Fig. 20 – Troca de ideias entre o par para verificar se tinham o sinónimo da palavra que foi dita oralmente



Fig. 21 – Cartão do jogo, de um par, quase preenchido para fazer bingo

b.6) Jogo sobre a acentuação de palavras

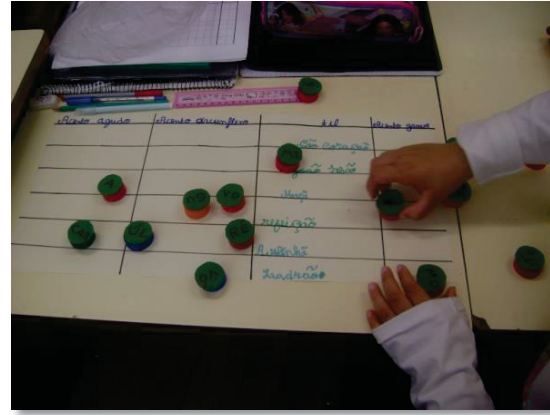
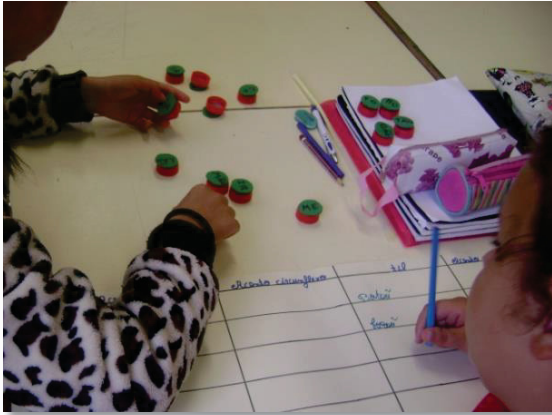


Fig. 22 – Exploração/manipulação das sílabas misturadas para posteriormente formar palavras



Fig. 23 – Formação de uma palavra e classificação da mesma quanto à sua acentuação

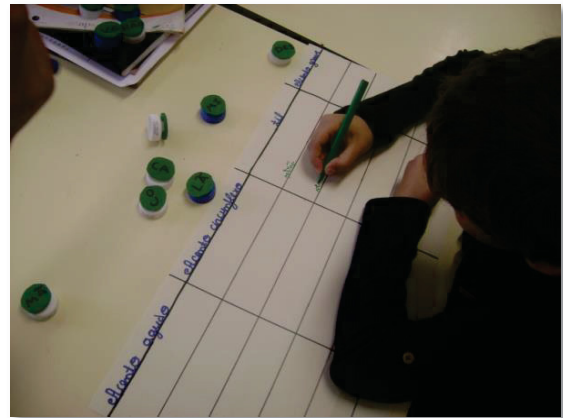


Fig. 24 – Registo escrito das palavras decifradas classificando-as quanto à sua acentuação

b.7) Fantoches de vara



Fig. 25 – Apresentação das personagens da história que cada aluno do grupo ficou para representá-la na dramatização



Fig. 26 – Dramatização da história do *Capuchinho Vermelho*

b.8) Gráfico de barras

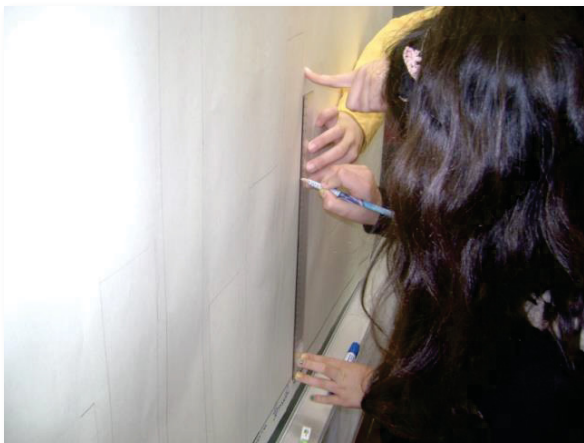


Fig. 27 – Criação da barra, referente à altura do aluno, para o desenvolvimento da construção do gráfico



Fig. 28 – Pintura com pincel das barras do gráfico (cada aluno pintou a barra referente à sua altura)

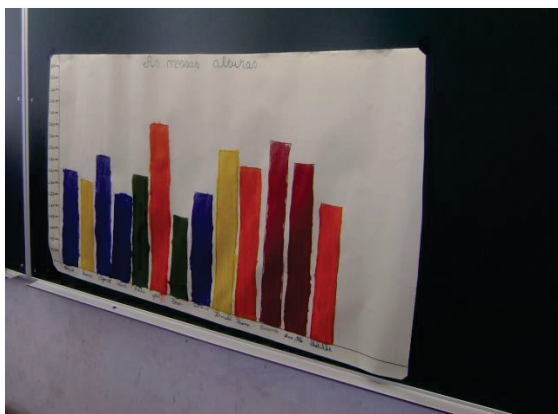


Fig. 29 – Resultado final da construção do gráfico de barras que representa as diferentes alturas dos alunos

b.9) Instrumentos musicais



Fig. 30 – Construção de reco-recos com decorando-os com técnicas de pintura



Fig. 31 – Construção de maracas com a junção de dois copos de iogurte decorando-os com técnicas de pintura



Fig. 32 – Exploração/utilização dos instrumentos musicais construídos (reco-recos e maracas) com o acompanhamento de canções

c) Materiais/atividades implementadas no estágio do 1.º Ciclo do Ensino Básico perante algumas estratégias do Movimento da Escola Moderna

c.1) Trabalho autónomo

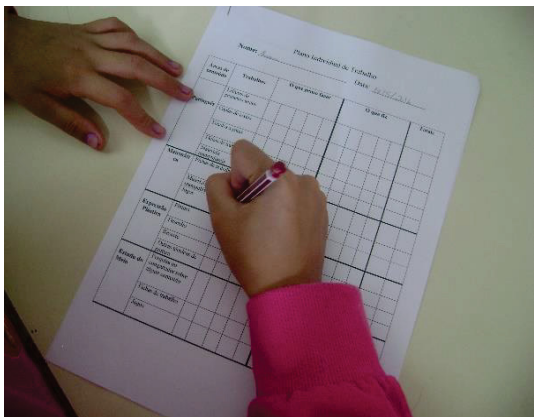


Fig. 1 - Preenchimento do PIT (O que penso fazer)

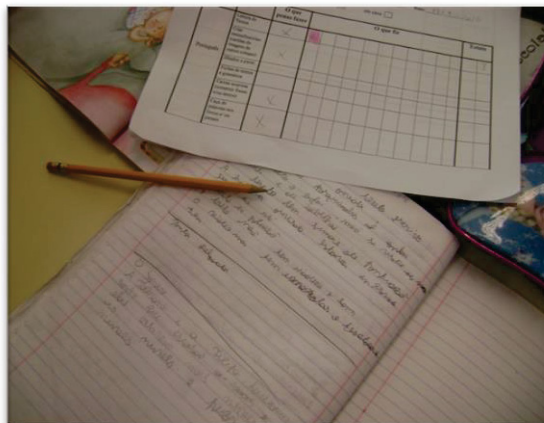


Fig. 2 – Texto livre de uma aluna



Fig. 3 – Caça palavras no jornal



Fig. 4 – Jogo de estudo do meio a pares



Fig. 5 – Resolução de um ficheiro de português



Fig. 6 – Realização de experiências a pares

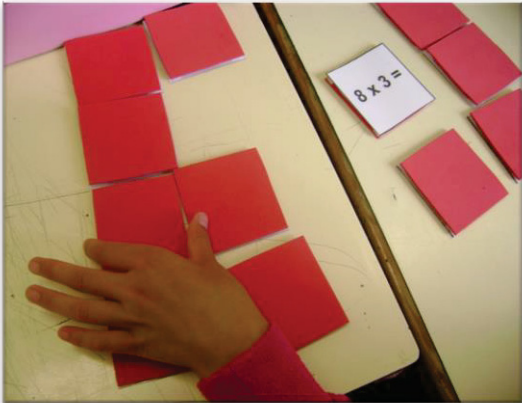


Fig. 7 – Jogo da memória de matemática a pares



Fig. 8 – Registo das atividades já concluídas (o que fiz)

c.2) Diário de turma



Fig. 9 – Escrita no diário de turma no regresso dos intervalos

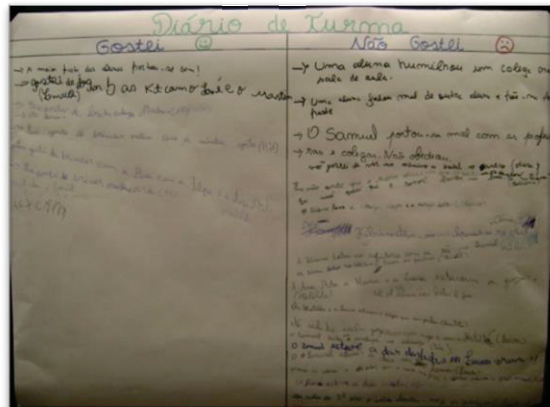


Fig. 10 – Diário de turma preenchido após uma semana de aulas

