

O Estudo do Meio como pilar de integração e de aprendizagens significativas na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio

Beatriz Paz Melo

Mestrado em

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



O Estudo do Meio como pilar de integração e de aprendizagens significativas na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

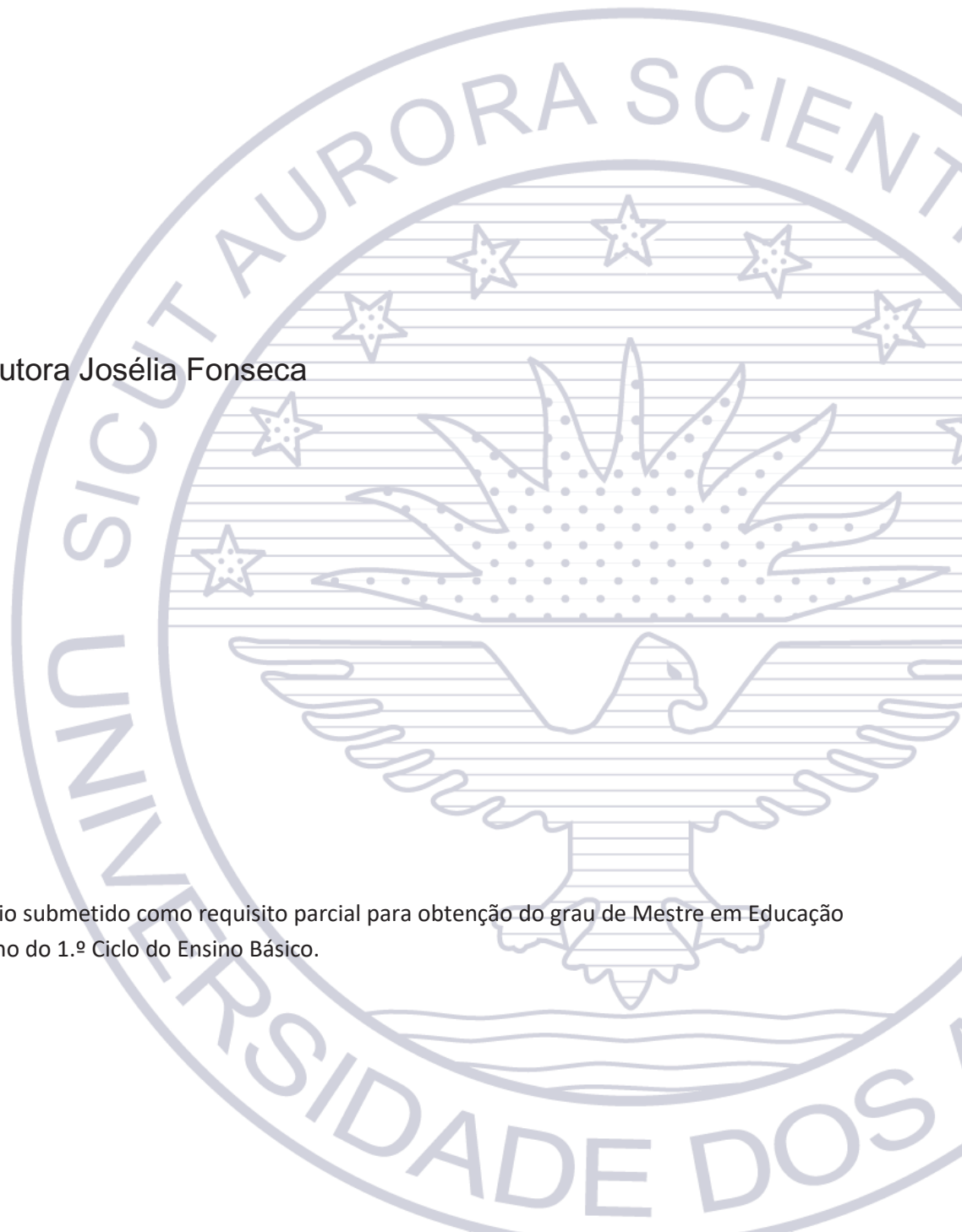
Relatório de Estágio

Beatriz Paz Melo

Orientador

Professora Doutora Josélia Fonseca

Relatório de Estágio submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.



Agradecimentos

Todo o percurso concretizado até agora não teria sido possível sem a ajuda de várias pessoas que de forma direta ou indiretamente contribuíram para que este sonho se tornasse realidade. Como tal, não poderia deixar de fazer referencia às mais importantes, agradecendo do fundo do coração por me terem acompanhado neste percurso.

À Professora Doutora Josélia Fonseca por toda a sua orientação durante a construção deste relatório de estágio e por toda a sua dedicação e paciência.

A todos os alunos, por terem partilhado comigo os seus conhecimentos, alegrias, anseios e me permitirem a realização deste trabalho.

À Educadora e Professora cooperante, por partilharem comigo o seu trabalho, as suas aprendizagens e por acreditarem no meu trabalho, tornando os “seus alunos” também nos “meus”.

À Sofia, por todos os momentos que estive ao meu lado no decorrer do estágio, confiei em ti e tu também retribuíste esta confiança.

À minha querida amiga Jéssica, por ser uma pessoa incrível, que me apoiou desde o primeiro momento até ao último, agradeço-te todas as forças e motivações, sem ti este percurso não teria sido o mesmo.

Às minhas amigas do coração, Andreia S., Andreia T., Bárbara, Cláudia e Inês muito obrigada por fazerem parte da minha vida e deste percurso!

Aos meus queridos pais Terceirenses, Cabé e Bela, por todo o carinho, amizade e motivação que me deram.

Aos meus irmãos, Sandro e Pedro, por serem os melhores do mundo.

A ti, Carlos Daniel, por confiares em mim e por todo o amor dado. És-me tudo!

Aos meus pais, pelo amor e apoio incondicional, o meu muito obrigada por acreditarem e fazerem de mim a pessoa que sou hoje. Sem o vosso contributo seria impossível chegar até aqui.

A Deus, por toda a força, vontade, dedicação e motivação que fez surgir em mim.

Resumo

O presente relatório de estágio reporta o trabalho desenvolvido na educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito das unidades curriculares Estágio Pedagógico I e II, do plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a responsabilidade do Departamento de Educação, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade dos Açores.

Optámos por incidir sobre o tema “O Estudo do Meio como pilar de integração e de aprendizagens significativas na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico”, para estudar a potencialidade desta área e o seu contributo para articular os conhecimentos as vivências e as experiências dos alunos. Como ainda existem muitos alunos desinteressados na escola e no currículo, este tema visa investigar como esta união pode potencializar aprendizagens mais significativas.

Esta área proporciona aprendizagens e descobertas relacionadas com a vivência dos alunos e, através da sua participação neste processo, poderá viabilizar um melhor significado potencializando o interesse e a motivação em adquirir novos conhecimentos. Ao longo dos estágios procuramos promover atividades em torno dos temas desta área, uma vez que a sua organização em descobertas sobre o interior e exterior do aluno possibilita a sua participação levando a descrever as suas vivências e experiências. Sendo o Estudo do Meio uma área integradora e integrada, importa rentabilizar essa potencialidade articulando não só as experiências e as vivências dos alunos, mas também consubstanciando os conteúdos e competências das restantes áreas, viabilizando uma aprendizagem mais significativa e ao mesmo tempo mais duradoura e integradora. Toda a prática pedagógica foi, então, sustentada num *design* de investigação-ação, arrogando um paradigma interpretativo, tornando possível a observação, planificação, intervenção e reflexão sobre os objetivos definidos.

Com este documento pretendemos que os professores e educadores reflitam acerca da gestão do currículo e das potencialidades desta área curricular, dando primazia às características das suas crianças/alunos para potencializar o interesse e consequentemente o sucesso educativo. Contudo, e para ajudar os professores/educadores a colmatar os seus anseios, apresentamos algumas sugestões para evidenciar este tema, podendo ser analisadas no capítulo três com o título: “O Estudo do Meio como eixo de integração curricular: relatos de experiências”.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico; Educação Pré-Escolar; Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico; Estudo do Meio; Conhecimento do Mundo, Integração curricular, Aprendizagens significativas.

Abstract

The present internship report dwells on the work developed in preschool education and primary education within the curricular units of pedagogic training I and II of the study programme of the Master's on Preschool and Primary Education, under the responsibility of the Department of Education of the Faculty of Social and Humane Sciences of the University of the Azores.

We have chosen to focus on the subject “Environmental Studies as a pillar of integration of significant learnings in preschool and primary education”, to understand the potentialities of this field and its contribution to articulate the knowledges, livings, and experiences of the students. As there are several students who don't nurture an interest in school and the curriculum, this study aims to investigate how this union can potentialize more significant learnings.

This subject offers the students learnings and discoveries related with experience and, through their participation in this process, can enable their meaning by enhancing the interest and motivation in gaining knowledge. Throughout the internships, we have longed to promote activities around the subjects of this field, since its organization around findings about what is both internal and external to the students allows their participation through describing their experiences. Environmental Studies are an integrative and integrated field, as such, it is important to seize its potentialities articulating not only the students' living and experience, but also substantiating the contents and competences of the remaining fields, enabling a more significant learning experience and, simultaneously, more sustainable and integrating. The pedagogic practice was, as such, sustained by a design of investigation-action, assuming an interpretative paradigm, allowing for observation, planning, intervention and reflection over the defined objectives.

With this document, we intend that teachers and educators think about the management of the curriculum and the potentialities of this curricular field, prioritising the characteristics of their students to enhance their interest and, consequently, their educational success. However, and in order to help teachers/educators to ease their anxieties, we present some suggestions to stress this subject that are analysed in chapter three, entitled: “Environmental Studies as an axis of curricular integration: accounts of experiences”.

Índice Geral

Agradecimentos.....	III
Resumo.....	IV
Abstract.....	VI
Índice de Figuras.....	X
Índice de Tabelas.....	X
Introdução.....	1
Parte 1- Potencialidades do Estudo do Meio e a Relevância da Integração Curricular	
Capítulo I- O Estudo do Meio no processo Educativo	
1.1- Educar e ensinar no século XXI.....	5
1.1.1- Função do Educador/ Professor.....	15
1.1.2- Função do Aluno.....	21
1.2- Importância do Estudo do Meio na formação da criança como pessoa e cidadão.....	23
1.3- O Estudo do Meio no contexto curricular Português.....	31
1.4- Que processo ensino-aprendizagem para a promoção do Estudo do Meio?.....	38
Capítulo II- A importância da integração curricular	
2.1-Integração curricular, que sentidos?.....	46
2.2- Quais as implicações do Estudo do Meio enquanto pilar de integração curricular?.....	52
Parte 2- O Estudo do Meio como Pilar de uma intervenção educativa integrada nos contextos dos estágios pedagógicos	
Capítulo I- Percurso Metodológico	
1.1-Objetivos.....	60
1.2- Instrumentos de recolha de dados.....	61

Capítulo II- Contextos dos Estágios Pedagógicos

2.1- Caracterização do Pré-Escolar.....	65
2.1.1- Meio.....	65
2.1.2- Escola.....	66
2.1.3- Sala.....	67
2.1.4- Rotina.....	69
2.1.5- Crianças.....	70
2.2- Caracterização do 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	72
2.2.1- Meio.....	72
2.2.2- Escola.....	73
2.2.3- Sala.....	74
2.2.4- Rotina.....	75
2.2.5- Alunos.....	77

Capítulo III- O Estudo do Meio como eixo de integração curricular, relatos de experiências

Grelha das atividades desenvolvidas com a integração do Conhecimento do Mundo em contexto de estágio.....	81
--	-----------

Descrição de algumas atividades desenvolvidas na Educação do Pré-Escolar... 	86
---	-----------

3.1- Atividade “Delineação do Corpo Humano”.....	86
--	----

3.2- Atividade “Observar, agrupar, e experimentar”.....	90
---	----

3.3- Atividade “Construir demonstrando com quem vivo”.....	95
--	----

Impacto das nossas práticas pedagógicas no contexto do Estágio I.....	99
--	-----------

Rotina implementada aquando da implementação do Estágio Pedagógico II... 	100
--	------------

Grelha das atividades desenvolvidas com a integração do Estudo do Meio em contexto de estágio.....	103
---	------------

Descrição de algumas atividades desenvolvidas no 1.º CEB.....	107
--	------------

3.4- Atividade “Mover ao som dos Astros”.....	107
---	-----

3.5- Atividade “Experimentando Massas”.....	111
---	-----

3.6- Atividade “Resumir a brincar”.....	114
Impacto das nossas práticas pedagógicas no contexto do Estágio II.....	118
Notas finais sobre as atividades desenvolvidas na Educação Pré-Escolar e no 1.º CEB.....	121
Considerações Finais.....	124
Contributo da investigação para o desenvolvimento Pessoal e Social da estagiária.....	127
Referências Bibliográficas.....	129
Anexos.....	134

Índice de Figuras

Figura 1- Os papéis do Professor na Escola Atual

Figura 2- Dimensões da Integração Curricular, segundo Beane 2002

Figura 3- Dimensões da Integração Curricular, segundo Alonso 1997

Figura 4- Estrutura do currículo com a utilização do Estudo do Meio como pilar de Integração para aprendizagens significativas

Figura 5- Organização da sala do Pré-Escolar

Figura 6- Organização da sala do 1.º CEB

Figura 7- Atividade “Delineação do Corpo Humano

Figura 8- Atividade “Observar, agrupar e experimentar”

Figura 9- Atividade “Construir demonstrando com quem vivo”

Figura 10- Quadro “Aprendendo +”

Figura 11- Atividade “Mover ao som dos Astros”

Figura 12- Atividade “Experimentando Massas”

Figura 13- Atividade “Resumir a brincar”

Índice de Tabelas

Tabela 1- Evolução das funções do professor, segundo Alonso (1996)

Tabela 2- Evolução das funções do aluno, segundo Alonso (1996)

Tabela 3- Designação dos blocos do Programa Curricular do Estudo do Meio

Tabela 4- Organização do Programa Curricular do Programa Curricular do Estudo do Meio (ME/DEB)

Tabela 5- Organização da área do Conhecimento do Mundo nas OCPE 2016

Tabela 6- Rotinas do Pré-Escolar

Tabela 7- Horário do 3.º ano de escolaridade

Tabela 8- Implementações concretizadas no decorrer do EPI

O presente relatório é apresentado com vista à obtenção do grau de mestre na área de docência da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este documento constitui-se como uma oportunidade para o aprofundamento e a reflexão sobre o trabalho desenvolvido no âmbito das unidades curriculares Estágio Pedagógico I e II, concernentes ao Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico respetivamente. O primeiro momento da prática pedagógica deu-se na periferia da cidade de Ponta Delgada, com um grupo de dezoito crianças, com idades compreendidas entre os quatro e cinco anos. O segundo momento decorreu no centro da cidade de Ponta Delgada, com uma turma do 3.º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os nove e os onze anos. Ambos os momentos serão alvo de uma análise sustentada na pesquisa e no recurso à bibliografia da especialidade.

Neste contexto suscitou-nos particularmente o interesse no aprofundamento da área do Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio como pilar de integração e construção de aprendizagens significativas na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. As razões que nos levaram à escolha deste tema tiveram por base esta área, uma vez que, nos vários anos de escolaridade, tem sido fundamentalmente teórica, centrado na memorização e na realização das atividades de forma mecânica (Martins, 2011), sem ter em consideração a sua potencialidade como área integradora do currículo. Neste sentido, e partindo dos seus temas, a integração curricular surge para incrementar a articulação dos conhecimentos nas várias áreas e domínios curriculares, dado que, a oposição entre os conhecimentos prévios e novos, as experiências e vivências e os contextos socioculturais relevantes para as crianças/alunos, servem para dar impulso significativo às suas aprendizagens. Roldão (1995, p. 41) refere que o “Estudo do Meio oferece uma variedade de conteúdos objetivos susceptíveis de se organizarem em temas aglutinadores de outras áreas programáticas”.

Assim, no âmbito da temática em aprofundamento neste relatório, procurámos desenvolver práticas integradoras e coerentes através dos temas do Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio articulando os saberes pessoais, sociais e os conteúdos disciplinares, cujo intuito se centra em atingir o desenvolvimento pleno das crianças/alunos (Beane, 2002). Neste seguimento, ao longo do Estágio Pedagógico I e

II, desenvolvemos algumas práticas integradoras tendo por base os temas da área estudada, que serão mais adiante apresentadas, analisadas e refletidas com aprofundamento teórico no sentido de compreender a sua utilidade.

Tendo em conta o crescente desinteresse dos alunos pela escola e pelo currículo que se tem assistindo na contemporaneidade, são propostos, neste documento, alguns objetivos com o intuito de ajudar a organizar estratégias e atividades que visam colmatar este propósito. Os objetivos principais são então: intervir contextualizadamente indo ao encontro dos interesses e das necessidades das crianças/alunos; promover, através do Conhecimento do Mundo e do Estudo do Meio, o interesse das crianças/alunos pelas outras áreas do saber; e promover um processo de ensino-aprendizagem integrado e significativo utilizando como pilar o Conhecimento do Mundo/ Estudo do Meio.

A organização do presente relatório encontra-se disposta em duas partes. A primeira parte faz referência às Potencialidades do Estudo do Meio e à Relevância da Integração Curricular, sendo subdividida em dois capítulos. O primeiro capítulo destina-se a uma breve contextualização sobre a educação no século XXI, descrevendo os seus desafios, evidenciando a função do professor e do aluno para ajudar a combater as problemáticas surgidas aquando deste século. Segue-se a importância do Estudo do Meio na formação de pessoa e de cidadão, para compreender as potencialidades desta área no desenvolvimento de ambos, dando origem à apresentação da organização da área no contexto curricular Português, terminando com a questão: “que processo ensino-aprendizagem para a promoção do Estudo do Meio?”, com o intuito de evidenciar as estratégias promotoras para um processo ensino-aprendizagem mais significativo. O segundo capítulo, desta parte, diz respeito à importância da integração curricular, abordando os seus sentidos e as implicações do Estudo do Meio enquanto pilar de integração, demonstrando algumas estratégias possíveis para articular o Estudo do Meio com as unidades curriculares da Matemática do Português das Expressões e da Cidadania.

A segunda parte do documento intitula-se “O Estudo do Meio como pilar de uma intervenção educativa integrada nos contextos do Estágio Pedagógico I e II”. Esta parte é dedicada ao relato do percurso metodológico, descrevendo os objetivos delineados e os instrumentos de recolha de dados empregues para a sua concretização e ainda à descrição das características do meio, da escola, da sala e do grupo que foram alvo da

nossa intervenção pedagógica, servindo como elemento fundamental a ter em consideração para a realização das atividades práticas, sendo referidas dando termino a esta parte. O relato destas práticas será descrito por tópicos, servindo para uma melhor compreensão sobre cada atividade realizada nos diferentes níveis de ensino. Importa mencionar que para o 1.º Ciclo do Ensino Básico foi tido em conta um pequeno questionário realizado em dois momentos diferentes. O primeiro serviu para compreender que concepções tinham as crianças sobre a área do Estudo do Meio, bem como a sua relação com as restantes áreas curriculares, de modo a reter a informação necessária para a construção de atividades mais significativas. O segundo momento, deu-se no final de todas as implementações, servindo para verificar o impacto das nossas práticas educativas, tendo por base o Estudo do Meio e a integração curricular das demais áreas, nos alunos.

Para finalizar, tecemos algumas considerações que relatam as aprendizagens e reflexões sobre todo o trabalho desenvolvido ao longo do Estágio Pedagógico I e II, frisando as limitações mais sentidas no decorrer da prática pedagógica, com o objetivo de no futuro servir como meio a alcançar. Este tópico também é dedicado à descrição da importância desta experiência para o enriquecimento tanto a nível profissional como pessoal da estagiária.

PARTE 1

**Potencialidades do Estudo do Meio e a Relevância da Integração
Curricular**

O Estudo do Meio no Processo Educativo

O presente capítulo dedica-se à forte preocupação que as escolas têm em educar para o século XXI. A escola como instituição educativa tem cada vez mais a responsabilidade e a função de formar os seus discentes para que estes se desenvolvem a todos os níveis. Neste sentido, iremos debruçar sobre as funções que os professores e alunos devem ter para contribuir para uma melhor qualidade de ensino, tendo em vista uma aprendizagem mais significativa. A área do Estudo do Meio clarificará um conjunto de vantagens para desenvolver estas aprendizagens com mais sentido, tomando como base os seus temas e subtemas, para interligar um conjunto de conceitos de várias áreas, com o intuito de responder às exigências da educação deste século.

1.1-Educar e ensinar no século XXI

A educação é indubitavelmente fundamental para o processo de desenvolvimento humano, não podendo ser ocorrido sem aquela. Na verdade, “a educação surge como um trunfo indispensável à humanidade” conduzindo para um desenvolvimento humano “mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras...” (Delors, 2005 p.11). Não obstante reconhecermos o seu carácter imprescindível, definir educação não é uma incumbência fácil, pois trata-se de um conceito polissémico, ao qual tem sendo atribuídos diversos sentidos e significados.

Para tentar compreender melhor este conceito importa ir à etimologia da palavra educação. Assim, “Educação” deriva do latim “ducere” que significa “nutrir” que se relaciona com “e-ducere”, “trazer para fora”, “trazer o que está dentro”, “trazer para fora o potencial”, “conduzir para fora de”. Então, no seu étimo, Educação revela uma dinâmica com o ser e com o conhecimento, transmitindo o seu potencial de fora para dentro e de dentro para fora, ou seja, a educação permite traçar um caminho que possibilita o sujeito a relacionar-se com os conhecimentos do mundo exterior ao mesmo tempo que se relaciona com os seus conhecimentos do mundo interior. Esta relação pode originar grandes descobertas enriquecendo a comunidade e principalmente o sujeito em questão com saberes mais específicos e concretos. Como afirma Pinheiro (2014, p. 9) a

“educação revela-se assim como algo dinâmico, um caminho, um itinerário que leva o sujeito de um lugar para outro.”

Remontando um pouco à Antiguidade, os pensadores gregos deram um significado puro e genuíno à noção de educação. Estes entendiam a educação não como uma simples transmissão de uma técnica, mas como uma formação global do homem (*Padeia*). Segundo Fonseca (2005, p. 109) *Padeia*, refere-se “à formação da identidade única e irrepetível do ser humano enquanto indivíduo e enquanto ser social e cultural, circunstanciado num determinado espaço e num determinado tempo”. Pode-se, assim, afirmar que esta noção é exclusiva ao ser humano, uma vez que suporta o sentido de animal racional social e cultural. Esta ação é apenas praticada pelo homem, uma vez que este é dotado de inteligência, necessitando-se de se construir para se integrar e interagir num determinada cultura e sociedade. O ser humano está, portanto, em permanente processo de aprendizagem, moldando a sua forma de ser, consoante as necessidades que vai encontrando ao longo das descobertas. Desta forma, o homem aprende com a humanidade por meio da educação, ou seja, o homem precisa ser educado, porque a educação é o único meio que o homem tem para se desenvolver plenamente, como ser racional e livre. Tal como nos afirma Kant (1999 p. 15) “o homem não se pode tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação faz dele”.

A educação é, então, um fenómeno complexo com várias dimensões que visa ajudar o ser humano a formar a sua personalidade e a desenvolver competências e conhecimentos que ajudam a ultrapassar e resolver desafios, biofísicos e psicossociais, que ocorrem durante a sobrevivência física e humana. Neste sentido, a educação é um ato de coragem (Savater, 1997), pois pretende-se que o indivíduo, enquanto pessoa, seja “perfeito”, aprendendo e atualizando o potencial de ser-se pessoa.

O termo “educação” como já foi supramencionado, conquistou, nos tempos contemporâneos, uma variedade de sentidos e significados. Pinheiro (2014, p. 9) afirma que a modernização do termo educação conquistou dois aspetos diferentes.

- Um ensino institucional, que é oferecido aos alunos, de modo formal;
- Uma ciência pedagógica, estudada pelo aluno.

Analisando e compreendendo cada vertente, pode-se considerar que a educação compreende qualquer ato ou experiência com efeito pedagógico a que o ser se sujeita,

isto é, o ato de educar remete para todos os tipos de ação cujo objetivo seja fazer progredir o ser humano, tanto na sua dimensão intelectual como na sua dimensão física. Neste sentido, a ação de educar leva o sujeito a aperfeiçoar-se a todos os níveis.

Porém, mesmo sabendo que educação é qualquer ato pedagógico que o ser recebe, ainda assim, o conceito é demasiado abrangente, sendo necessário distinguir e adjetivar para se compreender melhor a sua essência e peculiaridade. Gaspar (s.d) distingue a educação em dois termos: educação formal e educação informal. A educação formal ocorre no espaço físico, escola, com a transmissão e partilha de conhecimentos. Por sua vez, a educação informal diz respeito a todos os conhecimentos partilhados através de uma interação sociocultural sem lugar, horários ou currículos. Ou seja, a educação formal é toda aquela que é adquirida através de cursos, de níveis, graus, programas e currículos, oferecidos pela escola, potencializando uma relação entre a escola-aluno-conhecimento. Por seu turno, a educação informal, reporta-se às aprendizagens que ocorrem espontaneamente, sem que, muitas vezes, os próprios participantes do procedimento tenham consciência deste processo. Neste seguimento, o sentido de educar é um processo contínuo, que ocorre desde o nascimento até à morte, estando o ser humano em constante aprendizagem. A descoberta e a adaptação do conhecimento que o ser humano constrói durante a sua existência permitem que este crie condições que ajudem a esculpir a sua personalidade auxiliando-o, assim, na superação de desafios e obstáculos. Por isso, a educação não se limita somente a uma instituição, como também não se limita a um determinado período da existência de cada um, pois no decorrer do tempo aprende-se a fazer reajustamentos às mutações e aos padrões de vida.

Pinheiro (2014, p. 10) refere que o indivíduo aprende através de todas as experiências a que está sujeito ao longo da sua vida, não limitando a educação a uma recolha de informação, mas também num conjunto de todos os conhecimentos e experiências com que o ser humano se depara enquanto indivíduo ativo numa sociedade. Este autor resume a educação como a soma total de todas as experiências que uma criança recebe, quer formal quer informalmente, ou seja, “a vida é “educação” e “educação” é a vida.”

Para Alonso (1996, p. 6) a educação é “como um processo activo e contínuo de construção humana (desenvolvimento), realizado através da interacção (mediação) com

o meio/cultura (aprendizagem), tendente à consecução da autonomia pessoal (consciência e responsabilidade) e da cidadania (integração ativa e crítica na comunidade)”.

Sendo, então, a educação um tema tão amplo, importa referir que este relatório de estágio incidirá sobre a educação formal, sendo alvo de investigação, uma vez que dará maior ênfase aos métodos e às estratégias utilizadas no sentido de promover um processo ensino-aprendizagem significativo para crianças/alunos.

Neste sentido, importa refletir sobre a Educação no século XXI e suas exigências, pois é de salientar que esta, neste período histórico, tem sido motivo de grandes mudanças, comparativamente com a Educação do século XX. Neste período histórico o Professor/Educador tinha a função de transmitir simplesmente os conteúdos, sem ter em consideração o tipo de aluno a formar, isto é, o Professor/Educador limitava-se a dar a conhecer o saber de forma transmissiva, como se os seus alunos fossem depósitos a encher de conhecimento. Na primeira metade do século XX, predominava no processo de ensino a comunicação direcional e os alunos eram perspetivados como um conjunto uniforme, para quem o conhecimento era transmitido sem atender à singularidade de cada um. Atualmente, desafia-se a escola para contrariar esta atitude de uniformizar todos os seus discentes, passando, então, a exigir-se que o Professor seja um mediador do processo educativo, primando pela importância de construir aprendizagens significativas com o intuito das crianças/alunos atribuírem um sentido pessoal e social ao conhecimento, pois, considera-se, tal como refere Alonso (2005, p. 4) que

[O] conhecimento é antes uma forma de conhecer e de pesquisar do que um produto ou corpo estático de conhecimentos, desligados dos seus contextos e procedimentos de elaboração, pelo que proporcionar aos alunos processos e estratégias de acesso ao conhecimento, assim como a capacidade de reflectir sobre estes processos, torna-se inquestionável numa sociedade cognitiva, em que as capacidades de aprender a aprender de forma autónoma e interactiva são imprescindíveis para lidar com a mudança.

Neste sentido, importa que os Professores/Educadores utilizem estratégias para garantir uma melhor qualidade de ensino aos seus alunos, não tendo somente em conta o programa curricular, mas também uma visão sobre as suas características, promovendo a descoberta pelo próprio aluno.

[...] ser professor no século XXI é ser alguém que, sobretudo, sabe relacionar-se pessoalmente com cada aluno e com cada pessoa, respeitando a diferença que identifica cada um. Esta atitude implica um processo crítico, reflexivo e construtivo do professor capaz de promover a educação dos sentimentos, do amor e dos valores, como forma de ajudar os outros a serem felizes, a encontrarem-se a si próprios, a aprenderem a ser e a saberem respeitar o outro”. (Gomes, 1997, citado por Pinheiro, 2014, p. 33)

Nesta linha de pensamento, ser Professor/Educador no século XXI enfatiza a necessidade de se criar uma relação com os seus alunos, referimo-nos à necessidade de se enfatizar porque esta relação pedagógica foi desde sempre um pilar da profissão docente, não sendo entendida e valorizada desta forma. Neste momento é que se pretende que os alunos participem no processo educativo tendo vez e voz na sua educação, ou seja, envolver-se com os alunos significa conhecer as suas características e os seus gostos de modo a diferenciar cada ser como único, levando-o a sentir-se membro integrante e conseqüentemente responsável pelo seu eu por participar na sua formação. Através da interação entre o professor-aluno e aluno- professor propicia-se um ambiente de aprendizagens mútuas, valorizando as potencialidades que cada um possui, criando, também, um ambiente afetivo, que pode vir a oferecer um caminho para o sucesso/felicidade. Assim, a dinâmica de sala de aula, no século XXI, apresenta um ensino bidirecional, que dá importância aos conhecimentos dos alunos não sendo eles “tábuas rasas” sem conhecimentos, cultura e valores.

Nesta perspectiva, o aluno, em simultâneo com o professor, passa a ser agente ativo no processo educativo, verificando-se, por parte dos docentes, uma preocupação em conhecer as características dos seus discentes, de modo a organizar o currículo tendo em conta as experiências, as vivências e os conhecimentos de cada um. Esta relação, cada vez mais existente nas salas de aula, ajuda a estabelecer uma relação entre aquilo que o aluno sabe com aquilo que vai aprender. A preocupação crescente do aluno ser agente ativo no processo educativo dá-se para que ele dê sentido àquilo que vai aprender tornando a aprendizagem mais duradoura e, conseqüentemente conduzindo a melhores resultados.

A preocupação crescente de dar sentido às aprendizagens dos alunos impulsiona-nos para uma abordagem ao currículo de forma integrada, que visa procurar relacionar a informação de diferentes áreas curriculares e a estabelecer conexões com a vida do aluno (Serpa & Cabral, 2015). A integração curricular possui um papel bilateral, porque

por um lado possibilita a interligação das diferentes áreas curriculares num só momento e por outro estabelece uma relação com as experiências, os conhecimentos e vivências dos alunos dando maior sentido às suas aprendizagens. O professor, então, com o uso de uma pedagogia habilidosa, de interesse para as crianças/alunos, currículo astuto, tendo em conta as suas necessidades e boa lecionação, privilegia a mobilização e aplicação do conhecimento, pois as crianças/alunos transportam as aprendizagens para várias situações do seu dia-a-dia ao invés de as guardar em gavetas pré-estabelecidas sem nexos. A integração curricular é, então, uma abordagem benéfica que possibilita articular o conhecimento científico com as experiências e vivências dos alunos, de modo a potencializar mais significado às suas aprendizagens.

Nessa lógica, a escola, como instituição educativa, passa a ter uma estrutura que privilegia a aquisição do conhecimento de forma mais clara, para que os seus discípulos possam compreender e transportá-lo para a sua vida futura. Além deste conhecimento mais significativo a escola também é responsável por promover o desenvolvimento de competências

necessárias para a concretização das diferentes finalidades da educação. No entanto, o sucesso escolar de um indivíduo está associado principalmente às oportunidades que lhes são oferecidas pela família, e pela sociedade em geral antes, durante e após a sua escolarização (Carreiro, 2015, p.56).

Assim, além da escola ter um papel importantíssimo na educação das crianças/alunos, outros membros, como a sociedade e a família, também são influenciadores no processo educativo. A participação dos pais na escola facilita os educadores/professores na obtenção das características dos alunos, possibilitando criar e adequar o currículo às suas especificidades. Então, isto quer dizer que quanto melhor for a relação entre pais(família)-professor-aluno melhor será o reajusto da estratégia para ultrapassar uma dificuldade, pois todos estes são agentes responsáveis com voz e vez para participar no processo ensino-aprendizagem e a sua união ajuda a encontrar recursos que levam à superação das demais dificuldades encontradas pelos alunos. Ao contrário, quando os pais(família) são distantes da vida estudantil dos seus filhos, com atitude de desinteresse e desvalorização da educação, abre-se um caminho para responsabilizar o fracasso escolar dos filhos.

Segundo Rodrigues (2012, p. 175) “o papel dos pais no acompanhamento da vida da escola e a sua participação na definição da orientação estratégica é hoje considerado fundamental para garantir processos mais abertos e mais democráticos na gestão escolar”. A escola tornou-se, assim, num espaço aberto, onde é possível haver a participação de qualquer elemento significativo para a educação dos alunos, existindo uma ligação com os encarregados de educação/família e com o meio envolvente proporcionando às crianças/alunos uma melhor aprendizagem. O papel da escola transformou-se, assim, com o intuito de desenvolver os alunos de forma integral e plural e não somente na concretização do programa curricular, vindo do sistema educativo. Isso quer dizer que o professor, em conjunto com a comunidade educativa, deve preparar a escola, no seu todo, para receber os alunos de modo a desenvolvê-los não só cognitivamente, como também em todos os outros níveis.

Tal como foi mencionado anteriormente a escola como instituição educativa sofreu alterações acompanhado as mutações da educação, permitindo, assim, a sua democratização, oferecendo a todos os seres humanos o direito a frequentá-la. Através da igualdade de oportunidades que, assim, a escola sustenta, há cada vez mais alunos a frequentá-la ocorrendo maiores diferenças entre os grupos. Com esta transformação os grupos passaram de homogéneos, com alunos de características e estatuto social idêntico, para heterogéneos, com uma diversificação social e pessoal. Porém, o facto de abrir a escola para todos não significou igualdade de oportunidades para todos, porque ao abrir a escola para a grande multidão criou-se um ambiente “com alunos diferenciados oriundos de diferentes culturas (...) [e com] diferentes estilos de aprendizagem” (Tomlinson, 2008). Neste sentido, um dos grandes desafios que o século XXI apresenta passa pela igualdade de sucesso, ou seja, assegurar um ambiente diferenciado que desenvolva os alunos de forma plena, através de desafios adequados para cada um. Tal como nos refere Formosinho (2009, p. 69) “a escola de massas, como qualquer outra organização complexa, só pode responder adequadamente às novas e diferentes clientelas aceitando o desafio da diferenciação, de modo a poder oferecer aos novos clientes serviços educativos que realmente se adequem às suas necessidades.” Neste seguimento no século XXI, no qual existe igualdade de oportunidades, mas não de sucesso, é necessária uma escola que, na presença da diferença, consiga responder às necessidades dos alunos, não sendo estes rotulados e formatados como um grupo único e uniforme, pois como nos alune Formosinho (2009) como um “currículo pronto a vestir

de tamanho único” [quer isto dizer, um currículo] “ uniforme para todos os alunos, todas as escolas e todos os professores, independentemente das características e aptidões dos que transmitem e dos que os recebem”. Sousa (2010, p. 7) defende o propósito da necessidade de diferenciar afirmando que “a diversidade discente exige respostas curriculares diferenciadas”, isto porque cada criança/aluno é como um ser único e irreversível. Os seres humanos são dissemelhantes entre si, e a verdade é que cada um encara a aprendizagem do seu modo, dependentemente da sua motivação, cultura e gosto.

Para colmatar o problema da desigualdade de sucesso surge a estratégia da diferenciação que consiste em atender, individualmente, cada um, construindo percursos educativos com mais sentido e significado e a estratégia da integração curricular que visa responder às questões e preocupações sociais e pessoais inerentes à comunidade. Neste tipo de abordagem, vê-se a possibilidade de os indivíduos desenvolverem competências e habilidades que possibilitam exercitar a sua criatividade, os seus anseios e necessidades, construindo material importante para a elaboração de uma aprendizagem com sucesso, sendo compreendida, transportando este conhecimento para a sua vida futura.

A era tradicional, em que os professores transmitiam os conhecimentos e os aprendentes reproduziam tal e qual como lhes foram repassados foi substituída pelo construtivismo, onde todos são agentes ativos no processo com voz e vez para participar no sistema de autoformação. Müller (2002, p. 276) afirma que a convivência entre professor-aluno deve ser “baseada na confiança, afetividade e respeito, cabendo ao professor orientar o aluno para seu crescimento interno, isto é, fortalecer-lhe as bases morais e críticas, não deixando a sua atenção voltada apenas para o conteúdo a ser dado”.

Na verdade, a escola, com o passar do tempo, deixou de ser instrutiva e passou a assumir um papel educador, que permite aos professores, em conjunto com os alunos e com o sistema educativo, criar condições para desenvolver os conhecimentos de forma mais atrativa e interativa, o que conseqüentemente estimula uma maior atenção e significado traduzindo em sucesso.

Para que de facto a escola com os seus agentes possam contribuir para uma aprendizagem mais significativa, Fabela (2005) enumera e define a presença de

determinados elementos necessários na sala de aula, tais como o desafio, significado, integração e contexto relacional. Através da presença destes princípios os alunos são estimulados a participar ativamente na construção do seu conhecimento. Seguem-se esquematicamente o que significam cada um destes elementos essenciais que contribuem para a participação da criança/aluno no seu processo ensino-aprendizagem.

Desafio- Conjunto de experiências e oportunidades que até então não eram vivenciadas pelo discente impulsionando-o a encontrar formas diferenciadas de superar o seu desempenho habitual construindo o seu conhecimento com base em redes interpessoais e sociais, nas quais a comunicação bidirecional assume mais significado.

Significado- A aprendizagem é construída em torno dos anseios e necessidades dos alunos, para que cada associação de conteúdos ganhe significado para eles, evitando uma aprendizagem mecanizada, sem relevância para o desenvolvimento pessoal e profissional. Os discentes estabelecem, assim, uma relação com os seus conhecimentos prévios, permitindo posicionarem-se de forma crítica e consciente na sociedade de informação, que conseqüentemente os encaminham para a sociedade do conhecimento.

Integração- Este elemento pode ser descrito como sendo um processo de adaptação e elaboração de caráter pessoal, podendo ser traduzido como sendo o momento em que se constrói ordenação e estrutura na relação entre o aluno e o mundo vivido. Este momento é realizado através de um quadro mais flexível e de significação pessoal.

Contexto relacional- O processo de aprendizagem engloba elementos emocionais e cognitivos de desconforto, criados pela incerteza, dúvida e pelo questionamento pessoal. Desta forma, com a construção de um contexto relacional admite-se ter um ambiente de expressão, partilha e simultaneamente, de teste de novas formas de ação e intervenção social.

Estes elementos quando trabalhados e desenvolvidos na sala de aula podem servir como meio facilitador para desenvolver aprendizagens mais significativas. As crianças/alunos quando deparadas com este tipo de aprendizagem serão estimuladas a participar na construção do seu processo ensino aprendizagem, compreendendo o conhecimento podendo este ser transportado para diversas ocasiões do seu dia-a-dia e para a sua vida futura.

No presente século, no qual predomina uma grande diversidade de alunos, pretende-se que todos os agentes educativos participem de forma responsável na construção do seu conhecimento e espera-se que os alunos possam saber atuar de forma autónoma, construindo critérios próprios de sentir e agir, intensificando a sua individualidade, com liberdade e responsabilidade. Este paradigma pressupõe que se dê importância à abordagem pela descoberta, em que o professor é o moderador e a criança o ator da sala de aula.

Noutro ponto de vista, a evolução da tecnologia, no mundo atual, manifesta-se como um desafio para as comunidades educativas. Segundo Xavier (s.d, p. 32), um dos desafios inerentes ao século XXI é a presença da tecnologia, - mundo digital nas escolas, deixando de lado o uso intensivo dos manuais escolares e instrumentos antigos passando a adotar uma vasta variedade de estratégias e metodologias.

O foco do século XXI reside no criar e no inventar (arte, instrumentos, vídeos, escrita, etc.) e partilhar essas novidades num mundo que é digital. Estas características exigem do professor experiência e saber, exigem paixão pelo saber, paixão por ajudar a aprender. Por um lado, terá de se incrementar um movimento dialético, entre compromisso e distanciamento (intelectual); por outro, deverá apostar-se na diversidade metodológica.

Neste sentido, o uso das tecnologias nas salas de aulas, vem facilitar ao educador/professor e enriquecer o processo de transmissão do conhecimento, uma vez que através da sua manipulação este reúne uma ampla variedade de ferramentas úteis para incrementar na criança/aluno uma melhor compreensão sobre o mundo. O facto de também existir esta ferramenta na sala de aula permite que os próprios alunos façam as suas pesquisas procurando dar resposta às suas dúvidas, servindo como meio para relacionar e interligar os vários conhecimentos.

A tecnologia e os outros instrumentos quando utilizados como recurso pedagógico proporciona na sala de aula uma maior dinâmica entre professor e os alunos potencializando uma melhor relação entre ambos. Sousa (2005, p.48) afirma que “uma sala de aula é um espaço de contínuas interações entre o professor e o grupo de alunos. O professor está permanentemente a relacionar-se com os alunos e é hoje genericamente aceite que da qualidade dessa relação dependerá em boa parte o fluxo do trabalho quer dos alunos quer do professor”.

Neste sentido, o século XXI exige que o Professor/Educador tenha uma mente aberta e flexível às mudanças, ocupando um papel central em todo o processo de mudança educativa, criando condições favoráveis e necessárias para uma formação contínua de qualidade.

Para reforçar esta ideia, Alonso (1996) anuncia que através da reforma do sistema educativo português, e à luz da Lei de Bases do Sistema Educativo, a comissão de Reforma do Sistema Educativo delimitou alguns princípios orientadores que regeram diversificadas decisões e opções a tomar no processo de mudança. Estes princípios determinam:

- A educação para a liberdade e a autonomia
- A educação para a democracia e a cidadania
- A educação para o desenvolvimento
- A educação para a solidariedade
- A educação para a mudança

O cumprimento destes princípios resulta, então, numa nova conceção de escola, de professor e de aluno, que possibilita processos de ensino aprendizagens “ativos, significativos, participativos e abertos” (Alonso, 1996, p.8). Neste sentido, importa referir e delinear as funções destes centralistas, professor e aluno, para compreender o modo como devem atuar para colmatar os desafios inerentes com a democratização da escola.

1.1.1- Função do Educador/Professor

A função do professor, com o passar dos tempos, sofreu alterações, uma vez que acompanhou as transformações que a escola sofreu desde o período da ditadura à democratização. Assim, e sem espaço para aprofundar esta evolução, recomeçamos a história em 1926 com a “escola nacionalista”, em que só alguns tinham o privilégio de a frequentar. Esta escola baseava-se na ordem, no respeito e na disciplina, tendo como filosofia educacional de base a ideologia totalitária do Estado Novo. Em 1974, com o golpe militar que pôs *terminus* à ditadura, a noção de educação e de escola sofreu alterações significativas. A educação é concebida como um direito inalienável do cidadão português, proporcionando a todos a igualdade de acesso à escola, que se converte numa escola de massas. Segundo a Lei de Bases para o Sistema Educativo

Português (LBSE), documento que consolida a ideia de democratização da educação e da escola, “todos os portugueses têm direito à educação e à cultura, nos termos da Constituição da República” (Decreto lei 49/2005, cap. I, art.2º, alínea 1).

Em resposta aos desafios colocados pela filosofia educativa presente neste Decreto-lei no qual se outorga, no capítulo I do 2º artigo alínea 5 que,

a educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.

Deste modo, através da implementação da LBSE a função do educador/professor teve impreterivelmente de sofrer alterações. Estes deixam de ser o centro do ensino mobilizadores de uma linguagem direcional, que se baseava na transmissão dos conhecimentos estabelecidos nos programas sem deixar espaço para que os alunos se manifestassem como seres críticos e criativos, passando a ser o orientador/moderador de todo o processo educativo sendo este mais flexível e aberto aos alunos. Assim, na tabela seguinte apresentamos a oposição entre as funções dos professores na escola não democrática que se encontrava ao serviço do estado, e depois ao serviço da conceção escola democrática, uma escola para todos que visa assegurar o desenvolvimento livre e pleno da personalidade humana.

Conceção <u>não democrática</u>	Conceção <u>democrática</u>
Burocrata/ Funcionário	Educador
Instrutor	Reflexivo
Rotineiro	Investigador
Executor	Decisor autónomo
Transmissor	Mediador/ Facilitador
Resistente a	Inovador
Individualista	Sentido comunitário
Líder autocrático/ permissivo	Líder democrático
Desmotivado	Sentido de eficácia

Distante	Empático
Dogmático	Flexível/ Criativo
Incoerente	Coerente
Com expectativas negativas	Com expectativas positivas

Tabela 1- Evolução das funções do professor, segundo Alonso (1996)

Os novos desafios das escolas democráticas ou de massas levaram a que com as mudanças, o professor, em vez de ser um mero funcionário a transmitir o conhecimento como o Estado lhe exigia, passasse a ser um profissional reflexivo, no que concerne à educação, ou seja, trata-se de um docente que desenvolve as suas práticas pedagógicas tendo por base uma leitura crítica do contexto e das necessidades dos alunos, bem como do currículo a implementar visando a sua significatividade.

Face às necessidades da atualidade, urge refletir sobre o papel do educador/professor na sociedade hodierna. Segundo Fernandes (2000) o professor não pode limitar-se aos aspetos tendentes da sua profissão, mas sim deve assumir-se como um agente crítico e reflexivo da sua ação que se encontra em perseverante mudança e aperfeiçoamento. O professor deve, então, refletir sobre e na sua prática educativa, de modo a encontrar novas perspetivas de aprendizagem que levam os seus discentes ao sucesso. Como é sabido, cada vez mais, a escola é constituída por grupos diferenciados, com características diversas, o que importa agir e refletir, sobre as práticas educativas, esculpindo-as até obter o melhor resultado no desenvolvimento de competências e construção do conhecimento das crianças/alunos.

Os educadores/professores, hoje em dia, têm que possuir uma grande variedade de competências, porque com o incremento das exigências e da atribuição de um número cada vez maior de responsabilidades, tais como ser didático, social, mediático e político, obriguem a que estes dominem vários saberes que ultrapassam somente aqueles de foro cognitivo. Portanto, estes além de conhecerem e dominarem os conteúdos científicos de uma área curricular, também necessitam de “traduzir o programa em objetivos de aprendizagem e estes em situações e actividades realizáveis” (Perrenoud, 2007). Para que o ensino e as atividades sejam realizadas com qualidade o educador/professor deve ter em conta as necessidades, as características e os interesses dos seus alunos, bem como os desafios da sociedade deste século. Ao professor deve-

se, então, exigir que procure soluções para os problemas do contexto tendo em vista a construção de um ensino de qualidade que presuma e promova a formação e o crescimento dos seus alunos. Reforçando esta ideia, Neto (2015, p. 19) afirma que “o Professor, como profissional, deve adaptar, diversificar e articular o currículo com o contexto educativo e cultural, tendo sempre como ponto de partida os interesses e questões dos alunos”.

Ao criar e utilizar uma pedagogia tendo em conta os perfis e necessidades do seu grupo, o professor contribuirá, em larga medida, para um ambiente mais harmonioso na sala de aula, sendo esta um meio vantajoso para uma boa relação entre professor-aluno, possibilitando que este último aprenda com mais sentido e significado. Além disso, esta pedagogia ajuda a construir um processo formativo, no qual a criança/aluno se sente mais livre para aprender e conseqüente a revelar-se.

Porém, é necessário ter em atenção que as exigências e as responsabilidades dadas aos professores não são focadas somente a nível micro curricular, dentro da sala de aula, mas, também na interação com a comunidade escolar, partilhando e refletindo sobre os problemas surgidos em torno de toda a escola, de forma a encontrar as melhores soluções/estratégias para resolvê-los. Como refere Formosinho (2009, p. 180-181)

todo o professor é, por inerência de formação, um formulador do currículo a nível de sala de aula, um avaliador dos alunos e dos processos de ensino-aprendizagem [como, também, deverá] ser um membro activo da comunidade escolar, um participante empenhado nos problemas da turma, um animador cultural, um estudioso do meio social e cultural dos seus alunos, de modo a prevenir a delinquência e a toxicodpendência.

Na realidade, de acordo com Formosinho e na linha do que tem sido referido, aos professores são imputadas diversas responsabilidades não só a nível micro, mas também a nível meso curricular. Na figura que se segue (figura 1), estruturámos de forma esquematizada os vários papéis que os docentes deverão adotar na sua prática educativa.



Figura 1- Os papéis do Professor na Escola Atual (construído segundo as ideias de Formosinho, 2009)

Para que os professores desempenhem estas funções precisam, primeiramente, de conhecer alguns aspetos fundamentais, de modo a conseguir cumpri-las garantindo maior eficácia e eficiência. Assim, conhecer o meio social e cultural de cada aluno é uma mais-valia para cumprir as suas funções com sucesso, pois serve como recurso para ajustar o currículo às necessidades e características do grupo envolvente. A ação do professor é, então, importante para o desenvolvimento de um processo ensino-aprendizagem com sentido, pois através das suas funções e com um ambiente mais significativo e harmonioso o professor enriquece o conhecimento/aprendizagem dos seus alunos, viabilizando melhores resultados. Para concluir esta ideia Lourenço (2005, p. 66) refere que “a acção do professor é assim determinante no modo como deve tornar os saberes ensináveis”.

Face ao que foi mencionando anteriormente sobre o professor atual, do século XXI, é necessário referir que este age, então, com a função de orientador do currículo, guiando os seus alunos para uma aprendizagem com mais sentido, partindo das suas experiências, interesses e conhecimentos, uma vez que cada discente vai para a escola já com aprendizagens pré-estabelecidas, mesmo não sendo estas comprovadas com o conhecimento científico. Pode-se, assim, partir do que sabem, do que vivem e do que conhecem para estimular o interesse em adquirir novos conhecimentos.

Sousa (2003) faz alusão ao estudante como um pedaço de barro, preparado para ser moldado, cuja missão de lhe dar nova forma pertence ao oleiro, ao professor/educador. Deste modo, o docente deve preparar e estimular os seus alunos para poderem serem moldados com sucesso, conseguindo concretizar os objetivos propostos, isto porque e utilizando a metáfora de Sousa, quando começamos a moldar o barro, sabemos o que pretendemos fazer, já com um objetivo definido, embora possam surgir complicações no decorrer do processo, sendo necessário utilizar novas estratégias para finalizá-lo. Porém, com a democratização da escola, cada vez mais esta instituição é portadora de alunos diversificados, sendo difícil moldá-los em conjunto levando-os ao sucesso, demarcando como um desafio para o século XXI, o desenvolvimento da equidade de oportunidades para todos os alunos. Uma estratégia que possa contribuir para este desafio resulta da acreditação dos professores/educadores na capacidade dos seus discentes, mostrando-lhes que ao seu ritmo de aprendizagem têm uma forte potencialidade em alcançar os objetivos proposto e conseqüentemente obter melhores resultados levando-os, assim, ao sucesso.

Delors (2005, p. 77) anuncia que para responder aos desafios deste século a educação deve conter quatro pilares: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, e aprender a ser*. Articulados, estes fornecem aos alunos aprendizagens essenciais para toda a sua vida. A função do professor neste século passa, então, por estabelecer estes pilares e por motivar os alunos para e pela escola, fazendo desta um lugar mais atraente fornecendo-lhes as chaves para uma compreensão verdadeira da sociedade de informação. Os alunos são comparados com as fechaduras, pois tal como acontece na realidade, nem todas as fechaduras abrem com a mesma chave, sendo importante criar um leque diversificado de chaves para encontrar a chave mestre que estimule e proporcione a cada aluno a verdadeira essência do conhecimento, ou seja, é fulcral criar condições e estratégias para responder às necessidades de cada aluno, de forma a que este compreenda a aprendizagem.

Para que o desafio da equidade de oportunidade no século XXI possa ser respondido, a escola começou a ter mais autonomia na gestão do currículo, potenciando mais qualidade àquilo que se ensina e como se aprende, tendo, assim, o professor/educador a função de gestor do currículo.

1.1.2- Função do aluno

Modificando-se as funções do professor no decorrer dos anos, a função do aluno, por consequência, também sofreu alterações, uma vez que passou de agente passivo para agente ativo. Até aos anos 50 do século XX a função do aluno consistia em ouvir os professores e reproduzir com precisão o que lhe era transmitido. Os alunos desempenhavam, assim, um papel de agentes passivos sem voz e vez para construir o seu conhecimento. Como afirma Neto (2015, p. 18) a função do aluno, durante vários anos era ser um “receptor passivo dos conhecimentos transmitidos pelo Professor, ou seja, um sujeito passivo no que concerne à aprendizagem”.

Com a evolução dos tempos, a função do aluno passou de agente passivo a agente ativo, até porque, com a evolução das novas tecnologias, a informação tornou-se cada vez mais acessível estando estes mais predispostos em aprender, transportando as aprendizagens para a sala de aula. Porém, nem todos os conhecimentos são os mais corretos e por isso, é necessário fazer uma reflexão crítica e reflexiva para ajudar os alunos a aprender a verdadeira essência do conhecimento, tornando-o de foro científico. Esta reflexão é praticada em conjunto com os alunos podendo ser realizada de diversas estratégias, por exemplo, através de perguntas para realizar uma pesquisa em diversos meios com fontes credíveis, de modo a chegar à finalidade do conhecimento podendo envolver os pais.

Na contemporaneidade, com a rapidez ao acesso das informações, as crianças, desde novas, são estimuladas a aprender em participar na construção do seu conhecimento. Ao contrário, as crianças de outrora não desfrutavam desta facilidade e, por isso, a escola e os professores eram vistos como os *magister dix* do conhecimento, reproduzindo-o tal qual aos que lhes eram repassados. Neste sentido, houve a necessidade de refletir sobre esta realidade, levando “a escola a ampliar e diversificar as suas funções educativas, preparando os alunos para compreenderem e participarem na complexidade e dinamismo do mundo em que lhes é dado viver, dando um sentido às aprendizagens e desenvolvendo competências e atitudes adequadas” (Alonso, 1994, p. 4).

Os alunos, ao participarem na construção do seu conhecimento, estão perante a perspectiva que a psicologia designa por construtivismo. Segundo Faria (2014) a abordagem construtivista destaca-se pela construção de conhecimentos, partindo dos

conhecimentos prévios que os alunos possuem para uma atitude ativa na aprendizagem. Ou seja, os alunos aprendem através daquilo que sabem, mesmo que este conhecimento seja de senso comum, que não seja o mais correto, ao partir dele pode-se promover a construção do conhecimento científico. Mauri (2001) reforça a ideia referindo que a aprendizagem que se desenvolve, seja ela qual for, deve ser sempre voltada e centrada no aluno, para que este se torne, assim, realmente um sujeito ativo e participativo na sua aprendizagem. Porém, importa referir que embora o aluno possa contribuir em parte para a construção do currículo, o professor deverá ser sempre o mediador, uma vez que é fulcral cumprir os objetivos propostos pelo Ministério da Educação, em todos os anos de escolaridade, de modo que estes possam desenvolver-se integralmente consoante a sua faixa etária. Ainda importa referir que o facto de construir aprendizagens mais significativas para as crianças/alunos, contribui para que estes se desenvolvam enquanto pessoas e cidadãos, uma vez que lhes são permitido apropriar-se gradualmente do saber e ser ativo na sua comunidade.

Sintetizando os parágrafos anteriores recorreremos às ideias de Alonso (1996) elaborando uma sùmula comparativa das funções do aluno antes e depois da conceção de escola democrática, a que se deu com maior força na segunda metade do século XX. Neste sentido, segue-se um quadro esquemático que referência esta comparação.

<u>Escola não democrática</u>	<u>Escola democrática</u>
Recetor	Construtor
Reprodutor	Criativo
Passivo	Ativo
Vazio	Com experiência
Dependente	Autónomo
Indivíduo	Pessoa
Parcial	Global
Uniformizado	Diferente

Tabela 2- Evolução das funções do aluno, segundo Alonso (1996)

Para concluir esta ideia, o aluno na concepção de escola democrática, é concebido como um agente ativo que tem um papel de construtor de conhecimento, tratando-se de um membro participativo que tem voz e vez para participar em conjunto com o professor/educador no seu processo ensino aprendizagem. A concepção de professor e aluno, apresentada nos últimos dois pontos, bem como a concepção de escola democrática, dão sentido ao contexto educativo que visa à qualidade de educação com vista ao sucesso educativo de todos. Neste sentido, importa ainda referir, que o aluno, ao ser construtor do conhecimento dá-lhe a oportunidade de desenvolver competências importantes para ser um cidadão mais ativo na sociedade, ou seja, este ao construir o seu conhecimento potencializa um forte meio para ganhar habilidades para participar ativamente na sua sociedade, possuindo voz nos problemas do quotidiano, avantajando para a organização de recursos para a resolução dos mesmos.

1.2- Importância do Estudo do Meio na formação da criança como pessoa e cidadão

Refletir sobre a importância do Estudo do Meio na formação da criança como pessoa e cidadão pressupõe desde logo que clarifiquemos cada um destes conceitos.

A noção de “pessoa”, com o passar dos tempos, sofreu grandes alterações, assumindo várias aceções. De acordo com a sua etimologia, o termo “pessoa” deriva da palavra latim “persona”, que pressupõe a construção de uma identidade. Boécio (480-525) foi o primeiro autor a apresentar a noção de pessoa, definindo-a como “substância individual de natureza racional”. Esta concepção remete para uma perspetiva individualista da pessoa em que esta era concebida como um ser único, indiviso, centrado sobre si mesmo assumindo uma índole ontológica. Esta perspetiva ontológica boeciana permite-nos compreender que à noção de pessoa estava associada uma dimensão individual, referente a um ser incomunicável, não estando, por isso ainda adstrita a dimensão ética que atualmente reconhecemos ao conceito.

A perspetiva ética da noção de pessoa surge pela primeira vez no século XVIII, com Kant. Este filósofo define a pessoa, na sua obra *Crítica da Razão Prática*, como “liberdade e independência face ao mecanismo de toda a natureza, consideradas ao mesmo tempo como a faculdade de um ser submetido a leis próprias, ou seja, a leis puras práticas estabelecidas pela sua própria razão” (1994, p.103). Assim, na perspetiva kantiana, entenda-se a pessoa como um ser de razão que existe como fim em si e não

simplesmente como meio. A pessoa é um ser único e singular sendo impossível que outra pessoa tome a sua consciência, cada pessoa vive por si de forma livre responsabilizando-se pelas suas tomadas de ações. Isso quer dizer, que só os seres humanos, provido de razão, são pessoas. Portanto, é legítimo afirmar que ser pessoa é ser capaz de autonomamente elaborar e de reger as suas próprias leis, tendo consciência das suas ações para si e para os outros, pois ser pessoa implica ter respeito pelas outras pessoas.

Atendendo à teoria Kantiana, podemos com validade mencionar que a conceção de pessoa se estrutura em três pilares a razão, a autonomia e a responsabilidade que contribuem de forma pertinente para a formação de sujeito ético como um ser dinâmico (Fonseca 2011, p.45). No nosso ponto de vista, a pessoa desenvolve estes pilares de forma progressiva, através das suas ações quando está junto na relação com e pelos outros, criando, assim, condições consistentes para que todos possam ser pessoas e para que as gerações futuras também o possam ser. O facto de a pessoa ser autónomo não significa que é um ser independente e isolado. De acordo com Magalhães (1996, p. 60) o “sujeito autónomo de relação (...) uma substância individual de um suposto racional, autónomo, capaz de agir (responsavelmente) em nome próprio, mas não auto-suficiente nem independente, antes realizando-se na relação e pela relação.” Por isso, a pessoa isolada em termos éticos não existe. Embora a filosofia reconheça a interação da pessoa com o outro e com o mundo, na medida que defende que devemos tratar o outro como um fim em si mesmo, a verdade é que este filósofo não nos divulga como é que a pessoa na sua singularidade interage com a individualidade dos outros.

Scheler (1874-1928) foi um dos primeiros filósofos a conceber a pessoa como um ser aberto ao mundo, construindo a sua identidade e personalidade através da relação com os outros. Para este filósofo, a pessoa é, portanto, um aprendente que age e sente livremente no mundo concreto, ou seja, através das suas ações o ser pessoa cria-se e constrói-se.

No século XX, a noção comunitária de pessoa assume ainda maior ênfase com a filosofia de Mounier. Para este personalista o conceito de pessoa “[...] só existe no movimento para outrem, só por outrem se conhece, só noutrem se encontra” (2010, p.40). Neste sentido, é na relação com os outros, primeiro com os próximos depois com todos os outros, que a pessoa ganha e define a sua maneira única de ser. Através do

contacto com os outros a pessoa conhece novas formas de pensar, de agir e de ser que servem como meio para a pessoa escolher e construir a sua própria singularidade.

A filosofia de Ricoeur vai mais além de Mounier, para aquele filósofo a construção de pessoa baseia-se em três patamares: a estima de si, a solicitude (outros que lhes são próximos) e as instituições justas (todos os outros, sem rosto, terceiros) (Fonseca, 2011). É nesta filosofia que a noção de pessoa, como um ser singular que se constrói na relação dinâmica com o outro e com a comunidade, ganha ainda mais sentido.

Na relação com outro, coletivamente, em sociedade o eu desenvolve a sua personalidade que será sempre única e singular. Na realidade, há uma relação recíproca e dinâmica entre o eu pessoal e eu comunitário. Ou seja, o eu pessoal é recriado através da sua ação na comunidade, mas por outro lado, a sua identidade, os valores, as normas os costumes reconstruem-se conquistando novos sentidos através da ação individual de cada um dos membros. Assim, a relação intrínseca e indissociável que existe entre a pessoa e a comunidade permite-nos afirmar que ser pessoa é ser cidadão (Fonseca 2011, p.62).

Entenda-se o cidadão a partir da dimensão ética do conceito, isto é, compreenda-se a cidadania como um elemento que é constitutivo e fundante do desenvolvimento do homem enquanto pessoa, e não apenas como algo que se lhe acrescenta do exterior, que é chancelado pelo Estado jurídico-político. Esta compreensão ética do termo cidadania nem sempre lhe esteve associada, pelo que importa visitar a história da evolução deste conceito.

Segundo a etimologia, o vocábulo cidadão deriva do latim “civis” que significa a pessoa com direitos e deveres pertencentes a uma cidade. Segundo o dicionário Priberam cidadão significa o indivíduo que goza direitos civis e políticos num estado livre. A esta noção de cidadão está associada uma perspectiva meramente política, que reconhece o cidadão como um membro de uma determinada comunidade a quem é atribuídos direitos e deveres sem se preocupar em explicitar como é que estes podem e devem contribuir para o desenvolvimento do homem como pessoa singular, livre e responsável.

O conceito de cidadania nasce na Grécia Antiga, sendo entendido como a participação dos homens de nacionalidade grega, adultos e livres na vida da *polis*, com vista ao bem de todos os habitantes da cidade-Estado. A esta noção está inserida uma dimensão concetual e vivencial, sendo enfatizada a dimensão ética do conceito na filosofia de Platão e Aristóteles. Platão entendia a cidadania como o conhecimento do bem e do autodomínio, isto porque, o homem participava na *polis* não apenas pelo bem exterior, mas também para o bem interior do próprio homem. Aristóteles concebia a mesma ideia, tendo em vista a noção de cidadania como um modo de aperfeiçoamento do homem, cruzando a dimensão educativa com a dimensão ética e política. Na cultura romana, a educação para a cidadania perde o sentido humanista de aperfeiçoamento humano, assumindo um papel de instrução e padronização do conhecimento da lei imposta pelo Estado e a sua obediência, garantindo um ambiente de paz. A dimensão ética de cidadania retoma-se na filosofia de Rousseau (1712-1778), ganhando a liberdade como significado. Para este filósofo, o processo educativo deve promover a cooperação e a solidariedade entre os indivíduos, visando a consolidação da lei como expressão da vontade geral e a afirmação da liberdade dos cidadãos (Fonseca, 2011, p. 107). A conceção rousseuniana de cidadania constitui-se como um importante marco na Idade Moderna, tendo inspirado a Revolução Francesa.

A Revolução Francesa de 1789, cujos ideais inspiravam-se na filosofia rousseuniana, teve um forte encargo para a evolução conceptual de cidadania, surgindo o conceito de nação, atribuindo o significado de nacionalidade. Com esta Revolução sustentou-se dois valores essenciais para os cidadãos, sendo estes: a igualdade e o direito, culminando, assim, o documento da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. Neste sentido, é legítimo afirmar que na época moderna e sobretudo com a Revolução Francesa a noção de cidadania assumiu um importante relevo na afirmação dos direitos humanos, recuperando a dimensão ética do conceito grego. Porém, este período histórico não contempla a vertente humanista dos gregos no que concerne à participação dos civis na *polis* em prol do bem-comum. Esta dimensão humanista da cidadania também não está presente no processo educativo, sendo que na Idade Moderna, não assume o sentido de *Padeia* dos gregos. Este período histórico arroga a educação como um meio de instruir o homem nas leis do Estado, de modo que conheça os seus direitos e deveres, para poder gozar de liberdade. De facto, é legítimo asseverar que a Idade Moderna recuperou, embora sob outros contornos, o sentido da educação

para a cidadania, sendo que os conceitos estabeleciam uma relação intrínseca, pois somente pelo processo educativo podiam ser facultadas as bases essenciais para viver sob o bem-comum, compreendendo este valor como o respeito pelas leis que preservam os direitos do homem. As comunidades deste período histórico entendiam a concepção de cidadão como um homem individual e não como um ser comunitário, que compreende a cidadania e a sociedade como constituinte para a sua identidade.

Na contemporaneidade, a concepção de cidadão assume uma dimensão comunitária e ética, valorizando o homem como ser social, como um eu que se constrói na relação dialógica eu/outro. É neste período histórico que a concepção de cidadania, embora por outros contornos, recupere a clássica dimensão ética. Porém a concepção de cidadania acaba por se complexificar, assistindo-se à necessidade de reconhecer e de tratar de nova forma os direitos do homem. A dimensão comunitária e ética atribuída aos direitos do homem marca uma nova dimensão de cidadania, sendo compreendida como “um espaço onde se estabelece a compatibilidade entre os direitos individuais e os interesses comunitários, como um meio que contribui para o desenvolvimento do homem enquanto ser individual e social” (Fonseca, 2011, p. 111). Com esta nova concepção a cidadania ganha a dimensão personalista, na medida que se arroga para um espaço que pressupõe o desenvolvimento do homem como ser livre e autónomo que se constrói a partir de um trabalho cooperativo e recíproco com os outros. Esta cidadania, com participação na comunidade e realização da pessoa como ser livre e autónomo recebe influências dos princípios democráticos, que decorreram após a segunda guerra mundial.

A cidadania democrática fundou-se através da união intrínseca entre a dimensão singular e comunitária do cidadão enquanto “pessoa”. Através desta, são criadas todas as condições necessárias para garantir a igualdade de oportunidades para todos, então ser cidadão com esta cidadania é ser igual, livre e responsável pela sociedade em que se está inserido. Esta cidadania pressupõe novos requisitos para a educação, no entender de Fonseca (2011, p. 113) “a educação para a cidadania democrática engloba todas as preocupações, atitudes e valores- justiça, responsabilidade, igualdade, diálogo intercultural, respeito pela natureza”. No entanto, o cidadão só conseguirá assumir-se como um verdadeiro responsável e com capacidade de intervir na sua sociedade quando considerar o outro como igual a si mesmo. Neste sentido, a educação não é somente como uma condição para o desenvolvimento de cidadania, mas também é como um “elemento gerador” de cidadania (Fonseca, p. 114).

A escola, como é uma instituição que tem como base o ensino, sustenta a educação para e pela cidadania, sendo designada por Carminda Leite (2003) como “escola cidadã”. Esta dá a conhecer aos seus alunos a importância de pertencer numa determinada sociedade/comunidade e de respeitar os outros como sendo iguais a eles próprios. Assim, a escola através da cidadania democrática, oferece, ou pelo menos deve oferecer, a todos os seus membros a mesma igualdade de oportunidades.

Atualmente, e para responder aos desafios do século XXI, pretende-se que a educação desenvolva um conceito de cidadania mais complexo, em que o homem faz parte da sociedade não só pela legitimidade, mas também, porque nasce e desenvolve-se nela, fazendo esta parte integrante da sua identidade. A esta cidadania dá-se a designação de “cidadania ativa”, na qual exige uma prática conjunta entre seres destinando-se ao aperfeiçoamento humano, como também, à preservação da sociedade em que estão inseridos. Neste seguimento, através da cidadania ativa pretende-se que o ser humano tome consciência da importância da sua responsabilidade no que toca à vida da comunidade em geral, tornando-se como um elemento fundamental e construtivo para a entidade pessoal, para que o cidadão possa responder aos requisitos e necessidades colocadas pelas sociedades modernas, procedendo autonomamente, de modo a procurar dialogar com as diferenças e instituir consensos que ajudem no bem-comum.

Os direitos e deveres, que o cidadão possui, ao longos dos tempos evoluíram, sendo que ser cidadão hoje, segundo Covas (2015) significa estar atento aos grandes problemas do mundo e aos pequenos problemas do quotidiano, contribuindo à medida que possa para a sua resolução.

Atualmente, nas escolas, abordam-se vários assuntos relacionados com os problemas do mundo hodierno. Este método serve para consciencializar as crianças/alunos da importância do seu contributo para a resolução da problemática, como também, serve de meio mediato para incentivar os que lhes são próximos a preocupar-se e participar na resolução dos problemas da atualidade. Neste sentido, as problemáticas são cada vez mais evidenciadas e debatidas desde logo nos primeiros anos de escolaridade, para que as crianças tomem uma crescente preocupação em agir sobre elas. Esta abordagem acontece desde cedo para que as crianças/alunos tenham uma melhor compreensão sobre o mundo, motivando-os a agir para a sua preservação.

A escola de hoje, como instituição educativa, tem, assim, o dever de desenvolver nos alunos o seu crescimento enquanto pessoas e cidadãos proporcionando a estes “conhecimentos, aptidões e estratégias, atitudes e valores considerados básicos e fundamentais para viver em sociedade e para se desenvolverem futuramente na vida académica e profissional” (Alonso, 1996, p.11).

O Conhecimento do Mundo, na Educação do Pré-Escolar e o Estudo do Meio, na Educação do 1.º Ciclo do Ensino Básico, são áreas privilegiadas para o desenvolvimento do aluno enquanto pessoa e cidadão, uma vez que os seus temas fazem parte da vida social e pessoal das crianças/alunos. O Programa Referencial de Mundo Atual (s.d, p. 1) intensifica esta ideia, afirmando que os referenciais do Mundo atual têm como finalidade “contribuir para a formação geral da pessoa e do cidadão, desenvolvendo a consciência crítica e procurando estimular a participação e intervenção a nível local, nacional e europeu”.

O Estudo do Meio, de modo geral, é a área em que os professores aproveitam para desenvolver nas crianças/alunos a consciencialização dos diversos problemas existentes no nosso quotidiano e no mundo. Através desta área é possível apresentar e explorar um leque diversificado de temas que possibilitam uma melhor compreensão do mundo, uma vez que os próprios tópicos da área trabalham esta natureza. Neste sentido, esta área liga a criança/aluno ao mundo próximo e distante enraizando nela a vontade de o conhecer para uma melhor compreensão. O conhecimento do seu meio local ou próximo permite que a criança/aluno se identifique com uma determinada sociedade, Mateus (s.d.) reforça a ideia afirmando que “a compreensão do meio local consolida a identidade pessoal e social, na medida em que reforça sentimentos de identificação de partilha e pertença o que permite aos alunos reconhecerem-se como elementos de variados agrupamentos sociais”. Com isso, o aluno ao conhecer o seu meio fortalece-se tanto a nível pessoal, criando uma personalidade, como a nível social, na interação com os outros, partilhando ideias que permitem criar laços afetivos com um diversificado número de pessoas. Assim, como afirma Faria (2007, p. 16), o Estudo do Meio é entendido como “um conjunto de elementos, fenómenos e acontecimentos que ocorrem no meio envolvente e no qual adquirem significado a vida e acção das pessoas”. O professor ao desenvolver esta área proporciona nas suas crianças/alunos uma melhor compreensão do mundo, uma vez que nesta disciplina trata-se de acontecimentos que ocorrem no seu meio físico e social, como também é nesta área que se dá a conhecer as

resoluções para a preservação do meio ambiente enfatizando as razões que o levam a ser ameaçado.

Segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico (M.E., 2001), a área do Estudo do Meio promove o desenvolvimento e a aquisição de noções espaciais e humanas, uma vez que envolve todos os níveis do conhecimento humano, desde a experiência direta, concreta, até aos conceitos mais abstratos. A fácil acessão aos meios de informação permite que as crianças/alunos desde cedo tenham contacto com outras realidades que não as delas, tornando-as afetivamente próximas a este espaço, embora a compreensão dos meios que elas não conhecem diretamente só sejam possíveis através do conhecimento do seu meio próximo. Mateus (s.d., p.71) afirma que o “programa do Estudo do Meio no 1.º ciclo do ensino básico parte da exploração do meio próximo para o longínquo, no sentido espacial segundo o alargamento temporal. Parte do imediato, do visível, do próximo e ainda do próprio aluno para os outros e para a comunidade”. Neste seguimento, esta área inicia-se através daquilo que a criança conhece para mais tarde explorar o que não conhece, assim, esta disciplina parte do concreto da criança, tendo em conta a sua pessoa, criando uma série de aprendizagens sobre si e sobre os que estão ao seu redor para mais tarde conhecer e compreender o mundo exterior a si mesma.

Esta área é organizada numa variedade de temáticas que ajudam a criança/aluno a compreender-se enquanto pessoa e cidadão, uma vez que com a sua exploração os aprendentes atuam sobre ela de forma ativa dando-lhe a conhecer o seu meio de forma mais concreta. Segundo Cachapuz, Praia e Jorge (2002, p. 44) um dos objetivos de educar ciências é formar “cidadãos cientificamente cultos capazes de participar activamente e responsabilmente em sociedades”. Para estes autores, ser-se cientificamente culto,

implica atitudes, valores e novas competências (...) capazes de ajudar a formular e a debater responsabilmente um ponto de vista pessoal sobre problemáticas de índole científico/tecnológica, juízos mais informados sobre o mérito de determinadas matérias e situações com implicações pessoais e/ou sociais, participação no processo democrático de tomada de decisões, uma melhor compreensão de como ideias da Ciência/Tecnologia são usadas em situações sociais, económicas, ambientais e tecnológicas específicas (p. 45).

Então, o Estudo do Meio/Conhecimento do Mundo são áreas privilegiadas para o desenvolvimento da criança/aluno, pois possuem uma forte potencialidade para criar aprendizagens mais significativas com índole científico, importantes para

a sua construção a todos os níveis, contribuindo para uma melhor compreensão de si e do mundo, sendo importantes para a sua ação enquanto pessoa e cidadão. Neste sentido, é fulcral ter em consideração este desenvolvimento, uma vez que serão os homens do amanhã que atuarão na nossa sociedade. Sendo uma área importante para a formação das crianças/alunos enquanto pessoas e cidadãos importa compreender a forma como a unidade curricular está contemplada no ensino regular Português, para perceber o modo como transita de uma abordagem de temas do mundo concreto para o mundo abstrato à criança/aluno.

1.3- O Estudo do Meio no contexto curricular Português

Como já foi mencionado, anteriormente, a massificação da escola na segunda metade do século XX, gerou uma diversificação crescente de alunos. Este facto leva que as instituições tenham novos problemas, sendo necessário a adequação e a eficiência do currículo para conceber resposta a este público diferenciado. Neste sentido, a escola, como sendo responsável pela educação de todos os cidadãos, tem que garantir a sua qualidade, na medida em que já não é admissível a sobrevivência social e individual sem o acesso ao conhecimento, que é cada vez mais disponível nas sociedades.

O currículo em Portugal segundo Leite (2006), valorizava uma cultura escolar que determinava como natural a presença de um currículo uniforme para todo o território português, contendo todos os seus elementos e modos de concretização para os docentes o implementarem tal como lhes era concebido. No entanto, em 2001, com a publicação do decreto-lei 6/2001 de 18 de janeiro, alterou-se esta uniformização passando-se para um modelo de flexibilização, que veio abrir a hipótese de cada escola organizar e gerir, autonomamente, o processo de ensino e de aprendizagem, tendo em conta os saberes e as competências nucleares a desenvolver nos alunos. Ou seja, este modelo dá a possibilidade de as escolas gerirem e organizarem o seu currículo consoante as necessidades do seu contexto, adequando, assim, o processo ensino-aprendizagem aquando das problemáticas sugeridas.

O contexto atual do sistema educativo português face às necessidades de hoje, diferenciação, mundo digital e integração, confere um novo currículo mais aberto e flexível. Roldão (2004, p. 12) alega que o sistema educativo português confronta

[N]ovas formas do sistema, as escolas, e os professores articularem os seus níveis de ação e decisão curricular, no sentido da ruptura da tradição uniformista do passado, tornada ineficaz no tempo atual, e em favor de uma maior autonomia e responsabilização das escolas pelos seus projetos curriculares, prestando contas dele no quadro de um projeto curricular nacional claro que os enquadre e regule.

Cabe, então, à escola gerir o seu currículo consoante as suas dificuldades, pois o processo de mudança fortalece este papel, atribuindo à instituição, um aumento na participação da própria gestão, disponibilizando meios e poderes para os órgãos pertencentes definirem a sua política de escola e organizarem os seus projetos de desenvolvimento.

O conceito de currículo é bastante ambíguo, porém pode-se afirmar que o currículo é um plano organizado que acata intenções específicas. Pacheco (1996, p. 16) refere que “o currículo (da educação formal ou informal) é um projeto que obedece a propósitos bem definidos”. Mas, ao refletirmos sobre este conceito, leva-nos a questionar: se este plano organizado e estruturado dá respostas a todas as problemáticas, questões, crenças que vão surgindo ao longo do ano letivo? Isto, porque embora o currículo seja preparado para o ano letivo, é importante ter em conta que há imprevistos, sendo necessário a sua alteração. De acordo com a literatura existente, Pacheco (1996, p. 17) menciona que o currículo não deve ser

como um plano, totalmente previsto, mas como um todo organizado em função de questões previamente planificadas, do contexto em que ocorre e dos saberes, atitudes, valores, crenças que os intervenientes trazem consigo, com a valorização das experiências e dos processos de aprendizagem.

Então, isto quer dizer que o currículo está organizado para facilitar e orientar o professor nas suas práticas pedagógicas. Porém, é necessário que toda comunidade educativa tenha em consideração que não é um plano infalível, sendo necessário, com o passar dos tempos, reajustá-lo de forma a dar respostas às problemáticas e questões surgidas no decorrer da sua implementação. Assim, podemos concluir que através, deste instrumento obrigatório é possível analisar e melhorar as decisões das práticas educativas.

Todas as áreas curriculares, em todos os níveis de ensino, são constituídas por uma organização curricular e por um programa, estruturado e organizado em temas, subtemas e objetivos. Assim, o currículo ganha uma vertente prática, além de teórica,

pois abrange, tal como na educação, uma diversidade de disciplinas. No entanto, iremos debruçar sobre a área do Estudo do Meio, uma vez que é a protagonista deste estudo, apresentando a forma como está organizada no programa curricular do Sistema Educativo Português. Esta unidade curricular é contemplada por seis blocos, sendo que cada seção diz respeito a todos os anos escolares abrangendo os objetivos delineados para cada ano de escolaridade. De seguida, passámos a mencionar a catalogação de cada um dos blocos, na tabela número três, para uma melhor visualização dos temas.

<u>Bloco 1-</u> “À descoberta de si mesmo”
<u>Bloco 2-</u> “À descoberta dos outros e das instituições”
<u>Bloco 3-</u> “À descoberta do ambiente natural”
<u>Bloco 4-</u> “À descoberta das inter-relações entre espaços”
<u>Bloco 5-</u> “À descoberta dos materiais e objetos”
<u>Bloco 6-</u> “À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade”

Tabela 3- Designação dos blocos do Programa Curricular do Estudo do Meio

Ao visualizarmos a tabela detalhadamente, damos conta que a estrutura do plano curricular do Estudo do Meio está organizada tendo como ponto de partida as descobertas. As primeiras descobertas referem-se a um mundo mais próximo aos alunos, descobrindo estes sobre o seu “eu” e o seu “meio”, permitindo a aquisição de conhecimentos importantes para posteriormente compreenderem as descobertas de um mundo mais distantes. O programa está, então, organizado partindo do mundo dos alunos para um mundo exterior, o que contribui em larga medida para que estes confirmem maior sentido e significado às suas aprendizagens. O facto de cada bloco ser designado por “à descoberta” também indica que o processo educativo nesta área curricular deva ser encarado como um processo construtivo no qual oferece ao aluno uma forte possibilidade de participar ativamente. Cada bloco estruturado é constituído por várias etapas e objetivos, no qual os alunos deverão ser capazes de os concretizar de modo a responder às exigências desta área e do ano de escolaridade que frequentam. Para melhor compreender o que cada bloco da disciplina consiste, segue-se um esquema com o intuito de clarificar a informação necessária.

Bloco 1	<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão da sua identidade pessoal e social. • Promoção de conhecimentos sobre saúde e segurança, valorizando a afirmação dos seus gostos e preferências. • Desenvolver a autoestima, autoconfiança, valorizando a sua identidade e as suas raízes.
Bloco 2	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver atitudes e valores relacionados com a cidadania (tolerância, solidariedade, cooperação, respeito). • Desenvolver o respeito pelo património histórico, valorizando e conservando, para reconstruir o passado.
Bloco 3	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer elementos relacionados com o meio ambiente (água, ar, solo e rochas, bem como os seres vivos, clima, relevo e os astros). • Os conteúdos explorados neste bloco terão como base a observação direta, recolha de amostras e a experimentação.
Bloco 4	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender e representar os espaços conhecidos e explorados. • Compreender noções que podem ser executadas através da aglomeração de experiências práticas, que envolvam deslocações, localizações, distâncias entre outros.
Bloco 5	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver através da experiência a capacidade de observação, apreciação, manipulação de objetos e instrumentos, e a valorização dos trabalhos manuais. • A experiência neste bloco está em permanente atuação.
Bloco 6	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver atitudes face à conservação do meio ambiente, participando de forma ativa na resolução dos problemas relacionados com o meio ambiente. • Destina-se apenas para o 3º e 4º ano de escolaridade.

Tabela 4- Organização do Programa Curricular do Estudo do Meio (ME/DEB)

Ao analisar a tabela anterior, podemos referir que o programa do Estudo do Meio está estruturado de forma sequenciada, possibilitando a articulação dos conteúdos de modo coerente e lógico com os vários blocos, embora, não signifique que tenha que ser desenvolvido pela ordem apresentada, pois o mesmo é flexível para dar a oportunidade aos gestores do currículo de modificarem o plano consoante as necessidades do seu grupo. Pode-se verificar esta flexibilidade no Programa Curricular do Estudo do Meio quando o mesmo salienta que

Os professores deverão recriar o programa, de modo a atender aos diversificados pontos de partida e ritmos de aprendizagem dos alunos, aos seus interesses e necessidades e às características do meio local. Deste modo, podem alterar a ordem dos conteúdos,

associá-los a diferentes formas, variar o seu grau de aprofundamento ou mesmo acrescentar outros (ME/ DEC, 2004 p.102).

O ensino das ciências deve ser desenvolvido logo nos primeiros anos de escolaridade, porque as crianças são por natureza curiosas, e quanto mais cedo tiverem contacto com a realidade melhor será a sua compreensão. Isto quer dizer, que no ensino do pré-escolar, também é importante promover esta área curricular, de modo a proporcionar desde logo um conhecimento mais puro às crianças. Harlen (citado por Bento, 2010) refere que as noções perante a ciência começam a criar-se desde os primeiros anos na criança, quer se ensine ciências ou não, por isso se estas ideias foram sustentadas à base de observações casuais formarão ideias não científicas, designadas de senso-comum. Então, quanto mais tempo as crianças demorarem a apropriar-se das ideias não científicas, mais difícil será a sua mudança e compreensão do mundo. Sá (1994, p. 28) corrobora esta ideia afirmando que este ensino nos primeiros anos de escolaridades “terá como consequência inibir o enraizamento de convicções intuitivas, não científicas, predispondo a estrutura mental [da criança] para uma mais fácil aquisição de conceitos científicos”.

Nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*¹-OCPEP- (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016), esta área designa-se por Conhecimento do Mundo. Tal como foi supramencionado o ser humano desenvolve-se através da interação com o meio e esta unidade curricular possibilita que as crianças aprendam através da sua relação com o meio e com os outros. Esta aprendizagem ocorre, porque as crianças quando iniciam o jardim de infância, já possuem alguns conhecimentos construindo ideias não só do mundo social e natural envolvente, mas também de como funcionam e para que servem alguns materiais, objetos e instrumentos do seu meio. Então, esta área tem em conta aquilo que as crianças sabem, desenvolvendo-as, a todos os níveis, tendo como base as suas aprendizagens pré-adquiridas. Ao promover esta área tem-se em consideração a própria criança, inserindo-a na realidade das suas vivências, alargando os seus saberes e experiências, através de uma aprendizagem ativa, diversificada e socializadora.

¹ Documento que apoia para a construção e gestão do currículo no jardim de infância.

Nas OCPEP (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016), a compreensão e a relação que as crianças possuem do mundo, leva a estruturar e a organizar a área do Conhecimento do Mundo em três grandes componentes permitindo, assim, auxiliá-las para a construção do processo de ensino-aprendizagem. De modo a facilitar a leitura destas componentes e das suas aprendizagens respetivamente, segue-se a tabela 5.

Área do Conhecimento do Mundo	
Componentes	Aprendizagens
Introdução à Metodologia Científica	<ul style="list-style-type: none"> • Apropriar-se do processo de desenvolvimento da metodologia científica nas suas diferentes etapas: questionar, colocar hipóteses, prever como encontrar respostas, experimentar e recolher informação, organizar e analisar a informação para chegar a conclusões e comunica-las.
Abordagens às Ciências	Conhecimento do mundo social
	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar consciência da sua identidade e pertença a diferentes grupos do meio social próximo. • Reconhecer unidades básicas do tempo diário, semanal, e anual, compreendendo a influência que têm na vida. • Conhecer elementos centrais da sua comunidade, realçando aspetos físicos, sociais e culturais e identificando algumas semelhanças e diferenças com outras comunidades. • Estabelecer relações entre o presente e o passado da sua família e comunidade, associando-as a objetos, situações de vida e práticas culturais. • Conhecer e respeitar a diversidade cultural.
	Conhecimento do mundo físico e natural
	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender e identificar as características distintivas dos seres vivos e identificar diferenças e semelhanças entre: animais e plantas. • Compreender e identificar diferenças e semelhanças entre diversos materiais, relacionando as suas propriedades com objetos feitos a partir deles. • Identificar, descrever e procurar explicações para fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural. • Demonstrar cuidados com o seu corpo e segurança. • Manifestar comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente.

Mundo tecnológico e Utilização das Tecnologias	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer os recursos tecnológicos do seu ambiente e explicar as suas funções e vantagens. • Utilizar diferentes suportes tecnológicos nas atividades do seu quotidiano, com cuidado e segurança. • Desenvolver uma atitude crítica perante as tecnologias que conhece e utiliza.
---	--

Tabela 5- Organização da área do Conhecimento do Mundo das Orientações Curriculares para o Pré-Escolar 2016

Ao analisar minuciosamente as tabelas 4 e 5, podemos aludir que as unidades curriculares do Estudo Meio, no 1.ºCEB, e o Conhecimento do Mundo, no Pré-escolar, surgem nos programas curriculares do Sistema Educativo Português para proporcionar aos alunos e às crianças uma melhor perceção e compreensão do mundo que os rodeiam. Relativamente à área do Estudo do Meio, esta promove nos alunos o desenvolvimento e a aquisição de conceitos que abarcam atividades de índole científico. A mesma é entendida, pela sua peculiaridade, como um conjunto de elementos, fenómenos e acontecimentos que decorrem no meio envolvente e que em larga medida ganham significado para os alunos. No que concerne ao Conhecimento do Mundo esta é uma área caracterizada pela assimilação e acomodação de saberes básicos, essenciais na vida social, através de experiências de situações do quotidiano, podendo também ser abordada através de fatores científicos. Assim, quer se trabalhe numa ou noutra vertente o facto é que esta área parte daquilo que as crianças sabem, para posteriormente adquirirem novos conhecimentos/significados. Esta evidência acontece, porque “a exploração do meio próximo da criança tem para esta um sentido afetivo e relacional, que facilita a sua compreensão e apreensão e também proporciona a elaboração de quadros explicativos para compreender outras situações mais distantes” (OCPEP, 2016, p. 88).

Tanto para uma ou outra dimensão é fulcral conhecer as suas potencialidades para poder promover aprendizagens mais significativas nas crianças/alunos, isto porque, através da exploração desta área é possível fazer uma analogia entre as conceções prévias das crianças/alunos com novos conhecimentos. Assim, cabe ao educador/professor desenvolvê-las tendo em ponderação este aspeto, de modo a proporcionar um conhecimento mais relevante e ao mesmo tempo mais duradouro.

1.4- Que processo ensino-aprendizagem para a promoção do Estudo do Meio?

Responder a esta questão leva-nos a perguntar que estratégias deve o Educador/Professor utilizar nas suas práticas pedagógicas. A pertinência desta reflexão sobre as estratégias a utilizar no ensino do Estudo do Meio, justifica-se pelo facto de a instrução e a formação realizadas na sala de aula serem pontos importantíssimos para determinar o sucesso educativo dos alunos, o que é ainda uma problemática bastante presente nos dias de hoje. Pedrosa (2001, p. 41) afirma, que “o sucesso do ensino não depende do método, mas do professor e do que este faz nenhum método é, em si mesmo e por si só, melhor que outros”. Assim, delinear estratégias torna-se fulcral para o sucesso dos alunos, porque a forma como a aprendizagem é dinamizada pelo professor é mais revelante do que do próprio método, pois este método só por si não alcança os objetivos, sendo o professor/educador o seu agente, recriando estratégias no decorrer da sua implementação para dar respostas aos obstáculos sugeridos com a utilização de um determinado método.

A área do Estudo do Meio possui um leque alargado de potencialidades com sentido à formação, quer isso dizer que, através da exploração da área é possível que os alunos desenvolvam o conhecimento de forma mais ativa e significativa, perdurando para a vida ao mesmo tempo que relaciona e interliga com outros saberes curriculares. Com este efeito a área do Estudo do Meio pode ser considerada como um motor impulsionador para aprendizagens integradoras, no qual envolve as várias áreas curriculares, intersetando os conteúdos e objetivos inerentes aos vários programas.

Tal como é mencionado nas OCPEP (Silva, et al., 2016, p. 88) esta área é considerada “integradora, não só porque as diferentes ciências serão abordadas de modo articulado, mas também porque permite mobilizar aprendizagens de todas as outras áreas”. A virtude de ter uma natureza integradora possibilita evitar a abordagem “disciplinarizante” (Mateus, s.d), que contem um formato organizado em “*mosaico* (Gimeno, 1988) ou uma *coleção* (Bernstein,1980) - conduz à fragmentação e compartimento dos conteúdos nelas representados e ainda à hierarquização dos conhecimentos” (citado por Pacheco, 1996).

A leitura, a escrita e o cálculo são competências ditas como prioridades a desenvolver no ensino do 1.º CEB, deixando muitas vezes as outras áreas curriculares mais distantes do ensino dos alunos. No entanto, se estas competências forem associadas e interligadas com outras áreas servir-lhes-á para uma melhor perceção sobre estes conteúdos ditas como prioritários. Sá (1994, p. 25), alega que “tais competências básicas desenvolvem-se melhor quando contextualizadas noutras áreas curriculares e quando aplicadas e utilizadas como instrumentos ao serviço delas”. Assim, utilizar por base o ensino das ciências, poderá ser uma estratégia benéfica para a compreensão destas competências, uma vez que impulsiona para o desenvolvimento de atividades em que as crianças/alunos “são estimuladas a falar, descrevendo e interpretando o que observam, procurando palavras novas face à insuficiência de vocabulário para lidar com novas situações, fazem registos escrito etc...”(Sá, 1994). A abordagem desta área como motor de aprendizagens facilita, assim, para uma melhor aquisição das competências da leitura, da escrita e do cálculo, tendo a vantagem de não fragmentar os conceitos, interligando-os desenvolvendo todos as disciplinas em torno de um assunto comum. Portanto, a área do Estudo do Meio tem o privilégio, de poder ser desenvolvida e articulada com as outras áreas disciplinares constituindo, assim, uma interdisciplinaridade entre os saberes.

Pombo, Guimarães e Levy (1994) defendem a interdisciplinaridade como “uma prática de ensino que promove o cruzamento e a articulação dos saberes disciplinares, possibilitando uma economia de esforços e até mesmo uma melhor gestão de recursos” (citado por Dinis, 2015, p. 27).

Para além, desta interdisciplinaridade, que ajuda o professor/educador a planear reduzindo esforços, o Estudo do Meio, também é uma área que oferece aos alunos momentos de grandes pensamentos e reflexões, sendo importante sobretudo para o ensino do Pré-Escolar como para o 1.º CEB, uma vez que contribui para a construção crítica dos mesmos, quando desenvolvida de forma prática.

O desenvolvimento de trabalho prático nestes níveis de ensino, com vista à compreensão de conceitos abstratos, torna-se indispensável para estes, uma vez que segundo a teoria de desenvolvimento de Piaget, as crianças/alunos nestes dois níveis de ensino encontram-se no estágio das operações pré-operacionais e concretas respetivamente, sendo fulcral trabalhar estes conceitos abstratos partindo daquilo que

lhes é concreto. Neste sentido, através da exploração prática as crianças/alunos pensam e refletem, sendo um processo importantíssimo nestas faixas etárias, uma vez que é através do conflito cognitivo, da resolução de problemas, que se sustentam aprendizagens significativas. Sá (1994, p. 28) refere que “sem oportunidades de realizar actividades científicas, o pensamento da criança acerca do meio físico-natural fica limitado a um mundo de impressões subjectivas, que não raramente ficam cristalizadas para o resto da vida”.

Nesta situação, e tal como já foi supramencionado, a ação do professor/educador é fulcral, no que toca à gestão e à organização dos conteúdos a abordar, pois necessita de refletir sobre a sua ação, de modo a conquistar um método não infalível, mas credível para orientar as suas crianças/alunos. A interseção dos vários conteúdos, pode ser organizada através das demais áreas curriculares, mas a área do Estudo do Meio reúne fortes condições para estas crianças/alunos em estágio concreto, uma vez que através dos seus temas/subtemas, suporta o conhecimento do seu eu e do seu meio envolvendo as competências ditas como prioritárias para o seu desenvolvimento. Este método proporciona aos alunos uma forte oportunidade de se envolverem em aprendizagens significativas, levando-os à compreensão, atuação e explicação sobre o meio de um modo mais consciente e criativo.

A realidade é que muitas vezes, o tempo de aulas, para os alunos decorrem de forma desinteressante e monótona, levando a que estes entrem em confronto com a escola e conseqüentemente tenham resultados negativos. Este facto leva a repensar no método como se devem organizar as aulas, para que sejam mais atrativas e dinâmicas para os alunos.

A área do Estudo do Meio pode resolver esta problemática, uma vez que é uma área bastante ativa, no qual o professor não se deve cingir apenas à leitura do manual escolar e à concretização de fichas, mas deverá recorrer também à exploração da mesma através de observações, visitas de estudo, manipulação de recursos tecnológicos e de experiências, de modo a que os alunos descubram, não sendo por acaso “à descoberta” parte integrante dos blocos do programa do Estudo do Meio. Porém, antes de planear qualquer atividade é necessário ter em conta as OCPEP e o Programa Curricular, para a educação Pré-Escolar e para a educação do 1.º CEB respetivamente.

Importa salientar que o ensino experimental, atividade ativa, só deve ser realizada para descodificar e resolver um problema, deve, assim, partir de uma questão tentando alcançar a resposta através da observação e exploração. Quer isso dizer que não é suficiente executar experiências para que as crianças manipulem vários aparelhos, isto porque devem resolver problemas onde alcancem algo que estejam tentando aprender, desenvolvendo atitudes e habilidades (Dutra, 2012).

Neste sentido, em primeiro lugar, é necessário definir bem o problema a resolver, planificando as etapas a seguir, tendo em consideração que podem ser alteradas no decorrer de cada experiência. Fazer este tipo de prática é ter em ponderação que não é seguir uma receita, há procedimentos que têm que ser alterados para encontrar a verdadeira resposta para o problema a ser solucionado. Tal como Blough (1972) refere “seguir a receita é um processo geralmente aceite para fazer um bolo, mas o nosso objetivo ao realizarmos experiências é bem diferente” (citado por Dutra, 2012, p. 30).

Outro aspeto que o educador/professor deve ter em conta aquando da realização de experiências, é de possuir um papel de moderador no processo de ensino aprendizagem, permitindo que as crianças/alunos construam o seu conhecimento, seja ele através de dúvidas ou questões ou até de uma simples conversa com o colega. Ao permitir estes tipos de questionamentos pode resultar numa ótima oportunidade de explorar as experiências, ganhando significado e pertinência para os alunos envolvidos. Para resultar numa boa experiência, os educadores/professores devem incentivar as crianças/alunos a irem o mais longe possível, tendo em conta o objetivo principal, como também devem privilegiar as experiências simples para que todos possam participar, visualizar e entender. Este tipo de método contribui para uma maior possibilidade de oferecer condições que contribuem para que as crianças/alunos têm melhores resultados.

Tanto na Educação Pré-Escolar como no 1.º CEB, embora com maior particularidade neste último, deve-se dar primazia aos registos completos de todas as experiências realizadas, podendo consistir em registo de diversas naturezas. Mata (2006) afirma que “vários são os modelos possíveis nomeadamente desenhos, textos, tabelas, gráficos, cartazes, exposições orais. Todas estas formas são importantes e todas dão a oportunidade de ser usadas ao longo das várias actividades a realizar” (citado por Dutra, 2012, p. 31). Atendendo ao que Mata invoca, realça-se a potencialidade que este

método possui em desenvolver conteúdos das outras áreas curriculares, ao mesmo tempo que desenvolve a área do Estudo do Meio.

Neste sentido, praticar experiências torna a área do Estudo do Meio mais interessante e significativa, oferecendo momentos de planificação e previsão, execução, medição, observação, explicação, interpretação e avaliação dos processos e resultados. No entanto, as crianças não podem aprender tudo através de experiências, os livros e os jornais também são fontes importantes que dão respostas a muitas dúvidas que podem surgir no decorrer das aulas.

O método de observação nesta área também se torna uma estratégia importante, pois só através de uma observação cuidadosa é que o aluno compreende melhor o meio que o rodeia, fazendo parte integrante e significativa das suas descobertas. Com uma boa observação os alunos recolhem informações importantes e necessárias para construir um conhecimento mais relevante, por isso a observação pode resultar para a construção de uma aprendizagem mais significativa, pois através de uma observação atenta estes podem criar uma questão-problema, oferecendo-lhes a oportunidade de participar de forma ativa e reflexiva na sua resolução.

As visitas de estudo também contribuem para uma aprendizagem mais significativa e ativa nas crianças/alunos. O uso desta metodologia permite que os alunos compreendam conceitos específicos através da exploração dos espaços e lugares da sua comunidade, já que todas as comunidades têm espaços que podem ser visitados, pode-se apropriar deles para poder partir do concreto para ajudar a criança/aluno a compreender melhor os conceitos a desenvolver nele. Nespor (2000) alude que as visitas de estudo são consideradas como “actividades basilares no processo de ensino – aprendizagem, pelo facto de terem por base o envolvimento activo dos alunos na busca de informação e na utilização de recursos exteriores à escola” (citado por Oliveira, 2008).

Existem vários autores que invocam para a importância das visitas de estudo, sendo um deles Brusi (1992) referindo que as mesmas

favorecem [para] um maior conhecimento do aluno sobre o meio que os rodeia, pois a sua inserção permite que tomem conhecimento da diversidade, complexidade e a multiplicidade de variáveis existentes. Também permitem

que os alunos vivenciem fenómenos aos quais pretendem dar fundamentação, o que os estimula a desenvolver uma atitude de investigação assente em práticas procedimentais que não podiam ser levados a cabo em contexto sala de aula (citado por Oliveira, 2008 p. 22).

Outras estratégias/recursos que podem ser utilizados para a promoção do Estudo do Meio referem-se aos diferentes recursos visuais sejam eles de foro tecnológico ou não. Com a evolução tecnológica, nos dias de hoje, o professor tem ao seu dispor várias ferramentas úteis para desenvolver nos alunos um conhecimento mais significativo, permitindo também que estes tenham uma igualdade de acesso, uma vez que nem todos têm a possibilidade de manipular este tipo de instrumentos, sendo fulcral este conhecimento para o seu futuro. Além disso, de ano para ano surge, cada vez mais, uma vasta gama de recursos tecnológicos, sendo impossível a escola ignorar esta vertente.

O computador é uma das ferramentas utilizadas com maior frequência nas salas de aulas, tanto no Pré-Escolar como no 1.º CEB. Sabe-se que este instrumento não foi criado para o sistema educativo, mas a verdade é que a sua exploração facilita uma melhor recolha de informação. Duarte & Silva (1995, p.71) refere que o computador

[n]ão se trata, como é sabido, de uma tecnologia especificamente criada para o sistema educativo. Mas algumas das suas características como suporte privilegiado de informação, capacidade de processamento complexo de informação, evidenciaram-no como um instrumento muito promissor no contexto educativo.

As OCPEP (Silva et al., 2016, p. 95) também evidenciam para a utilização deste recurso afirmando que

o acesso ao computador no jardim de infância, ou noutra local da comunidade, é um meio privilegiado na recolha de informação, na comunicação, na organização, no tratamento de dados, etc. Assim, possibilita aprendizagens, não só do âmbito do conhecimento do mundo, como também nas linguagens artísticas, na linguagem escrita, na matemática, etc.

Para além deste recurso tecnológico, existem também outras fontes que permitem sintetizar os conhecimentos, e que podem constituir um recurso para as

aprendizagens mais significativas, por exemplo a elaboração de cartazes ou maquetes, pode em larga medida contribuir para uma observação mais atenta e cuidada das crianças/alunos. Com a manipulação deste tipo de recursos, e principalmente quando criados pelos próprios, surge uma crescente oportunidade de estes compreenderem melhor os conceitos desenvolvidos. Neste sentido, importa salientar que o professor/educador deve ter sempre em consideração a participação das suas crianças/alunos na construção do recurso. Mesmo que signifique que o material não seja o mais belo, a finalidade centra-se na participação servindo para estes compreenderem e deem sentido às suas aprendizagens. Souza (2007, p.112) refere que

o recurso didático pode ser fundamental para que ocorra desenvolvimento cognitivo da criança, mas o recurso mais adequado, nem sempre será o visualmente mais bonito e nem o já construído. Muitas vezes, durante a construção de um recurso, o aluno tem a oportunidade de aprender de forma mais efetiva e marcante para toda sua vida.

Dutra (2012, p. 34) conclui que os recursos visuais, sejam de que natureza for, são parte integrante da área do Estudo do Meio, pois são imprescindíveis para uma aprendizagem satisfatória independentemente do conceito a adquirir.

Na escola, tanto na educação do Pré-escolar como no 1.º CEB, devem-se utilizar qualquer um dos recursos referidos anteriormente, visto que são indispensáveis para a construção de aprendizagens significativas para as crianças/alunos, tornando-se mais ativas. Outro aspeto importante aquando da utilização destes recursos, nestes níveis de ensino, passa pela possibilidade de articular e desenvolver objetivos inerentes ao currículo, desde que estejam bem associados, não só a diferentes conteúdos, mas também a diferentes abordagens. Neste sentido, o programa do Estudo do Meio deve ser implementado e concretizado em torno do desenvolvimento e das competências que os alunos devem alcançar, como agentes responsáveis e ativos na construção do processo ensino-aprendizagem, sendo o professor o influenciador e o responsável por todo o processo curricular a desenvolver. Tal como afirma Faria (2007, p. 17-18)

O programa do Estudo do Meio deve ser encarado numa perspectiva de desenvolvimento de competências a adquirir pelos alunos, não olvidando no entanto o papel do professor, enquanto responsável por todo o processo de ensino /aprendizagem, que assume a função de facilitador e organizador de ambientes estimulantes de aprendizagens diversificadas e globalizadoras, já que o desenvolvimento das competências essenciais do Estudo do Meio

passa pela sua inter-relação com as competências das outras áreas disciplinares e não disciplinares.

Esta área, tem assim, uma crescente possibilidade para funcionar como eixo estruturador do currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico, dado que oferece um conjunto alargado de conteúdos temáticos, que permitem, se houver uma gestão bem organizada, uma articulação integrada com aprendizagens das demais áreas curriculares, permitindo, também, para um trabalho dinâmico que envolve os alunos de forma mais ativa no processo de aprendizagens, “assentes em metodologias de descoberta e apoiadas em atividades intelectuais de construção do saber” (Roldão, 1995, p. 31).

Porém, muitas vezes a área do Estudo do Meio não é aproveitada tendo em conta esta funcionalidade, sendo desenvolvida de um ponto de vista compartimentada, com uma abordagem estanque das temáticas, desprovida de significado sem ser relacionada com as outras áreas curriculares. Importa, assim, dar maior ênfase a esta unidade curricular, visto que possui um leque alargado de competências que visa à participação das crianças/alunos no seu processo ensino-aprendizagem e ainda possibilita a uma abordagem integrada do currículo.

2.1-Integração curricular, que sentidos?

O currículo, como já foi supramencionado, ultrapassou o conceito de “programa fixo” e passou a ser um projeto flexível, aberto e dinâmico, com vista ao enriquecimento e reconstrução, dando resposta às necessidades das crianças/alunos. A adequação do currículo, consoante as características dos alunos, permite que o ensino tenha um carácter de qualidade, viabilizando o sucesso.

Entende-se por ensino de qualidade o “desenvolvimento integrado e harmonioso do/a aluno/a em todas as suas capacidades (cognitivas, afectivas, sociais e psicomotoras), através da realização de experiências de aprendizagem significativas e enriquecedoras da sua estrutura pessoal” (Alonso, 1996, p.11). Neste sentido, o currículo, aberto e flexível, deve ser construído progressivamente consoante as realidades educativas encontradas, e deve ser estruturado e organizado de forma coerente tendo em consideração a participação e intervenção das crianças/alunos.

O currículo, segundo Beane (2000), para ser “coerente” deve ser uno, fazendo sentido como um todo e cujas peças, independentemente de qual for, estejam unidas e ligadas por um sentido total. Construir um currículo baseado nesta noção significa integrar as áreas curriculares, tendo como reflexão os alunos a instruir, com o intuito de complementar e a complexificar o conhecimento das crianças/alunos, possibilitando a construção de aprendizagens mais significativas, que, conseqüentemente, serão mais duradouras. Neste seguimento, o currículo integrado relaciona o mundo interior, aquele que a criança/aluno possui, com o mundo exterior, com os conhecimentos científicos, conjugando várias aprendizagens em torno do conhecimento unificador que desvincula a noção de compartimentos disciplinares.

Na bibliografia especializada, deparamo-nos com diversas concepções sobre a integração curricular, isto, porque, o seu conceito apresenta uma grande complexidade e potencialidade para abordar o currículo. Por conseguinte, a integração curricular, desde a década de 90 veio ganhando visibilidade, tanto pelo resultado de investigações realizadas por diversos autores, como pelo facto de ser um conceito que veio contrariar

a organização pedagógica e curricular onde as disciplinas estão comprimidas em espaços e tempos estandardizados (Alonso 2000).

Assim, a integração curricular é uma forte estratégia para deixar de parte o currículo organizado em disciplinas e tempos passando a adotar um currículo estruturado e organizado sequencialmente, sem compartimentos, ponderando e articulando várias dimensões. Alonso e Sousa (2013, p. 53) afirmam que a integração “tende a despertar alguma adesão, por conseguir, em variados domínios, a negação do isolamento e uma interação com o mundo através da diluição de fronteiras”. Portanto, a integração permite articular os vários domínios, sem ter que compartilhá-los de forma isolada, deixando de estar organizado segundo uma lógica disciplinar, passando a ter um serviço educativo baseado numa série de atividades relacionadas entre si e com o mundo extraescolar.

Esta estratégia de integração, para muitos autores, é caracterizada como uma mais-valia para as aprendizagens dos alunos, porque “centra o currículo na própria vida e não no domínio de informações fragmentadas no seio das fronteiras das disciplinas” (Beane, 2002, p. 29).

O currículo centrado na vida, que tem em consideração, também as experiências das crianças, dá origem à contextualização das aprendizagens facilitando a compreensão da aplicabilidade das aprendizagens no seu quotidiano. Isto quer dizer que, a integração curricular, poderá contribuir em larga medida para que os discentes adquiram a capacidade de relacionar as aprendizagens executadas na escola com a vida real, e deste feito possam compreender melhor o seu mundo, tornando o saber mais frutífero e o seu pensamento mais complexo.

Neste sentido, os alunos ao transportarem os conhecimentos adquiridos em contexto educativo para o seu meio poderá contribuir para a resolução dos problemas do seu dia-a-dia. Esta relação, do conhecimento com as experiências, permite que o conhecimento seja acessível e significativo ao mesmo tempo que é mais rico e complexo.

Dinis (2015, p. 19) reforça a ideia anterior afirmando que “a integração curricular, na sua aceção mais profunda, rica e complexa, constitui o elo estruturante que confere coerência e significado às aprendizagens que se pretendem efetivas para

todos”. Portanto, isto quer dizer, que a integração curricular consiste num diálogo e num espaço de interação entre as diferentes áreas curriculares, as experiências dos alunos e dos professores e da comunidade envolvente.

Esta é aliás a perspetiva de Beane (2002, p. 29) que refere que a integração curricular

trabalha a partir de uma visão de aprendizagem como a integração contínua de novos conhecimentos e experiências, para aprofundar e alargar o nosso entendimento de nós mesmos e do nosso mundo. Concentra-se na vida tal como é vivida presentemente e não na preparação para uma vida futura ou nível escolar. Serve os jovens para quem o currículo é dedicado e não os interesses especializados dos adultos. Diz respeito à análise activa e à construção de significados e não à mera assunção da validade de outros significados. E ressuscita a ideia de democracia através da sua centralização nos problemas, dos seus usos do conhecimento e do seu enquadramento participativo.

Este mesmo autor, ainda defende que a conceção de integração curricular assenta no envolvimento de quatro dimensões inter-relacionadas, esquematicamente representadas na figura 2.



Figura 2- Dimensões da Integração Curricular, segundo a teoria de Beane 2002

A dimensão *da integração das experiências* diz respeito à aprendizagem que implica ter experiências construtivas e reflexivas, que não só ampliam e aprofundam a compreensão de si próprio e do mundo, mas que também são “aprendidas” de tal modo que podem ser transportadas e utilizadas em novas situações, tal como refere Beane (2002, p. 16) a aprendizagem integradora “envolve experiências que se tornam literalmente parte de nós - experiências de aprendizagem inesquecíveis” favorecendo um potencial de aprendizagens que possibilitam a resolução de problemas, questões e situações futuras.

A dimensão da *integração social* surge com o objetivo de promover experiências educacionais comuns ou partilhadas a jovens com diferentes vivências e experiências, dirigidas por princípios democráticos de valores comuns ou de bem comum. Segundo Beane (2002, p. 18), nesta conceção de “integração social democrática” reside “o uso mais poderoso do conceito de integração curricular”.

A dimensão da *integração do conhecimento* considera a visão do conhecimento como um instrumento dinâmico para indivíduos e grupos que presidirem na resolução de questões e problemas do quotidiano. Desta forma, o isolamento disciplinar e a fragmentação do conhecimento obrigam que os indivíduos não aproveitem o seu potencial, por apresentar-se de modo parcial, abstrato e desligado da realidade complexa. Neste sentido, a união do conhecimento permite que o indivíduo relacione os vários conhecimentos ampliando o seu uso e contextualizando. Beane (2002, p. 19) refere que a integração do conhecimento permite aos sujeitos “definir os problemas tão amplamente quanto o são na vida real e usar uma grande variedade de conhecimentos para lidar com eles”.

A dimensão da *integração como uma concepção curricular*, por seu turno, refere-se à organização do currículo com centros organizadores, composto a partir de temas, questões e problemas com relevância a nível pessoal e social para os indivíduos.

As abordagens apresentadas por Beane (2002) fundamentam a visão democrática da escola, uma vez que é marcada pela participação, colaboração e partilha de poder entre professores e alunos na planificação do currículo, apresentando valiosos cenários aos docentes no sentido da organização integrada das aprendizagens dos alunos. Assim, estas dimensões sustentam uma vasta possibilidade de gestão curricular integrada, viabilizando o diálogo e a participação construtivista e socio-crítica do currículo, bem

como do seu desenvolvimento. Sustentando, também, o privilégio de articular vertical e transversalmente a seleção e organização dos conteúdos, saberes e experiências e as metodologias de intervenção pedagógica adequadas às características dos alunos (Dinis, 2015, p.23).

Ainda relativamente a esta perspectiva, Alonso (2001) dá o seu contributo apresentando uma visão multidimensional de integração curricular, explorando e interligando quatro dimensões que por vezes apresentam-se separadas: (a) os *alunos*; (b) o *conhecimento*; (c) o *meio*, e (d) os *professores/escola*. Para uma melhor compreensão de cada vertente segue-se a figura 3 com a explicação de cada dimensão.



Figura 3- Dimensões da Integração Curricular (Alonso, 1997 in Alonso 2001, p. 9)

Segundo a autora, a integração curricular é entendida como uma condição fundamental para a aprendizagem globalizadora, significativa e crítica. Nesta perspectiva:

A integração do/no meio destina-se à contextualização dos saberes, num sentido de renovar a abordagem que confere o meio local e regional, considerando-o como conteúdo curricular e recurso pedagógico móvel para o tratamento de questões, temas e problemas específicos.

A *integração das áreas curriculares* rompe com a lógica disciplinar promovendo a articulação dos conteúdos de duas ou mais áreas curriculares, enfatizado a organização e o uso relacional dos saberes numa melhor resposta aos problemas e questões colocadas pela realidade.

A *integração dos alunos* reporta-se para a importância do aluno, com concepções e experiências prévias, participe na construção do seu desenvolvimento sendo considerados agentes ativos da sua própria aprendizagem.

A *integração dos professores e da escola* incide para a relevância de organizar o trabalho docente através de trabalho colaborativo, com outros agentes educativos, formando uma escola reflexiva, dando qualidade à ação educativa. Este método preconiza, a “forma de melhorar as aprendizagens, tornando-as mais significativas e relevantes para a educação integral dos alunos e a sua inserção crítica na realidade” (Dinis, 2015, p. 23).

O conjunto destas dimensões presenteiam para uma visão ampla do trabalho implícito da integração curricular, caracterizando-o consoante os contextos que envolvem o aluno, o meio, os conteúdos das áreas curriculares e os professores. Neste sentido, destacam-se igualmente variadas oportunidades e formatos para a concretização deste método.

Depois do que foi referido, importa salientar que ambas as ideologias apresentadas - por Beane (2002) e Alonso (2001, 2002) – se identificam ressaltando pontos de vistas convergentes. Ou seja, podemos dizer que a dimensão da *integração de experiências* referida por Beane se identifica com as presunções da *integração dos alunos* caracterizada por Alonso. O mesmo acontece com as perspetivas da *integração do/no meio* e da *integração dos alunos* de Alonso com a dimensão da *integração social* de Beane.

Então, a conceção da integração curricular desenvolve-se a partir da relação intrínseca e dialética entre o saber das áreas curriculares, as experiências vivenciadas dos alunos, as experiências e a competência dos professores para colaborarem entre si e com os alunos, na aceção de promover um processo ensino-aprendizagem contextualizado e significativo, capaz de ajudar a favorecer o desenvolvimento de

competências científicas, reflexivas e axiológicas, que vão ao encontro das necessidades da sociedade democrática.

É neste sentido que se estrutura a concepção de currículo integrado, pois a integração curricular visa promover a compreensão da realidade como um todo, complexo e interrelacionado, unificado através de diferentes perspectivas. Com efeito, a integração curricular propõe-se a estabelecer nexos entre os diferentes elementos do currículo, apropriando-se de uma aprendizagem mais significativa.

Alonso (2002, p. 49) realça que a integração curricular não é uma moda pedagógica, mas “antes, uma orientação político-pedagógica [que constitui] a via necessária para preparar gerações mais críticas, participativas, conhecedoras”, servindo, como um itinerário para responder às necessidades da educação democrática.

2.2- Quais as implicações do Estudo do Meio enquanto pilar de integração curricular?

Como já foi supracitado, o Estudo do Meio é considerado como uma área integradora, que possibilita mobilizar aprendizagens de todas as outras áreas curriculares. Nesta ordem de ideias, o Estudo do Meio/Conhecimento do Mundo privilegia o currículo para a integração de saberes essenciais para a vida dos alunos, deixando e ultrapassando a ideia de disciplinas compartimentadas com tempo e espaço. Esta área, para além de permitir a integração das distintas áreas, com a articulação dos conteúdos, também, vincula o conhecimento prévio dos alunos com os novos conhecimentos, avantajando-o para participar na construção de aprendizagens de forma reflexiva e crítica.

Este tipo de aprendizagem, construtivista, permite que a criança/aluno participe na reconstrução do conhecimento fazendo uma analogia entre as suas concepções prévias com os novos conhecimentos, compreendendo e assimilando a verdadeira razão, enriquecendo as suas estruturas cognitivas com conhecimentos significativos. Segundo Alonso (2005, p. 9), a aprendizagem é entendida como “um processo de assimilação e de reconstrução do conhecimento e da experiência, que explica o enriquecimento e modificação qualitativos das potencialidades do indivíduo para compreender e intervir sobre o meio, para o melhorar”. A teoria de David Ausubel reforça esta ideia, na medida em que para este autor a aprendizagem é um processo que envolve a interação da nova informação com a estrutura cognitiva do aluno. Esta perspectiva que assenta no processo

de construção do conhecimento a partir dos “esquemas cognitivos pré-existentes [do aluno] e com a utilização de processos ativos (cognitivos e metacognitivos) de aquisição e mobilização”, aponta para a importância da “funcionalidade” da aprendizagem, que por seu turno relaciona-se com a “significatividade”.

Alonso (2005, p. 9) refere que aprender significa dar “sentido à realidade, ou seja, compreender, relacionar e sentir para poder agir e reagir”. Neste seguimento, quanto maior for a aprendizagem significativa, maior será a possibilidade de se tornar funcional para a vida.

Para promover aprendizagens significativas, os professores devem partir da realidade do próprio aluno, de modo a envolvê-lo na construção do próprio conhecimento. Partir da realidade da criança/aluno é uma mais-valia, porque serve como meio facilitador para a aquisição dos conhecimentos, isto é, ao abordar situações pertencentes ao meio da criança serve como recurso influenciador para que estes participem na construção do conhecimento e, conseqüentemente torná-los em aprendizagens significativas. Então, o meio é um fator de motivação natural para os alunos, porque o conhecimento da realidade próxima é o mais imediato e atrativo dos conhecimentos, servindo, assim, também, como recurso para fazer os alunos/crianças refletirem sobre as suas coerências para que possam ocorrer alterações.

Ao professor coloca-se o papel da promoção da consciencialização do aluno acerca da realidade em que vive, preparando-o para compreendê-la e, concludentemente intervir. É através desta contribuição de aprendizagem ativa, que o aluno é encorajado a assumir-se como construtor do próprio conhecimento, promovendo o seu desenvolvimento integral. Roldão (2004, p. 38) entende por aprendizagem ativa “toda e qualquer forma de aprender em que o sujeito se envolve activamente, mobilizando as suas funções cognitivas e o seu potencial de adesão afectiva para o acto ou tarefa que lhe é apresentado - ou que ele próprio escolhe”.

Neste seguimento, a área curricular de Estudo do Meio/Conhecimento do Mundo apresenta-se como privilegiada, uma vez que os conteúdos apresentados estão direccionados para o quotidiano dos alunos/crianças, sendo possível partir da sua realidade intersetando com novos conhecimentos. Assim, segundo a mesma autora, (Roldão, 2004, p.31), pode-se considerar que a área do Estudo do Meio assume-se como estruturante do todo o currículo, uma vez que “oferece um conjunto de conteúdos

temáticos, que permitem numa gestão bem organizada, articular integradamente aprendizagens das restantes áreas”. Com esta perspectiva, pode-se estruturar o currículo, de modo a desenvolver as várias áreas em torno do Estudo do Meio, uma vez que esta aborda temas relacionados à vida e realidade das crianças/alunos, oferecendo a estas condições para participar na construção do seu conhecimento.

A construção do currículo a partir desta perspectiva possibilita, assim, para uma articulação horizontal e vertical, sendo estas dimensões muito importantes para a elaboração do mesmo. A articulação horizontal é possível verificar-se porque os temas, consagrados no programa do Estudo do Meio, admitem uma grande potencialidade para articular aprendizagens de todas as outras áreas curriculares, facultando aos alunos, segundo Roldão (2004), oportunidades como: a compreensão das interligações entre as diversas áreas de saber para a compreensão de um tema em estudo; o desenvolvimento de diversas competências em torno de um assunto em estudo; e, o aprofundamento de um mesmo tema sob diferentes vertentes. A articulação vertical ocorre uma vez que para cada subtema do programa do Estudo do Meio, cada bloco temático, promove o modo como o mesmo se vai processar, ampliando e aprofundando os seus conteúdos conforme o ano de escolaridade. Este processamento permite dar novas sucessões ao conhecimento, uma vez que com o avançar dos anos de escolaridade os conceitos repetem-se com o intuito de retomar o que foi aprendido agregando novas dimensões concetuais e temáticas.

Portanto, esta área curricular, pode ser entendida pelas suas potencialidades como o “coração” de todo o currículo, pelo que através da sua abordagem é possível desenvolver e articular as várias áreas curriculares e ao mesmo tempo retomá-las de forma a aprofundá-las, contribuindo para uma aprendizagem com sentido. Contudo, e segundo vários estudos científicos, ainda na atualidade, as escolas e os professores abordam esta área de um ponto de vista compartimentada, com uma abordagem estanque das temáticas, surgida desprovida de sentido. Com esta perspectiva, os alunos não participam autonomamente na construção do saber, questionando-se muitas vezes com que intuito aprendem determinados conceitos. Para contrair este tipo de reflexão serve um currículo linear com uma estrutura organizada e contextualizada, podendo servir como uma mais-valia para conceder maior significado aos conceitos, até aqueles muitas vezes, rejeitados pelos alunos, potencializando para um maior sucesso educativo.

Nesta sequência, é urgente que os construtores do currículo em conjunto com os professores examinem as potencialidades desta área curricular, uma vez que a mesma sustenta condições que abarcam a própria vida do aluno, incrementando momentos para os mesmos participarem na construção das suas aprendizagens. Assim, construir o currículo ponderando a área do Estudo do Meio como o “coração” de todo este, articulando as demais áreas curriculares, poderá em larga medida servir como estratégia para implementar técnicas que conduzem à participação do aluno/criança nas suas aprendizagens contribuindo para a “significatividade” (Alonso, 2005, p.9).

É através desta perspectiva que nasce o presente Relatório de Estágio, centrando o currículo na criança/aluno e na área do Estudo do Meio, com a sua potencialidade integradora, para surtir aprendizagens com maior significado e sentido. Para compreender como se processa este currículo, segue-se o seguinte esquema.

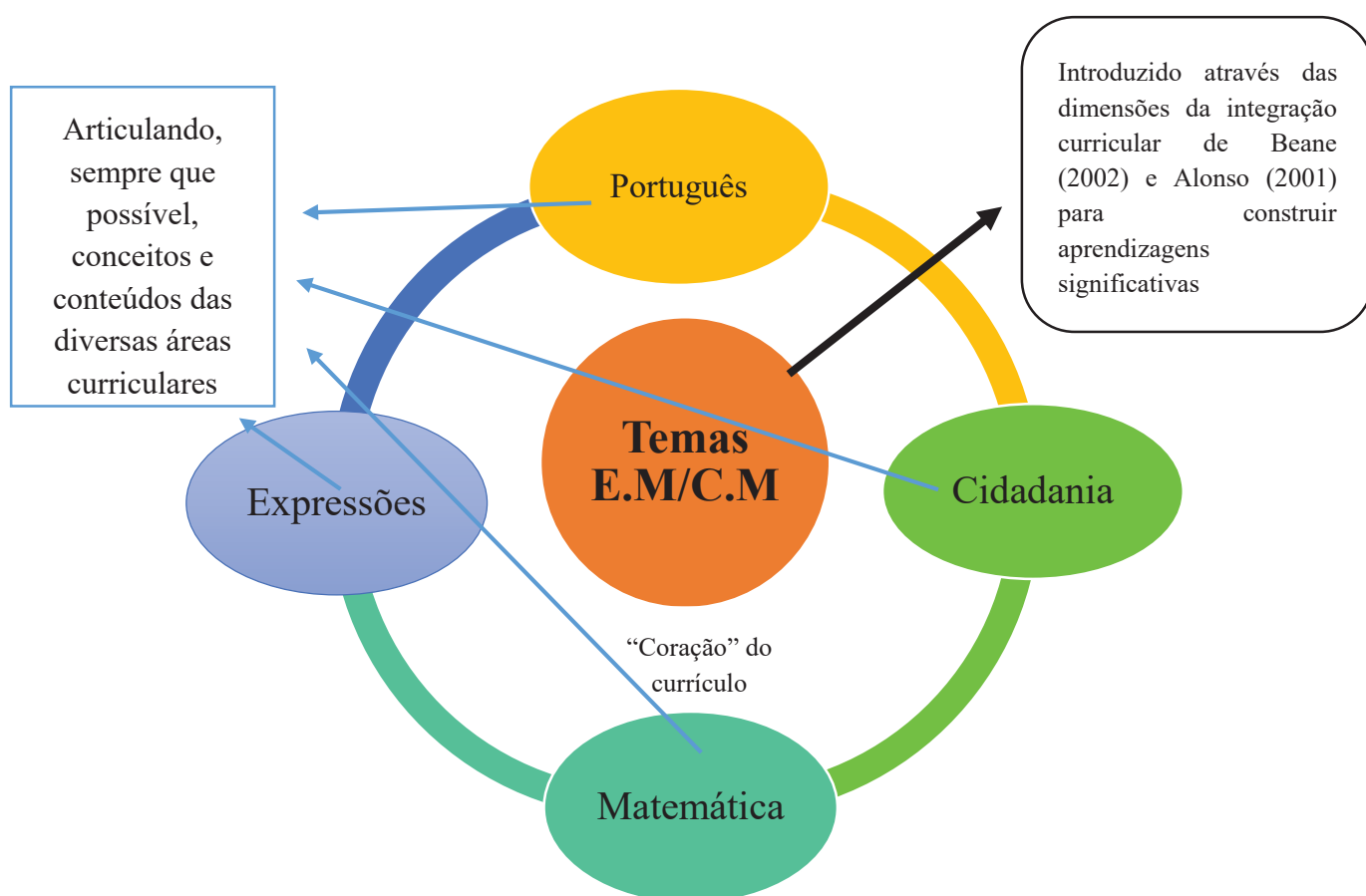


Figura 4- Estrutura do currículo com a utilização do Estudo do Meio como pilar de integração para aprendizagens significativas

Nas salas de aulas há uma maior concentração de tempos letivos para desenvolver as unidades curriculares da Matemática e do Português, sendo que são estas as áreas em que os alunos manifestam maiores dificuldades em adquirir os seus domínios e conteúdos. Neste seguimento, apropriar-se do Estudo do Meio para integrar o currículo poderá revelar-se como uma estratégia benéfica para promover nos alunos a vontade de aprender e de explorar estas aprendizagens. Muitas vezes, o problema das dificuldades dos alunos ocorre através da acumulação de conteúdos não compreendidos, sendo que pela pressão dos programas curriculares, os professores tendem a avançá-lo piorando a situação. A estruturação do currículo sob a área do Estudo do Meio consente para uma organização linear e coerente, em que existe a articulação de vários conceitos num só tempo e espaço, privilegiando, assim, os professores para uma melhor gestão do currículo, ganhando tempo para explorar novos conceitos com os alunos.

Segundo Guimarães (2009) a exploração das ciências são uma forma privilegiada para desenvolver nos alunos a comunicação oral e escrita, assim como, inúmeros conteúdos relacionados com a área da Matemática. É sob este ponto de vista, que surge a figura anterior, com o propósito de dar a conhecer como se sucede a articulação dos diferentes conteúdos em torno da área do Estudo do Meio, servindo esta unidade curricular como o “coração” / pilar de integração curricular para culminar as aprendizagens significativas.

Deste modo, seguem-se possíveis sugestões para relacionar e integrar a área do Estudo do Meio com as demais áreas curriculares, sendo que através desta integração, as crianças/alunos adquirem competências, demarcando-as aquando da sua exploração.

Matemática

Esta área poderá ser desenvolvida através da interpretação e análise dos resultados referentes a descobertas produzidas por experiências, gráficos, desenhos, contribuindo para a melhoria da capacidade em comunicar e em expressar as suas ideias, uma vez que ao defendê-las os alunos estruturam o seu argumento ao mesmo tempo que desenvolve os conteúdos específicos destas técnicas. O Programa e Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico (Bivar, Grosso, Oliveira & Timóteo, 2013) fortifica para este tipo de momentos, mencionando que a criação de situações com comunicação adequada é uma mais-valia para o trabalho que se realiza na sala de aula.

Para além disso, e uma vez que as crianças deste tipo de ensino se encontram no estágio concreto a que Piaget denomina, partir do concreto para o abstrato, com aspetos relacionados com o dia-a-dia dos alunos, é uma necessidade, para que compreendam os conteúdos e os conceitos, dando maior significado tanto para a sua vida presente como futura enquanto pessoas e cidadãos.

Português

Esta unidade curricular poderá ser promovida através dos registos de observação e de experiência, com resumo de textos, debates, exploração de palavras específicas e desconhecidas sobre o tema a ser desenvolvido, esquemas, leitura de jornais, livros, pesquisa entre outros.

Segundo Guimarães, (2009) o Estudo do Meio ostenta um contexto privilegiado para o desenvolvimento da linguagem do aluno, uma vez que este é estimulado e concomitantemente sente a necessidade de se expressar conhecendo e encontrando palavras adequadas para descrever e fazer registos. Então, com esta integração os alunos desenvolvem a comunicação oral, uma vez que com as descobertas, estes são estimulados a expressarem-se, organizando o seu pensamento para argumentar de forma lógica e coerente.

Expressões

Com esta unidade curricular as crianças/alunos exprimem-se naturalmente, concebendo um momento lúdico e ao mesmo tempo pedagógico, sendo uma vertente bastante motivadora para articular com o Estudo do Meio. Esta poderá ser desenvolvida através da consolidação dos conteúdos, em que os alunos utilizam a expressão plástica, dramática, musical e físico-motora para culminar as suas aprendizagens. Ou seja, as crianças/alunos podem apropriar-se das expressões, fazendo por exemplo, registo das experiências com desenhos, criação de dramatizações e letras de músicas para cantá-las tendo por base o tema, adaptação de jogos tradicionais com conteúdos em estudo, criação de cartazes, maquetes etc.

Cidadania

Esta área poderá ser promovida pelo Estudo do Meio/Conhecimento do Mundo, uma vez que os temas implícitos no programa apontam para uma vertente social. É

através desta vertente que as crianças/alunos são estimuladas a desenvolver competências, atitudes, comportamentos e valores importantíssimos para que estes sejam pessoas e vivem como cidadãos. É sob este ponto de vista que a área do Estudo do Meio poderá contribuir para este desenvolvimento, uma vez que com a exploração desta área os alunos são convidados a saber conviver como comunidade. Neste sentido, a cidadania pode ser articulada através de trabalhos de grupo estimulando nas crianças/alunos a cooperação, a ajuda mútua, o respeito pelas diferenças, opiniões, etc. Esta área, ainda, pode ser interligada com o Estudo do Meio/Conhecimento do Mundo através de uma sensibilização e consciencialização para atitudes de preservação do meio ambiente, estimulando as crianças/alunos a serem mais reflexivos e ativos para a resolução das problemáticas do nosso quotidiano. Uma boa maneira de promover esta atitude é reutilizar os materiais sempre que possível, utilizar os ecopontos na sala de atividades/aulas, criar jogos, responsabilizar para cuidar da natureza, etc.

PARTE II

O Estudo do Meio como Pilar de uma intervenção educativa integrada nos contextos dos estágios pedagógicos I e II

A metodologia é um processo importantíssimo num estudo científico, uma vez que visa determinar o seu fim. Com a sua aplicação é possível estudar quais os métodos que intencionam responder, esclarecer ou explicar o propósito da problemática. Estes métodos são os procedimentos indicados para determinar a realização dos objetivos. Assim, a metodologia permite fortalecer e desmistificar o(s) método(s), configurados ordenada e sistematicamente, no qual por intermediário de técnicas bem organizadas, o autor do estudo consegue desenvolver e comprovar a sua pesquisa.

Nesta perspetiva, o presente capítulo dedicar-se-á à apresentação dos objetivos delineados e dos procedimentos metodológicos adotados para a concretização e desenvolvimento do tema a que este estudo se compromete.

1.1-Objetivos

É cada vez mais importante que nas escolas se fomente o interesse escolar, de modo a contribuir para o sucesso educativo. Para a elaboração deste relatório de estágio, este propósito foi tido em conta, delineando objetivos gerais e objetivos específicos para as crianças/alunos, servindo, também, como pilar do tema em estudo. Neste sentido, as planificações estruturadas para o Estágio Pedagógico I e II foram sustentadas tendo em conta cada objetivo delineado, de modo a alcançar todos com sucesso, através de várias estratégias implementadas.

Os objetivos centrados no relatório e no desenvolvimento da estagiária surgiram para orientar e ajudar a mesma a fomentar atividades e estratégias levando a cabo o tema em estudo. Os objetivos centrados nas aprendizagens das crianças/alunos foram traçados com o intuito de criar situações que privilegiassem o contributo da área Conhecimento do Mundo/ Estudo do Meio como pilar da integração na construção do conhecimento dos alunos, potenciando-lhes o seu desenvolvimento holístico.

Objetivos centrados no relatório e no desenvolvimento da estagiária

- ✓ Analisar e refletir sobre as práticas educativas do Estágio Pedagógico I e Estágio Pedagógico II;

- ✓ Intervir de forma contextualizada indo ao encontro dos interesses e das necessidades das crianças/alunos dos Estágio Pedagógico I e Estágio Pedagógico II;
- ✓ Compreender como as crianças/alunos perspetivam o Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio, na Educação Pré-Escolar e no 1.º ciclo do Ensino Básico;
- ✓ Incrementar, através do Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio, o interesse das crianças/alunos pelas outras áreas do saber;
- ✓ Promover um processo de ensino-aprendizagem integrado e significativo utilizando como pilar o Conhecimento do Mundo/ Estudo do Meio;
- ✓ Promover o desenvolvimento de competências no âmbito da resolução de problemas.

Objetivos centrados nas aprendizagens das crianças/alunos

- ✓ Compreender e interpretar o mundo natural que os rodeia;
- ✓ Compreender a importância do Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio na construção do seu conhecimento e das suas aprendizagens;
- ✓ Entender o Conhecimento do Mundo/ Estudo do Meio como forma de contextualização das aprendizagens noutras áreas curriculares e seus domínios;
- ✓ Reconhecer o seu papel enquanto construtores ativos do seu processo de conhecimento;
- ✓ Entender, o Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio, na sua dimensão integrada, como forma de contextualização e resolução dos problemas/situações reais.

1.2-Instrumentos de recolha de dados

Tal como supramencionado, para a concretização deste documento, teve-se em conta as práticas educativas desenvolvidas ao longo do Estágio Pedagógico I e II. Neste sentido, e para promover o tema a que este relatório de estágio destaca, desenvolveu-se uma reflexão sobre a ação, que nos permitiu analisar os contextos educativos onde intervimos, identificando as potencialidades pedagógicas dos mesmos, os interesses e as necessidades dos alunos com a preocupação de melhorar e inovar as nossas práticas,

no sentido de promover um processo ensino-aprendizagem significativo e contextualizado para as crianças/alunos.

Neste propósito e com o intuito de corresponder à finalidade deste estudo, foram utilizadas as seguintes técnicas e instrumentos de recolha de dados:

- A **observação participante**, pelo que, através da sua utilização foi possível recolher informações necessárias sobre as crianças/alunos, de modo a conhecê-los, concedendo meios para traçar um plano que fosse ao encontro das suas dificuldades mais acentuadas, permitindo-nos melhorar a nossa ação. A observação participante é uma técnica dinâmica e envolvente, que faz com que o investigador seja concomitantemente instrumento na recolha de dados e na sua interpretação. Bogdan e Taylor (1975, citado por Correia, 2009, p. 31) referem que esta técnica “é uma investigação caracterizada por interações sociais intensas, entre investigador e sujeitos, no meio destes, sendo um procedimento durante o qual os dados são recolhidos de forma sistematizada”. Esta técnica ocorreu durante todo o Estágio Pedagógico I e II, sempre com a intenção de recolher dados importantes para o estudo.

- O **diário de bordo**, que serviu como uma ferramenta de anotação, descrevendo todas as vivências significativas e todas as ideias ocorridas para possíveis melhorias e inovações para a prática pedagógica. Este instrumento ajudou na reflexão sobre a prática, proporcionando importantes descobertas e desafios no próprio contexto escolar. Na verdade, o diário de bordo é concebido como um conjunto de narrativas reflexivas, considerado fulcral para a formação e aperfeiçoamento na profissão docente. Trata-se, de um instrumento de recolha de dados bastante interessante, porque nele constam reflexões pessoais que jamais seriam descritas do mesmo modo noutro documento. Zabalza (2004, p. 10) refere que ao escrever sobre a prática pedagógica, o professor aprende e (re) constrói saberes, dado que

escrever sobre o que estamos fazendo como profissional (em aula ou em outros contextos) é um procedimento excelente para nos conscientizarmos de nossos padrões de trabalho. É uma forma de “distanciamento” reflexivo que nos permite ver em perspectiva nosso modo particular de atuar. É, além disso, uma forma de aprender.

-A **análise das atividades e dos registos das crianças/alunos**, também, serviu como um instrumento metodológico a ter em consideração, uma vez que através da sua exploração conseguimos fazer uma reflexão mais cuidadosa, que nos permitiu melhorar

as práticas e dar resposta às dificuldades apresentadas nesta análise. Ou seja, através deste instrumento foi possível refletir o que estava bem e o que estava mal, de modo a aperfeiçoar o erro utilizando estratégias mais eficazes, para dar resposta às dificuldades apresentadas.

- O **diálogo com as profissionais** da área, também foi uma técnica a ter em consideração, porque através da implementação das práticas pedagógicas e com as experiências das profissionais surgiram momentos de grandes reflexões, servindo para enriquecer este estudo, (re) ajustando-o consoante as necessidades e dinâmicas que iam surgindo. É necessário, salientar que foi sempre tido em conta as sugestões que as profissionais propunham, como forma de melhorar e convalescer as aprendizagens dos alunos/crianças em questão.

Também, na recolha de dados, houve a necessidade de empregar **a entrevista** por questionário ao grupo de alunos do qual se concretizou o EPII, de modo a analisar e comparar as suas perspetivas sobre o tema a escola e especialmente sobre a área curricular do Estudo do Meio, apropriando-se das suas respostas para recolher informações fulcrais para o desenvolvimento das intervenções de modo a fomentar as ditas aprendizagens significativas, consentindo assim para uma reflexão-ação sobre a prática.

Esta análise e método não se processou no grupo do Pré-Escolar, pelo facto de a responsável organizar as suas atividades tomando como partida os temas do Conhecimento do Mundo, não podendo comparar o impacto com o antes e depois da implementação da área como pilar de integração para fomentar as aprendizagens significativas. Contrariamente, não se verificou este tipo de estratégia, sendo que a responsável pelo grupo do 1.º CEB centrava-se numa metodologia do tipo disciplinar, separando as áreas pelos seus restivos tempos letivos.

Este questionário foi do tipo fechado, sendo aplicado duas vezes em momentos diferentes. A primeira implementação ocorreu antes do início das práticas pedagógicas e a segunda no final de todas as implementações. Esta estratégia decorreu com o intuito de compreender como poderíamos implementar contextualizada e significativamente, adquirindo bases importantes para alcançar os objetivos centrados no relatório e no desenvolvimento da estagiária, recolhendo, também dados suficientes para comprovar ou não o impacto que esta estratégia concedeu para um melhor rendimento escolar.

O questionário organizou-se primeiramente em cinco (**anexo IV**) e posteriormente em seis questões de pergunta fechada, praticado em dois momentos diferente, que se organizavam tematicamente em torno das áreas curriculares. Este foi, então, estruturado e organizado do geral para o particular, partindo inicialmente de uma abordagem sobre todas as disciplinas, afinando até chegar à área pretendida, sendo esta a do Estudo do Meio, área foco do nosso estudo. O estreitamento destas perguntas foi provocado intencionalmente, com o intuito de obter dados sobre as concepções dos alunos em todas as áreas curriculares, mas em especial sobre a área do Estudo do Meio para servir como promotora das demais áreas.

A última questão introduzida, sendo implementada no segundo momento (**anexo VIII**), serviu para analisar quais as atividades realizadas aquando do estudo que obtiveram maior impacto nas aprendizagens dos alunos em questão.

Através da aplicabilidade deste instrumento foi possível verificar os gostos e as preferências dos alunos relativamente à sua disciplina favorita, à disciplina com maiores dificuldades e à forma como gostavam de trabalhar e desenvolvê-las. Neste sentido, e tendo em conta a recolha de dados obtida, ao longo das práticas pedagógicas, teve-se em ponderação estas preferências. No entanto, importa, ainda, referir que aquando da apresentação deste instrumento foi solicitada aos alunos a sinceridade nas respostas, de modo a recolher informações verdadeiras servindo de utilidade para o desenvolvimento de atividades que fossem mais ao seu agrado.

Contextos dos Estágios Pedagógicos

Este capítulo destina-se à contextualização dos estágios pedagógicos concretizados na Educação Pré-Escolar e no 1.º CEB, no âmbito das disciplinas de Estágio Pedagógico I e Estágio Pedagógico II, ministradas no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Neste sentido, procede-se à caracterização do meio (instituições, parcerias e outros recursos disponíveis na comunidade), da escola e dos grupos de crianças/alunos envolvidos no estágio. A informação exposta teve por base a análise de documentos norteadores, como o Projeto Educativo de Escola, o Projeto Curricular de Escola, o Plano Anual de Atividades e os Projetos Curriculares de Grupo/Turma, bem como os registos de observação, avaliação e reflexão das intervenções da estagiária. Para salvaguardar a confidencialidade das escolas e dos grupos, todos os nomes apresentados são fictícios. O primeiro estágio pedagógico ocorreu no contexto do Pré-Escolar, numa escola situada na periferia da cidade de Ponta Delgada, e o segundo desenvolveu-se no 1.ºCEB no centro da cidade de Ponta Delgada. Os Estágios decorreram, respetivamente, no primeiro e no segundo semestre do ano letivo 2016-2017.

2.1- Caracterização do Pré-Escolar

2.1.1-Meio

A caracterização do meio envolvente da escola, onde decorreu o Estágio Pedagógico I (EPI), tornou-se importante para a elaboração e concretização das planificações e do Projeto Formativo Individual, isto porque “o meio social em que a criança vive influencia a sua educação, beneficiando a escola da conjugação de esforços e da potencialização de recursos da comunidade para a educação das crianças e dos jovens” (ME/DEB,2016). Assim sendo, segue-se uma breve contextualização, para perceber que a própria localização, influência, de forma direta, a educação das mesmas, servindo também, para apresentar as potencialidades do contexto em que a escola está inserida.

A escola na qual se concretizou o EPI situava-se na periferia da cidade de Ponta Delgada da ilha de São Miguel. A freguesia em questão era composta por um número elevado de população possuindo uma grande heterogeneidade social. Ao seu redor

existiam inúmeras instituições tais como: a junta de freguesia, o centro cultural e social da casa do povo, o agrupamento do corpo nacional de escutas, museu do ananás, rancho folclórico, centro social e paroquial e os correios. Nesta sequência, e consoante as necessidades, conhecer o espaço torna-se importante para organizar visitas de estudo, de forma a dar a conhecer as instituições e espaços pertencentes ao meio desta escola às crianças. Também, foi-nos possível estruturar atividade em consonância com a comunidade, convidando membros desta sociedade a participar na construção do conhecimento das crianças, fazendo um binómio entre a escola/comunidade.

2.1.2-Escola

A escola, pertencente ao meio referido anteriormente, tinha à sua responsabilidade alunos com diferentes faixas etárias, dividindo-os consoante a sua idade nos diferentes blocos do Pré-Escolar e do 1.º CEB. O seu funcionamento estava a cargo de oito assistentes operacionais, estando distribuídos pelos diferentes níveis de ensino, sendo que três estavam responsáveis pelo Pré-Escolar e quatro pelo 1.º CEB, embora cada um tivesse o seu bloco específico. No entanto, para além dos funcionários mencionados, esta escola tinha um assistente polivalente, que servia para dar auxílio onde existisse maior necessidade.

A instituição em termos de área era bastante ampla, possuindo um recreio com vários materiais lúdicos, pátios com relva e cimentados para jogos tradicionais e, embora pequeno, um recreio coberto para os dias de chuva. A nível interno, a escola estava dividida em dois pisos, fazendo parte o rés-do-chão e o primeiro piso. No rés-do-chão encontrávamos as salas de aulas, com *hall* amplo que servia para as crianças beberem e comerem, o refeitório, o ginásio, diversas casas de banho (masculinas e femininas), a biblioteca, o gabinete de coordenação da escola e a sala de arrumos (com materiais da educação físico-motora). No primeiro piso, o espaço era bem mais restringido constituído somente pelas salas de aulas, igualmente com *hall* amplo, pelas casas de banho (masculinas e femininas) e pelas salas que serviam para a lecionação do apoio educativo.

Os blocos, tal como foi referido anteriormente, dividiam o jardim-de-infância do 1.º CEB. Assim, o jardim-de-infância era constituído por seis salas de atividades, sendo que para cada sala existia uma educadora responsável. Neste departamento, também, trabalhavam uma educadora de Regime Educativo Especial e uma educadora de Apoio

Educativo que, em conjunto com as educadoras responsáveis, auxiliavam as crianças com mais dificuldades. O 1.º Ciclo do Ensino Básico estava organizado por treze turmas, fazendo parte do 1.º e 2.º ano seis turmas e do 3.º e 4.º ano quatro turmas. A escola, também, usufruía de ensino especializado constituído por uma turma UNECA (Unidade Especial de Currículo Adaptada) e duas TPCA (Turma com Projeto Curricular Adaptado).

O horário de funcionamento da instituição era bastante acessível, abrindo de manhã pelas 8h15m, facilitando aqueles que necessitavam de deixar os seus educandos mais cedo, realizando o fecho às 16h45m. O serviço do Pré-Escolar realizava-se das 9h até às 15h, existindo dois intervalos, um para pequeno lanche e recreio das 10h30m às 11h e outro para o almoço das 12h30m às 13h30m. Estes horários eram em conjunto com o 1.ºCEB. No entanto, às terças e quintas, estes alunos só terminavam as suas atividades letivas às 15h45m.

2.1.3- Sala

A sala de atividade que ocorreu o EPI cuja designação 18 possuía uma amplitude pequena para a quantidade de crianças e áreas envolventes. Esta apresentava-se com boa luminosidade, mas devido às grandes dimensões das janelas tornava-se um espaço quente com pouca circulação de ar, uma vez que, era necessário ter em ponderação as medidas de segurança aquando da sua localização no segundo piso.

O seu mobiliário, embora antigo, estava remodelado com cores apelativas para as crianças, possuindo as medidas apropriadas para a faixa etária do grupo em questão. A sua organização permitiu dividir e criar várias áreas, zonas de trabalho, permitindo às crianças a exploração nos vários domínios. O espaço continha a área da plástica, da plasticina, da casinha, dos jogos, da biblioteca, das construções, da garagem, do computador e oficina da escrita, introduzida na segunda semana de aulas. De modo, a existir um melhor controlo do grupo nestas áreas e para que todas fossem exploradas a educadora estipulou um número limite de crianças para cada uma. No entanto, as crianças, sempre que quisessem, podiam rodar, com a autorização da educadora.

A oficina da escrita, tal como foi referido, surgiu no início do ano letivo pelo facto de a maioria das crianças ingressarem no ano seguinte no 1.º CEB. O intuito da sua criação deu-se para motivar as crianças para a escrita, sendo a oficina enriquecida não só com lápis, canetas e folhas, mas também com um material didático, construído

com objetos reutilizáveis, representando as várias letras do alfabeto. Este material auxiliou as crianças a reproduzir as letras, juntando-as formando palavras, do seu dia-a-dia, como por exemplo o seu nome.

As restantes áreas não eram novidade para este grupo, no entanto possuíam vários materiais, passando a descrevê-los. A área da construção possuía legos e materiais pedagógicos de construção, sendo realizada a sua manipulação no tapete. A área da biblioteca encontrava-se em construção, uma vez que a educadora pretendia adquirir novos livros, no entanto os que existiam possuíam temáticas diferenciadas apropriadas à idade das crianças, dispostos numa estante remodelada circundada com uma mesa e três cadeiras. A área da casinha possuía imensos objetos característicos da temática tais como o ferro de engomar, loiça, bonecos e vestuários, vassoura e pá, telefone. A área da plasticina continha o material e as ferramentas para a sua manipulação e construção. E por fim, a área do computador tinha ao dispor das crianças diversos jogos pedagógicos focando as diversas áreas curriculares.

Esta sala, como foi referido anteriormente, era composta por diversos cantos, mas o tapete, área da construção, era a zona delineada com maiores dimensões, possibilitando não só as construções dos materiais, como também as atividades em grande grupo, como o acolhimento, a introdução e explicação das atividades, o retorno à calma e à marcação do comportamento. No espaço central da sala encontravam-se três mesas, servindo uma para os jogos de mesa, outra para o desenho livre e a última para o desenvolvimento de atividades em pequeno grupo. De seguida segue-se uma planta da sala para melhor visualizar e compreender.

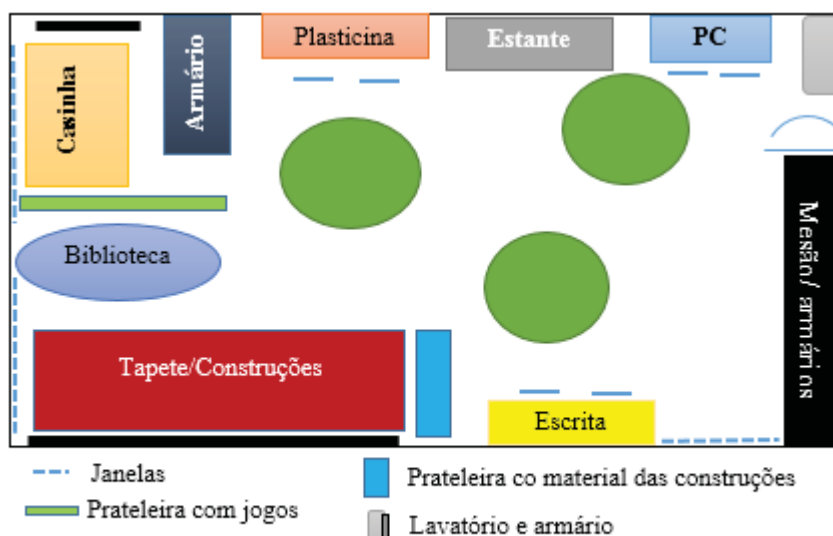


Figura 5- Organização da sala do Pré-Escolar

2.1.4-Rotina

O funcionamento da sala executado pela educadora desenvolvia-se através de uma rotina diária, visualizando que as crianças já a dominavam bem, uma vez que não seria o primeiro ano a ser cumprida. O facto de existir esta pedagogia, na Educação Pré-Escolar, permite que as crianças se orientem no tempo e no espaço satisfazendo as suas necessidades. Perrenoud (1995, citado por Ascensão, 2014, p. 175) caracteriza as rotinas diárias como um instrumento indispensável à construção de uma cultura própria que permite o “funcionamento estável” do grupo e à afirmação da sua “identidade coletiva”.

As OCPEP (Silva, et al., 2016) enfatizam a ideia anterior mencionando que as rotinas diárias são intencionalmente planeadas pelo educador para que as crianças conheçam os vários momentos, permitindo que compreendam progressivamente o tempo: passado, presente e futuro e o contexto diário, semanal, mensal e anual. Neste seguimento apresentamos as rotinas do grupo em questão.

Parte da manhã	
9h:00-9h:30	Entrada na sala/ acolhimento (marcação das presenças e do tempo)
9h:30-10h:30	Início das atividades pedagógicas
10h:30-11h:00	Intervalo para pequeno lanche/ recreio
11h:00-12:15	Continuação das atividades pedagógicas
Parte da tarde	
13h:30-14h:45	Continuação e conclusão das atividades pedagógicas
14h:45-15h:00	Marcação do comportamento e saída da sala

Tabela 6- Rotinas do Pré-Escolar

A educadora deste grupo durante as rotinas tentava explorar diversas estratégias, de modo a cativar e surpreender as crianças. Iniciava a sua prática em grande grupo com a introdução do tema da semana, sendo este do Conhecimento do Mundo, através por exemplo da leitura de histórias, dramatizações, músicas, dança etc.

Após esta prática, passava a trabalhar a mesma em pequeno grupo, possibilitando às restantes crianças a exploração das várias áreas da sala, de modo livre. A metodologia desta educadora era bastante interessante, uma vez que não era rotineira, organizando atividades enriquecedoras para o grupo alvo, tendo sempre em consideração e atenção as necessidades de cada criança deste grupo.

2.1.5-Crianças

O grupo do contexto da Educação Pré-Escolar, no qual ocorreu o EPI, era composto por dezoito crianças, com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos, predominando esta última. Este grupo frequentava o jardim de infância pelo segundo ano à exceção de uma criança que compareceu a meados do primeiro período do respetivo ano.

Após a realização da observação decorrida no período do mês de setembro, verificou-se que o grupo em questão era heterogéneo, dele faziam parte crianças com rendimento escolar bom e outras com dificuldades acrescidas. Para uma melhor compreensão sobre as dificuldades do grupo, segue-se algumas características das crianças. Quatro crianças frequentavam o apoio educativo nas diversas áreas curriculares, cinco a terapia da fala, uma o Centro de Desenvolvimento Infantojuvenil dos Açores (CDIJA) a nível da psicologia, psicomotricidade, pedopsiquiatria e terapia da fala e uma portadora de uma doença genética “Síndrome Wolf Hirschhorn”, sendo esta a criança que entrou pela primeira vez no jardim de infância. Não se conheciam bem as suas especificidades, embora no relatório hospitalar indicasse que possuía um atraso cognitivo, que era imunodeprimido e tinha realizado um transplante hepático recentemente, necessitando de cuidados especiais.

Neste grupo e como suprarreferido notavam-se casos de dificuldade nos vários níveis, sendo descritos seguidamente.

Ao nível da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, algumas crianças apresentavam grandes dificuldades e fragilidades, principalmente ao nível da oralidade, estas compreendiam o que lhes eram transmitidas, mas a sua linguagem e dição eram pobres para a sua faixa etária, sendo necessário por vezes um esforço para lhes compreender.

Na área da Matemática as crianças deste grupo contavam e identificavam alguns números, embora ainda possuíssem dificuldade em relacionar o número à quantidade. No geral, quase todas as crianças do grupo identificavam as imagens consoante os critérios como o tamanho, a forma e a cor. Quanto à capacidade de argumentação, as crianças que já possuíam os cinco anos mostravam maior autonomia e facilidade em apresentar os seus raciocínios. As restantes crianças evidenciavam-se pouco, algumas pelo facto de se expressarem com dificuldade e por serem tímidas.

Na Área de Conhecimento do Mundo, este grupo apresentava muito interesse por esta área, principalmente, se as atividades estivessem relacionadas com o seu dia-a-dia. Todas as crianças do grupo identificavam os estados do tempo, os dias da semana, as estações do ano e as suas características. Cinco das crianças tinham uma atitude concentrada e empenhada apresentando gosto na aquisição dos conhecimentos mais científicos, colocando até questões relevantes ao seu estudo.

Tendo em consideração o interesse deste grupo por esta área, existem grandes possibilidades de promovê-la, recorrendo às diversas áreas do currículo, com a finalidade de sustentar aprendizagens significativas nas crianças.

No domínio da Expressão Dramática a maioria das crianças gostava de realizar atividades de jogo simbólico e expressão dramática, embora houvessem ainda algumas que se mostravam tímidas aquando da sua realização.

No domínio da Expressão Musical o grupo-alvo demonstrava entusiasmo por ouvir canções, memorizando com facilidade as letras, assim como em identificar sons respeitantes aos instrumentos e natureza.

Relativamente ao domínio da Expressão Plástica, o grupo demonstrava muito interesse em desenhar, sendo uma especificidade bem desenvolvida pela maioria. As crianças demonstravam sobretudo interesse em representar a sua família e objetos do quotidiano como árvores, casas, sol etc. Porém, a maior parte do grupo possuía dificuldades no recorte, sendo executado com algumas ranhuras.

Sob o domínio da Expressão Motora, o grupo encontrava-se numa fase de desenvolvimento apropriada à sua faixa etária, sendo um domínio apreciado, porém três das crianças possuíam dificuldades sendo acompanhadas em domínios extracurriculares.

A nível da Área de Formação Pessoal e Social, no geral as crianças eram autónomas, realizando os trabalhos sem ajuda, embora por vezes e como normal perante a sua faixa etária, necessitavam da intervenção de um adulto. Estas crianças descreviam o espaço, sabendo quais as atividades e áreas que queriam desenvolver e com que colegas tinham preferência em brincar. Porém, embora em número reduzido, existiam crianças com dificuldades em concentrarem-se nas atividades e em diálogos mais longos. Ainda, algumas destas teimavam em não cumprir as regras da sala, sendo uma constante necessidade a intervenção de um adulto.

Apropriando das dificuldades, analisadas aquando da observação, aproveitou-se para implementar atividades que fossem derrubar algumas barreiras anteriormente referidas. Por exemplo, para a última dificuldade apontada, no diário de bordo registou-se a estratégia de implementar um quadro de regras em que as crianças seriam os principais agentes em construir as suas próprias, tendo em ponderação as situações problemáticas do seu dia-a-dia, servindo para discutir e debater-las em grande grupo. No decorrer das implementações e através da observação participante notou-se uma grande adesão em construir e cumprir as regras, sendo importante anunciar que a criança que possuía maiores dificuldades nesta matéria alterou o seu comportamento drasticamente.

2.2- Caracterização do 1.º Ciclo do Ensino Básico

2.2.1- Meio

Caracterizar o meio em que a escola pertence é um papel importante para a contextualização, quer do projeto em si, quer da prática pedagógica, pois como menciona Formosinho (1998, p. 82) as crianças “pertencem a uma família, a uma comunidade, a uma sociedade e a uma cultura” e, para que seja possível fundamentar a conveniência dos objetivos a atingir e das estratégias de ensino a desenvolver, é crucial perceber quais as potencialidades das crianças e dificuldades a enfrentar. Todos os constituintes referidos por Formosinho, fazem parte da comunidade escolar sendo essenciais, para que as aprendizagens sejam significativas e o processo de ensino-aprendizagem seja equilibrado. Importa, assim, saber quais as potencialidades do meio em que a escola se insere, para poder construir aprendizagens com maior sentido.

A escola referente ao EPII situava-se no centro da cidade de Ponta Delgada, numa zona que outrora foi de industrialização, servindo, atualmente, como zona de residência, de prestação de serviços e de comércio. Nesta freguesia existem imensas instituições, destinadas a diversos fins, como as estufas de ananases, a fábrica Moaçor (fábrica de moagem de cereais), o quartel dos Bombeiros Voluntários de Ponta Delgada, os estabelecimentos educacionais e mercearias. Esta forma de conhecer o meio serve para que as crianças aprendem e conhecem o meio envolvente, proporcionando um maior envolvimento com a comunidade. Este conhecimento serviu para o incremento de atividades que permitissem realizar uma dicotomia entre os conteúdos e a realidade

dos alunos, sendo feito não só através de visitas de estudo, como também através do envolvimento desta comunidade na sala de aulas.

2.2.2-Escola

Conhecer o espaço em que estamos inseridos é fulcral uma vez que, “o espaço educativo não se limita ao espaço imediato partilhado pelo grupo; situa-se num espaço mais alargado – estabelecimento educativo – em que a criança se relaciona com as outras crianças e adultos” (Lopes da Silva, 1997, p. 39), ou seja, é importante conhecer a instituição, o edifício, os recursos humanos e os materiais, para que haja uma ligação e exploração a todos os recursos interiores e exteriores.

A escola onde se concretizou o estágio era uma instituição centenária do tipo p3 assegurando, no meio envolvente, o funcionamento da educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Relativamente à sua estrutura física, a instituição era composta por dois edifícios, estando em atividade quatro salas de jardim-de-infância- uma para cada faixa etária- e onze salas para o 1.º CEB.

O seu funcionamento era responsável por 6 auxiliares e 23 docentes, sendo que três tinham a especialização no ensino especial, um na terapia da fala, um na área do inglês, um na área da educação física-motora e um na Religião Moral. A escola ainda comportava duas salas de apoio educativo, duas de ensino especial, uma sala da UNECA (unidade especializada com currículo adaptado), uma sala de professores, um ginásio coberto e dois refeitórios. À volta da escola encontra-se um recreio bastante amplo possuindo zonas cimentadas e com relva. Nestes espaços existem vários materiais e recursos, tais como: escorrega, baloiços tradicionais e giratórios, um campo de futebol e delineamento de jogos tradicionais, como o jogo da macaca, o jogo do caracol e o jogo do galo.

Estes jogos são muito importantes para o desenvolvimento dos alunos, no entanto, cada vez mais estes dão primazia aos jogos tecnológicos fechando-se no seu próprio espaço. Segundo Silveira (2011, p. 22) “os jogos tradicionais consentem a criança uma compreensão maior do mundo, uma maior interação com o meio e vivenciar suas próprias experiências, ou seja, propicia a criança observar, criar, experimentar e relacionar-se com as pessoas e com o meio ambiente”.

2.2.3- Sala

A sala de aula é o local onde as crianças passam a maior parte do seu tempo sendo fulcral abordá-la, porque é nela que dão grandes passos para a construção do seu conhecimento. Neste sentido, é importante não só ter em atenção à sua estrutura como também, à sua utilidade nas atividades existentes na sala de aula.

Organização do espaço

A sala de aula que se realizou o EPII localizava-se no rés-do-chão no bloco centenário. A sala estava organizada em filas de três com seis mesas cada, fazendo um corredor central dividindo quatro mesas para o lado esquerdo e dois para o lado direito. Com esta organização era possível satisfazer as necessidades de cada aluno, sendo rápido e acessível o trajeto até eles.

O espaço era composto por diversos materiais pedagógicos, tais como jogos, computador e cartazes, sendo necessário referir que este último recurso estava disposto numa posição vantajosa para que os alunos pudessem rapidamente visualizar as informações necessárias. Esta vantagem dava-se, uma vez que, ao contrário do que acontecia na sala do Pré-Escolar, esta possuía boa disponibilidade para prender trabalhos realizados ou cartazes informativos, uma vez que em cada parede existiam quadros de cortiça para esta finalidade. Também, era uma sala bem iluminada, composta por três janelas em fila na mesma parede e luzes no quadro e no teto. Porém, as cortinas das janelas davam um ar antigo e pobre à sala, apresentando-se gastas e danificadas, sendo necessário a sua reposição.

A mesma ainda possuía armários para a arrumação de materiais e também estava equipada para a realização de trabalhos manuais e experiências, existindo 2 lavatórios apropriados para a faixa etária do grupo.

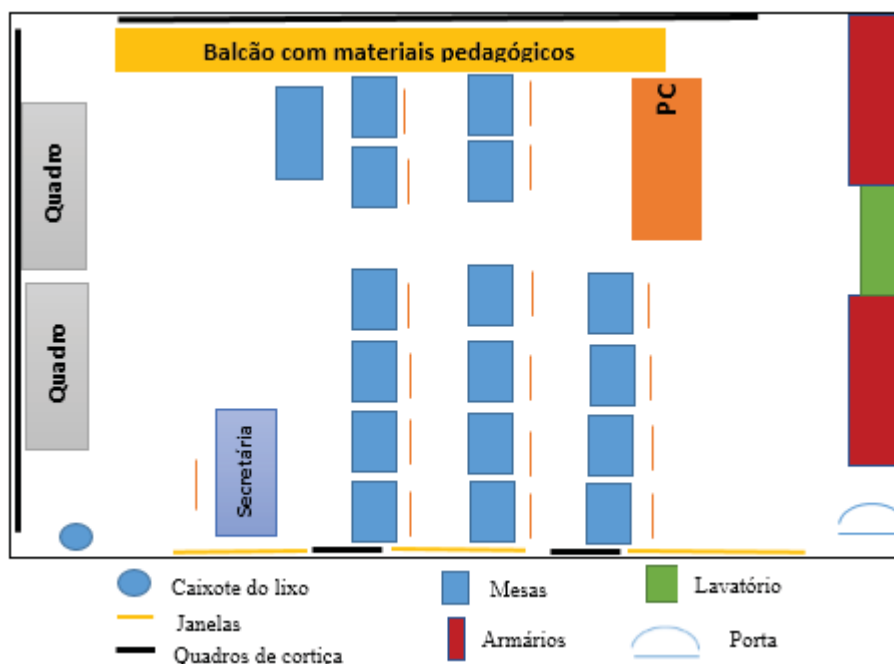


Figura 6- Organização da sala do 1.º Ciclo do Ensino Básico

2.2.4-Rotina

As rotinas numa sala de aula são importantes, na medida em que permitem que as crianças saibam o que vão fazer nos diferentes momentos do dia. Como refere Cordeiro (2012, citado por Moufarda, 2014, p. 22) “é algo que é repetitivo, que transmite segurança à criança e que a leva a prever o que acontece a seguir, tranquilizando-a”.

A turma em questão tinha um horário estipulado pela professora, servindo de guião e rotina para o grupo. Os alunos iniciavam a sua atividade letiva às 9h terminando às 15h ou 15h45m conforme os dias da semana. Para os encarregados de educação a professora estava disponível na primeira quinta-feira de cada mês, entre as 15h e as 15h45m para quaisquer dúvidas/questões. Segue-se a descrição mais pormenorizada das rotinas diárias na tabela número sete.

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
9:00- 9:45	Português	Matemática	Português	EFMC	<u>EFMC*</u>
9:45-10:30	Português	Matemática	Português	Matemática	Matemática
10:30- 11:00	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
11:00-11:45	Matemática	<u>EFMC*</u>	Estudo Meio	Matemática	Português
11:45-12:30	Matemática	<u>Inglês*</u>	Estudo Meio	Estudo Meio	Português
12:30-13:30	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
13:30-14:15	Estudo Meio	Português	Matemática	Português	Cidadania
14:15-15:00	Estudo Meio	Estudo Meio	Matemática	Português	Expressões
15:00- 15:45		Expressões		<u>Inglês*</u>	<u>EMRC*</u>

Tabela 7- Horário do 3.º ano de escolaridade (*tempo de aulas não lecionados pela professora titular)

Ao observarmos o horário podemos visualizar que alguns momentos não estão sob a responsabilidade da professora titular, embora no seu aglomerando seja esta que tenha a grande função de os exercer. Assim, o corpo docente da turma era composto por quatro docentes: professora titular, professor de educação físico-motora, professor de inglês e professor de EMCR (Educação Moral e Religiosa Católica).

A professora responsável pela turma, por norma seguia o horário estipulado à exceção da necessidade de explorar outras áreas para ajudar os alunos nas dúvidas mais importantes. Esta professora usava uma metodologia do tipo disciplinar, embora tentasse utilizar estratégias diversificadas. A maioria das suas aulas eram dadas através da exploração do manual, resolvendo fichas, quer sejam do próprio manual dos alunos quer sejam retiradas de outros recursos.

2.2.5-Alunos

O grupo alvo que foi desenvolvido o EPII era constituído por dezasseis alunos com idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos, sendo que nove eram do sexo feminino e sete do sexo masculino. É necessário salientar, que dois destes alunos estavam inseridos numa turma socioeducativa, sendo que um deles tinha um distúrbio neurológico, caracterizado por autismo, e o outro não acompanhava a turma na totalidade estando num nível de 2.º ano em Português, 1.º ano em Matemática e 3.º ano nas restantes áreas curriculares. Estes alunos estavam inseridos no grupo apenas no decorrer das atividades da tarde, intencionalmente inseridos para a integração e exploração no que concerne ao domínio das Expressões e da área curricular do Estudo do Meio. Nas quintas-feiras, excecionalmente, os alunos ficavam sob a responsabilidade total da professora do apoio especializado.

O restante grupo apresentava-se como heterogéneo, não só em relação à idade, mas também ao nível do seu desenvolvimento, o que exigia uma grande capacidade de diversificação de estratégias para atender às necessidades de cada um.

No entanto, embora sendo um grupo deste género, a turma no geral apresentava bons resultados, sendo que sete dos alunos tinham muito bom nas áreas do Português, Matemática e Estudo do Meio e cinco dos alunos suficiente a Português e Matemática, variando entre o bom e muito bom na área do Estudo do Meio. Os restantes alunos, A e F, possuíam muitas dificuldades na área do Português (leitura e escrita) e na Matemática (operações e problemas), variando entre o suficiente e insuficiente tendo suficiente, embora fraco no Estudo do Meio.

Com a realização dos questionários, na primeira fase, conseguimos recolher informações sobre as disciplinas em que os alunos mais gostavam incidindo sobre a Educação Física e a Matemática, como também aquela que menos gostavam, sendo esta o Português por ser a que menos sofreu de sufrágio. Na globalidade, a turma, possuía maiores dificuldades/dúvidas na mesma sobretudo na construção de texto e pontuação, sendo possível averiguar aquando da visualização das notas nos períodos passados, uma descida, embora pouco significativa, nas percentagens dos testes nestes conteúdos, assumindo esta a razão pela qual teve pouca votação.

A área do Estudo do Meio nesta turma era considerada aquela que os alunos possuíam menos dificuldades, pelo que foi possível verificar aquando da visualização de notas no processo de cada aluno, nos diferentes períodos e anos escolares, decorrentes anteriormente, averiguando que nenhum discente do grupo, nos três anos escolares, obteve negativa a esta área.

Nos questionários, no primeiro momento, esta unidade curricular ficou empatada com o domínio das Expressões como a segunda mais votada a ser a disciplina predileta pelo grupo, ainda através desta recolha de dados concluímos que preferem desenvolvê-la através de atividades práticas como experiências, desenhos, visitas de estudo etc., servindo, assim, como estratégias a ser consideradas no EPII para a construção de aprendizagens mais complexas, integradas e significativas.

Neste grupo, oito dos alunos, representando mais de metade da turma, frequentavam o apoio educativo nas várias áreas curriculares. Dois dos mesmos só assistiam ao apoio respeitante à área do Português, uma vez que um apresentava grandes dificuldades na linguagem, sobretudo na dição, afetando o seu rendimento a nível ortográfico, e outro por não ser a sua língua materna, servindo como orientação sobretudo para a escrita e interpretação de textos. Os restantes estavam inseridos tanto neste como no da Matemática, uma vez que eram as áreas que este grupo assumia como as unidades com maiores dificuldades, prejudicando em larga medida o seu rendimento escolar, comparativamente com os restantes alunos. Este apoio individualizado servia, então, para que os alunos exprimissem com maior determinação as suas dificuldades/dúvidas, sendo solicitado pela docente, uma vez que era notório a falta de acompanhamento de outros intervenientes neste processo de aprendizagem, sendo fulcral para o desenvolvimento destes, privilegiando, assim, os alunos para um momento que pudessem ultrapassar as suas questões de modo a acompanhar a turma.

O facto desta turma ter sido acompanhada pela professora titular desde o primeiro ano de escolaridade, concebeu-nos a oportunidade de dialogar com a mesma sobre as características e dificuldades de cada aluno, servindo como uma boa fonte de inspiração para a implementação de estratégias diversificadas, de modo a construir aprendizagens mais significativas que permitissem os alunos a ultrapassarem as suas barreiras.

De um modo geral, o grupo possuía dificuldades no **Português** relativamente à estruturação de um texto lógico e coerente, como à empregabilidade dos sinais de pontuação, na **Matemática** no que concerne à decomposição dos números, nos algoritmos sobretudo da divisão e multiplicação e nas frações, na **Cidadania**, no que respeita à convivência com o outro, rejeitando o envolvimento e relacionamento com alguns membros da turma. Como exemplo desta última oposição ocorreu num momento de implementação a circulação de um papel que constava escrito o diálogo entre duas alunas, referindo que se M fosse amiga de C deixaria de falar com M passando a falar com J, ameaçando que a amizade entre ambas acabaria. Este género de conflito também foi possível verificar, noutros momentos de implementação, aquando da recusa de L em ajudar S em atividades, como também com outros membros da turma, constando que este seria o melhor aluno da turma em todas as áreas curriculares obtendo suficiente nesta última unidade curricular.

O Estudo do Meio como eixo de Integração Curricular: relatos de experiências

Este capítulo é dedicado ao relato, à descrição e reflexão das atividades concretizadas ao longo do Estágio Pedagógico I e II, sendo considerado somente as atividades que fomentaram o tema a que este relatório se compromete.

Neste sentido, as atividades do Pré-Escolar serão mencionadas primeiramente, seguindo-se as do 1.º CEB. Todas as atividades serão descritas numa grelha, selecionando três, de cada ensino, para descrever e refletir. Com o intuito de facilitar a leitura e a compreensão das descrições e das reflexões das atividades, sistematizamos a informação numa matriz que se organiza nos seguintes pontos: contextualização, descritores desenvolvidos a partir da atividade, o que pretendíamos, o que foi feito e reflexão.

3.1- Pré-escolar

Para planificar e implementar as práticas pedagógicas tivemos em consideração as rotinas do grupo estabelecidas pela educadora, isto porque, as crianças tinham bem enraizado o que fazer em cada momento do dia. Tendo em ponderação estas rotinas, as atividades práticas diárias tinham um total de três horas e trinta minutos, sendo divididas em três momentos diferentes, como se pode verificar na *tabela 6*.

Neste nível de ensino intervimos cinco vezes, duas das vezes com o acompanhamento da colega de estágio e três individualmente. Em seguida, apresentaremos as semanas em que ocorreram as implementações, indicando a respetiva calendarização das temáticas desenvolvidas.

1.º Intervenção- 3 e 4 de out.	“Os animais”	Acompanhada
2.º Intervenção- 17 a 19 de out.	“O Corpo Humano”	Individualmente
3.º Intervenção- 7 a 16 de nov.	“São Martinho/ Emoções”	Individualmente
4.º Intervenção- 28 a 2 de dez.	“A Família”	Individualmente
5.º Intervenção- 5 a 7 e 12 a 14 dez.	“O Natal”	Acompanhada

Tabela 8- Implementações concretizadas no decorrer do EPI

Os temas que se podem visualizar na *tabela 8* foram delineados pela educadora, sendo introduzidos e concretizados tendo em conta as finalidades deste estudo. Assim, com intuito de apresentar as atividades efetuadas, nomeadamente as que incidiram sobre o tema foco deste relatório, criámos uma grelha na qual é possível visualizar todas as atividades realizadas e observar as áreas desenvolvidas no decorrer de cada uma. Neste sentido, a grelha apresenta-se estruturada descrevendo a semana de intervenção, o tema, as atividades e as áreas a que estão adstritas. Estas áreas são preenchidas com cores, significando as mais escuras as áreas foco e mais claras as áreas associadas.

Como o Conhecimento do Mundo é a área evidenciada neste estudo, a sua coluna encontra-se totalmente preenchida com a tonalidade de verde-escuro representando, assim, a área foco. Quando, nesta coluna, estiver assinalada um X simboliza a existência da sua relação com conteúdos e objetivos de outras áreas curriculares, deixando de ser área foco, passando a ter esta função a coluna com a cor seguinte mais evidenciada. De seguida, segue-se a grelha com as atividades desenvolvidas na educação Pré-Escolar.

Grelha das atividades desenvolvidas com a integração do Conhecimento do Mundo em contexto de estágio

Calendarização			Áreas e domínios de conteúdos								
Intervenções	Temas	Atividades	Conhecimento do Mundo	Matemática	Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Formação Pessoal e Social	Educação Motora	Artes Visuais	Dramatização	Música	Dança
1.º <u>Intervenção</u>	Animais (Anexo I)	Agrupar os animais ao seu respetivo habitat									
		Divisão de animais selvagens e quinta									
		Demonstração de animais da quinta ao vivo									
2.º <u>Intervenção</u>	Corpo Humano	Dramatização da história do menino João	X								

		Criação da Identidade da personagem da história	X								
		Quadro de aniversário									
		Delineação do corpo humano									
		Dramatização de dança do corpo humano	X								
		Construção dos órgãos para a personagem da história									
		Demonstração da funcionalidade dos órgãos									
		Leituras de livros com a abordagem ao corpo humano (os nossos corpos são todos diferentes)	X								
		Gráfico com as alturas dos alunos	X								
		Ficha divisão silábica “corpo humano”	X								
3.º Intervenção	São Martinho / Emoções (Anexo II)	Visualização em PowerPoint da história Sementinha e reconto com imagens	X								
		Observação e agrupamento de várias sementes									
		Plantação de diferentes sementes									
		Criação de quadro de observação									
		Experiência (água limpa e suja)									

		Experiência (terra poluída e não poluída)									
		Realização do composto									
		Música da Sementinha									
		Dramatização “Lenda de São Martinho”	X								
		Realização de postal de São Martinho	X								
		Jogo da árvore para introduzir número 7	X								
		Visita de estudo às estufas									
		Contextualização de folha, raiz e caule									
		Jogo da memória-emoções									
		Dramatização emoções/fotografia	X								
		Construção do vaso com fotografias das crianças representando emoções	X								
4.º Intervenção	Família (anexo III)	Leitura com sequência de perguntas para abordar a temática	X								
		Atividade “Quem vive em minha casa” com construção da estrutura da casa com figuras geométricas									

		Atividades as famílias são todas diferentes												
		Ida de uma mãe à sala praticar exercício												
		Pintura e desenho com diferentes cores a representar as diferentes raças												
		Atividade “gira e vê quem vais ser”	X											
		Cantiga dramatizada com fantoches de dedo e com instrumentos	X											
		Confeção de bolachas para convívio com os avós												
		Visualização de vídeo com o crescimento de uma codorniz												
5.º Intervenção	Natal	Criação de efeitos de natal	X											
		Construção do pote para colocar bombons	X											
		Criação de boneco de neve com copos reciclados do refeitório para oferecer à escola												
		Elaboração de postais de natal com material reciclado para entregar na freguesia												
		Elaboração da árvore de desejos	X											

		Confeção dos bombons									
		Elaboração da carta ao pai natal	X								
		Ida aos ctt									

Ao observarmos a grelha minuciosamente, damos conta que no decorrer das cinco intervenções desenvolvidas no contexto da educação Pré-Escolar, conseguimos planificar e concretizar um total de quarenta e cinco atividades, tendo por base o estudo deste relatório de estágio.

Para cada semana de intervenção foram delineados conteúdos e objetivos para cada área curricular, sendo fulcral atingi-los. Neste sentido, e sendo o Conhecimento do Mundo a área que este estudo investiga, partimos dos seus temas para articular os demais, de modo a proporcionar maior sentido às aprendizagens das crianças, procurando, a partir do Conhecimento do Mundo, ajudar os alunos a ultrapassarem as dificuldades das restantes áreas curriculares. Também, houve a necessidade de ter em conta as suas experiências e os seus conhecimentos, uma vez que o novo conhecimento só ganha sentido quando interligado com outros já adquiridos. Assim, utilizámos o que as crianças sabiam desmontando o conhecimento construindo novas aprendizagens. Das quarenta e cinco atividades realizadas aquando do tema do estudo, dezanove não tiveram como área foco o Conhecimento do Mundo, mas o seu tema serviu de ponto de partida para articular e dar significado aos conteúdos e objetivos propostos noutras áreas, permitindo, assim, uma relação dialógica entre todas as áreas do conhecimento que deixam de aparecer como blocos estanque.

Estas atividades desenvolvidas foram estruturadas e planificadas, de modo a que as crianças fossem os agentes construtores da sua aprendizagem. Assim, promoveram-se atividades que não foram inflexivelmente estruturadas e/ou fechadas, pelo contrário houve sempre espaço para que as crianças pudessem participar na (re) construção do seu conhecimento. Importa, ainda, referir que no decorrer das atividades não pretendíamos criar “obras de arte”, com trabalhos perfeitos, mas sim permitir que as crianças manipulassem e explorassem os diversos conteúdos, participando e (re)construindo as suas próprias aprendizagens. As atividades tiveram sempre por base o contributo das crianças, levando-as à essência do conhecimento e ao sentido de utilidade.

Ainda ao observar a grelha podemos verificar que todas as áreas curriculares foram desenvolvidas tendo como pilar o Conhecimento do Mundo, na verdade procuramos concretizar o grande objetivo deste relatório de promover um processo de ensino-aprendizagem integrado, que partisse do Conhecimento do Mundo e que levasse à construção de um conhecimento significativo por parte das crianças. Não obstante o esforço de integração, verificámos que os domínios da Matemática, da Linguagem e Abordagem à Escrita e da área da Formação Pessoal e Social foram as que mais surgiram como domínios/áreas associadas, em virtude, também, de serem os domínios/áreas em que as crianças, sob o nosso ponto de vista, evidenciavam maiores dificuldades.

Descrição de algumas atividades desenvolvidas na Educação Pré-Escolar

Esta seção do documento dedicar-se-á às descrições das atividades concretizadas no decorrer do EPI em contexto do Pré-Escolar. De modo a não o tornar demasiado extenso, escolhemos somente três destas para relatar a forma como foi executada, bem como as competências desenvolvidas nos alunos, finalizando com uma breve reflexão. Estes momentos selecionados e descritos, foram, no nosso entender, os mais representativos para o estudo em questão. Neste sentido, a “delineação do Corpo Humano”, “Observar, Agrupar e Experimentar” e “Construir demonstrando com quem vivo” serão as atividades relatadas seguidamente.

3.1- Atividade “Delineação do Corpo Humano”

Contextualização- Na segunda semana de intervenção no ensino do Pré-Escolar, foi desenvolvido o tema “o Corpo Humano”. Nesta sequência, foram promovidas diversas atividades em seu torno, sendo uma delas a delineação do corpo humano caracterizando as suas partes externas constituintes. Através desta atividade, além de nos permitir abordar os conteúdos do Conhecimento do Mundo, também nos possibilitou desenvolver domínios/áreas das restantes, tais como: as Artes Visuais com a construção e delineação do corpo, a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita com a caracterização do corpo com a sua divisão silábica, a Matemática com a representação numeral e a Formação Pessoal e Social inculcando valores como o respeito. Estas áreas foram consideradas e articuladas entre si com intuito de promover conteúdos mais específicos e importantes para o 1.º CEB, uma vez que a grande parte do grupo iria ingressar já no

próximo ano letivo. Esta atividade, também, foi levada a cabo para dar resposta às dificuldades do grupo, no que concerne à relação quantidade-numeral e sobretudo no domínio das Artes Visuais desenvolvendo a motricidade fina.

Descritores desenvolvidos a partir da atividade:

- **Conhecimento do Mundo-** Identificar partes do corpo humano.
- **Expressão-** Desenvolver a motricidade fina.
- **Linguagem Oral e Abordagem à escrita-** Tomar consciência sobre diferentes segmentos orais que constituem as palavras e saber separar a palavra pelas suas sílabas.
- **Matemática-** Identificar quantidades através de diferentes formas de representação e identificar a quantidade a um objeto.
- **Formação Pessoal e Social-** Saber esperar pela sua vez e respeitar as opiniões alheias.
- **Expressão Plástica-** Desenvolver a motricidade fina e criatividade.

Descrição- A atividade iniciou-se com a colaboração de uma das crianças, servindo como modelo, para traçar a sua linha corporal na folha de cenário previamente preparada. Enquanto era traçado cada parte do seu corpo, o grupo em conjunto mencionava a sua designação. A silhueta finalizada serviu para este público-alvo preenchê-la com materiais reciclados, pondo à prova a sua criatividade. Depois de concretizado em cada parte do corpo foi colado um cartão, cuja designação referia o nome da parte caracterizada, servindo para desenvolver a divisão silábica com a respetiva representação numeral. Esta atividade foi concretizada primeiramente em grande grupo com a delimitação e caracterização, e, posteriormente, em pequeno grupo com o preenchimento da silhueta, com o intuito de poder mais facilmente observar as dificuldades de cada criança, para de futuro poder planificar atividades específicas para responder às necessidades das mesmas. O trabalho desenvolvido teve sempre como prioridade o uso de materiais reciclados para desenvolver nas crianças não só a criatividade, mas também despertar nestes o interesse sobre a importância de preservação do meio ambiente, sendo valores fundamentais para a formação de cidadãos ecologicamente conscientes e responsáveis.

O que pretendíamos- Com este tipo de atividade pretendíamos essencialmente que as crianças participassem na construção do material pedagógico e ao mesmo tempo

explorassem os diversos conceitos da área do Conhecimento do Mundo, da Matemática, da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, as Artes Visuais bem como a Formação Pessoal e Social tendo por base a sua articulação intrínseca, superando a concepção do ensino em blocos estanques e procurando promover uma compreensão holística da realidade em que a criança reconhecesse a importância das diferentes áreas de conteúdo na hermenêutica. Também pretendíamos criar um momento em que as crianças fossem agentes que refletissem sobre a pertinência de utilizar materiais recicláveis, com o intuito de desde cedo as sensibilizar para a reutilização de materiais.

O que foi feito- Após a apresentação do tema, uma criança, aleatoriamente eleita serviu de modelo para a delimitação do corpo, sendo que o restante grupo caracterizou oralmente as suas partes constituintes consoante o traçado percorria o seu corpo, passando para o preenchimento da silhueta com materiais previamente preparados e desenho no rosto. De seguida, realizou-se a apresentação das palavras, em cartão, com o intuito do grupo visualizar, decorando o que significava cada uma. Seguidamente e através de uma escolha aleatória cada criança colava o cartão com o nome da parte do corpo no respetivo lugar, realizando a divisão silábica ao mesmo tempo que a representava com o respetivo numeral. Para auxiliar na divisão silábica as crianças recorreram ao uso das palmas. Esta atividade permitiu que as crianças respondessem a algumas questões, tais como: “Qual a palavra com mais sílabas?”, “Qual a palavra com menos sílabas?”, “Quais as palavras com as mesmas sílabas?”. Na realidade, através destas questões, que apenas são exemplificativas do conjunto de questões efetuadas, foi-nos possível trabalhar a área curricular da Matemática, nomeadamente as noções de número e quantidade, bem como nos permitiu trabalhar e avaliar as crianças ao nível da sua oralidade e da sua coerência na expressão do seu raciocínio lógico. Não obstante as crianças já terem desenvolvido atividades relativamente à relação número-quantidade, com esta atividade verificou-se uma evolução no grupo a este nível, pois até as crianças com maiores dificuldades na área da Matemática conseguiram resolver os exercícios com correção e facilidade. No entanto, estas últimas apresentaram ainda dificuldades relativamente à área da Abordagem à Oral e à Escrita e no Conhecimento do Mundo, na medida em que não souberam associar a palavra do cartão à respetiva parte do corpo. Na tentativa de colmatar esta dificuldade, realizou-se uma ficha que serviu de consolidação dos conteúdos, de modo a que crianças pudessem visualizar em pormenor

a palavra associada à respetiva parte do corpo, verificando melhorias, nomeadamente as crianças conseguiam identificar fora do contexto as palavras pé e mão.

Reflexão – Consideramos que a “delineação do corpo” consistiu numa boa estratégia, uma vez que segundo os autores da psicologia do desenvolvimento da criança, como Piaget e Kohlberg (1981), esta encontra-se na fase das operações concretas. Então, o facto de ter-se iniciado a atividade com a exploração da delineação com o uso de uma criança do público-alvo serviu para que as nossas crianças agarrassem o momento, participando com determinação, desenvolvendo-o de forma eufórica, depositando significado à silhueta delineada e compreendendo de forma significativa as diferentes partes que constituem o corpo. Este momento, ainda, sustentou a ideia de Roldão (2004), no sentido de ter gerido a oportunidade de desenvolver diversas competências em torno de um assunto em estudo, fornecendo-os mais sentidos e significado às aprendizagens das crianças, sendo importantíssimas para o seu futuro próximo, uma vez que iriam ingressar no 1.º ano de escolaridade. Neste intuito, quanto mais cedo tivessem contacto com palavras e números mais facilmente iriam adquirir os conceitos. Estes foram assimilados com sucesso, por grande parte do grupo, que os reproduziram em vários momentos do seu dia, e sendo possível também averiguar aquando da análise da ficha de consolidação da matéria dada, na qual a maioria das crianças responderam eficazmente ao que lhes eram solicitados. Três elementos deste grupo, sendo as crianças que tinham maiores dificuldades, tiveram a orientação para conseguir realizar, porém mais tarde com a segunda implementação estes evoluíram substancialmente, conseguindo concretizar a ficha na sua maioria autonomamente. Este tipo de trabalho integrado, e tal como foi supramencionado, é compreendido na linha de Beane (2003) como o relacionamento em todas as direções para um melhor desenvolvimento humano, sendo que através da exploração desta atividade refletimos que de facto este pensamento é viável. Esta atividade, também, proporcionou nas crianças um momento para desenvolver a motricidade fina, uma dificuldade ainda sentida pelo grupo, mais especificamente no trabalho de recorte. Para além disso, esta atividade também nos permitiu fazer uma avaliação diagnóstica, isto é, permitiu-nos averiguar quais as crianças que possuíam maiores dificuldades, para organizar futuramente momentos específicos para o treino do trabalho com tesoura. Foi ainda possível às crianças a descoberta e associação de letras às palavras, por exemplo, estas reconheceram que o “P” se utiliza na palavra de pé, mas também é a inicial da palavra pai, o mesmo

aconteceu com “M” da palavra mão que também é utilizado para escrever a palavra mãe. Neste sentido, a atividade foi bastante relevante para as crianças, uma vez que através da exploração da silhueta desenvolveu-se um leque diversificado de conteúdos, ao mesmo tempo que se estimulava nestas a vontade de participar na construção do material, sentindo que ao fazê-lo estavam a recriar um “amigo/a” para a sala de atividades.

Reportagem Fotográfica

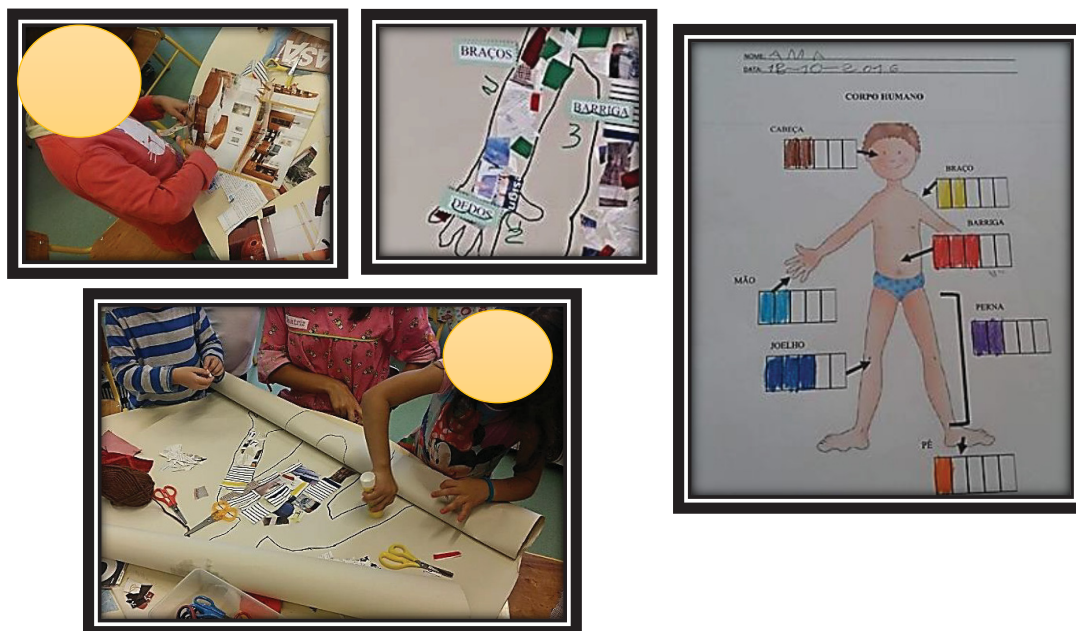


Figura 7- Atividade "Delineação do Corpo Humano"

3.2- Atividade “Observar, agrupar e experimentar”

Contextualização – A terceira semana de intervenção pedagógica incidiu sobre o tema “São Martinho”. Como meio de o contextualizar surgiu o propósito de explorá-lo utilizando o fruto da época, a castanha, que é também utilizado nas festividades em sua honra, para trabalhar com as crianças as etapas e os processos para o crescimento de uma planta/árvore. Para a sua introdução exploramos a história “a sementinha” surgindo em grande grupo a questão: “será que todas as sementes são iguais?”. Esta estratégia surgiu para que fossem as próprias crianças os responsáveis pela procura da resposta, criando possibilidades para que estes investigassem contribuindo para o enriquecimento do seu conhecimento. Optámos por organizar este tipo de atividade para consciencializar as crianças para a importância de serem agentes construtivos no seu conhecimento, fomentando o interesse e motivação pela procura do mesmo. Neste

sentido, para dar resposta à pergunta construída, criou-se na sala de atividades uma espécie de laboratório, onde as crianças investigavam através da observação as várias sementes. Com esta atividade, desenvolveu-se conteúdos do Conhecimento do Mundo, da Matemática com agrupamento de sementes, a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita através da prática da oralidade e escrita do nome das sementes, e a Formação Pessoal e Social sensibilizando para valores como responsabilidade e respeito pela natureza.

Descritores desenvolvidos a partir da atividade:

- **Conhecimento do Mundo-** Identificar, descrever e procurar explicações para fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural e conhecer as diversas sementes de frutos e leguminosas.
- **Linguagem Oral e Abordagem à Escrita-** Desenvolver a capacidade de compreensão/interpretação e o raciocínio de argumentar coerentemente os factos, reconhecer letras e compreender a sua organização em palavras, para auxiliar a sua escrita.
- **Matemática-** Identificar semelhanças e diferenças, reconhecer e numerar objetos, identificar a quantidade a um objeto.
- **Formação Pessoal e Social-** Respeitar as decisões do grupo, respeitar o meio ambiente e conservar a natureza.

Descrição- A atividade constou na resposta à pergunta “será que todas as sementes são iguais?” elaborada após a exploração da história. Cada criança adotou o seu instinto de cientista para a observação das diversas frutas e leguminosas, comparando-as na sua forma, cor e tamanho. De modo a transpor os conteúdos da história para a realidade, elaboramos várias plantações com diversos recursos correspondentes às conceções que as crianças tinham em relação a este conteúdo, servindo para analisar e investigar qual efetivamente seria a mais enriquecedora para o crescimento saudável de uma planta, comprovando-a através da observação cuidadosa das diferentes experiências. Esta estratégia foi adotada para que a criança compreendesse melhor o meio que a rodeia através da sua participação na descoberta, deixando de parte o conhecimento do senso comum apropriando-se do conhecimento científico descoberto pela mesma. Os resultados óbitos através das experiências foram registados num cartaz previamente

preparado pelas crianças, no qual se sintetiza e conclui o que realmente é necessário para o crescimento saudável da planta.

O que pretendíamos- Com a atividade “observar, agrupar e experimentar” queríamos que as crianças realizassem uma analogia entre a ficção e a realidade, por isso utilizamos a história da sementinha e realizámos as experiências, para que estas compreendessem que a ficção não se baseia apenas em fantasia, sendo importante para mais tarde compreender os conceitos científicos, percebendo que, por vezes, através da ficção desenvolvesse conceitos reais, importantes para o seu dia-a-dia. A investigação/observação é um marco bastante importante nestas faixas etárias, uma vez que comprova cientificamente os conceitos, sendo importantíssimo para deixar os seus conhecimentos de senso comum. Neste sentido, pretendíamos que as crianças visualizassem e concluíssem por si o verdadeiro conhecimento, dando-lhe maior significado e sentido. Com a plantação das diversas sementes e com a exploração destas, desejávamos, ainda, que as crianças explorassem a quantidade do número seis incluindo também as quantidades inferiores, o que para algumas delas seria uma dificuldade. Para além disso, ambicionávamos que as crianças elaborassem um cartaz sintetizando a informação necessária para registar os resultados obtidos aquando das experiências, de modo a servir de conclusão ao estudo investigado.

O que foi feito- Iniciou-se a atividade com a leitura da história, proporcionando condições para a criação da situação-problema “será que todas as sementes são iguais?”. Para traduzir em resposta as crianças “vestiram-se” de cientistas explorando as diversas sementes através de uma observação minuciosa, comparando-as quanto à sua forma, cor e tamanho. As crianças tiveram ao seu dispor alguns instrumentos de investigação, como lupas, de modo a criar um ambiente promotor de investigação, fazendo das crianças as personagens de toda a ação. Esta estratégia foi tida em conta, porque o jogo simbólico traz não só uma mais valia para o desenvolvimento das crianças, como também para os educadores, pois tal como refere Moyles (2002, p. 12) “o brincar em situações educacionais, proporciona não só um meio real de aprendizagem como permite também que os adultos perceptivos e competentes aprendam sobre as crianças e as suas necessidades”. Para enriquecer o seu conhecimento e investigação foi-lhes apresentado algumas leguminosas, com o intuito de concluírem que nem todas as sementes são derivadas de frutas. Aproveitando esta diversidade de sementes, as crianças agruparam-nas consoante o número solicitado realizando, na ficha previamente preparada, o seu

numeral e a sua designação em português. Através da concretização da ficha conseguimos averiguar que a maioria das crianças representou corretamente o numeral à quantidade, porém somente cinco alunos é que conseguiram reproduzir totalmente as palavras das respetivas sementes, para aqueles que não conseguiram adicionámos estas palavras no cantinho da escrita, para posteriormente passarem ao treino da reprodução das mesmas, concluindo-se que outras 3 crianças conseguiram autonomamente realizar. Em grande grupo, seguiu-se as experiências das plantações, apropriando-se das conceções das crianças para servir de base ao estudo a realizar. Neste sentido, concretizamos sete tipos de experiências, servindo para comprovar quais os recursos essenciais para o crescimento saudável de uma planta analisando as conceções de cada criança. De modo a sintetizar as informações necessárias para a conclusão do estudo, as crianças criaram um cartaz para registar os resultados obtidos de cada experiência. Este foi concretizado em pequeno grupo, dando cada um o seu contributo, explorando conceitos do domínio das Artes Plásticas, da Matemática e da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Este foi realizado tendo por base um outro já pré-estabelecido pela Educadora, o que facilitou a sua construção por parte das crianças, compreendendo o objetivo de cada parte constituinte do mesmo. Durante os vários dias de observação as crianças aprenderam a canção “sementinha” seguindo-se em anexo, para estimular o crescimento das sementes.

Reflexão- Com esta atividade as crianças sentiram-se como verdadeiros cientistas, procurando dar resposta à situação-problema criada pelos mesmos. O facto de ter gerado esta situação impulsionou-os motivando para a descoberta da questão, comprovando com este momento e concordando com a teoria de Dutra (2012) quando refere que só se deve fazer experiências com sentido, de forma a descodificar e resolver um problema/questão. Com a realização desta experiência, os alunos exploraram através da tentativa erro, fazendo com que estes através de si chegassem o mais longe possível, concordando com Blough (1972) quando menciona que as experiências não são receitas de bolos preparadas e seguidas, pois aquando da realização houve a necessidade de explorar outras vertentes até chegar à descoberta final. Para a plantação das sementes foi tido em conta as conceções prévias das crianças, de modo a comprovar cientificamente quais os fenómenos realmente cruciais para o desenvolvimento da planta, reconhecendo para a importância de desenvolver logo desde cedo o ensino das ciências, para uma melhor compreensão sobre o mundo, tal como nos alude Sá (1994).

O agrupamento das sementes com representação numeral foi um momento bastante importante para as crianças, uma vez que através da sua manipulação puderam associar a quantidade ao número. Teixeira (2010) refere que a abordagem concreto-abstrato “passa por estimular os alunos a aprender e dominar conceitos matemáticos”, sendo fulcral para o seu futuro. Esta atividade, ainda proporcionou às crianças um momento desafiador quando solicitada a reprodução das palavras das sementes, refletindo que seria benéfico desenvolver este tipo de oportunidades para a sua exploração. Com esta atividade, também foi possível dar a oportunidade às crianças de desenvolver o seu lado comunicativo, através do registo das experiências, contribuindo para a integração dos alunos a que refere Alonso (1997). Neste seguimento, pode-se corroborar a ideia, descrita no enquadramento teórico de Sá (1994) quando alude que o Conhecimento do Mundo potencializa para o desenvolvimento da escrita e do cálculo, desenvolvendo nas crianças uma melhor perceção sobre estes conceitos. Em síntese, consideramos que esta atividade foi bastante significativa para as crianças, uma vez que as mesmas em vários momentos solicitam a observação das experiências para comprovar as suas ideias, notando também que os seus desenhos livres exprimiam partes desta experiência.

Reportagem fotográfica

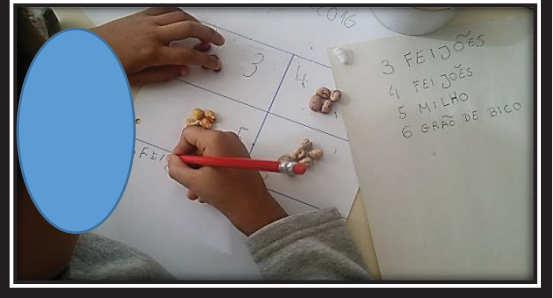




Figura 8- Atividade "Observar, agrupar e experimentar"

3.3- Atividade “Construir demonstrando com quem vivo”

Contextualização- A quarta semana de intervenção pedagógica recaiu sobre o tema “a família”. Desenvolvê-lo suscitou-nos a preparação de várias atividades e “construir demonstrando com quem vivo” foi a atividade que iniciou esta semana. Este momento consistiu na construção da estrutura de uma casa, utilizando figuras geométricas, bem como na sua “decoração” preenchendo o espaço com a representação do agregado familiar de cada criança. Neste sentido, utilizou-se o tema sobre o meio em que a criança está inserida para desenvolver conceitos das várias áreas curriculares, isto porque “a exploração do meio próximo da criança tem para esta um sentido afetivo e relacional, que facilita a sua compreensão e apreensão e também proporciona a elaboração de quadros explicativos para compreender outras situações mais distantes” (OCPEP, Silva et.al 2016, p. 88). Neste sentido, apropriamos da temática inerente ao seu contexto para desenvolver conteúdos de outras áreas curriculares, sendo importantes para o seu futuro. Assim, desenvolveu-se conceitos relativos à área do Conhecimento do Mundo, da Matemática através da exploração das figuras geométricas, da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita com a prática da oralidade e escrita dos diferentes nomes que constituem o agregado familiar, e da Formação Pessoal e Social na incumbência de valores como o respeito pelas diferenças entre as famílias.

Descritores desenvolvidos a partir da atividade:

- **Conhecimento do Mundo-** Identificar os membros de parentesco que vivem em sua casa; saber distinguir o feminino do masculino o ser humano do animal de estimação; compreender que uma família é conhecida através de um apelido e compreender que existem famílias que têm o mesmo apelido, mas que não fazem parte da mesma família.

- **Matemática-** Identificar as diferentes cores; saber distinguir as figuras geométricas e compreender que independentemente da posição e do tamanho a figura representada continua a ser a mesma.
- **Linguagem Oral e Abordagem à Escrita-** Compreensão de discursos orais e interação verbal; Re (conhecimento) de letras do seu nome e compreender a diferença entre letras e palavras.
- **Formação Pessoal e Social-** Respeitar as diferenças do grupo quanto à sua estrutura familiar.
- **Expressão Plástica-** Desenvolver a motricidade fina.

Descrição- Este momento serviu para desenvolver o tema “a família” ao mesmo tempo que potencializou uma forte oportunidade para a explicação e introdução dos apelidos de cada criança. Estas construíram a sua casa utilizando as figuras geométricas, uma vez que ainda era um conceito pouco compreendido, preenchendo-as com a representação do seu agregado familiar com formas ilustrativas previamente preparadas e os seus animais de estimação também fizeram parte desta representação.

O que pretendíamos- Com este momento pretendíamos dar significado à aprendizagem do apelido, reportando a experiência/meio das crianças para dentro da sala das atividades, averiguando e respeitando as diferenças existentes em cada família, de modo a contribuir para a formação de cidadãos conscientes, respeitadores e tolerantes.

O que foi feito- Em grande grupo, de modo a debater conhecendo as opiniões de cada criança, foi desvendado o tema através da leitura “o livro dos Porquinhos”, no qual conferia a estrutura familiar e as responsabilidades inerentes a cada membro da família, sendo uma vertente importante para promover na criança o sentido de pertença e responsabilidade no seio familiar. Após desenvolver esta temática oralmente, partimos para a construção da estrutura da casa, explorando as diversas figuras geométricas, servindo como matéria-prima para a sua estruturação. Primeiramente exploramos as figuras num quadro magnético com o intuito de recordar este conteúdo e posteriormente passou-se à construção da casa, pondo à prova a criatividade de cada aluno. Depois da sua concretização, cada criança “decorou-a” tendo em conta o seu agregado familiar, utilizando como base um esquema previamente preparado no qual conferia o símbolo e a escrita que representava o grau de parentesco. Quando finalizada esta tarefa, em

grande grupo, visualizámos as diferentes estruturas familiares, comparando-as quanto à sua quantidade, concluindo que existe naquele grupo uma grande diversidade de famílias, devendo ser respeitadas todas de igual forma. Aproveitamos ainda a temática para explorar os apelidos de cada criança, introduzindo-os atualizando a caixa de auxílio na escrita dos nomes, no qual os cartões consistiam com fotografia e nome próprio, passando a ter um cartão somente com nome próprio e apelido. Com esta atualização as crianças escreveram o seu apelido no telhado das suas casas, realçando que a cada família existe este nome em comum.

Reflexão- Esta atividade consubstanciou um momento importante para o desenvolvimento das crianças, na medida em que para além de terem sido promovidos conteúdos ainda pouco compreendidos por estas, tais como a descodificação das formas geométricas e o (re) conhecimento do seu nome, também se desenvolveu a oportunidade de as crianças reproduzirem letras, sendo uma necessidade sentida aquando da última descrição. O conceito da matemática foi promovido neste tema permitindo a exploração das figuras geométricas, sendo também uma dificuldade verificada. Com a exploração das figuras geométricas permitiu-nos elaborar a estrutura da casa para dar maior impacto às aprendizagens das crianças. As figuras foram inicialmente manipuladas através de material magnético e das formas em cartão, para que as crianças compreendessem as diferenças entre as figuras, sendo corroborado aquando da solicitação das mesmas para a construção da estrutura da sua casa. Ainda importa salientar, que através da exploração das formas no quadro magnético, uma criança concluiu que a junção de dois triângulos equiláteros forma o quadrado, comprovando que compreendeu os conceitos. Assim, é legítimo afirmar que é importantíssimo promover, nestas faixas etárias, este tipo de manipulação com toque e construção, para que as crianças sejam de facto construtores do seu próprio conhecimento. Teixeira (2015) menciona que na Educação Pré-Escolar “é importante recorrer a um leque diversificado de materiais, como materiais manipuláveis estruturados” para uma melhor compreensão dos conceitos Matemáticos. O Conhecimento do Mundo veio dar a estes uma melhor compreensão sobre o conteúdo, pois com a exploração dos conceitos Matemáticos para a formação da casa foi possível manipulá-los de forma a utilizá-los construindo a casa tal como solicitado. A reprodução das letras surgiu com a introdução do sobrenome das crianças, sendo escrito no telhado da casa contextualizando e dando significado a este novo conhecimento, averiguando que esta aprendizagem foi adquirida com sucesso, uma vez que as crianças começaram

a assinar desde logo os seus trabalhos utilizando o seu nome e respetivo apelido. Também, foi-lhes dada a oportunidade de reproduzir letras formando as palavras respeitantes à sua família, aquando da decoração formando o seu agregado familiar. Este momento possibilitou-nos desenvolver de forma integrada vários conceitos, relacionando a informação de várias áreas estabelecendo ligações com a própria vida do aluno, sustentando a ideia de Serpa & Cabral (2015) supramencionada na primeira parte deste documento. Através deste momento, também nos foi uma vez mais, possível comprovar a teoria de Sá (1994) quando refere que a área do Conhecimento do Mundo potencializa o desenvolvimento da escrita e do cálculo, fomentando nas crianças saberes básicos fulcrais para o seu desenvolvimento, pois através da mesma promoveu-se nestas a escrita e o raciocínio matemático averiguando uma evolução do conhecimento das crianças. A integração curricular é, então, uma estratégia bastante benéfica para o desenvolvimento de aprendizagens significadas, interagindo com a própria vida da criança, sendo uma mais-valia socorrer ao Conhecimento do Mundo, uma vez que desenvolve conceitos relativos ao real próximo da criança e potencializa para as práticas de leitura e escrita, pois constatamos que nos desenhos livres algumas crianças já desenhavam a figura humana representando-a com a sua designação “Pai”, “Mãe”, “irmã/o” etc., pronunciando oralmente e escrevendo.

Reportagem fotográfica

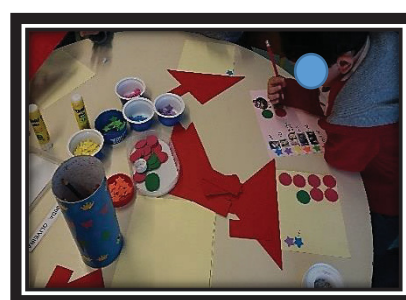
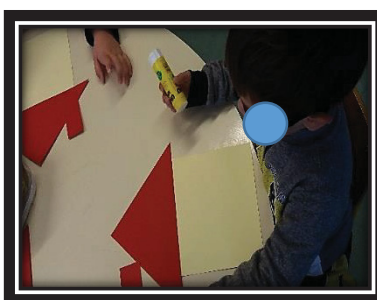




Figura 9-Atividade "Construir demonstrando com quem vivo"

Impacto das nossas práticas pedagógicas no contexto de Estágio I

Relativamente ao impacto das nossas práticas pedagógicas, tendo por base o Conhecimento do Mundo como pilar de integração curricular, no contexto da educação Pré-Escolar, este não se verificou ser muito significativo, na medida em que, e como já referimos anteriormente, a educadora cooperante também utilizava esta estratégia. A ação educativa e reflexão que empreendemos sobre ela permite-nos reconhecer que o desenvolvimento de um processo ensino aprendizagem integrado, à luz do que concebe Beane (2002) Alonso (2006), constitui uma mais-valia no desenvolvimento holístico da criança.

Este processo de integração saiu ainda mais reforçado pelo facto de ter como ponto de partida a área do Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio, pois como o próprio nome sugere trata-se de uma área que parte do meio concreto que rodeia a criança, o que favorece a compreensão mais complexa da realidade e dos tecidos que a interlaçam, uma vez que a criança deste nível de ensino encontra-se, segundo os autores da psicologia do desenvolvimento, na fase das operações pré-operatórias, sendo para o efeito primordial partir do concreto para promover a construção das suas aprendizagens. Estas adquirirão cada vez mais sentido, quanto mais contextualizadas foram para as crianças, na medida em que, estas reconhecerão o significado da sua utilidade.

1.º Ciclo do Ensino Básico

Rotina Implementada aquando da implementação do EPII

Para este nível de ensino pensou-se em estruturar uma rotina que fosse ao encontro das necessidades do grupo, com o intuito de servir como meio para combater as dificuldades descritas no capítulo III do presente documento. Para recordar o grupo possuía dificuldades sobretudo no Português (reprodução de texto e pontuação); na Matemática (decomposição de número e algoritmo da multiplicação e divisão) e na Cidadania (respeito pelo próximo). Também, neste capítulo referiu-se que alguns alunos não são devidamente acompanhados na execução de atividades extracurriculares, afetando o seu rendimento escolar. Tendo por base as dificuldades encontradas neste grupo e a observação da falta do envolvimento dos encarregados de educação, por parte de alguns alunos, no seu percurso académico construiu-se a rotina “Aprendendo+”. Este envolvimento foi considerado, porque através de vários estudos consta-se que quando existe interação entre a escola e a família, os alunos aprendem a valorizar mais a escola, sendo benéfico para o seu rendimento. Diogo (2008, p. 151) refere que “o envolvimento dos pais na escolaridade dos filhos tem sido relacionado com o sucesso escolar e muitos estudos apontam para a existência de uma associação entre as duas variáveis”, sendo um fator importantíssimo para responder às exigências do século XXI.

O principal objetivo da implementação desta rotina consistia em incentivar os alunos a organizarem material autonomamente que servisse de estudo, realizando, assim, os seus próprios exercícios, resumos e sínteses que os ajudasse a combater as suas dificuldades mais acentuadas. A execução da rotina foi dedicada no período da manhã com a marcação, no quadro previamente preparado, dos seus trabalhos conforme a(s) área(s) curricular(es) explorada(s). Quem obtivesse maior número de carimbos, que significava cada trabalho realizado, tinha ao seu dispor 3 prémios escolhendo aquele que lhe mais agradasse, servindo como um reforço ao seu empenho.

O quadro que consistia a marcação do trabalho desenvolvido autonomamente pelos alunos foi construído em cartolina branca e plastificado para poder ser reutilizado consoante os meses de intervenção. A primeira coluna correspondia ao nome dos alunos e as restantes referiam-se às semanas de cada mês, sendo mencionado abaixo. Este quadro era acompanhado com uma folha que descrevia as regras, os prémios e a simbologia da cor de cada carimbo.

Na primeira semana da sua implementação, os alunos da turma aderiram pouco, mas após eleger o vencedor daquela mesma semana, a turma reagiu exorbitantemente participando, encarando-a como uma competição. Através desta rotina, os alunos desenvolveram a autonomia tanto na realização dos seus trabalhos autonomamente fora do contexto de sala de aula como na marcação na sala do seu trabalho realizado no quadro. A criatividade também foi estimulada aquando desta implementação, uma vez que através da competição entre os alunos, estes criaram várias estratégias para conseguir ganhar maior número de carimbos, tentando superar o trabalho dos seus colegas.

Os prémios foram atribuídos no final de cada semana de intervenção e o aluno eleito escolheria um dos três seguintes:

1. Responsável por todas as atividades de colaboração (entrega da fruta, apagar quadro, entregar fichas...);
2. Escolher o lugar para trabalhar durante a semana de eleição;
3. Escolher o aluno para realizar os trabalhos a pares, durante 3 atividades.

Estes prémios foram selecionados e organizados, porque aquando da observação notamos que a maior parte do grupo entrava em conflito para conquistar parte destes. Uma vez verificada a preferência dos alunos decidiu-se criar estes prémios como reforço positivo aos seus trabalhos, servindo também para organizar melhor a gestão da turma não sendo permitido mais a solicitação do chefe do dia, de troca de lugares, e de trabalhar com o seu colega favorito, na medida em que em cada semana seria o aluno que tivesse conseguido alcançar maior número de carimbos o responsável por esta finalidade.

Após as várias implementações, registou-se com maior afluência o primeiro prémio “escolher o lugar para trabalhar durante a semana de eleição”. Esta preferência pode-se constatar pelo facto de a maioria das implementações realizadas, ter sido planeado a estratégia de trabalho de pares/grupo, com vista a responder à dificuldade apresentada no que respeita à área de Cidadania, promovendo o espírito de equipa e saber conviver.

Esta rotina, no nosso entender, foi uma benéfica estratégia utilizada nesta turma, uma vez que até os alunos com menores índices de rendimento escolar participaram na construção do seu trabalho, levando a cabo esta como uma competição entre os colegas da turma. Este momento, também, ofereceu aos alunos mais empenhados a oportunidade

de puderem mostrar o seu trabalho realizado, recebendo um feedback positivo por parte da estagiária e da professora titular. Nota-se que na primeira semana de intervenção da rotina foram estes os alunos que mostraram trabalho realizado.

Como esta atividade sustentou nos alunos a motivação, através da competição surgida, estes sentiram a necessidade de pedir ajuda em casa, aos seus pais/irmãos, para realizar os trabalhos de forma mais criativa, servindo como meio para os últimos conhecerem o trabalho desenvolvido aquando da implementação, uma vez que os alunos tinham preferência em recriar trabalhos que tivessem por base os temas abordados naquela semana.

	1ª SEMANA	2ª SEMANA	3ª SEMANA	4ª SEMANA	5ª SEMANA
TIANARA		😊		😊	😊
AFONSO		😊	😊		😊😊😊😊
ANA RITA		😊😊😊😊			
BEATRIZ	😊😊				😊
DIANA			😊		
FABIANA		😊😊			
FILIPA		😊😊😊			
GUSTAVO		😊😊😊			
JOSÉ		😊		😊	
LAURA					😊
LEWIS			😊😊😊😊	😊😊	😊😊😊😊😊😊
MARTIN		😊			😊😊😊😊😊😊
MATILDE	😊😊😊	😊		😊😊😊	😊
XIANTONG	😊😊😊😊	😊			
MARISSOL		😊	😊😊😊😊	😊😊😊	😊😊😊😊😊😊

Figura 10- Quadro “Aprendendo +”

Para planificar as atividades tendo por base o tema a que este relatório se insere, o horário estipulado pela professora titular da turma em questão teve, impreterivelmente, que sofrer alterações. Esta mutação ocorreu com o consentimento da mesma, sendo que o horário apresentado nas rotinas, deixou de ser seguido pela lógica disciplinar, passando a ser tido em conta somente a duração estipulada para cada área curricular. Pode-se averiguar que o Português e a Matemática são as unidades curriculares com maior concentração de tempo, seguindo-se, então, o Estudo do Meio. Neste seguimento, as planificações foram organizadas tendo em consideração a duração das áreas, mas partindo do Estudo do Meio para abordá-las. Regra geral, esta última unidade curricular foi implementada no início de cada semana de intervenção, à exceção das semanas que havia a necessidade de reforçar ideias anteriores e rever conteúdos. Ao contrário do que

aconteceu no contexto do Pré-Escolar, neste nível de ensino as implementações foram executadas individualmente, implementando, assim, quatro vezes, embora tivesse acontecido a planificação em grupo de um dia, não servindo para este estudo. Nestas implementações foram traçados objetivos e conteúdos pela professora titular, no qual tínhamos que ter em consideração na hora de organizar a planificação, tendo sempre presente a melhor estratégia para os alunos alcançarem os objetivos.

Neste contexto, tal como ocorreu no anterior, criámos uma grelha com todas as atividades implementadas sob o tema em estudo, servindo para uma melhor visualização e perceção de cada uma, considerando quais as áreas que foram possíveis desenvolver em conjunto com a área principal deste relatório. A grelha tem a mesma apresentação da anterior, mas aproveitamos para lembrar que as disciplinas preenchidas com cores mais evidentes indicam a área foco e as menos as áreas associadas. A coluna que diz respeito à área do Estudo do Meio é a mais destacada, com o intuito de marcar a área foco, porém quando assinalada com um X passa a ser área associada.

Grelha das atividades desenvolvidas com a integração do Estudo do Meio em contexto do estágio

Calendarização			Áreas e domínios de conteúdos								
Intervenções	Temas	Atividades	Estudo do Meio	Matemática	Português	Cidadania	Educação Motora	Expressões Artísticas	Dramatização	Música	Dança
1.º Intervenção	Animais (anexo V)	Apresentação do tema com distinção entre seres vivos e não vivos (vertebrados e invertebrados) através do PowerPoint									
		Desenvolvimento das medidas de comprimento com curiosidades dos animais	X								

		Leitura da história da “abelha mandriona” e “cão e gato”	X									
		PowerPoint com características dos animais (deslocação, reprodução, cadeia alimentar)										
2.º Intervenção	Astros (anexo VI)	Leitura do texto Príncipezinho (para introduzir os planetas e o respeito pelo outro)	X									
		Maquete dos astros e PowerPoint para a sua construção										
		Espaço- área	X									
		Visita de estudo à Expolab										
		Escrita de um texto dramático sobre os planetas	X									
		Visita de uma aluna para abordar o 25 de abril										
		Construção cravos para oferecer na escola	X									
		Construção de cartões para colocar na maquete	X									
		Jogo da raposa adaptado para os planetas	X									
		Experiências com luz										

		Escrita de letra da música de astros	X								
3.º Intervenção	Agricultura	Notícia “Indústrias do leite recusam pagar aos produtores mais de 1 cêntimo por cada litro nos Açores”.	X								
		Revisão das medidas de capacidade com experiência	X								
		Introdução das medidas de massa e experiência	X								
		PowerPoint a explicar o que é a economia, mostrando que a agricultura local permite aumentar a economia do arquipélago									
		Visualização de diversos produtos agrícolas e distinção dos que são consumidos cozinhados e não cozinhados bem como aqueles que podem ser transformados na indústria									
		Síntese a pares sobre o tema da agricultura num cartaz para colocar na escola	X								
4.º Intervenção	Pesca (anexo VII)	Visualização de PowerPoint sobre a pesca									
		Construção de Bússola									
		Síntese do tema através de tópicos impressos									

	Notícia “Pescadores apreensivos com a falta de chicharro”	X								
	Visualização do mercado com diferentes peixes para abordar o dinheiro									
	Leitura “chegaram os barcos”	X								
	Jogo da barra do lenço adaptada para a pesca	X								
	Elaboração de um panfleto para distribuir pelas salas	X								
	Realização na sala de um mercado de peixe									

Através da observação da grelha anterior, podemos visualizar que ao longo das quatro intervenções pedagógicas realizadas aquando do contexto do 1.º CEB, conseguimos organizar um total de trinta atividades em torno dos temas da área do Estudo do Meio. Para a elaboração das atividades para cada semana de intervenção, foi tido em conta o programa de cada área curricular, com o intuito de promover os objetivos definidos para cada conteúdo. Neste seguimento, estas atividades foram planeadas ao pormenor, de maneira a articular coerente e logicamente os vários conteúdos, para, assim, proporcionar aos alunos um maior sentido às suas aprendizagens, construindo uma rede de conhecimentos.

Além de ter em ponderação o método como os interligar, também houve a necessidade de considerar as experiências e os conhecimentos prévios de cada aluno, no sentido de reter informação pertinente para promover e suscitar nestes o interesse em participar ativamente na construção de novas aprendizagens.

Ainda sobre a grelha podemos verificar que a área deste estudo foi sobretudo interligada com o Português e a Matemática, não só pelo facto de serem as áreas com

maior concentração de tempo, mas também por serem estas as que os alunos possuíam maiores dificuldades. Através da exploração dos temas do Estudo do Meio foi-nos possível interligar de forma lógica os conteúdos das demais, sem ter a preocupação e a necessidade de discriminar a disciplina a ser desenvolvida, potencializando para uma maior concentração por parte dos alunos, uma vez que por gosto/preferência quando mencionado a disciplina a ser desenvolvida estes muitas vezes dispersam-se.

De modo, a provocar nestes a motivação pela aquisição dos conteúdos, também foi tido em conta vários métodos, desde trabalho de grupo, visitas de estudo, experiências, visualização de maquetes etc., com o intuito de não incidir sob forma rotineira a exploração dos conteúdos, tentando sempre que possível surpreender e cativar os alunos pela procura e aquisição do conhecimento. Neste sentido, segue-se a descrição de algumas atividades/estratégias promovidas aquando do contexto do 1.º CEB.

Descrição de algumas atividades desenvolvidas no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Esta parte do documento será dedicada às descrições das atividades realizadas aquando do EPII em contexto do 1.º CEB. De modo, a não o tornar demasiado extenso descreveremos somente três das atividades apresentadas na grelha anterior. Mover ao som dos Astros, Experimentando Massas e Resumir a brincar, foram os momentos, no nosso ponto de vista, mais representativos para este estudo em questão.

3.4- Atividade “Mover ao som dos Astros”

Contextualização- Na segunda semana de intervenção em contexto do 1.º CEB, desenvolveu-se o tema “Os Astros”. Explorar este conceito permitiu-nos reunir uma série de atividades que viabilizou para a promoção da articulação das várias unidades curriculares. A atividade intitulada “Mover ao som dos Astros” foi considerada o momento com maior integração curricular, podendo ser visualizado na grelha anterior. Neste seguimento, promoveu-se conteúdos do Estudo do Meio, do Português através da construção da letra da música explorando o conceito de rima, da Matemática na enumeração dos astros, da Cidadania na missão de promover o respeito pelos outros e a

entrajuda, da Dramatização na execução de gestos para simbolizar a letra, e da Música na construção da canção através de um ritmo.

Objetivos desenvolvidos a partir da atividade:

- **Estudo do Meio-** Distinguir estrelas de planetas (Sol- estrela; Lua- planeta); reconhecer o sol como fonte de luz e calor; saber as características dos planetas.
- **Matemática-** Enumerar os astros pela sua ordem.
- **Português-** Produzir quadra com rimas.
- **Cidadania-** Respeitar as opiniões alheias; ajudar os colegas a superar as dificuldades.
- **Dramatização-** Explorar diferentes ritmos corporais; utilizar o corpo no espaço coletivo.
- **Música-** Inventar texturas/ambientes sonoros; memorizar e dizer poemas, com clareza e entoação adequadas.

Descrição- A atividade concretizou-se através de várias etapas, reunindo as condições necessárias até formar o produto final. Assim sendo, a primeira etapa incidiu sobre a construção da letra da música explorando o conceito dos astros desenvolvido na unidade curricular do Estudo do Meio. De seguida, procedeu-se à articulação desta letra no instrumental escolhido pelos alunos terminado com canção e dança representando partes do conteúdo.

O que pretendíamos- Com este momento pretendíamos criar um ambiente lúdico-pedagógico, explorando várias áreas, mas sobretudo aquelas que são menos desenvolvidas nas salas de aulas em contexto do 1.º CEB. Para além disso, desejávamos que os alunos participassem construindo inteiramente o conteúdo, potencializando para o desenvolvimento de valores como o respeito e o espírito de entrajuda, sendo uma dificuldade acentuada neste grupo.

O que foi feito- A atividade iniciou-se com a divisão da turma em grupos, sendo incumbido a cada um a responsabilidade de escrever as características de dois planetas rimando se possível entre si. Para orientar e apoiá-los tinham ao seu dispor o PowerPoint e a maquete com os conteúdos descritos, tendo sido desenvolvidos em momentos anteriores. O uso destas ferramentas foi muito importante para a atividade, dando a

conhecer que as aprendizagens estão interligadas entre si e não fechadas e concentradas num tempo e espaço, podendo ser reutilizadas a qualquer momento para enriquecer e consolidar os conteúdos abordados. Quando finalizada esta tarefa, em grande grupo, realizou-se a criação do refrão consoante o instrumental escolhido através de uma votação pelos membros da turma. Esta estratégia foi implementada, de modo a que os alunos chegassem todos a um consenso escolhendo um ritmo/som que lhes mais agradasse, desenvolvendo o espírito de grupo/equipa. Esta ainda serviu de estímulo para que os alunos participassem autonomamente e com gosto sem se sentirem obrigados a fazê-la, promovendo a sua criatividade aquando da prática consciente da mesma. Depois de concluída a junção da letra com o instrumental, passou-se à memorização utilizando como recurso o PowerPoint para a sua visualização. A última etapa deste momento constou na elaboração da coreografia tendo por base as opiniões dos alunos, chegando em grande grupo a um consenso.

Reflexão- A atividade “mover ao som dos Astros” proporcionou um momento estratégico de trabalho de grupo, na medida em que foram os próprios alunos a construí-la, sendo fulcral para o seu desenvolvimento, uma vez que os mesmos possuíam algumas dificuldades ao nível da convivência, notando, ao longo das intervenções, uma melhor relação e aceitação por todos. A turma uniu-se, os grupos começaram a aceitar qualquer membro da sala, verificando uma melhoria na gestão dos conflitos por parte destes, tomando consciência da importância de resolver os seus próprios conflitos e de ajudar os colegas. Os valores para a convivência são fulcrais para o crescimento dos alunos, primando para saberem viver em sociedade. Neste sentido, comprovamos a ideia de Alonso (1996) quando refere que a escola possui um papel crucial para o crescimento dos alunos enquanto pessoas e cidadãos, uma vez que proporciona atitudes/conhecimentos/estratégias/aptidões e valores considerados básicos para viver em comunidade. Através deste momento, foi possível integrar o Estudo do Meio com o Português e com a Cidadania, por meio da escrita da letra da música servindo-se dos conceitos dos astros e apropriando-se das regras de convivência, verificando a importância da integração curricular para as aprendizagens dos mesmos. O facto de os alunos desenvolverem esta integração, ajudou-os a promoverem a sua comunicação oral e escrita, ao mesmo tempo que desenvolveram o conceito dos astros e de cidadania. Os mesmos executaram a atividade com entusiasmo e euforia, opinando sobre a letra da música até chegar a um consenso geral, a euforia reverteu-se quando transpuseram a

atividade para o recreio, ensinando os alunos de outras turmas a letra e a coreografia. Esta atividade foi sustentada pelo desafio, sendo um dos princípios de Fabela (2005), considerando como uma necessidade para estimular nos alunos a vontade em participar ativamente na construção do seu conhecimento. Na verdade, o desafio estimulado proporcionou nos alunos um momento de grande participação, verificando que se sentiram como os construtores de toda a atividade, uma vez que perante este desafio os alunos planejaram desde a letra, à escolha da música e à coreografia, sendo este último um momento solicitado pelos mesmos, não estando planejado.

Reportagem Fotográfica

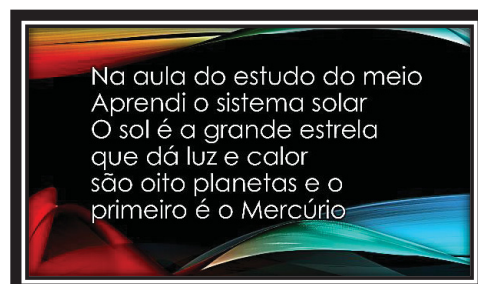
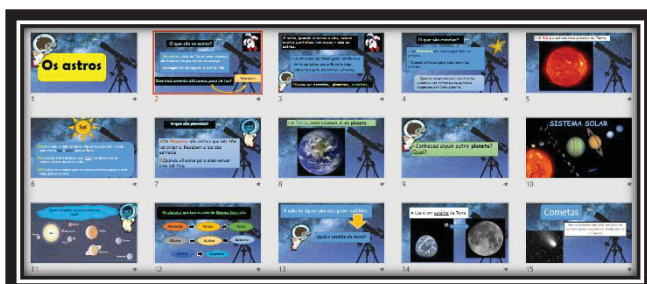
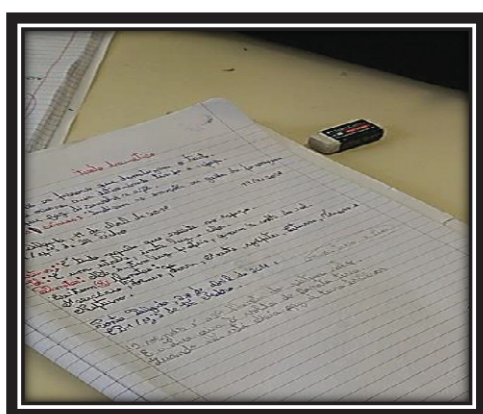


Figura 11- Atividade “Mover ao som dos Astros”

3.5- Atividade “Experimentando Massas”

Contextualização- A terceira semana de intervenção pedagógica reincidiu sobre o tema “a agricultura”. Recorreu-se a esta atividade para fazer uma analogia com a vida real, sendo um setor bastante presente no nosso cotidiano e na vida dos próprios alunos. Assim, apropriamos do método da aquisição dos produtos provenientes desta atividade para desenvolver de forma mais significativa as medidas de massa da unidade curricular da Matemática. Neste sentido, o momento sustentou o desenvolvimento dos conteúdos do Estudo do Meio com o conhecimento dos produtos agrícolas e a sua importância a Matemática com a identificação das medidas de massa, como desenvolvimento da área do Português com a escrita e oralidade dos resultados obtidos aquando das experiências da pesagem e área da Cidadania com a promoção dos valores para a preservação do meio ambiente.

Objetivos desenvolvidos a partir da atividade:

- **Estudo do Meio-** Reconhecer a agricultura como fonte de matérias-primas (trigo/farinha, tomate/concentrado, uvas/vinho...); saber os principais produtos agrícolas da região.
- **Matemática-** Medir massas (unidades de massa); representar frações decimais.
- **Português-** Escrever e expressar-se oralmente de forma correta e lógica.
- **Cidadania-** Respeitar e ajudar os colegas.

Descrição- Este momento iniciou-se com uma breve explicação sobre os produtos agrícolas, partindo para uma exploração dos produtos regionais concentrando na própria vida do aluno/meio, servindo como base para a introdução das medidas de massa e consolidação do conteúdo, uma vez que para a sua aquisição no nosso dia-a-dia é necessário o uso do peso para referir um determinado preço, sendo fulcral a sua compreensão para que os alunos possam realizar esta compra sem serem equivocados. A atividade abarcou várias experiências, sendo realizadas pelos próprios no sentido de explorarem e manipularem os vários produtos provenientes desta prática para compreender a diferença entre os gramas e os quilogramas, utilizando o concreto para esta percepção. Experimentando massas apelou a um dos eixos do CREB, sendo este a “açorianidade”, realçando a importância dos produtos regionais, dando a conhecer algumas matérias-primas das nossas terras para as indústrias, aprendendo que a sua transformação forma novos produtos sendo comum o seu uso nos nossos dias.

O que pretendíamos- Com este momento desejávamos que os alunos apropriassem do conceito da agricultura, sendo uma atividade bastante presente no nosso meio, para explorá-la conhecendo a sua diversidade, importância e riqueza. Estes conhecimentos deram-se porque pretendíamos através do deste setor que os alunos descobrissem um leque bastante diversificado de produtos agrícolas tanto na nossa região como em Portugal Continental. O conhecimento dos produtos serviu para apropriarmos deles para a execução das suas pesagens numa balança com o intuito de através do concreto servir para impulsionar os alunos para uma melhor compreensão sobre o sentido de grama e quilograma. Com a tentativa de explorar as várias pesagens pretendíamos que os alunos concluíssem por si mesmos que para pesagens mais leves utiliza-se o grama e para as mais pesadas o quilograma.

O que foi feito- A atividade iniciou-se com uma breve introdução sobre o tema agricultura, enfatizando que a venda dos produtos obtidos aquando desta prática é realizada através da pesagem. Os alunos exploraram uma balança, compreendendo que este é o instrumento que se realiza as pesagens dos objetos para obtê-los. Com a sua manipulação, cada aluno realizou várias pesagens de vários produtos provenientes deste setor, registando os seus valores servindo da controvérsia das pesagens para compreenderem que para objetos mais leves utiliza-se o grama e para objetos mais pesados utiliza-se o quilograma. Através desta exploração surgiu a questão: “o que equivale 1000 gramas em quilogramas?”. Esta pergunta foi resolvida através da pesagem de um pacote de arroz, realçando que este produto agrícola não é cultivado nos Açores, embora tenha sido explicado que a plantação de arrozais é realizada em Portugal Continental, apropriando-se deste fator para evidenciar a importância da influência do meio para a produção dos produtos agrícolas. A pesagem deste cereal foi, então, praticada por todos os alunos, comprovando que 1000 gramas equivaliam 1 quilograma, sendo possível corroborar esta conclusão no rótulo do próprio pacote de arroz. Aproveitamos este material para dividi-lo em partes iguais traduzindo-os em frações, sendo um conceito ainda pouco compreendido pela turma. Para finalizar este momento, foi realizada uma ficha para a consolidação dos conceitos, verificando que a maioria dos alunos o compreenderam. Para aqueles que ainda não o tinham compreendido, retornamos a repetir a experiência traduzindo-a em frações em pequeno grupo, de modo a averiguar quais as suas dificuldades permitindo uma melhor observação para ajudá-los a alcançá-los.

Reflexão- Este momento foi dedicado sobretudo à integração do Estudo do Meio com a Matemática, sendo esta última uma das áreas em que esta turma no seu conjunto possuía mais dificuldades. As experiências, partindo do tema da agricultura, resultaram muito bem, uma vez que se desenvolveu algo próximo e real das suas vidas, notando entusiasmo e motivação nos alunos em participar e compreender os conteúdos, para conseguir efetuar a compra dos produtos, dando significado e utilidade a estes conceitos para os praticar no seu dia-a-dia. Com a exploração das experiências um aluno aludiu-nos que para a realização das receitas culinárias utiliza-se na sua composição a medida das gramas e para a pesagem das pessoas o quilograma, esta intervenção serviu-nos para averiguar que o aluno compreendeu as respetivas diferenças, servindo para a turma de mais um exemplo. O facto de se ter apropriado dos alimentos para as pesagens e consolidado as frações através do seu uso, serviu para uma melhor compreensão dos conteúdos, uma vez que através da visualização e manipulação dos produtos ajudou a maior parte da turma a entendê-lo, sendo possível a sua verificação aquando da correção da ficha de consolidação dos conteúdos. Com isso, concluiu-se que partir da realidade dos alunos para a construção do conhecimento torna-se fulcral para o seu desenvolvimento, estando estes ainda num estágio concreto segundo a teoria de Piaget (1896-1980), deve-se permitir que explorem e manipulem através de tentativa-erro até chegar às conclusões necessárias. Assim, podemos sustentar a ideia de Roldão (2004) quando refere que a área do Estudo do Meio presenteia um leque diversificado de conteúdos e objetivos suscetíveis de se estruturarem em temas aglutinadores de outras áreas programáticas, pois através do tema da agricultura no qual se referiu algumas fontes de matéria-prima e os produtos da região considerou-se a pergunta: “como vende os agricultores os seus produtos” introduzindo o conceito de massa, sendo mais tarde desenvolvido em frações. Alonso (2005) refere-nos que aprender “é dar sentido à realidade”. Esta atividade sustentou esta ideia na medida que se utilizou o conceito fazendo uma analogia à vida real dos alunos, concluindo que sempre que possamos realizá-la deveremos fazê-la, porque o entusiasmo e motivação dos alunos em aprender foi bastante significativo sendo gratificante para quem está a ensinar, neste sentido qualquer conteúdo pode ser significativo para o aluno desde que quem ensine saiba dar a volta à questão.

Reportagem Fotográfica



Figura 12- Atividade “Experimentando Massas”

3.6- Atividade “Resumir a brincar”

Contextualização- A quarta semana de intervenção pedagógica foi dedicada ao tema “a pesca”. Em seu torno surgiram diversas atividades e “resumir a brincar” foi o penúltimo momento desta implementação, advindo para a sensibilização dos malefícios da poluição nos mares. Através da concretização da mesma foi possível desenvolver o Estudo do Meio, o Português com a capacidade de síntese e escrita, as Artes Visuais com a criação da sua ilustração e a Cidadania na missão de incutir valores como o respeito pelos outros e pelo meio ambiente.

Objetivos desenvolvidos a partir da atividade:

- **Estudo do Meio-** Identificar alguns fatores que podem por em perigo as espécies aquáticas (poluição, pesca excessiva...).
- **Português-** Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as; utilizar uma caligrafia legível; respeitar as regras de ortografia; usar vocabulário adequado; fazer uma apresentação oral.
- **Expressões Artísticas-** Fazer composições com fim comunicativo (usando a imagem, a palavra, a imagem e a palavra): desenhando escrevendo e pintando.
- **Cidadania-** Respeitar as decisões do grupo; conservar o meio ambiente; consumir respeitando o ambiente.

Descrição- A turma foi dividida em grupos para construir parte do panfleto, sendo incumbido a cada um a escrita sintetizada de toda a matéria e desenho adequado consoante a informação transcrita. Esta prática tinha o intuito de resumir a informação importante para o seu estudo e para sensibilizar os alunos para as problemáticas do consumismo e da sustentabilidade. O material conseguido serviu como matéria para apresentar a algumas turmas da escola. A sua finalidade consistiu em consciencializar os alunos das diferentes salas para o respeito do meio ambiente, ao mesmo tempo que permitiu a este grupo uma prática bastante diferenciada, beneficiando o seu desenvolvimento. Cada vez mais os alunos são postos à prova no que respeita à sua oralidade, servindo esta atividade para estes praticá-la ao mesmo tempo que beneficiava para o controlo da sua timidez.

O que pretendíamos- Com a implementação desta atividade queríamos que os alunos desenvolvessem de forma dinâmica a sua capacidade de síntese, organizando a informação necessária para sensibilizar não só a eles como a todos os outros dos perigos do consumismo e da poluição para as espécies aquáticas no nosso quotidiano. Através deste panfleto, também desejávamos que esta ferramenta traduzisse num material significativo para estes e apelativo para toda a comunidade educativa, no sentido de servir como uma ferramenta útil para o estudo do tema inclusivo e de promover práticas adequadas para a conservação do ambiente. Este recurso ainda serviu para o grupo praticar a sua oralidade e timidez no contacto e explicação do mesmo a toda a comunidade educativa.

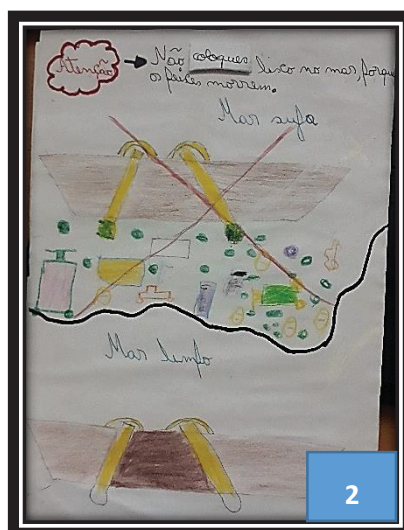
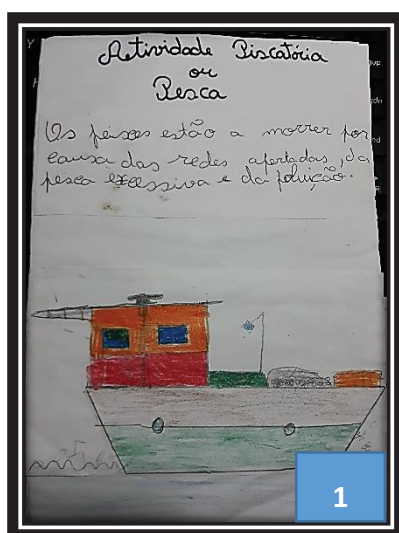
O que foi feito- Para iniciar a atividade a turma foi dividida em quatro grupos, inculindo a cada um a responsabilidade de pesquisar a informação necessária, de modo a responder à sua questão previamente preparada em grande grupo. Assim, foram elaboradas quatro questões em torno do tema desenvolvido, tendo por base os conteúdos lecionados e a informação pertinente para sensibilizar a comunidade educativa. Após selecionada a pergunta, os alunos organizaram-se criando um rascunho com a descrição das tarefas de cada um, desde a sintetização da informação, da escrita com letra legível, do desenho ilustrando a informação à sua pintura. Finalizada esta ferramenta, em grande grupo deu-se o treino da apresentação oral, com o intuito de preparar os alunos para a sua exposição nas turmas da escola. Cada aluno, ficou antecipadamente responsável pela sua apresentação, explicando o procedimento da sua realização e a informação do panfleto

enquanto outro distribuía a cada turma esta ferramenta servindo para estes como resumo da matéria do tema da atividade piscatória.

Reflexão- A atividade de resumir a brincar teve em conta a estratégia de trabalho de grupo, com a escolha dos elementos de forma aleatória, sendo solicitada pela turma aquando da sua prática. Com este momento os alunos desenvolveram, uma vez mais, o saber conviver em grupo, sendo notável ao longo das implementações uma melhoria substancial no seu comportamento e atitude perante o outro, evidenciando que o trabalho de grupo é importante para esta promoção. Esta atividade, também, foi benéfica para o desenvolvimento dos alunos, no sentido de ter providenciado nestes a oportunidade de estimular a sua capacidade de síntese, resumindo a informação necessária sobre o tema da atividade piscatória, trabalhado ao longo da semana, ao mesmo tempo que serviu de instrumento para sensibilizar a comunidade envolvente. Tê-la executado proporcionou uma mais-valia para o futuro dos alunos enquanto grupo estudantil, uma vez que através desta estratégia contribuiu para que os alunos desenvolvessem a sua capacidade síntese recriando e organizando bom material de estudo, podendo viabilizar para melhores resultados académicos. Pretende-se ainda mencionar que a prática de seleção de informação pertinente é uma estratégia bastante importante a ser desenvolvida, sendo que quanto mais cedo for incumbida esta prática, mais fácil será para os alunos esta seleção, potencializando para a criação de materiais e ferramentas incríveis sustentando aprendizagens mais significativas. Esta atividade susteve sentido na aprendizagem pela maioria da turma, tendo sido verificada aquando da ficha de avaliação realizada pela professora titular, e ainda por ter sido solicitado por estes a recriação de atividades do género, como também pelo facto de terem solicitado a autorização para mostrar aos seus encarregados de educação esta ferramenta. Pode-se refletir que através de materiais tão simples, fazendo parte do seu dia-a-dia, conseguiu-se criar um material bastante criativo e apelativo. Os recursos quando são criados e construídos pelos alunos tornam-se imprescindíveis para a sua aprendizagem, sendo corroborada a ideia de Souza (2007) no que concerne à importância do recurso didático para o desenvolvimento cognitivo do aluno, pois mesmo que não seja o mais belo, construindo-o pode viabilizar a oportunidade de estes aprenderem de forma mais efetiva e marcante para a sua vida, como foi o caso, pois de certo se fosse a estagiária a efetuar o panfleto não teriam os alunos solicitado para mostrá-lo em casa. Este momento serviu-se da área do Estudo do Meio para integrar o Português e as Artes Visuais, sendo que através do Estudo do Meio

foi possível consciencializar os alunos para o problema da poluição, fazendo parte da Cidadania, comprovando o quão importante é desenvolver a integração com base no Estudo do Meio para desenvolver um misto de conceitos, que no qual os alunos foram os construtores de todo o conhecimento, contribuindo para as aprendizagens significativas. Com este momento potencializou-se o desenvolvimento dos alunos como cidadãos ativos, na medida que tomaram consciência da importância da sua responsabilidade no que toca à vida da comunidade/sociedade, de modo a criar requisitos para responder às necessidades das sociedades modernas contribuindo para o bem-comum, pois tal como nos refere Covas (2015) o cidadão de hoje deve estar atento aos grandes problemas do mundo e aos pequenos problemas do quotidiano para contribuir na medida que possa para a sua resolução

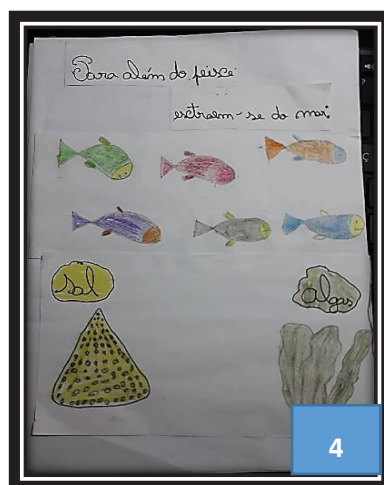
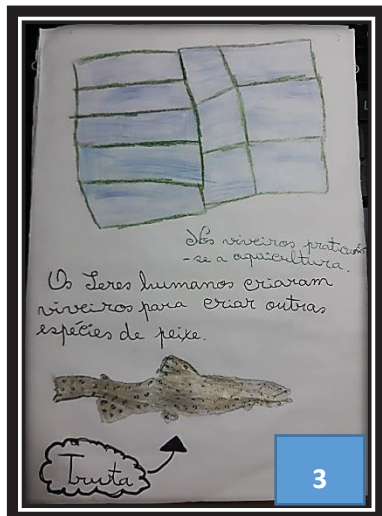
Reportagem fotográfica



Atividade Piscatória ou Pesca

Página 1- Os peixes estão a morrer por causa das redes apertadas, da pesca excessiva e da poluição.

Página 2- Atenção: Não coloques lixo no mar, porque os peixes morrem.



Página 3- Nos viveiros praticam-se a aquicultura. Os seres humanos criaram viveiros para criar outras espécies de peixe. Exemplo: truta

Página 4- Para além do peixe extraem-se do mar: Sal e Algas

Figura 13- Atividade “Resumir a brincar”

Impacto das nossas práticas pedagógicas no contexto do Estágio II

No que respeita ao impacto das nossas práticas pedagógicas, tendo por base o Estudo do Meio como pilar de integração curricular, no contexto da educação do 1.º CEB, este verificou-se a ser bastante significativo. Para comprovar esta “significatividade” a que Alonso (2006) designa, iremos processar à comparação entre os dados obtidos do primeiro questionário e do segundo, de modo a averiguar efetivamente quais as alterações que ocorreram aquando da prática desta estratégia.

Segue-se então a análise da recolha de dados, escolhendo somente as questões com maior impacto para o estudo em questão, efetuando uma oposição entre os dois momentos distintos, comprovando o impacto que estas práticas surgiram para o desenvolvimento do grupo do EPII.

Questão 2: Qual a disciplina que mais gostas?

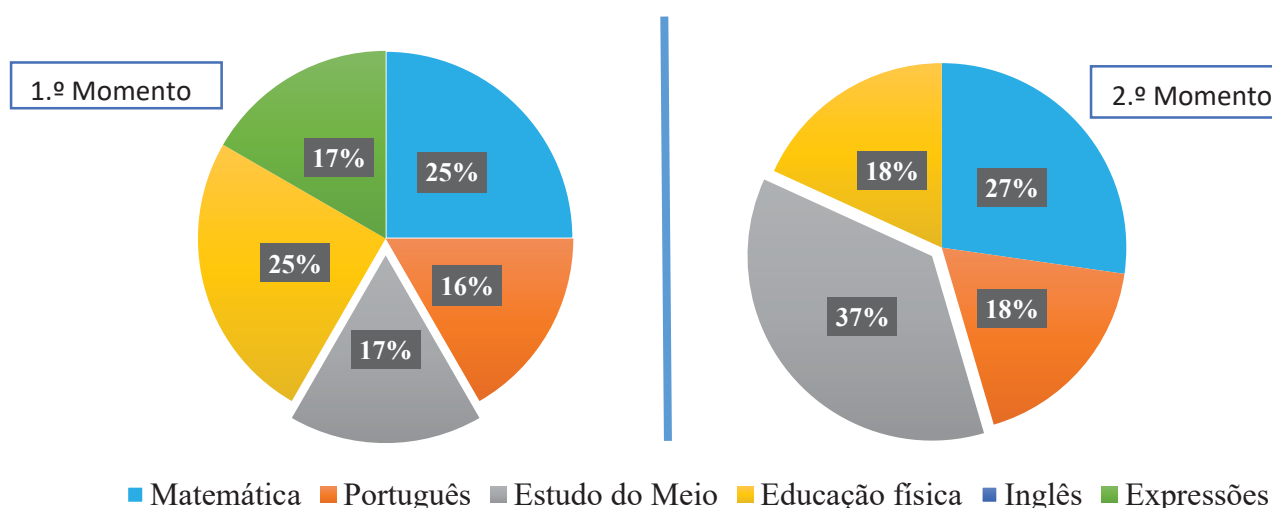


Figura 14- Dados recolhidos antes da implementação VS depois da implementação

O gráfico anterior, refere-se à segunda questão do questionário, tendo como objetivo a recolha da preferência da área curricular de cada aluno. No primeiro momento do questionário, podemos observar que a Matemática e a Educação Física foram as áreas curriculares com maior votação, sendo o Português a área com menos sufrágio. No que respeita ao último momento de implementação do questionário, podemos verificar que os valores se alteram significativamente, tomando como preferência pelos alunos a área

do Estudo do Meio, subindo o seu valor 20% relativamente ao primeiro momento. As unidades curriculares do Português e da Matemática, por seu turno, também sofreram alterações, aumentando, embora não tanto como o Estudo do Meio, os seus valores, deixando de parte a área das expressões. Analisando os valores é legítimo afirmar, que as implementações realizadas aquando do percurso em contexto do ensino básico, alteraram as preferências da turma, evidenciando primeiramente o Estudo do Meio, seguindo-se a Matemática e o Português e finalizando com a Educação Física. Tendo por base estes valores e as atividades realizadas aquando o tema deste estudo, conclui-se que as áreas curriculares com maior intensidade de interligação foram sem dúvida as mencionadas no segundo momento como as prediletas pelos alunos, o que nos permite arrematar que a integração curricular tendo como base o Estudo do Meio constitui-se como uma mais-valia para a (re)construção do conhecimento dos alunos.

Questão 5: Gostas de trabalhar o Estudo do Meio com as outras disciplinas? Se sim qual?

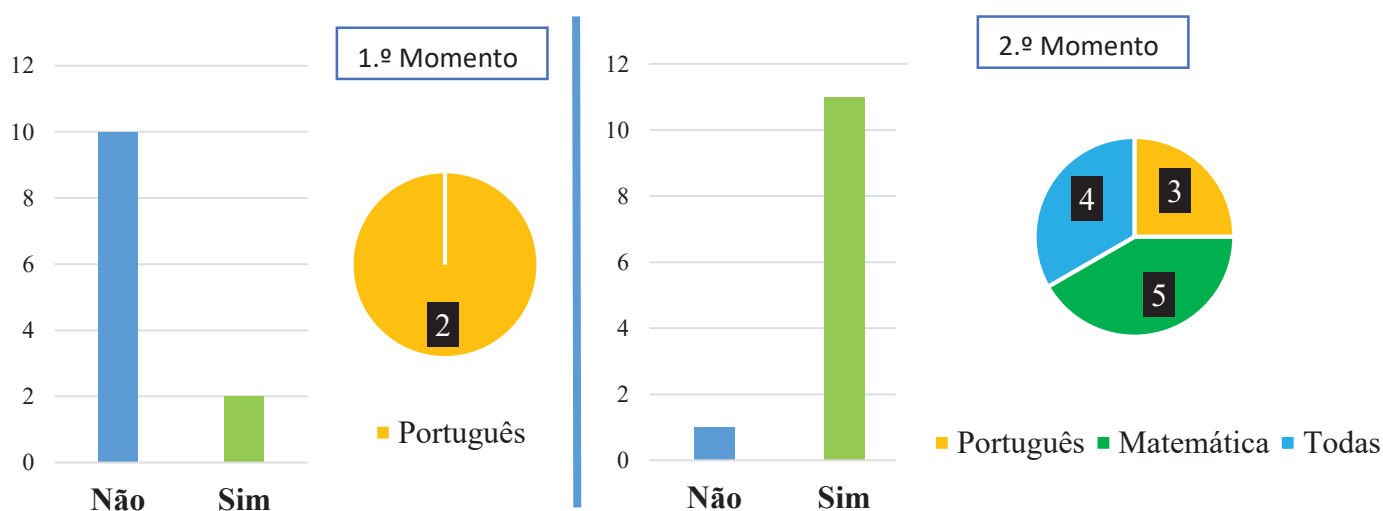


Figura 15- Dados recolhidos antes da implementação VS depois da implementação

A figura anterior diz respeito à análise da questão cinco do questionário, tendo sido estruturado com o intuito de verificar se os alunos homologavam a articulação do Estudo do Meio com as demais áreas curriculares. O primeiro momento da implementação do instrumento, a maioria dos alunos não reconheceram gostar de articular o Estudo do Meio com as restantes áreas, confirmando as respostas pelo facto de ser uma metodologia ainda não conhecida. No entanto, pode-se verificar que dois destes responderam sim assinalando o Português como a área a ser interligada, dando-

se a justificação, embora não comprovada, pelo facto do Estudo do Meio ser promovido pela docente titular através da leitura do manual. Em oposição pode-se corroborar que após a implementação do tema deste relatório os valores sofreram uma drástica alteração mudando as opiniões da turma. Na sua maioria, à exceção de um, modificaram a sua resposta, afirmando gostarem de articular o Estudo do Meio com as outras áreas curriculares, sobretudo com a Matemática, seguindo-se em segundo lugar de escolha todas as disciplinas. Neste sentido, e tomando como base os valores deste resultado, pode-se comprovar que desenvolver os temas do Estudo do Meio de modo a interligar as outras áreas curriculares, serviu como importante aplicabilidade para promover aprendizagens com mais sentido e significado, corroborando, assim as ideias de Alonso (2005) e de Roldão (2004) desenvolvidas ao longo do documento.

Questão 6: Quando a Estudo do Meio foi articulado com outras áreas curriculares como preferiste trabalhar?

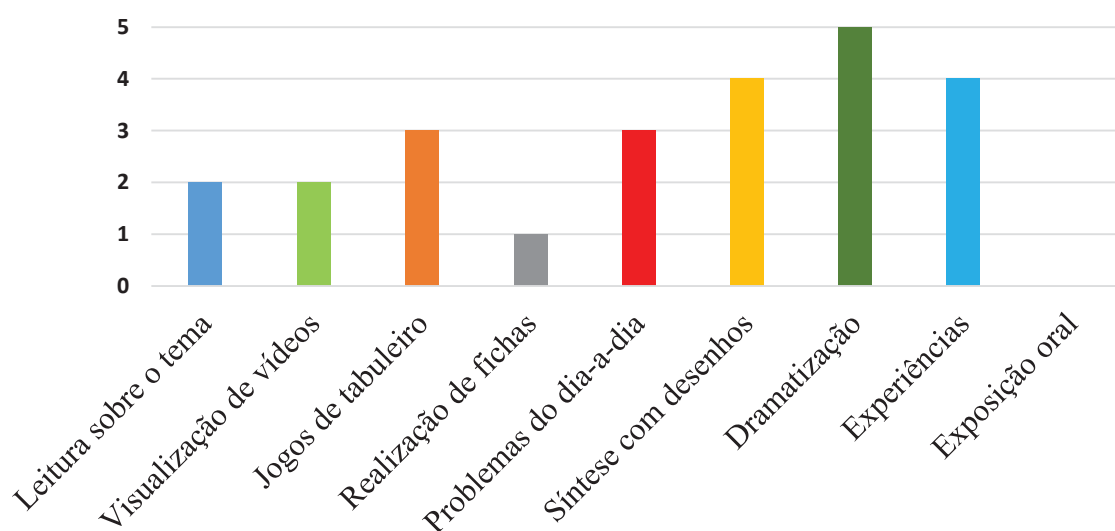


Figura 16-Dados recolhidos antes da implementação VS depois da implementação

O último gráfico pertence somente à recolha de informação do segundo momento de implementação, tendo sido introduzida a questão seis com o intuito de desvendar quais os métodos que os alunos mais apreciaram com a prática do desenvolvimento do tema a que este relatório se propus a promover. Das várias opções mencionadas, cada um somente podia assinalar duas, de modo, a registar as que lhes efetivamente foram as mais significativas. Depois desta recolha de informação, pode-se constatar que a atividade da dramatização foi a que obteve mais votos, seguindo-se em pé

de igualdade a síntese com desenhos e as experiências. Porém, pode-se, ainda, visualizar que outras práticas foram assinaladas havendo pouca discrepância entre elas, embora a opção exposição oral tenha sido a única com nenhuma votação. Através da observação desta questão pode-se referir que a diversificação das estratégias conduz para uma flexibilidade de meios que levam os alunos a se sentirem motivados e interessados na aquisição do saber, uma vez que através da exploração estratégica de vários métodos na sala de aula, acaba por agradar uns e outros, sem criar uma rotina metodológica para a aquisição dos conhecimentos. Em fase dos resultados obtidos pode-se ainda complementar que os alunos desta turma tinham preferência por estratégias que se inseriam nas metodologias do tipo ativas. Neste sentido, pode-se comprovar que o Estudo do Meio, além de possuir uma forte potencialidade para recriar recursos em que os alunos são mais ativos e reflexivos, também é uma área que permite integrar os vários conceitos, no sentido de ser promotora de um leque alargado de atividades que visam o desenvolvimento dos conteúdos das demais áreas curriculares, permitindo, assim, a uma abordagem unificadora sem ter que desenvolvê-los especificamente num determinado tempo e espaço. Com isso, deixamos de lado o pensamento de que os conteúdos das várias unidades são arrumados em “gavetas” pré-estabelecidas com o propósito de utilizar somente num determinado tempo letivo.

Notas finais sobre as atividades desenvolvidas na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Ao longo das diversas semanas de intervenção, tanto em contexto do Pré-Escolar como em contexto do 1.º CEB, tivemos o cuidado de abordar os temas e os conteúdos programáticos estipulados para cada semana, consoante o planeamento da Educadora e da Professora titular. Uma vez que o tema deste relatório de estágio se concentra nos temas da área do Estudo do Meio, esta consistiu o nosso maior foco, articulando sobre ela de forma coerente e lógica e sempre que possível, os diversos conteúdos das diferentes áreas curriculares, tendo, também, em ponderação as características e experiências do grupo alvo.

Neste sentido, o principal objetivo das intervenções consistia em desenvolver a área do Estudo do Meio através de situações reais do dia-a-dia dos alunos interligando com as restantes unidades curriculares. Esta abordagem serviu para dar significado às aprendizagens das crianças/alunos, uma vez que os próprios temas do Estudo do Meio

dizem respeito ao “eu” pessoal e social de cada criança/aluno. Assim, ao articular os temas concretos desta área com as restantes, sobretudo com a Matemática e com o Português, sendo estas as disciplinas que os alunos possuíam maiores dificuldades, pudemos criar vários momentos apelativos e significativos tornando as aprendizagens mais duradouras, podendo ser interligadas com novos conhecimentos.

As atividades planeadas iniciaram sempre com diálogo entre a estagiária e vários alunos, de modo a conhecer as suas conceções sobre o tema a ser desenvolvido, bem como para criar situações problemas, de modo a motivar os alunos pela procura do conhecimento. Foi notório o interesse e atenção das crianças, quando surgiam este tipo de momentos, participando de imediato à procura de responder as situações-problemas criadas aquando dos temas desenvolvidos. O facto de ter partido da realidade, de temas concretos, trabalhando os vários conteúdos sem ter que mencionar a divisão das disciplinas foi uma mais-valia para que os alunos dessem utilidade a estes conteúdos. Para exemplificar esta afirmação, no tema da atividade piscatória, um aluno constou que através da ida ao supermercado apercebeu-se da falta do chicharro junto do seu encarregado de educação, sendo que através da exploração deste tema na sala de aula, levou a que este explicasse as razões pelas quais existe a escassez desta espécie nos mercados. Uma vez que durante esta semana desenvolveu-se a quantidade em dinheiro articulando com o tema, o aluno propôs ao encarregado que ficasse responsável pelas compras, tendo em preponderância o montante e a sua lista, de modo a organizar-se. Através deste exemplo, anunciado pelo próprio discente, pretende-se salientar que as atividades praticadas aquando da temática tiveram sempre que possível uma analogia à vida real, isto para que os alunos compreendessem o quão importante é a escola para a sua vida, tanto no presente como no futuro.

Porém, e como é normal, nem todas as atividades praticadas foram tão bem-sucedidas como a última descrita, mas tentou-se sempre dar a conhecer a utilidade e a essência dos determinados conhecimentos para a sua vida, de modo a estimular o interesse e motivação dos alunos na aquisição destas aprendizagens. Quando não nos foi permitido recorrer à realidade, tentou-se utilizar estratégias diversificadas, como o caso de materiais pedagógicos, revisões interativas com cartões e PowerPoint, apresentações orais, trabalho colaborativo, trabalhos de grupo, de modo a promover o interesse e alcançar os objetivos propostos para cada semana de intervenção.

O aspeto menos positivo que apontamos no decorrer dos estágios e que resultou pelo facto de desenvolvermos a integração curricular tendo por base os temas do Estudo do Meio, está relacionado com o entusiasmo eufórico das crianças/alunos ao promover situações do seu dia-a-dia, dificultando o controlo nas suas reações/atitudes, pondo em causa a gestão de toda a atividade.

Ao longo das intervenções, algumas das práticas, podiam ter sido exploradas com mais profundidade, mas a questão da gestão do tempo não nos permitiu abordar, apontando como uma desvantagem aquando desta prática. Ainda, assim, na nossa mera opinião, o tema a que este relatório se comprometeu revelou-se a ser opulento, na medida que foi possível organizar um leque de atividades diversificadas, tendo em conta a realidade dos alunos/crianças, viabilizando a oportunidade de aprofundar e consolidar competências e conceitos de todas as áreas a partir dos temas concretos do Estudo do Meio, possibilitando o incremento de aprendizagens mais significativas e contextualizadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A massificação da escola desafia a comunidade educativa, sobretudo os professores e educadores, a procurarem soluções para problemas persistentes de insucesso atribuídos à falta de sentido e significado às aprendizagens escolares. É importante, revelar que a massificação da escola gerou uma forte diversificação de alunos no sistema educativo, sendo que para viabilizar um ensino de qualidade para todos, levando ao sucesso, é cada vez mais difícil, tornando a ser um desafio ainda presente nos dias de hoje.

Na bibliografia da especialidade, com a democratização da escola, o professor deve proporcionar aos alunos um processo ensino-aprendizagem mais ativo, significativo, aberto e participativo, para construir as aprendizagens significativas (Roldão 1996). O currículo deixa de ser como um instrumento “estático”, uniforme, passando, com a gestão autónoma das escolas, a construir “uma via de maior eficácia e adequação” (Roldão 1999, p. 29). É o educador e o professor quem analisa, interpreta e aplica o currículo junto dos seus alunos.

Nos dias de hoje, é fulcral construir o currículo tendo em ponderação as características dos alunos, de forma a criar sentido aos conhecimentos, possibilitando melhores aprendizagens e conseqüentemente melhores resultados. Assim, o currículo deve apresentar-se de forma coerente, lógica e articulada, através de uma articulação vertical e horizontal, consubstanciando os saberes das várias áreas curriculares. Para além da integração curricular dos conhecimentos, partir da realidade da criança, do meio, constitui-se como uma mais-valia para um processo de ensino-aprendizagem ativo, pois estimula-a a participar e aprofundar o conhecimento do seu meio, intervindo fazendo uma espécie de referencia às suas vivências e experiências.

A área do Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio é a unidade curricular que se centra nos conhecimentos sobre o meio físico e social. Esta unidade surge no Sistema Educativo Português para auxiliar as crianças/alunos a desenvolverem uma melhor compreensão e perceção do mundo. O Conhecimento de Mundo, lecionado na Educação Pré-Escolar, visa desenvolver nas crianças dos 3 aos 6 anos, a assimilação e acomodação de saberes básicos, essenciais na vida social, através de experiências de situações do quotidiano, podendo também ser abordada através de fatores científicos. O Estudo do Meio, lecionado no 1.º CEB, visa promover nos alunos o desenvolvimento e a aquisição

de conceitos que abarcam atividades de índole científico. O ensino das ciências promove nas crianças/alunos a compreensão do mundo, assim, quanto mais cedo estas se apropriarem de ideias científicas mais fácil será a sua mudança (ideias de senso comum para conhecimentos de índole científico) e compreensão do mundo.

Esta área curricular é vista tanto pelas OCPEP (Silva, et al, 2016) como pelo Programa do Estudo do Meio, como a unidade curricular que interseta os conhecimentos das várias áreas curriculares, podendo servir como o motor, “coração”, de toda a aprendizagem. Para Roldão (1995), o Estudo do Meio é encarado como uma área de abertura para o futuro e da qual, em larga medida, pode depender para o sucesso. Neste sentido, esta área privilegia o currículo para a integração de saberes essenciais para a vida dos alunos, deixando de lado a ideia de fragmentos estanques com espaço e tempo próprios. Esta área, também, potencializa a vinculação de conhecimentos prévios com os novos conhecimentos, proporcionando a participação das crianças/alunos na construção das suas aprendizagens, de forma crítica e reflexiva.

Para tornar as aprendizagens significativas, de modo a potencializar o sucesso educativo, surge a reflexão da área do Estudo do Meio/Conhecimento do Mundo como pilar para a integração curricular. O foco nesta área surgiu para compreender e demonstrar as suas potencialidades e o seu contributo para desenvolver as restantes áreas curriculares, promovendo o sentido e a “significatividade” (Alonso, 2005, p. 9).

Para a promoção de aprendizagens mais significativas tivemos em conta os interesses, as potencialidades, as fragilidades e as necessidades das crianças/alunos, bem como o contexto. O facto de ter em consideração estes aspetos incrementou no aluno/criança uma melhor compreensão sobre os domínios e conteúdos das diferentes unidades curriculares, podendo transportar a sua utilidade para situações do seu quotidiano, viabilizando para um enriquecimento das suas competências. Roldão (2013, p. 22) refere que “o reconhecimento da utilidade ou, de um modo mais amplo, da possibilidade de uso, do conhecimento que se adquire constitui sem dúvida um dos elementos da relevância curricular”. Neste sentido, os alunos/crianças quando deparados com algo que lhes confere sentido, vinculam o interesse/motivação em participar na construção do conhecimento, avantajando para um melhoramento de resultados.

Partindo, agora, para uma reflexão sobre a concretização dos objetivos a que este relatório se propôs, entendemos que todos os objetivos gerais foram concretizados com

relativo sucesso, uma vez que foram exploradas diferentes estratégias para potencializar a área do Estudo do Meio como pilar de integração na construção de aprendizagens das crianças/alunos contextualizados no seu quotidiano, imprimindo-lhe um sentido mais complexo e enriquecido. Salientamos ainda que sempre que possível realizou-se uma interligação entre aquilo que foi lecionado pela docente/educadora e estagiária, de modo a rever os conteúdos abrangendo-os para situações do seu dia-a-dia, dando maior significado e pertinência para abordar o novo conhecimento, pois segundo a teoria de Ausebel (1918-2008), deve-se começar sempre onde o aluno ficou.

Relativamente aos objetivos para as crianças/alunos, também podemos afirmar que estes foram concretizados na sua totalidade. Porém, o objetivo “entender o Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio como forma de contextualização das aprendizagens noutras áreas curriculares e domínios” para o 1.º do CEB foi pouco compreendido pelos alunos, uma vez que tinham enraizado a separação das disciplinas, sendo impossível na sua ótica desenvolver conteúdos do Estudo do Meio com as demais áreas. No entanto, com as estratégias utilizadas ao longo das várias intervenções, os alunos compreenderam que é possível desenvolver as várias áreas curriculares no mesmo tempo e espaço.

Com a concretização deste estudo nos dois estágios pedagógicos, concluímos que as crianças/alunos se sentem mais motivados e predispostos a aprender quando o conhecimento é provido de sentido e significado. A área do Conhecimento do Mundo/Estudo do Meio ao desenvolver temas, concretos, centrados na vida pessoal e social das crianças/alunos permite integrar os conhecimentos e relacioná-los com as suas experiências, vivências e conhecimentos, construindo aprendizagens mais significativas.

Deste modo, acreditamos que quando estivermos aptos a exercer a profissão, estaremos despertos para o facto de ser fundamental articular os vários conteúdos, de forma a proporcionar um maior sentido às aprendizagens e, conseqüentemente, à vida das crianças/alunos. Todas as intervenções realizadas tiveram em consideração as aprendizagens antigas, fazendo sempre que possível uma interligação com conhecimentos até lecionados pela professora/educadora e estagiária. Neste sentido, todas as nossas intervenções foram planeadas de modo a proporcionar a consolidação de conceitos e competências, recorrendo muitas vezes ao lúdico, notando que a atenção

e o interesse das crianças/alunos eram maiores comparativamente quando sujeitas a meras aulas expositivas.

Importa referir que não existem receitas milagrosas para os desafios que a escola democrática confronta, mas, talvez estes se coadunem com a utilização dos temas do Estudo do Meio/Conhecimento do Mundo, uma vez que partem da realidade do aluno/criança, podendo ser conjugado com outros temas das outras áreas, dando maior significado às aprendizagens e, conseqüentemente potencializando melhores resultados.

Em jeito de conclusão, este relatório de estágio serve como uma constatação ao impacto que a área do Estudo do Meio/Conhecimento do Mundo tem na integração curricular, na medida que viabiliza a participação dos alunos/crianças no seu processo ensino-aprendizagem, construindo conhecimentos mais significativos e duradouros, podendo conduzir para um maior sucesso educativo.

Contributo da investigação para o desenvolvimento pessoal e social da estagiária

Toda a prática desenvolvida, ao longo dos dois estágios pedagógicos, serviram como um pilar importantíssimo para a nossa vida futura e pessoal, alargando os nossos horizontes e abrindo os nossos olhos para a realidade educativa.

O envolvimento nos diferentes grupos escolares reflete um trabalho de aprendizagem mútua, pois através da interação foi possível observar, participar e envolver. No decorrer dos dois estágios, muitas das nossas capacidades foram postas à prova, destacando-se sobretudo a de sermos críticos, reflexivos, originais, criativos e a improvisação, mais especificamente a capacidade de gerir imprevistos.

O facto de termos lidado com profissionais, também, constitui-se como uma mais-valia servindo para enriquecer as nossas estratégias e conhecimentos acerca do tema da educação, pois cada profissional concedeu a sua achega, de modo a melhorar as nossas práticas, perspetivas e experiências. Tendo em consideração o que nos foi dito, concluímos que de semana para semana a nossa prática pedagógica melhorava substancialmente, agradecendo aos profissionais toda a paciência e conhecimentos transmitidos. Todo o espírito de entre ajuda existente entre a professora/educadora cooperante, a estagiária e o grupo, serviu para um bom funcionamento criando um ambiente educativo benéfico às aprendizagens. As diferenças entre os grupos também se constituíram como um motivo para o enriquecimento a nível profissional, uma vez

que na realidade educativa iremos encontrar crianças/alunos com um leque diferenciado de características.

Para concluir, este foi sem dúvida um percurso desafiante, repleto de aspirações e hesitações, risos, alegrias e algumas lágrimas, mas sobretudo repleto de aprendizagens. Aprendizagens estas que serão levadas para práticas futuras. O entusiasmo e desejo de ser educadora/professora permanece, agora com mais certeza e ambição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, L. & Sousa, F. (2013). Integração e Relevância curricular in F. Sousa, L. Alonso & M. Roldão. (Org.). *Investigação para um Currículo Relevante* (pp. 52-72). Coimbra: Edições Almedina
- Alonso, L. (1994). *Novas Perspectivas Curriculares para a Qualidade da Educação Básica. Cadernos da Escola Cultural* —26, Évora: AEPEC
- Alonso, L. (2001). *A Abordagem de Projecto Curricular Integrado como uma Proposta de Inovação das Práticas na Escola Básica*. Braga: IEC, Universidade do Minho (Policopiado).
- Alonso, L. (2002). *Projecto PROCUR CONTRIBUTO PARA A MUDANÇA NAS ESCOLAS*. Minho: Centro de Estudo da Criança-U.M
- Alonso, L. (2005). *Reorganização curricular do ensino básico: potencialidades e implicações de uma abordagem por competências*. In A. Areal Editores, 1º Encontro de Educadores de Infância e Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico (pp.15-29). Porto
- Alonso, M. (1996). *DESENVOLVIMENTO CURRICULAR E METODOLOGIA DE ENSINO* (Manual de apoio ao desenvolvimento de Projectos Curriculares Integrados). Braga: Universidade do Minho
- Alonso, M. L. (2000). *Desenvolvimento Curricular, Profissional e Organizacional: Uma Perspectiva Integradora da Mudança*. Revista Território Educativo, nº 7, 33-42.
- Ascensão, E. (2014). *Práticas Educativas na Educação Pré-Escolar: O Que Falam As Crianças?* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Minho
- Beane, J. (2000). O que é um currículo coerente. In J. A. Pacheco (Org.), *Políticas de integração curricular* (pp. 39-59). Porto: Porto Editora.
- Beane, J. (2002). *Integração Curricular: A Concepção do Núcleo da Educação Democrática*. Lisboa: Plátano Editora
- Bento, S. (2010). *Impactos do programa de formação de professores do 1º ciclo do ensino básico em ensino experimental das ciências nas aprendizagens das crianças* (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Universidade de Lisboa
- Cachupuz, A., Praia, J. & Jorge, M. (2002). *Ciências, Educação em Ciências e Ensino das Ciências*. (1º. Edição). Lisboa: Ministério da Educação, Instituto de Inovação Educacional
- Carreiro, M. (2015). A Produção de Educação nos Açores: A Nota de Matemática. In A. P. Garrão, M. R. Dias & R. C. Teixeira (coord), *Investigar em Educação Matemática: Diálogos e Conjunções numa perspectiva Interdisciplinar* (pp. 55-70) Açores: Letras Lavadas edições

Correia, M. C. (2009). *A observação participante enquanto técnica de investigação. Pensar em enfermagem* Vol.13, nº 2. Disponível em: http://pensarenfermagem.esel.pt/files/2009_13_2_30-36.pdf

Delors, J. (2005). (coord) *Educação um tesouro a descobrir*. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século. XXI. Porto: Edições Asa.

Dinis, R. (2015). Integração Curricular e Interdisciplinaridade: o Papel das Escolas e dos Professores. IN A. P. Garrão, M. R. Dias & R. C. Teixeira (coord), *Investigar em Educação Matemática: Diálogos e Conjunções numa perspetiva Interdisciplinar* (pp. 19-31) Açores: Letras Lavadas edições

Diogo, A. (2008). *Investimento das Famílias na Escola: Dinâmicas familiares e contexto escolar local*. Lisboa: Celta Editora

Duarte, M. & Silva, J. (1995). *O COMPUTADOR NO ENSINO/APRENDIZAGEM DAS CIÊNCIAS: UMA FORMA DE UTILIZAÇÃO*. Revista Portuguesa de Educação, 8 (2), p.p 69-78. Universidade do Minho. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/528/1/1995%2c8%282%29%2c69-78%28MariaDuarte%26JoseLuisSilva%29.pdf>

Dutra, J. (2012). *O Ensino das Ciências nos primeiros anos de escolaridade*. Universidade dos Açores, Angra do Heroísmo

Fabela, S. (2005). *A vida toda para Aprender*. In: Portal dos psicólogos. Disponível em: <http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0321.pdf>

Faria, E. (2007). *O Estudo do Meio como Fonte de Aprendizagem para o Ensino da História. Concepções de Professores do1º C.E.B* (Dissertação de Mestrado). Braga: Universidade do Minho.

Fernandes, M. (2000), *Mudança e Inovação na Pós-Modernidade*, Porto: Porto Editora

Fonseca, J. (2005). *Educação e Valores: Que relação?*. Arquipélago- Ciências da Educação (107-127). Universidade dos Açores

Fonseca, J. (2011). *A cidadania como projecto educacional: uma abordagem reflexiva e reconstrutiva*. Angra do Heroísmo: Universidade dos Açores.

Formosinho, J. (coord.) (2009). *Formação de Professores: Aprendizagem profissional e ação docente*. Porto: Porto Editora.

Gaspar, A. (S.d). *A EDUCAÇÃO FORMAL E A EDUCAÇÃO INFORMAL EM CIÊNCIAS*.(p.171-183).

Disponível em:

http://www.casadaciencia.ufrj.br/Publicacoes/terraincognita/cienciaepublico/artigos/art14_aeducacaoformal.pdf

Guimarães, F. (2009). *A Importância de ser Professor no 1.º Ciclo: Conhecimento Escolar e Manuais escolares*. II Jornadas de Educação. Universidade do Minho.

Kant, I. (1994). *Crítica da razão prática*. Lisboa: Edições 70.

KANT, I. (1999). *Sobre a Pedagogia*. Tradução de Francisco Cock Fontenella. Piracicaba: Editora Unimep

Kohlberg, L. (1981). *The philosophy of moral development moral stage and the idea of justice*. San Francisco: Harper & Row

Leite, C. (2003). *Formação de professores para a cidadania*. In J. Ferreira & C. Estevão (orgs.). *A construção de uma escola cidadã. Público e privado em educação* (p. 199-208). Braga: Externato Infante D. Henrique

Martins, D. (2011). *Os manuais de Estudo do Meio e o Ensino Experimental das Ciências no 1.º Ciclo do Ensino Básico* (Dissertação de Mestrado). Bragança: Escola Superior da Educação de Bragança.

Mateus, M. (S.d). *O estudo do meio como recurso e como conteúdo curricular: formas de abordagem e estratégias para a prática docente do 1.º ciclo do ensino básico*. In A. II Colóquio de Geografia de Coimbra, nº Especial de “Cadernos de Geografia” (pp.71-75). Bragança

Mauri, T. (2001). *O que é que faz com que o aluno e a aluna aprendam os conteúdos escolares?* Em C. Cool, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé, & A. Zabala, *O construtivismo na sala de aula. Novas perspectivas para a acção pedagógica* (pp. 74-119). Porto: ASA.

Moufarda, C. (2014). *A importância e o impacto das rotinas na creche e no jardim-de-infância*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Lisboa

Moyles, Janet R. (2002). *Só Brincar? O papel do brincar na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed Editora

Müller, L. (2002). *A INTEGRAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NO PROCESSO EDUCATIVO*. In A. *Integração ensino-pesquisa-extensão* (p.p 276-280). Disponível em: https://www.usjt.br/proex/arquivos/produtos_academicos/276_31.pdf

Neto, A. (2015). *Redes e nós de Aprendizagens- Integração curricular no 1.º ano de escolaridade obrigatória*. (Dissertação de Mestrado) Universidade do Minho

Oliveira, M. (2008). *As Visitas de Estudo e o ensino e a aprendizagem das Ciências Físico-Químicas: um estudo sobre concepções e práticas de professores e alunos*. (Dissertação de Mestrado) Minho: Universidade do Minho

Pacheco, J. (1996). *Currículo: teoria e práxis*. Porto: Porto Editora.

Pedrosa, M (2001). Mudanças de Práticas de Ensino em Ciências- uma Reflexão Epistemológica. In. Veríssimo, A.; Pedrosa, M. & Ribeiro, R (coord.). *Ensino Experimental das Ciências- (Re)Pensar o Ensino das Ciências*. Lisboa: Ministério da Educação- Departamento do Ensino Secundário.

Perrenoud, P. (2007), *10 Novas Competências para Ensinar*, Porto Alegre: Artmed Editora

Pinheiro, J. (2014). *A Biblioteca escolar no contexto da escola inclusiva* (Dissertação de Mestrado). Universidade Aberta: Lisboa

Rodrigues, M. (2012). OS DESAFIOS DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI. SOCIOLOGIA, PROBLEMAS E PRÁTICAS, n.º 68, 2012, pp.171-176.

Disponível em:

<https://repositorio.iscteiuil.pt/bitstream/10071/3681/1/Sociologia68Cap8.pdf>

Roldão, M. (2013). O que é um Currículo Relevante? In. F. Sousa, L. Alonso & M. Roldão (Org.). *Investigação para um Currículo Relevante* (pp. 15-28). Coimbra: Edições Almedina

Roldão, M. C. (1995). *O estudo do Meio no 1.º Ciclo- Fundamentos e estratégias*. Texto Editora. Lisboa

ROLDÃO, M. C. (1995). *O Estudo do Meio no 1º Ciclo – Fundamentos e Estratégias*. Lisboa: Texto Editora.

Roldão, M. C. (1999). *Gestão curricular. Fundamentos e práticas*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica.

Roldão, M. C. (2004). *Transversalidade e especificidade no currículo: como se constrói o conhecimento. Infância e Educação*, 6, 61-72.

Sá, J (1994). *Renovar as práticas no 1.º ciclo pela via Das Ciências da Natureza*. Porto: Porto Editora

Savater, F. (1997). *O valor de educar*. Lisboa: Editorial Presença

Serpa, M. & Cabral, M. (2015). *Papel da matemática na integração curricular*. IN A. P. Garrão, M. R. Dias & R. C. Teixeira (coord), *Investigar em Educação Matemática: Diálogos e Conjunções numa perspetiva Interdisciplinar* (pp. 33-54) Açores: Letras Lavadas edições

Silveira, L. (2011). *Os Jogos e as Brincadeiras tradicionais como Expressão Cultural: Um Estudo Comparativo entre Portugal e Brasil*. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Minho

Sousa, A.B. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Sousa, F (2010). *Diferenciação Curricular e Deliberação Docente*. Porto Editora

Sousa, F.; Alonso, L.; Roldão, M. C. (2013). *Integração e Relevância curricular*. In *Investigação para um Currículo Relevante*. Coimbra: Almedina.

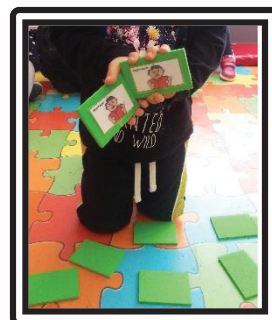
Souza, S. (2007). *O uso de recursos didáticos no ensino escolar*. I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: “Infância e Práticas Educativas”. Arq Mudi. 2007;11(Supl.2).

Tomlinson, C. A. (2008). *Diferenciação Pedagógica e Diversidade – Ensino de Alunos em Turmas com Diferentes Níveis de Capacidades*, Porto: Porto Editora

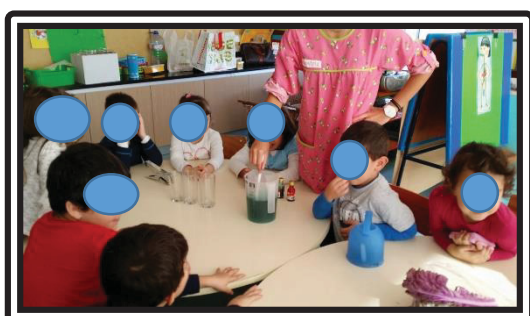
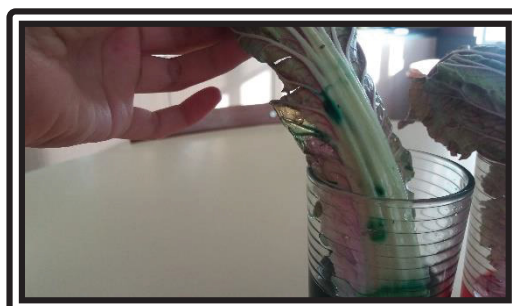
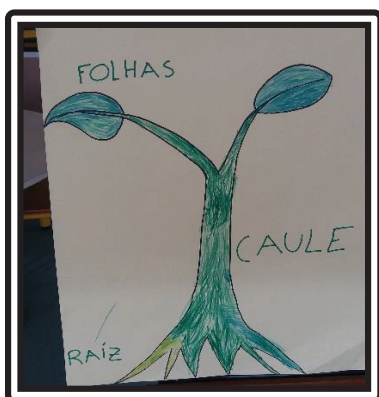
Xavier, L. (S.d). *Para além da didática: desafios da escola e do professor do século XXI*. Coimbra: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra
<http://www.exedrajournal.com/wp-content/uploads/2015/07/03-25-36-LOLA-xavier.pdf>

Zabalza, Miguel Angel. *Diários de aula. Contributo para o estudo dos dilemaspráticos dos professores*. Porto: Porto Editora. 1994

Anexos



Plantação das sementes nos vasos decorado com fotografia das crianças representando as emoções saídas aleatoriamente através do jogo da caixa das emoções.



Anexo III- Intervenção do tema a Família



Implementações na Educação do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Anexo IV- Implementação do 1.º momento do questionário

Questionário

Olá amiguinhos, preciso da vossa ajuda para conhecer um pouco melhor a forma como gostam de trabalhar na escola, isto para poder elaborar atividades que vós deia muita animação e vontade de aprender. Espero que sejam sinceros! Muito obrigada! 😊

- Para responderes a este questionário precisas de ler com atenção e marcar com um X a opção que mais te identifica.

1- Gostas de vir para a escola?

Sim Não

1.1- Se sim, porquê? (Assinala no máximo 2)

Aprendo novos conhecimentos Faço amigos
Brinco com os amigos Aprendo através da brincadeira

Outros: _____

2- Qual a disciplina que mais gostas?

Estudo do Meio Matemática
Língua Portuguesa Inglês
Educação Física Expressões

2.2- Qual a razão que te leva a gostar mais da disciplina que escolheste na resposta anterior?

Conteúdos interessantes Útil para o futuro
Atividades práticas Interesse pela área

Outros: _____

Agora só sobre a área do Estudo do Meio:

3.1- Gostas da disciplina?

Sim Não

3.2- Consideras a disciplina interessante?

Sim Não

3.2.1- Se não, porquê?

Temas aborrecidos

Não serve para o dia-a-dia

Conteúdos difíceis

Outros: _____

4-Como preferes trabalhar os temas do Estudo do Meio?

Slides do PowerPoint

Experiências

Exploração com materiais próximas da realidade

Fichas

Jogos

Leitura do manual

5- Gostas de trabalhar o Estudo do Meio com as outras disciplinas? Se sim qual?

Sim Não

Qual? _____

Irei considerar as tuas respostas para elaborar atividades que gostes!

Obrigada! 😊

Anexo V- Intervenção do tema Animais

Através do PPT os alunos preenchem a ficha consoante a categoria do animal que saia aleatoriamente.

1- Completa o quadro de acordo com as imagens que passam.

Animais vertebrados	
Mamíferos	gorila, girafa, macaco, coelho, galinha, pato
Aves	peru, papagaio, galinha, pato
Répteis	tartaruga, cobra, lagartixa, anaco de lagartixa
Anfíbios	sapo
Peixes	tubarão, sardinha, peixe

Animais Invertebrados	
Insetos	abelha, formiga, borboleta, mosquito, barata
Moluscos	lula, caracol, polvo, lula, sepiola

2- Completa a cadeia alimentar.

Nome: _____ Data: ___/___/___

1. Escreve o nome de três animais cujo comprimento meça:
 - Mais de um metro: _____
 - Menos de um metro: _____
 Classifica por vertebrados ou invertebrados os animais que colocaste e os seus grupos (mamíferos, peixes, aves, insetos...).

2. Um mamífero percorreu o seguinte caminho. Mede o comprimento do seu percurso e regista esta medida em cm, dm e m.

Medida do comprimento da linha = _____ cm = _____ dm = _____ m
 Que mamífero poderia ser? _____

Inventa uma história que relata o percurso do mamífero que escolheste. Podes falar dos obstáculos que teve, dos amigos que encontrou...

Anexo VI- Intervenção do tema Astros

Os astros

1. O que são os astros?
Os astros, além de Terra onde vivemos, são tudo aquilo que existe no espaço. Comprimos ver alguns: e outros não.
Que instrumento utilizamos para vê-los?
Telescópio

2. A noite, quando olhamos o céu, vemos muitos pontinhos luminosos – são os astros.
Os astros não são todos iguais: uns têm luz própria, outros não. Uns estão muito longe, outros mais perto. Uns orbitam outros não.
Fazem os astros, planetas, cometas...

3. O que são estrelas?
As Estrelas são astros que têm luz própria.
Quando olhamos para elas nem-nos cansam.
Quando observamos o céu à noite, podemos ver milhares de estrelas espalhadas por toda a parte.

4. O Sol é a estrela mais próxima da Terra.

5. Sem o Sol, a vida na Terra não seria possível – é ele que mantém tudo a funcionar na Terra.
A luz do Sol aquece a Terra e dá-nos a luz que precisamos para crescer e viver.
O Sol parece maior que as outras estrelas porque está muito perto de nós.

6. O que são planetas?
Os Planetas são astros que não têm luz própria. Recebem a luz das estrelas.
Quando olhamos para eles vemos uma luz fraca.

7. A Terra, onde vivemos, é um planeta.

8. Conheces algum outro planeta? Qual?

9. SISTEMA SOLAR

10. Qual é o planeta mais próximo da Terra?
Mercurio, Vénus, Terra, Marte, Júpiter, Saturno, Urano, Neptuno.

11. Os planetas que fazem parte do Sistema Solar são: Mercurio, Vénus, Terra, Marte, Júpiter, Saturno, Urano, Neptuno.

12. À volta de alguns planetas giram satélites.
Qual o satélite da Terra?

13. A Lua é um satélite da Terra.

14. Cometas
São compostos por gelo, pedras e poeira e aparecem quando se deslocam no espaço.

15.

LUZ

1. Sem luz não seria possível a vida na Terra.
Os seres vivos necessitam de luz para quê?
Crescer, Comunicar, Viver, Ver.

2. Para que não luz é necessário que exista uma fonte luminosa capaz de a produzir.
As fontes luminosas são Naturais e Artificiais.
Dá exemplos!

3. Naturais

4. Sabes que o Sol é que origina a chuva?

5. Artificiais

6. Porque achas que a lâmpada é de vidro?
Porque é transparente e deixa passar a luz.

7. Mas será que todas as matérias deixam passar a luz?

8. EXPERIÊNCIA

9. Então, temos 3 tipos de materiais...
Transparentes → Permitem o passageamento da luz e propagam-nos para todos os lados.
Translúcidas → Permitem o passageamento da luz e a dispersão (da luz para todos os lados).
Opacas → Não se deixam atravessar para a luz e não se propagam no seu interior através da luz.

10. Como quando a luz encontra um objeto opaco?
Quando a luz encontra um objeto opaco, a luz não consegue atravessá-lo.
O quê?
Experimenta colocar um objeto opaco à frente da luz e observa para o que acontece no plano branco...

11. O Sol é a sombra.
A sombra é a região escura onde a luz não incide diretamente.
A intensidade da luz, a direção e a distância do ponto luminoso influenciam o tamanho e a forma da sombra.

12. Nunca acontece sem a luz sombra?
Desliza a sombra no mesmo rumo da luz e muda de tamanho quando muda a direção da luz.
Juntar-se com as sombras e dividir-se!

13. Muitas vezes quando focas lâmpadas, vejas as imagens a duplicar. Vejam as imagens seguintes.

Os nossos registos:

Material	Vejo os objetos		Não vejo os objetos
	Nítido	Pouco Nítido	
plástico A		X	
plástico B	X		
plástico C		X	
lã	X		
metal			X
esferovite	X	X	
espa			X
plástico D			X
cartão			X





<p>1</p> <p>Onde estamos?</p>	<p>2</p> <p>Planeta Terra</p>	<p>3</p>	<p>4</p>
<p>5</p>	<p>6</p> <p>Centro da cidade</p>	<p>7</p> <p>Espaço da nossa ESCOLA</p>	<p>8</p> <p>A nossa ESCOLA</p>
<p>A sala da ESCOLA</p>			



Música de Luís Fonsi- despasito adaptada com a letra com características dos planetas realizada pela turma

Na aula do estudo do meio Aprendi o sistema solar

O sol é a grande estrela que dá luz e calor são oito planetas e o primeiro é o Mercúrio

A seguir vem Vénus

O planeta mais quente

A lua gira à volta da terra

Quando está cheia fá-la brilhar

E as pessoas que lá vivem adoram o seu luar

Marte é o quarto Planeta

Pequeno e sequinho

Lá não vivem pessoas

Como no planeta vizinho

A seguir vem Júpiter

O maior planeta do sistema solar

Solar solarito

(instrumental)

Há um planeta com um anel

E chama-se saturno

Seu vizinho é Úrano

É muito frio

O último é Neptuno

Constituído com metano

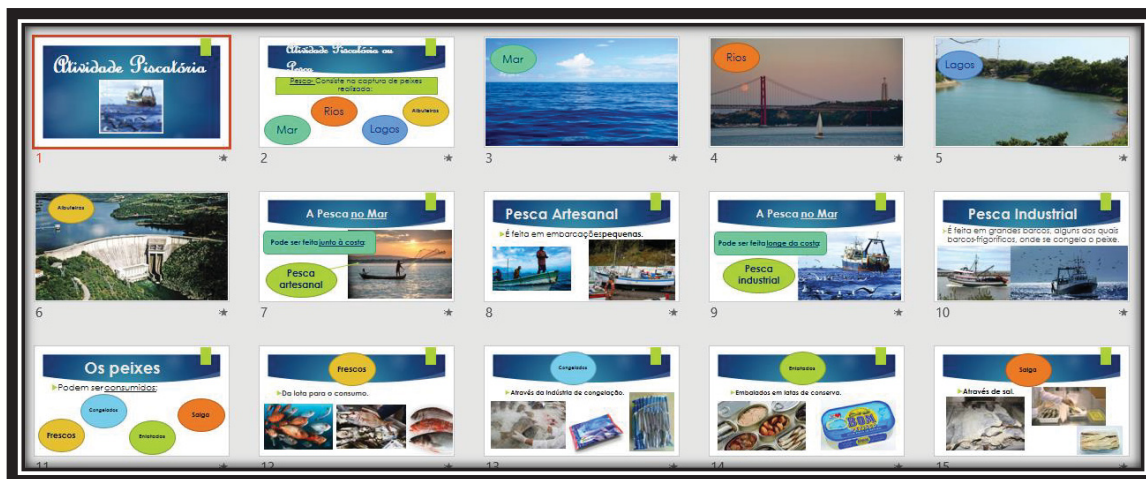
E está muito longe do Planeta Mercúrio

Estes são os oito planetas do Sistema Solar

Solar solarito, solar solarito

Estes são os 8 planetas do sistema solar

Anexo VII- Intervenção da Atividade Piscatória



Anexo VIII – Implementação do 2.º momento do questionário

Questionário

Olá amiguinhos, preciso da vossa ajuda para conhecer um pouco melhor a forma como gostam de trabalhar na escola, isto para poder elaborar atividades que vós deia muita animação e vontade de aprender. Espero que sejam sinceros! Muito obrigada! 😊

- Para responderes a este questionário precisas de ler com atenção e marcar com um X a opção que mais te identificas.

1- Gostas de vir para a escola?

Sim Não

1.1- Se sim, porquê? (Assinala no máximo 2)

Aprendo novos conhecimentos

Faço amigos

Brinco com os amigos

Aprendo através da brincadeira

Outros: _____

2- Qual a disciplina que mais gostas?

Estudo do Meio

Matemática

Língua Portuguesa

Inglês

Educação Física

Expressões

2.2- Qual a razão que te leva a gostar mais da disciplina que escolheste na resposta anterior?

Conteúdos interessantes

Útil para o futuro

Atividades práticas

Interesse pela área

Outros: _____

Agora só sobre a área do Estudo do Meio:

3.1- Gostas da disciplina?

Sim Não

3.2- Consideras a disciplina interessante?

Sim Não

3.2.1- Se não, porquê?

Temas aborrecidos

Não serve para o dia-a-dia

Conteúdos difíceis

Outros: _____

4-Como preferes trabalhar os temas do Estudo do Meio?

Slides do PowerPoint

Experiências

Exploração com materiais próximas da realidade

Fichas

Jogos

Leitura do manual

5- Gostas de trabalhar o Estudo do Meio com as outras disciplinas? Se sim qual?

Sim Não

Qual? _____

**6- Quando o Estudo do Meio foi articulado com outras áreas como preferiste trabalhar?
(assinalar no máximo 2)**

Leitura sobre o tema

Relação com problemas do dia-a-dia

Visualização de Vídeos

Elaboração de desenhos

Jogos de tabuleiro

Dramatização

Realização de fichas

Experiências

Exposição oral da matéria

UNIVERSIDADE DOS AÇORES

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Rua da Mãe de Deus

9500-321 Ponta Delgada

Açores, Portugal



[RE]

2018

O Estudo do Meio como pilar de integração e de aprendizagens significativas

Beatriz Paz Melo