



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Relatório de Estágio

A importância da Pedagogia dos Sentidos no contexto da Integração Didática

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

Tânia Marisa Almeida Matias

Orientador
Professor Doutor António Pereira Pais

maio de 2015



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Relatório de Estágio

A importância da Pedagogia dos Sentidos no contexto de Integração Didática

Tânia Marisa Almeida Matias

Orientador

Professor Doutor António Pereira Pais

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor António Pereira Pais, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

maio de 2015

Composição do júri

Presidente do júri

Professora Doutora Fátima Regina Duarte Gouveia Fernandes Jorge

Professora Adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Professora Doutora Maria da Graça Guilherme D'Almeida Sardinha

Professora Auxiliar da Universidade da Beira Interior (Arguente)

Professor Doutor António Pereira Pais

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco (Orientador)

Dedicatória

Aos meus pais, ao meu irmão e ao meu namorado que sempre me apoiaram em todas as etapas da minha vida e pelos valores que me transmitiram. À minha determinação e a todos os momentos de inspiração que contribuíram para a concretização de mais um objetivo, de mais um sonho tornado realidade.

Agradecimentos

É com todo o orgulho e satisfação que agradeço a todos aqueles que tornaram este trabalho possível.

Ao Professor Doutor António Pais, pela orientação prestada durante a realização da investigação e por todo o apoio e disponibilidade. Pelo saber que transmitiu, pela colaboração no solucionar de dúvidas e problemas que foram surgindo.

Aos meus pais, irmão e avó, pelo amor, carinho e apoio que me têm dado ao longo da vida, por todos os esforços e sacrifícios que têm feito para que conseguisse chegar até aqui, pela aposta na minha educação, pelos valores transmitidos, por fazerem de mim a pessoa que sou. Sem eles nada disto teria sido possível.

Ao meu namorado, Guilherme, por ter estado, sempre, ao meu lado, pelas pequenas injeções de reforço positivo nas horas mais escurecidas, por todo o amor, carinho e apoio nesta importante etapa.

À minha grande amiga, Sofia Caetano, pela amizade e apoio, por acreditar nas minhas capacidades, por me incentivar a lutar e me fazer acreditar que sonhar é deslumbrante e que ter a capacidade de concretizar todos os sonhos é fascinante.

À Cláudia Ramos, grande amiga e colega de estágio, com quem partilhei ansiedades, dúvidas e alegrias ao longo de todo este processo. A amizade que nos une permitiu que cada dia fosse encarado com particular empenho e motivação.

À Simone Mendes e à Ana Lobão por me terem acompanhado e ajudado nesta longa e nova fase da minha vida. Obrigada pelo apoio, incentivo e por estarem sempre presentes.

À educadora Helena Antunes, pela sua amizade, disponibilidade, confiança e por todas as vivências e ensinamentos partilhados.

À professora Sara Vieira por me ajudar a saber encarar a vida de um professor com outros olhos e a lutar sempre pelos meus objetivos, sem nunca desistir. Agradeço toda a sua disponibilidade, simpatia e carinho.

Aos “meus meninos”, como gosto de lhes chamar, que participaram neste estudo e sem os quais esta investigação não teria sido possível. Por terem sido a minha força, por me terem tornado uma melhor profissional e por terem, tantas vezes, transformado as minhas dúvidas, angústias e receios em momentos únicos e inesquecíveis.

À Joana Silvestre e à Patrícia Cardoso, por terem partilhado comigo esta dura experiência.

A todos vós, OBRIGADA!

Resumo

É através dos sentidos que as crianças adquirem informações, as quais contribuem para a construção da aprendizagem e evolução enquanto ser humano. É, principalmente, através das experiências que se obtêm novas competências e se reforçam as já existentes.

Os estímulos, nos primeiros anos do desenvolvimento infantil, são decisivos e fundamentais para a formação da personalidade da criança. É necessária a existência de um ambiente estimulador, onde a criança tenha oportunidades e possibilidades de ver, ouvir, sentir, explorar e desenvolver as suas necessidades e habilidades, conhecer os seus limites e formar a sua personalidade.

O uso de Elementos Integradores facilita e fomenta a integração técnico-didática necessária à aquisição de novas aprendizagens, bem como para a melhoria de outras. Afinal, este “elemento” constitui uma base motivacional que desperta nas crianças a atenção e a curiosidade para a aquisição de novas aprendizagens, permite ativar os conhecimentos prévios, assim como a verificação dos pré-requisitos inerentes às aprendizagens. Além disso, este “elemento” respeita a forma natural como as crianças aprendem.

Deste modo, é necessário verificar a importância dos Elementos de Integração Didática para o desenvolvimento de atividades que envolvam a Pedagogia dos Sentidos e entender até que ponto os Elementos Integradores são uma “mais-valia” no ensino e na promoção do gosto pela aprendizagem.

O período de Prática Supervisionada é um período de experiências, de métodos, de técnicas, de procura de estratégias e objetos didáticos diferenciados para que aconteça na sala de atividades um efetivo processo de ensino-aprendizagem. Este é o momento que para além de confrontarmos o sonhado com o vivido é, acima de tudo, um momento de consolidação e de constante construção dos nossos conhecimentos e, por conseguinte, de constante correlação com o ato reflexivo.

De acordo com o estudo realizado, concluímos que a utilização de diversos Elementos de Integração Didática bem como o recurso à Pedagogia dos Sentidos são fulcrais na atividade educativa, uma vez que promovem o interesse das crianças pela realização de atividades mais lúdicas e dinâmicas, possibilitando, de forma estimuladora, aprendizagens significativas e o desenvolvimento das competências criativa e empreendedora, uma vez que são as crianças que produzem os seus próprios Elementos Integradores.

Palavras chave

Elemento integrador; pedagogia dos sentidos; integração didática; produções.

Abstract

Children acquire information thru their senses, which contribute for the evolution and construction of learning of the human being. It's mostly thru experiences that new skills are developed and those already acquired are improved.

The stimuli in the early years of child development, are decisive and fundamental for the child's personality development . It is necessary to have a stimulating environment where the child has opportunities and possibilities to see, hear , feel, explore and develop their needs and abilities , know your limits and form your personality.

The use of integrating elements facilitates and promotes the technical and didactical integration, essential to acquire new knowledge, as well as for the improvement of others on this age group. After all, this "element" is a motivational base that arouses in children the attention and the curiosity for acquire new cognizance, allow the activation of their prior knowledge, as well as verification of the requirements inherent in learning. Moreover, it respects the natural way children learn.

Thus, it is necessary to check the importance of Teaching Integration elements for the development of activities involving the Senses Pedagogy and understand the extent to which elements Integrators are a "plus " in teaching and promoting the love of learning .

The supervised practice period is a period of experience, methods, techniques, search strategies and different didactic objects for it to happen in the activity room an effective teaching-learning process. This is the time that in addition to confront the dreamed with the living is, above all, a time of consolidation and constant construction of our knowledge and therefore constant correlation with the reflective act.

According to the study, we conclude that the use of various elements of didactic integration and the use of pedagogy of the senses are central in the educational activity, since they promote the interests of children by conducting more entertaining and dynamic activities, enabling so stimulating, meaningful learning and the development of creative and entrepreneurial skills , since they are children producing their own Integrators Elements .

Keywords

Integrator element; pedagogy of the senses; didactic integration; productions.

Índice geral

Introdução

1. Problema (identificação e contextualização na Prática Supervisionada).....	2
1.1. A importância da Pedagogia dos Sentidos na Educação Pré-Escolar.....	2
1.2. O potencial dos Elementos de Integração Didática para a planificação das atividades e tarefas de aprendizagem.....	4
1.3. Problema.....	5
2. Objetivos do estudo e sua importância.....	6
2.1. Importância do estudo.....	6
2.2. Objetivos do estudo e questões de investigação.....	7
3. Organização do estudo.....	8
Capítulo I - Fundamentação Teórica de Desenvolvimento da Prática e do Estudo.....	9
1. Fundamentação Pedagógico-Didática da realização da Prática Supervisionada.....	10
<i>A - Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar.....</i>	<i>10</i>
1.1. Fundamentos didatológicos.....	10
1.2. Os instrumentos de planificação.....	12
<i>B - Prática Supervisionada no 1º ciclo do Ensino Básico.....</i>	<i>15</i>
1.1. Fundamentos didatológicos.....	15
1.2. Os instrumentos de planificação.....	21
1.2.1. Do professor.....	21
1.2.2. Do aluno.....	26
2. Fundamentação Teórica do Estudo.....	27
2.1. O que é a Pedagogia dos Sentidos e sua importância na Educação Pré-Escolar.....	27
2.1.1. As aprendizagens na Educação Pré-Escolar segundo a Pedagogia dos Sentidos.....	29
2.1.2. Os projetos desenvolvidos e a sua importância para a Educação Pré-Escolar.....	30
2.2. A relação entre Pedagogia dos Sentidos e integração didática.....	32
2.2.1. A eficácia das tarefas desenvolvidas a partir da Pedagogia dos Sentidos.....	33
2.2.2. O potencial das produções das crianças para a planificação das atividades e tarefas de aprendizagem.....	34
Capítulo II - Desenvolvimento da Prática - Experiências-chave.....	37
<i>A - Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar.....</i>	<i>38</i>
1.1. Enquadramento físico e social do local de aplicação.....	38
1.1.1. Caracterização do meio.....	38

1.1.2. Caracterização do Jardim de Infância.....	39
1.1.3. Caracterização da sala e do grupo.....	41
1.2. Experiências-chave e relação com a investigação	43
<i>B - Prática Supervisionada no 1ºciclo do Ensino Básico.....</i>	<i>56</i>
1.1. Enquadramento físico e social do local de aplicação.....	56
1.1.1. Caracterização do meio	56
1.1.2. Caracterização da escola.....	57
1.1.3. Caracterização da sala e da turma.....	57
1.2. Experiências-chave e relação com a investigação	59
Capítulo III - Desenvolvimento da Investigação.....	67
1. Caracterização do estudo e metodologia adotada.....	68
1.1. Natureza e Tipologia do estudo	68
1.2. Descrição dos processos de investigação.....	69
1.2.1. Procedimentos metodológicos	69
1.2.2. Local de implementação e Participantes	73
1.2.3. Produções das crianças - Elementos Integradores – como base de desenvolvimento do estudo.....	74
1.3. Técnicas e Instrumentos de Recolha de dados.....	74
1.3.1. Instrumentos de Recolha de dados	75
1.3.1.1. Observação participante.....	75
1.3.1.2. Pesquisa e notas de campo.....	76
1.3.1.3. Registos fotográficos	76
1.3.1.4. Produções das crianças – Elementos Integradores	77
1.3.1.5. Entrevista.....	80
1.4. Metodologia e técnicas do processo de tratamento dos dados.....	82
1.4.1. Análise de conteúdo.....	84
2. Tratamento e análise global dos resultados.....	86
2.1. Análise das produções das crianças.....	86
2.2. Análise da entrevista à educadora cooperante.....	88
2.3. Análise da entrevista semiestruturada aos encarregados de educação.....	94
2.4. Triangulação de dados.....	99
Reflexões e Considerações Finais.....	101
1. Reflexão / Conclusão do Processo de Investigação.....	102
2. Reflexão – Estágio com Investigação.....	105
Referências Bibliográficas.....	107
Anexos.....	113

Índice de anexos

Anexo A – Autorização para a realização da investigação da Prática Supervisionada na Educação Pré-Escolar.....	115
Anexo B – Exemplo de um guião do aluno utilizado na Prática Supervisionada do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	119
Anexo C – Fotografias do Jardim de Infância Quinta das Violetas de Castelo Branco.....	125
Anexo D – Registos Fotográficos da 2ª semana de implementação realizada na Prática Supervisionada da Educação Pré-Escolar.....	131
Anexo E – Registos Fotográficos da 3ª semana de implementação realizada na Prática Supervisionada da Educação Pré-Escolar.....	139
Anexo F – Registos Fotográficos da 4ª semana de implementação realizada na Prática Supervisionada da Educação Pré-Escolar.....	145
Anexo G – Registos Fotográficos da 5ª semana de implementação realizada na Prática Supervisionada da Educação Pré-Escolar.....	151
Anexo H – Planta da Sala de aula onde foi desenvolvida a Prática Supervisionada do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	157
Anexo I – Registos Fotográficos da 5ª semana de implementação realizada na Prática Supervisionada do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	161
Anexo J – Autorização para registos fotográficos da Prática Supervisionada na Educação Pré-Escolar.....	169
Anexo K – Guião da Entrevista realizada à Educadora Cooperante.....	173
Anexo L – Entrevista realizada à Educadora Cooperante.....	177
Anexo M – Análise da Entrevista realizada à Educadora Cooperante.....	181
Anexo N – Guião da Entrevista semiestruturada realizada aos Encarregados de Educação.....	189
Anexo O – Entrevistas semiestruturadas realizadas aos Encarregados de Educação.....	193
Anexo P – Análise das entrevistas semiestruturadas realizadas aos Encarregados de Educação.....	197

Índice de figuras

Figura 1 – Matriz de Planificação Semanal construída para o desenvolvimento da PSEPE.....	12
Figura 2 – Matriz de Planificação Diária construída para o desenvolvimento da PSEPE.....	13
Figura 3 – Esquema organizativo de uma Unidade Didática segundo Pais (2012).....	17
Figura 4 – Matriz de Planificação Didática adotada durante a Prática Supervisionada.....	21/22
Figura 5 – Exemplo de um guião do aluno relativo a Português apresentado durante a Prática Supervisionada.....	26
Figura 6 – Plano de ação.....	69
Figura 7 – Esquematização da entrevista realizada à educadora cooperante.....	71
Figura 8 – Esquematização da entrevista realizada aos encarregados de educação.....	72
Figura 9 – Esquema dos Elementos de Integração Didática utilizados durante o estudo na Prática Supervisionada na Educação Pré-Escolar.....	77
Figura 10 – Grelha para a Organização e Análise das produções das crianças.....	79
Figura 11 – Ilustração da matriz da entrevista realizada à educadora cooperante e aos encarregados de educação.....	82
Figura 12 – Matriz para a análise das questões das entrevistas realizadas à educadora cooperante e aos encarregados de educação.....	85
Figura 13 – Análise das produções (Elementos Integradores) das crianças.....	87
Figura 14 – Análise de conteúdo da 1 ^a questão da entrevista realizada à educadora cooperante.....	89
Figura 15 – Análise de conteúdo da 2 ^a questão da entrevista realizada à educadora cooperante.....	89
Figura 16 – Análise de conteúdo da 3 ^a questão da entrevista realizada à educadora cooperante.....	90

Figura 17 – Análise de conteúdo da 4ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante.....	90
Figura 18 – Análise de conteúdo da 5ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante.....	91
Figura 19 – Análise de conteúdo da 6ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante.....	91
Figura 20 – Análise de conteúdo da 7ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante.....	92
Figura 21 – Análise de conteúdo da 8ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante.....	92
Figura 22 – Análise de conteúdo da 9ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante.....	92
Figura 23 – Análise de conteúdo da 10ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante.....	93
Figura 24 – Análise de conteúdo da 11ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante.....	93
Figura 25 – Análise de conteúdo da 1ª questão da entrevista realizada aos encarregados de educação.....	95
Figura 26 – Análise de conteúdo da 2ª questão da entrevista realizada aos encarregados de educação.....	95
Figura 27 – Análise de conteúdo da 3ª questão da entrevista realizada aos encarregados de educação.....	96
Figura 28 – Análise de conteúdo da 4ª questão da entrevista realizada aos encarregados de educação.....	96
Figura 29 – Análise de conteúdo da 5ª questão da entrevista realizada aos encarregados de educação.....	97
Figura 30 – Análise de conteúdo da 6ª questão da entrevista realizada aos encarregados de educação.....	97
Figura 31 – Análise de conteúdo da 7ª questão da entrevista realizada aos encarregados de educação.....	98

Lista de tabelas

Tabela 1 – Quadro organizativo da investigação.....	7
Tabela 2 – Identificação das Unidades Temáticas e dos Elementos Integradores apresentados durante a Prática Supervisionada.....	12
Tabela 3 – Identificação das Unidades Temáticas e dos Elementos Integradores apresentados durante a Prática Supervisionada.....	19
Tabela 4 – Cronograma da Prática Supervisionada.....	45
Tabela 5 – Cronograma da Prática Supervisionada.....	61
Tabela 6 – Matriz de elaboração das entrevistas realizadas à educadora cooperante e aos encarregados de educação.....	80/81

Índice de esquemas

Esquema 1 – Esquema global da Organização e Desenvolvimento da Prática Supervisionada.....	44
Esquema 2 – Unidade Didática “A Páscoa”: rede de tarefas de ensino e aprendizagem.....	46
Esquema 3 – Unidade Didática “A Primavera”: rede de tarefas de ensino e aprendizagem.....	48
Esquema 4 – Unidade Didática “A Primavera e as cores”: rede de tarefas de ensino e aprendizagem.....	51
Esquema 5 – Unidade Didática “O Dia do Meio Ambiente”: rede de tarefas de ensino e aprendizagem.....	54
Esquema 6 – Esquema global de Organização e Desenvolvimento da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico.....	60
Esquema 7 – Unidade Didática “O corpo humano”: rede de tarefas de ensino e aprendizagem.....	6

Introdução

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades
para a sua própria produção ou a sua construção.”

(Paulo Freire¹)

¹<http://pensador.uol.com.br/frase/ODc0MjY5/>

1. Problema (identificação e contextualização na Prática Supervisionada)

1.1. A importância da Pedagogia dos Sentidos na Educação Pré-Escolar

Na Educação Pré-Escolar as crianças são estimuladas através de atividades lúdicas e jogos, de forma a exercitarem as suas capacidades motoras e cognitivas, a fazer descobertas e a iniciar o processo de desenvolvimento literácito. Deste modo, o papel da Educação Pré-Escolar é “cuidar da criança num espaço formal, onde é importante educar, respeitando sempre o carácter lúdico das atividades com ênfase no desenvolvimento integral da criança.” (Pacievitch, T., 2006, para. 5). É importante desenvolver, também, algumas capacidades, tais como “ampliar relações sociais na interação com outras crianças e adultos, conhecer o seu próprio corpo, brincar e expressar-se das mais variadas formas, utilizar diferentes linguagens para comunicar”. (Pacievitch, T., 2006, para.8). Assim, as crianças aprendem a aprender, a relacionar-se e a fazer parte de um grupo, a formular as suas opiniões e a aceitar as dos outros, desenvolvendo um espírito democrático, num clima de participação e partilha.

O uso de atividades práticas de carácter lúdico ou científico estimula o gosto da criança pela aprendizagem, na qual a prática se converte na exploração da maior parte dos sentidos, ao mesmo tempo que vai facilitando a aprendizagem, pois a criança encontra-se mais disposta para aprender.

Deste modo, é necessário diversificar e criar novas estratégias para motivar as crianças. Assim, pretendemos utilizar diferentes formas de motivação para a realização de atividades diversas, motivadoras e que propiciem o seu interesse, uma vez que são as crianças que dão início às atividades, pois constroem os Elementos Integradores que podem adquirir uma diversidade de formas. A utilização dos sentidos sensoriais é uma competência essencial e transversal, pelo facto de a criança conseguir interpretar e realizar as atividades propostas da melhor forma e retirando desta uma aprendizagem significativa.

Portanto, pretendemos estudar a importância dos Elementos Integradores construídos/criados pelas próprias crianças, para o desenvolvimento de atividades que envolvam a Pedagogia dos Sentidos, bem como entender até que ponto estes “objetos didáticos” são uma “mais-valia” no ensino e na promoção do gosto pela aprendizagem.

Para realizar o estudo, baseamo-nos em Loris Malaguzzi, pedagogo e educador, criador da ideia Reggio Emília. Constituiu um “princípio de ensino onde não existem as disciplinas formais e onde todas as atividades pedagógicas se desenvolvem através de projetos. Estes projetos, no entanto, não são antecipadamente planeados pelos professores, surgem através das ideias dos próprios alunos e são desenvolvidos por diferentes linguagens.” (Hamze, 2002, para.1).

Segundo Malaguzzi, no movimento Reggio Emília “inicia-se um trabalho em equipa com o propósito de compreender e conhecer as crianças, as suas necessidades e os seus interesses, constituindo-se assim o ponto de partida para o desenvolvimento da experiência educacional (...)” (Oliveira-Formosinho, J., 2007, p.95).

Além disso, Malaguzzi, cit. por Hamze (2002, para.3) afirma que “as crianças podem compartilhar os seus conhecimentos e saberes, a sua criatividade e imaginação por meio de múltiplas linguagens (...). A interação entre o adulto e a criança deve ser uma parceria, na qual

interesses e envolvimento recíprocos devem permanecer e interagir para que um objetivo comum seja alcançado, o saber.”

Contudo, Malaguzzi também “vê a criança como ativa, inventiva, capaz de explorar, curiosa, competente, constrói e testa teorias acerca de si próprio e do mundo que o rodeia e exprime-se nas suas diferentes 100 linguagens” (Oliveira-Formosinho, J., 2007, p.281), pois as crianças são encorajadas a explorar o ambiente e a expressarem-se usando múltiplas formas de linguagem (gestos, palavras, debates, mímica, movimento, desenhos, pinturas, jogo dramático, entre outros). Assim, estas formas de expressão permitem à criança representar as observações, as ideias, as memórias, os sentimentos e os conhecimentos que vão construindo sobre a realidade que as rodeia e, desta forma, construir e produzir cultura.

Para Malaguzzi, a “ênfase não é colocada na criança individual, mas na criança situada numa rede de relações e interações com as outras crianças, com os professores, com os pais, com a sua própria história e com o contexto social e cultural envolvente.” (Oliveira-Formosinho, D. L., 2007, p.118). Além disso, a criança é a protagonista, é a construtora da sua própria aprendizagem, pois o educador apenas controla o trabalho, caminhando ao lado da criança neste processo de ensino e aprendizagem.

Para que estas se sintam bem, os ambientes estimulam a construção de diversas perspectivas e pontos de vista, consentindo às crianças uma pluralidade de experiências sensoriais. Assim, os espaços contribuem para o sucesso do trabalho. As salas são amplas e interligadas. Nos corredores, são afixados os trabalhos das crianças e por todos os ambientes fica evidente o cuidado com a estética. Além disso, as salas de atividades não são arrumadas para o dia seguinte, pois pretendem que as crianças possam visitar as suas criações e dar continuidade às suas pesquisas, sendo este um fio condutor da aprendizagem.

As crianças “aprendem por meio dos cinco sentidos e de todos os instrumentos possíveis - o corpo, a palavra, o pensamento. Tudo isso atua de forma entrelaçada no processo de construir a identidade e o conhecimento e de interpretar o que está em volta.” (Ferrari, 2006, para.4).

É através dos sentidos que as crianças adquirem as informações importantes e menos importantes, as quais contribuem para a sua aprendizagem e evolução enquanto ser humano. É principalmente através das experiências que se obtêm novas competências e se reforçam as já existentes. Desta forma, é possível afirmar que os sentidos são partes necessárias e fundamentais no processo de percepção dos indivíduos.

Malaguzzi (2001) cit. por Milcarek (2003, p.37) considerava fundamental que o sistema de escolarização se expandisse para o mundo da família, integrando-a e respeitando o seu direito de conhecer e participar do trabalho desenvolvido pela escola. Ponderava que fosse essencial que o foco do seu sistema fosse a criança, mas não só ela, pois era preciso que os educadores e as famílias fossem vistas como centrais para a educação das crianças. “A aprendizagem processa-se de forma bilateral e recíproca entre as crianças, professores e famílias, em que todos aprendem com todos.” (Oliveira-Formosinho, J., 2007, p.95).

Além de Loris Malaguzzi, outra autora foi importante para a Pedagogia dos Sentidos na educação Pré-Escolar, Maria Montessori uma pedagoga que “renovou o ensino e que desenvolveu um peculiar método que ficou conhecido por “Método Montessori” (Pacievitch, T., 2006, para.1).

A pedagogia de Montessori propõe uma enorme diversificação das tarefas e a máxima liberdade possível, de tal maneira que a criança aprendia por si mesmo e seguindo o ritmo das suas próprias descobertas.

Para Maria Montessori, as crianças são talentosas, curiosas e criativas quando trabalham com algo que é do seu interesse e que elas mesmas escolheram explorar. Os educadores devem ser guias que ajudam a criança a aprender como aprender por si só, estimulando-a a desenvolver o seu potencial humano.

Para Maria Montessori, a educação deve ser efetivada em etapas gradativas, respeitando a fase de desenvolvimento da criança, através de um processo de observação e dedução constante, feito pelo educador sobre a crianças. Na sala de atividades, o educador é uma espécie de orientador que ajuda a direcionar o indivíduo no seu desenvolvimento espontâneo, para que o mesmo não se desvie do caminho traçado, assegurando a livre expressão do seu ser.

1.2. O potencial dos Elementos de Integração Didática para a planificação das atividades e tarefas de aprendizagem

Uma planificação, para ser eficaz, deve consistir numa unidade com uma sequência estratégica e integrada, a partir de um tema e Elemento Integrador e não ser um mero conjunto de atividades sem correlação. Desta forma, uma Unidade Didática é um percurso de ensino e aprendizagem integrado, isto é, todas as áreas curriculares se cruzam de forma natural, sem ser notória a passagem de uma para outra devido à utilização do Elemento Integrador que liga as diferentes atividades, uma vez que “o ensino dos conteúdos deve ser visto como a ação recíproca entre a matéria, o ensino e o estudo dos alunos.” (Carlos, 1994, secção “os conteúdos de ensino” para.4).

Uma Unidade Didática, não pode ser encarada como sendo um somatório de atividades independentes, pois entre elas tem de existir relação, respeitando o princípio fundamental da integração, isto é, têm de relacionar as diferentes formas de ensinar e de aprender, bem como as diferentes áreas. Surge, assim, a integração didática que consiste em trabalhar, de forma integrada, as diferentes áreas, através dos elementos comuns respeitando o carácter geral das aprendizagens nesta faixa etária. Para tal, é utilizado um Elemento Integrador para tornar os percursos de ensino e aprendizagem mais apelativos e motivadores para as crianças.

Os Elementos Integradores são fundamentais para a construção de uma Unidade Temática de aprendizagem, uma vez que são estes que ajudam a fazer a ligação entre todas as atividades. Assim, um “elemento integrador pode e deve permitir: recriar ambientes, explicitar objetivos, motivar, ativar conhecimentos prévios, levar à formulação e confirmação de hipóteses, desencadear o ensino explícito do vocabulário, ativar o uso explícito de estratégias de compreensão leitora e promover a intertextualidade.” (Pais, A., 2010, p.9). Durante toda a prática verifiquei que todos os Elementos Integradores utilizados foram de interesse e motivação para as crianças, pois, quando através do Elemento Integrador se explorava uma atividade, as crianças mostravam-se mais atentas, interessadas e entusiasmadas.

Um bom Elemento Integrador deve ser motivador, de forma a despertar e cativar a atenção das crianças e ativar o conhecimento prévio sobre os conteúdos a trabalhar. Deve, também, garantir o rigor científico e desenvolver a comunicação. Assim, tal como refere Pais, A. (2010, p.7) um Elemento Integrador “carateriza-se por ser um elemento de motivação dos alunos para a aprendizagem; permite a ativação dos conhecimentos prévios que vão facilitar as aprendizagens (...)”.

Um Elemento Integrador configura-se como um elemento de transversalidade que assegura a coesão metodológica dos diferentes percursos de ensino e aprendizagem e da própria Unidade Didática. Este só ganha sentido e valor didático quando integrado numa determinada Unidade de Aprendizagem construída para um determinado grupo de crianças e num determinado contexto.

Segundo Pais, A. (2012, p.7), o Elemento Integrador pode “assumir uma infinidade de formas, dependendo da criatividade e das características de individualidade do educador, das características do ambiente de ensino e aprendizagem a criar, dos objetivos didáticos definidos para o processo de ensino e aprendizagem, das características do grupo de alunos e da relação que obrigatoriamente tem de se estabelecer com um contínuo de tarefas de ensino e aprendizagem que se pretende desenvolver.”

Para Palomares (2013, para.1), os Elementos Integradores são “elementos de organización e integración de los saberes y orientación de las experiencias de aprendizaje, los cuales deben ser considerados en todos los procesos educativos para fomentar valores, actitudes y virtudes en las y los estudiantes del Subsistema de Educación Básica.”

Segundo Carrillo (2014, para.8) os Elementos de Integração Didática “exhiben una visión de conjunto al impregnarse en toda práctica educativa, específicamente en los campos del ser, el saber, el hacer y el convivir através de conceptos, procedimientos, valores y actitudes que orientan la enseñanza-aprendizaje dentro de las diversas áreas curriculares.”

Já para o autor *Gutierrez* (2008, para.7) estes “son elementos de organización o integración de los saberes y orientación de las experiencias de aprendizaje los cuales deben ser considerados en todos los procesos del subsistema de educación primaria, para fomentar valores, actitudes y virtudes”.

1.3. Problema

A formulação do problema é essencial em qualquer investigação de forma a que faça sentido, pois é ele que delimita o estudo, focalizando a atenção do investigador para o fenómeno que pretende analisar. Este só é formulado após ser escolhido o tema que se pretende trabalhar.

O meu estudo desenvolver-se-á a partir da seguinte questão-problema “*De que forma (s) os Elementos de Integração Didática permitem promover as aprendizagens com recurso à Pedagogia dos Sentidos na Educação Pré-Escolar?*”.

Com esta questão-problema pretendemos verificar a importância dos Elementos de Integração Didática para o desenvolvimento de atividades que envolvam a Pedagogia dos Sentidos, bem como entender até que ponto estes instrumentos são uma “mais-valia” no ensino e na promoção do gosto pela aprendizagem.

Todas as características que compõem os Elementos de Integração Didática permitem que a criança tenha um papel ativo no processo de desenvolvimento da Pedagogia dos Sentidos. Além disso, esta particularidade do Elemento Integrador permite, ainda, motivar a criança para o processo de ensino e aprendizagem, estimulando-a, assim, para a aquisição de novas aprendizagens.

De forma a poder verificar quais as estratégias exigidas ao nível da utilização de Elementos de Integração Didática, utilizaremos uma metodologia assente numa investigação de natureza qualitativa, recorrendo ao estudo de caso que é uma “abordagem metodológica de investigação adequada quando procuramos compreender, explorar ou descrever acontecimentos e contextos complexos, nos quais estão simultaneamente envolvidos diversos fatores.” (Araújo, C., 2008, p.4).

Para que esta investigação se possa concretizar, é necessário recorrer a algumas técnicas de recolha de dados como, observação direta, notas de campo, entrevista à educadora cooperante e aos encarregados de educação, produções das crianças e registos fotográficos.

2. Objetivos do estudo e sua importância

2.1. Importância do estudo

No nosso ponto de vista, faz todo o sentido debruçarmo-nos num tema que promova o desenvolvimento dos sentidos durante a realização de qualquer atividade, bem como a construção de Elementos de Integração Didática, de forma a que as aprendizagens sejam mais significativas.

Assim, é fundamental diversificar e criar novas estratégias para motivar as crianças. É, também, essencial que as crianças tenham contacto com diversas tipologias de atividades, onde desenvolvam diferentes intenções e funções e onde podem dar “assas” à sua imaginação, desenvolvendo, assim, a sua criatividade. São as próprias crianças que dão início às atividades, pois constroem os seus Elementos Integradores que podem adquirir uma diversidade de formas.

Deste modo, é importante que o educador ajude as crianças no planeamento e construção do Elemento Integrador, de maneira a que as mesmas se sintam seguras de si mesmas e possam progredir autonomamente.

2.2. Objetivos do estudo e questões de investigação

À luz da literatura, delineamos agora uma resposta para o problema do estudo. Assim, a aplicação de alguns modelos e práticas poderão ser facilitadoras quer da abordagem em ambiente de sala de atividades, quer das próprias aprendizagens efetuadas pelas crianças.

Desta forma, poderemos referir que o Elemento Integrador tem como principal característica o facto de ser transversal e possibilitar a coesão metodológica em diversos percursos de ensino e aprendizagem. Segundo Pais, A. (2010, p.6), no que se refere ao carácter técnico-didático, “o elemento integrador deve: assegurar uma base motivacional; permitir a ativação do conhecimento prévio, uma vez que neste devem constar os pré-requisitos relacionados com a aprendizagem em questão; deve desencadear a coerência temática e a coesão metodológica (...)”.

Para melhor expor o esquema organizativo do presente estudo e as relações existentes entre os diferentes tópicos conducentes à formulação das questões de investigação, apresentamos o seguinte quadro:

Tabela 1 - Quadro organizativo da investigação

Temática	Problema de Investigação	Objetivos	Objetivos específicos
A importância da Pedagogia dos Sentidos na Educação Pré-Escolar	<i>“De que forma (s) os Elementos de Integração Didática permitem promover as aprendizagens com recurso à Pedagogia dos Sentidos na Educação Pré-Escolar?”</i>	Conceber projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos enquanto Elementos de Integração Didática na Educação Pré-Escolar	Caraterizar o potencial de eficácia das tarefas desenvolvidas a partir da perspetiva didática de projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos
			Promover, dentro do espaço de sala de atividades, um contacto motivado e eficaz da criança com os diversos sentidos
		Demonstrar do ponto de vista didático a importância da Pedagogia dos Sentidos na construção de aprendizagens na Educação Pré-Escolar	Conhecer o potencial técnico-didático do Elemento Integrador, enquanto instrumento didático
			Verificar se as produções das crianças constituem um potencial para a planificação das atividades e tarefas de aprendizagem
			Identificar estratégias potencialmente eficazes de criação de Elementos Integradores para a aprendizagem das crianças

3. Organização do estudo

No que diz respeito à estrutura do estudo, começamos por elaborar uma introdução, na qual optamos por fazer uma pequena contextualização do problema, enquadrando-o numa perspetiva histórica da didática. Desta forma, é essencial associar dois nomes para a realização e complementação deste estudo, Loris Malaguzzi e Maria Montessori. Ambos contribuíram para que este estudo, do ponto de vista didático, se tornasse mais enriquecedor.

Para uma melhor compreensão, o relatório de estágio organizar-se-á em quatro capítulos interligados entre si pela prática e pelo estudo. O **primeiro capítulo** será referente à fundamentação Teórica de Desenvolvimento da Prática e do Estudo, relativa à Educação Pré-Escolar e ao Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico. Neste serão descritos os fundamentos didatológicos e os instrumentos de planificação utilizados durante as Práticas Supervisionadas, bem como a justificação de realizar o estudo na Educação Pré-Escolar.

O **segundo capítulo** destina-se ao desenvolvimento da prática, onde é feito o enquadramento físico e social do contexto em que as Práticas Supervisionadas decorreram. Assim, serão apresentadas as caracterizações das instituições, das salas e turmas. Além disso, constará, também, a descrição de experiências-chave de ambas as práticas, ou seja, três ou quatro atividades que demonstrem todo o trabalho desenvolvido e as respetivas reflexões.

O **terceiro capítulo** é relativo ao estudo da investigação. Neste será feito o enquadramento teórico da investigação e apresentada a descrição dos procedimentos metodológicos referentes ao processo investigativo desenvolvido, bem como o tratamento e análise dos resultados.

O **quarto capítulo** apresentará as reflexões e as considerações finais referentes à investigação e à Prática Supervisionada onde esta se inseriu, fazendo o balanço de tudo o que envolverá a execução deste relatório de estágio.

Por fim, apresentamos a bibliografia das obras consultadas e que, evidentemente, suportam o campo teórico que pauta este estudo, para além de representarem os conteúdos nele analisados. Além disso, segue-se, ainda, um conjunto de anexos cuja pertinência e relevância requer a sua compilação.

Capítulo I

**Fundamentação Pedagógico-Didática de Desenvolvimento da
Prática Supervisionada e do Estudo**

“A primeira meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas
novas; homens que sejam criadores, inventores, descobridores.”

(Jean Piaget²)

² <http://pensador.uol.com.br/frase/NjQ2Nzgw/>

1. Fundamentação Pedagógico-Didática da realização da Prática Supervisionada

A – Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

1.1. Fundamentos didatológicos

É impensável construir uma planificação didática, para aplicar na prática, sem se conhecer o que está por detrás do meio onde vai decorrer a mesma. Seria ambíguo e pouco coerente elaborar uma planificação sem analisar, primeiramente, todos os documentos que tínhamos ao nosso dispor.

Com o intuito de desenvolver uma Prática Supervisionada na Educação Pré-Escolar com qualidade e tendo em consideração a aprendizagem significativa das crianças foram seguidos inúmeros procedimentos e, ainda, aplicada uma matriz pedagógica e programática, sendo estes os pilares para a essencial organização da Prática.

As duas primeiras semanas foram, na sua essência, de preparação e organização para a Prática: observação, recolha de informação, organização dos dossiês de caracterização do contexto e da prática, leitura e análise dos documentos que orientam e regulam o ato educativo e que estão intrínsecos às decisões políticas da educação nacional.

Numa primeira fase, foi analisado o Projeto Curricular de Grupo, o que nos proporcionou a imersão na realidade daquele universo de trabalho. Seria necessário adequar os saberes adquiridos nos «livros» com a realidade da comunidade educativa desta instituição e conseguir estabelecer a relação intrínseca entre o documento referido anteriormente e as Orientações para a Educação Pré-Escolar.

A Educação Pré-Escolar é a primeira etapa de educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário. (Ministério da Educação, 1997, p.15)

Desta forma, tendo em conta todos os elementos, conjugando as orientações e objetivos previstos para a Educação Pré-Escolar e o grupo em questão, foram elaboradas planificações mensais, com os objetivos e conteúdos previstos para trabalhar nas diversas áreas e num determinado espaço de tempo (um mês).

Após as duas semanas de observação, de recolha de informação e de análise do contexto educativo, a prática teve a duração de doze semanas das quais duas foram trabalhadas em conjunto com o par pedagógico e cinco individualmente obedecendo a uma sequência em semanas alternadas.

Neste sentido, passámos a preocupar-nos com a estruturação da matriz de planificação de forma mais adequada. Precisaríamos de elaborar, todas as semanas, uma planificação semanal (que iria conter a área curricular, os conteúdos a desenvolver ao longo da semana e os objetivos específicos a atingir naquele espaço de tempo); as quatro planificações diárias (portadoras dos conteúdos, das atividades, dos materiais e das estratégias), as reflexões semanais fundamentadas e os registos fotográficos.

Deste modo, a educadora cooperante facultava os conteúdos e o tema a abordar naquela semana e cabia-nos a nós, alunas de Prática Supervisionada, construir uma planificação baseada no modelo de uma Unidade Didática “(...) considerando que todos os elementos que intervêm no processo se articulam em percursos, como verdadeiros projetos de trabalho contextualizados.” (Pais, 2012, p.4). Esta sequenciação programática elaborada de forma organizada e lógica tem como objetivo organizar a planificação, tornando-a numa “(...) entidade global e globalizada na qual os diferentes elementos e fatores se entrecruzam para formar um todo metodologicamente coerente”(Pais, 2012, p.5). Seguidamente, surge a importância de clarificar o objetivo que se pretende atingir com determinada atividade. Sabendo a finalidade de determinada tarefa, a criança adquire um novo gosto pelo saber, pelo aperfeiçoamento do seu trabalho e, conseqüentemente, fica mais motivada para aprender.

Para além de todos os elementos contemplados e fundamentados, esta dinâmica de planificação, execução e reflexão teve como matriz os conteúdos programáticos selecionados e expressos nas planificações mensais da educadora cooperante. Por outro lado, esta lógica assentou no seguinte esquema de ação:

- Entrega, pela Educadora Cooperante, dos temas e conteúdos a trabalhar;
- Apresentação à Educadora Cooperante da planificação da unidade de ensino e respetivos materiais didáticos a utilizar;
- Eventual correção perante as sugestões da Educadora Cooperante;
- Execução da ação planificada;
- Reflexão oral sobre as atividades planificadas e aplicadas com o par pedagógico e com a Educadora Cooperante;
- Entrega de uma reflexão à Educadora Cooperante e respetivo arquivo no dossiê de Prática, após a leitura crítica e respetivo registo.

Para executar a planificação foi necessário seguir uma matriz didática, que segue uma perspectiva de ensino aprendizagem e que privilegia o ensino integrado, isto é, um ensino onde todas as áreas curriculares fossem ensinadas e aprendidas como um todo.

Para que esta matriz didática esteja completa e coerente é necessário algum esforço e dedicação. Assim, é essencial programar e, posteriormente, planificar o que se quer trabalhar em determinado dia. É importante determinar quais os conteúdos a trabalhar e como interligar todos estes, escolhendo, assim, um tema integrador, um tema que ligue todas as áreas. Escolhidos os conteúdos que se vão trabalhar é necessário planificar atividades de acordo com estes, sem nunca esquecer o tema integrador.

Deste modo, todas as áreas curriculares devem estar interligadas entre si, tendo sempre em conta a interdisciplinaridade. Assim, através desta é nos possível realizar o elo de ligação entre as diversas áreas. Quanto mais complexas, variadas e numerosas forem as relações que se estabelecem entre o novo conteúdo de aprendizagem e os elementos já presentes na estrutura cognitiva da criança, mais profunda será a sua assimilação.

A integração curricular permitirá uma aproximação a uma aprendizagem globalizante e significativa, que promova a reelaboração dos conhecimentos prévios das crianças devido à aquisição de novos conhecimentos. Além disso, consiste em trabalhar, de forma integrada, as diferentes áreas, através dos elementos comuns. Para tal, utilizamos um Elemento Integrador para tornar os percursos de ensino e aprendizagem mais apelativos e motivadores para as crianças.

A sequenciação didática estabelecida durante a Prática Supervisionada apresenta um encadeamento lógico e coerente das atividades, respeitando a Unidade Temática e o Elemento Integrador, tal como é referido na tabela abaixo (tabela 2).

Tabela 2 - Identificação das Unidades Temáticas e dos Elementos Integradores apresentados durante a Prática Supervisionada

Semana	Unidade Temática	Elemento Integrador
24 a 27 de março de 2014	A Primavera	-----
7 a 10 de abril de 2014	A Páscoa	Coelho com ovos
5 a 8 de maio de 2014	A Primavera	Árvore da Primavera
19 a 22 de maio de 2014	A Primavera e as cores	Arco-íris
2 a 5 de junho de 2014	O dia da criança e o dia do ambiente	O comboio da reciclagem

1.2. Os instrumentos de planificação

São vários os instrumentos de apoio na planificação didático-pedagógica, na estruturação, na organização, na definição de objetivos instrucionais e na escolha do modelo de avaliação.

Desta forma, durante o período de Prática Supervisionada, todos os pares pedagógicos seguiram uma matriz criada por eles mesmo, tendo apenas de obedecer a alguns critérios pedidos pela professora supervisora.

Esta matriz (fig.1 e 2) foi aprovada pela professora supervisora e, posteriormente, pela educadora cooperante. Tentámos criar uma matriz que englobasse vários passos facilitadores do processo ensino-aprendizagem, fazendo a ligação com o modelo utilizado pela educadora cooperante, de forma a desenvolver a nossa prática supervisionada.

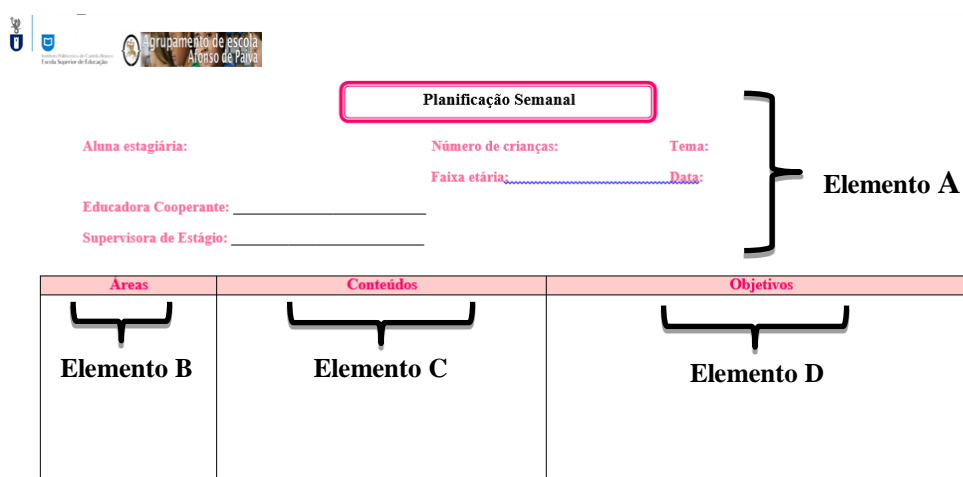


Figura 1 - Matriz de Planificação Semanal construída para o desenvolvimento da PSEPE

Planificação Diária

Alunas estagiárias: _____ Data: _____
 Educadora Cooperante: _____ Supervisora de Estágio: _____

Áreas	Conteúdos	Atividades	Recursos
Formação Pessoal e Social			
Expressão e Comunicação > Linguagem Oral	Elemento C	Elemento D	Elemento E
Conhecimento do Mundo > Meio Físico			
Expressão e Comunicação > Matemática > Expressão Musical > Expressão Plástica > Expressão Motora > Abordagem à escrita			

Figura 2 - Matriz de Planificação Diária construída para o desenvolvimento da PSEPE

Esta matriz tinha de ser feita semanal e diariamente. Na planificação semanal (fig.1) apenas constavam as áreas de conteúdo, os conteúdos e os objetivos que iriam ser trabalhados. Além disso, estava presente, também, a identificação do grupo, da aluna responsável pela execução da planificação, o tema que ia ser abordado e qual a semana que iria ser trabalhada.

Relativamente à planificação diária (fig.2) podemos verificar que inicialmente apenas surge a identificação do dia e da aluna responsável pela execução da planificação. Constam, também, as áreas, os conteúdos, uma explicação sucinta das atividades e os recursos que vão ser utilizados. Além disso, é elaborada a estratégia, ou seja, é descrita a forma como vão decorrer todas as atividades planeadas para aquele dia.

Em ambas as planificações, quer seja semanal ou diária, o **elemento A** corresponde aos elementos de identificação. Este espaço está destinado à apresentação da Educadora Cooperante, da Professora Supervisora e da aluna responsável pela execução da planificação. Além disso, é feita, também, a apresentação sucinta do grupo de crianças com que se desenvolverão as atividades.

Neste segundo momento, constam os elementos referentes ao grupo de crianças - identificação da instituição, faixa etária das crianças e universo populacional da sala (número de crianças previstas). Surge, também, o tema da planificação, bem como a data em que será executada. Ao longo da Prática foram desenvolvidos diversos temas que foram sendo propostos pela educadora cooperante. Estes temas tiveram uma duração semanal. Pensamos ser importante referir que esta escolha tem que refletir uma assimilação com as características, gostos e interesses do grupo, com a temática central e anual do Jardim de Infância e do Agrupamento, sem nunca esquecer os objetivos que se pretendem alcançar.

Seguidamente, os **elementos B, C e D** referem-se à seleção do conteúdo programático. O objetivo central da Educação Pré-Escolar não passa por estabelecer normas e processos de ensino exclusivamente escolarizados. Implica sim “que durante esta etapa se criem as condições necessárias para as crianças continuarem a aprender, ou seja, importa que na

educação pré-escolar as crianças aprendam a aprender” (Ministério da Educação, 1997, p.17). Deste modo, são traçados conteúdos e objetivos específicos para aquele grupo de crianças que passam por ser linhas orientadoras do trabalho que se pensa desenvolver. Contudo, cabe ao educador “partir do que as crianças sabem da sua cultura e saberes próprios” (Ministério da Educação, 1997, p.19) para desencadear novas aprendizagens cooperativas, significativas e diferenciadas.

Deste modo, os conteúdos e os objetivos específicos são indispensáveis, uma vez que apresentam um papel fundamental na execução do processo educativo. Não seria possível efetuar observações, reflexões e avaliações sem o conhecimento e estabelecimento ancestral destes indicadores.

Apresentada a planificação semanal, segue-se a descrição da planificação diária. Ambas se completam e não se poderia colocar em prática uma sem a outra, isto é, para que o processo educativo decorra com qualidade é necessário a construção e consulta cruzada de ambos os documentos.

Na planificação diária, o **elemento E** é o espaço destinado à elaboração de uma lista dos materiais ou recursos necessários para a realização de determinada atividade, quer sejam da responsabilidade da educadora ou da criança. Sendo uma lista, tem como finalidade enumerar todos os recursos necessários, o que permite à educadora conferir se tem todo o material ao seu dispor para não haver falhas desnecessárias. Ao longo de toda a prática, tentámos sempre proporcionar às crianças o contacto com materiais diversificados e apelativos, visando sempre respeitar os critérios estabelecidos nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Terminada a explicação detalhada da matriz, utilizada durante toda a prática, é fundamental referir um momento de grande importância para a ação de qualquer educador, o momento da **reflexão**. Neste momento são focados os pontos considerados mais importantes, tanto em termos positivos, como negativos.

Um dos maiores benefícios das várias reflexões, realizadas ao longo de toda a Prática, é que estas permitiram, sempre, uma melhoria do desempenho nas semanas seguintes. É todo este processo de reflexão que permite ao educador crescer e melhorar, permitindo-lhe alcançar o melhor de si e das suas crianças.

As reflexões aconteciam tendo em vista a não repetição de pontos menos positivos, bem como o melhoramento dos momentos considerados bons. Desta forma, uma prática reflexiva proporciona, aos educadores, oportunidades para o seu desenvolvimento, tornando-os profissionais mais responsáveis e mais convictos, obtendo, assim, um constante crescimento profissional. Todos os momentos de reflexão me permitiram ultrapassar dificuldades, fazer progressos e desenvolver uma prática mais consciente.

B – Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico

1.1. Fundamentos didatológicos

A «arte do ensino» obedece a um processo sistemático de integração disciplinar que se dirige a um objetivo comum – aprendizagem dos alunos. Desta forma, para que a Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico se desenvolvesse com qualidade e com vista à efetiva aprendizagem dos alunos foi necessário obedecer a um conjunto de procedimentos e a uma estrutura, aplicados a todos os grupos/pares pedagógicos: observação, planificação, ação, avaliação, reflexão e (r)estruturação. Além disso, foi aplicado um modelo pedagógico e programático que serviram de base a toda a organização da Prática.

As duas primeiras semanas foram, na sua essência, de preparação e organização para a prática supervisionada: observação, recolha de informação, organização dos dossiês de caracterização do contexto e da prática, leitura e análise dos documentos que orientam e regulam o ato educativo e que estão intrínsecos às decisões políticas da educação nacional e do Agrupamento de Escolas João Roiz.

Numa primeira fase, foi analisado o Projeto Curricular do Agrupamento onde refere que o seu principal objetivo é desenvolver processos que contribuam para que os alunos sejam, progressivamente, mais ativos e autónomos na sua própria aprendizagem.

O Projeto Curricular do Agrupamento destaca alguns pontos importantes, tais como: trabalhar colaborativo entre os alunos, bem como valorizar os saberes dos mesmos e avaliar aprendizagens e competências de forma contínua e formativa, centrando o processo de avaliação não só nos resultados, mas também nos processos contínuos de aprendizagem.

Neste sentido, o desenvolvimento de uma atitude de pesquisa, organização e reflexão entre contexto e prática e o respeito pelos documentos orientadores e reguladores foram atitudes a adotar e a seguir no decorrer de toda a Prática.

Por conseguinte, foi necessário e fundamental consultar e analisar o Projeto Curricular de Turma (PCT), que especifica as características e identifica as necessidades da turma.

De acordo com o Ministério da Educação, o ensino básico prossegue assente em três objetivos gerais:

Criar as condições para o desenvolvimento global e harmonioso da personalidade, mediante a descoberta progressiva de interesses, aptidões e capacidades que proporcionem uma formação pessoal, na sua dupla dimensão individual e social; Proporcionar a aquisição e domínio de saberes, instrumentos, capacidades, atitudes e valores indispensáveis a uma escolha esclarecida das vias escolares ou profissionais subsequentes; Desenvolver valores, atitudes e práticas que contribuam para a formação de cidadãos conscientes e participativos numa sociedade democrática. (2004, p.13)

Tendo em conta todos os elementos, conjugando as orientações e objetivos previstos para os alunos do 3º ano de escolaridade e a turma em questão, foram elaboradas planificações mensais, com os objetivos, conteúdos e descritores de desempenho previstos para trabalhar nas diversas áreas e num determinado espaço de tempo (um mês). Elaboradas as planificações de carácter mensal, a professora titular de turma, forneceu-nos em cada uma das semanas de Prática Supervisionada, uma planificação semanal, onde constavam os conteúdos, objetivos e descritores de desempenho previstos para as várias áreas.

Após as duas semanas de observação, de recolha de informação e de análise do contexto educativo, a prática teve a duração de doze semanas das quais duas foram trabalhadas em conjunto com o par pedagógico e cinco individualmente obedecendo a uma sequência em semanas alternadas.

Em cada uma das semanas de Prática Supervisionada foram tidas em conta todas as orientações da planificação semanal e da matriz que foi seguida para a planificação. Esta tem um conjunto de características e tem o pressuposto de desenvolver uma ação rica em aprendizagens, tendo como ponto de partida a didática integrada que valoriza a coerência na relação entre o percurso de ensino e aprendizagem e a seleção de conteúdos programáticos através da seleção de uma unidade temática e da definição de um Elemento Integrador. Por outro lado, tem como finalidade a programação de unidades de ensino de forma sustentada, científica e didaticamente dotada de componentes essenciais para a planificação do ensino que correspondem ao porquê, ao quê, ao como e quando se ensina e, por fim, ao até que ponto foi bem-sucedida tal unidade e ao que podemos vir a mudar.

Para além de todos os elementos contemplados e fundamentados, esta dinâmica de planificação, execução e reflexão teve como matriz os conteúdos programáticos selecionados e expressos nas planificações mensais da Professora Cooperante. Por outro lado, esta lógica assentou no seguinte esquema de ação:

- Entrega, pela Professora Cooperante, da planificação a trabalhar (seleção de conteúdos programáticos);
- Apresentação à Professora Cooperante da planificação da unidade de ensino e respetivos materiais didáticos a utilizar;
- Eventual correção perante as sugestões da Professora Cooperante;
- Execução da ação planificada;
- Reflexão oral sobre as atividades planificadas e aplicadas com o par pedagógico e com a Professora Cooperante;
- Entrega de uma reflexão escrita à Professora Cooperante e respetivo arquivo no dossiê de Prática, após a leitura crítica e respetivo registo;
- Preenchimento e arquivo de uma grelha de autoavaliação elaborada para o efeito e colocada no final de cada unidade didática no dossiê de prática.

Para executar a planificação foi necessário seguirmos uma matriz didática, que segue uma perspetiva de ensino aprendizagem recorrendo à elaboração de unidades didáticas. O “desenho” dos percursos de ensino aprendizagem tinham a duração de três dias (exceto num caso específico em que a prática decorreu em apenas um dia da semana).

O modelo utilizado recorre à integração didática e curricular, sendo consideradas as **Unidades Didáticas** “(...) unidades de programação do modo de organização da prática docente constituídas num conjunto sequencial de tarefas de ensino e aprendizagem que se desenvolvem a partir de uma unidade temática central de conteúdo e um elemento integrador num determinado espaço de tempo, com o propósito de alcançar os objetivos didáticos definidos (...)” (Pais, A., 2012, p.3).

Uma Unidade Didática é um percurso de ensino e aprendizagem integrado, isto é, todas as áreas curriculares se cruzam de forma natural, sem ser notória a passagem de uma para a outra devido à utilização do Elemento Integrador que liga as diferentes atividades, uma vez que “o

ensino dos conteúdos deve ser visto como a ação recíproca entre a matéria, o ensino e o estudo dos alunos.”. (Carlos, 1994, secção “Os conteúdos de ensino”, para.4).

Contudo, as Unidades Didáticas são um conjunto de tarefas de aprendizagem, respeitando uma determinada sequência que pretende segundo Pais, A.,

dar resposta às principais questões do desenvolvimento curricular – **o que ensinar** (objetivos e conteúdos), **quando ensinar** (sequência ordenada de atividades e conteúdos), **como ensinar** (tarefas de ensino aprendizagem organização do espaço e do tempo, materiais e recursos didáticos) e **como avaliar** (metalinguagem, critérios e instrumentos). (2012, p.3)

Para que uma Unidade Didática esteja completa é essencial programar e, posteriormente, planificar o que se quer trabalhar em determinado dia com determinada turma. É importante determinar quais os conteúdos a trabalhar e como interligar todos estes, escolhendo, assim, um tema integrador, ou seja, um tema que ligue todas as áreas, facilitando, desta forma, a utilização do Elemento Integrador.

Uma Unidade Didática deve ser organizada de forma globalizante e integrante dos seguintes aspetos, tal como é visível no seguinte esquema:

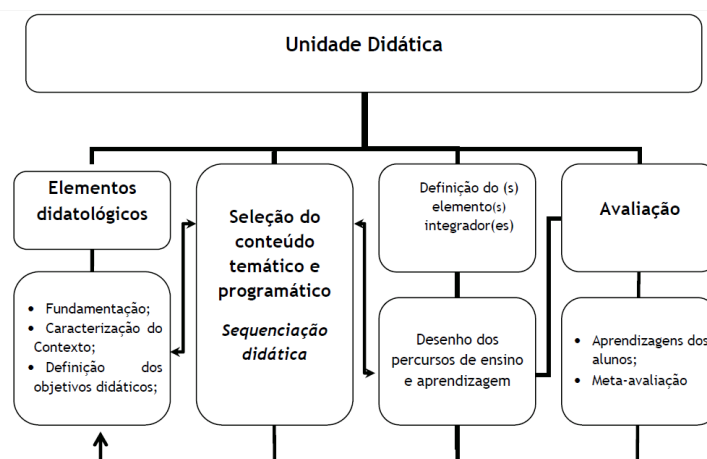


Figura 3 - Esquema organizativo de uma Unidade Didática segundo Pais (2012, p.6)

Numa Unidade Didática as atividades têm de estar todas encadeadas e interligadas, não existindo nenhuma que não esteja relacionada com o tema integrador. Este encadeamento de atividades faz com que os alunos estejam mais atentos e curiosos para aprender o que lhes é proposto.

Deste modo, todas as áreas curriculares devem estar interligadas entre si, tendo sempre em conta a interdisciplinaridade. Assim, através desta é nos possível realizar o elo de ligação entre as diversas áreas.

Muitas das vezes o conceito de integração curricular é confundido com o de interdisciplinaridade. São conceitos distintos mas importantes de se trabalhar no 1º Ciclo do Ensino Básico.

A interdisciplinaridade consiste na “(...) convivência de várias disciplinas diferentes sem que necessariamente atravessem mutuamente os seus conteúdos de forma a concorrerem para a construção de um conhecimento global complexo” (Aragão, 2004, p.49), ou seja, é a utilização

do conhecimento proveniente das várias áreas, para a resolução de uma situação de qualquer tipo. Podemos e devemos recorrer à interdisciplinaridade, sendo esta um dos elementos base da integração didática.

Por outro lado, a integração curricular consiste em trabalhar, de forma integrada, as diferentes áreas, através dos elementos comuns. Para tal, utilizamos um Elemento Integrador para tornar os percursos de ensino e aprendizagem mais apelativos e motivadores para os alunos.

O desenho programático inerente ao modelo de unidade de ensino, com a duração de três dias, teve como ponto de partida a definição de um tema e de um **Elemento Integrador** que tem como objetivo, através da motivação, assegurar a coerência metodológica interna. Segundo Pais, A.:

o elemento integrador pode assumir uma infinidade de formas, dependendo da criatividade e das características de individualidade do professor, das características do ambiente de ensino e aprendizagem a criar, dos objetivos definidos para o processo de ensino e aprendizagem, das características do grupo de alunos e da relação que obrigatoriamente tem de se estabelecer com um contínuo de tarefas de ensino e aprendizagem que se pretende desenvolver. O recurso à imagética, à tecnologia de informação e comunicação, aos suportes digitais de leitura e de ensino do vocabulário, entre outros representa na atualidade a fonte de excelência para a definição e criação de elementos integradores. (2012, p.8)

O mesmo autor (*Op. Cit.*) sublinha que um Elemento Integrador é:

(...) um elemento de transversalidade que assegura, nas dimensões global e específica, a coesão metodológica dos diferentes percursos de ensino aprendizagem e da própria unidade didática. Este caracteriza-se por ser uma base de motivação para a aprendizagem dos alunos, permite a ativação do conhecimento prévio e a verificação dos pré-requisitos (conhecimentos prévios são aqueles que os alunos já possuem) para uma determinada aprendizagem, pretende também ser um estimulador e um elo de comunicação entre o professor e os alunos e entre os próprios alunos e, por fim, desencadear a coerência temática e a coesão metodológica. (p.7)

Um Elemento Integrador é fundamental para a construção de uma Unidade Didática, uma vez que ajuda a fazer a ligação entre todas as atividades que estejam presentes numa Unidade Didática. Este tem de ser sempre motivador e de interesse para os alunos. Tal como afirma Cardoso (2013, p.238) a “motivação dos alunos é fundamental para o êxito das aprendizagens”. Desta forma, é fundamental conseguir motivar os alunos para aprender. É necessário tornar as aulas mais motivadoras e apelativas para estes.

Durante toda a prática verificamos que todos os Elementos Integradores utilizados foram de interesse e motivação para os alunos, pois quando este explicava ou explorava uma atividade, mostravam-se muito mais atentos, interessados e entusiasmados.

Além disto, um Elemento Integrador varia segundo o conteúdo a lecionar e em função da especificidade das áreas curriculares que a unidade temática integra. Para a realização deste devemos ter em conta um determinado grupo de alunos, num determinado contexto. Um Elemento Integrador deve estar de acordo com as experiências e vivências dos alunos, nunca esquecendo os conhecimentos que estes já adquiriram e procurando, sempre, ir ao encontro daquilo que os motiva. Além disso, é necessário considerar as realidades temáticas próximas

do aluno, mas também aquelas que lhe ficam mais distantes, como o fantástico, que, num número significativo, revelam um maior potencial de motivação.

Um Elemento Integrador deve centrar o seu potencial para motivar para a aprendizagem, explicitar à criança os objetivos das diferentes tarefas a realizar, ativar o conhecimento temático imprescindível à abordagem inicial e sistematização de conteúdos em contexto didático, desencadear, de forma integrada, o ensino explícito do vocabulário específico das diferentes áreas e promover o interconhecimento, a interdisciplinaridade e a intertextualidade.

A sequenciação didática estabelecida durante a Prática Supervisionada apresenta um encadeamento lógico e coerente das atividades, respeitando a Unidade Temática e o Elemento Integrador.

Tabela 3 - Identificação das Unidades Temáticas e dos Elementos Integradores apresentados durante a Prática Supervisionada

Semana	Unidade Temática	Elemento Integrador
4 a 6 de novembro de 2014	Os Meios de Comunicação	Televisão
18 a 20 de novembro de 2014	As experiências	Rodas Dentadas
2 a 4 de dezembro de 2014	O Natal	Pai Natal com presentes
6 a 8 de janeiro de 2015	Os Reis	Rei Mago, Rei Belchior e Rei Gaspar
20 a 22 de janeiro de 2015	O corpo humano	O Zezinho

A estrutura interna das Unidades Didáticas planificadas obedeceu a um conjunto de procedimentos didatológicos com vista a estabelecer as ligações dos diversos momentos da ação desenvolvida a partir da seguinte matriz:

- **Definição dos elementos didatológicos:** Deve conter o nome atribuído à unidade tendo como base uma breve fundamentação didatológica, onde são explicitadas as estratégias a adotar de acordo com a caracterização do contexto de ensino e aprendizagem (ano, turma, número de horas) e onde são definidos os pré-requisitos e vocabulário específico a trabalhar. Também neste ponto são definidos os objetivos didáticos.
- **Seleção e sequenciação dos conteúdos programáticos:** São definidos o tema e o(s) Elemento(s) Integrador(es) bem como a seleção dos conteúdos programáticos de acordo com as áreas e os objetivos gerais e específicos que se encontram subjacentes aos percursos de ensino e aprendizagem.
- **Desenho dos percursos de ensino-aprendizagem:** Consiste na escolha do tipo de tarefas e atividades, considerando o tema, o Elemento Integrador e os princípios da progressão e da integração didática e na elaboração dos guiões integrados no desenvolvimento do percurso didático (guiões de aprendizagem do aluno).

- **Avaliação:** Permite refletir sobre a implementação da ação tendo como base as aprendizagens dos alunos e a nossa autoavaliação.

Inerentes a este protótipo estiveram contemplados vários tipos de atividades no planeamento do processo de ensino e aprendizagem correspondentes às seguintes fases: motivação, aprendizagem ou sistematização em contexto didático, ampliação ou reforço e avaliação.

Na primeira fase – **motivação** – é desenvolvida uma abordagem didática onde são explicitados os conteúdos e objetivos e, por conseguinte, as atividades estão centradas na estimulação e fruição para a aprendizagem. É aqui que os alunos são motivados para aprender, que são explicitados os conteúdos e os objetivos e é, também, aqui que muitas vezes se define o sucesso ou não das aprendizagens dos alunos. Seguidamente, na fase da **aprendizagem** é introduzido o novo conteúdo, onde as tarefas propostas na fase de sistematização estão vinculadas ao que se quer ensinar e à sua aprendizagem efetiva. As atividades de **reforço** estão intrínsecas ao desenvolvimento de tarefas que oferecem uma nova oportunidade aos alunos que não compreenderam e não aprenderam os conteúdos e nem atingiram os objetivos. Já as de **ampliação** proporcionam um alargamento de conhecimentos aos alunos que efetivamente aprenderam e atingiram as metas. No entanto, toda esta dinâmica necessita de um mecanismo de apreciação refletido nos constantes momentos de **avaliação** que devem constar numa unidade de ensino. É no momento da avaliação, que o professor tem a possibilidade de verificar se os alunos atingiram ou não os objetivos definidos anteriormente.

Desta forma as tarefas de avaliação possibilitam a verificação, por parte do professor, se ocorreram ou não aprendizagens e tal como refere Pais, A. (2012, p.14) podem assumir diferentes formatos segundo o momento de avaliação: iniciais ou diagnósticas (verificação dos conhecimentos de que os alunos já são detentores), processuais/formativas (realizadas, diariamente, para constatar a evolução dos conhecimentos adquiridos) e finais/sumativas (elaboração da súmula de todas as avaliações realizadas ao longo do ano, de forma a atribuir uma classificação); e segundo o agente avaliador: autoavaliação, coavaliação e heteroavaliação. Através desta avaliação o professor poderá adotar novas estratégias para melhorar o desempenho dos seus alunos.

Na perspetiva de melhor compreender os mecanismos de ação contemplados no processo de avaliação sumativa, o grupo de estágio procedeu ao desafio de produzir uma ficha de avaliação de Português e os seus respetivos critérios de classificação aprovada pela professora cooperante e aplicada no início do segundo período. Neste sentido, importa sublinhar a importância de avaliar, uma vez que é um “passo fundamental para refletir e reajustar a prática educativa, potenciando a eficácia das aprendizagens dos alunos e o desempenho do professor”. (Pais, A., 2012, p.6).

Além disto, existem ainda outros critérios de classificação das atividades. De acordo com a **proposta metodológica** – globalizadas, interdisciplinares, disciplinares, monográficas; dependendo da **frequência** com que são realizadas – ocasionais, periódicas cíclicas ou constantes; consoante o **fim a que se destinam** – formulação de hipóteses, descoberta, investigação, confirmação, de aplicação ou manipulação, generalização, construção ou elaboração; de acordo com a **forma de participação** – individuais, de grupo ou coletivas; de acordo com o **código utilizado** – verbais (na forma oral ou escrita) ou não verbais; segundo o **momento em que ocorre a avaliação** – iniciais ou de diagnóstico, processuais ou finais; e de acordo com o **sujeito que avalia** – autoavaliação, coavaliação, heteroavaliação.

1.2. Os instrumentos de planificação

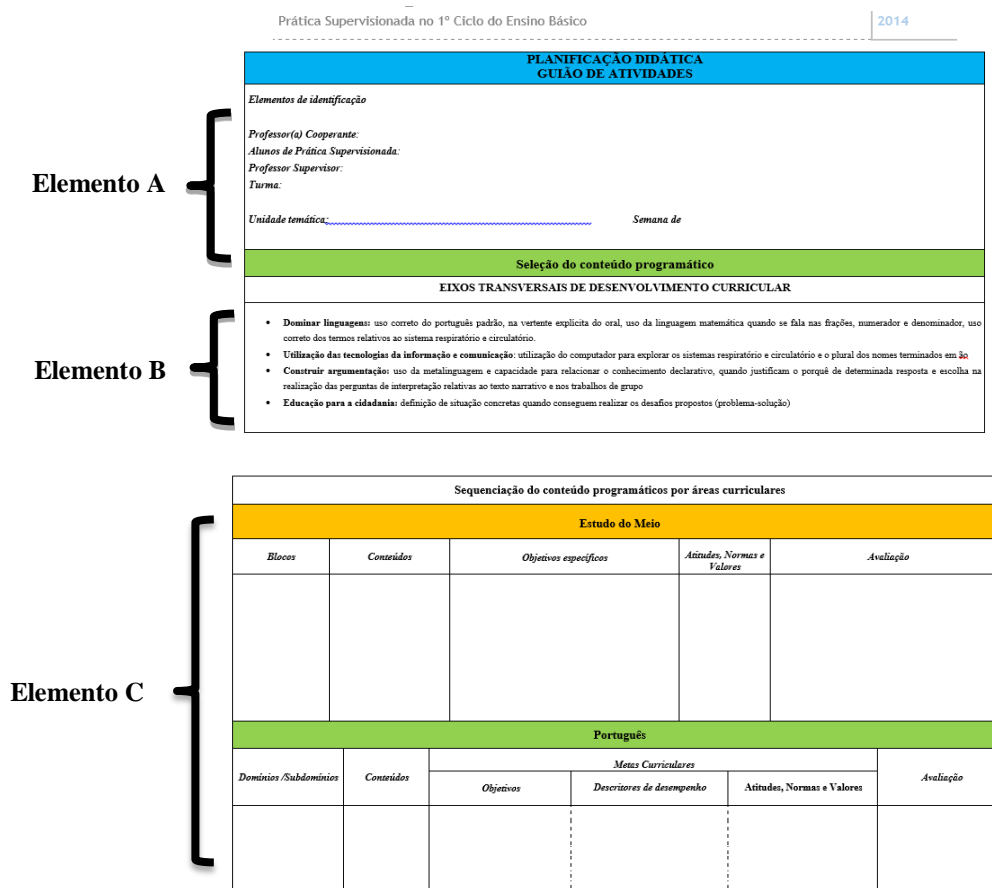
1.2.1. Do professor

São vários os instrumentos de apoio na planificação didático-pedagógica, na estruturação, na organização, na definição de objetivos instrucionais e na escolha do modelo de avaliação. Segundo Ribeiro e Ribeiro:

constituindo o ensino em situação escolar uma ação assumida e deliberada de condução de aprendentes até metas e objetivos educacionais aceites e definidos a vários níveis de generalidade – desde a Lei de Bases do Sistema Educativo e opções de política educativa até planos e programas de ensino – é fundamental que o professor leve mais além a linha geral de planeamento por outros iniciada, identificando, organizando e sequenciando aprendizagens mais concretas, claramente definidas, exequíveis e, em grande parte, suscetíveis de avaliação. (1989, p.15)

Posto isto, e tal como já referido, durante o período de Prática Supervisionada, todos os pares pedagógicos seguiram uma matiz comum, podendo esta ter sofrido alterações relativamente à parte estética.

Contudo, antes da matriz era essencial definir alguns pontos fundamentais, tais como: uma breve introdução sobre a Unidade Didática, qual o contexto de aplicação, quais os objetivos didáticos gerais que se pretendia alcançar e as principais características do processo metodológico e de avaliação. Definidos todos estes pontos, fundamentais para a construção de uma Unidade Didática, foi necessário seguir uma matriz. Segue o modelo que ilustra o momento de planificação semanal:



Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem Guião de aula	
Terça-Feira - 22/01/2015	
Responsável pela execução: Tânia	
Elemento E Tema integrador: Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:	Elemento D Recursos do professor:
Elemento F Elemento integrador:	Elemento G Recursos do aluno:
Elemento H SUMÁRIO •	
Elemento I Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:	
Designação da atividade Atividade – Designação da atividade	Procedimentos de execução
Elemento J Referências Bibliográficas: 1.	
O/A Orientador(a) Cooperante: _____ O Professor Supervisor: _____ O aluno de PS: _____	

Figura 4 - Matriz de Planificação Didática adotada durante a Prática Supervisionada

O **elemento A** (fig.4) corresponde a um momento de contextualização da planificação onde são nomeados os elementos de identificação referentes à Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico. Este item contém o nome da professora titular da turma, o nome da(s) aluna(s) responsável(is) pela execução da semana, o nome do professor supervisor e a turma para a qual foi elaborada a planificação. Além disso, é também indicado o nome atribuído à unidade temática e a sua localização no tempo, isto é, qual a semana a que se refere cada uma das planificações – uma unidade didática deve “ser adequada em relação à previsão do tempo necessário para a sua aplicação” (Pais, A., 2010, p.4).

Estes primeiros elementos são de grande importância, uma vez que fornecem informações relativamente ao contexto em que acontece aquele percurso de ensino e aprendizagem e, principalmente, a que alunos se destina. Se a planificação fosse elaborada tendo em conta uma outra turma ou uma outra escola, mesmo que os alunos se encontrassem no mesmo ano de escolaridade e com um conjunto de conteúdos programáticos muito idênticos, iria apresentar-se de forma diferente (adaptada a outro espaço, a outros materiais e a outros alunos). Posto isto, podemos referir que o tipo de atividades e estratégias a adotar estão em íntima relação com as características referidas e que as planificações devem ser adequadas às mesmas e não generalizadas a outras turmas e ou a outras realidades.

O **elemento B** refere-se à seleção do conteúdo programático, onde constam os eixos transversais de desenvolvimento curricular, sendo estes relativos ao domínio da linguagem, à utilização das tecnologias da informação e comunicação, à construção de argumentação e à educação para a cidadania. Através destes quatro pontos bem delineados, conseguimos adquirir as informações gerais da planificação didática. É através destes que o conceito de integração didática está subjacente, pois estes quatro pontos têm que estar relacionados entre

si, trabalhando, desta forma, a interdisciplinaridade. Além disso, estes pontos devem ser trabalhados em todas as áreas.

Seguidamente, o **elemento C** centra-se na seleção do conteúdo programático por áreas curriculares. Neste são explicitados os blocos, conteúdos, domínios, objetivos que “antecipam resultados e processos esperados do trabalho conjunto do professor e dos alunos, expressando conhecimentos, habilidades e hábitos a serem assimilados de acordo com as exigências metodológicas.” (Carlos, 1994, para.1), descritores de desempenho, resultados esperados/avaliação previstos para a semana, em cada uma das áreas curriculares.

Formulados os conteúdos, os objetivos gerais e específicos, clarificados e hierarquizados mediante a análise e avaliação proposta, torna-se necessário planificar a sequência e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Por este motivo, o preenchimento da matriz é de extrema importância, uma vez que só depois de clarificarmos os objetivos é que podemos planificar as atividades de forma coerente para um bom desenvolvimento destas.

A partir do **elemento D** entra-se numa segunda fase, a fase da dimensão diária da planificação, com um roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem, ou seja, um guião de aula para cada um dos dias de Prática. Em cada dia é seguida uma matriz. Neste elemento é especificado o dia da semana e a data a que se destina a planificação. É, também, colocado o nome da(s) aluna(s) responsável(eis) pela execução da planificação.

Posteriormente, no **elemento E** é indicado o tema integrador do dia que corresponde normalmente ao tema integrador da semana, pelo que é indicado, normalmente, sempre o mesmo tema nos três dias de Prática Supervisionada. Este, tal como o nome indica, é o elo condutor e coerente entre o desenho das diferentes atividades e os diferentes tipos de tarefas e a sequência didática.

Além disso, é especificado um conjunto de vocábulos diretamente relacionados com o percurso de ensino e aprendizagem correspondente àquele dia. Esta escolha de vocábulos facilita a consulta da matriz de planificação por qualquer professor, uma vez que este ao analisar uma destas planificações sabe, à partida, quais são as palavras e conceitos que, em princípio, os alunos irão trabalhar e aprender. Este é um ponto fundamental, pois a escolha do vocabulário não deverá ser feita de forma aleatória, devem ser palavras que os alunos desconheçam e que sejam de acordo com os conteúdos lecionados, para que posteriormente os utilizem corretamente, porque quanto maior for o leque de vocábulos conhecidos pelos alunos, melhor será a sua capacidade de produção textual.

No **elemento F** é indicado o Elemento Integrador que em conjunto com o tema selecionado propicia a existência de um percurso de ensino e aprendizagem com coerência, coesão e integração. O Elemento Integrador pode assumir uma imensidão de formas, dependendo da criatividade e das características de individualidade do professor, das características do espaço, dos objetivos definidos para o processo de ensino e aprendizagem e das características do grupo de alunos. A existência de um determinado Elemento Integrador só ganha sentido e valor didático quando integrado numa determinada unidade didática construída para um determinado grupo de alunos, num determinado contexto. Segundo Costa, N., este é:

um elemento transversal que garante a coesão e integração das tarefas de aprendizagem que constituem os percursos de ensino e aprendizagem. Caracteriza-se por ser um elemento de motivação dos alunos para a aprendizagem; permite a ativação dos conhecimentos prévios que vão facilitar as aprendizagens (...); é uma forma de

estimular a comunicação entre os alunos e o professor e os próprios alunos, permitindo, também, a “coerência e coesão metodológica. (2013, p.16)

Durante a Prática Supervisionada, fomos recorrendo, quer eu quer o meu par pedagógico, a diferentes Elementos Integradores que se tornaram elos de ligação entre as diferentes áreas curriculares. Estes foram sempre escolhidos tendo em vista o nosso grupo de sujeitos, de forma a motivá-los para novas aprendizagens, suscitando-lhes curiosidade e interesse, nunca descurando o rigor científico.

A designação dos recursos materiais a serem utilizados no referente dia, quer pelo professor quer pelos alunos, deve ser nomeado no **elemento G** que assume uma componente prática de confirmação de todos os recursos existentes ou a requisitar. Contudo, este espaço é muito útil e prático, uma vez que o professor pode verificar se tem todos os materiais necessários para aquele dia e, qualquer professor que pretenda por em prática aquele plano de aula, sabe à partida os materiais que vai necessitar. A não elaboração de uma lista de materiais pode levar a que, no momento em que eles sejam necessários, nem todos estejam presentes, o que, em alguns casos, pode levar ao fracasso daquele que deveria ser um momento de aprendizagem.

Desta forma, a prática do professor é mais organizada e facilitadora de boas aprendizagens para a turma. Os materiais escolhidos devem ter interesse do ponto de vista didático e devem estar relacionados com os conteúdos trabalhados, facilitando a assimilação e consequente aprendizagem.

Seguidamente surge o espaço referente ao sumário, o **elemento H**. Neste elabora-se o sumário referente a cada uma das áreas que se abordam nesta planificação. Deste modo, o professor pode ter uma noção do que se irá trabalhar.

Por fim, no **elemento I** encontra-se o desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem caracterizado como um conjunto de ações intencionais que visam estimular, facilitar ou provocar a aprendizagem dos alunos.

Neste ponto encontra-se a componente que necessita de um maior período de tempo para completar e que mostra, de facto, de que forma o dia se encontra planificado e pensado. É aqui que se encontram nomeadas e descritas as diversas tarefas de aprendizagem, tendo em conta todos os elementos e fatores descritos até aqui. As Unidades Didáticas devem “ser adequadas a um contexto sociocultural e pedagógico específico, o sistema relacional da turma ou do grupo de alunos” e “ser coerentes com os princípios educativos e as características programáticas e de interação das áreas curriculares que a integram” (Pais, A., 2010, p.4).

Além disso, encontra-se, também, presente a classificação de cada atividade proposta segundo a fase de desenvolvimento da aprendizagem: abordagem, sistematização, avaliação e ampliação/reforço em contexto didático. Estas atividades podem não estar de forma seguida no momento da planificação, como foi mencionado anteriormente. Porém, estas são preparadas consoante os objetivos específicos e as etapas estão planeadas de acordo com os conteúdos a trabalhar durante a semana, devendo ser claras e objetivas. É importante referir que todas as atividades e procedimentos de execução são projetados tendo sempre em conta as características do grupo de alunos.

Surge, também, a finalidade didática para cada atividade (capacidades a desenvolver nos alunos em relação aos conteúdos sequenciados) e a metodologia base a ser utilizada (trabalho em grande grupo, em pequeno grupo, individual, ...).

É fundamental referir que o desenho do percurso de ensino e aprendizagem segue uma lógica sequencial e integrada sobre o ponto de vista didático assente no “princípio de Progressão”. Por se configurar um modelo programático o seu texto deve ser prescritivo e objetivo de forma a elucidar quem lê. No entanto, é nesta fase de planificação, onde se materializa a intenção da ação pedagógica, e, por conseguinte, as conceções e vivências individuais, que está evidenciada a singularidade e individualidade de quem planifica. Para melhor ilustrar o referido, Pacheco (1993), citado por Cunha (2008), refere que:

O Professor distingue-se dos demais professores pela sua individualidade e idiosincrasia, pela sua ação individual. Se nem todos os professores explicam um conceito do mesmo modo, também nem todos seguirão percursos convergentes na resposta a situações iguais. O que o professor é, e aquilo com que se preocupa, de facto, é o que caracteriza o seu conhecimento prático, e, consequentemente, o seu conteúdo. (p.81)

Contudo, o nível de descrição não deve ser demasiado pormenorizado, pois a exaustividade de pormenores pode por em causa a criatividade de um professor que deve sempre aproveitar tudo aquilo que de maravilhoso e mágico acontece dentro de uma sala de aula. Trata-se aqui do facto de um professor saber gerir a sua planificação com o que acontece dentro da sala de aula, tendo a capacidade de organizar as suas aulas de forma prática e dinâmica, adaptando as experiências e tarefas de ensino e aprendizagem aos alunos.

Seguidamente ao roteiro de planificação da unidade segue o último item – **elemento J** – referente à certificação de verificação que podemos encontrar no final das planificações didáticas. Neste espaço são encontradas as assinaturas da (o) professora (o) cooperante, da (o) professora (o) supervisora (or), da (o) aluna (o), ou das (os) alunas (os) da prática supervisionada, que elaboram a planificação. Constam, também, neste elemento, as referências bibliográficas utilizadas para a construção da Unidade Didática.

Terminada a explicação detalhada da matriz, utilizada durante toda a prática, é fundamental referirmos um momento de grande importância para a ação de qualquer docente – o momento da **reflexão**. Neste momento são focados os pontos considerados mais importantes. Um dos maiores benefícios das várias reflexões, realizadas ao longo de toda a Prática, é que estas permitiram sempre uma melhoria do desempenho nas semanas seguintes. Estas reflexões não aconteciam apenas para que fosse realizado o registo (escrito) resultante dos momentos de avaliação da nossa Prática, mas tendo em vista a não repetição de pontos menos positivos, bem como o melhoramento dos momentos considerados bons.

Desta forma, uma prática reflexiva proporciona, aos professores, oportunidades para o seu desenvolvimento, tornando-os profissionais mais responsáveis e mais convictos, obtendo, assim, um constante crescimento profissional. Este professor tenderá a melhorar a sua prática tendo como meta as aprendizagens das crianças. Todos os momentos de reflexão nos permitiram ultrapassar dificuldades, fazer progressos e desenvolver uma prática mais consciente.

Em suma, consideramos que o processo de planificação é fundamental e fulcral na docência, visto que tende à formação integral do ser humano. Desta forma, Zabalza (2003, p.72) considera-a “uma competência imperativa que deve ser desenvolvida por todos os professores, independentemente do nível de ensino que estiver a actuar.”. A planificação docente é um pilar decisivo na eficácia e sucesso no processo ensino/aprendizagem. Assim sendo, para Proença a aula é:

um processo vivo e dinâmico, onde uma complexa trama de interações humanas e diversidades de interesses determinam a actuação do professor e dos alunos. Neste sentido, a planificação, como coisa inerte, não pode corresponder à complexidade das interações que se vão estabelecendo durante o decorrer da aula, mas não deixa de ter o valor de um fio condutor que vai delineando o caminho a percorrer. (1990, p.150)

1.2.2. Do Aluno

Com base no descrito e no conceito de integração didática, surge o **guião de aprendizagem do aluno**. Este pode ser definido como o instrumento orientador do processo de ensino onde, de forma interativa e sequencial, os alunos têm acesso às seguintes respostas: “*porquê e para que é que vou realizar determinada tarefa?*”.

Um guião do aluno é um plano de aula direccionado para os alunos, uma vez que este “para ser efetivo, deve apresentar, de forma precisa e orgânica, o objetivo da aula, o conteúdo a ser desenvolvido, as atividades e a avaliação”. (Grillo, 2008, para.9).

Estes guiões de aprendizagem representam a transformação técnico-didática do conteúdo do guião da unidade didática do professor em material de trabalho para o aluno (fig. 5). Segundo Pais, A., estes devem:

ser apelativos e motivadores e do ponto de vista estrutural e de conteúdo devem obedecer a quatro características principais: apresentar ao aluno inicialmente e de forma sintetizada e clara as aprendizagens a realizar e o vocabulário específico a aprender; ser simples e esquemáticos, não se confundindo com a habitual estrutura das fichas de trabalho ou de avaliação; apresentar as tarefas de aprendizagem de acordo com a sequência didática prevista no guião da unidade, formando um todo coerente; incluir propostas abrangentes de tarefas e formas de registo que possibilitem aos alunos e ao professor verificar a progressão nas aprendizagens. (2015, p.20)

A construção do guião do aluno permite que a aquisição dos conhecimentos seja vantajosa quer para o aluno quer para o professor, uma vez que as tarefas de ensino e aprendizagem se integram num todo. Além disso, a construção destes pretende que os alunos realizem atividades/tarefas com motivação, interesse e empenho, tornando, assim, a aprendizagem desafiante e interessante (consultar anexo B para melhor visualização).

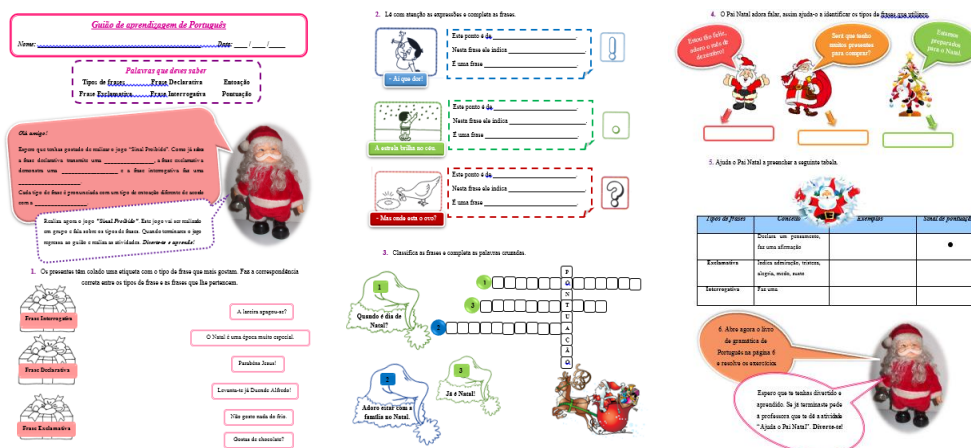


Figura 5 - Exemplo de um guião do aluno relativo a Português apresentado durante a Prática Supervisionada

2. Fundamentação Teórica do Estudo

Com a realização de um estudo, relativo à Pedagogia dos sentidos, na Educação Pré-Escolar pretendemos comprovar que os sentidos têm influência em todas as atividades realizadas, bem como no resultado destas, isto é, nas aprendizagens. Além disso, quisemos verificar, também, qual a importância tendencial dos Elementos de Integração Didática construídos/criados pelas próprias crianças, verificando, assim, de que forma estes “objetos didáticos” têm ou não influência nas suas aprendizagens.

É através dos sentidos que as crianças adquirem as informações, as quais contribuem para a sua aprendizagem e evolução enquanto ser humano. É principalmente através das experiências que se obtêm novas competências e se reforçam as já existentes.

Além disso, o uso de atividades práticas de carácter lúdico estimula o gosto da criança pela aprendizagem. A prática explora a maior parte dos Sentidos Sensoriais ao mesmo tempo, facilitando a interpretação do cérebro no processo cognitivo.

A utilização de Elementos de Integração Didática estimula e motiva as crianças a aprender e a realizar uma determinada atividade que lhe é proposta. Através destes, as crianças sentem-se mais predispostas para aprender, uma vez que é algo do seu agrado que introduz ou explicita determinada tarefa.

2.1. O que é a Pedagogia dos Sentidos e sua importância na Educação Pré-Escolar

A relação didática fundamenta-se, basicamente, em três dimensões: partilha de saberes e múltiplas linguagens, pensamento através de projetos e a interação entre criança e adulto. Através da linguagem, o “homem comunica consigo mesmo, com os outros e com o mundo à sua volta. E por meio dos sentidos produzimos linguagem.” (Queirós, 2009, p.18).

A didática é a área do saber que tem como objeto de estudo o processo de ensino e aprendizagem. É um conjunto de técnicas, princípios, métodos e estratégias de ensino e de aprendizagem. Esta estuda os ideais estratégicos de educação, segundo uma determinada concepção de vida, e dos processos e técnicas mais eficientes para realizá-los, visando aperfeiçoar e estimular a capacidade das pessoas, seguindo objetivos definidos.

Todo o ser vivo interage com o mundo à sua volta utilizando os órgãos dos sentidos. Porém, para que essa percepção de mundo ocorra é imprescindível receber, transportar e transformar estímulos em informações necessárias para a interpretação do meio em que se vive.

Neste sentido, a percepção do mundo, para os seres humanos, dá-se através dos Sentidos Sensoriais: audição, tato, paladar, olfato e visão. A união e o estímulo desses sentidos facilitam o processo de aprendizagem da criança, uma vez que o conhecimento do mundo chega por meio desses. Desta forma, o corpo estabelece-se como o principal instrumento de aprendizagem.

Os estímulos, nos primeiros anos do desenvolvimento infantil, são decisivos e fundamentais para a formação da personalidade da criança. São estes estímulos que fortalecem e desenvolvem as outras fases do crescimento, proporcionando uma vida adulta equilibrada e com qualidade. Porém, a quantidade de estímulos deve respeitar o crescimento, o desenvolvimento, a capacidade, o interesse e as possibilidades da criança, tendo em atenção a sua faixa etária.

Para que estes estímulos se desenvolvam da melhor forma na criança, é necessária a existência de um ambiente estimulador, onde a criança tenha oportunidades e possibilidades de ver, ouvir, sentir, explorar e desenvolver as suas necessidades e habilidades, conhecer os seus limites, e formar, assim, a sua personalidade.

É primordial que na Educação Pré-Escolar se encontre um ambiente estimulador e lúdico, com oportunidades para desenvolver os sentidos, capacidades e habilidades. Quanto maior for o número de participações em experiências físicas, afetivas e sociais, maior será o enriquecimento e desenvolvimento da inteligência da criança. Assim, tal como afirma Aristóteles (2003, para.1) “não há nada na nossa inteligência que não tenha passado pelos sentidos.”.

Segundo Malaguzzi (1999, p.93) o objetivo da educação é oferecer condições para a aprendizagem e aumentar as possibilidades para que a criança invente e descubra. Numa atividade de exploração, as crianças irão encontrar caminhos para a aprendizagem. A criança deverá sempre perceber o valor que o educador dá às suas opiniões, hipóteses e conclusões, para que se sinta motivada a continuar as suas experiências e explorações.

A Pedagogia dos Sentidos tem sido trabalhada de diversas formas e em diferentes países. Itália foi um dos países que ficou bastante conhecido, uma vez que criou as escolas Reggio Emília. A criação destas teve como objetivo procurar e encontrar novos contextos educativos, de forma a possibilitar melhores níveis de aprendizagem e motivação por parte das crianças.

Nas escolas Reggio Emília as crianças são protagonistas ativas dos seus processos de crescimento e exploram os diversos ambientes, utilizando várias formas de linguagem como o movimento, desenho, pintura, colagens, jogos e música para expressar ideias. Existe, também, uma grande participação por parte das crianças, dos educadores e dos pais, existindo, assim, uma interação adulto/criança.

Procura-se o equilíbrio e a valorização de todas as formas de expressão. O objetivo destas escolas, segundo Malaguzzi (1999, p.19) é “promover a educação das crianças através do desenvolvimento de todas as suas linguagens: expressiva, comunicativa, simbólica, cognitiva, ética, metafísica, lógica, imaginativa e relacional.”. As cem linguagens procuram traduzir os múltiplos processos de expressão e criatividade utilizados pelas crianças para a construção do seu conhecimento.

Nas escolas Reggio Emília, cada criança é considerada única e deve ser respeitada no seu tempo, no seu ritmo de crescimento e na construção do caminho do seu conhecimento. As crianças têm mais autonomia e responsabilidade, podendo desenvolver a sua criatividade e imaginação, sendo elas as construtoras da sua aprendizagem.

Segundo Malaguzzi (1999) cit. por Valença (2011, p.530), parte-se da concepção de uma criança potente, rica, participante ativa na construção da sua aprendizagem. A criança tem ainda “potencial, plasticidade, desejo de crescer, curiosidade, capacidade de maravilhar-se e o desejo de relacionar-se com outras pessoas e de comunicar.” (Rinaldi, 1999, p.114).

As crianças sentem-se motivadas e interessadas na realização de qualquer atividade quando são elas mesmas as autoras ou as inventoras de tal “projeto”, descobrindo, deste modo, o prazer da investigação.

O educador assume um papel investigativo e reflexivo, sendo um construtor das aprendizagens das crianças, que passam a ocupar a centralidade do processo de aprendizagem.

Para Malaguzzi (1993) cit. por Oliveira-Formosinho (1996, p.101 e 111) os ambientes devem ser passíveis de transformação, procurando estabelecer um sentido de familiaridade, pertencimento e prazer estético, apresentando um aspeto agradável, favorecendo o desenvolvimento social e cognitivo das crianças, uma vez que o espaço é considerado o 3º educador. Desta forma, este deve ser flexível, estar aberto a mudanças das crianças e educadores, permitindo que estes sejam protagonistas do seu conhecimento. É preciso que as crianças possam explorar, criar, manipular, observar, criar perguntas e hipóteses, iniciando a elaboração das suas teorias.

2.1.1. As aprendizagens na Educação Pré-Escolar segundo a Pedagogia dos Sentidos

A Educação Pré-Escolar é considerada a “primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida”, contribuindo para esclarecer e explicitar as “condições favoráveis para o sucesso escolar”. É esta a fase de descobertas, aventuras e magia para as crianças.

A educação fundamenta-se no princípio da liberdade, sendo a “criança livre, autónoma, no processo de investigação do conhecimento, no qual o educador estimula a criança a pensar, criar, produzir e pesquisar.” (Costa, M., 2010, secção “professor versus aluno” para.2).

Nos Jardins de Infância deve-se procurar, sempre, privilegiar o desenvolvimento da criança e a construção articulada do saber, numa abordagem integrada e globalizante das diferentes áreas.

Para que a aprendizagem aconteça é necessário que exista um ambiente onde o ajustamento afetivo seja a condição fundamental. Portanto, a criança deverá sentir-se segura, acolhida e protegida por todos envolvidos no seu processo de aprendizagem. Além disso, é necessário que a família, comunidade e escola estejam sempre presentes. (Costa, M., 2010, para.4).

Assim, tal como defende Campelatto (2007, p.16) “a afetividade é a mistura de todos os sentimentos (amor, medo, perda) e aprender a cuidar adequadamente de todas essas emoções, proporcionando ao sujeito uma vida emocional plena e equilibrada.”.

A afetividade entre educador e educando pode ajudar a ativar os processos de auto avaliação, na medida em que, permite um relacionamento mais significativo entre a criança e o conteúdo a ser aprendido. Esta afetividade ocorre, visto que o educador é o promotor da aprendizagem cognitiva, social, física e afetiva.

As aprendizagens na Educação Pré-Escolar devem organizar-se à volta de quatro dimensões fundamentais: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos e aprender a ser, de forma a poder descobrir-se a si mesmo. Além disso, estas aprendizagens dão à criança uma visão ajustada do mundo. (Delors, J., 1998, p.14).

Segundo Froebel, estas aprendizagens devem ter lugar no Jardim de Infância, onde “a criança deve aprender as coisas importantes da vida, os elementos essenciais da verdade, da justiça, da personalidade livre, da responsabilidade, da iniciativa, das relações causais e outras semelhantes, não as estudando, mas vivendo-as”, citado por Santos, M., (2013, secção “contribuições para a educação infantil” para.4). Para que tal vivência ocorra, Froebel (op. Cit.) considera de grande importância o brincar, o trabalho manual e o estudo da natureza, enquanto processos espontâneos e meios educativos na criança. Partindo dos interesses e tendências inatos na criança para a ação, o “jardim-de-infância deve ajudar as crianças a expressarem-se e a desenvolverem-se, baseando-se na auto-atividade.” (Ibidem, secção “contribuições para a educação infantil” para.4).

2.1.2. Os projetos desenvolvidos e a sua importância para a Educação Pré-Escolar

Malaguzzi (1993) cit. por Oliveira-Formosinho (1996, p.99) considera que a “criança tem um papel ativo na construção do seu conhecimento do mundo e é capaz de construir autonomamente significados através da experiência diária da vida quotidiana.” Esta tem inúmeras formas de pensar, de se exprimir, de entender e de se relacionar.

Além disso, a abordagem de Reggio Emilia parte da concepção de uma criança potente, rica, participante ativa na construção da sua aprendizagem.. Tal como afirma Edward (1999, p.160) “as crianças são protagonistas ativas e competentes que buscam a realização por meio do diálogo e da interação com os outros, na vida coletiva das salas de aulas, da comunidade e da cultura com os professores.”.

A criança é um sujeito de direito e deve ser respeitada na sua identidade, no seu ritmo de desenvolvimento e crescimento. Para essa abordagem, a criança tem grandes potenciais para a aprendizagem e constrói experiências nas quais é capaz de atribuir sentido e significado. O que ela aprende não é resultado direto do que lhe é ensinado. Essa apreensão depende, em grande parte, da própria criança. (Malaguzzi). Assim,

quanto mais ampla for a gama de possibilidades que oferecemos às crianças, mais intensas serão suas motivações e mais ricas suas experiências. Devemos ampliar a variedade de tópicos e objetivos, os tipos de situações que oferecemos e seu nível de estrutura, os tipos e as combinações de recursos e materiais e as possíveis interações com objetos, companheiros e adultos. (1999, p.90)

As escolas Régio Emilia foram bastante divulgadas e utilizadas em diversos países na Educação Infantil. Um dos países que mereceu um grande destaque foi a Finlândia, pois foi considerado o país com um sistema de educação admirável, com um elevado grau de organização e o primeiro a acabar com a divisão de conteúdos nas escolas. Além disso, este país “respeita profundamente os saberes, mas respeita ainda mais os indivíduos que os hão de adquirir.” (Robert, 2011, p.9), uma vez que cada aluno é importante.

Neste país a palavra de ordem do sistema educacional é “autonomia” e as escolas são consideradas um ótimo local para se trabalhar, uma vez que o prestígio dos educadores e professores é bastante elevado. No entanto, educadores e crianças têm liberdade para escolher o material didático mais adequado às suas realidades. Aliás, tudo é feito, da escolha do mobiliário ao ritmo das atividades, de modo a não impor nenhum *stress* inútil às crianças, fazendo com que estas estejam calmas, descontraídas, disponíveis e envolvidas nas atividades.

A Finlândia quer fazer com que cada criança tenha capacidade para perceber e avaliar a sua própria aprendizagem. "Temos de ajudar o aluno a aprender gradualmente para compreender e analisar seus próprios processos de aprendizagem para que ele possa adquirir mais e mais responsabilidades sobre si. A capacidade de aprender é uma habilidade que deve ser promovida de forma sistemática". (Pisa, 2015, para.6). Além disso, as crianças têm uma "elevada confiança em si mesmas, nas suas competências e no seu potencial de aprendizagem." (Robert, 2011, p.8).

Cada criança é importante, partindo do potencial de cada uma, o que faz com que o sistema de aprendizagem na Finlândia constitua um modo saudável e eficaz de fazer progredir o sistema em função das necessidades reais dos principais interessados, uma cultura que valoriza cada indivíduo, num clima que ensina cada um a adaptar-se a todo o tipo de condições. A ideia é que cada criança feliz, seja livre para se desenvolver ao seu ritmo, adquirindo, mais facilmente, os saberes fundamentais.

Desta forma, o foco do sistema educativo finlandês é "ajudar cada aluno na obtenção de um estatuto de ser humano plenamente responsável e capaz de intervir e participar conscientemente na sociedade em que se insere, sem deixar de ser ele próprio". (EC, 2010, p.36). Este sistema educativo oferece oportunidades iguais a todos, independentemente da região em que moram, do sexo, da situação económica, da língua ou das origens culturais.

Nesta realidade é a escola e não a família que tem a responsabilidade pela aprendizagem da criança, pois a família apenas se responsabiliza pela criação. Contudo, a escola, tal como acontece em Itália, encontra-se aberta à comunidade local, pois os pais são sempre bem-vindos às salas e as suas experiências são utilizadas nas oficinas e sessões escolares. Assim, tal como afirma Rinaldi (2009, p.118) "a centralidade (da abordagem) está na relação de crianças e adultos. As creches e as escolas não são apenas um sistema, mas um sistema de sistemas, um sistema de relações e comunicação ente crianças, professores, pais."

Deste modo, é mantida uma grande proximidade com os familiares, uma vez que participam em diversas atividades e parcerias com a escola dos seus educandos. Assim, tal como afirma Alexandra Costas, citada por Cardoso (2013, p.330) "é fundamental estabelecer um contacto estreito entre o aluno e o seu encarregado de educação. É muito importante a colaboração de ambos, no que respeita às competências de cada um para que se tornem os facilitadores da aprendizagem, formação." Deste modo, a participação dos encarregados de educação deve ser ativa e não uma mera atividade simbólica.

Nas escolas finlandesas existem três assuntos de grande importância, a religião, as línguas e a arte. Na mesma linha, Malaguzzi considera que a arte apresenta uma grande importância, uma vez que está por toda a parte em todas as "escolas, com funções altamente educativas e culturais. Há exposições de fotos, desenhos, pinturas, esculturas, instalações, concertos musicais, poesias. Nas paredes das salas, nas portas, nos corredores, nos pátios, estampam-se muitas informações sobre o mundo das artes". (Canettieri, s.d., secção "ênfases" para.4).

A importância do ambiente, ritmos adaptados a cada um, deteção precoce das limitações e dificuldades, liberdade de escolha, avaliação motivadora, aulas ativas, qualificação de educadores e formação contínua orientada, são alguns dos itens que constituem um sistema educativo, onde crianças e educadores se sentem envolvidos numa estreita ligação entre a comunidade e o estabelecimento escolar. Nestas escolas todos se conhecem, todos se sentem

em casa, sendo “as crianças as construtoras do seu próprio perfil de estudo e aprendizagem” (Robert, 2011, p.50).

2.2. A relação entre Pedagogia dos Sentidos e Integração Didática

O uso de atividades práticas de caráter lúdico estimula o gosto da criança pela aprendizagem. A prática explora a maior parte dos sentidos sensoriais ao mesmo tempo, facilitando a interpretação do cérebro no processo cognitivo. Assim, a criança quando é estimulada torna-se tendencialmente mais ativa, dinâmica, criativa, emocionalmente equilibrada e saudável, passa a realizar melhor as atividades propostas e a encontrar soluções. Torna-se, também, uma criança autônoma e com personalidade.

Os Sentidos Sensoriais são uma “mais-valia” para a aprendizagem. Assim, explorar técnicas que privilegiem o uso dos sentidos ajuda na aprendizagem de diversos conteúdos. A aprendizagem é construída pela própria criança, sendo o educador o elo entre a teoria e a prática. Maria Montessori³ defendia que o “caminho do intelecto passa pelas mãos”, porque é por meio do movimento e do toque que as crianças exploram e decodificam o mundo ao seu redor.

Deste modo, percebe-se que “os órgãos do sentido servem tanto para o reconhecimento das funções triviais como visão, olfato, paladar, audição e tato, como para a complexa associação destas funções com as manifestações comportamentais da criança diante das fontes destes estímulos.” (Franco, 2012, p.11).

Segundo Fischer (2001, p.57) “para o ser humano, o rosto, a boca e as mãos são os seus principais meios de explorar o ambiente e, por esse mesmo motivo, é grande a intervenção nessas áreas. Neste sentido, é fácil entender a importância de utilizar e explorar atividades manuais.”

A integração destes estímulos, sejam eles afetivos, físicos, cognitivos e sensoriais têm como objetivo proporcionar os instrumentos necessários à criança para a formação da sua personalidade e para a construção do seu conhecimento.

Tocar, ver, provar, cheirar e ouvir são conceitos que produzem curiosidade na criança, relacionando-a com o seu próprio corpo e com as suas sensações. Além disso, possibilitam-lhe ter percepção do que está a sua volta, bem como despertar interesse e curiosidade para o conhecimento.

A criança quando é estimulada para realizar algo, torna-se mais ativa, dinâmica, criativa, emocionalmente equilibrada e saudável e passa a realizar melhor as atividades propostas, encontrando soluções e apresentando-se mais segura.

A essência da integração didática está na forma pela qual os estímulos são apresentados às crianças. Estes devem ser acompanhados por algo lúdico, com carinho, afeto e cumplicidade, desenvolvendo, assim, a criança como um todo, investindo no seu desenvolvimento da inteligência, que a tornará, no futuro, uma pessoa confiante, segura e feliz.

Além de as crianças atribuírem significado às sensações, sentimentos e imaginação, são trabalhadas de forma integrada, a percepção, a intuição e a cognição, proporcionando o desenvolvimento contínuo da capacidade criativa de cada criança. (Bertão, s.d., p.1).

³ <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/medica-valorizou-aluno-423141.shtml?page=1>

É a partir da necessidade que as crianças têm em perceber o seu corpo e o ambiente que a rodeia que permite que está seja livre na sua criatividade e exploração, ampliando, assim, o seu conhecimento do mundo, conhecendo materiais, as suas características e propriedades. Para tal, é necessário proporcionar atividades diversificadas e diferentes, de forma a estimular, sempre, a curiosidade e atenção da criança. (Bertão, s.d., p.1).

Deste modo, ensinar é um desafio no qual educadores se comprometem com uma prática pedagógica centrada nos estímulos e no vínculo afetivo com a criança, tornando os momentos das atividades prazerosos e significativos.

2.2.1. A eficácia das tarefas desenvolvidas a partir da Pedagogia dos Sentidos

O meio ambiente e as atividades quotidianas, oferecem múltiplas oportunidades para as crianças aprenderem algo novo e que seja do seu interesse. Assim, a tarefa do educador consiste em identificar o potencial destas situações e desenvolvê-lo. As atividades devem partir de situações que as crianças têm de interpretar ou de problemas que têm de resolver, dos seus interesses e das ideias que estas possuem acerca dos assuntos abordados.

As experiências de exploração são baseadas na visão, no olfato, no paladar, no tato e na audição. É importante que no processo de exploração, as crianças possam interagir livremente com diferentes objetos e materiais, possam fazer e testar previsões. (Fialho, 2007, p.4).

As Experiências Sensoriais promovem a capacidade de observar de forma científica, centrando-se em aspetos relevantes. Esta observação vai permitir agrupar materiais de diferentes formas, de acordo com as características observáveis e com as suas propriedades.

A realização de tarefas desenvolvidas a partir da Pedagogia dos Sentidos proporciona às crianças o contacto com objetos do seu dia-a-dia, estimulando e desenvolvendo os seus estímulos sensoriais. Através destas tarefas as crianças perceberam que em qualquer tarefa utilizamos, sempre, de forma direta ou indireta, os sentidos, uma vez que precisamos de sentir e envolvermo-nos mais com tudo aquilo que está à nossa volta, utilizando os nossos Estímulos Sensoriais quando cheiramos, provamos, ouvimos, tocamos e vemos, pois é através dos cinco sentidos que conseguimos “sentir” as coisas e descobrir o verdadeiro “eu”. Além disso, compreenderam, também, que todos os sentidos estão interligados entre si, pois uns dependem dos outros para funcionarem totalmente.

É fundamental tocar nas coisas, sentir o calor, o frio, ver realmente e não só olhar, ouvir e não simplesmente escutar. O real prazer da vida está nessas pequenas coisas que fazem parte do nosso dia-a-dia. Assim, é essencial que, desde a Educação Pré-Escolar, se dê importância aos sentidos, de forma a que as crianças se possam tornar adultos completos.

2.2.2. O potencial das produções das crianças para a planificação das atividades e tarefas de aprendizagem

É através da educação que a “criança se vai reconhecer como membro vivo do todo.” Froebel cit. por Ferrari (2011, para.1) Contudo, a arte tem um papel fundamental na construção do indivíduo, fornecendo-lhe experiências que o ajudem a refletir, desenvolver valores, sentimentos, emoções e uma visão questionadora do mundo que o rodeia.

Assim, segundo Rosa, a educação em arte propicia,

o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracteriza um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas, quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. (2012, para.2)

É através da arte que se desenvolve o pensamento, a percepção, a sensibilidade, a imaginação e o lado artístico de cada criança. Conhecendo a arte, a criança torna-se capaz de perceber a sua realidade quotidiana mais vivamente, reconhecendo objetos e formas que estão à sua volta, solicitando todos os sentidos para uma melhor compreensão. Deste modo, o educador deve criar um ambiente de construção e de descoberta, encorajando as crianças a desenvolver a sua criatividade. Assim, o educador evidencia a importância de uma educação de qualidade.

Contudo, o educador conduz o ensino, proporcionando à criança, mais prazer na construção do conhecimento artístico, despertando-lhe o prazer de criar, por entender que toda ela é dotada naturalmente de potencial criador, mas necessita de incentivos adequados para o seu desenvolvimento.

O papel do educador é criar situações significativas em que as crianças possam manifestar as suas ideias e discutir-las com os outros e confrontá-las com a informação disponível, tomando consciência de que existem ideias diferentes das suas que servem para explicar os mesmos fenómenos. O educador tem de ajudar as crianças a tornar explícitas as suas ideias, através do questionamento, da observação das suas ações, dos seus desenhos e das conversas com os seus pares.

Desta forma, o caminho para isso seria deixar a criança expressar o seu interior e perseguir os seus interesses. Froebel cit. por Ferrari (2011, secção “educação espontânea” para.1) adotava, assim, a ideia contemporânea do “aprender a aprender”. Para ele, a educação desenvolve-se espontaneamente. Quanto mais ativa é a mente da criança, mais receptiva é a novos conhecimentos.

As crianças aprendem, sobretudo, pela ação. Deste modo, é necessário um “envolvimento activo a nível psicomotor, cognitivo e afectivo para se atingir níveis elevados de implicação e empenho nas actividades.” (Fialho, 2007, p.4).

Froebel cit. por Ferrari (2011, secção “educação espontânea” para.3) defendia um ensino sem obrigações, pois acreditava que a aprendizagem depende dos interesses de cada um e dá-se através da prática. Para ele, as brincadeiras são o primeiro recurso no caminho da aprendizagem. Não são apenas diversão, mas um modo de criar representações do mundo concreto com a finalidade de entendê-lo. Estas brincadeiras eram, quase sempre, realizadas ao ar livre para que a turma interagisse com o ambiente.

O ponto de partida do ensino são os sentidos e o contacto que estes criam com o mundo. Desta forma, a educação tem como fundamento a percepção e a liberdade. O importante é habituar as crianças à realização de trabalhos manuais. Assim, a “atividade dos sentidos e do corpo despertaria o germe do trabalho, que, segundo o educador alemão, seria uma imitação da criação do universo por Deus.” (Ferrari, 2011, secção “brinquedos criados para aprender” para.1).

As produções das crianças, consideradas como Elementos de Integração Didática proporcionam à criança a possibilidade de aprender algo novo, de uma forma mais alegre, descontraída e motivadora, sendo considerada uma atividade mais lúdica, uma vez que “brincar é a linguagem natural da criança.” (Cunha, 2012, p.53) e é através do lúdico que as crianças aprendem da melhor forma, uma vez que se encontram motivadas e interessadas para aprender algo que desconhecem.

Deste modo, brincar é uma fonte de prazer, mas é, simultaneamente, fonte de conhecimento. É assim, através desta dupla natureza, que se leva a considerar o brincar como sendo parte integrante da atividade educativa. Além de possibilitar o exercício daquilo que é próprio no processo de desenvolvimento e aprendizagem, “brincar é uma situação em que a criança constitui significados, sendo formada tanto para a assimilação dos papéis sociais e compreensão das relações afetivas que ocorrem no seu meio, como para a construção do conhecimento.” (Santos, M., 2013, secção “a ludicidade e a educação infantil” para.7). Além disso, “brincar aprendendo” é envolver a criança com o lúdico e com a possibilidade de sonhar, pelo facto de aprender sentindo-se mais realizada e mais feliz.

As produções criadas pelas crianças possibilitam-lhes o contacto com o mundo e consigo mesmas. Ao construírem com as suas próprias mãos, as crianças ativam os seus potenciais e incorporam alguns valores essenciais à vida.

Durante a realização destas produções na Prática Supervisionada, era pretendido que as crianças conseguissem desenvolver a autonomia, ter auto capacidade de realização, aumentar a atenção e a concentração, ampliar o raciocínio lógico, estimular a autoconfiança e desenvolver a organização espacial. Desta forma, todos estes objetivos contribuíram para a aprendizagem da criança, possibilitando o crescimento criativo, cognitivo, afetivo e mental.

Na elaboração das produções no decorrer da Prática Supervisionada, as crianças utilizaram a sua imaginação, sendo esta, por natureza, campo fértil para a criatividade. Com essa habilidade aguçada estas reinventam o mundo ao redor, dando novas e inusitadas utilidades para os objetos que as rodeiam. Todo este potencial criativo foi explorado em sala de atividades, tornando-se um importante aliado no processo de aprendizagem.

Capítulo II

Desenvolvimento da Prática – Experiências-chave

“O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram.”

(Jean Piaget⁴)

⁴ <http://pensador.uol.com.br/frase/ODU0Nzl2/>

A - Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

1.1. Enquadramento físico e social do local de aplicação

1.1.1. Caracterização do meio

Tendencialmente, o Meio e o Contexto Social exercem influência nas aprendizagens da criança. De acordo com Vygotsky (1988) cit. por Santos, R., (2013, p.7) o homem é fruto de conexões biológicas, históricas e sociais, ou seja, mesmo o comportamento que se julga ser mais individual do ser humano é, de facto, dotado da influência do meio onde está inserido e das interações sociais de quem o rodeia. É, portanto, fundamental que o educador conheça o espaço físico que envolve toda a infraestrutura para poder tirar o melhor partido e construir «pontes» que possibilitem fontes de trabalho ricas em experiências diversificadas, contribuindo, assim, para a construção de aprendizagens significativas na criança.

A instituição onde decorreu a prática supervisionada foi no Jardim de Infância Quinta das Violetas que se encontra situada na cidade de Castelo Branco. Esta cidade situa-se na região centro e sub-região da Beira Interior Sul.

O Concelho de Castelo Branco garante aos seus habitantes uma boa qualidade de vida, pela vasta oferta de serviços de saúde, zonas comerciais, espaços de lazer e desporto, estabelecimentos de educação de ensino privado e público, serviço de restauração, hospedagem e, ainda, pelas riquezas culturais, ambientais e de preservação histórica.

O meio envolvente é constituído, todo ele, por zonas habitacionais de qualidade, maioritariamente prédios, pequenos espaços verdes e de lazer, pelas Residências de estudantes do Instituto Politécnico de Castelo Branco, por um bairro residencial e por um dos bairros sociais desta cidade. Além disso, esta instituição fica a cerca de cinco minutos do Hospital Amato Lusitano e da sede do Agrupamento de Escolas à qual pertence.

Toda a zona envolvente possui infraestruturas de qualidade, água canalizada, saneamento básico, luz elétrica, ruas alcatroadas e em bom estado e passeios ao longo das mesmas. Encontramos, ainda, bocas de incêndio, passagens para peões, ecopontos, caixotes do lixo e locais de estacionamento.

Pensamos ser importante salientar que a rua da instituição se encontra em boas condições de conservação para nos deslocarmos com as crianças na zona pedonal. Constatamos, ainda, que há boas condições no que diz respeito à visibilidade rodoviária.

Além destes espaços, Castelo Branco possui uma Biblioteca Municipal com excelentes condições de trabalho. As crianças têm direito a uma sala especialmente concebida a pensar nelas e pessoas especializadas para desenvolver atividades. Existem, também, vários museus nesta cidade que são dignos de serem visitados e são sempre uma referência única para o desenvolvimento das crianças.

1.1.2. Caracterização do Jardim de Infância

O Jardim de Infância atribuído ao nosso grupo de estágio, para nele desenvolvermos a Prática Supervisionada, foi o **Jardim de Infância Quinta das Violetas** de Castelo Branco, pertencente ao Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva.

Este Jardim de Infância existe desde o ano letivo 1980/1981. Atualmente encontra-se instalado na Quinta das Violetas, onde estream as instalações construídas de raiz para acolher no máximo 100 crianças, não se afastando das normas que vigoram no Despacho Conjunto nº 268/97, de 25 de agosto, onde constam todos os requisitos pedagógicos e técnicos para a instalação e funcionamento de estabelecimentos de Educação Pré-Escolar. Inicialmente denominava-se de Jardim de Infância Oficial nº 2, sendo que se passou a chamar, em 2002, Jardim de Infância Quinta das Violetas, devido ao facto das instalações se encontrarem situadas neste bairro.

As instalações do Jardim de Infância Quinta das Violetas têm uma área total de 1130m² distribuídos por um piso térreo, no qual podemos observar dois tipos de espaço distintos: o interior e o exterior. Desta forma, é uma estrutura moderna, de linhas direitas e tem somente um piso, o que facilita o acesso (dado não ter escadas ou rampas) (anexo C).

O espaço exterior destina-se, maioritariamente, à realização de atividades coletivas e está equipado com material de lazer (baloços de mola, escorrega e uma "mesa de piquenique") que é essencial para responder às necessidades de descoberta, exploração, criatividade, movimento, descontração e segurança (anexo C, fig.2).

Para Malaguzzi (2001) cit. por Leandro, M., (2008, p.31) o educador tem um papel fundamental na organização e utilização do espaço exterior, uma vez que é a este a quem cabe a responsabilidade de organizar um ambiente rico e estimulante, utilizar a escuta como motor e base do currículo emergente, incentivar para a resolução de problemas, observar e registar os momentos e ações, promover experiências e aprendizagens diversas, partilhar ideias e sugestões e servir de apoio e de fonte de recursos.

Este espaço deve refletir ideias, valores e atitudes do património cultural, facilitar, também, a exploração e a aprendizagem cooperativa. Além disso, deve proporcionar às crianças oportunidades de escolha e ser um foco de interação entre todas as pessoas ligadas à instituição, para que se torne um local útil, seguro, agradável e acolhedor para as crianças poderem interagir. Deve, também, “estar adaptado às idades e níveis de desenvolvimento das crianças de forma a oferecer-lhes múltiplas oportunidades de realizar experiências, favorecendo o desenvolvimento social e cognitivo.” (Oliveira-Formosinho, 1996, p.109).

A instituição tem um *hall* de entrada onde podemos encontrar várias informações e trabalhos elaborados pelas crianças que se encontram afixados num placar (anexo C, fig. 3). Estes trabalhos permitem “facilitar o conhecimento e promover o relacionamento entre as crianças e as respetivas famílias.” (Oliveira-Formosinho, 1996, p.111). Existem, também, duas salas que se destinam ao atendimento aos pais e ao apoio educativo às crianças.

Esta instituição tem cinco salas de atividades, sendo nestas que as crianças passam maior parte do seu dia e onde participam em atividades educativas, quer individualmente, quer em grupo. Quanto ao interior das salas, as suas amplas portas de vidro permitem o contacto visual e o acesso ao exterior, beneficiando de uma boa iluminação natural. Estas portas apresentam-se munidas de estores, de forma a permitir a proteção solar e o obscurecimento parcial ou total

da sala, essencial para o uso dos meios audiovisuais. As salas apresentam tons claros nas paredes e no teto e o seu pavimento é confortável, resistente, lavável, antiderrapante e pouco refletor de som. No que diz respeito à ventilação, é natural e transversal superior.

Segundo Maria Montessori⁵ as salas de atividades têm de ter espaços amplos e luminosos, organizados de forma a estimular os sentidos e o desejo do conhecimento e independência das crianças. Este “desejo” vai ao encontro das condições que existem nesta instituição.

Em cada sala encontramos a sua identificação (número da sala) e todas se apresentam com decorações diferentes, elaboradas pelas crianças juntamente com as educadoras. Geralmente estas decorações dizem respeito à estação do ano ou época festiva em que se encontram.

Há, além disso, uma sexta sala onde as crianças são acolhidas quando chegam de manhã, antes das 9 horas, à instituição, hora a que começam as atividades com a educadora. Esta sala dispõe, fundamentalmente, de um armário com diversas cassetes de vídeos, uma televisão e um leitor de DVD (anexo C, fig. 4).

Quanto ao material pedagógico-didático e audiovisual, podemos referir que existem na instituição, e separados pelas diferentes salas, diversos jogos (de regras, construção, manipulação/coordenação motora, encaixe, puzzles, dominós, de classificação lógica e triagem). A literatura infantil ocupa um lugar de destaque neste Jardim de Infância, existindo diversos livros de diferentes temáticas e tipos (manipulação, didáticos, de transmissão de valores, contos tradicionais e de fadas, folclore infantil, lendas, poesia, fábulas, provérbios e adivinhas). As novas tecnologias estão à disposição da comunidade escolar através da utilização de computadores, em todas as salas de atividades, bem como as mais antigas, como é o caso do quadro preto.

Maria Montessori⁶ defendia que o mobiliário das salas deveria ser adequado ao tamanho das crianças, facto este que é verificado nas salas do Jardim de Infância, pois nas salas existem mesas e cadeiras pequenas para as crianças de faixa etária menor (3 e 4 anos) e grandes para as crianças de idade de 5 e 6 anos. Por outro lado, isto contraria os ideais de Malaguzzi que visava que todas as mesas das salas fossem grandes.

De acordo com o modelo de Malaguzzi, a sala é considerada um terceiro educador, onde os espaços são planeados por educadores, artistas plásticos, pedagogos, pais e arquitetos. O espaço deve facilitar a exploração e a aprendizagem cooperativa das crianças, bem como ser um local útil, seguro, agradável e acolhedor para estas poderem interagir. (Leandro, M., 2008, p.31).

A educadora tem sempre a preocupação de propor atividades adequadas e diversas a cada uma das faixas etárias presentes na sala, indo ao encontro dos modelos de Maria Montessori e Loris Malaguzzi, pelo facto de defenderem que o educador deve ter a preocupação de respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem das crianças.

Os trabalhos das crianças são sempre expostos nas paredes da sala e no placar que se encontra no corredor, visto que o “espaço deve refletir ideias, valores e atitudes, facilitar a exploração e a aprendizagem cooperativa, proporcionar oportunidades de escolha, incentivar as crianças a tomarem decisões e a resolver problemas.” (Varandas, 2010, p.7).

⁵ <http://alegriamichelle.blogspot.pt/2012/01/maria-montessoori.html>

⁶ <http://alegriamichelle.blogspot.pt/2012/01/maria-montessoori.html>

Relativamente às instalações sanitárias, estas encontram-se organizadas em partes: o lado esquerdo pertencente às meninas e o direito aos meninos, tendo um igual número de sanitas e lavatórios (anexo C, fig. 5). Ambos os lados dispõem de espelho e doseador de sabão. Todos os equipamentos estão adequados à altura das crianças.

O refeitório é um espaço amplo, arejado e luminoso (anexo C, fig. 6). Dispõem de um conjunto de mesas e cadeiras adequadas ao tamanho das crianças. As mesas estão dispostas em filas e, cada fila, é cada uma delas ocupada pelas crianças de cada sala. Tem ligação com a cozinha facilitando, assim, o seu acesso para ir buscar comida ou colocar a louça já usada. Dispõe apenas dos eletrodomésticos necessários para aquecer a comida, dado que as refeições já veem preparadas de uma empresa externa.

O Ginásio é um espaço amplo, arejado e cheio de luz natural. Encontra-se equipado com diversos materiais que possibilitam atividades motoras. É neste espaço que as crianças praticam atividades de Expressão Motora e de Expressão Dramática. É o local onde brincam quando as condições atmosféricas não permitem a saída para o exterior (anexo C, fig. 7).

Nesta instituição, os pais fazem um pouco parte da “escola”, ajudando sempre no que for necessário e participando em algumas sessões ou atividades propostas por estes, pelas educadoras ou pela instituição, tendo como principal intuito mostrar às crianças que a “escola” e a família se interligam, não havendo uma separação, intensificando, assim, o papel sociocultural que a família ocupa na sociedade. Assim, “A aprendizagem processa-se de forma bilateral e recíproca entre as crianças, professores e famílias, em que todos aprendem com todos.” (Oliveira-Formosinho, J., 2007, p.95).

1.1.3. Caraterização da sala e do grupo

A organização do espaço da sala de atividades é feita no início do ano letivo, pela educadora, tendo em conta o número de crianças existentes no grupo, as respetivas idades e o material disponível na instituição para este nível etário.

A sala onde se realizou a Prática é ampla e encontra-se bastante completa no que diz respeito aos recursos materiais e cantinhos, contendo, também, vários placares com os trabalhos que as crianças vão realizando (anexo C, fig.8). Além disso, as paredes encontram-se preenchidas com trabalhos realizados pelas crianças (anexo C, fig.9), com o quadro dos aniversários e das presenças (anexo C, fig.10 e 11), sendo o último atualizado diariamente.

É um espaço agradável, retangular, que dispõe de iluminação natural, em virtude da existência de duas janelas amplas, sendo uma porta que dá acesso ao espaço exterior (pátio de recreio). Está equipada com aquecimento (radiadores), mobiliário e material didático em quantidade suficiente e adaptado ao nível etário das crianças.

Dispõe de um grande espaço de arrumação, logo à entrada da sala, onde se encontram guardados vários materiais e recursos didáticos que as crianças têm acesso, mas só com a autorização da educadora. Além disso, neste local existem, também, as capas de cada criança onde vão sendo guardados todos os trabalhos que estas realizam.

Existe, ainda, dentro da sala um local que contém um lavatório e sabonete para que as crianças possam lavar as mãos, quando realizam trabalhos manuais, sem terem de sair da sala para se deslocarem até à casa de banho (anexo C, fig.12).

Para melhor funcionamento, a sala de atividades encontra-se dividida por cantinhos ou áreas, tais como, da leitura (anexo C, fig. 13), da garagem (anexo C, fig.14), dos jogos (anexo C, fig.15), da cozinha (anexo C, fig.16), da manta (anexo C, fig.17) e da informática (anexo C, fig.18).

As áreas estão bem definidas para as crianças, contudo, quem não conhece a dinâmica organizativa da sala não identifica a quantidade de atividades que se desenrolam num só cantinho. Desta forma, a educadora partilha dos mesmos ideais de Montessori, visto que as crianças são livres de escolher o material de aprendizagem que queiram e manuseá-lo sem tempo determinado, contando que os usem da forma correta.

A sala está composta por dois grupos de mesas e cadeiras, sendo uma maior do que a outra, de maneira a que estejam adaptadas a todas as crianças, visto ser uma sala mista, onde existem crianças de diferentes idades. Nestas mesas, as crianças podem realizar diversos jogos, trabalhos de Expressão Plástica e outras atividades pré-escolares.

Fora da sala, existe um corredor onde se encontram os cabides individuais das crianças (para arrumação dos seus pertences) e por cima um placar, onde a educadora vai colocando alguns dos trabalhos que as crianças realizam (anexo C, fig.19). Além disso existe, também, no placar, uma folha com todos os nomes das crianças que frequentam a sala e o horário da educadora.

Os trabalhos das crianças são sempre expostos nas paredes da sala e no placar que se encontra no corredor. Estas exposições “ajudam os educadores a avaliar as actividades, o desenvolvimento das crianças e contribuem para o seu próprio desenvolvimento profissional.” (Oliveira-Formosinho, 1996, p.111). Além disso, facilitam “o conhecimento e promovem o relacionamento entre as crianças e as respetivas famílias.” (Oliveira-Formosinho, 1996, p.111).

A sala de atividades é frequentada por um grupo de crianças heterogéneo, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade. É heterogéneo, não só pelas características supracitadas, mas pelo facto de que cada criança é um indivíduo igual a si próprio, com saberes, vivências, competências e interesses próprios e diferentes dos demais elementos do grupo. O grupo é constituído por vinte e uma crianças, nas quais existem dois primos e uma criança com necessidades educativas especiais (NEE). Da totalidade do grupo, doze são do sexo feminino e nove do sexo masculino.

De acordo com os estádios de desenvolvimento referidos por Piaget citados por Carvalho (2006, secção “estádios de desenvolvimento” para.1), o grupo de crianças encontra-se no Estádio de Desenvolvimento Pré-Operatório, sendo um estágio fundamental para a criança, pois “aqui a criança já usa a inteligência e o pensamento, organizado através do processo de assimilação, acomodação e adaptação.”.

Na generalidade, as crianças são muito ativas e dinâmicas, demonstrando interesse pelo mundo que as rodeia. A curiosidade constitui, assim, um fator importante para o desenvolvimento de competência para a ação, experimentação, colaboração e crítica.

A educadora tem sempre a preocupação de propor atividades adequadas e diversas a cada uma das faixas etárias presentes na sala, indo ao encontro dos modelos de Montessori e

Malaguzzi, pelo facto de defenderem que o educador deve ter a preocupação de respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem das crianças.

Contudo, as atividades devem ser exploradas ao máximo, até que a criança se dê por satisfeita e quando estas não se conseguirem expressar como gostariam, são encorajadas a refletir e a recomeçar. (Azevedo, E., 2006, para.6). Este método é bastante utilizado pela educadora na sala onde foi realizada a prática supervisionada, de forma a que as crianças reconheçam os seus erros e os consigam superar.

1.2. Experiências-chave e relação com a investigação

A Prática Supervisionada na Educação Pré-Escolar é um dos momentos mais aguardados durante o percurso da nossa formação. Para além de confrontarmos o sonhado com o vivido, a prática é, acima de tudo, um momento de consolidação e de constante construção dos nossos conhecimentos. Segundo Sprinthall & Sprinthal (1997, p.5), “a prática é a preocupação fundamental (...) o objetivo da teoria é o de fornecer um conjunto de explicações abstratas e logicamente coerentes. A prática fornece uma série de comportamentos concretos.”

As primeiras semanas de prática foram de observação e recolha da informação necessária à orientação e implementação da ação nas semanas seguintes que se revelaram desafiantes sobretudo ao nível da criatividade, da adequação estratégica e relação teórico-prática. Foi portanto, essencial desenvolver, de forma gradual, níveis de responsabilização pelo trabalho de grupo, pelas diferentes fases do processo educativo, pela identificação das variáveis que constituem ou interferem no ambiente escolar e pelo conhecimento sobre os diferentes órgãos que formam uma instituição escolar. Assim, foi fundamental observar, planificar, executar, avaliar, refletir, reformular e desenvolver o projeto de investigação.

O trabalho de observação corresponde a um processo fulcral para a aquisição de competências e capacidades, enquanto futuras profissionais da educação. É extremamente importante que o educador saiba concentrar a sua atenção em duas vias distintas - na condução das atividades previamente planeadas e na observação do grupo de trabalho. Só desta forma é possível adequar, prever, modificar e evoluir, quer profissionalmente, quer ajudando as crianças a progredir.

Este período facilitou a integração no contexto educativo das instituições levando-nos a conhecer, compreender e respeitar as rotinas, quer dos espaços, quer das crianças, percebendo como seria importante respeitá-las. São estas ações que desenvolvem a criança no sentido de a tornar mais segura de si própria, tendo noção da organização do tempo.

Estas semanas permitiram apropriarmo-nos do número e tipo de atividades que o grupo desenvolvia numa manhã, quais as preferências de cada um e, mais importante, a diversidade de atividades propostas, conseguindo, assim, articular com os conhecimentos pré-adquiridos pelas crianças.

Durante estas duas semanas de observação não nos foi facultada nenhuma planificação desse período. No entanto, realizámos, eu e o meu par pedagógico, uma reflexão sobre as observações efetuadas. Através destas, conseguimos verificar os diversos níveis escolares, algumas potencialidades por explorar, conhecimentos adquiridos, interesses e habilidades das crianças, bem como, identificar algumas das principais dificuldades de que as mesmas eram detentoras, de modo a que pudéssemos, futuramente, planificar as matrizes de ensino de forma mais eficaz. Além disso, tivemos a oportunidade de assistir a todas as rotinas diárias das crianças, quer a nível de sala, quer de Jardim de Infância. Uma rotina que consideramos bastante importante corresponde à hora do recreio, em que todas as crianças da instituição se juntam e partilham brincadeiras, conhecimentos e aprendizagens, desenvolvendo, assim, o seu processo de socialização.

Durante toda a prática foram realizadas duas semanas em grupo, sendo que uma delas se realizou logo após as duas semanas de observação e a segunda foi realizada na última semana de estágio. Cada aluna realizou cinco semanas individuais, de forma intercalada com o par pedagógico. Durante todas as semanas, tanto individual como conjuntas, a educadora cooperante forneceu, antecipadamente, os conteúdos para cada uma das áreas curriculares, e o tema integrador tal como foi apresentado no capítulo 1.

Em síntese, o conhecimento adquirido e a informação recolhida ao longo destas semanas foram determinantes para a planificação de unidades de ensino adequadas ao contexto e às características individuais de cada criança.

O esquema que se segue ilustra os vários temas das unidades didáticas no desenvolvimento da prática supervisionada, remetendo de uma forma global, a sequenciação, organização e desenvolvimento didático.



Esquema 1 - Esquema global da Organização e Desenvolvimento da Prática Supervisionada

A apresentação dos vários elementos pertencentes às unidades planificadas que foram elaborados no período de Prática Supervisionada encontram-se organizados da seguinte forma:

- Planificação Semanal
 - ✓ Unidade temática
 - ✓ Tema Integrador
- Planificação diária
 - ✓ Recursos didáticos
 - ✓ Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem
- Reflexão

Em termos temporais, a Prática Supervisionada desenvolveu-se de acordo com o seguinte cronograma:

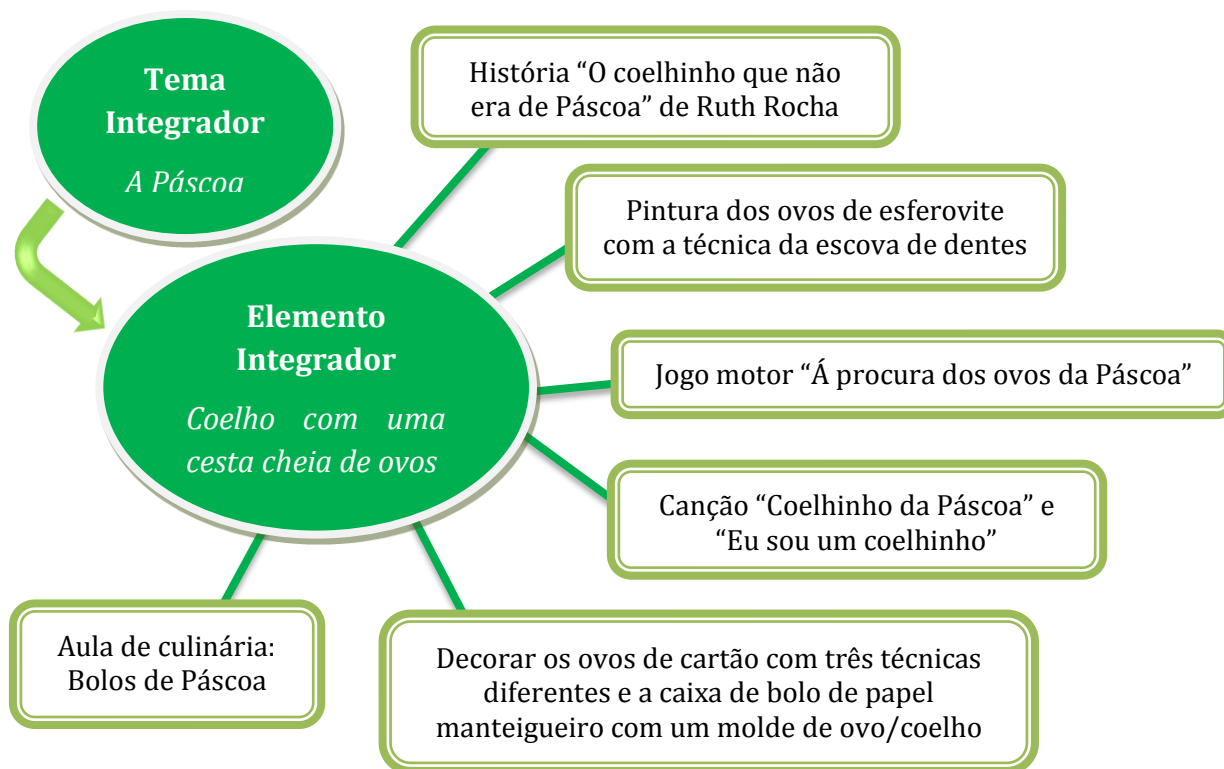
Tabela 4 - Cronograma da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

1ª Semana (prática de grupo)	17 a 20 de março de 2014
2ª Semana (prática individual)	24 a 27 de março de 2014
3ª Semana (prática individual)	7 a 10 de abril de 2014
4ª Semana (prática individual)	5 a 8 de maio de 2014
5ª Semana (prática individual)	19 a 22 de maio de 2014
6ª Semana (prática individual)	2 a 5 de junho de 2014
7ª Semana (prática de grupo)	16 a 19 de junho de 2014

Durante estas sete semanas foram desenvolvidas diversas atividades junto das crianças, proporcionando-lhes momentos de motivação, empenho, interesse, mas acima de tudo de aprendizagem. Estas atividades foram desenvolvidas de acordo com diferentes temas, tal como é notório no esquema 1. Contudo, apenas iremos fazer referência a atividades que foram de maior interesse e motivação para as crianças, bem como de grande enriquecimento para as aprendizagens destas, fazendo com que estas evoluíssem a diversos níveis.

Desta forma, iremos abordar e explicitar apenas quatro atividades-chave que foram desenvolvidas durante as semanas de investigação. Assim, primeiramente introduziremos um esquema de toda a unidade, de forma a termos uma noção global do que se trata e posteriormente, explicaremos as nossas escolhas, ideias e conhecimentos adquiridos. Além de explicarmos detalhadamente as atividades, iremos fazer, também, a reflexão das mesmas. Todas estas atividades serão ilustradas pelos respetivos registos fotográficos que poderão ser consultados nos anexos D, E, F e G.

Durante estas semanas de Prática, um Elemento Integrador foi construído pelo sujeito da investigação (Coelho da Páscoa) e os três restantes pelas próprias crianças.

1ª Experiência-chave: “A Páscoa” (7, 8, 9 e 10 de abril de 2014)

Esquema 2 - Unidade Didática “A Páscoa”: rede de tarefas de ensino e aprendizagem

De seguida, passamos a explicar detalhadamente a atividade “Aula de culinária: Bolos de Páscoa” que foi apresentada anteriormente na globalidade da Unidade Didática relativa à Páscoa. Esta atividade, do ponto de vista da finalidade didática, visa conduzir as crianças ao domínio da noção de número na contagem dos ingredientes necessários para a receita e na fomentação do diálogo e no interesse em comunicar. Esta atividade será ilustrada pelos respetivos registos fotográficos que poderão ser facilmente consultados no anexo D.

Escolhemos realizar esta atividade uma vez que as crianças necessitam de ter contacto com a realidade, com coisas que não contactam todos os dias, pois é importante que estas se familiarizem com tradições e costumes. Desta forma, a cultura molda as experiências e influencia o desenvolvimento das crianças. Além disso, as tradições culturais contribuem para que estas se apropriem da cultura do seu grupo social.

Exemplificação Prática

Expressão e Comunicação:

Linguagem Oral; Matemática

- Referir que vai ser realizada uma aula de culinária e explicar o porque de realizar esta aula
- Questionar sobre a palavra “Páscoa”
- Explicar o conceito da palavra “Páscoa”
- Questionar se conhecem algum bolo típico da Páscoa
- Ler e explorar a receita e a respetiva preparação
- Visualizar e contar todos os ingredientes necessários para a confeção
- Dar início à confeção dos bolos da Páscoa pedindo a uma criança de cada vez e aleatoriamente que venha colocar um ingrediente
- Quando a massa ficar pronta, untar um tabuleiro com manteiga e colocar várias bolinhas de massa espalhadas, colocando de seguida um pouco de açúcar por cima
- Visualizar o aspeto dos bolos antes de serem cozidos
- Colocar os bolos no forno durante o tempo correto
- Depois de cozidos, visualizar e debater o “antes” e o “depois”
- Colocar os bolos nas caixas de pastelarias decoradas, anteriormente, pelas crianças



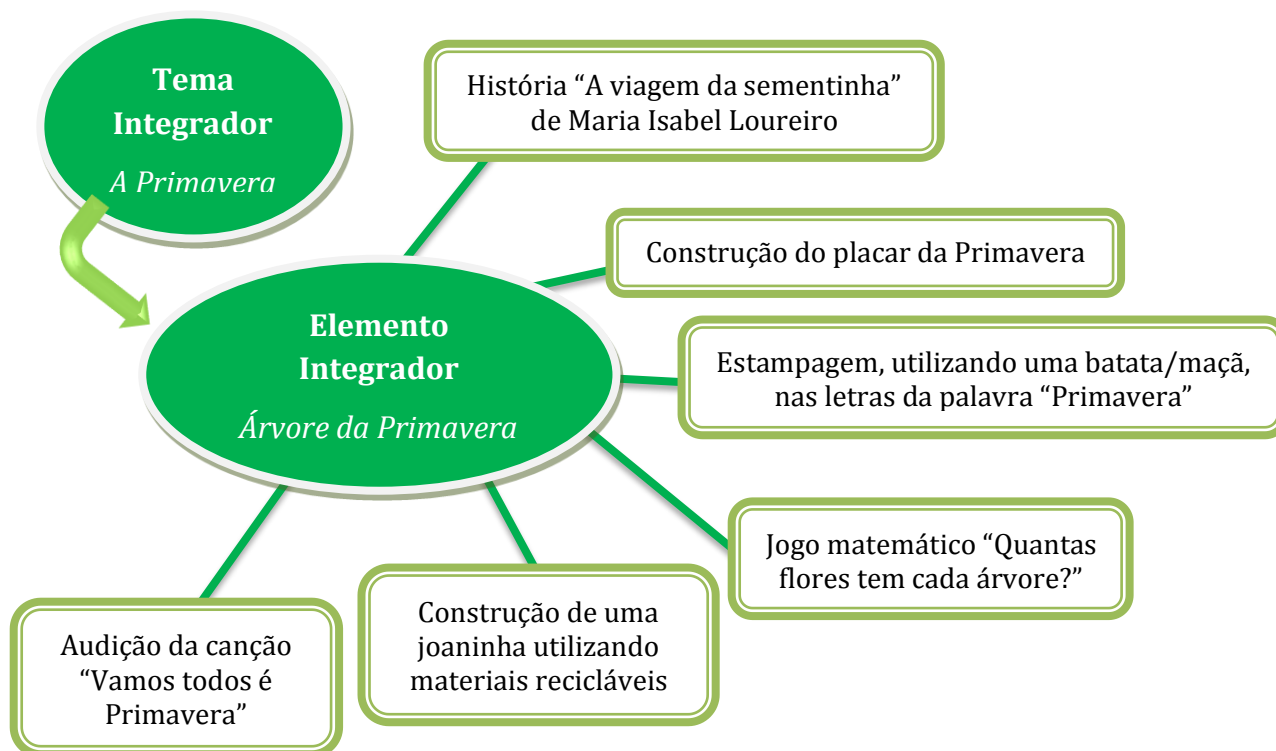
Reflexão

A realização desta atividade proporcionou uma experiência diferente, motivadora e desafiante para todas as crianças. Algumas já tinham tido contacto com atividades deste género, quer fosse dentro ou fora do espaço escolar. A grande maioria até referiu que ajudava a mãe ou a avó a confeccionar bolos e outros tipos de doces e que gostavam desse tipo de experiências, uma vez que aprendiam algo novo e podiam ajudar quem mais gostavam.

Esta atividade fez com que as crianças se sentissem mais motivadas para aprender, uma vez que iam realizar algo diferente do habitual e iam colocar as mãos na “massa”. É essencial que as crianças aprendam mexendo, contactando e visualizando as coisas, pois só assim aprendem algo novo e ficam motivadas para aprender. Contudo, educação e cultura são elementos intrínsecos à formação e socialização dos sujeitos, uma vez que “detêm a função de perpetuar e renovar experiências, desenvolvendo conhecimentos, múltiplas competências, crenças, hábitos e valores.” (Sardinha, 2013, p.15).

Nesta atividade o Elemento Integrador foi essencial uma vez que foi este que propôs e explicou a atividade às crianças. Além disso, os ovos utilizados para a confeção do bolo estavam presentes dentro da cesta que este transportava.

2ª Experiência-chave: “A Primavera” (7, 8 e 9 de maio de 2014)



Esquema 3 - Unidade Didática “A Primavera”: rede de tarefas de ensino e aprendizagem

De seguida, passamos a explicar detalhadamente duas atividades: “História “A viagem da sementinha” de Maria Isabel Loureiro” e “Construção do placar” que foram apresentadas anteriormente na globalidade da Unidade Didática relativa à Primavera. Estas atividades do ponto de vista da finalidade didática visam conduzir as crianças ao domínio da compreensão oral, mais concretamente do enriquecimento de vocabulário, a aprender a dar atenção e a escutar. Visam, também, desenvolver o interesse em comunicar e o interesse pelo desenho, pintura e estampagem, desenvolvendo, assim, a criatividade. Estas atividades serão ilustradas pelos respetivos registos fotográficos que poderão ser facilmente consultados no anexo E.

Escolhemos contar uma história, uma vez que as crianças necessitam de ter contacto com a literatura infantil, de forma a tornarem-se bons ouvintes e, conseqüentemente, bons leitores. Além disso, é através de histórias que se “desenvolve a capacidade de entender e imaginar, enriquecendo a sua leitura do mundo. Criam-se condições para que quem ouve amplie o seu mundo simbólico e desenvolva a consciência das suas emoções, vivenciando o conto como fazendo parte dele.” Jolibert (2003) cit. por Soares (2013, p.18), e ao ouvir histórias “a criança começa a perceber que nelas há começo, meio e fim (...)” (Zanotto, 2003, p.5).

A construção do placar não faria sentido sem a audição da história, uma vez que a elaboração da árvore foi delineada de acordo com as características da que se encontrava presente na história. A construção desta e do restante placar foi feito pelas próprias crianças. Contudo, o desenho final da árvore foi escolhido, de forma unanime, por todas as crianças.

Exemplificação Prática

Expressão e Comunicação:

Linguagem Oral; Expressão Plástica

Antes de ouvir ler:

- Explicitar os objetivos da leitura, através de um debate sobre a importância de ler
- Antecipar o conhecimento prévio sobre o tema e o assunto da história “A viagem da sementinha” de Maria Isabel Loureiro, através da exploração da ilustração deste
- Explorar o vocabulário relacionado com o título da história “A viagem da sementinha” de Maria Isabel Loureiro, através do diálogo
- Formular uma hipótese, em conjunto e oralmente



Durante a audição da história:

- Leitura da história
 - ✓ Leitura em voz alta por parte da educadora
 - ✓ Esclarecer os conceitos relativos aos vocábulos desconhecidos
 - ✓ Sintetizar os aspetos fundamentais do texto à medida que se avança, recorrendo ao diálogo

Depois de ouvir ler:

- Questionar sobre o tema e o assunto da história “A viagem da sementinha” de Maria Isabel Loureiro, através do diálogo
- Construir a “fábula” oralmente
- Debater os aspetos fundamentais da história “A viagem da sementinha” de Maria Isabel Loureiro, dando resposta à hipótese previamente formulada
- Pedir que descrevam detalhadamente a árvore que aparecia na história
- Registrar, numa folha branca, todos os aspetos que forem referidos
- Referir que cada uma irá realizar o desenho dessa árvore, segundo aquilo que lhes chamou mais à atenção, tentando desenhar todos os aspetos
- Explicar que de todos os desenhos apenas um será escolhido para que possa ser representado no papel de cenário. Esta escolha será feita por todas as crianças, de forma unanime

Exemplificação Prática

Expressão e Comunicação:
Linguagem Oral, Expressão Plástica

- Cada criança desenha a sua árvore numa folha branca
- Escolher a árvore final para ser desenhada no placar
- Desenhar e pintar a árvore no placar utilizando a técnica do roll-on para o tronco e a técnica da esponja para a copa
- Decorar o restante placar com as joaninhas feitas de materiais recicláveis e com as flores feitas em cartão
- Finalizar o placar com a palavra “Primavera” pintada com a técnica dos carimbos de batata

Reflexão

A realização de ambas as atividades proporcionou às crianças a realização de atividades diferentes e motivadoras, uma vez que tiveram a oportunidade de utilizar técnicas de pintura diferentes e a oportunidade de voto, isto é, puderam escolher qual o desenho da árvore que mais gostavam para poder ficar exposto e representar a sala.

Esta exposição fez com que as crianças se preparassem e se sentissem mais motivadas, uma vez que o seu trabalho iria ser exposto no placar exterior da sala e todos poderiam ver o resultado final, inclusive os encarregados de educação e/ou pais. Malaguzzi (2001) cit. por Milcarek (2003, p.37) considerava fundamental que o sistema de escolarização se expandisse para o mundo da família, integrando-a e respeitando o seu direito de conhecer e participar do trabalho desenvolvido pela escola.

Além disso, durante a pintura da árvore e respetiva construção do placar, as crianças mostraram agrado ao utilizarem técnicas de pintura diferentes, pelo facto de serem materiais que nunca tinham utilizado.

Na realização de ambas as atividades, o Elemento Integrador (árvore) esteve sempre presente. Este foi essencial para o desenvolvimento de ambas, pois só assim existiu ligação e integração entre tudo o que foi trabalhado. A exposição dos desenhos das árvores das crianças e o resultado final (placar) resultou muito bem e conseguiu um ótimo resultado perante as crianças. Assim, segundo Malaguzzi (2001) cit. por Varandas (2010, p.7). o “espaço deve refletir ideias, valores e atitudes, facilitar a exploração e a aprendizagem cooperativa, proporcionar oportunidades de escolha, incentivar as crianças a tomarem decisões e a resolver problemas.”.

3ª Experiência-chave: “A Primavera e as Cores” (19, 20 e 21 de maio de 2014)

Esquema 4 - Unidade Didática “A Primavera e as cores”: rede de tarefas de ensino e aprendizagem

De seguida, passamos a explicar detalhadamente duas atividades: “Arco-Íris de leite” e “Exploração de frutas para trabalhar os cinco sentidos” que foram apresentadas anteriormente na globalidade da Unidade Didática relativa à Primavera e às Cores. Estas atividades, do ponto de vista da finalidade didática, visam conduzir as crianças ao domínio da sensibilização para as ciências, desenvolvendo o seu sentido crítico e ao domínio do conhecimento do ambiente natural e social. Estas atividades serão ilustradas pelos respetivos registos fotográficos que poderão ser consultados no anexo F.

Escolhemos realizar esta atividade experimental, uma vez que as crianças, nesta faixa etária, necessitam de ter contacto com ciências experimentais, contribuindo, assim, para que despertem o interesse pelas ciências e não propriamente pelo ensino de conceitos científicos, pois a “área de conhecimento do mundo deverá permitir o contacto com a atitude e metodologia própria das ciências e fomentar nas crianças uma atitude científica e experimental.” (Ministério da Educação, 1997, p.82).

Optamos, também, por realizar a atividade relacionada com os cinco sentidos, uma vez que estes são essenciais para que as crianças atribuam significado às sensações, sentimentos e imaginação, e trabalhem, de forma integrada, a perceção, a intuição e a cognição, proporcionando o desenvolvimento contínuo da capacidade criativa das crianças.

A realização desta atividade fez com que as crianças pudessem manusear diferentes frutas, de forma a desenvolverem as suas potencialidades de expressão, comunicação e perceção sensorial, bem como a curiosidade e atenção.

Exemplificação Prática



Conhecimento do Mundo:

Meio Físico; Meio natural e Social

- Explicitar que vai ser realizada uma atividade experimental relacionada com cores
- Questionar sobre o conceito da palavra “experimental”
- Referir, oralmente, o significado da palavra “experimental”
- Mostrar alguns ingredientes necessários para a realização da atividade experimental
- Questionar sobre o que vai ser realizado utilizando aqueles ingredientes
- Referir que vai ser realizada uma atividade experimental designada por “Arco-Íris de leite”
- Referir o que é um protocolo e qual a sua finalidade
- Ler o protocolo onde constam todos os procedimentos experimentais
- Iniciar a atividade experimental de acordo com o protocolo
- Terminada a atividade experimental retirar as conclusões, verificando que o líquido da loiça, juntamente com os três corantes alimentares, formam uma mistura colorida, um arco-íris
- Referir que vai ser realizada uma atividade relacionada com os cinco sentidos
- Questionar quais são os cinco sentidos que conhecem
- Mostrar algumas frutas (maçãs, bananas, peras e laranjas) e deixar que as crianças explorem todas as frutas, descobrindo o cheiro e a textura
- Referir que vão realizar um jogo sobre os cinco sentidos e quais as suas regras
- Este jogo é jogado por uma criança de cada vez e esta irá ter os olhos vendados. Cada criança terá de descobrir o cheiro, a textura e o paladar de cada fruta que lhe será dada, identificando corretamente a fruta
- Terminado o jogo, fazer um pequeno diálogo sobre o jogo realizado anteriormente, falando um pouco sobre os cinco sentidos, descobrindo qual o mais fácil e o mais difícil de sentir

Reflexão

A realização de ambas as atividades proporcionou às crianças a realização de atividades diferentes e motivadoras, uma vez que tiveram a oportunidade de contactar com atividades experimentais e sensoriais, descobrindo e estimulando, o gosto e a curiosidade pelas ciências.

O trabalho experimental na educação pré-escolar “deve permitir alargar, expandir e aprofundar os saberes, a experiência directa e as vivências imediatas das crianças” (Baptista e Afonso, 2004, p.36). Deste modo, as atividades de ciência experimental permitem expandir o conhecimento e a compreensão do mundo físico e biológico. Através destas o educador “alarga e contextualiza os conhecimentos da criança, estimulando a sua curiosidade natural e o desejo de saber mais e de compreender os fenómenos naturais que ocorrem no seu quotidiano e os factores que influenciam esses fenómenos.” (Fialho, s.d, p.2). Além disso, estas atividades oferecem às crianças a possibilidade de conhecerem o mundo de uma forma mais rigorosa e aprofundada, mediante a utilização de diversos procedimentos e capacidades.

Tal como salienta Glauert “na educação de Infância, a ciência procura expandir o conhecimento e a compreensão que as crianças possuem acerca do mundo físico e biológico e ajudá-las e desenvolver meios mais eficazes e sistemáticos de descoberta” (2005, p.71).

Em qualquer uma das atividades científicas, o educador deve registar as ideias das crianças, antes, durante e depois das atividades; encorajar as explicações e previsões (o que irá acontecer? porque é que aconteceu?); incentivar a utilização de diferentes tipos de registos (texto, desenhos, gráficos) e envolver as crianças na decisão da forma e do conteúdo dos registos; falar sobre os resultados alcançados e rever os passos seguidos. (Fialho, s.d, p.4).

O uso de atividades práticas de carácter lúdico estimula o interesse e o envolvimento pela aprendizagem. Estas atividades podem ser encaradas como simples brincadeiras pelas crianças, mas, no ensino, possuem uma proporção muito maior, uma vez que revelam uma percepção cognitiva e, possibilitam, assim, uma melhor aprendizagem.

O estímulo dos Sentidos Sensoriais na aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento da criança, uma vez que é através destes que o ser humano tem a percepção do mundo. Este estímulo tem como objetivo evidenciar a importância da utilização do tato, da visão, da audição, do paladar e do olfato no envolvimento com o mundo e na descoberta de indivíduo como ser único na construção de experiências.

Desta forma, é essencial que se aborde a importância dos Sentidos Sensoriais do corpo no processo de ensino-aprendizagem, através da influencia do lúdico e da prática científica na construção cognitiva e na consciência individual pelo uso dos sentidos.

4ª Experiência-chave: “O Dia do Meio Ambiente” (2, 3, 4 e 5 de junho de 2014)



Esquema 5 - Unidade Didática “O Dia do Meio Ambiente”: rede de tarefas de ensino e aprendizagem

De seguida, passamos a explicar detalhadamente a atividade “Jogo da reciclagem” que foi apresentada anteriormente na globalidade da Unidade Didática relativa ao Meio Ambiente. Esta atividade, do ponto de vista da finalidade didática, visa conduzir as crianças ao domínio dos jogos em movimento. Esta atividade será ilustrada pelos respetivos registos fotográficos que poderão ser facilmente consultados no anexo G.

Escolhemos realizar esta atividade mais lúdica e dinâmica, uma vez que as crianças demonstram grande interesse por jogos e, através destes, conseguem pôr em prática as aprendizagens pretendidas. Além disso, as atividades lúdicas e divertidas são ideais para despertar o interesse da criança sobre a importância da preservação do planeta. Assim, as crianças aprendem, ludicamente, algo importante e fundamental para o seu dia-a-dia. Além disso, o “jogo é uma das formas através da qual a criança se socorre para interiorizar o seu envolvimento físico e social”. (Neto e Marques, 2004, p.5).

Decidimos trabalhar este tema, visto que é necessário “esclarecer as crianças desde muito cedo sobre os benefícios da reciclagem do lixo; consciencializa-as para a preservação do meio ambiente, tornando-as cidadãos conscientes e intervenientes no bem-estar de cada um e da sociedade e incentiva-las à separação do lixo para a reciclagem transpondo esse hábito para as suas casas.” (Esgueira, 2011, para.4). Desta forma, os trabalhos com reciclagem na educação infantil mostram, na prática, a importância da contribuição de cada um na conservação do meio ambiente.

Exemplificação Prática

Expressão e Comunicação:

Expressão Motora

- Questionar sobre o conceito da palavra “reciclagem”
- Referir, oralmente, o conceito da palavra “reciclagem”
- Referir que vai ser realizado um jogo no pátio exterior da sala relativo à reciclagem utilizando o comboio da reciclagem
- Explicar todas as regras do jogo dentro da sala (cada equipa fica junto a um arco que contém lixo diverso; ao sinal da partida, um elemento de cada grupo, pega num objeto que se encontra dentro do seu arco e têm de o colocar no ecoponto correto que se encontra à sua frente; quando os primeiros elementos de cada grupo já tiverem colocado o objeto no ecoponto certo, voltam para o seu grupo e passam o “testemunho” ao colega seguinte e assim sucessivamente; o jogo só termina quando uma equipa colocar todo o lixo nos ecopontos; ganha a equipa que colocar em primeiro lugar todos os objetos corretamente nos ecopontos)
- No final do jogo, verificar se a separação do lixo foi feita de forma correta e fazer a respetiva contagem dos objetos
- Durante a realização do jogo estará a ser reproduzida a canção relativa à reciclagem que aprenderam durante a semana



Reflexão

A realização do jogo da reciclagem possibilitou às crianças a aprendizagem de um assunto de responsabilidade e relativo à educação ambiental de forma lúdica e divertida. Estas conseguiram apreender o significado de reciclagem e o modo de ser realizada, pois conseguiram colocar o lixo no ecoponto correto não necessitando de qualquer ajuda.

Optamos por realizar um jogo dinâmico e lúdico relativo à reciclagem, uma vez que as crianças adoram jogos de competição, pois “o jogo tem uma grande importância no desenvolvimento cognitivo da criança.” (Piaget, 1967, cit. por Cardoso, E., 2010, p.25). Contudo, os jogos didáticos “podem ser utilizados para introduzir conteúdos ou formar conceitos (...) levando a criança a adquirir conceitos significativos” (Almeida, 2000, p.31) e permitem que as “crianças desenvolvam diversas competências e habilidades. Durante um jogo são trabalhados aspetos cognitivos, estimula-se a exploração e a resolução de problemas e a organização segundo regras. (Miranda, 2001, p.64).

A realização deste tipo de jogos de competição e em grupo faz com que as crianças se sintam integradas no grupo e possam partilhar ideias e opiniões. As crianças devem realizar trabalhos em grupo, de maneira a que o conhecimento seja partilhado e a aprendizagem seja alcançada da melhor maneira.

Durante a realização deste decidimos utilizar uma música sobre a reciclagem que as crianças tinham aprendido no dia anterior. Optamos fazer esta escolha, visto que “a música representa uma importante fonte de estímulos, equilíbrio e felicidade para a criança.” (Ferreira, 2002, p.11). Além disso, colabora para o desenvolvimento da aprendizagem e ajuda a enfrentar os problemas do quotidiano e “é um poderoso agente de estimulação motora, sensorial, emocional e intelectual” (Sekeff, 2002, p.43).

No final desta semana, após o Elemento Integrador ter sido utilizado em todas as atividades, foi exposto no *hall* de entrada da instituição, de forma a poder ser visto e explorado por todos. Esta exposição faz com que as crianças se sintam bem mais motivadas e interessadas em aprender e explorar coisas novas e diferentes, pois vêm que os seus trabalhos são expostos e explorados. As crianças sentem que o seu trabalho é reconhecido e valorizado. Assim, tal como defende Montessori, as crianças são talentosas, curiosas e criativas quando trabalham com algo que é do seu interesse e que elas mesmas escolheram explorar.

B - Prática Supervisionada no 1º ciclo do Ensino Básico

1.1. Enquadramento físico e social do local de aplicação

1.1.1. Caracterização do meio

O estudo do meio envolvente à Instituição assume-se como um importante ponto de interesse pedagógico, comercial e social, podendo contribuir para que a aprendizagem dos alunos seja ainda mais enriquecida. Tornou-se, por isso, fundamental a caracterização e avaliação de todo o espaço envolvente à instituição e dos potenciais recursos que o meio pode oferecer.

A instituição onde decorreu a Prática Supervisionada foi no Agrupamento de Escolas João Roiz, situado na zona Sul da Cidade de Castelo de Branco, mais especificamente na Escola Básica João Roiz, Avenida Cidade de Zhuhai.

O meio envolvente é constituído, todo ele, por zonas habitacionais de qualidade, pequenos espaços de comércio e espaços verdes e de lazer, pelos Bombeiros Voluntários e pelo Grupo Territorial da Guarda Nacional Republicana. Encontramos, ainda, bocas-de-incêndio, paragens de autocarros, passagens para peões, ecopontos, caixotes do lixo e locais de estacionamento. Toda a zona envolvente possui infraestruturas de qualidade, água canalizada, saneamento básico, luz elétrica, ruas alcatroadas e em bom estado e passeios ao longo das mesmas.

Quanto à acessibilidade, existem excelentes vias rodoviárias que facilitam o acesso aos alunos à instituição, quer utilizem o automóvel ou transportes públicos. Esta zona é relativamente recente e bastante procurada pelos habitantes albacastrenses para fins habitacionais.

1.1.2. Caraterização da escola

A escola atribuída ao nosso grupo de estágio para nela desenvolvemos a Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), foi a **Escola Básica João Roiz de Castelo Branco**, pertencente ao Agrupamento de Escolas Amato Lusitano.

É a escola sede que abrange as localidades urbanas e rurais da região Sul e Sudoeste da cidade de Castelo Branco, da qual fazem parte um Jardim de Infância (Valongo) e quatro escolas básicas (do Valongo, do Retaxo, de Cebolais de Cima e Quinta da Granja). Na sede funcionam também os anos de 1º, 2º e 3º ciclo do Ensino Básico.

A escola EB1 João Roiz entrou em funcionamento no ano letivo 2001/2002, tendo agregado várias escolas no ano letivo seguinte, formando, desta forma, o Agrupamento de Escolas João Roiz de Castelo Branco. No ano de 2013, o Agrupamento de Escolas João Roiz de Castelo Branco foi integrado no Agrupamento de Escolas Amato Lusitano.

Tal como qualquer agrupamento, este é, também, é detentor de serviços de apoio à comunidade escolar, sendo eles: o Gabinete de Apoio ao aluno (GAA), o Gabinete de Projetos Educativos, Ação Social Escolar, o Serviço de Psicologia e Orientação, a Biblioteca Escolar e o Centro de Recursos.

1.1.3. Caraterização da sala e da turma

A sala na qual decorreu a Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico, apresenta dimensões que oferecem condições de bem-estar, propícias a um bom ambiente de aprendizagem. Trata-se de uma sala que se apresenta em bom estado de conservação, tanto ao nível das infraestruturas, como ao nível do equipamento. As paredes apresentam um bom isolamento térmico e acústico. Relativamente ao chão, este apresenta características adequadas sendo de fácil lavagem, resistente e antiderrapante. No que se refere à luminosidade e arejamento, revelam-se aspetos benéficos para a saúde dos seus utilizadores, apresentando, também, boas condições de trabalho.

A sala de aula é, por princípio, o espaço onde os dezoito alunos da turma do 3º ano passam mais tempo. É nesta que se desenvolve a maior parte do processo ensino-aprendizagem. Esta encontra-se organizada conforme ilustra o anexo H.

No início da Prática, a sala do 3º B estava organizada em quatro filas de cinco secretárias, estando algumas juntas, fazendo com que alguns alunos tivessem dificuldades na visualização do quadro e na sua concentração. Contudo, a professora cooperante tomou a decisão de alterar a sua disposição conforme as características de cada aluno, promovendo, de forma mais conveniente, a promoção de um bom ambiente de trabalho. A sala, durante o período em que se realizou a Prática, manteve sempre a mesma disposição, exceto durante algumas tarefas de aprendizagem, como trabalhos de grupo ou debates.

O facto de ter uma área considerável permite que as mesas dos alunos estejam espaçadas, facilitando a deslocação pela sala, possibilitando a exploração de diversas formas, como a realização de trabalhos em grupo e realização de jogos de chão.

A sala é bastante ampla com zonas de arrumação bem definidas (zona de cabides, móvel e armários). O facto de cada aluno ter um cabide permite que todos os objetos que possam

distraí-los fiquem ali pendurados. Todo o material, como caixas de arrumação ou dossiês são guardados num dos armários ao fundo da sala; o outro é exclusivo da professora onde são guardados diversos materiais didáticos, bem como materiais escolares (lápiz, colas, borrachas). Existe, também, um outro armário onde são guardados todos os manuais dos alunos que não necessitam de ser utilizados regularmente.

O placar de corticite presente numa das paredes da sala permite a exposição dos materiais elaborados pelos alunos. Trata-se de uma «moldura» da sala que se pode personalizar consoante o tema de trabalho e o gosto da turma. É, portanto, um dos espaços mais importantes de uma sala de aula, visto que é nele que se encontra a essência da turma. Neste placar, encontramos, também, um calendário onde são colocadas as presenças e os registos de comportamento e um quadro com as tarefas que os alunos têm de realizar. Estas são colocadas diariamente pelo professor responsável.

A sala tem dois quadros de ardósia que se encontram em frente aos alunos, ocupando uma posição central na parede. A projeção de apresentações em suporte informático realiza-se por cima destes. Sempre que é necessário pesquisar alguma informação rápida ou ligar um projetor é utilizado o computador presente na sala que se encontra na secretária da professora. Os alunos só podem utilizar este equipamento para a realização de determinadas atividades, com a devida autorização da professora.

As atividades Extra Curriculares executadas, dentro ou fora do espaço escolar, contribuem para o desenvolvimento e aprendizagens dos alunos e refletem-se na sala de aula, tanto em termos do seu desenvolvimento pessoal e social, como na aquisição de diversas competências pedagógicas.

A turma com a qual desenvolvemos a Prática é composta por um grupo heterogéneo de dezoito alunos. Dos dezoito alunos, oito são do sexo feminino e dez do sexo masculino. Existem quatro alunos repetentes, tendo dois alunos ficado retidos no 3º ano, uma aluna no 1º ano e uma aluna no 2º ano. Neste grupo existem três alunos com necessidades educativas especiais (NEE). Estão, ainda, identificados alunos com um ritmo de trabalho mais moroso que necessitam de apoio e atenção individualizada e uma aluna com características de hiperatividade. Todos os alunos são de nacionalidade portuguesa, exceto uma aluna que é de cultura chinesa.

As crianças com as quais trabalhamos estão, segundo as teorias de Piaget, no Estádio das Operações Concretas. Isto significa que têm necessidade de manipular objetos, para se apropriarem de conceitos abstratos e dispõem de um pensamento sincrético e analógico, o que significa que relacionam objetos por justaposição, percebem globalmente a realidade sem no entanto proceder a análises.

Na generalidade, a área preferida dos alunos é Matemática e a menos preferida é Português. Na grande maioria, os alunos desta turma demonstram ter algumas dúvidas pontuais no que diz respeito à interpretação e compreensão de textos e à elaboração de textos escritos. Em relação a Matemática, os alunos conseguem explicar, na maioria das vezes, as estratégias de raciocínio utilizado para chegar a determinados resultados. Todos se interessam por perceber o porquê de dada resposta, o que cria o gosto pelo raciocínio matemático. O Estudo do Meio é a área que, maioritariamente, foi utilizada para estabelecer a temática integradora, o que fez com que a turma adquirisse, de forma natural, o gosto por todos os conteúdos abordados motivados pelos Elementos Integradores utilizados. Relativamente às Expressões, os alunos

demonstram grande entusiasmo e motivação para a realização das atividades propostas, pois aprendem de forma mais “lúdica”.

Todos os Encarregados de Educação apresentam estudos, tendo a generalidade um bom nível de formação académica, sendo, este facto, uma mais-valia para os seus educandos, não só pela capacidade de apoiar e ajudar a ultrapassar dificuldades, mas, também, pelo incentivo para a formação ao longo da vida. Segundo Cardoso (2013, p.106) “os alunos provenientes de famílias com mais estudos tendem a ter um vocabulário três vezes mais diversificado do que alguém que provenha de uma família com menos cultura”.

1.2. Experiências-chave e relação com a investigação

A Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico iniciou-se com duas semanas de observação que foram marcadas, principalmente, por momentos de observação, para que tivéssemos a oportunidade de conhecer melhor a turma e todo o contexto em que esta se encontra.

Estas semanas foram essenciais para a implementação da ação nas semanas seguintes que se revelaram desafiantes sobretudo ao nível da criatividade, da adequação estratégica e relação teórico-prática. Desta forma, foi essencial desenvolver, de forma gradual, níveis de responsabilização pelo trabalho de grupo, pelas diferentes fases do processo educativo, pela identificação das variáveis que constituem ou interferem no ambiente escolar e pelo conhecimento sobre os diferentes órgãos que formam uma instituição escolar. Assim, foi fundamental observar, planificar, executar, avaliar, refletir e reformular.

Estava previsto que a Prática decorresse ao longo de catorze semanas. Essas semanas seriam divididas em duas semanas de observação em par pedagógico, cinco semanas individuais para cada um dos elementos do par e duas semanas de grupo, (uma semana no início do estágio, e outra na semana relativa ao Natal). Durante todas as semanas, tanto individual como em conjunto, a professora cooperante forneceu, antecipadamente, os conteúdos e objetivos para cada uma das áreas curriculares, bem como o tema integrador tal como foi apresentado no capítulo 1.

Seguidamente, surgiram as expectativas em relação ao grupo de alunos. Houve a perceção de que estaríamos na presença de uma realidade diversificada com a qual iríamos estar em contacto todos os dias. Através das semanas de observação poderíamos ir percebendo, diariamente e com a ajuda da professora cooperante, quais as dificuldades da turma, quais as atividades e as motivações que melhor poderiam resultar com o grupo.

Deste modo, verificámos que estávamos perante uma turma calma, concentrada e um pouco participativa, colocando, a grande maioria das vezes, questões pertinentes. Estão presentes dentro da sala diversos níveis de aprendizagem, desde os mais atentos e curiosos aos mais distraídos e menos interessados por aprender algo novo e diferente.

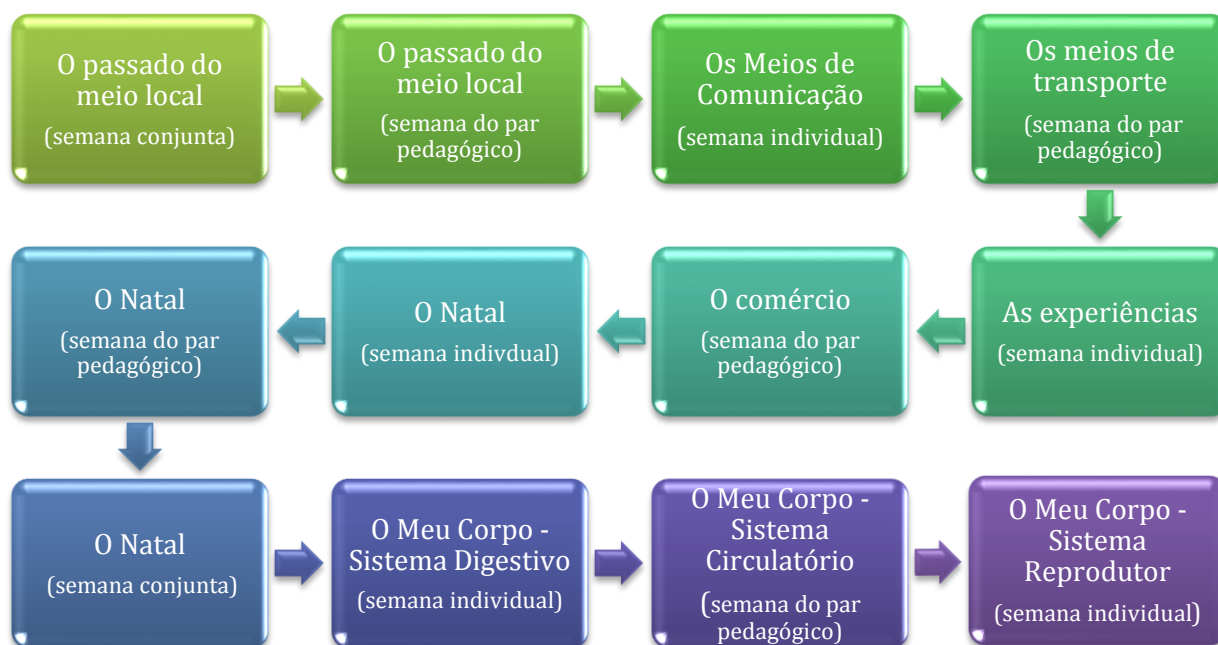
Durante estas duas semanas de observação não nos foi facultada nenhuma planificação desse período. No entanto realizámos, eu e o meu par pedagógico, uma reflexão sobre o que observámos. Através desta conseguimos verificar os diversos níveis escolares, algumas

potencialidades por explorar, conhecimentos adquiridos, interesses e habilidades dos alunos, bem como, identificar algumas das principais dificuldades de que os mesmos eram detentores.

Com as observações constatamos que é importante realizar um método adotado pela professora cooperante, a arrumação da sala de aula no final do dia. Assim, os últimos minutos do final da aula servem para os alunos arrumarem os seus materiais, os manuais e toda a sala. Este trabalho permite inculir nos alunos algumas regras de organização e arrumação, percebendo que têm de ter tudo organizado e arrumado para conseguirem trabalhar com sucesso. Além disso, fazem uma reflexão sobre o comportamento diário. Consideramos estas atividades de reflexão fundamentais, visto que cabe ao professor “planear e realizar com os alunos experiências de aprendizagem diversificadas e estimulantes, organizar momentos de discussão e de reflexão, fazer com que eles se comportem de acordo com as normas sociais e estabelecer uma atmosfera de aprendizagem” (Ponte, 2000, p.15).

Enquanto futuras professoras sabíamos que tínhamos de fazer o possível e o impossível para procurar a autonomia, descoberta e experimentação de novas aprendizagens. Desta forma, todas as atividades propostas ao longo da prática foram, sempre que possível, originais, sendo elaboradas de modo a promover, junto dos alunos, atitudes desafiadoras e de descoberta de novas aprendizagens.

O esquema que se segue ilustra os vários temas das unidades didáticas no desenvolvimento da prática supervisionada, remetendo de uma forma global, a sequenciação, organização e desenvolvimento didático.



Esquema 6 - Esquema global de Organização e Desenvolvimento da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico

A apresentação dos vários elementos pertencentes às unidades planificadas que foram elaborados no período de Prática Supervisionada encontram-se organizados da seguinte forma:

- ✓ Contexto de aplicação
- ✓ Objetivos didáticos gerais
- ✓ Principais características do processo metodológico e de avaliação
- ✓ Unidade Temática e Tema Integrador
- ✓ Seleção do conteúdo programático
- ✓ Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade
- ✓ Elemento Integrador
- ✓ Sumário
- ✓ Recursos do professor e do aluno
- ✓ Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem
- ✓ Referências bibliográficas
- ✓ Reflexão

Em termos temporais, a Prática Supervisionada desenvolveu-se de acordo com o seguinte cronograma:

Tabela 5 - Cronograma da Prática Supervisionada no 1ºCiclo do Ensino Básico

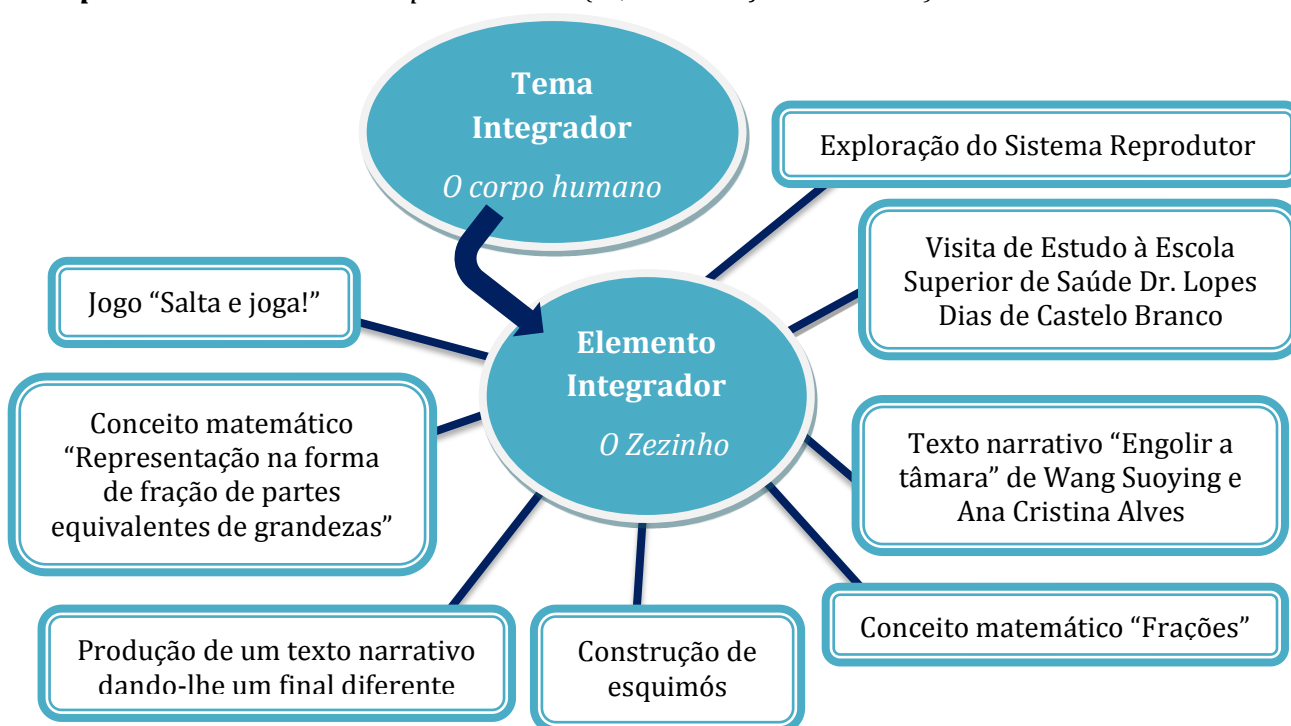
1ª Semana (prática de grupo)	21 a 23 de outubro de 2014
2ª Semana (prática individual)	4 a 6 de novembro de 2014
3ª Semana (prática individual)	18 a 20 de novembro de 2014
4ª Semana (prática individual)	2 a 4 de dezembro de 2014
5ª Semana (prática de grupo)	16 de dezembro de 2014
6ª Semana (prática individual)	6 a 8 de janeiro de 2015
7ª Semana (prática individual)	20 a 22 de janeiro de 2015

Durante estas sete semanas foram desenvolvidas diversas atividades junto dos alunos, proporcionando-lhes momentos de motivação, empenho, interesse, mas acima de tudo de aprendizagem. Estas atividades foram desenvolvidas de acordo com temas diferentes, tal como é notório no esquema 6. Contudo, apenas iremos fazer referência a algumas atividades que foram de grande enriquecimento curricular.

Desta forma, iremos abordar e explicitar apenas três atividades chave que foram desenvolvidas durante toda a prática. Durante estas semanas foram sempre utilizados diferentes Elementos Integradores, estando estes relacionados com os diversos temas trabalhados. Todos eles foram de interesse, motivação e empenho para os alunos, uma vez que criam uma relação de grande proximidade com estes. Esta proximidade facilitava a exploração e aprendizagem das diversas atividades propostas.

Assim, primeiramente introduziremos um esquema de toda a unidade, de forma a termos uma noção global do que se trata e posteriormente, explicaremos as nossas escolhas, ideias e conhecimentos adquiridos. Além de explicarmos detalhadamente as atividades, iremos fazer, também, a reflexão das mesmas. Todas estas atividades serão ilustradas pelos respetivos registos fotográficos que poderão ser facilmente consultados no anexo I.

1ª Experiência-chave: “O Corpo Humano” (20, 21 e 22 de janeiro de 2015)



Esquema 7 - Unidade Didática “O corpo humano”: rede de tarefas de ensino e aprendizagem

De seguida, passamos a explicar detalhadamente três atividades: “Visita de Estudo à Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias de Castelo Branco”; “Conceito matemático “Frações””; “Construção de esquimós” que foram apresentadas anteriormente na globalidade da Unidade Didática relativa ao Corpo Humano. Estas atividades, do ponto de vista da finalidade didática, visam conduzir os alunos a identificar os órgãos que formam o sistema reprodutor, a conhecer as funções vitais (reprodutora/sexual) e alguns órgãos dos aparelhos correspondentes (genitais). Visam, também, medir com frações, utilizando corretamente os termos «numerador» e «denominador», os numerais fracionários e as frações para designar grandezas. Pretendem, ainda, desenvolver a capacidade de recorte e colagem.

Escolhemos realizar a visita de estudo, pois os alunos estavam a trabalhar os sistemas do corpo humano, mais especificamente o sistema reprodutor. Optamos por realizar esta visita, uma vez que é essencial que os alunos tenham contacto com a realidade, seja um grupo com poucas ou muitas vivências. Além disso, as saídas da escola são atividades fundamentais para todos os alunos, em qualquer idade, pois todos necessitam de vivências, experiências e conhecimentos novos, de forma a poderem formar as suas opiniões e decisões com maior rigor. Além disso, estas saídas possibilitam aos alunos contactar com a realidade, colocar a teoria em prática, bem como aliar o aspeto lúdico ao trabalho e constituem “uma situação de aprendizagem que favorece a aquisição de conhecimentos, proporciona o desenvolvimento de técnicas de trabalho, facilita a sociabilidade.” (Monteiro, 1995, p.173).

A atividade relativa às frações foi feita de forma diferente, isto é, mais lúdica e dinâmica, para que todos os alunos conseguissem atingir os objetivos pretendidos mais facilmente e com maior motivação, visto que é um conceito matemático um pouco complexo e de difícil compreensão por parte da grande maioria dos alunos. Desta forma, optamos por utilizar umas maquetes de bolos para explorar e introduzir este conceito.

Selecionámos realizar a atividade da construção de esquimós, porque as Expressões necessitam de ser trabalhadas com alguma fluência no 1º Ciclo, não podendo ser postas de parte. Além disso, este tipo de atividades é de agrado e motivação para a grande maioria dos alunos, visto que são atividades onde podem dar largas à sua imaginação e desenvolver a sua criatividade.

Exemplificação Prática

Estudo do Meio: O seu corpo

Antes da visita:

- Referir o local da visita de estudo
- Questionar se algum aluno conhece ou já visitou a Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias de Castelo Branco, conhecida como ESALD
- Projeitar algumas informações importantes e fundamentais sobre esta para a realização da visita de estudo, utilizando para tal um power point
- Lançar algumas pistas sobre a Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias de Castelo Branco, de forma a que consigam perceber o que vão visitar



Exemplificação Prática

- Falar sobre as regras de comportamento que devem ter fora da sala de aula, mais concretamente no espaço exterior ao recinto da escola
- Distribuir e analisar o roteiro da visita de estudo, na íntegra, que contem o horário de saída e de chegada à escola, bem como o horário de chegada e de saída da Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias de Castelo Branco. Além disso, contem, também, o que vão visitar, bem como as regras que têm de adotar para a visita de estudo correr bem

Durante a visita

Estudo do Meio: O seu corpo

- Visitar as instalações da Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias de Castelo Branco
- Assistir a uma audição relativa ao sistema respiratório e circulatório
- Explorar e manipular um coração e um pulmão real de um ser vivo (porco)
- Explorar o aparelho reprodutivo e gástrico, utilizando alguns manequins
- Utilizar e manipular objetos relativos à gravidez, mais concretamente a evolução do feto
- Explorar um manequim do corpo humano com todos os órgãos de todos os sistemas, percebendo, desta forma, como funcionam
- Terminada a visita à Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias de Castelo Branco, regressar à escola

Depois da visita

- Relembrar a visita de estudo, questionando sobre o que mais gostaram, o que menos gostaram, dando cada um a sua opinião e respetiva justificação. Esta reflexão é feita de forma aleatória e um aluno de cada vez
- Questionar sobre o que retiraram da visita, isto é, os conhecimentos adquiridos
- Rever o sistema reprodutivo masculino e feminino recorrendo a um cartaz da Porto Editora

Exemplificação Prática

Matemática: Números racionais não negativos - Frações

- Questionar sobre a definição da palavra *fração*
- Explicar, através do diálogo, em que consiste a palavra fração
- Mostrar e explorar maquetes de bolos-rei relativas às frações, explorando o que é: a unidade, um meio, um terço, um quarto, um quinto, um sexto, um sétimo, um oitavo, um nono e um décimo
- Registrar no caderno de Matemática todas as frações que os alunos descobrirem na manipulação das maquetes dos bolos-rei, fazendo a respetiva representação
- Questionar sobre a definição da palavra *numerador e denominador*
- Explicar, através do diálogo, em que consiste a palavra numerador e denominador
- Escrever no quadro alguns exemplos de frações e fazer a sua respetiva leitura para os alunos poderem visualizar onde se situa cada conceito (numerador e denominador)
- Colar, no caderno de Matemática, o conceito de fração e os seus respetivos conceitos (numerador e denominador)
- Consultar, ler e explorar a página 82 do manual de Matemática



Exemplificação Prática

Expressões: Exploração de técnicas diversas de expressão

- Referir que vai ser realizado um trabalho individual relativo ao inverno que é a construção de esquimós individuais, isto é, cada aluno decora o seu esquimó e cola no rosto a sua fotografia
- Mostrar um esquimó já concluído
- Mencionar, oralmente, quais os materiais que vão ser utilizados na decoração do esquimó (algodão, papel de lustro, botões e fotografias dos alunos)
- Distribuir, a cada aluno, um esquimó já recortado e todos os materiais necessários para a decoração deste
- Iniciar a atividade de expressão plástica
- No final, observam-se os resultados finais de cada aluno e colocam-se no placar exterior da sala



Reflexão

A visita de estudo foi uma mais-valia para os alunos, pois através desta conseguiram rever conceitos trabalhados em sala de aula e apreender outros ainda não explorados. Mostraram-se sempre motivados e interessados fazendo questões pertinentes. Com a realização desta podemos concluir que os alunos deixaram um bocadinho de si, mas também trouxeram algo de lá, pois é através da partilha que crescemos e evoluímos.

A realização da visita de estudo proporcionou aos alunos uma oportunidade diferente de aprenderem fora da sala de aula. Para além dos conhecimentos que adquiriram, perceberam, também, que são importantes as descobertas mútuas proporcionadas por estas visitas. É esta a importância das visitas de estudo, a concretização de saberes através de atividades e projetos multidisciplinares, articulando a escola com o meio, contribuindo para uma formação social e pessoal dos alunos. (Monteiro, 1995) cit. por Almeida (2014, p.17).

A visita foi bastante gratificante para os alunos, visto que perceberam os comportamentos que têm de adotar no decorrer de uma visita e tiveram contacto com a realidade, percebendo, em concreto, como funciona o corpo humano. Assim, a “visita de estudo é uma das estratégias que mais estimula os alunos, dado o carácter motivador que constitui a saída do espaço escolar.” (Monteiro, 1995) cit. por Almeida (2014, p.17).

É através destas pequenas experiências que os alunos vão vivenciando e experimentando algo novo, diferente e motivador, tornando-os alunos mais interessados, empenhados e motivados para aprender. Aprender em contextos formais ou não formais é fundamental, uma vez que se complementam. Deste modo, “para se apropriarem do mundo que as rodeiam e construir conhecimento, as crianças têm que enriquecer as suas vivências. As visitas de estudo são um meio privilegiado para a criança aprender, compreender, conhecer, observar e respeitar o mundo que a cerca.” (Guedes, 2013, para. 1 e 3).

A atividade relativa às frações foi bem conseguida, uma vez que a grande maioria dos alunos conseguiu perceber o conteúdo. Esta aprendizagem foi notória quando se utilizaram as maquetes dos bolos-rei. Na utilização destas, os alunos mostraram-se interessados e motivados, acabando por perceber o que representava o numerador e o denominador.

A construção dos esquimós foi uma atividade bastante motivadora para os alunos, uma vez que adoram realizar atividades de Expressão Plástica. Foi também interessante e estimulante para estes, pois colocaram a sua fotografia, de forma a que cada esquimó ficasse identificado. Desta forma, as atividades artísticas “promovem o desenvolvimento integral do indivíduo, pondo em ação capacidades afectivas, cognitivas, cinestésicas e provocando a interação de múltiplas inteligências. E proporcionam ao indivíduo, através do processo criativo, a oportunidade para desenvolver a sua personalidade de forma autónoma e crítica, numa permanente interação com o mundo.” (Ministério da Educação, 2001, p.150).

Capítulo III

Desenvolvimento da Investigação

“A tarefa essencial do professor é despertar a alegria de trabalhar e de conhecer.”

(Albert Einstein⁷)

⁷ <http://www.refletirpararefletir.com.br/frases/a-tarefa-essencial-do-professor-e-despertar-a-alegria-de-trabalhar-e-de-conhecer>

1. Caracterização do estudo e metodologia adotada

1.1. Natureza e Tipologia do estudo

De acordo com a experiência até aqui vivida e, com o enquadramento teórico, apresentado anteriormente, podemos dizer que é de grande importância a aplicação e desenvolvimento de atividades relativas à Pedagogia dos Sentidos, bem como a utilização de Elementos de Integração Didática na exploração de qualquer atividade. É no sentido de averiguar a existência e intensidade desta importância que decorre este estudo, não apenas a um nível teórico, mas num contexto real de investigação.

Importa relacionar o interesse, os objetivos do estudo e o enquadramento teórico com a natureza desta investigação, a qual tem na sua génese a Pedagogia dos Sentidos, bem como a utilização de Elementos de Integração Didática para o usufruto de melhores aprendizagens.

Quando se trata de investigar é necessário “escolher” a melhor forma de o fazer de acordo com a temática e com a análise que se pretende realizar. É necessário, portanto, optar pelas orientações a nível metodológico, selecionando aquelas que melhor se adaptam ao estudo que, neste caso, acontece no âmbito da educação. Segundo Almeida e Pinto (1995, p.92) não se pode “pensar a metodologia como um conjunto de receitas universalmente geradoras de científicidades: tais receitas não poderiam levar senão a aplicações automatizadas, rituais e abstractas, cujo rigor não deixaria de ser ilusório.” Ou seja, a metodologia não está totalmente definida à priori, nem possui linhas orientadoras que são rígidas para qualquer tipo de estudo. Assim, a metodologia é, e tem de ser, adaptada não só a cada tipo de estudo, mas a cada estudo em particular.

Neste estudo, os processos metodológicos foram definidos com o decorrer do mesmo, tendo em conta a necessidade e o interesse em alcançar os objetivos do estudo e de dar resposta à questão colocada. Desta forma, e no âmbito da metodologia qualitativa, a investigação aqui exposta apresenta os moldes e estrutura de um estudo de caso.

Para Ponte (2006, p.2), o estudo de caso é uma investigação que “se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspetos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse”.

A investigação desenvolvida tem um carácter qualitativo, sendo a metodologia mais adequada a investigação-ação. Esta metodologia possibilita a interação direta com os participantes, a qual resulta numa mais-valia para a compreensão das relações estabelecidas, das suas escolhas, das suas preferências e de todo o processo de investigação.

O principal objetivo do investigador é o de construir conhecimento e não o de dar opiniões sobre determinado contexto. Desta forma, é fundamental desenvolver conceitos sensíveis, descrever realidades múltiplas e desenvolver a compreensão.

É a natureza participativa, colaborativa e reflexiva que qualifica a investigação-ação. A investigação-ação deve ser entendida como uma contínua e dialética experiência de aprendizagem em espiral na qual, por meio da interação, todos os sujeitos nela implicados descubrem, redescobrem, trocam pontos de vista, aprendem e ensinam, porque investigam.

Neste sentido, a investigação-ação é uma das metodologias que mais pode contribuir para a melhoria das práticas educativas, exatamente porque aproxima as partes envolvidas na investigação, colocando-as na mesma direção; favorece o diálogo e desenvolve-se em ambientes de colaboração e partilha. Além disso, não é uma metodologia de investigação sobre a educação, mas sim uma forma de investigar para a educação, uma vez que valoriza a prática.

Contudo, é importante salientarmos que a prática e a reflexão assumem uma interdependência muito relevante, na medida em que a prática educativa está constantemente a trazer-nos inúmeras questões para responder, inúmeras incertezas, ou seja, inúmeras oportunidades para refletir.

1.2. Descrição dos processos de investigação

1.2.1. Procedimentos metodológicos

Segundo Almeida e Pinto (1995, p.92), a metodologia é “a organização crítica das práticas de investigação” e esta “alimentar-se-á assim dos métodos, dos percursos já feitos, retirando deles a novidade produtiva. É uma aprendizagem e uma sistematização posteriorística dos conceitos processuais e das suas relações.” (*Op.Cit.*, p.93).

Devido à natureza qualitativa, é necessário recolher algumas informações recorrendo a notas de campo, entrevistas, produções das crianças e registos fotográficos.

Assim sendo, para a realização deste estudo procederemos à observação durante a Prática Supervisionada e à realização de entrevistas após a implementação dos Elementos Integradores e das atividades relativas à Pedagogia dos Sentidos. No final organizaremos, interpretaremos e analisaremos as respostas obtidas nas entrevistas à educadora cooperante e aos encarregados de educação.

Desta forma, é necessário apresentar, sucintamente, o desenvolvimento do plano de ação e os diferentes passos propostos para atingir os objetivos desta investigação. Este plano encontra-se apresentado na figura abaixo, figura 6.

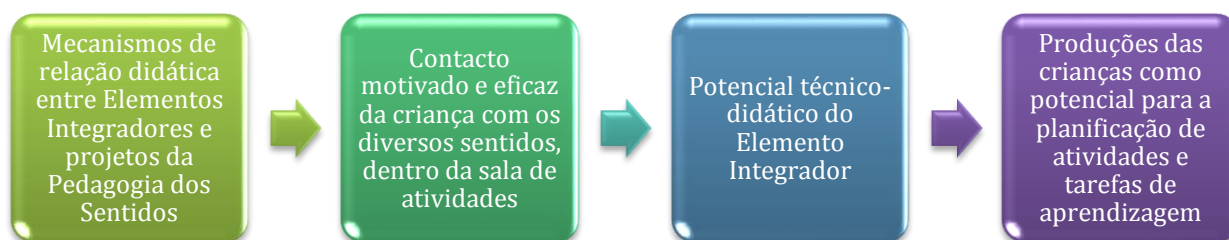


Figura 6 - Plano de ação

As notas de campo refletem uma observação atenta sobre todos os processos de ensino e aprendizagem ocorridos em contexto de sala e em espaços não formais de ensino. Além disso, envolvem, também, reflexões, interpretações, questões, sentimentos, emoções, ideias e impressões e são uma forma que o educador encontra para ver, ouvir, experienciar e refletir sobre o que o rodeia.

Esta técnica de recolha de dados pode ocorrer em dois momentos: durante as observações ou depois das mesmas, de forma escrita. Durante o estudo e desenvolvimento da Prática Supervisionada, muitos dos registos ocorreram através da fotografia e/ou escrita. Estas notas de campo foram sempre registadas após as implementações, de forma a que não nos faltasse nenhum aspeto essencial para uma posterior reflexão.

A entrevista “é um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos, com várias pessoas selecionadas cuidadosamente, a fim de obter informações sobre factos ou representações, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspetiva dos objetivos da recolha de informações” (Ketele e Rogiers, 1999, p.39).

Segundo Morgan (1988), citado por Bogdan e Biklen (1994), uma entrevista consiste numa técnica “utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver, intuitivamente, uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (p.134).

Neste estudo foi aplicada à educadora cooperante e aos encarregados de educação uma entrevista, do género semiestruturada, que teve como orientação um guião com respetivamente onze e sete perguntas. Tal como refere Máximo-Esteves, neste tipo de entrevista,

O investigador coloca uma série de questões amplas, na procura de um significado partilhado por ambos. Ocorre numa só sessão (...). É mais controlada do que a entrevista em profundidade, dado que tem como ponto de partida um guião mais estruturado, que versa um leque de tópicos previamente definidos pelo entrevistador. (2008, p.96)

Esta técnica, aplicada na última semana de Prática Supervisionada, permitiu-nos obter a perceção da educadora cooperante e dos encarregados de educação relativamente ao desenvolvimento e aprendizagens ocorridas com a aplicação dos Elementos de Integração Didática e com a abordagem à Pedagogia dos Sentidos na realização das atividades, pois “só os sujeitos selecionados e conhecedores do tema em questão serão capazes de emitir opiniões concretas a respeito do assunto” (Rosa & Arnoldi, 2008, p.16).

Por conseguinte, a entrevista realizada à educadora cooperante seguiu a seguinte estrutura que se encontra organizada por categorias e itens de análise (figura 7).

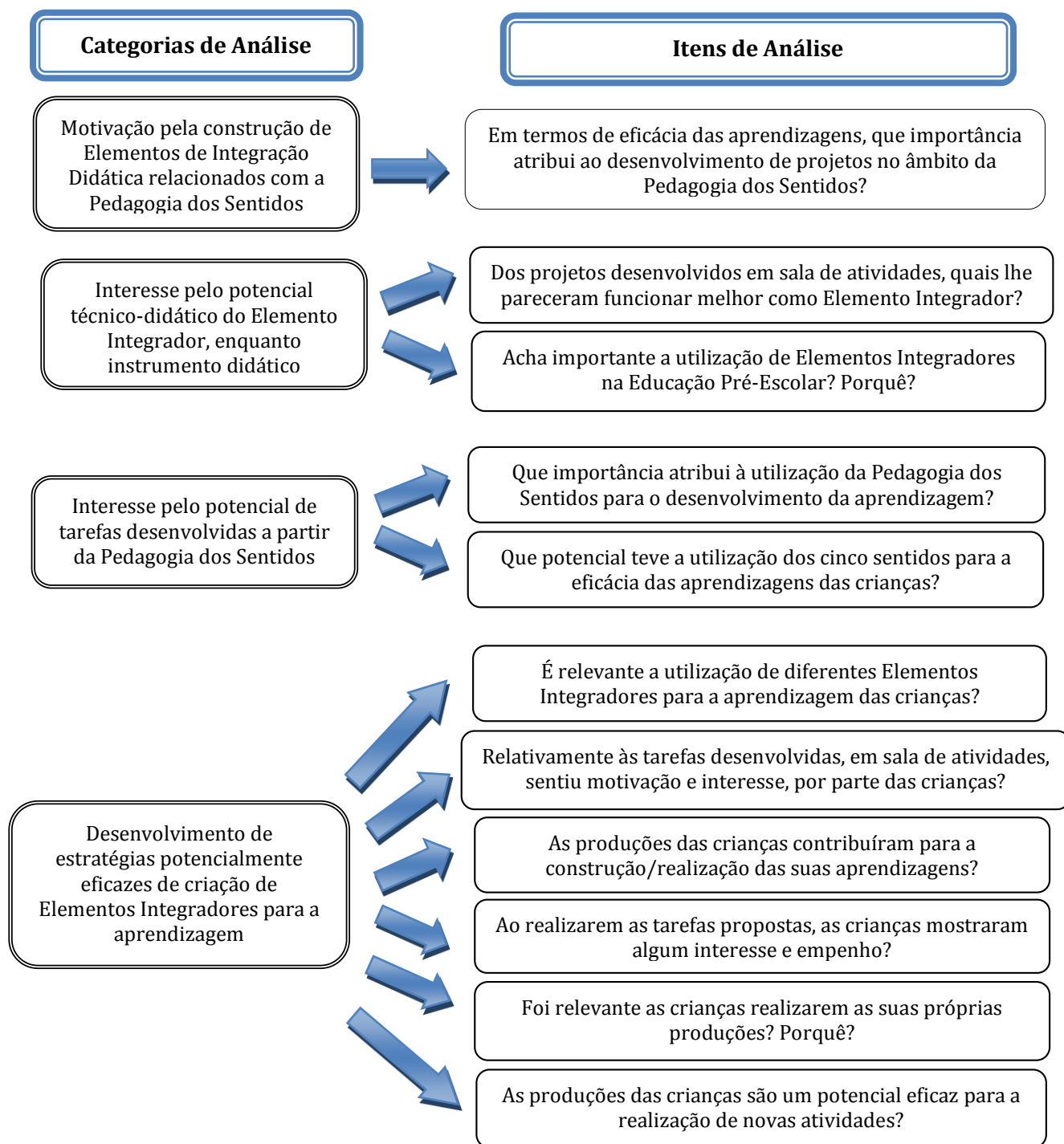


Figura 7 - Esquematização da entrevista realizada à educadora cooperante

A entrevista realizada aos encarregados de educação seguiu uma estrutura muito idêntica à da entrevista realizada à educadora cooperante. Esta encontra-se organizada, também, por categorias e itens de análise (figura 8).

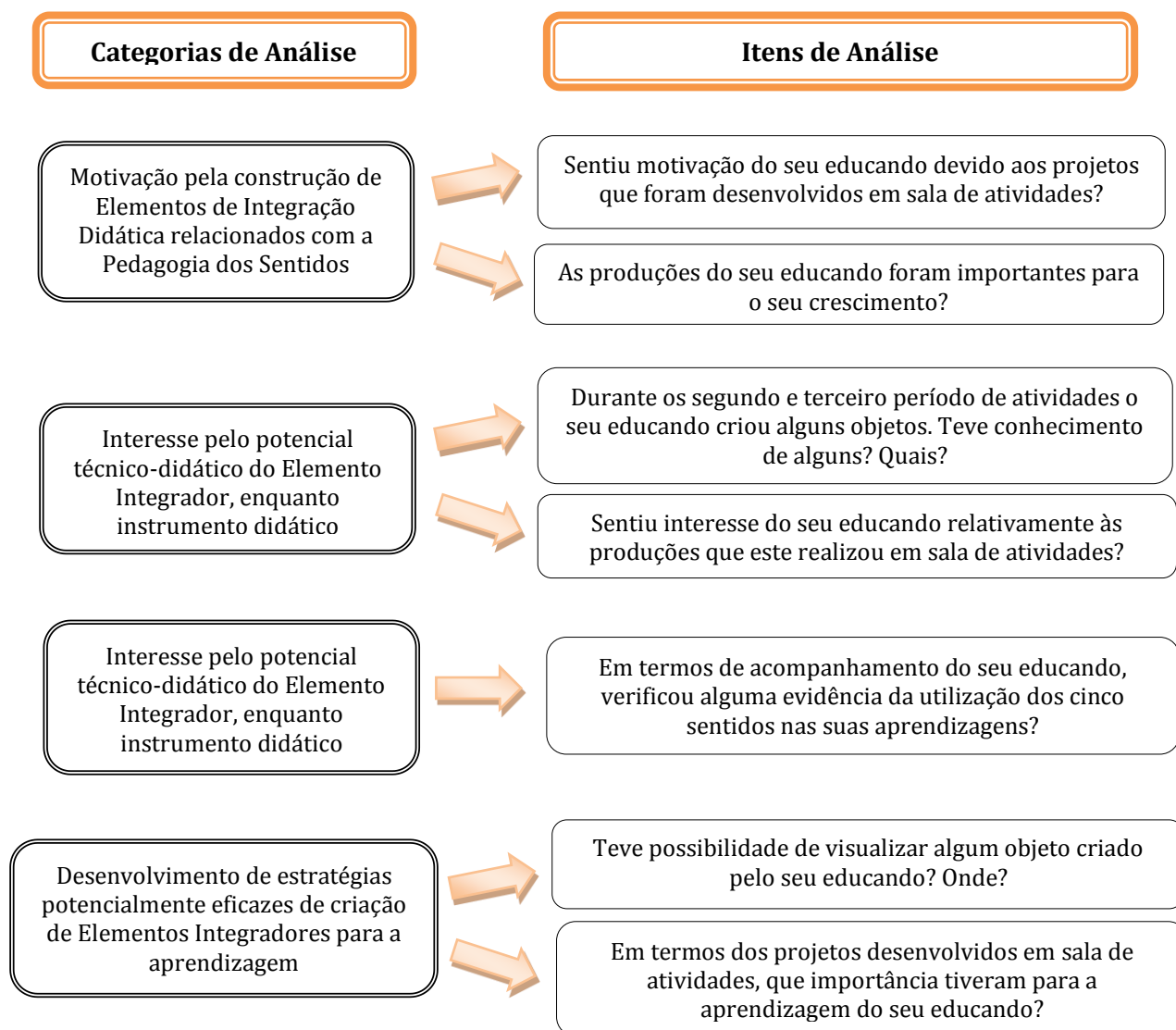


Figura 8 - Esquematização da entrevista realizada aos encarregados de educação

As produções das crianças, ou seja, os Elementos Integradores construídos por estas foram utilizados ao longo da Prática Supervisionada. Estas produções motivaram para a realização de novas atividades, desencadearam o ensino explícito do vocabulário, fomentaram o interesse em construir novos Elementos Integradores, ajudaram a ultrapassar as dificuldades sentidas pelas crianças, ativaram os conhecimentos prévios e facilitaram a realização e compreensão das atividades.

De todas as produções utilizadas, apenas uma foi construída pelo sujeito da investigação. As restantes foram produzidas pelas próprias crianças. Estas construções partiram sempre de um tema, sendo, neste caso, o tema da planificação semanal que estava a ser executada. Todas as produções foram feitas com materiais recicláveis, de forma a mostrar às crianças que

devemos reciclar e reutilizar todos os materiais que pudermos, ajudando, assim, a proteger o meio ambiente.

As produções foram sempre de interesse e motivação para todas as crianças, uma vez que estavam sempre presentes na realização de qualquer atividade. Além disso, todas as crianças perceberam que existia sempre um elemento fixo no decorrer das atividades. Estas produções permitiram que existisse uma integração curricular, pois todas as áreas estavam interligadas apenas por um único elemento didático.

Os registos fotográficos perpetuam e testemunham momentos altos da Prática Supervisionada. É através destes que conseguimos, posteriormente, verificar determinados aspetos que, no momento da implementação, não foram tao visíveis, tornando a investigação mais credível. É uma fonte de recolha de dados que permite «guardar» o que foi feito durante o tempo investigativo.

Deste modo, consideramos que os registos fotográficos são um suporte visual na compreensão do ambiente de ensino e aprendizagem expresso neste estudo. Por outro lado, permitem, também, ilustrar alguns materiais usados na metodologia de integração didática como os Elementos Integradores.

Em suma, procuraremos adequar a temática em questão à questão a que se pretende dar resposta. Deste modo, tentaremos analisar a importância do Elemento Integrador, enquanto elemento técnico-didático para o desenvolvimento das aprendizagens das crianças, bem como a importância da utilização dos Sentidos Sensoriais na realização de atividades.

1.2.2. Local de implementação e Participantes

O estudo foi desenvolvido e aplicado no Jardim de Infância Quinta das Violetas. Este decorreu no semestre dedicado à Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, compreendido entre os meses de março e junho do ano de 2013.

Foram parte integrante deste estudo vinte e uma crianças, doze meninas e nove meninos, com idades compreendidas entre os 3 e 5 anos, sendo que integrava o grupo uma criança com necessidades educativas especiais. Referimos, ainda que, embora a amostra seja a apresentada, foi fulcral a participação e disponibilidade da educadora cooperante, dos encarregados de educação e do par pedagógico, sendo estes elementos fundamentais na cooperação e reflexão sobre a ação.

Antes da realização do estudo, foi solicitada uma autorização aos encarregados de educação das crianças (anexo A). Foi sempre possível contar com o apoio da educadora cooperante, pois para além da disponibilidade e interesse pessoal e profissional, permitiu o acesso a informações necessárias para a análise do contexto e das características do grupo e, por conseguinte, facilitou a implementação da ação investigativa.

1.2.3. Produções das crianças - Elementos Integradores - como base de desenvolvimento do estudo

A definição de processos metodológicos assume um papel fulcral, devido à multiplicidade de fatores e variáveis próprias da prática do ensino globalizado. Este permite a criação de uma sequência didática com o intuito de desenvolver capacidades, habilidades e destrezas necessárias para o desenvolvimento da Pedagogia dos Sentidos.

Do ponto de vista técnico-didático, os Elementos Integradores utilizados ao longo da Prática Supervisionada, motivaram para a realização de novas atividades, desencadearam o ensino explícito do vocabulário, fomentaram o interesse em construir novos Elementos Integradores, ajudaram a ultrapassar as dificuldades sentidas pelas crianças, ativaram os conhecimentos prévios e facilitaram a realização e compreensão das atividades.

Desta forma, os Elementos Integradores têm potencial técnico-didático para a aprendizagem das crianças. É através destes que as crianças envolvidas conseguem aprender com motivação e empenho qualquer tipo de atividade que seja do seu interesse. Assim, é necessário e fundamental que o Elemento de Integração Didática seja de conveniência para a criança, proporcionando-lhe, deste modo, momentos de aprendizagem enriquecedores e interessantes.

1.3. Técnicas e Instrumentos de Recolha de dados

As técnicas de recolha de dados constituem um ponto fundamental para a realização da investigação. Sem elas, era impossível elaborar uma investigação, muito menos, torná-la rigorosa e fiável, adequando-se "(...) ao problema a ser estudado, às hipóteses levantadas e que se queiram confirmar, ao tipo de informantes com que se vai entrar em contacto" (Lakatos, E. & Marconi, M., 1990, p. 162).

Neste sentido, o método pode ser definido como o caminho, ou caminhos críticos da investigação, em que para Ferreira de Almeida (1994), citado por Dias (2009, p.22), "organizam a pesquisa, sob comando da teoria, selecionando as técnicas e integrando os resultados parciais."

Assim, foi necessário recorrermos a diversas técnicas, tais como: observação participante, notas de campo, produções das crianças, registos fotográficos e entrevista à educadora cooperante e aos encarregados de educação.

Tal como afirmam Lakatos e Marconi (1990), "Independentemente da(s) técnica(s) escolhida(s), deve-se descrever tanto a característica quanto a forma de sua aplicação, indicando, inclusive, como se pensa codificar e tabelar os dados obtidos" (p.214).

1.3.1. Instrumentos de Recolha de dados

1.3.1.1. Observação participante

Todo o percurso relativo à Prática Supervisionada da Educação Pré-Escolar teve como ponto de partida a observação direta intensiva, como técnica de recolha de informação necessária para a compreensão e análise do contexto e para o desenvolvimento de uma prática pedagógica com qualidade.

Segundo os objetivos traçados, e tratando-se de uma investigação iniciada na Prática Supervisionada, julgamos que a observação participante é uma técnica importante para recolher dados. É fulcral estar inserida num meio de aprendizagem e efetuar observações, a fim de retirar dados importantes para a investigação.

“A observação é um fenómeno multifacetado, sendo um método/técnica usado no processo de investigação educacional e de tomada de decisões (...). Assim, ela representa a realidade educativa existente, os processos de contextualização, sendo uma ferramenta científica de registar/armazenar dados observados e, possuindo factores de intervenção como as unidades de observação, a acumulação de dados, selecção de amostras, causas de erro, etc.” Evertson & Green (1986), citado por Martins, E., (1996, p.164).

No decorrer do estudo desenvolvido, o investigador esteve inserido no grupo de crianças e teve com elas um grande envolvimento, uma vez que, ao mesmo tempo que investigou, desempenhou, também, a função de titular do grupo, o que envolve um trabalho direto e profundo com as mesmas. Assim, existe uma interação social entre quem investiga e os indivíduos que são investigados, fato que se verifica, neste caso, no trabalho diário com as crianças.

Segundo Mann (1970), citado por Sousa (2009, p.113), a observação participante é uma “tentativa de colocar o observador e o observado do mesmo lado, tornando-se o observador um membro do grupo de modo a vivenciar o que eles vivenciam e trabalhar dentro do sistema de referência deles”.

Ao longo da Prática Supervisionada, a observação foi uma constante. A primeira fase foi designada de “período de observação”, dado que tinha como objetivo observar a prática pedagógica da educadora cooperante, as crianças e criar uma ligação afetuosa com elas. Porém, esta forma de recolha de dados esteve sempre presente. Afinal, a observação é essencial para o desempenho do educador.

Desta forma, podemos afirmar que a observação participante foi uma mais-valia para a recolha de dados. É através desta técnica que o educador investigador tem um papel ativo, dentro da sala de atividades, não se tornando um ser estranho para poder obter uma observação mais genuína e espontânea por parte das crianças.

1.3.1.2. Pesquisa e notas de campo

Segundo Lakatos, E. & Marconi, M. (1990, p.181) a pesquisa de campo “consiste na observação de factos e fenómenos tal como ocorrem espontaneamente, na colecta de dados a eles referentes e no registo de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los”. A pesquisa de campo centra-se essencialmente no estudo de indivíduos, grupos, comunidades, instituições e tem como objetivo investigar aspetos relevantes para o estudo.

As notas de campo constituem uma etapa importante da recolha de dados, nomeadamente quando surgem ligadas à observação. Durante estas, o investigador vai registando as anotações obtidas nas suas observações que devem abranger duas componentes: uma descritiva e uma reflexiva.

É fundamental esta etapa para desenrolar uma boa e correta investigação. As “notas de campo são um relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bodgan e Biklen, 1994, p.150). Assim sendo, as notas de campo que foram utilizadas para a investigação são aquelas que se registaram no período de estágio.

As notas de campo são uma forma de “registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem nesse contexto”. Spradley, (1980) citado por Máximo-Esteves (2008, p.88).

Muitos dos aspetos referidos e analisados nas reflexões semanais eram fruto de uma observação atenta em relação a tudo o que acontecia na sala ou outros espaços de ensino-aprendizagem. Estas reflexões ilustram a importância da pesquisa e das notas de campo, uma vez que refletem uma observação atenta sobre todos os processos de ensino e aprendizagem ocorridos em contexto de sala e em espaços não formais de ensino.

1.3.1.3. Registos fotográficos

O registo fotográfico é uma fonte de recolha de dados que permite «guardar» o que foi feito durante o tempo investigativo. Registam momentos essenciais para a validação do projeto, comprovam o que foi feito e tornam a investigação-ação mais credível. É uma base essencial de observação pós implementação das atividades, porque permite ao investigador analisar estas imagens e obter dados importantes para a avaliação e cumprimento dos objetivos.

Máximo-Esteves (2008, p.91) enfatiza a importância do registo de informação através de imagens, uma vez que estas podem ser arquivadas e analisadas a qualquer momento, e como tal, tornam-se um excelente meio quando se trata de investigar.

Durante o período de Prática Supervisionada, a máquina fotográfica era uma constante na sala de atividades, pelo que não causava qualquer tipo de agitação junto das crianças, mesmo em momentos específicos de recolha de dados. Na realização das várias tarefas de aprendizagem que foram sendo realizadas, foram fotografados os momentos considerados de maior importância. Estes registos, permitiram, ainda, ilustrar alguns materiais usados na metodologia de integração didática como os Elementos Integradores.

1.3.1.4. Produções das crianças - Elementos Integradores

As produções das crianças são indispensáveis quando o foco da investigação se centra na aprendizagem das mesmas, como é o caso do presente estudo. No entanto, existem alguns cuidados a ter como uma organização cuidada, para que estes documentos se transformem em “bases de dados fecundas para compreender as suas transformações através do tempo”. (Máximo-Esteves, 2008, p.92).

Tendo em consideração o esquema de ação desta investigação e os objetivos do estudo, podemos referir que foram aplicados diversos Elementos Integradores, sendo o primeiro construído pelo sujeito da investigação e os três restantes pelas próprias crianças. Estas produções centram-se nas seguintes planificações:

- **2ª Semana (7 a 10 de abril)** – Coelho da Páscoa com ovos
- **3ª Semana (5 a 8 de maio)** – Árvore da Primavera
- **4ª Semana (19 a 22 de maio)** – Arco-íris
- **5ª Semana (2 a 5 de junho)** – Comboio da Reciclagem

As produções das crianças, como importante meio de recolha de dados, permitem verificar a relação didática entre o Elemento Integrador e os diferentes momentos de aprendizagem, verificando qual o desempenho destes perante as crianças, uma vez que foram estas que os construíram utilizando, sempre que possível, materiais recicláveis.

Além disso, pretendemos verificar qual o Elemento Integrador que teria maior impacto para com as crianças, ou seja, se teria maior impacto aquele que, à priori já estava construído, ou se aqueles que foram construídos por elas. Estes Elementos de Integração Didática permitiram verificar a avaliação da evolução das aprendizagens das crianças, bem como a sua motivação.

Todos estes Elementos de Integração Didática, produzidos pelas crianças encontram-se devidamente descritos no esquema da figura 9.



Figura 9 - Esquema dos Elementos de Integração Didática utilizados durante o estudo na Prática Supervisionada na Educação Pré-Escolar

O primeiro Elemento Integrador utilizado (coelho da Páscoa com ovos) foi construído pelo sujeito da investigação, sendo-lhe atribuído o nome “Vivinho”, uma vez que era o nome da personagem da história trabalhada durante essa semana. Este transportava na sua mão uma cesta cheia de ovos de esferovite. Ao longo da semana, este esteve sempre presente durante a explicação e a realização de todas as atividades, pois sem ele a atividade não decorreria da mesma forma. Além disso, todo ele foi utilizado na realização das atividades, pois são dois elementos (coelho e ovos) que formam um só Elemento Integrador.





O segundo Elemento Integrador utilizado (árvore da Primavera) foi construído pelas próprias crianças, utilizando duas técnicas diferentes. Esta construção foi baseada na árvore presente na história “A viagem da sementinha” de Maria Isabel Loureiro, respeitando algumas das suas características. Para chegar a um resultado final, antes da construção do mural, foi feita uma votação, pelas crianças, para a escolha da árvore final. Desenhado o Elemento Integrador, foi construído, em papel de cenário, o mural da Primavera, utilizando materiais recicláveis, joaninhas e flores construídas pelas crianças.

O terceiro Elemento Integrador utilizado (arco-íris) foi construído pelas crianças, utilizando cartão e a técnica do algodão. Ao longo da semana, o arco-íris esteve sempre presente durante a realização de todas as atividades, pois sem ele a atividade não decorreria da mesma forma, tal como aconteceu na atividade relativa ao pictograma.

O quarto e último Elemento Integrador utilizado foi o comboio da Reciclagem, uma vez que o tema integrador escolhido, para o decorrer da semana, tinha sido o Dia do Ambiente. Assim, nada melhor do que fazer referência a medidas de “combate” à poluição, como a correta separação do lixo. Para a construção deste foram utilizadas caixas e rodas de cartão. Ao longo da semana, o comboio da reciclagem esteve sempre presente durante a realização de todas as atividades, como aconteceu nos jogos “Separação do lixo” e “Reciclagem”.

Durante estas quatro semanas, no final de os Elementos de Integração Didática terem sido utilizados no decorrer das atividades, foi feita uma exposição no *hall* de entrada da instituição e no placar exterior da sala com todos estes, de forma a poderem ser vistos e explorados por todos. Esta exposição fez com que as crianças se sentissem bem mais motivadas e interessadas em aprender e explorar coisas novas e diferentes, uma vez que viram o seu trabalho ser reconhecido e valorizado.

Para procedermos à análise das produções das crianças foi construída uma matriz com o propósito de avaliar e analisar a importância da utilização destes Elementos Didáticos em relação à Pedagogia dos Sentidos. Desta forma, apresentamos na figura 10, a miniatura da respetiva matriz utilizada.

Elemento de Integração Didática	Conteúdos	Resultados				
		Visão	Audição	Olfato	Paladar	Tato
Coelho da Páscoa com ovos 	Potencial para trabalhar os Sentidos no âmbito da (o)					
	Potencial Didático					
Arvore da Primavera 	Potencial para trabalhar os Sentidos no âmbito da (o)					
	Potencial Didático					
Arco-Iris 	Potencial para trabalhar os Sentidos no âmbito da (o)					
	Potencial Didático					
Comboio da Reciclagem 	Potencial para trabalhar os Sentidos no âmbito da (o)					
	Potencial Didático					


Elemento de Integração Didática	Conteúdos	Resultados				
		Visão	Audição	Olfato	Paladar	Tato
Coelho da Páscoa com ovos 	Potencial para trabalhar os Sentidos no âmbito da (o)					
	Potencial Didático					

Figura 10 - Matriz para a Organização e Análise das produções das crianças

Esta matriz utilizada permitiu, tal como já foi referido anteriormente, analisar a importância da utilização dos Elementos de Integração Didática em relação à Pedagogia dos Sentidos. Esta foi organizada por três categorias diferentes, sendo estas os Elementos Integradores utilizados, os conteúdos que pretendíamos que fossem abordados e os resultados obtidos. Além disso, esta matriz foi elaborada para avaliar a construção e utilização de todos os Elementos Integradores criados pelas crianças, bem como o Elemento Integrador criado pelo sujeito da investigação.

Na primeira categoria apenas colocámos os Elementos de Integração Didática com o seu respetivo nome e imagem, de maneira a que se tornasse mais fácil a consulta e o preenchimento da matriz.

A segunda categoria, relativa aos conteúdos que pretendíamos abordar, apresenta-se dividida em duas partes que se complementam, uma vez que pretendemos avaliar o potencial didático de cada Elemento Integrador e o potencial deste para trabalhar os sentidos no âmbito da visão, da audição, do olfato, do paladar e do tato.

A terceira e última categoria apresenta os resultados obtidos de acordo com os conteúdos estipulados anteriormente. Assim, dever ser colocada uma cruz num dos sentidos (visão, audição, olfato, paladar e tato) que o Elemento Integrador conseguiu desenvolver e explorar nas crianças durante a realização das diversas atividades. Além disso, dever ser descrito, também, o potencial didático de cada Elemento Integrador, percebendo, de que forma, este desenvolveu determinadas capacidades e conceitos nas crianças.

Esta matriz foi preenchida após a utilização e exploração de cada Elemento de Integração Didática. Após o preenchimento total desta matriz, foram analisados e retirados todos os resultados necessários, de forma a avaliar a importância da utilização dos Elementos de Integração Didática em relação à Pedagogia dos Sentidos.

1.3.1.5. Entrevista

A entrevista é uma das estratégias mais utilizadas na investigação-ação, porque, sendo um complemento da observação, permite recolher dados sobre acontecimentos e aspetos subjetivos das pessoas, tais como atitudes, opiniões, valores e conhecimentos, possibilitando, assim, a interpretação dos dados.

Segundo Morgan (1988) cit. por Bogdan e Biklen (1994, p.134), “Uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra”.

Numa entrevista, o entrevistador formula perguntas ao entrevistado, com o objetivo de “obter respostas relacionadas com o problema e objetivos da investigação, mantendo as exigências e procedimentos científicos e éticos.” (Martins, 1996, p.21).

No âmbito deste estudo considero ser mais enriquecedor o uso da entrevista semiestruturada, dado que esta atende a um plano, tal como o nome indica, semiestruturado, construído por uma série de questões antecipadamente escolhidas e integradas num guião, onde se torna fundamental minimizar a oscilação entre as questões colocadas aos entrevistados e permitir uma maior uniformidade no tipo de informação recolhida.

Ambas as entrevistas foram elaboradas tendo em conta a mesma estrutura, uma vez que respeitaram a mesma matriz. Esta matriz é apresentada na tabela 6.

Tabela 6 - Matriz de elaboração das entrevistas realizadas à educadora cooperante e aos encarregados de educação

Matriz de elaboração das entrevistas

Objetivos	Categorias por objetivo/de análise	Subcategorias por objetivo/de análise	Itens por categorias e grupo de amostra	
			Educadora Cooperante	Encarregados de Educação
1. Conceber projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos enquanto Elementos de Integração Didática na Educação Pré-Escolar	a) Projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos	* Criação	1 item	1 item
	b) Potencial dos projetos como Elementos de Integração Didática	* Visualização desses projetos		1 item
2. Demonstrar, do ponto de vista didático, a importância da Pedagogia dos Sentidos na construção de aprendizagens na Educação Pré-Escolar	a) Importância da Pedagogia dos Sentidos	* Aprendizagem	1 item	1 item
	b) Potencial da Pedagogia dos Sentidos	* Aprendizagem	1 item	1 item

3. Caracterizar o potencial de eficácia das tarefas desenvolvidas a partir da perspectiva didática de projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos	a) Importância das tarefas desenvolvidas	* Motivação/interesse	1 item	1 item
	b) Potencial das tarefas desenvolvidas	* Aprendizagem	1 item	
4. Verificar se as produções dos alunos constituem um potencial para a planificação das atividades e tarefas de aprendizagem	a) Importância das produções dos alunos	* Interesse	3 itens	1 item
	b) Potencial das produções dos alunos	* Aprendizagem	3 itens	1 item

Esta matriz foi construída antes da elaboração das questões para as entrevistas, pois é necessário definir, antecipadamente, os objetivos, as categorias e subcategorias de análise que se pretendem atingir com determinada questão, bem como o número de itens para cada objetivo, tendo em conta o grupo de amostra, sendo neste caso, a educadora cooperante e os encarregados de educação.

Para ambas as entrevistas foram definidos os mesmos objetivos, as mesmas categorias e subcategorias de análise. Porém, apenas duas subcategorias não coincidem em ambas as entrevistas, sendo estas “*visualização desse projetos*” relativa ao objetivo “Conceber projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos enquanto Elementos de Integração Didática na Educação Pré-Escolar” e “*aprendizagem*” relativa ao objetivo “Caraterizar o potencial de eficácia das tarefas desenvolvidas a partir da perspectiva didática de projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos”.

Durante a construção desta matriz foram definidas duas categorias de análise para cada objetivo estipulado. Enquanto que para as subcategorias de análise apenas foi definida uma subcategoria para cada categoria.

Seguidamente é apresentada uma miniatura da matriz da entrevista realizada à educadora cooperante e aos encarregados de educação. Ambas as matrizes das entrevistas podem ser vistas em anexo (anexo K e N).

<i>Entrevista à educadora cooperante</i>	<i>Entrevista aos encarregados de educação</i>
<p>Eu, Tânia Marisa Almeida Matias, no âmbito da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, lecionada no 1º ano do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, ministrado no Instituto Politécnico de Castelo Branco – Escola Superior de Educação, gostaria de realizar uma entrevista com a autorização do orientador do meu relatório de estágio, o Prof. Dr. António Pereira Pais. Esta entrevista deverá ser devolvida até dia 16 de julho de 2014.</p>	<p>Eu, Tânia Marisa Almeida Matias, no âmbito da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, lecionada no 1º ano do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, ministrado no Instituto Politécnico de Castelo Branco – Escola Superior de Educação, gostaria de realizar uma entrevista com a autorização do orientador do meu relatório de estágio, o Prof. Dr. António Pereira Pais. Não é necessário colocar o nome ou qualquer tipo de identificação. Esta entrevista deverá ser devolvida até dia 16 de julho de 2014.</p>
<p>1. Dos projetos desenvolvidos em sala de aula, quais lhe parecem funcionar melhor como elemento integrador?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>1. Durante os segundo e terceiro período de atividades o seu educando criou alguns objetos. Teve conhecimento de alguns? Quais?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>2. Acha importante a utilização de elementos integradores na Educação Pré-Escolar? Porquê?</p> <p>_____</p>	<p>2. Teve possibilidade de visualizar algum objeto criado pelo seu educando? Onde?</p> <p>_____</p>

Figura 11 - Ilustração da matriz da entrevista realizada à educadora cooperante e aos encarregados de educação

As matrizes das entrevistas só tomaram “forma” após a definição de três fatores fundamentais (objetivos, categorias e subcategorias de análise). Só, assim, se procedeu à elaboração de algumas questões que pretenderam abordar, quer na entrevista da educadora cooperante, quer na dos encarregados de educação, a importância da utilização de Elementos Integradores criados pelas próprias crianças e a utilização da Pedagogia dos Sentidos na execução de diversas atividades.

Na construção dos guiões de entrevista tentamos direcionar as respostas de forma a ficar a conhecer, na opinião destes (educadora cooperante e encarregados de educação), os pontos fortes e fracos da utilização dos Elementos de Integração Didática, mas, também, aquilo que poderia ter sido melhorado ou reestruturado para que a implementação destes fosse ainda mais motivadora e interessante para as crianças, melhorando, desta forma, as aprendizagens destas. Direcionámos, também, as repostas de maneira a saber se os encarregados de educação conheciam e se promoviam as aprendizagens dos seus educandos, bem como se conheciam o trabalho que estes faziam em sala de atividades.

Ambas as entrevistas apresentam diferenças na sua estrutura, uma vez que a entrevista da educadora cooperante é composta por questões de resposta semiaberta, onde esta pode apenas responder e/ou também justificar a sua resposta, enquanto que a entrevista dos encarregados de educação é semiestruturada e composta por questões de resposta fechada.

1.4. Metodologia e técnicas do processo de tratamento dos dados

Como é que se manipulam e organizam-se os dados depois de terem sido recolhidos? Para responder a esta pergunta importa referir que, segundo Carmo e Ferreira (1998, p.53), para a investigação qualitativa o importante é “a novidade, o interesse, o valor de um tema”.

Posto isto, Bogdan e Biklen advogam que,

por dados entendemos as páginas de materiais descritivos recolhidos no processo de trabalho de campo (transcrições de entrevistas, notas de campo (...). Os seus próprios memorandos, notas de pensamentos que teve, comentários do observador, diagramas e a compreensão que adquiriu e registou devem ser manipulados da mesma maneira. Por manipulação mecânica dos dados entendemos as maneiras de classificar o material (...). Deve ser capaz de organizá-los de modo a ser capaz de ler e recuperar dados à medida que se apercebe do seu potencial de informação. (1994, p.232)

Deste modo, Martins (1996, p.32) afirma que “na metodologia qualitativa a análise dos dados realiza-se em paralelo à recolha dos mesmos (...). Há uma interacção permanente entre a observação e a interpretação, dados recolhidos e a análise, isto é entre acção –reflexão”.

Sendo a relação, acima descrita, um processo gradual e contínuo na construção de significados, Máximo-Esteves (2008, p.103) advoga que “As primeiras interpretações permitem, por exemplo, verificar se os dados já coligidos se adequam às questões inicialmente formuladas, ou se os instrumentos ou técnicas seleccionadas são os mais apropriados ou, ainda, se estão a ser corretamente utilizados”. Deste modo, de acordo com as características do presente estudo, considerou-se como procedimentos de interpretação a condensação, a categorização e a estrutura narrativa.

Segundo Máximo-Esteves (2008, p.104), a condensação consiste em sintetizar a informação fundamental contida nas notas de campo, nas entrevistas ou noutros dados recolhidos. A categorização “baseia-se na codificação do texto em categorias que podem ser interpretadas num modo narrativo ou reduzidas a tabelas ou quadros. É um processo de redução do texto que procura a identificação e a codificação das unidades de análise presentes no texto” (*Op.Cit.*, p.104). Quanto à estruturação narrativa, a mesma autora explica que “é um processo analítico dirigido para a organização temporal e social dos significados dispersos ao longo das entrevistas (...) ressaltando-se as articulações sequenciais do fio estruturante e as interacções dos vários elementos” (*Op.Cit.*, p.105).

Em educação, a execução e avaliação dos processos são duas dimensões fundamentais para a reflexão e reestruturação da ação com vista a melhorar a prática e a intencionalidade educativa. Desta forma, para a análise deste estudo, as produções das crianças e a análise das entrevistas aplicadas à educadora cooperante e aos encarregados de educação, são elementos fundamentais à compreensão do alcance dos objetivos traçados.

Para tal, e de acordo com as características do presente estudo, consideramos que os processos mais adequados a utilizar são a análise de conteúdo de ambas as entrevistas e a triangulação de dados referentes às observações feita segundo o envolvimento das crianças na elaboração dos Elementos Integradores e na diversificação de atividades relativas à exploração dos sentidos. Estando de acordo com a questão de investigação, seleccionamos a análise de conteúdo como técnica de interpretação dos resultados.

1.4.1. Análise de conteúdo

A análise de conteúdo é atualmente uma das técnicas mais comuns na investigação realizada pelas diferentes ciências humanas e sociais. Trata-se de um método de análise textual que se utiliza em questões abertas de entrevistas. Normalmente utiliza-se esta técnica na análise de dados qualitativos.

Segundo Bardin (1977, p.42) a análise de conteúdo é “um conjunto de técnicas de análise visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens”.

Berelson (1954, cit. por Carmo e Ferreira, 1998, p.251), define a análise de conteúdo como “técnica de investigação que permite fazer uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tendo por objectivo a sua interpretação”. Deve permitir fazer uma descrição objetiva porque deve ser desenvolvida de acordo com determinadas regras e instruções claras e precisas e por isso é importante a definição de categorias. Deve possibilitar, também, fazer uma descrição sistemática “porque a totalidade do conteúdo deve ser ordenado e integrado em categorias previamente escolhidas em função dos objetivos que o investigador quer atingir” (*Op.Cit*, p.251). Por fim, mas não menos importante, deve proporcionar uma descrição quantitativa porque, na maior parte das vezes, são calculados por frequência os elementos considerados significativos.

O antes explicitado, vai ao encontro da definição de análise de conteúdo apresentada por Stone (1996), citado por Carmo e Ferreira (1998, p.251), que afirma que é a “técnica que permite fazer inferências, identificando objetiva e sistematicamente as características específicas da mensagem”.

Neste contexto, Bardin (1977), citado por Carmo e Ferreira (1998, p.252), salienta que esta técnica “não deve ser utilizada apenas para se proceder a uma descrição do conteúdo das mensagens, pois a sua principal finalidade é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente de recepção), com a ajuda de indicadores (quantitativos ou não)”.

Neste estudo, especificamente, para proceder à análise de conteúdo foram elaboradas matrizes distintas para analisar os conteúdos implícitos na entrevista realizada à educadora cooperante, na entrevista semiestruturada realizada aos encarregados de educação e nas produções das crianças (Elementos Integradores).

De forma a analisar todos os aspetos essenciais das entrevistas foi elaborada uma matriz, tal como consta na figura 13. Esta matriz apresenta quatro itens, sendo eles categoria, subcategoria, unidades de sentido, isto é, as repostas dadas pela educadora cooperante e pelos encarregados de educação e indicadores. Assim, esta matriz foi utilizada para analisar questão a questão de ambas as entrevistas.

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de sentido</i>	<i>Indicadores</i>

Figura 12 - Matriz para a análise das questões das entrevistas realizadas à educadora cooperante e aos encarregados de educação

Relativamente às produções das crianças foi elaborada uma matriz diferente que contém apenas os Elementos de Integração Didática, os conteúdos que se pretendem alcançar e os resultados obtidos de acordo com cada Elemento Integrador explorado. Esta matriz já foi apresentada e explicada, detalhadamente, no ponto 1.3.1.4. relativo às “produções das crianças – Elementos Integradores”.

Durante a análise atenta de conteúdo à construção dos Elementos de Integração Didática, das atividades relativas à Pedagogia dos Sentidos realizadas pelas crianças e da análise das respostas da entrevista à educadora cooperante, foi possível identificar alguns pontos fortes e fracos no que respeita à construção e utilização de Elementos de Integração Didática, bem como a realização de atividades relativas à Pedagogia dos Sentidos. Com estes resultados foi organizada uma triangulação de dados que será apresentada, posteriormente, no tratamento e análise global dos resultados.

2. Tratamento e análise global dos resultados

2.1. Análise das produções das crianças

As produções das crianças foram realizadas durante o período de Prática Supervisionada, dentro da sala de atividades. Estas permitiram verificar qual a relevância da utilização da Pedagogia dos Sentidos em atividades desenvolvidas em paralelo com a utilização dos Elementos de Integração Didática que devem ser motivadores, de forma a despertar e cativar a atenção das crianças, ativar o conhecimento prévio sobre os conteúdos a trabalhar e desenvolver a comunicação.

Todos os intervenientes nesta investigação (as crianças) são conscientes da importância que a Pedagogia dos Sentidos e a utilização de Elementos de Integração Didática têm em toda a sua vida, nomeadamente no seu desenvolvimento pessoal e social, na formação da sua personalidade e no seu sucesso educativo.

Os Elementos de Integração Didática tiveram um contributo educativo para o processo de ensino aprendizagem. Tal como afirma Pais, A., (2010, p.9) um “elemento integrador pode e deve permitir: recriar ambientes, explicitar objetivos, motivar, ativar conhecimentos prévios, levar à formulação e confirmação de hipóteses, “desencadear o ensino explícito do vocabulário”, “ativar o uso explícito de estratégias de compreensão leitora”, “promover a intertextualidade.”.

A produção e construção dos Elementos Integradores, foi, na maioria das vezes, realizada em grande grupo. Esta estratégia permitiu a socialização e a entre ajuda entre as crianças, sendo estes valores essenciais nesta faixa etária. Deste modo, tal como refere Colaço (2004, p.339), este trabalhos de grupo “orientam, apoiam, dão respostas e inclusive avaliam e corrigem a atividade do colega, com o qual dividem a parceria do trabalho, assumindo posturas e géneros discursivos semelhantes aos do professor.”.

O desenvolvimento e a motivação pelas outras áreas foi bem conseguido, uma vez que conseguimos fazer com que as crianças estabelecessem conexões entre as novas aprendizagens e os conhecimentos já adquiridos. Além disso, ao longo da Prática Supervisionada, foi notório, também, o aumento de relações que as crianças estabeleciam com as outras áreas, não se apercebendo, na grande maioria das vezes, da passagem de uma área para a outra.

Para a análise das produções das crianças foi construída uma matriz com o propósito de avaliar e analisar a importância da utilização destes Elementos Didáticos em relação à Pedagogia dos Sentidos. Esta matriz foi explicada, detalhadamente, no ponto 1.3.1.4. relativo às “produções das crianças – Elementos Integradores”. Apresentamos, de seguida, a respetiva análise dessa matriz.

Elemento de Integração Didática

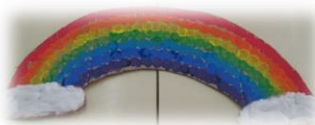
Coelho da Páscoa com ovos



Árvore da Primavera



Arco-Íris



Comboio da Reciclagem



Conteúdos	Resultados	
Potencial para trabalhar os Sentidos no âmbito da (o)	Visão	✗
	Audição	✗
	Olfato	✗
	Paladar	✗
	Tato	✗
Potencial Didático	Este Elemento Integrador foi de grande interesse e motivação para as crianças, desenvolvendo nelas a capacidade de escuta	
Potencial para trabalhar os Sentidos no âmbito da (o)	Visão	✗
	Audição	✗
	Olfato	
	Paladar	
	Tato	✗
Potencial Didático	Este Elemento Integrador foi de grande interesse e motivação para as crianças, uma vez que foram elas que o construíram. Desenvolveu a capacidade de criatividade e organização	
Potencial para trabalhar os Sentidos no âmbito da (o)	Visão	✗
	Audição	✗
	Olfato	✗
	Paladar	✗
	Tato	✗
Potencial Didático	Este Elemento Integrador desenvolveu a capacidade de criatividade. Foi essencial para a aprendizagem das cores, bem como para a utilização de materiais e técnicas diversificadas	
Potencial para trabalhar os Sentidos no âmbito da (o)	Visão	✗
	Audição	✗
	Olfato	
	Paladar	
	Tato	✗
Potencial Didático	Este Elemento Integrador desenvolveu a capacidade de criatividade e organização, bem como o gosto pelo meio ambiente. Foi essencial para a aprendizagem do tema "Reciclagem"	

Figura 13 - Análise das produções (Elementos Integradores) das crianças

Após a análise detalhada da matriz, podemos verificar que todos os Elementos Integradores apresentam potencial para trabalhar mais do que um sentido. Contudo, apenas dois apresentam potencial para trabalhar todos os cinco sentidos na realização das atividades. No entanto, os sentidos que não foram trabalhados com tanta regularidade por estes Elementos Integradores foram o sentido olfativo e o gustativo, uma vez que foram desenvolvidas atividades mais direcionadas para o sentido da visão, da audição e do tato.

Desta forma, concluímos que apenas alguns sentidos são trabalhados por todos os Elementos Integradores. Para chegarmos a esta conclusão, decidimos observar, em cada semana de implementação de cada Elemento Integrador, as atividades relativas a cada sentido (visão, audição, olfato, paladar e tato). Todas as atividades para trabalhar os diferentes sentidos foram observadas durante três vezes, tendo sido feita uma observação direta. Após a observação, foram registados os resultados na matriz, tal como consta na figura 13.

Deste modo, verificamos que estes Elementos de Integração Didática, construídos pelas crianças, têm um grande potencial para trabalhar e explorar os cinco sentidos. Estes “elementos” permitem motivar e ativar conhecimentos prévios, desenvolver a criatividade, expressividade e imaginação das crianças, desencadear o gosto por atividades experimentais e lúdicas, levar à criação de Elementos Integradores novos e variados e promover a motivação e a exploração de todos os sentidos sensoriais.

Constatamos que todos os Elementos Integradores foram de interesse e motivação para as crianças, uma vez que foram elas próprias que os construíram, exceto o primeiro que foi construído pelo sujeito da investigação. Além disso, estes fomentaram valores, atitudes e virtudes nas crianças, desenvolvendo-as a diversos níveis, como a nível psicológico, motor, motivacional e criativo, permitindo-lhes alcançar melhores níveis de aprendizagem.

Foram estes Elementos Integradores que conseguiram desenvolver nas crianças diversas capacidades como a criatividade, a organização e a escuta. Além disso, desenvolveram, também, o gosto pelo Meio Ambiente e pelo seu corpo e foram essenciais para a aprendizagem e revisão de alguns temas como a “Reciclagem” e as “Cores”.

2.2. Análise da Entrevista à Educadora Cooperante

A entrevista à educadora cooperante foi realizada seguindo um “protocolo” específico, isto é, um guião de entrevista, onde constavam onze questões de resposta semiaberta.

Porém, para que estas questões surgissem neste guião de entrevista, foi necessário estabelecer o número de perguntas que pretendíamos para alcançar cada objetivo, categoria e subcategoria de análise.

A entrevista à educadora cooperante foi realizada após o horário da componente letiva, na sala de atividades, com recurso a um guião de entrevista (anexo K). Antes da entrevista foram explicados os objetivos e foi garantido o anonimato e a utilização da informação apenas para a divulgação dos dados deste trabalho.

Porém, após a análise à entrevista, transcrevemos, na íntegra, as respostas dadas pela entrevistada e procedemos à seleção das unidades de contexto para analisar o conteúdo desta técnica de recolha de dados.

Deste modo, é essencial referir, de novo, que a educadora cooperante respondeu a onze questões de resposta semiaberta. Estas questões foram direcionadas para alcançar objetivos, categorias e subcategorias de análise diferentes, mas focadas em duas vertentes específicas: a importância da Pedagogia dos Sentidos na construção de aprendizagens na Educação Pré-Escolar e o potencial dos Elementos de Integração Didática para a planificação de atividades e tarefas de aprendizagem.

Desta forma, é fundamental analisar, detalhadamente, questão a questão, retirando a “substância” essencial desta.

Dos projetos desenvolvidos em sala de atividades, quais lhe parecem funcionar melhor como Elemento Integrador?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Importância da Pedagogia dos Sentidos	<i>Aprendizagem</i>	“Todos os projetos foram interessantes, mas penso que o “Coelho da Páscoa”, a “Árvore da Primavera” e o “Comboio da reciclagem” foram mais ao encontro dos interesses das crianças funcionando, assim, melhor como Elemento Integrador.”	<i>Aprendizagem e motivação</i>

Figura 14 - Análise de conteúdo da 1ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante

De acordo com os dados retirados, facilmente constatamos que o Elemento Integrador “Coelho da Páscoa”, “Árvore da Primavera” e “Comboio da Reciclagem” foram aqueles que funcionaram melhor e que criaram maior interesse e motivação para as crianças. Assim, tal como é referido pela educadora foram estes que funcionaram “melhor como elemento integrador”.

Através destes Elementos Integradores, constatámos que os níveis de aprendizagem e de motivação sofreram alterações positivas, uma vez que as crianças se mostraram mais motivadas e mais interessadas em aprender algo novo, algo desconhecido para si.

Acha importante a utilização de Elementos Integradores na Educação Pré-Escolar?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicador</i>
Potencial da Pedagogia dos Sentidos	<i>Aprendizagem</i>	“Considero importante a utilização de elementos integradores dado que constituem como que um fio condutor para atingir diferentes objetivos e trabalhar vários conteúdos abrangendo todas as áreas e domínios.”	<i>Aprendizagem</i>

Figura 15 - Análise de conteúdo da 2ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante

No seguimento da análise, verificámos que a utilização de Elementos Integradores é importante e fundamental, pois, tal como afirma a educadora estes *“constituem um fio condutor para atingir diferentes objetivos e trabalhar vários conteúdos, abrangendo todas as áreas e domínios.”* Foi através destes Elementos Integradores que as crianças evoluíram e melhoraram as suas aprendizagens.

É relevante a utilização de diferentes elementos integradores para a aprendizagem das crianças?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicador</i>
Importância das produções das crianças	<i>Interesse</i>	“Penso que sim, pois quanto mais diversidade de elementos integradores existir, maiores serão as probabilidades de mais aprendizagens enriquecedoras.”	<i>Aprendizagem</i>

Figura 16 - Análise de conteúdo da 3ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante

Após a análise atenta e detalhada desta questão, concluímos que foi fundamental as crianças terem tido contacto com diferentes Elementos Integradores, uma vez que a diversidade e a variedade contribuem para aprendizagens mais enriquecedoras. Assim, tal como mencionou a educadora *“quanto mais diversidade de elementos integradores existir, maiores serão as probabilidades de mais aprendizagens enriquecedoras.”*

Em termos de eficácia das aprendizagens, que importância atribui ao desenvolvimento de projetos no âmbito da pedagogia dos sentidos?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos	<i>Criação</i>	“O desenvolvimento de projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos é bastante importante, pois contribui para uma melhor eficácia das aprendizagens.”	<i>Motivação e Aprendizagem</i>

Figura 17 - Análise de conteúdo da 4ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante

De acordo com a análise feita à questão supracitada, podemos concluir que o desenvolvimento de projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos é fundamental, uma vez que contribui para uma melhor eficácia das aprendizagens. Além disso, são, também, estes projetos que criam empenho, motivação e curiosidade nas crianças, tornando-as, desta forma, crianças curiosas e interessadas com tudo aquilo que as rodeia.

Que importância atribui à utilização da pedagogia dos sentidos para o desenvolvimento da aprendizagem?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicador</i>
Importância das tarefas desenvolvidas	<i>Motivação/ interesse</i>	“Uma vez que os sentidos nos facultam o contacto com tudo o que nos rodeia, a utilização da pedagogia dos sentidos assume um papel importantíssimo para a aquisição dos conhecimentos.”	<i>Aquisição</i>

Figura 18 - Análise de conteúdo da 5ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante

Analisada a quinta questão, verificámos que os sentidos sensoriais assumem um papel importantíssimo para a aquisição dos conhecimentos, uma vez que nos facultam o contacto com tudo o que nos rodeia. Assim, são estes sentidos que ajudam a criança a adquirir determinados valores e atitudes que as orientam no processo de ensino e aprendizagem.

Que potencial teve a utilização dos cinco sentidos para a eficácia das aprendizagens das crianças?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicador</i>
Potencial das tarefas desenvolvidas	<i>Aprendizagem</i>	“Foi grande o potencial da utilização dos cinco sentidos, na medida em que, o facto de se sentir e vivenciar as situações, facilita as aprendizagens e ajuda a retê-las na memória.”	<i>Aprendizagem</i>

Figura 19 - Análise de conteúdo da 6ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante

No seguimento da análise, verificámos que a utilização dos cinco sentidos para a eficácia das aprendizagens das crianças tem um potencial enorme. Desta forma, tal como mencionou a educadora “o facto de se sentir e vivenciar as situações, facilita as aprendizagens e ajuda a retê-las na memória.”. Assim, é essencial que as crianças vivenciem diferentes situações em que utilizem os sentidos de maneiras diferentes, visualizando, desse modo, que os cinco sentidos estão presentes no dia-a-dia e na realização de qualquer atividade.

Relativamente às tarefas desenvolvidas, em sala de atividades, sentiu motivação e interesse, por parte das crianças?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Potencial das produções das crianças	<i>Aprendizagem</i>	“Sim. As crianças na maioria das tarefas estiveram motivadas e interessadas.”	<i>Aprendizagem e motivação</i>

Figura 20 - Análise de conteúdo da 7ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante

Após a análise pormenorizada à questão supracitada, constatámos que as crianças, na maioria das tarefas, estiveram motivadas e interessadas, desempenhando, com agrado, satisfação e motivação, todas as propostas que lhes eram dadas.

As produções das crianças contribuíram para a construção/realização das suas aprendizagens?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicador</i>
Importância das produções das crianças	<i>Interesse</i>	“Claro que sim. É a fazer que se aprende.”	<i>Aprendizagem</i>

Figura 21 - Análise de conteúdo da 8ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante

Feita a análise à oitava questão, podemos verificar que as produções que as crianças produziram contribuíram, em grande parte, para a construção/realização das suas aprendizagens, uma vez que, tal como é referido pela educadora “*é a fazer que se aprende*”. É necessário e importante saber a teoria, mas é fundamental saber colocar essa teoria em prática, ou seja, as crianças necessitam de experimentar, fazer, construir, para poderem ter uma noção daquilo que realmente estão a aprender. É através das “experiências” práticas que se obtêm melhores aprendizagens.

Ao realizarem as tarefas propostas, as crianças mostraram algum interesse e empenho?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Importância das produções das crianças	<i>Interesse</i>	“Sim. Houve bastante envolvimento das crianças nas tarefas propostas e trabalharam com interesse e empenho.”	<i>Empenho e interesse</i>

Figura 22 - Análise de conteúdo da 9ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante

Analisada a nona questão, constatámos que as crianças, na maioria das tarefas que lhes foram propostas, estiveram bastante envolvidas, trabalhando, desta forma, com interesse e empenho. As crianças trabalharam desta forma, pois as atividades que lhes foram propostas eram do seu interesse, do seu agrado.

Foi relevante as crianças realizarem as suas próprias produções? Porquê?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicador</i>
Importância das produções das crianças	<i>Interesse</i>	“Foi bastante relevante, porque ao envolverem-se elas próprias na realização de tarefas, estas assumem mais importância para as crianças. A maioria valoriza muito aquilo que fez.”	<i>Valorização</i>

Figura 23 - Análise de conteúdo da 10ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante

De acordo com a análise feita à décima questão, verificamos que foi fundamental as crianças realizarem as suas próprias produções, pelo facto de lhes terem proporcionado momentos lúdicos e de trabalho diferentes daquele que estavam habituadas a realizar. Motivadas, interessadas e empenhadas, as crianças realizaram com bastante envolvimento todas as tarefas propostas, porque, tal como descreve a educadora “*ao envolverem-se elas próprias na realização de tarefas, estas produções assumem mais importância, uma vez que a maioria valoriza muito aquilo que faz.*”.

As produções das crianças são um potencial eficaz para a realização de novas atividades?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Potencial das produções das crianças	<i>Aprendizagem</i>	“Sim. São uma motivação muito importante para o desenvolvimento de novas e diferentes atividades.”	<i>Motivação e interesse</i>

Figura 24 - Análise de conteúdo da 11ª questão da entrevista realizada à educadora cooperante

Após a análise pormenorizada à questão supracitada, verificámos que as produções das crianças são um potencial eficaz para a realização de novas e diferentes atividades, pelo facto de estas produções serem construídas pelas próprias crianças, tendo estas total “poder”, devidamente controlado pela educadora, na construção e escolha dos materiais para as produções.

Finalizando toda esta análise à entrevista da educadora cooperante, notamos que existe uma enorme preocupação em utilizar Elementos de Integração Didática na explicação e realização de atividades, de forma a que as aprendizagens das crianças sejam mais significativas, proporcionando-lhes atividades mais diversificadas, motivadoras e do seu interesse. Existe, também, uma especial atenção na realização de atividades que envolvam a Pedagogia dos Sentidos, uma vez que estas possibilitam a aquisição de conhecimentos.

Contudo, a construção destes elementos pelas próprias crianças faz com que estas sintam o seu trabalho valorizado e estimulem o gosto pela aprendizagem. Além disso, estas “produções” são um potencial eficaz para a realização de novas atividades. Quanto mais diversificadas forem as “produções”, maiores serão as probabilidades de aprendizagens mais enriquecedoras.

Esta análise poderá ser consultada, na íntegra, em anexo (anexo M).

2.3. Análise da Entrevista semiestruturada aos Encarregados de Educação

A entrevista aos encarregados de educação foi realizada seguindo um “protocolo” específico, isto é, um guião de entrevista, onde constavam sete questões de resposta fechada.

Porém, para que estas questões surgissem neste guião de entrevista, foi necessário estabelecer o número de perguntas que pretendíamos para alcançar cada objetivo, categoria e subcategoria de análise.

A entrevista aos encarregados de educação foi realizada após o horário da componente letiva, fora da sala de atividades, com recurso a um guião de entrevista (anexo N). Esta foi preenchida pelos próprios encarregados de educação, uma vez que se tratava de uma entrevista semiestruturada. Antes da entrega da entrevista foram explicados os objetivos e foi garantido o anonimato e a utilização da informação apenas para a divulgação dos dados deste trabalho.

Pensamos ser pertinente referir que apenas dois dos encarregados de educação contribuíram para esta investigação. Tal aconteceu, pelo facto de estas terem sido implementadas após o final da Prática Supervisionada, altura em que a maioria das crianças já se encontrava de férias de verão.

Após a análise à entrevista, transcrevemos, na íntegra, as respostas dadas pelos entrevistados e procedemos à seleção das unidades de contexto para analisar o conteúdo desta técnica.

Deste modo, é essencial referir, novamente, que os encarregados de educação responderam a sete questões de resposta fechada. Estas questões foram direcionadas para alcançar objetivos, categorias e subcategorias de análise diferentes, mas focadas em duas vertentes específicas: a importância da Pedagogia dos Sentidos na construção de aprendizagens na Educação Pré-Escolar e o potencial dos Elementos de Integração Didática para a planificação de atividades e tarefas de aprendizagem.

Desta forma, é fundamental analisar, detalhadamente, questão a questão, retirando a “substância” essencial desta. Para que esta análise seja organizada, procederemos à análise de ambas as entrevistas em conjunto, isto é, colocaremos as duas unidades de sentido na mesma tabela.

Durante os segundo e terceiro período de atividades o seu educando criou alguns objetos. Teve conhecimento de alguns? Quais?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Importância da Pedagogia dos Sentidos	<i>Aprendizagem</i>	“Sim, da flor que fizeram que está na entrada, cada vez que lá passamos diz qual foi a que fez.”	<i>Aprendizagem</i>
		“Sim. Ovo e Coelho da Páscoa; Comboio da Reciclagem (ecoponto), entre outros.”	<i>Conhecimento</i>

Figura 25 - Análise de conteúdo da 1ª questão da entrevista realizada aos encarregados de educação

De acordo com a análise feita à primeira questão, verificamos que os encarregados de educação tiveram conhecimento dos objetos criados pelos seus educandos, nomeadamente o “Coelho da Páscoa”, o “Comboio da Reciclagem” e a flor do canteiro coletivo.

Teve possibilidade de visualizar algum objeto criado pelo seu educando? Onde?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Potencial das produções das crianças	<i>Aprendizagem</i>	“Sim, os que fizeram na escola.”	<i>Conhecimento e Aprendizagem</i>
		“Sim. Na escola.”	

Figura 26 - Análise de conteúdo da 2ª questão da entrevista realizada aos encarregados de educação

Analisada a questão supracitada, concluímos que os encarregados de educação tinham visualizado, no Jardim de Infância, alguns objetos criados pelo seu educando. Esta informação, que é transmitida aos encarregados de educação, é fundamental para que estes sintam que o seu educando está a aprender da melhor forma, pois ao exporem os trabalhos do seu filho mostram aquilo que fizeram dentro da sala de atividades. Além disso, esta exposição permite que as crianças se sintam mais motivadas e apoiadas para aprender e continuar a trabalhar ainda mais, de forma a poder mostrar aquilo que vale, quer para a educadora, quer para os pais e/ou encarregados de educação.

Em termos de acompanhamento do seu educando, verificou alguma evidência da utilização dos cinco sentidos nas suas aprendizagens?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Importância das tarefas desenvolvidas	<i>Motivação/interesse</i>	“Sim.” “Sim, particularmente o sentido do tato, pois ia questionando se os objetos eram ásperos ou macios.”	<i>Acompanhamento e motivação</i>

Figura 27 - Análise de conteúdo da 3ª questão da entrevista realizada aos encarregados de educação

Analisada a terceira questão, averiguamos que os encarregados de educação tinham verificado a utilização dos cinco sentidos nas aprendizagens do seu educando, quer fosse em casa, quer fosse no Jardim de Infância. Isto permitiu-nos verificar que os encarregados de educação estão atentos e acompanham a educação do seu educando, sabendo, sempre, que atividades realizaram e o que aprenderam de novo.

Sentiu motivação do seu educando devido aos projetos que foram desenvolvidos em sala de atividades?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicador</i>
Potencial dos projetos como Elementos de Integração Didática	<i>Visualização desses projetos</i>	“Sim alguma. Notei que queria ir para a escola ter com a educadora e com as educadoras estagiárias.” “Sim, particularmente no que diz respeito aos sentidos e à reciclagem.”	<i>Motivação</i>

Figura 28 - Análise de conteúdo da 4ª questão da entrevista realizada aos encarregados de educação

Após a questão ser analisada, verificamos que os encarregados de educação sentiram os seus educandos mais motivados e interessados em aprender algo novo e diferente. Além disso, sentiram, também, grandes mudanças nestes após a construção dos Elementos de Integração Didática, nomeadamente em relação aos sentidos sensoriais e à reciclagem.

Em termos dos projetos desenvolvidos em sala de atividades, que importância tiveram para a aprendizagem do seu educando?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Importância das produções das crianças	<i>Interesse</i>	<p>“Noto que está mais motivada, com vontade de aprender coisas novas.”</p> <p>“Desenvolveram nele uma maior consciência sobre o ambiente e sobre o seu corpo.”</p>	<p><i>Motivação</i></p> <p><i>Interesse e aprendizagem</i></p>

Figura 29 - Análise de conteúdo da 5ª questão da entrevista realizada aos encarregados de educação

Feita a análise à questão supracitada, constatamos que as “produções” desenvolvidas em sala de atividades, permitiram que a criança se desenvolvesse a nível da consciência Ambiental e que valorizasse o seu corpo, dando-lhe a respetiva importância. Além disso, verificámos, também, que através destas “produções” as crianças se sentiram mais motivadas para aprender coisas diferentes.

As produções do seu educando foram importantes para o seu crescimento?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicador</i>
Projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos	<i>Criação</i>	<p>“Sim.”</p> <p>“Sim, desenvolveram-no a nível motor e a nível da consciência matemática e ambiental.”</p>	<i>Implementação</i>

Figura 30 - Análise de conteúdo da 6ª questão da entrevista realizada aos encarregados de educação

Após a análise realizada à sexta questão, podemos verificar que as produções das crianças foram importantes para o seu crescimento, uma vez que as desenvolveram a diversos níveis, como a nível motor e a nível da consciência Matemática e Ambiental.

Sentiu interesse do seu educando relativamente às produções que este realizou em sala de atividades?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de Sentido</i>	<i>Indicador</i>
Potencial da Pedagogia dos Sentidos	<i>Aprendizagem</i>	"Sim." "Sim."	<i>Aprendizagem</i>

Figura 31 - Análise de conteúdo da 7ª questão da entrevista realizada aos encarregados de educação

Terminada a análise detalhada à sétima questão, verificamos que as crianças apresentavam motivação quer no Jardim de Infância, quer em casa, uma vez que estavam interessados em aprender algo novo e diferente. Esta motivação deveu-se ao facto da realização de projetos criados pelas próprias crianças.

Finalizando toda esta análise à entrevista dos encarregados de educação e tendo em consideração os dados obtidos, consideramos que a utilização dos Elementos Integradores, juntamente com atividades relacionadas com os cinco sentidos, promovem a curiosidade e a motivação pelas atividades desenvolvidas, além de ajudarem a ultrapassar algumas dificuldades que as crianças sentiam inicialmente.

Desta forma, consideramos que os Elementos de Integração Didática, analisados neste relatório, constituem um instrumento técnico-didático potencialmente eficaz para o ensino e aprendizagem de atividades, especialmente atividades relacionadas com os cinco sentidos. Além disso, o facto de estes terem sido construídos pelas próprias crianças faz com que estas se sintam mais predispostas para aprender, apresentando um maior nível de motivação e empenho.

Esta análise poderá ser consultada, na íntegra, em anexo (anexo P).

2.4. Triangulação dos Dados

A partir da análise atenta à construção dos Elementos de Integração Didática, das atividades relativas à Pedagogia dos Sentidos e da análise das respostas da entrevista à educadora cooperante, foi possível identificar pontos fortes e pontos fracos, no que respeita à construção e utilização de Elementos de Integração Didática, bem como a realização de atividades relativas à Pedagogia dos Sentidos.

Assim sendo, os **pontos fortes** identificados foram:

- Motivação para a realização de novas atividades;
- Interesse em construir novos Elementos Integradores;
- Ajuda a ultrapassar as dificuldades sentidas pelas crianças;
- Ativação e aplicação de conhecimentos prévios através dos Elementos de Integração Didática;
- Interesse em atividades relativas à Pedagogia dos Sentidos;
- Verificação e ativação dos conhecimentos prévios;
- Alargamento do leque de conhecimentos e do léxico, tornando-o mais rico;
- Maior facilidade na realização e compreensão das atividades;
- Utilização de Elementos Integradores no processo de ensino e aprendizagem como estratégia de motivação;
- Atividades bem integradas e relacionadas;
- Trabalho organizado e sequenciado.

Os **pontos fracos** reconhecidos foram:

- Período de tempo reduzido para desenvolver a autonomia das crianças nas diversas atividades práticas;
- Elemento Integrador pouco explorado (Coelho da Páscoa com ovos).

Reflexões e Considerações Finais

“Educar é crescer. E crescer é viver. Educação é, assim, vivida
no sentido mais autêntico da palavra.”

(Anísio Teixeira⁸)

⁸ <http://pensador.uol.com.br/frase/NjQ2Nzc3/>

No momento final deste trabalho/estudo importa refletir sobre o que foi feito ao longo do mesmo, pois, desta forma, é-nos possível retirar conclusões pertinentes que sejam utilizadas de forma útil no futuro enquanto profissionais de educação.

Para uma melhor organização deste capítulo, apresentamo-lo em dois momentos diferenciados. O primeiro diz respeito à reflexão e às conclusões da investigação realizada ao longo de todo o estudo empírico realizado. O segundo é constituído por uma reflexão geral da efetiva concretização de uma Prática Supervisionada, vivida e sentida, em conjunto com o estudo aqui presente.

1. Reflexão / Conclusão do Processo de Investigação

Para a presente investigação, partiu-se da base inicial constituída por uma investigação. Esta é desenvolvida em simultâneo e em articulação com o avanço da Prática Supervisionada na Educação Pré-Escolar. Nada nos vinculava a um tema e a um problema, cujas atividades/tarefas de aprendizagem para a recolha de dados para a investigação tivessem uma entrada forçada na sala de atividades das crianças.

Deste modo, tentámos, da melhor forma, articular a questão problema e os objetivos definidos, para o desenvolvimento harmonioso do processo de investigação, aliando os pressupostos destes às características do grupo de crianças. Assim, decidimos integrar o processo de investigação no trabalho que já havia sido iniciado, pelo que se procedeu à incorporação de Elementos de Integração Didática, construídos pelas próprias crianças, na realização de atividades.

Durante toda a prática as principais fontes de investigação foram as próprias crianças, dotadas das suas competências, da curiosidade que portam e do fascínio por querer sempre saber mais. Queríamos que estivessem no pleno das suas capacidades, motivadas para este processo e, sobretudo, que gostassem de participar no mesmo.

A temática surgiu por gosto próprio e por compreender que essa vontade era alargada à educadora cooperante, à colega de par pedagógico e, claro, às crianças. Tratando-se de uma faixa etária muito nova e inserida na primeira etapa da Educação Básica, o propósito investigativo visava educar, ou seja, centrar a ação no grupo e nos benefícios, pelo que este projeto lhes poderá trazer no futuro, bem como melhorar a aprendizagem destes, motivando-os para a realização de qualquer tipo de atividade.

Com a realização do estudo empírico, constatamos o quanto as aprendizagens desenvolvidas na Educação Pré-Escolar com recurso a Elementos Integradores são importantes para a criança. É através destas que as crianças sentem gosto e curiosidade por aprender algo novo, diferente e, mesmo sendo algo do seu real conhecimento, verifica-se um desejo por querer aprender sempre mais, uma vez que estão estimuladas para essa aprendizagem. Tentam, ainda, encontrar a utilidade de cada Elemento Integrador e de cada nova experiência, sendo, assim, um novo descobrimento, uma aprendizagem que ficará para a vida. Além disso, a exploração de novas atividades permite desenvolver, na criança, a sua competência criativa e empreendedora, uma vez que são estas que produzem os seus próprios Elementos Integradores, utilizando, fundamentalmente, a Pedagogia dos Sentidos.

Às crianças, deve ser facultado o contacto com uma grande diversidade de atividades, sendo estas de áreas diversificadas, pois é desta forma que conseguem crescer, aprender e evoluir para si próprias. Para que estas consigam atingir tais objetivos, é necessário e fundamental que o educador apareça como facilitador e agente de dinamização, visando a construção progressiva das suas aprendizagens. Assim, o educador promove o ato comunicativo com a criança, conhecendo o gosto próprio de cada uma e as suas aptidões para determinado exercício. Dispõe dos momentos-chave de partilha e troca de ideias, de questionamento, da descoberta de novo vocabulário, de novos sons e de todo o trabalho lúdico que pode e deve ser desenvolvido neste período.

Deste modo, o presente estudo no qual nos propusemos investigar sobre “A importância da Pedagogia dos Sentidos no contexto de Integração Didática” analisa a pertinência da utilização dos Sentidos na realização de atividades. Ao mesmo tempo, utilizando Elementos Integradores criados pelas próprias crianças, tendo estas total poder na sua escolha e criação. Assim, e respondendo à questão-problema que se colocou no começo do estudo, a progressão da Pedagogia dos Sentidos para a aprendizagem, promove o interesse das crianças pela realização de atividades mais lúdicas e dinâmicas, possibilitando, de forma estimuladora, aprendizagens significativas.

Com a realização deste estudo, verificamos que o Elemento Integrador facilita e fomenta a integração técnico-didática necessária à aquisição de novas aprendizagens, bem como para a melhoria de outras. Afinal, este “elemento” constitui uma base motivacional que desperta, nas crianças, a atenção e a curiosidade para a aquisição de novas aprendizagens, permite ativar os conhecimentos prévios das crianças, bem como a verificação dos pré-requisitos inerentes às aprendizagens. Estimula, ainda, a comunicação multilateral, uma vez que permite que as crianças partilhem as suas opiniões e vivências acerca do que estão a aprender, desencadeiam a coerência metodológica e temática no que se refere às unidades didáticas e aos respetivos percursos de ensino e aprendizagem.

Contudo, constatamos que não existe uma “receita” para construir um Elemento Integrador potencialmente eficaz, sendo necessário reunir todas as características que o constituem, enquanto Elemento de Integração Didática. Estas sim, são as estratégias imprescindíveis para a construção de qualquer Elemento Integrador. O formato não é o mais importante, pois pode variar, dependendo da criatividade e características de cada educador, do ambiente de ensino que se pretende criar, dos objetivos que se pretendem alcançar, mas, sobretudo, do grupo de crianças e do contexto em que estas se encontram inseridas. Afinal, não deve haver nada mais importante para um educador do que motivar a criança para aprender, utilizando, sempre que possível, Elementos Integradores motivadores e de interesse para estas, estimulando, assim, a aprendizagem.

Verificamos, também, que é através dos sentidos que as crianças adquirem as informações importantes e menos importantes, as quais contribuem para a sua aprendizagem e evolução enquanto ser humano. É principalmente através das experiências que se obtêm novas competências e se reforçam as já existentes.

Além disso, o uso de atividades práticas de carácter lúdico estimula o gosto da criança pela aprendizagem. A prática explora a maior parte dos Sentidos Sensoriais ao mesmo tempo, facilitando a interpretação do cérebro no processo cognitivo. Assim, a criança quando é estimulada torna-se mais ativa, dinâmica, criativa, emocionalmente equilibrada e saudável, passa a realizar melhor as atividades propostas e a encontrar soluções. Torna-se, também, uma

criança autónoma e com personalidade. Este aspeto faz com que as escolas não trabalhem apenas com as linguagens codificadas e reconhecidas, mas que reconheçam as experiências reais obtidas através de descobertas sensoriais das próprias crianças.

O facto de estarmos perante a construção do primeiro processo investigativo trouxe-nos algumas dificuldades. Foi um trilhar de caminho quase desconhecido e complexo. Contudo tornou-se gratificante à medida que íamos conseguindo superar adversidades e observando comportamentos sinónimos de evolução das crianças envolvidas no estudo.

Este relatório de estágio contribuiu para incrementar a vontade de criar práticas educativas ricas em aprendizagens significativas e diversificadas, abrindo horizontes de trabalho para a Educação Pré-Escolar, uma vez que “cada um de nós, enquanto cidadão, tem um papel a desempenhar na criação de um mundo melhor para as nossas crianças.” (Nelson Mandela⁹). Porém, permitiu-nos, também, verificar qual a relevância da utilização da Pedagogia dos Sentidos em atividades desenvolvidas em paralelo com a utilização dos Elementos de Integração Didática.

Além disso, permitiu-nos averiguar quão complexo, mas também tão maravilhoso é trabalhar com crianças enquadradas nesta faixa etária, pois “para a criança, toda caminhada é uma viagem de descoberta, todo tapete é um tapete mágico, todo animal é um monstro fabuloso, todo caminho é um caminho secreto.” (Maria Montessori¹⁰).

⁹ <http://www.citador.pt/frases/cada-um-de-nos-enquanto-cidadao-tem-um-papel-a-nelson-mandela-21864>

¹⁰ <http://e-proverbios.blogspot.pt/2009/05/citacoes-e-frases-sobre-criancas.html>

2. Reflexão - Estágio com Investigação

Quase no final de mais uma etapa acadêmica, e olhando para trás, podemos dizer que todo este percurso foi um processo de aprendizagem, por vezes doloroso, mas, também, muito enriquecedor. Foi uma aventura que deixa saudades do que cada criança/aluno deixou em nós e de cada experiência vivida naquelas salas.

Após terminar esta longa etapa, consideramos que evoluímos como pessoas e futuras profissionais, uma vez que aprendemos aspetos fundamentais para o nosso futuro. Vivenciámos momentos bons e outros menos bons, mas são todos estes momentos que nos facultam aprendizagens com as quais conseguiremos alcançar todos os objetivos pretendidos, permitindo, ainda, derrubar barreiras e obstáculos que surgirão ao longo de todo o nosso percurso. Os momentos mais gratificantes foram, sem dúvida, aqueles em que as crianças e os alunos se mostravam bastante motivados para a realização das tarefas que lhes eram propostas e aqueles em que reconhecemos que o nosso trabalho deu frutos.

No que concerne à Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, podemos referir que sem a educadora cooperante não seríamos as mesmas pessoas e não teríamos evoluído de forma tão significativa, construindo percursos de aprendizagem dinâmicos. Esta demonstrou-nos o que é ser uma boa educadora a todos os níveis.

Ao longo das várias semanas de Prática fizemos um grande esforço no sentido de realizar todo o trabalho da melhor forma, visando sempre as principais metas: o bem-estar e a aprendizagem das crianças. Cumprimos todos os objetivos traçados no início do estudo, tornando-se um processo satisfatório para todos os atores envolvidos.

Todas as semanas trabalhamos por aquelas crianças tentando, semana após semana, melhorar a nossa prática a fim de proporcionar aprendizagens ricas em conhecimento e em alegria. Proporcionámos aprendizagens diversificadas, recorrendo a recursos e técnicas variados, de modo a promover a motivação em todas as crianças. Mostramo-nos sempre disponíveis e transmitimos confiança às crianças, para que comunicassem e transmitissem os seus valores, pensamentos e vivências.

Nas tarefas propostas para a implementação dos Elementos Integradores, as crianças mostraram-se sempre bastante motivadas e com interesse em realizar as mesmas, tratando-se de um grupo formado por crianças curiosas e ativas. Além disso, procurámos sempre realizar atividades nas quais as crianças tivessem um papel interventivo e com as quais pudessem alargar o seu leque de conhecimentos e desenvolvessem diversas competências. Assim, promovia-se o seu *empowerment* destas crianças.

Um educador não é um sujeito desprovido de sentimentos. Um verdadeiro educador envolve-se a variados níveis em tudo aquilo que faz e cria laços de afeto com as suas crianças, cujo bem-estar e aprendizagem são os seus principais objetivos. Acreditamos que a criança precisa de envolvências a vários níveis, estímulos, reforços e da pessoa, bem competente, que deve ser o educador.

A Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico revelou-se algo diferente e mais motivador do que pensávamos, pois ensinar é algo que nasce com a pessoa. Saber ensinar e transmitir conhecimentos e confiança no trabalho que desenvolvemos é fundamental para se ser um bom profissional. Esta foi sem dúvida uma experiência única e gratificante.

A professora cooperante foi fundamental na nossa construção enquanto futuras professoras. Foi, sem dúvida, uma professora, uma “colega” de trabalho e uma amiga com a qual pudemos contar para tudo, uma vez que nos ajudou sempre que necessitámos, tendo um sentido crítico que nos ajudou a melhorar e a evoluir o nosso trabalho.

O professor é um profissional da Educação que zela pela aprendizagem dos seus alunos. Este não transmite apenas conhecimentos, pois envolve-se por completo em tudo o que faz, dando sempre o seu melhor, tornando os seus alunos indivíduos mais completos. Assim, “o professor é a janela através da qual a criança vê o mundo.” (Cardoso, 2013, p.60).

Deste modo, consideramos a Prática Supervisionada um elo articulador entre a teoria e a prática. Com a realização do estágio, desenvolvem-se competências e habilidades necessárias à aplicação dos conhecimentos teóricos e metodológicos trabalhados ao longo da formação académica. Durante esta houve sempre a preocupação de refletir em todas as fases da investigação, com vista a melhorar as práticas educativas.

Esta experiência foi muito gratificante, uma vez que pudemos trabalhar com crianças e alunos diferentes, mas ao mesmo tempo iguais. Este trabalho permitiu-nos perceber quais as dificuldades que existem em conseguir trabalhar com um grupo heterogéneo, pois é necessário planificar diversas atividades que vão ao encontro de todos.

Esta etapa foi essencial, pois além de termos aprendido com todos, sabemos, também, que deixámos a nossa marca nestes, uma vez que foram vários os momentos de trabalho, cumplicidade, carinho e união. Crescemos desde o primeiro dia que entrámos naquelas salas e este crescimento só foi possível, porque aprendemos uns com os outros e olhámos, com um olhar diferente, para aquilo que nos rodeava, vendo as coisas de outra perspetiva.

"Aqueles que passam por nós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós".

(Antoine de Saint-Exupéry¹⁰)

¹⁰ <http://www.citador.pt/frases/aqueles-que-passam-por-nos-nao-voao-sos-nao-nos-antoine-de-saintexupery-15366>

Referências Bibliográficas

- Almeida, B. J. (2014). *Visitas de Estudo: uma estratégia de aprendizagem*. Lisboa.
- Almeida, J., & Pinto, J. (1995). *A Investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa. Editorial Presença.
- Almeida, P. N. (2000). *Educação Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo: Loyola
- Aragão, W. (abril de 2004). *Fórum Crítico da Educação - Revista do ISEP*. Transversalidade curricular: um novo olhar. São Paulo
- Araújo, C., Pinto, E., Lopes, J., Nogueira, L., & Pinto, R. (2008). *Estudo de Caso*. Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia, 25
- Aristóteles. (2003). Fonte: Citador: <http://www.citador.pt/frases/nao-ha-nada-na-nossa-inteligencia-que-nao-tenha-p-aristoteles-2051>
- Azevedo, E. d. (2006). *História da Reggio Emilia*. Fonte: Art/Educando: <https://elisakerr.wordpress.com/crianca-rupestre/historico-da-reggio-emilia/>
- Baptista, M. E. e Afonso, M. (2004). *A aquisição de conhecimentos científicos e capacidades investigativas: Uma experiência pedagógica no pré-escolar*. Revista de Educação, 12 (1), 25-39
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70
- Bertão, D. C. (s.d.). *Cinco Sentidos*. Educação Infantil
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora
- Campelatto, Ivan Roberto. (2007). *Educação com afetividade*. São Paulo: Gráfica Editora Modelo Ltda
- Canettieri, A. C. (s.d.). *A educação na Finlândia*. Fonte: Cadec: <http://www.cadec.com.br/destaques/92-a-educacao-na-finlandia-e-na-suecia-e-as-razoes-do-sucesso-na-avaliacao-do-pisa.html>
- Cardoso, E. (2010). *A importância do brincar e do jogo para o desenvolvimento da criança*. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Tese. 156
- Cardoso, J. R. (2013). *O Professor do Futuro* (1.ª ed.). Lisboa, Portugal: Guerra e Paz, Editores, S.A
- Carlos, J. (1994). *Os objetivos e conteúdos de ensino*. Fonte: Princípios e Métodos de Supervisão e Orientação Educacional: <http://www.drb-assessoria.com.br/37p.htm>
- Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação – Guia Para Auto-Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta
- Carrillo E. d. (abril de 2014). *Tratamiento de los ejes integradores en las clases de Educación Física del nivel preescolar*. Fonte: efdeports: <http://www.efdeportes.com/efd191/ejes-integradores-en-educacion-fisica-preescolar.htm>
- Carvalho, S. P. (2006). *Crescimento da criança segundo Piaget*. Fonte: Trabalhos de Psicologia 12ºano: http://www.notapositiva.com/trab_estudantes/trab_estudantes/psicologia/psicologia_trabalhos/cresccriancapiaget.htm
- Castelo Branco - Câmara Municipal. (s.d.). Obtido em 16 de fevereiro de 2015, de <http://www.cm-castelobranco.pt/>

Colaço, V. (2004). *Processos interacionais e a construção de conhecimento e subjetividade de crianças*. Psicologia: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v.17, n.3, p.333-340

Costa, M. d. (6 de novembro de 2010). *A Importância do ensino aprendizagem na Educação Infantil*. Fonte: Webartigos: Educação: <http://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-do-ensino-aprendizagem-na-educacao-infantil/51341>

Costa, N. (2013). *Elementos de integração didática e ensino da leitura: Fundamentos e importância didática*. Escola Superior de Educação de Castelo Branco. Relatório de Estágio, 171

Cunha, A. C. (2012). *Importância das atividades lúdicas na criança com Hiperatividade e Déficit de Atenção segundo a perspectiva dos professores*. Lisboa

Cunha, A. (2008). *Ser Professor – Bases de uma Sistematização Teórica*. Braga. Casa do Professor

Delors, J.; Eufrazio, J. (1998). *Educação: um tesouro a descobrir*. Diário de Educação

Dias, M. (2009). *O Vocabulário do Desenho Investigativo: A Lógica do Processo em Ciências Sociais*. Viseu. Psicossoma

Dietrich, J. (s.d.). *Reggio Emilia: escolas feitas por professores, alunos e familiares*. Fonte: Centro de referências em Educação Integral: <http://educacaointegral.org.br/experiencias-internacionais/reggio-emilia-escolas-feitas-por-professores-alunos-familiares/>

EC. (2010). *A educação na Finlândia*. Fonte: Pontos de Vista: <http://pontosdevista-ec.blogspot.pt/2010/11/educacao-na-filandia.html>

Edwards, C. Gandini, L.; Forman, G. (1999). *As Cem Linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emília na Educação da primeira infância*. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed

Esgueira, D. P.-E. (23 de maio de 2011). *Reciclagem do lixo e a educação*. Obtido de Departamento Pré-Escolar de Esgueira: <http://nomeudepartamento.blogspot.pt/2011/05/reciclagem-do-lixo-e-educacao.html>

Ferrari, M. (1 de julho de 2011). *Pedagogia: Friedrich Froebel*. Fonte: Educar para crescer: <http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/friedrich-froebel-307910.shtml>

Ferreira, D. (fevereiro de 2002). *A importância da música na educação infantil*. Rio de Janeiro. Relatório de estágio, 38

Fialho, I. (2007). *A ciência experimental no Jardim-de-Infância*. Universidade de Évora: Departamento de Pedagogia e Educação

Fischer, Julianne. (2001). *Uma abordagem prática da neurociência como contribuição para alfabetização de pessoas portadoras de necessidades educativas especiais*. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis

Franco, R. C. (2012). *Experiências na Educação Infantil: Os cinco sentidos e o cerrado*

Glauert, E. (2005). *A ciência na educação de infância*. Em I. Siraj-Blatchford (Coord.), Manual de desenvolvimento para a educação de infância. Cacém: Texto Editora.

Grillo, M. (2008). *Professor deve usar plano de aula como guia, permanecendo atento aos imprevistos*. Fonte: Portal do Professor: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=130>

Guedes, M. (2013). *A importância das visitas de estudo*. Fonte: Infantário Piloto Diese: <http://pilotodiese.blogspot.pt/2013/01/a-importancia-das-visitas-de-estudo.html>

Gutierrez, M. (2008). *Ejes transversales vs Ejes integradores*. Fonte: En la escuela de Mabel: <http://www.enlaescuelademabel.com/proyectos/ejes-transversales-vs-ejes-integradores.php>

Hamze, A. (2002). *A arte de registar idéias*. Obtido de Canal do Educador: <http://educador.brasilecola.com/trabalho-docente/arte-ideias.htm>

Ketele, J.; Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados: Fundamentos dos Métodos de observações, de Questionários, de Entrevistas e de Estudos de Documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.

Lakatos, M. & Marconi, A. (1990). *Fundamentos de Metodologia Científica*. São Paulo: Editora Atlas

Leandro, M. (2008). *Projecto Reggio Emilia*: http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCgQFjAB&url=http%3A%2F%2Fdocumentosapei.no.sapo.pt%2Fjornadas_remilia_elisaleandro.pdf&ei=cCZeVeSXIOOHgOhzYGwCA&usg=AFQjCNF0aJNByrr5p7ElzjRqoUE3Mk2mtA&bvm=bv.93990622,d.bGQ

Lusitano, A. d. (2012-2014). *Regulamento Interno. Castelo Branco: Agrupamento de Escolas Amato Lusitano*

Lusitano, A. d. (s.d.). *Agrupamento de Escolas Amato Lusitano*. Obtido em 15 de outubro de 2014, de Agrupamento de Escolas Amato Lusitano: <http://aeamatolusitano.edu.pt/site/index.php>

Malaguzzi, L. (1999). *As Cem Linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância*. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed

Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona: Rosa Sensat-Octaedro

Martins, C. M. (s.d.). *Ensino Pré-Escolar*. Fonte: Área Educativa: <http://colegioreggioemilia.pt/index.php/features/educacao-pre-escolar>

Martins, E. (1996). *Sínteses de Investigação Qualitativa*. Escola Superior de Educação de Castelo Branco. Castelo Branco

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Coleção Infância; Porto Editora, Lda: Porto

Método Montessori. (23 de novembro de 2013). Obtido de Wikipédia: http://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%A9todo_montessori

Milcarek, L. (2003). *Ambientes de aprendizagem e a contribuição da arte para a Educação Infantil*. FLORIANÓPOLIS.

Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar. Ministério da Educação

Ministério da Educação - Departamento de Educação Básica (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e programas: 1º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa, 4ª edição

Miranda, S. (2001). *No fascínio do jogo, a alegria de aprender*. Ciência Hoje, v.28, p.64-66

Monteiro, M. (1995). *Intercâmbios e Visitas de Estudo*. Novas Metodologias em Educação. Porto, Porto Editora, p.171-197

Neto, C., & Marques, A. (2004). *A mudança de competências motoras na criança moderna: A importância do jogo na actividade física*. In J. Barreiros, M. Godinho, F. Melo, & C. Neto (Eds.), *Desenvolvimento e*

aprendizagem: Perspectivas cruzadas (pp. 1-25). Cruz Quebrada: Edições FMH. Recuperado a 19-06-2014 de: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3440/1/ulfc055580_tm_Emilia_Serrao.pdf

Oliveira-Formosinho, J., (1996). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora

Oliveira-Formosinho, D. L. (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora

Oliveira Formosinho, J., (2007). *Pedagogias da infância – dialogando com o passado, construindo o futuro.*, Tisuko Morchida Kishimoto, Monica Apezato Pinasa (orgs.) Porto Alegre: ARTMED

Pacievitch, T. (2006). *Educação Infantil*. Obtido de Info Escola: <http://www.infoescola.com/educacao/educacao-infantil/>

Pacievitch, T. (2006). *Maria Montessori*. Obtido de InfoEscola: Navegando e Aprendendo: <http://www.infoescola.com/biografias/maria-montessori/>

Pais, A. (2010). *Fundamentos Didatológicos e Técnico-Didáticos de Desenho de Unidades Didáticas Para a Área de Língua Portuguesa*. Castelo Branco: Repositório IPCB, disponível em http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1072/1/Artigo_UD.pdf

Pais, A. (2012). *Fundamentos didatológicos para a construção de unidades curriculares integradas*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa

Pais, A. (2012). *Fundamentos didatológicos e técnico-didáticos de desenho de unidades didáticas para a área de Língua Portuguesa*. Escola Superior de Educação de Lisboa

Pais, A. P. (2015). *Educação e Formação: Elementos de Integração Didática e Ensino da Gramática*. Castelo Branco

Palomares, R. (12 de fevereiro de 2013). *Ejes integradores del Subsistema de Educación Básica*. Fonte: EducacionMediatecnica:<http://educacionmediatecnicatrujillo.blogspot.pt/2013/02/ejes-integradores-del-subsistema-de.html>

Pisa, R. (26 de março de 2015). *Finlândia reforma a educação, mas nega o fim das disciplinas tradicionais*. Fonte: Educação: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/03/finlandia-reforma-educacao-mas-nega-o-fim-das-disciplinas-tradicionais.html>

Ponte, João Pedro da Serrazina, Maria de Lurdes (2000): *Didáctica da Matemática do 1º Ciclo*. Universidade Aberta

Proença, M. C. (1990). *Ensinar/aprender História: Questões de didáctica aplicada*. Lisboa: Livros Horizonte. Fonte: <http://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/71580>

Queirós B. C. (2009). *Os cinco sentidos*. Global Editora

Rey, B. (agosto de 2011). *Os segredos da Finlândia*. Fonte: Revista Educação: <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/151/os-segredos-da-finlandia-234672-1.asp>

Ribó, A. A. (2007). *Estimulando todos os sentidos de 0 a 6 anos*. Campinas

Rinaldi, C. (1999). *O currículo emergente e o construtivismo social*. In: Edwards, C.; Gandini, L.; Forman, G. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Trd. Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed

Robert, P. (2011). *A Educação na Finlândia: os segredos de um sucesso*. Porto: Edições Afrontamento.

Rosa, M. Arnoldi, M. (2008). *A entrevista na pesquisa qualitativa*. Autêntica Editora: Belo Horizonte

Rosa, L. (26 de abril de 2012). *A Importância da Arte na Educação Infantil*. Fonte: Educação em ação: <http://luosapedagogia.blogspot.pt/2012/04/importancia-da-arte-na-educacao.html>

Ribeiro, A., & Ribeiro, L (1998). *Planificação e Avaliação do Ensino – Aprendizagem*. Lisboa. Universidade Aberta

Santomauro, B. N. (s.d.). *Conheça experiências brasileiras inspiradas em Reggio Emilia*. Fonte: Gente que educa - nova escola: <http://revistaescola.abril.com.br/creche-pre-escola/conheca-experiencias-brasileiras-inspiradas-reggio-emilia-770428.shtml#ad-image-0>

Santos, M. (16 de abril de 2013). *A Importância de Friedrich Froebel para a Educação Infantil*. Fonte: Recanto das letras: <http://www.recantodasletras.com.br/artigos/4243695>

Santos, R. (2013). *A Emergência da Leitura na Educação Pré-Escolar: Diversificação do Corpus Textual*. Escola Superior de Educação de Castelo Branco. Relatório de Estágio, 233

Sardinha, F. A. (2013). *Didática e Práticas: a língua e a educação literária*. Opera Omnia

Sekeff, M. de L. *Da Musica: Seus Usos e recursos*. São Paulo: Editora Unesp, 2002

Soares, J. M. (2013). *A hora do conto- A importância de contar histórias em contexto pré-escolar*. Relatório de Mestrado. Retirado de Repositório Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. <http://repositorio.esepf.pt/handle/10000/1302>

Sousa, A. (2009). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte

Sprinthall, N., & Sprinthall, R. (1997) *Psicologia Educacional – Uma Abordagem Desenvolvimentista*. Lisboa. McGraw-Hill

Valença, V. (2011). *A criança e o adulto face a face: algumas reflexões*. P O I É S I S – Revista do programa de pós-graduação em educação.

Varandas, V. (2010). *Uma intervenção pedagógica na Educação Pré-Escola e no 1ºCiclo do Ensino Básico*. Vila Real.

Zabalza M. A. (2003). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*, Edições ASA. Fonte: <http://bdigital.unipiaget.cv:8080/jspui/bitstream/10964/269/1/Ivaldina%20Alvarenga.pdf>

Zanotto, M. A. (2003). *Recontar histórias*. Obtido de Educação Infantil: <http://www.slideshare.net/educadores/recontar-histrias>

Anexos

Anexo A

***Autorização para a realização da investigação da Prática Supervisionada
na Educação Pré-Escolar***

Exmo. Encarregado de Educação

Castelo Branco, 7 de abril de 2014

Assunto: Pedido de autorização para realização de trabalho de mestrado

Eu, Tânia Marisa Almeida Matias, mestranda do Curso de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo, ministrado no Instituto Politécnico de Castelo Branco – Escola Superior de Educação, estou a realizar, no âmbito do mestrado, um Projeto de Intervenção/Investigação que se intitula “*A importância da Pedagogia dos sentidos na Educação Pré-Escolar*”, orientado pelo Professor Doutor António Pereira Pais.

Venho através desta carta solicitar a Vossa Excelência autorização para aplicar os instrumentos de investigação (entrevista), cujo objetivo é recolher informação fundamental para a realização do Projeto de investigação supracitado. Venho ainda solicitar-lhe autorização para fotografar e filmar o seu educando no decorrer do Projeto para que essas imagens possam complementar o trabalho.

Enquanto profissional, **comprometo-me a guardar sigilo e a não divulgar ou publicar o seu conteúdo, sendo único e exclusivamente utilizado para fins de investigação.** Em circunstância alguma não irão ser utilizadas e/ou divulgadas as fotografias ou vídeos do seu educando para outros fins.

Assim, informo que a **recolha de dados e o tratamento dos mesmos serão feitos de forma anónima e confidencial** e que, caso seja do interesse de Vossa Excelência, fornecerei todos os dados investigados relativamente ao seu educando.

A sua colaboração será muito importante para a concretização deste trabalho. Na esperança da concordância de V. Ex. a este meu pedido agradeço antecipadamente.

Com os melhores cumprimentos
A mestranda

Tânia Marisa Almeida Matias

Declaro que:

Eu, encarregado de Educação de _____ **autorizo** a recolha de dados sobre o meu educando para a realização do trabalho de mestrado

Eu, encarregado de Educação de _____ **não autorizo** a recolha de dados sobre o meu educando para a realização do trabalho de mestrado

(por favor assinale com um **X**)

Assinatura do Encarregado de Educação

Anexo B

*Exemplo de um guião do aluno utilizado na Prática Supervisionada do 1º
Ciclo do Ensino Básico*

Guião de aprendizagem de Português

Nome: _____ Data: ____ / ____ / ____

Palavras que deves saber

Tipos de frases	Frase Declarativa	Entoação
Frase Exclamativa	Frase Interrogativa	Pontuação

Olá amigo!

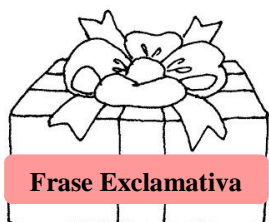
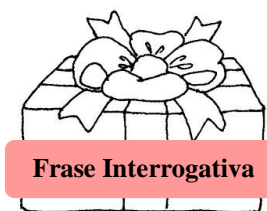
Espero que tenhas gostado de realizar o jogo “Sinal Proibido”. Como já sabes a frase declarativa transmite uma _____, a frase exclamativa demonstra uma _____ e a frase interrogativa faz uma _____.

Cada tipo de frase é pronunciada com um tipo de entoação diferente de acordo com a _____.

Realiza agora o jogo “*Sinal Proibido*”. Este jogo vai ser realizado em grupo e fala sobre os tipos de frases. Quando terminares o jogo regressa ao guião e realiza as atividades. ***Diverte-te e aprende!***



- Os presentes têm colado uma etiqueta com o tipo de frase que mais gostam. Faz a correspondência correta entre os tipos de frase e as frases que lhe pertencem.



A lareira apagou-se?

O Natal é uma época muito especial.

Não gosto nada do frio.

Parabéns Jesus!

Gostas de chocolate?

Levanta-te já Duende Alfredo!

2. Lê com atenção as expressões e completa as frases.



- Ai que dor!

Este ponto é de _____.

Nesta frase ele indica

_____.

É uma frase _____.



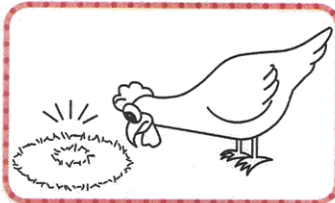
A estrela brilha no céu.

Este ponto é de _____.

Nesta frase ele indica

_____.

É uma frase _____.



- Mas onde está o ovo?

Este ponto é de _____.

Nesta frase ele indica

_____.

É uma frase _____.



3. Classifica as frases e completa as palavras cruzadas.



1

Quando é dia de Natal?



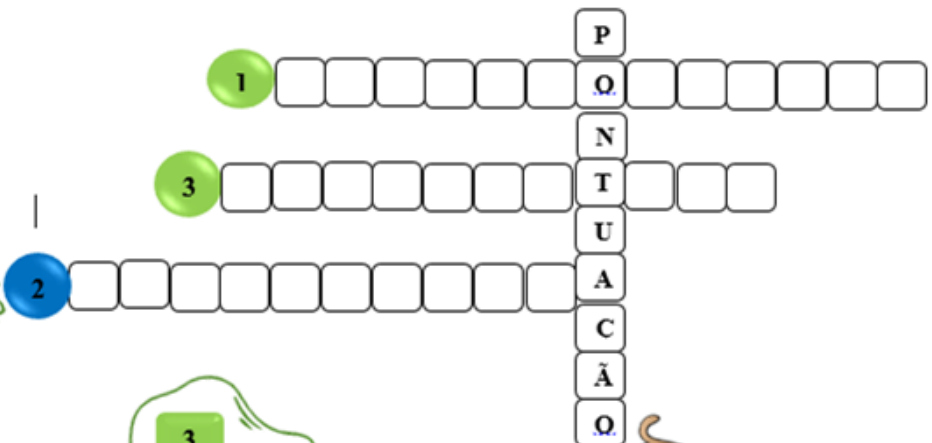
2

Adoro estar com a família no Natal.



3

Já é Natal!



4. O Pai Natal adora falar, assim ajuda-o a identificar os tipos de frases que utilizou.

Three cartoon illustrations of Santa Claus are shown, each with a speech bubble and an empty box below it for classification:

- Illustration 1:** Santa Claus with a red speech bubble containing the text: "Estou tão feliz, adoro o mês de dezembro!". Below it is a red empty box.
- Illustration 2:** Santa Claus with an orange speech bubble containing the text: "Será que tenho muitos presentes para comprar?". Below it is an orange empty box.
- Illustration 3:** Santa Claus next to a Christmas tree with a green speech bubble containing the text: "Estamos preparados para o Natal.". Below it is a green empty box.

5. Ajuda o Pai Natal a preencher a seguinte tabela.



<i>Tipos de frases</i>	<i>Conceito</i>	<i>Exemplos</i>	<i>Sinal de pontuação</i>
	Declara um pensamento, faz uma afirmação		●
Exclamativa	Indica admiração, tristeza, alegria, medo, susto		
Interrogativa	Faz uma		

6. Abre agora o livro de gramática de Português na página 6 e resolve os exercícios.

Espero que te tenhas divertido e aprendido. Se já terminaste pede à professora que te dê a atividade "Ajuda o Pai Natal". **Diverte-te!**



Anexo C

Fotografias do Jardim de Infância Quinta das Violetas de Castelo Branco



Figura 1 - Jardim de Infância Quinta das Violetas de Castelo Branco



Figura 2 – Espaço exterior do Jardim de Infância Quinta das Violetas de Castelo Branco



Figura 3 – Hall de entrada do Jardim de Infância Quinta das Violetas de Castelo Branco



Figura 4 – Sexta sala do Jardim de Infância Quinta das Violetas de Castelo Branco



Figura 5 – WC do Jardim de Infância Quinta das Violetas de Castelo Branco



Figura 6 – Refeitório do Jardim de Infância Quinta das Violetas de Castelo Branco



Figura 7 – Ginásio do Jardim de Infância Quinta das Violetas de Castelo Branco



Figura 8 – Disposição da sala do Jardim de Infância Quinta das Violetas onde foi feita a Prática



Figura 9 – Trabalhos realizados pelas crianças do Jardim de Infância Quinta das Violetas



Figura 10 – Quadro dos aniversários das crianças do Jardim de Infância Quinta das Violetas



Figura 11 – Quadro de presenças das crianças do Jardim de Infância Quinta das Violetas



Figura 12 – Lavatório da sala 3 do Jardim de Infância Quinta das Violetas



Figura 13 – Cantinho da leitura da sala 3 do Jardim de Infância Quinta das Violetas



Figura 14 – Cantinho da garagem da sala 3 do Jardim de Infância Quinta das Violetas



Figura 15 – Cantinho dos jogos da sala 3 do Jardim de Infância Quinta das Violetas



Figura 16 – Cantinho da cozinha da sala 3 do Jardim de Infância Quinta das Violetas



Figura 17 – Cantinho da manta da sala 3 do Jardim de Infância Quinta das Violetas



Figura 18 – Cantinho da informática da sala 3 do Jardim de Infância Quinta das Violetas



Figura 19 – Parte exterior da sala 3 do Jardim de Infância Quinta das Violetas

Anexo D

*Registos Fotográficos da Planificação semanal (7, 8, 9 e 10 de abril de 2014)
realizada na Prática Supervisionada da Educação Pré-Escolar*



Fotografia 1 – Leitura da história “O coelho que não era de Páscoa”



Fotografia 2 – Debate da história “O coelho que não era de Páscoa”



Fotografia 3 – Exploração dos ovos da Páscoa



Fotografia 4 – Verificar se os ovos partiam



Fotografia 5 – Pintura dos ovos de esferovite



Fotografia 6 – Pintura dos ovos de esferovite



Fotografia 7 – Resultado final dos ovos de esferovite



Fotografia 8 – Explicação do jogo “À caça dos ovos”



Fotografia 9 – Jogo “À caça dos ovos”



Fotografia 10 – Jogo Motor



Fotografia 11 – Jogo Motor



Fotografia 12 – Cantar uma canção sobre a Páscoa



Fotografia 13 – Canto e dança de uma canção sobre a Páscoa



Fotografia 14 – Picotagem de um ovo em cartão



Fotografia 15 – Carimbagem no ovo de cartão utilizando três técnicas



Fotografia 16 – Estampagem de um coelho nas caixas de papel manteigueiro



Fotografia 17 – Decoração das caixas de papel manteigueiro com impressões digitais



Fotografia 18 – Resultado das caixas de papel manteigueiro



Fotografia 19 – Contagem dos ovos de esferovite decorados pelas crianças



Fotografia 20 – Colocar os ovos de esferovite na árvore da Páscoa



Fotografia 21 – Mostrar os ingredientes necessários para a receita



Fotografia 22 – Preparar todos os ingredientes necessários para a receita



Fotografia 23 – Juntar e bater todos os ingredientes necessários para a receita



Fotografia 24 – Fazer as bolas com a massa para colocar no tabuleiro



Fotografia 25 – Preparar os bolinhos para irem para o forno



Fotografia 26 – Transportar os bolinhos até à cozinha



Fotografia 27 – Resultado final dos bolos de Páscoa

Anexo E

***Registos Fotográficos da Planificação semanal (7, 8 e 9 de maio de 2014)
realizada na Prática Supervisionada da Educação Pré-Escolar***



Fotografia 1 – Contar a história “A viagem da sementinha” de Maria Isabel Loureiro



Fotografia 2 – Mostrar os carimbos de batata com formas geométricas



Fotografia 3 – Realizar o desenho sobre a árvore da história “A viagem da sementinha”



Fotografia 4 – Escolha do desenho da árvore da história “A viagem da sementinha”



Fotografia 5 – Carimbagem da palavra “Primavera” utilizando os carimbos de batata



Fotografia 6 – Pintura do tronco da árvore utilizando os roll-on



Fotografia 7 – Pintura da copa da árvore utilizando esponjas de banho



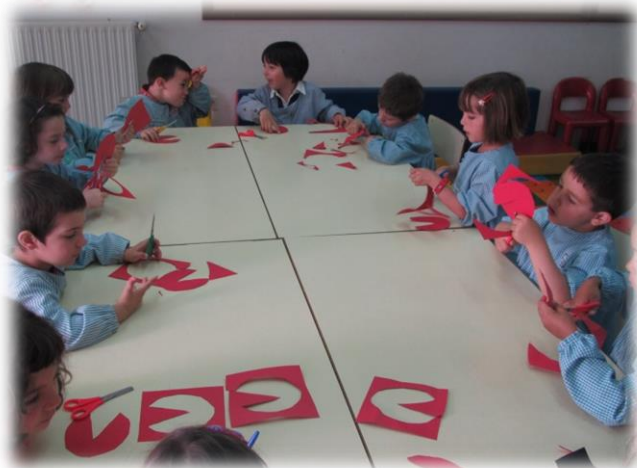
Fotografia 8 – Realização do jogo matemático “Quantas flores tem cada árvore?”



Fotografia 9 – Verificação do jogo matemático “Quantas flores tem cada árvore?”



Fotografia 10 – Atividade da construção de joaninhas



Fotografia 11 – Recorte dos moldes da joaninha



Fotografia 12 – Pintura dos rolos de papel higiênico para o corpo da joaninha



Fotografia 13 – Explicação da atividade das folhas em cartolina, utilizando a técnica da palhinha para decorar



Fotografia 14 – Recorte dos moldes das flores em cartão



Fotografia 15 – Recorte dos moldes das folhas em cartolina



Fotografia 16 – Pintura das folhas, utilizando a técnica da palhinha



Fotografia 17 – Estampagem das flores, utilizando a técnica da esponja



Fotografia 18 – Flores em cartão quase terminadas, faltando apenas a última etapa, as bolas de papel amachucado



Fotografia 19 – Exploração da árvore feita no início da semana anterior



Fotografia 20 – Amachucar o papel crepe de diversas cores e formar bolinhas, para, posteriormente, colocar na flor



Fotografia 21 – Início da construção do cenário da Primavera



Fotografia 22 – Construção do cenário da Primavera



Fotografia 23 – Construção do cenário da Primavera – pintura da nuvem, utilizando a técnica da esponja



Fotografia 24 – Cenário da Primavera exposto no placar exterior da sala

Anexo F

***Registos Fotográficos da Planificação semanal (19, 20 e 21 de maio de 2014)
realizada na Prática Supervisionada da Educação Pré-Escolar***



Fotografia 1 – Leitura da história “Onde acaba o arco-íris” de Ana Vicente



Fotografia 2 – Realização da experiência “Arco-íris”



Fotografia 3 – Exploração do arco-íris em cartão



Fotografia 4 – Decoração do arco-íris utilizando a técnica do algodão



Fotografia 5 – Escrita da palavra arco-íris



Fotografia 6 – Decoração do arco-íris utilizando a técnica do algodão



Fotografia 7 – Resultado final do arco-íris



Fotografia 8 – Atividade dos cinco sentidos –
exploração das frutas



Fotografia 9 – Atividade dos cinco sentidos –
exploração das frutas



Fotografia 10 – Atividade dos cinco sentidos –
jogo das frutas (olfato e paladar)



Fotografia 11 – Atividade dos cinco sentidos –
jogo das frutas (olfato e paladar)



Fotografia 12 – Resultado final do arco-íris já com
as frutas preferidas de cada criança



Fotografia 13 e 14 – Escrita do nome na fruta preferida



Fotografia 15 – Explicação da experiência “Arco-íris de leite”



Fotografia 16 – Experiência “Arco-íris de leite”



Fotografia 17 – Experiência “Arco-íris de leite”



Fotografia 18 – Explicação da experiência “Cores com relevo”



Fotografia 19 – Experiência “Cores com relevo”



Fotografia 20 – Experiência “Cores com relevo” – verificação do resultado no micro-ondas



Fotografia 21 – Desenho sobre o arco-íris e as frutas utilizando a experiência “Cores com relevo”



Fotografia 22 – Jogo motor “Bolas ao cesto”



Fotografia 23 – Arco-íris, desenhos da história “Onde acaba o arco-íris” de Ana Vicente e desenhos da experiência “Cores com relevo” afixados no placar exterior da sala

Anexo G

***Registos Fotográficos da Planificação semanal (2, 3, 4 e 5 de junho de 2014)
realizada na Prática Supervisionada da Educação Pré-Escolar***



Fotografia 1 – Audição da história “O rato Artur” utilizando dedoches



Fotografia 2 – Explicação da construção do “Comboio da Reciclagem”



Fotografia 3 – Pintura dos ecopontos para o “Comboio da Reciclagem”



Fotografia 4 – Recorte de objetos de revistas para os ecopontos do “Comboio da Reciclagem”



Fotografia 5 – Contagem das letras das palavras “papelão”, “embalão”, “vidrão” e “pilhão”



Fotografia 6 – Visualização do planeta terra



Fotografia 7 – Estampagem dos planetas terra utilizando duas técnicas diferentes



Fotografia 8 – Colagem da palavra “papelão” no ecoponto azul



Fotografia 9 – Tarefa sobre os planetas terra



Fotografia 10 – Colagem de imagens nos planetas terra



Fotografia 11 – Verificação das imagens dos planetas terra



Fotografia 12 – Dançar ao som da canção “Reciclar”



Fotografia 13 – Explicação do jogo “Separação do lixo”



Fotografia 14 – Leitura das palavras dos ecopontos do jogo “Separação do lixo”



Fotografia 15 – Jogo “Separação do lixo”



Fotografia 16 – Jogo “Separação do lixo”



Fotografia 17 – Placar com os planetas terra



Fotografia 18 – Comboio da Reciclagem construído pelas crianças

Anexo H

***Planta da Sala de aula onde foi desenvolvida a Prática Supervisionada do
1º Ciclo do Ensino Básico***

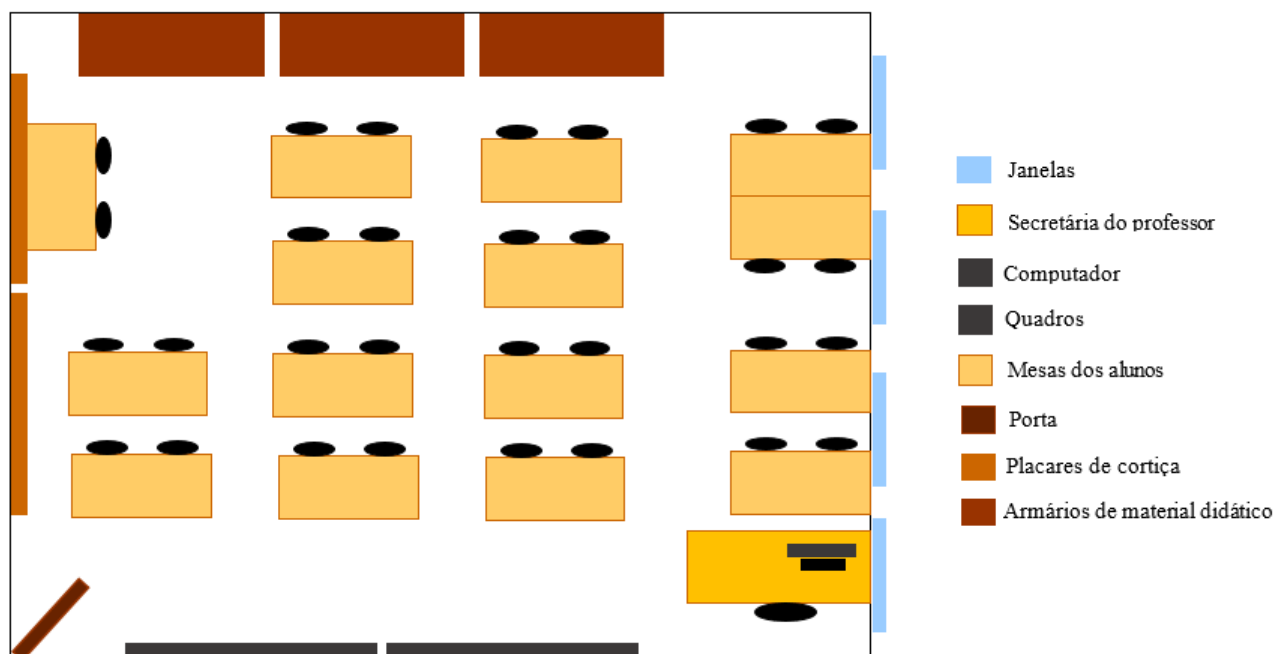


Figura 1 – Planta da sala do 3º B

Anexo I

Registos Fotográficos da Planificação semanal (20, 21 e 22 de janeiro de 2015) realizada na Prática Supervisionada do 1º Ciclo do Ensino Básico



Fotografia 1 – Exploração do elemento integrador - Bebê



Fotografia 2 – Exploração da história “Para onde foi o Zezinho?” de Nicholas Allan



Fotografia 3 – Exploração de uma ecografia



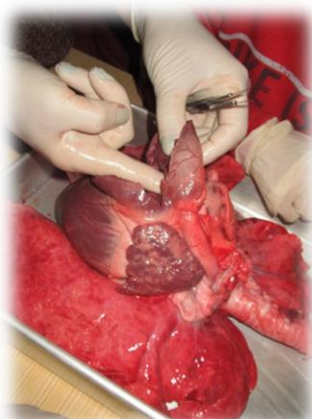
Fotografia 4 – Antecipação da visita de estudo à ESALD de Castelo Branco



Fotografia 5 – Visita de estudo à ESALD de Castelo Branco



Fotografia 6 – Visita de estudo à ESALD de Castelo Branco – exploração de pulmões e corações



Fotografia 7, 8, 9 – Visita de estudo à ESALD de Castelo Branco – exploração de pulmões e corações



Fotografia 10 – Visita de estudo à ESALD de Castelo Branco – exploração de um manequim do corpo humano



Fotografia 11 – Visita de estudo à ESALD de Castelo Branco – exploração de um manequim do corpo humano



Fotografia 12, 13, 14 – Visita de estudo à ESALD de Castelo Branco – atividades relativas ao Sistema Reprodutor Masculino e Feminino



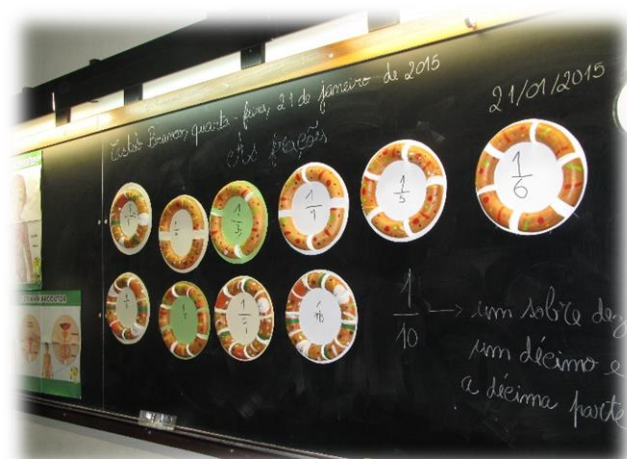
Fotografia 15 – Etapa “Depois” da visita de estudo e exploração do cartaz relativo ao Sistema Reprodutor



Fotografia 16 – Introdução ao conceito matemático “Frações” utilizando as maquetes de bolos-rei



Fotografia 17 – Introdução ao conceito matemático “Frações” utilizando as maquetes de bolos-rei



Fotografia 18 – Introdução ao conceito matemático “Frações” utilizando as maquetes de bolos-rei – resultado final



Fotografia 19 – Exploração da atividade “Construção de esquimós”



Fotografia 20, 21 – Atividade “Construção de esquimós”



Fotografia 22, 23, 24 – Resultado final da atividade “Construção de esquimós”



Fotografia 25 – Introdução à produção do texto narrativo com um final diferente



Fotografia 26 – Produção do texto narrativo com um final diferente



Fotografia 27 – Escrita na árvore do final diferente do texto narrativo



Fotografia 28 – Resultado final da produção do texto narrativo com um final diferente



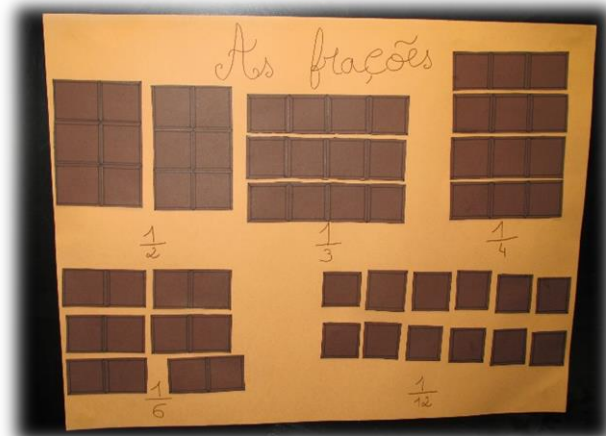
Fotografia 29 – Representar grandezas na forma de fração utilizando as maquetes dos bolos-rei



Fotografia 30 – Representar grandezas na forma de fração utilizando tabletes de chocolate



Fotografia 31 – Representar grandezas na forma de fração utilizando tabletes de chocolate



Fotografia 32 – Resultado final da representação de grandezas na forma de fração utilizando tabletes de chocolate

Anexo J

***Autorização para registos fotográficos da Prática Supervisionada na
Educação Pré-Escolar***

Autorização para registo fotográfico e filmagens

Castelo Branco, 24 de fevereiro de 2014

Ex.mo Sr. Encarregado de Educação

Somos alunas do 1º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Castelo Branco.

Iremos realizar o estágio no Jardim de Infância – Quinta das Violetas e, por isso, vimos por este meio solicitar a autorização para o registo fotográfico e filmagem do seu educando nas atividades que iremos desenvolver. Estes registos serão utilizados, posteriormente, no nosso relatório de estágio no âmbito da Unidade Curricular – *Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar*, lecionada pela Professora Doutora Maria José Infante.

Comprometendo-nos, desde já, a não utilizar os registos fotográficos e as filmagens para outros fins que não os referidos anteriormente.

Esta autorização deverá ser entregue até dia *27 de fevereiro de 2014*.

Obrigada.

Com os melhores cumprimentos.

Cláudia Ramos

Tânia Matias

Eu, encarregado de educação de _____, autorizo/não autorizo (*riscar o que não interessa*), os registos fotográficos e as filmagens com o meu educando.

Data: ____ / ____ / _____

Assinatura: _____

Anexo K

Guião da Entrevista realizada à Educadora Cooperante

Questões:

1. Dos projetos desenvolvidos em sala de atividades, quais lhe parecem funcionar melhor como Elemento Integrador?
2. Acha importante a utilização de Elementos Integradores na Educação Pré-Escolar? Porquê?
3. É relevante a utilização de diferentes Elementos Integradores para a aprendizagem das crianças?
4. Em termos de eficácia das aprendizagens, que importância atribui ao desenvolvimento de projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos?
5. Que importância atribui à utilização da Pedagogia dos Sentidos para o desenvolvimento da aprendizagem?
6. Que potencial teve a utilização dos cinco sentidos para a eficácia das aprendizagens das crianças?
7. Relativamente às tarefas desenvolvidas, em sala de atividades, sentiu motivação e interesse, por parte das crianças?
8. As produções das crianças contribuíram para a construção/realização das suas aprendizagens?
9. Ao realizarem as tarefas propostas, as crianças mostraram algum interesse e empenho?
10. Foi relevante as crianças realizarem as suas próprias produções? Porquê?
11. As produções das crianças são um potencial eficaz para a realização de novas atividades?

Anexo L

Entrevista realizada à Educadora Cooperante

1. Dos projetos desenvolvidos em sala de atividades, quais lhe parecem funcionar melhor como Elemento Integrador?

Todos os projetos foram interessantes mas penso que o “Coelho da Páscoa”, a “Árvore da Primavera” e o “Comboio da reciclagem” foram mais ao encontro dos interesses das crianças funcionando, assim, melhor como Elemento Integrador.

2. Acha importante a utilização de Elementos Integradores na Educação Pré-Escolar? Porquê?

Considero importante a utilização de Elementos Integradores dado que constituem como que um fio condutor para atingir diferentes objetivos e trabalhar vários conteúdos abrangendo todas as áreas e domínios.

3. É relevante a utilização de diferentes Elementos Integradores para a aprendizagem das crianças?

Penso que sim, pois quanto mais diversidade de Elementos Integradores existir, maiores serão as probabilidades de mais aprendizagens enriquecedoras.

4. Em termos de eficácia das aprendizagens, que importância atribui ao desenvolvimento de projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos?

O desenvolvimento de projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos é bastante importante, pois contribui para uma melhor eficácia das aprendizagens.

5. Que importância atribui à utilização da Pedagogia dos Sentidos para o desenvolvimento da aprendizagem?

Uma vez que os sentidos nos facultam o contacto com tudo o que nos rodeia, a utilização da Pedagogia dos Sentidos assume um papel importantíssimo para a aquisição dos conhecimentos.

6. Que potencial teve a utilização dos cinco sentidos para a eficácia das aprendizagens das crianças?

Foi grande o potencial da utilização dos cinco sentidos, na medida em que, o facto de se sentir e vivenciar as situações, facilita as aprendizagens e ajuda a retê-las na memória.

7. Relativamente às tarefas desenvolvidas, em sala de atividades, sentiu motivação e interesse, por parte das crianças?

Sim. As crianças na maioria das tarefas estiveram motivadas e interessadas.

8. As produções das crianças contribuíram para a construção/realização das suas aprendizagens?

Claro que sim. É a fazer que se aprende.

9. Ao realizarem as tarefas propostas, as crianças mostraram algum interesse e empenho?

Sim. Houve bastante envolvimento das crianças nas tarefas propostas e trabalharam com interesse e empenho.

10. Foi relevante as crianças realizarem as suas próprias produções? Porquê?

Foi bastante relevante, porque ao envolverem-se elas próprias na realização de tarefas, estas assumem mais importância para as crianças. A maioria valoriza muito aquilo que fez.

11. As produções das crianças são um potencial eficaz para a realização de novas atividades?

Sim. São uma motivação muito importante para o desenvolvimento de novas e diferentes atividades.

Anexo M

Análise da Entrevista realizada à Educadora Cooperante (definição de objetivos, categorias e questões)

Objetivos	Categorias	Questões
Conceber projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos enquanto Elementos de Integração Didática na Educação Pré-Escolar	Projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos	4. Em termos de eficácia das aprendizagens, que importância atribui ao desenvolvimento de projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos?
Demonstrar do ponto de vista didático a importância da Pedagogia dos Sentidos na construção de aprendizagens na Educação Pré-Escolar	Importância da Pedagogia dos Sentidos	1. Dos projetos desenvolvidos em sala de atividades, quais lhe parecem funcionar melhor como Elemento Integrador?
	Potencial da Pedagogia dos Sentidos	2. Acha importante a utilização de Elementos Integradores na Educação Pré-Escolar?
Caracterizar o potencial de eficácia das tarefas desenvolvidas a partir da perspetiva didática de projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos	Importância das tarefas desenvolvidas	5. Que importância atribui à utilização da Pedagogia dos Sentidos para o desenvolvimento da aprendizagem?
	Potencial das tarefas desenvolvidas	6. Que potencial teve a utilização dos cinco sentidos para a eficácia das aprendizagens das crianças?
Verificar se as produções dos alunos constituem um potencial para a planificação das atividades e tarefas de aprendizagem	Importância das produções das crianças	3. É relevante a utilização de diferentes Elementos Integradores para a aprendizagem das crianças?
		8. As produções das crianças contribuíram para a construção/realização das suas aprendizagens?
		9. Ao realizarem as tarefas propostas, as crianças mostraram algum interesse e empenho?
		10. Foi relevante as crianças realizarem as suas próprias produções? Porquê?

Objetivos	Categorias	Questões
Verificar se as produções dos alunos constituem um potencial para a planificação das atividades e tarefas de aprendizagem	Potencial das produções das crianças	7. Relativamente às tarefas desenvolvidas, em sala de atividades, sentiu motivação e interesse, por parte das crianças?
		11. As produções das crianças são um potencial eficaz para a realização de novas atividades?

1. Dos projetos desenvolvidos em sala de atividades, quais lhe pareceram funcionar melhor como Elemento Integrador?

Categoria	Subcategoria	Unidades de sentido	Indicadores
Importância da Pedagogia dos Sentidos	Aprendizagem	“Todos os projetos foram interessantes, mas penso que o “Coelho da Páscoa”, a “Árvore da Primavera” e o “Comboio da reciclagem” foram mais ao encontro dos interesses das crianças funcionado, assim, melhor como Elemento Integrador.”	Aprendizagem e motivação

2. Acha importante a utilização de Elementos Integradores na Educação Pré-Escolar? Porquê?

Categoria	Subcategoria	Unidades de sentido	Indicador
Potencial da Pedagogia dos Sentidos	Aprendizagem	“Considero importante a utilização de Elementos Integradores dado que constituem como que um fio condutor para atingir diferentes objetivos e trabalhar vários conteúdos abrangendo todas as áreas e domínios.”	Aprendizagem

3. É relevante a utilização de diferentes Elementos Integradores para a aprendizagem das crianças?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de sentido</i>	<i>Indicador</i>
Importância das produções das crianças	Interesse	“Penso que sim, pois quanto mais diversidade de Elementos Integradores existir, maiores serão as probabilidades de mais aprendizagens enriquecedoras.”	Aprendizagem

4. Em termos de eficácia das aprendizagens, que importância atribui ao desenvolvimento de projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos	Criação	“O desenvolvimento de projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos é bastante importante, pois contribui para uma melhor eficácia das aprendizagens.”	Motivação e aprendizagem

5. Que importância atribui à utilização da Pedagogia dos Sentidos para o desenvolvimento da aprendizagem?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de sentido</i>	<i>Indicador</i>
Importância das tarefas desenvolvidas	Motivação/interesse	“Uma vez que os sentidos nos facultam o contacto com tudo o que nos rodeia, a utilização da pedagogia dos sentidos assume um papel importantíssimo para a aquisição dos conhecimentos.”	Aquisição

6. Que potencial teve a utilização dos cinco sentidos para a eficácia das aprendizagens das crianças?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de sentido</i>	<i>Indicador</i>
Potencial das tarefas desenvolvidas	Aprendizagem	“Foi grande o potencial da utilização dos cinco sentidos, na medida em que, o facto de se sentir e vivenciar as situações, facilita as aprendizagens e ajuda a retê-las na memória.”	Aprendizagem

7. Relativamente às tarefas desenvolvidas, em sala de aula, sentiu motivação e interesse, por parte das crianças?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Potencial das produções das crianças	Aprendizagem	“Sim. As crianças na maioria das tarefas estiveram motivadas e interessadas.”	Aprendizagem e Motivação

8. As produções das crianças contribuíram para a construção/realização das suas aprendizagens?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de sentido</i>	<i>Indicador</i>
Importância das produções das crianças	Interesse	“Claro que sim. É a fazer que se aprende.”	Aprendizagem

9. Ao realizarem as tarefas propostas, as crianças mostraram algum interesse e empenho?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Importância das produções das crianças	<i>Interesse</i>	“Sim. Houve bastante envolvimento das crianças nas tarefas propostas e trabalharam com interesse e empenho.”	Empenho e interesse

10. Foi relevante as crianças realizarem as suas próprias produções? Porquê?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de sentido</i>	<i>Indicador</i>
Importância das produções das crianças	<i>Interesse</i>	“Foi bastante relevante, porque ao envolverem-se elas próprias na realização de tarefas, estas assumem mais importância para as crianças. A maioria valoriza muito aquilo que fez.”	Valorização

11. As produções das crianças são um potencial eficaz para a realização de novas atividades?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Potencial das produções das crianças	<i>Aprendizagem</i>	“Sim. São uma motivação muito importante para o desenvolvimento de novas e diferentes atividades.”	Motivação e interesse

Anexo N

***Guião da Entrevista semiestruturada realizada aos Encarregados de
Educação***

Questões:

1. Durante os segundo e terceiro período de atividades o seu educando criou alguns objetos. Teve conhecimento de alguns? Quais?
2. Teve possibilidade de visualizar algum objeto criado pelo seu educando? Onde?
3. Em termos de acompanhamento do seu educando, verificou alguma evidência da utilização dos cinco sentidos nas suas aprendizagens?
4. Sentiu motivação do seu educando devido aos projetos que foram desenvolvidos em sala de atividades?
5. Em termos dos projetos desenvolvidos em sala de atividades, que importância tiveram para a aprendizagem do seu educando?
6. As produções do seu educando foram importantes para o seu crescimento?
7. Sentiu interesse do seu educando relativamente às produções que este realizou em sala de atividades?

Anexo O

Entrevista semiestruturada realizada aos Encarregados de Educação

1ª Entrevista semiestruturada realizada ao encarregado de educação

- 1. Durante os segundo e terceiro período de atividades o seu educando criou alguns objetos. Teve conhecimento de alguns? Quais?**

Sim. O Coelho da Páscoa, Comboio da Reciclagem (ecoponto), entre outros.

- 2. Teve possibilidade de visualizar algum objeto criado pelo seu educando? Onde?**

Sim, na escola e em casa.

- 3. Em termos de acompanhamento do seu educando, verificou alguma evidência da utilização dos cinco sentidos nas suas aprendizagens?**

Sim, particularmente o sentido do tato, pois ia questionando se os objetos eram ásperos ou macios.

- 4. Sentiu motivação do seu educando devido aos projetos que foram desenvolvidos em sala de atividades?**

Sim, particularmente no que diz respeito aos sentidos e à reciclagem.

- 5. Em termos dos projetos desenvolvidos em sala de atividades, que importância tiveram para a aprendizagem do seu educando?**

Desenvolveram nele uma maior consciência sobre o Ambiente e sobre o seu corpo.

- 6. As produções do seu educando foram importantes para o seu crescimento?**

Sim, desenvolveram-no a nível motor e a nível da consciência Matemática e Ambiental.

- 7. Sentiu interesse do seu educando relativamente às produções que este realizou em sala de atividades?**

Sim.

2ª Entrevista semiestruturada realizada ao encarregado de educação

- 1. Durante os segundo e terceiro período de atividades o seu educando criou alguns objetos. Teve conhecimento de alguns? Quais?**

Sim, da flor que fizeram que está na entrada. Cada vez que lá passamos diz qual foi a flor que fez.

- 2. Teve possibilidade de visualizar algum objeto criado pelo seu educando? Onde?**

Sim, os que fizeram na escola.

- 3. Em termos de acompanhamento do seu educando, verificou alguma evidência da utilização dos cinco sentidos nas suas aprendizagens?**

Sim.

- 4. Sentiu motivação do seu educando devido aos projetos que foram desenvolvidos em sala de atividades?**

Sim alguma. Notei que queria ir para a escola ter com a educadora e com as educadoras estagiárias.

- 5. Em termos dos projetos desenvolvidos em sala de atividades, que importância tiveram para a aprendizagem do seu educando?**

Noto que está mais motivada, com vontade de aprender coisas novas.

- 6. As produções do seu educando foram importantes para o seu crescimento?**

Sim.

- 7. Sentiu interesse do seu educando relativamente às produções que este realizou em sala de atividades?**

Sim.

Anexo P

Análise das entrevistas semiestruturadas realizadas aos Encarregados de Educação (definição de objetivos, categorias e questões)

Objetivos	Categorias	Questões
Conceber projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos enquanto Elementos de Integração Didática na Educação Pré-Escolar	Projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos	6. As produções do seu educando foram importantes para o seu crescimento?
	Potencial dos projetos como Elementos de Integração Didática	4. Sentiu motivação do seu educando devido aos projetos que foram desenvolvidos em sala de atividades?
Demonstrar do ponto de vista didático a importância da Pedagogia dos Sentidos na construção de aprendizagens na Educação Pré-Escolar	Importância da Pedagogia dos Sentidos	1. Durante os segundo e terceiro período de atividades o seu educando criou alguns objetos. Teve conhecimento de alguns? Quais?
	Potencial da Pedagogia dos Sentidos	7. Sentiu interesse do seu educando relativamente às produções que este realizou em sala de atividades?
Caraterizar o potencial de eficácia das tarefas desenvolvidas a partir da perspectiva didática de projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos	Importância das tarefas desenvolvidas	3. Em termos de acompanhamento do seu educando, verificou alguma evidência da utilização dos cinco sentidos nas suas aprendizagens?
Verificar se as produções dos alunos constituem um potencial para a planificação das atividades e tarefas de aprendizagem	Importância das produções das crianças	5. Em termos dos projetos desenvolvidos em sala de atividades, que importância tiveram para a aprendizagem do seu educando?
	Potencial das produções das crianças	2. Teve possibilidade de visualizar algum objeto criado pelo seu educando? Onde?

1. Durante os segundo e terceiro período de atividades o seu educando criou alguns objetos. Teve conhecimento de alguns? Quais?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Importância da Pedagogia dos Sentidos	<i>Aprendizagem</i>	<p>“Sim, da flor que fizeram que está na entrada, cada vez que lá passamos diz qual foi a que fez.”</p> <p>“Sim. Ovo e Coelho da Páscoa; Comboio da Reciclagem (ecoponto), entre outros.”</p>	<p>Aprendizagem</p> <p>Conhecimento</p>

2. Teve possibilidade de visualizar algum objeto criado pelo seu educando? Onde?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Potencial das produções das crianças	<i>Aprendizagem</i>	<p>“Sim, os que fizeram na escola.”</p> <p>“Sim. Na escola e em casa.”</p>	<p>Conhecimento e aprendizagem</p> <p>Conhecimento e aprendizagem</p>

3. Em termos de acompanhamento do seu educando, verificou alguma evidência da utilização dos cinco sentidos nas suas aprendizagens?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Importância das tarefas desenvolvidas	<i>Motivação/ interesse</i>	<p>“Sim.”</p> <p>“Sim, particularmente o sentido do tato, pois ia questionando se os objetos eram ásperos ou macios.”</p>	Acompanhamento e motivação

4. Sentiu motivação do seu educando devido aos projetos que foram desenvolvidos em sala de atividades?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Potencial dos projetos como Elementos de Integração Didática	Visualização desses projetos	<p>“Sim alguma. Notei que queria ir para a escola ter com a educadora e com as educadoras estagiárias.”</p> <p>“Sim, particularmente no que diz respeito aos sentidos e à reciclagem.”</p>	<p>Motivação</p> <p>Motivação</p>

5. Em termos dos projetos desenvolvidos em sala de atividades, que importância tiveram para a aprendizagem do seu educando?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Importância das produções das crianças	Interesse	<p>“Noto que está mais motivada, com vontade de aprender coisas novas.”</p> <p>“Desenvolveram nele uma maior consciência sobre o ambiente e sobre o seu corpo.”</p>	<p>Motivação</p> <p>Interesse e aprendizagem</p>

6. As produções do seu educando foram importantes para o seu crescimento?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de sentido</i>	<i>Indicador</i>
Projetos no âmbito da Pedagogia dos Sentidos	Criação	<p>“Sim.”</p> <p>“Sim, desenvolveram-no a nível motor e a nível da consciência matemática e ambiental.”</p>	Implementação

7. Sentiu interesse do seu educando relativamente às produções que este realizou em sala de atividades?

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidades de sentido</i>	<i>Indicadores</i>
Potencial da Pedagogia dos Sentidos	<i>Aprendizagem</i>	"Sim." "Sim."	Aprendizagem Aprendizagem