



Milena Sofia Pereira

“A utilização da Expressão e Educação Físico-Motora como indutor de aprendizagens do Estudo do Meio”

Relatório da componente de investigação de Estágio III do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Orientadora: Professora Doutora Ana Pereira

Coorientador: Professor Doutor José Miguel Freitas

Setúbal, Novembro, 2016



Milena Sofia Pereira

N.º 140140030

“A utilização da Expressão e Educação Físico-Motora como indutor de aprendizagens do Estudo do Meio”

Relatório da componente de investigação de Estágio III do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Orientadora: Professora Doutora Ana Pereira

Coorientador: Professor Doutor José Miguel Freitas

Setúbal, Novembro, 2016

Versão Definitiva

Agradecimentos

No final de uma longa caminhada, aquela que me permitiu cumprir um sonho e um objetivo, formar-me como Professora tem por detrás muito apoio, orientação, paciência e amizade. Por este motivo é impossível não deixar agradecer a quem me viu crescer pessoal e profissionalmente.

À minha orientadora, Professora Doutora Ana Pereira, sem o seu incentivo, apoio e disponibilidade nada disto seria possível. Agradeço, também, Professor Doutor José Freitas por toda amabilidade e ao professor Filipe Fialho por acreditar que esta aventura era possível.

Ao Professor Cooperante, Luís Fernandes, por ser a prova viva que um professor também pode ser um amigo, por todos os momentos que me aturou e por permitir que esta investigação fosse possível. A maior lição de vida aprendi consigo, *Carpe Diem!* Obrigado do tamanho do mundo!

Aos 4kids, ao Rui, ao Nuno, ao Ricardo e ao Jacinto pelo voto de confiança que me dão todos os dias, por acreditarem na “miúda”, por me fazerem crescer com vocês e por todas as oportunidades que me oferecem.

Às minhas amigas de sempre Marina, Tânia, Ana Mira, Ana Luz, Neusa e à Inês por toda a amizade que dedicam ao longo destes anos, vocês são o meu escape. Às amigas que trago dos tempos de licenciatura, à Adriana e à Carina por serem aquelas rochas que me fizeram acreditar que podemos ter uma família mesmo longe de casa. E ao Hernâni, por ser o homem de desporto e por me lembrar que sonho comanda a vida.

Aos meus irmãos, por me permitirem rir com eles e compreender que quando um percurso é difícil podes sempre gozar com ele. Obrigada por me fazerem levar a vida menos séria do que ela realmente é! Desculpem por todas as vezes que disse “mana agora não pode”!

À minha mãe, por me fazer acreditar que quando queremos conseguimos! Obrigada!

Ao meu avô, que não teve oportunidade de ver a sua princesa a seguir o sonho. A promessa está cumprida. Beijinho!

Em último lugar, à minha família, em especial a minha avó e tio pelo acompanhamento, encorajamento e preocupação ao longo deste percurso e por permitirem que eu siga o caminho que me faz feliz.

Resumo

Esta investigação centra-se na interdisciplinaridade entre a Expressão e Educação Físico-Motora e o Estudo do Meio, tendo como objetivo principal promover a prática de atividade físico-motora, motivando os alunos para aprendizagens na área curricular de Estudo do Meio. Deste modo, é apresentada uma reflexão sustentada em fatos reais, que apresenta e sustenta a grande vantagem da interdisciplinaridade. Neste sentido, a presente investigação teve como ponto inicial a questão:

“De que modo uma abordagem interdisciplinar, partindo da Expressão e Educação Físico-Motora, poderá facilitar as aprendizagens do Estudo do Meio?”

O quadro teórico apresentado foca-se essencialmente nas temáticas: Interdisciplinaridade; Relação interdisciplinar entre Expressão Físico-Motora e o Estudo do Meio; Expressão e Educação Físico-Motora; O papel Expressão e Educação Físico-Motora no processo ensino-aprendizagem; A influência do desenvolvimento motor no desempenho cognitivo; O Estudo do Meio; e, por fim, O ensino das ciências.

É uma investigação que segue uma abordagem qualitativa e insere-se num paradigma interpretativo. Ao longo desta investigação participaram 16 alunos do 1.º e 2.º ano de escolaridade, tendo sido escolhidos os alunos do 2.º ano para uma análise mais aprofundada das suas resoluções.

A recolha de dados decorreu durante quatro semanas, correspondente ao período estabelecido para a realização do estágio curricular. Foi conseguida através da observação participante, de entrevista, de questionários e recolha documental. A proposta pedagógica englobou três tarefas que foram criadas e adaptadas por mim, tendo em consideração os conteúdos programáticos da área de Estudo do Meio a abordar.

Os resultados do estudo sugerem um forte vínculo, nesta abordagem interdisciplinar, entre Expressão e Educação Física-Motora e o Estudo do Meio. Quando são postas em prática atividades físico-motoras verificamos que estas podem melhorar a aprendizagem na área de Estudo do Meio.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade; Expressão e Educação Físico-Motora; Atividade Físico-Motora; Desenvolvimento Motor; Desempenho Cognitivo; Ensino das Ciências;

Abstract

The aim of this study was to examine the interdisciplinary effect between the practice of Physical-Motor Expression, integrated in learning the curriculum area of study of Natural and Social Science. The present data reported support the assumption that there is a great advantage of interdisciplinary between these two subjects. In this sense, this research had as a starting point concerning to the question: "In what way can an interdisciplinary approach, starting from the physical-motor expression, facilitate the learning of Natural and Social Science? In the following pages, it will be presented some pedagogic proposals.

The presented theoretical framework focuses mainly on themes: interdisciplinary; relationship between Physical-Motor Expression and the study of Natural and Social Science; The role of Physical-Motor Expression in the teaching-learning process; the influence of motor development on cognitive performance; and finally Natural and Social Science.

It is an investigation that follows a qualitative approach and is part of an interpretative paradigm. The study target were 16 students of the 1st and 2nd years (portuguese primary school) but only the students of 2nd year were chosen for further analysis of the results.

The data was acquired in four weeks, corresponding to the period for the completion of the internship. The methods used were active observation, interviews, questionnaires and document collection. The pedagogical proposal comprised three tasks that were created and adapted by the researcher, taking into account the Science curricula.

The results of the study suggests a strong interaction in this interdisciplinary approach, between Physical-Motor Expression and Sciences study, when the physical and motor activity can enhance the learning in the area of Natural and Social Science.

Keywords: Interdisciplinarity; Physical-Motor Expression; Cognitive performance; Learning, Science;

Índice

Agradecimentos	3
Capítulo I - Introdução	10
Motivações e pertinência do estudo	10
Objetivos e questões	12
Organização geral do trabalho	13
Capítulo II - Quadro Teórico de Referência	15
Interdisciplinaridade	15
A relação interdisciplinar entre a Expressão Físico-Motora e o Estudo do Meio	18
A Expressão e Educação Físico-Motora	23
O papel da Expressão e Educação Físico-Motora no processo ensino-aprendizagem	26
A influência do desenvolvimento motor no desempenho cognitivo	28
O Estudo do Meio	31
Capítulo III – Metodologia	34
Paradigma e design de estudo	34
Técnicas de recolha de dados	38
Observação	38
Entrevista	39
Questionário	40
Registos Visuais	41
Análise documental	42
Processo de recolha de dados	44
Processo de Análise de dados	45
Contexto de Estudo	47

Caracterização da Instituição.....	47
Caracterização da turma	47
Capítulo IV – Proposta Pedagógica.....	48
Procedimentos das Propostas Pedagógicas.....	48
Descrição das propostas pedagógicas	49
Proposta 1 – “Rei Manda” – Higiene do Corpo	49
Proposta 2 – “Estafetas Da Validade” – Prazos de Validade	54
Proposta 3 – “Circuito Rodoviário” – Regras de Segurança.....	58
Capítulo V - Análise de Dados	63
Proposta 1 – “Rei Manda” – Higiene do corpo	64
Apresentação e interpretação dos resultados	64
Síntese dos resultados obtidos	71
Proposta 2 – “Estafetas da Validade” – Prazos de Validade	72
Apresentação e interpretação dos resultados	72
Síntese dos resultados obtidos	81
Proposta 3 – “Circuito Rodoviário” – Regras de Segurança	83
Apresentação e interpretação dos resultados	83
Síntese dos resultados obtidos	90
Análise da perspectiva do professor cooperante.....	91
Capítulo VI – Conclusão	94
Síntese do estudo	94
Principais conclusões	95
Reflexão final.....	100
Referências Bibliográficas.....	105
Anexos.....	112

Índice de Quadros

Quadro 1 - Objetivos do trabalho prático	20
Quadro 2 - Conteúdos e Objetivos da atividade	49
Quadro 3 - Ordens expressas pelo Rei.....	52
Quadro 4 - Conteúdos e Objetivos da atividade	54
Quadro 5 - Conteúdos e Objetivos da atividade	58

Índice de Figuras

Figura 1 - Momento da observação de imagens	51
Figura 2 - Momentos das questões no final do jogo.....	53
Figura 3 - Exemplo localização da data de validade	56
Figura 4 - Recinto do jogo.....	56
Figura 5 - Planificação do recinto do jogo	56
Figura 6 - Planificação do Circuito Rodoviário	59
Figura 7 - Circuito Rodoviário	61
Figura 8 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"	65
Figura 9 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"	66
Figura 10 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"	66
Figura 11 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"	66
Figura 12 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"	67
Figura 13 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"	67
Figura 14 - Resposta à pergunta "O que aprendeste com este jogo?"	67
Figura 15 - Resposta à pergunta "O que aprendeste com este jogo?"	67
Figura 16 - Resposta à pergunta "O que aprendeste com este jogo?"	68
Figura 17 - Resposta à pergunta "Se sim, como é que te ajudou?"	69
Figura 18 - Resposta à pergunta "Se sim, como é que te ajudou?"	69
Figura 19 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"	73
Figura 20 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"	73
Figura 21 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"	74
Figura 22 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"	75
Figura 23 - Resposta a pergunta "O que é que foi mais difícil?"	75
Figura 24 - Resposta à pergunta "O que aprendeste com este jogo?"	76
Figura 25 - Resposta à pergunta "O que aprendeste com este jogo?"	76

Figura 26 - Resposta à pergunta "O que aprendeste com este jogo?"	77
Figura 27 - Resposta à pergunta "O que aprendeste com este jogo?"	77
Figura 28- Resposta à questão "Se sim, como é que te ajudou?"	78
Figura 29 - Resposta à questão "Se sim, como é que te ajudou?"	78
Figura 30 - Resposta à questão "Se sim, como é que te ajudou?"	79
Figura 31 - Resposta à questão "O que é que foi mais difícil?"	84
Figura 32 - Respostas à questão "O que é que foi mais difícil?"	85
Figura 33 - Resposta à questão "O que é que foi mais difícil?"	86
Figura 34 - Resposta à questão "O que é que foi mais difícil?"	86
Figura 35 - Resposta à questão "O que é que foi mais difícil?"	86
Figura 36 - Resposta à questão "O que é que aprendeste com este jogo?"	87
Figura 37 - Resposta à pergunta "O que é que aprendeste com este jogo?"	87
Figura 38 - Resposta à questão "Se sim, como é que te ajudou?"	88
Figura 39 - Resposta à questão "Se sim, como é que te ajudou?"	88
Figura 40 - Resposta à pergunta "Se sim, como é que te ajudou?"	88

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Dados relativos à análise da questão "O que mais gostaste de fazer?"	64
Gráfico 2 - Dados relativos à análise da questão "O que mais gostaste de fazer?"	72
Gráfico 3- Dados relativos à questão "O que é que mais gostaste de fazer?"	83

Capítulo I - Introdução

O presente Relatório do Projeto de Investigação, desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular Estágio III do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo, na Escola Superior de Educação, no Instituto Politécnico de Setúbal. Este foi desenvolvido numa turma de 1.º e 2.º ano numa escola situado no meio rural, no ano letivo 2015/2016.

Neste capítulo explico o principal objetivo da investigação que cuja temática incide sobre Expressão Físico-Motora como ferramenta de aprendizagem do Estudo do Meio. Desta forma, a organização do mesmo está refletida tendo em conta três grandes aspetos: as motivações e pertinências do estudo, os objetivos, questões e a organização geral do relatório do projeto de investigação.

Motivações e pertinência do estudo

A motivação para a escolha do tema surgiu no primeiro estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico. No decorrer das primeiras semanas de estágio constatei que o professor cooperante explorava a Expressão e Educação Físico-Motora, através de uma rotina semanal. Nesse período, aplicava atividades com cariz essencialmente motor, que após uma ponderada análise, considerei que o momento permitia aos alunos manifestarem o seu interesse, o seu empenho e sua motivação pela atividade desenvolvida. Quando presenciei esta abordagem metodológica considerei de imediato que os alunos estavam concentrados na atividade, o que também poderia servir de veículo para demonstrar as suas capacidade de pensar e desenvolver os seus conhecimentos. Tendo presente este cenário, achei pertinente realizar um estudo sobre a utilização da Expressão e Educação Físico-Motora como indutor na construção de conhecimento sobre os conteúdos programáticos da área de Estudo do Meio.

Quanto à inclusão do Estudo do Meio, em primeiro lugar, notei que esta área era abordada no seguimento dos momentos dedicados à área de Expressão e Educação Físico-Motora, sem qualquer elo de ligação entre ambas as áreas. . Considerando a necessidade de cumprimento do programa, ponderei que deveria existir uma ligação entre as atividades desenvolvidas ao longo do dia. Desta forma, teria a possibilidade de propor tarefas mais desafiantes e dinâmicas que englobassem ambas as áreas, implementando uma metodologia interdisciplinar.

Ao enquadrar esta investigação numa interdisciplinaridade tive em conta vários aspetos, entre eles, os aspetos relacionados com participação, empenho, processo de desenvolvimento e aprendizagens adquiridas. Deste modo, recorri a atividades abrangidas pelo programa curricular de Expressão e Educação Físico-Motora, onde tive que adaptar as regras e/ou instruções com o objetivo de introduzir e desenvolver um determinado conteúdo da área do Estudo do Meio. Desta forma, esta investigação pretende ser uma reflexão sobre os conhecimentos adquiridos pelos alunos através de atividades desenvolvidas de Expressão e Educação Físico-motora explorada em grande grupo, ou seja, compreendermos se é possível recorrer à Expressão e Educação Físico-Motora como indutor de aprendizagem relativamente aos conteúdos abordados na área de Estudo do Meio.

A atividade físico-motora é a uma forma de estimular os alunos para as aprendizagens, aprendendo os conteúdos inerentes (Estudo do Meio e Expressão e Educação Físico-Motora) de uma forma ativa e vivenciada. Ao decidir explorar esta temática, centrei-me nas aprendizagens dos alunos e nas interações de conteúdos manifestadas pela atividade físico-motora como foco de análise desta investigação.

Neste sentido, considerando o aluno um sujeito capaz de desenvolver e adquirir capacidades e conhecimentos, passíveis de alcançar numa forma implícita no jogo e no decorrer da atividade físico-motora, permitindo a assimilação de novos conteúdos, ao mesmo tempo que desenvolvem a sua motricidade. Tal como refere Melim e Pereira (2013), é a natureza das experiências e aprendizagens vividas nessas atividades, e as interações com os demais envolvidos no processo, que vão determinar se a prática de atividades desportivas contribui, ou não, para a aquisição de valores e atitudes que se pretendem alcançar. Contudo, encaro que o papel do professor é determinante para o sucesso deste tipo de atividade, pois “o desenvolvimento do carácter depende também da forma como o educador exerce a sua autoridade e recomenda sensibilidade, firmeza, criatividade e um alto grau de comprometimento com o desenvolvimento das competências e habilidades motoras” (Lucas, 2011, p. 41).

A investigação torna-se pertinente, pelo meu interesse pessoal na atividade física decorrente da prática da expressão físico-motora e na compreensão do seu papel enquanto ferramenta de aprendizagem para os alunos. Entre todas as vantagens e desvantagens que expressão físico-motora poderá representar, foquei-me nas capacidades fundamentais do desenvolvimento motor e na forma dinâmica que é permitida para apresentação de

conteúdos, que na minha opinião, representam um veículo conducente à construção de conhecimentos, que conseqüentemente promovem a aprendizagem sobre as aptidões do corpo humano. Em último lugar, pretendi encontrar um contributo da Expressão e Educação Físico-Motora, numa interligação de conteúdos, adequando os objetivos da aprendizagem na área específica de Estudo do Meio.

Objetivos e questões

Atendendo às minhas motivações para esta investigação e considerando o contributo das atividades físico-motoras como temática fundamental para o trabalho que desenvolvi, pretendi investigar e explorar as temáticas subjacentes à influência da Expressão e Educação Físico-Motora como indutor na aprendizagem dos conteúdos da área do Estudo do Meio. Desta forma, compreendi que poderia intervir propondo e realizando atividades que desafiassem e estimulassem a turma para a prática de atividade físico-motora, possibilitando o desenvolvimento de competências relacionadas com a área de Estudo do Meio. Ao mesmo tempo, e criando momentos de interdisciplinaridade, não descuidei da necessidade de desenvolver as aprendizagens em ambas as áreas. Visto isto, foi então que estabeleci, uma questão de partida fundamental para este estudo, que poderia de alguma forma auxiliar o sentido desta investigação:

De que modo uma abordagem interdisciplinar, partindo da Expressão e Educação Físico-Motora, poderá facilitar as aprendizagens do Estudo do Meio?

Após colocar a questão de partida, seguiu-se a definição de objetivos fundamentais para a realização desta investigação. Assim, seguindo a ordem conteúdos propostos pelo manual, compreendi que todos eles teriam de se relacionar com tema do corpo humano. Quanto ao objetivo concreto, este manifesta-se na análise de propostas pedagógicas implementadas, onde deverá ser identificadas as aprendizagens decorrentes da prática realizada.

Organização geral do trabalho

Esta investigação encontra-se organizada e estruturada em seis capítulos cujos objetivos se diferenciam entre si. Neste sentido, passo a explicar de forma concisa a estrutura geral da investigação.

No primeiro capítulo, o presente, exponho o tema de estudo, objetivos e questões, bem como a sua pertinência e as minhas motivações para esta escolha. Descrevo igualmente a questão orientadora desta investigação e ainda a organização principal.

No segundo capítulo apresento o quadro teórico de referência, encontrando-se dividido em três partes. Começo por salientar pela importância da interdisciplinaridade, referindo a relação interdisciplinar entre a Expressão e Educação Físico-Motora e o Estudo do Meio. Seguidamente, centro-me na importância da Expressão e Educação Físico-Motora, referindo, também, o papel desta área no processo de ensino-aprendizagem. Salientando a influência do desenvolvimento motor no desempenho cognitivo. No terceiro e último tópico, caracterizo a importância do Estudo do Meio.

No terceiro capítulo descrevo e justifico a metodologia empregue nesta investigação. Deste modo, começo por apresentar os motivos que me levaram a optar por uma investigação inserida num paradigma de tipo interpretativo e a justificar as minhas decisões sobre as opções metodológicas aplicadas. Seguidamente caracterizo as técnicas de recolha de dados empregues e ainda identifico o processo de recolha e análise de dados. Por fim, defino a caracterização do contexto da instituição e da turma.

O quarto capítulo refere-se à proposta pedagógica onde esclarece o que me propus a desenvolver para a realização desta investigação. Desta forma, apresento os procedimentos que revelam explicitamente as atividades que explorei junto dos alunos. Também descrevo as propostas pedagógicas de forma a explicitar como foi a sua exploração em contexto escolar.

No quinto capítulo procedo à análise dos dados recolhidos, focando-me nas produções escritas dos alunos e interligando-as com imagens adquiridas ao longo da recolha de dados. A análise está organizada segundo as propostas pedagógicas escolhidas para análise, sendo que em cada uma das atividades são apresentados e interpretados os dados recolhidos. Por

último, é realizada uma síntese que apresenta uma reflexão global de todos os resultados obtidos no tópico anterior.

Por fim, o sexto capítulo corresponde às principais conclusões sobre a investigação desenvolvida. Em primeiro lugar, elaboro uma síntese geral de toda a investigação, onde destaco todo o processo investigativo que desenvolvi durante o período em que as atividades decorreram. Distingo, também, os motivos que me levaram a esta temática, os objetivos que pretendi, as questões a que respondi e a metodologia que empreguei. Em seguida, apresento as principais conclusões que retirei desta investigação, respondendo às questões e interligando os aspetos mais importantes. Dou por concluída esta investigação através de uma reflexão sobre todo o processo de investigação, onde descrevo as dificuldades sentidas, aprendizagens efetuadas e considerações que devo ter em conta na minha prática profissional futura.

Capítulo II - Quadro Teórico de Referência

Interdisciplinaridade

Sendo a interdisciplinaridade uma forma de compreender, dar sentido e pertinência à convergência entre as áreas empregues neste estudo considero relevante refletir sobre a sua importância.

A interdisciplinaridade na literatura não tem um conceito definido concretamente, porém diversos autores definem-na como integração de várias disciplinas para um objetivo comum. Como refere Pombo, Guimarães e Levy em 1994, “por interdisciplinaridade deverá entender-se qualquer forma de combinação entre duas ou mais disciplinas com vista à compreensão de um objeto a partir da confluência de pontos de vista diferentes e tendo como objetivo final a elaboração de uma síntese relativamente ao objeto comum” (Pombo, Guimarães, & Levy, 1994). Contudo, a interdisciplinaridade só é possível ser estabelecida se existir “curiosidade, abertura de espírito, gosto pela colaboração, pela cooperação, pelo trabalho em comum” (Pombo O. , 2005, p. 13), isto é, para existir interdisciplinaridade tem de existir mútuo apoio entre o modo de pensar e agir. A partilha do saber e interesse por outros conteúdos é fundamental, pois “sem interesse real por aquilo que o outro tem para dizer não se faz interdisciplinaridade” (Pombo O. , 2005, p. 13). Partindo do princípio que nenhuma fonte de saber é completa e o modo de interligação está na capacidade de compreender a realidade do outro, é necessária uma abertura em que “nos aventurarmos num domínio que é de todos e de que ninguém é proprietário exclusivo” (Pombo O. , 2005, p. 13). Seguindo este pensamento podemos considerar que a interdisciplinaridade pode integrar várias áreas do saber com o propósito de promover uma interação, isto é, um entendimento e um elo de ligação entre conteúdos, inicialmente, não conjeturáveis. Partindo da premissa:

“O todo não é a soma das partes” (Pombo O. , 2005, p. 8)

A autora, acima referida, considera uma “chave fundamental” para o entendimento desta questão, o que só sustenta o ideal de superação da fragmentação, pois a interdisciplinaridade deve partir do pressuposto que não há uma divisão de disciplinas mas sim um aglomerado de conhecimentos produzidos pela cooperação das mesmas.

Desta forma, a interdisciplinaridade é reconhecida pela produção de “conhecimentos que serão transmitidos e, eventualmente assimilados, o que tem as suas dinâmicas próprias” (Pimenta, 2006, p. 15). Apesar de se centrar em dinâmicas pouco comuns, a aquisição de saberes estruturados é o objetivo primordial que permanece inalterável. É esperado que, a partir desta dinâmica, os alunos possam desenvolver as suas aptidões “para representar uma problemática, recorrendo, consoante os casos, a diversos pontos de vista, a diversas experiências de vida ou a diversas disciplinas” (Maingain & Dufour, 2002, pp. 74,75) o que só é possível através da interdisciplinaridade que “exigiu ultrapassar os limites estreitos das disciplinas, exigiu ultrapassar os objetivos científicos previamente existentes, independentemente dos motivos e das formas que assume” (Pimenta, 2006, p. 8).

Sendo a “interdisciplinaridade o objeto de significativas flutuações: da simples cooperação de disciplinas ao seu intercâmbio mútuo e integração recíproca ou, ainda, a uma integração capaz de romper a estrutura de cada disciplina e alcançar uma axiomática comum” (Pombo, Guimarães, & Levy, 1994, p. 10) o que torna capaz de provar, no exercício interdisciplinar, uma ferramenta de ensino muito abrangente, permitindo de certa forma recursos inovadores e dinâmicos para a aprendizagem.

Tendo por base a definição desta dinâmica, o autor Carlos Pimenta (2006, p. 8) refere que por interdisciplinaridade, também, devemos entender que:

“A transmissão de conhecimentos exigiu a combinação de alguns saberes, seja porque o perfil do formato exige temáticas de ensino novas seja porque há espaços de acção no processo-aprendizagem que conduzem à articulação de conhecimentos.”

Ao englobar este conceito como uma perspectiva de trabalho pedagógico e considerando que as “(...) práticas de ensino, devem entendidos como momentos de um mesmo contínuo: o processo progressivo ou ensino integrado de integração disciplinar, isto é, de qualquer forma de ensino que estabeleça uma qualquer articulação entre duas ou mais disciplinas” (Pombo, Guimarães, & Levy, 1994, p. 11) em que a promoção de saberes enriquece o currículo escolar dos discentes. Porém, a interdisciplinaridade não só enriquece-se os alunos como também o processo de ensino-aprendizagem e é ao “utilizar a Escola como meio de promover o desenvolvimento de atitudes, hábitos e formas de trabalho interdisciplinares” (Pombo O. , 1993, p. 5) que esta dinâmica cimeta um método, uma filosofia e uma forma de trabalho. Para tal, os objetivos curriculares e os métodos de

trabalho desta dinâmica devem ter em conta “ a criação de espaços de trabalho conjunto e articulado em torno das metas educativas” (Roldão M. , 1999, p. 47). Ora, sendo a escola um espaço de construção de saberes e de conhecimentos, contribuindo para desenvolvimento cognitivo. Cabe aos docentes promover um trabalho cooperativo entre disciplinas reforçando sempre a ideia que “um projecto interdisciplinar tem a dimensão pragmática de colaboração e organização do trabalho mas este tem de ter as suas raízes na integração e na organização de saberes” (Pimenta, 2006, p. 22). Contudo, os discentes também possuem um papel ativo neste processo de interdisciplinaridade, pois cabe-lhes a eles a disposição para a mudança no seu processo de aquisição de conhecimento.

Ao verificar-se esta pré-disposição, a interdisciplinaridade, deve romper com estigmas adquiridos e reclamar uma reorganização no processo de ensino-aprendizagem, transmitindo a necessidade de os “professores de diferentes áreas trabalharem em conjunto e, com a participação dos alunos, se congreguem em torno de problemas comuns, decidindo tarefas, explorando modalidades de comunicação, exercitando processos metacognitivos” (Pombo, Guimarães, & Levy, 1994, p. 31).

Portanto, desenvolver e aplicar interdisciplinaridade implica admitir pontos de vista, visões, ideias e concepções de ensino diferentes e adaptá-las à realidade escolar de forma a superar as limitações. Ao adotar esta dinâmica é necessário compreender, dialogar e cooperar com o outro nas diversas áreas de conhecimento para superar aquilo que é segmentado e passar a ter um domínio comum.

A relação interdisciplinar entre a Expressão Físico-Motora e o Estudo do Meio

É nas práticas de ensino-aprendizagem que ocorre a interdisciplinaridade, para que esta decorra com eficácia não é necessário que se elimine as disciplinas, trata-se de torna-las mais integrantes, deste modo “as disciplinas comunicam umas com as outras, confrontam e discutem as suas perspectivas, estabelecem entre si uma interação mais ou menos forte” (Pombo O. , 2005, p. 5) o que lhes permite trocar mutuamente conhecimentos e assim construir o conhecimento de uma forma consciente, tendo em conta que a união de conhecimentos estabelece um processo contínuo na formação de cada indivíduo. Segundo as Competências Essenciais do Currículo Nacional do Ensino Básico (2001) “o desenvolvimento destas competências pressupõe que todas as áreas curriculares atuem em convergência” (M.E., 2001, p. 16) fomentando a existência de práticas de aprendizagem que promovem “intencionalmente, na sala e fora dela, atividades dirigidas à observação e ao questionamento da realidade e à integração de saberes” (M.E., 2001, p. 17). Com este intuito e objetivo entendemos que a interdisciplinaridade requer uma reorganização do processo de ensino/aprendizagem, necessitando um trabalho contínuo de cooperação. Ao ter conta que “a literatura confirma que a melhor fase para a aprendizagem e desenvolvimento motor ocorre na infância” (Melo, Gatti, Detânico, Estrázulas, & Krebs, 2008, p. 59) entendemos que o processo aprendizagem e desenvolvimento motor está ligado e numa constante apropriação de conhecimento, ou seja, o processo de ensino/aprendizagem está diretamente ligado ao aperfeiçoamento das habilidades motoras.

Neste sentido, estamos perante um processo de ensino/aprendizagem, que deve ser dada importância à disciplina de Expressão e Educação Físico-Motora, visto que é esta que promove o desenvolvimento motor, colocando a tónica no processo de ensino/aprendizagem no desenvolvimento motor e no cognitivo. Ao saber que “o conhecimento como construção pessoal do sujeito situa-se ao nível do desenvolvimento do pensamento sobre o mundo físico-natural envolvente” (Sá, 2002, p. 30) deverá ser dada importância, também, à disciplina de Estudo do Meio, visto que se define pelos “conceitos e métodos de várias disciplinas científicas” e pela “compreensão progressiva das inter-relações entre a Natureza e a Sociedade” (M.E., 2004, p. 101).

Assim, estamos perante a relação interdisciplinar entre estas duas disciplinas, já que para o processo de ensino/aprendizagem cabe à Expressão e Educação Físico-Motora promover um “conjunto aquisições relevantes que tem em conta o corpo e atividade físico-motora na

vertente da construção individual e coletiva, assim como no relacionamento e na integração”, ao mesmo tempo, cabe ao Estudo do Meio preparar os alunos para relação com meio através da “emergência de componentes emocionais, afetivas e práticas de relação com ele” (M.E., 2001, p. 75).

Considerando que os conteúdos de Estudo do Meio estão “na intersecção de todas as outras áreas do programa, podendo ser motivo e motor para a aprendizagem” (M.E., 2004, p. 101) pode afirmar-se, numa perspectiva integradora, que estas disciplinas tem o propósito de comunicar de forma a construir um melhor processo de ensino/aprendizagem.

A convergência em que assenta esta interdisciplinaridade permite-nos realçar o “processo de exploração e ensino-aprendizagem das Ciências que põe a ênfase nos processos de construção do conhecimento e na qualidade do pensamento reflexivo em contexto social de comunicação e cooperação” (Sá, 2000, p. 4). Como tal, sabemos que “em certos períodos da vida o indivíduo não pode atingir o aperfeiçoamento de suas capacidades se não for submetido a estímulos variados” (Melo, Gatti, Detânico, Estrázulas, & Krebs, 2008, p. 59), estímulos esses que podem e devem relacionar experiências físicas e intelectuais, onde colaboram ao mesmo tempo o processo de aprendizagem e desenvolvimento motor. Cabe, assim, aos docentes adaptar os seus desempenhos a novos e diferentes tipos de atividades práticas, possíveis de desenvolver em cooperação com ambas as disciplinas, tendo em consciência as suas finalidades e limitações. Se o trabalho de interdisciplinaridade promove diferentes tipos de atividades, deve e pode ser dado um especial destaque ao trabalho prático que esta interdisciplinaridade permite. Neste caso, é o Estudo do Meio “enquanto processo, enquanto método de descoberta, promovem oportunidades excelentes para uma aprendizagem centrada na ação e na reflexão sobre a própria prática” (Sá, 2002, p. 30) o que pode e deve conduzir a “atividades que desenvolvem todos os domínios ao mesmo tempo” (Andrade, 2007, p. 296), porém aquelas que “têm maior impacto incluem o movimento relacionados com os conceitos” (Andrade, 2007, p. 296). A partir deste ponto de vista, é o trabalho prático, permitido por esta relação interdisciplinar, que vai moldando as aprendizagens, por via de uma administração cuidada de atividades práticas.

Conforme temos vindo a verificar, a relação entre Expressão Físico-Motora e o Estudo do Meio é um processo complexo com algumas implicações, porém é o trabalho prático, que ambas as disciplinas permitem, que apresentam objetivos concretos e explícitos que permitem ultrapassar as dificuldades dos alunos.

O Ministério da Educação, na Educação em Ciências e Ensino Experimental (Martins I. , et al., 2007, p. 39), procura resumir estes objetivos ao apresentar no seguinte quadro:

DOMÍNIO	OBJECTIVOS DO TP
Cognitivo	Ilustrar a relação entre variáveis, importante na interpretação do fenómeno. Ajudar a compreensão de conceitos. Realizar experiências para testar hipóteses. Promover o raciocínio lógico.
Afectivo	Motivar os alunos. Estabelecer relações/comunicação com outros. Desenvolver atitudes críticas no trabalho de equipa.
Processual	Proporcionar o contacto directo com os fenómenos. Manipular instrumentos de medida. Conhecer técnicas laboratoriais e de campo. Contactar com metodologia científica. Fomentar a observação e descrição. Resolver problemas práticos.

Quadro 1 - Objetivos do trabalho prático

Segundo o Ministério de Educação e as diretrizes da Educação em Ciências (Martins I. , et al., 2007, p. 39), estes objetivos traduzem os domínios em que as crianças se desenvolvem ao serem estimuladas pelo trabalho prático. Desta forma, é importante encarar o trabalho prático como um processo de aquisição e de integração de saberes. Se por um lado, o trabalho prático implica uma interação ativa do aluno na atividade onde é criado um ambiente desafiador e estimulante, por outro lado é uma adaptação pessoal à experiência vivida proporcionada pela atividade. Por outras palavras, é importante que cada aluno consiga formular a sua própria compreensão, pois só assim conseguirá aplicar, em situações tanto práticas como teóricas, aquilo que aprendeu. Todavia, na área de Estudo do Meio, a promoção do raciocínio lógico, o contacto com fenómenos, a manipulação de instrumentos, a apropriação de conceitos, o contacto com metodologia científica só será possível quando o aluno é parte ativa e participativa do seu processo de aprendizagem. O mesmo acontece na área de Expressão e Educação Físico-Motora em que as habilidades motoras só são potenciadas pela prática constante, o que para que o aluno, se traduz na sua capacidade de ser promotor das suas próprias aprendizagens. Assim sendo, cabe ao professor proporcionar um percurso mais adequado para atingir os objetivos propostos,

este ao desenvolver um trabalho no âmbito da Expressão e Educação Físico-Motora permite tanto um trabalho prático individual, como em grupo. Ao propor atividades nesta área reflete momentos em que possam existir partilha/troca de conhecimento segundo a conjectura aplicada. Se o trabalho prático pode passar por implementar momentos experiência física, ou seja, por momentos de expressão físico-motora, em atividades implicam a participação, dá ao mesmo tempo oportunidade de praticar momentos relacionados com metodologia científica. Ao concluirmos que “as situações de aprendizagem na Educação Física são inúmeras e variadas, originando contextos de aprendizagem bastante diversificados” (M.E., 2001, p. 223) é possível adaptá-los ao Estudo do Meio criando atividades que relacionem os conteúdos principais de cada disciplina. Neste sentido, cabe a Expressão e Educação Físico-Motora estabelecer atividades que promovam as competências das ações motoras fundamentais ao mesmo tempo que interliga os conteúdos da área de Estudo do Meio que se focam na localização no espaço e no tempo, no conhecimento do ambiente natural e social e no dinamismo das inter-relações entre o natural e o social. Este conjunto em si oferece aos alunos a capacidade de identificar, compreender, superar dificuldades. Tudo isto, numa perspetiva de proporcionar ao aluno, tanto a nível cognitivo, afetivo e processual um maior apoio no seu processo de aprendizagem.

Ao estabelecer atividades físico-motoras aos alunos instrui-se um caráter prático que tem como objetivo “potenciar o seu envolvimento físico com o mundo exterior, aspeto crucial para o desenvolvimento do próprio pensamento, conforme comprovado por Piaget” (Martins I. P., et al., 2007, p. 35). Porém, a atividade prática pode e deve promover as crianças desafios intelectuais que proporcione interesse e gere conhecimento. Para desenvolver-lo “o pensamento da criança está fortemente ligado à ação sobre os objetos concretos: as crianças aprendem fazendo e aprendem pensando sobre o que fazem” (Sá, 2002, p. 30) e é neste momento que o Estudo do Meio e os seus objetivos se tornam decisivos, pois irá permitir que as atividades físico-motoras não se revelem apenas numa prática de habilidades motoras, mas sim num momento de contato prático com o meio em que é possível “compreender fenómenos, relacionar situações, desenvolver interpretações, elaborar previsões” (Martins I. P., et al., 2007, p. 35). Quando este processo decorre a aprendizagem acontece, tendo agregado mudanças à qual deverá estar associada a sensação de desafio superado. A relação entre estas duas disciplinas pode e deve promover aquisição

metodológica numa união com o trabalho prático, o que dá origem a evidências, que são sinónimos, de evolução e desenvolvimento.

A Expressão e Educação Físico-Motora

Nesta investigação é importante referir e clarificar o papel da Expressão e Educação Físico-Motora e conceito implícito de atividade física desportiva. Na literatura atual a atividade física e desportiva é entendida “como qualquer movimento corporal produzido pelos músculos esqueléticos que resulte em dispêndio energético” (Mota, 1999, p. s.p.), ou seja, pode ser definida como um conjunto de comportamentos que inclui todo o movimento corporal. Neste sentido, a prática de atividade física, pode ser encarada como uma atividade de caráter individual ou coletivo, cujo objetivo geral é praticar atividade que envolva movimento. Ora, assim sendo, a Expressão e Educação Físico-Motora representa no currículo escolar a oportunidade de pôr em prática este movimento corporal, na medida em que, incentiva a prática do movimento em todas as etapas da vida. Esta disciplina contribui para formação e estruturação do esquema corporal da criança, estabelecendo um conjunto de atividades que promovem o seu desenvolvimento motor. Assim, ao entrar para educação pré-escolar as crianças tem a oportunidade de contactar com expressão motora o que lhes permite andar, correr, transpor objetos, manipular objetos de forma mais ou menos precisa o que se reflete na sua aquisição de ações motoras básicas. Quero com isto dizer, que o desenvolvimento motor de cada criança deverá ser proporcionado desde a educação pré-escolar, para que o exercício da motricidade global e fina permita às crianças dominar melhor o seu corpo. Quando estas aquisições básicas já se encontram adquiridas, na sua grande maioria, entra a disciplina de Expressão e Educação Físico-Motora no 1º Ciclo do Ensino Básico para prolongar o trabalho concretizado na Educação Pré-Escolar. Nesta etapa, é promovido um desenvolvimento físico e motor maior à criança. Isto é, após as crianças terem adquirido as ações motoras básicas passam a fase de desenvolvimento que é proporcionada através desta disciplina. Assim sendo, cabe ao professor titular trabalhar a disciplina de Expressão e Educação Físico-Motora empregando-a como ferramenta de ensino para a progressão e desenvolvimento das capacidades físicas e motoras das crianças. Como tal, é essencial progredir para objetivos gerais como é sustentado no programa nacional pelo ministério da educação os seguintes objetivos:

- 1- Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas: (resistência geral; velocidade de reacção simples e complexa de execução de acções motoras básicas, e de deslocamento; flexibilidade; controlo de postura;*

- equilíbrio dinâmico em situações de “voo”, de aceleração e de apoio instável e/ou limitado; controlo da orientação espacial; ritmo; agilidade.*
- 2- *Cooperar com os companheiros nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor.*
 - 3- *Participar, com empenho, no aperfeiçoamento da sua habilidade nos diferentes tipos de actividades procurando realizar acções adequadas com correcção e oportunidade.*
 - 4- *Realizar acções motoras básicas com aparelhos portáteis, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento ou combinação de movimentos, conjungando as qualidades da acção própria ao efeito pretendido de movimentação do aparelho.*
 - 5- *Realizar acções motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua acção para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.*
 - 6- *Realizar habilidades gímnicas básicas em esquemas ou sequências no solo e em aparelhos, encadeando e ou combinando as acções com fluidez e harmonia de movimentos.*
 - 7- *Participar em jogos ajustando a iniciativa própria e as qualidades motoras na prestação às possibilidades oferecidas pela situação de jogo e ao seu objectivo, realizando habilidades básicas e acções técnico-tácticas fundamentais, com oportunidade e correcção de movimentos.*
 - 8- *Patinar com equilíbrio e segurança, ajustando as suas acções para orientar o seu deslocamento com intencionalidade e oportunidade na realização de percursos variados.*
 - 9- *Combinar deslocamentos, movimentos não locomotores e equilíbrios adequados à expressão de motivos ou temas combinados com os colegas e professor, de acordo com a estrutura rítmica e melodia de composições musicais.*
 - 10- *Escolher e realizar habilidades apropriadas em percursos na natureza, de acordo com as características do terreno e os sinais de orientação, colaborando com os colegas e respeitando as regras de segurança e preservação do ambiente. (M.E., Organização Curricular e Programas - 1º Ciclo, 2004, pp. 39,40)*

Os objetivos referidos assentam no desenvolvimento e na estruturação do comportamento motor da criança, pois estão organizados de forma “a dar-lhe oportunidade de ganhar autoconfiança e de adquirir as habilidades motoras básicas e os primeiros conhecimentos simples relativos à expressão físico-motora e ao seu contributo para a saúde e aptidão” (Moreira S. , 2006, p. 5). Os objetivos gerais revelam as linhas orientadoras que o ensino deve promover à aprendizagem dos alunos e estas contribuem para o “crescimento e desenvolvimento total das crianças, sobretudo através de experiências do movimento, atendendo a diferentes domínios da aprendizagem: psicomotor, cognitivo e afectivo” (Pascoal, 2007, p. 11).

Neste contexto, deverão ser proporcionadas atividades de carácter lúdico, com vista à exploração e descoberta de novas formas de ser e de fazer para conseguir vencer as dificuldades e adquirir novas capacidades. Através de atividade físico-motora as crianças ficam conscientes das suas capacidades, dos seus limites e das potencialidades tornando a Expressão Físico-Motora um instrumento de formação. Segundo as diretrizes do Ministério da Educação, é oferecido “aos alunos experiências concretas e necessárias ...” (M.E., 2004, p. 35) que são proporcionadas pela Expressão e Educação Físico-Motora à criança, uma vez que, o movimento desencadeia em função de um objetivo. Ora, se existe um objetivo pedagógico a criança desenvolve o seu comportamento psicomotor, ao desenvolver aptidões neste âmbito é capaz de utilizar motoras, perceptivas, sociais e afetivas. Assim, “as aprendizagens psicomotoras fundamentais situam-se até ao final do 1º Ciclo” (M.E., 2004, p. 35) pois a criança poderá explorar o seu ambiente, passando efetivamente por experiências concretas e indispensáveis ao desenvolvimento intelectual, sendo capaz de tomar consciência de si mesma e do mundo que a rodeia.

O papel da Expressão e Educação Físico-Motora no processo ensino-aprendizagem

A Expressão e Educação Físico-Motora é uma ferramenta essencial e indispensável ao processo de ensino, tendo “contributos e riquezas patrimoniais específicas, que não podem ser promovidas por qualquer outra área ou disciplina do currículo escolar.” (M.E., 2001, p. 219). O desenvolvimento de uma criança, no contexto escolar, é muito importante sendo mesmo considerado pelo Ministério da Educação nos seus princípios orientadores da Expressão e Educação Físico-Motora como “aprendizagens fundamentais”. Contudo, estas “aprendizagens fundamentais” relacionam-se com três grandes aspetos:

- Psicomotor: através do aumento da capacidade realizar ações motoras aliadas a funções cognitivas cada vez mais complexas.
- Cognitivo: através da introdução de conceitos que incidem sobre aspetos essenciais do desenvolvimento e da aprendizagem
- Socio-afetivo: através das interações com companheiros e criando relações entre equipas

Através destas três grandes dimensões a organização e “a estruturação cognitiva da criança é facilitada pelas experiências do movimento, na base da educação física-motora” (Barreiros J. , 1992, p. 15) representando um papel fundamental para o desenvolvimento intelectual e para o processo de ensino-aprendizagem de cada criança. Estes desenvolvimentos evoluem do geral para o específico e, por vezes, quando a criança apresenta complicações no seu processo de aprendizagem deve-se a problemas no desenvolvimento psicomotor. Reconhecendo que “o desenvolvimento conceptual assenta no desenvolvimento perceptivo e este, por sua vez assenta no desenvolvimento motor” (Barreiros J. , 1992, p. 15) e se estão a surgir falhas no desenvolvimento motor é muito provável ocorrer falhas na aquisição de conhecimentos em outras áreas, nomeadamente, em Português (na linguagem verbal e escrita), em Matemática (no pensamento abstrato) e Estudo Do Meio (no conhecimento científico/tecnológico). Cabe ao desenvolvimento psicomotor proporcionar às crianças os meios e as condições favoráveis ao seu desenvolvimento para que as suas capacidades básicas aumentem. Sabendo que “o corpo que a criança vai progressivamente dominando desde o nascimento e de cujas potencialidades vai tomando consciência, constitui o instrumento de relação com mundo e o fundamento de todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem” (M.E., 1997, p. 57), conseqüentemente ao existir um aumento na capacidade motora e utilizar o

movimento para compreender conceitos mais elaborados irá potencializar as capacidades intelectuais. Deste modo, é indispensável realçar a importância do desenvolvimento motor desde os primeiros anos de vida, pois as ações motoras básicas fundamentais são adquiridas mas necessitam de ser trabalhadas progressivamente. Este trabalho progressivo só é obtido se for um produto da educação e cabe à Expressão e Educação Físico-Motora promover a conquista e o aperfeiçoamento de competências motoras. Assim, a Expressão e Educação Físico-Motora “permite igualmente que vá tomando consciência de condições essenciais” (M.E., 1997, p. 59) o que contribui para desenvolvimento mental, corporal e emocional da criança. Segundo o Ministério da Educação, a Expressão e Educação Físico-Motora possui o papel de desenvolver “habilidades motoras” que levam a criança a conhecer e tomar consciência sobre o seu próprio corpo e movimento, isto é, ajuda a criança a ter percepção adequada o que irá auxiliar a sua percepção na aquisição de novas competências. A partir deste ponto de vista, a Expressão e Educação Físico-Motora revela-se um meio facilitador para aprendizagem de uma forma transdisciplinar, para além do desenvolvimento motor. Desta forma, o processo de ensino-aprendizagem deve sofrer uma mudança nas suas práticas uma vez que, “os professores do 1º CEB, normalmente, não valorizam seriamente a EF, pois não avaliam o seu verdadeiro potencial para o desenvolvimento da criança” (Marques, 2004, pp. 24, 25). Neste sentido, é essencial a introdução da Expressão e Educação Físico-Motora nas práticas pedagógicas como potencializadora e uma ferramenta de aprendizagem, tendo em conta “que a escola através da expressão físico-motora, é o local privilegiado para a realização de atividades físicas regulares entre outros objetivos a melhoria de capacidades físicas e evolução cognitiva das crianças e jovens” (Diniz, 2002, p. 111). Pode-se afirmar que as atividades devem permitir experiências com movimento aleando o processo de estruturação cognitivo para que a criança possa realizar o seu processo de desenvolvimento, o que conseqüentemente “fomenta o desenvolvimento integral da criança, potencia e desperta, em termos educacionais, as aprendizagens nas outras áreas escolares” (Moreira P. , 2000, p. 18).

A influência do desenvolvimento motor no desempenho cognitivo

Compreender como os alunos se desenvolvem e como seu processo de cognição pode conduzir à aprendizagem torna-se essencial refletir sobre a influência de ambos. Desta forma, para um professor que deseja aplicar uma estratégia baseada na motricidade o êxito deve estar nas suas práticas, como tal, é importante ponderar sobre o processo e fatores que influenciam uma estratégia eficaz.

Se nos centramos, em primeiro lugar, no desenvolvimento motor compreendemos que está diretamente ligado à área cognitiva e é influenciado por muitos fatores, isto é, segundo a perspectiva de Gallahue e Ozumun (Gallahue & Ozumun, 2003, p. 3):

“O desenvolvimento motor está relacionado com as áreas cognitiva e afetiva do comportamento humano, sendo influenciado por muitos fatores. Dentre eles destacam-se os aspetos ambientais, biológicos, familiar, entre outros. Esse desenvolvimento é uma contínua alteração da motricidade, ao longo do ciclo da vida, proporcionada pela interação entre as necessidades da tarefa, a biologia do indivíduo e as condições do ambiente.”

Neste sentido, ao analisarmos o desenvolvimento motor referimos que se trata de um processo de mudança do comportamento motor, o qual está relacionada com idade, com a postura e movimento da criança. Tal como refere Gallahue e Ozumun (2003), podemos observar alterações no desenvolvimento motor provocadas por fatores próprios ao indivíduo (biologia), do ambiente (experiência) e da tarefa (físico/mecânicos).

Cabe, então, ao desenvolvimento motor estar presente em atividades que promovem a motricidade das crianças, contribuindo para o conhecimento e domínio do seu próprio corpo. Desta forma, podemos afirmar que o “desenvolvimento motor são transformações a longo prazo do comportamento motor, associando os mecanismos de controlo e a natureza dos processos de aprendizagem a variáveis que ajudam à sua compreensão e modificação num sentido considerado positivo” (Godinho, 2007, p. 12), o que constitui um fator indispensável ao desenvolvimento global e uniforme de uma criança, como também uma base fundamental para o processo de aprendizagem de cada aluno. Reconhecendo, assim, que “o conhecimento alargado dos efeitos dos fatores biológicos, sociais e simbólicos no desenvolvimento motor é assumido como um elemento fundamental em áreas de

intervenção educativa” (Neto, 2001, p. 215), ou seja, no decorrer do processo de aprendizagem, os elementos básicos que desenvolvimento motor promove estão diretamente relacionados com esquema corporal, estruturação espacial, lateralidade, orientação temporal e pré-escrita. Todos eles são utilizados com frequência, sendo importantes para que a criança associe as noções de tempo e de espaço, conceitos e ideias revelando a capacidade de adquirir conhecimento.

Assim sendo, é importante referir que o processo de aquisição de conhecimento é entendido como desenvolvimento cognitivo que “assenta no desenvolvimento biológico” (Piaget, 2005/2006, p. 1) que leva a inteligência, que por definição “é construída sobre um equipamento biológico inato e desenvolve-se numa sequência pré-determinada. É por isso um processo ativo e interativo, construído pelo sujeito em interação contínua com o meio” (Piaget, 2005/2006, p. 1). Assim, o nosso desempenho cognitivo é aquilo que nos permite adquirir, lembrar e aplicar novos conhecimentos, resolver problemas diários e aplicar outras habilidades, é construído através de fatores diversos como o pensamento, a linguagem, a percepção, a memória, o raciocínio que fazem parte do desenvolvimento intelectual de cada ser humano. A perspectiva piagetiana procura explicar como o desenvolvimento cognitivo estrutura as atividades que o indivíduo irá realizar e de que forma ocorre a sua adaptação ao meio-ambiente. Esta perspectiva afirma que a criança é um agente ativo na sua construção de conhecimento explorando-o. Nesse sentido, a criança vai desenvolver métodos eficientes de adaptar-se durante o processo de construção. Este processo, segundo Gallahue e Ozumun em 2005, dá início desde muito cedo, na fase sensório-motora, a criança percebe o ambiente e as suas características através da atividade motora.

Ao estar presente em todas as atividades que desenvolvem os alunos “as experiências motoras de acordo com maturação bem como as percepções significativas das crianças em relação ao seu desempenho, facilitam o desenvolvimento motor” (Andrade, 2007, p. 296), o que leva a considerar as primeiras aprendizagens de uma criança serem adquiridas através de movimentos, o que por sua vez, leva a criança perceber as reações do ambiente ao associar movimentos.

Considerando os movimentos “como meios vitais, pelos quais as estruturas cognitivas superiores são gradualmente desenvolvidas” (Gallahue & Ozumun, 2003, p. 237) podemos afirmar que auxiliam e até facilitam as aprendizagens das crianças. Isto é, a criança ao

produzir os seus próprios movimentos está a estabelecer “uma relação direta entre a autonomia de mobilidade e a representação cognitiva” (Almeida & Neto, 2007, p. 71) .

Perante isto, compreendemos que o desenvolvimento motor é produzido por processos de aprendizagem, exemplo concreto são as habilidades motoras aprendidas e desenvolvidas pelas crianças ao longo do seu crescimento. Ao concluirmos que “as habilidades motoras e desempenho físico interagem de maneiras complexas com desenvolvimento cognitivo” (Gallahue & Ozumun, 2003, p. 5) entende-se que as mudanças progressivas no comportamento motor durante um determinado ciclo da vida em resultado com as interações pedidas em determinadas tarefas produzem efeitos no desempenho cognitivo. Por outras palavras, “no desenvolvimento motor o sucesso académico é seguramente o que diz respeito aos programas de implementação e aumento das práticas de atividade física das crianças em idade escolar” (Saraiva & Rodrigues, 2009, p. 130), confirmando que o desenvolvimento motor é também produtor de aprendizagem, na medida em que, proporciona a cada criança oportunidades de interação com mundo o que estimula e desenvolve os processos cognitivos. Seguindo esta premissa, podemos concluir que “as respostas cognitivas observadas no decorrer do desenvolvimento motor da criança” (Melo & Kishi, 2007, p. 86) são derivadas das atividades motoras cujo objetivo seja impulsionar o exercício físico, o bem-estar e o prazer podem melhorar e contribuir para o processo de aquisição de informação.

As competências dos alunos e o “desempenho cognitivo é crucial nas oportunidades que a criança tem na escola como atividade física” (Barreiros, Godinho, Melo, & Neto, 2004, p. 23) por este motivo, a intervenção educativa tem um papel fundamental no desenvolvimento tanto motor como cognitivo, principalmente quando a educação estimula e trabalha ambas as áreas de forma a produzir experiências, na criança, com o seu próprio corpo formando e criando conceitos.

Desta forma a cognição e o aspeto motor é algo que se desenvolve, na medida em que as crianças vão crescendo e explorando o meio, sendo que as suas habilidades e os seus pensamentos se vão tornando mais complexos e abstratos, porém as “atividades motoras conferem a exercitação função e sentido de intencionalidade que, sendo imediatas, permitem ao ser humano uma relativa e confortável capacidade em relação aos seus desafios” (Neto, 2001, p. 193).

O Estudo do Meio

No âmbito da área disciplinar do Estudo do Meio em que a escola, enquanto espaço para a formalização de conhecimento, deve promover uma emergência de componente afetivas e práticas que levem os alunos a relacionarem-se com o meio. Atualmente “a filosofia metodológica do Estudo do Meio baseia-se numa aprendizagem ativa da realidade com envolvimento cognitivo e afetivo na construção dos saberes, de forma a promover o desenvolvimento integral da pessoa” (Mateus, 2001, p. 72), isto é, deve ser proporcionado aos alunos, através de experiências de aprendizagem, um desenvolvimento de competências específicas em que o papel do Meio, determinante na vida, possa ser compreendido como “conjunto de elementos, fenómenos, acontecimentos, fatores e ou processos de diversa índole” (M.E., 2001, p. 75). Sabendo que “é preciso sensibilizar o aluno para a tomada de consciência de que as características do meio interagem com os indivíduos, condicionam as suas opções, enquadram as suas vivências e atividades e que o meio não tem paredes que separam os homens” (Mateus, 2001, p. 72) é necessário, também, transmitir a importância do conhecimento do Meio, pois este deverá partir da observação e análise dos fenómenos, dos factos e das situações que permitam uma melhor compreensão e que levem conduzam à intervenção crítica no Meio, tendo em conta que “o conhecimento científico é um valor social que permite aos indivíduos melhorar a qualidade da sua interação com a realidade natural” (Martins I. P., et al., 2009, p. 14).

Desta forma, considerarmos que a área de “Estudo do Meio tem potencialidades para ser um eixo estruturador dessa formação no âmbito do currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico” (Roldão M. , 2004, p. 31) ao integrar “o conhecimento científico nos conteúdos dos currículos oferecidos, dado que ele é parte constitutiva da cultura socialmente construída” (Martins I. P., et al., 2009, p. 14). Assim sendo, é na disciplina de Estudo do Meio que as preocupações do professor deverão ter base a “consciência da necessidade de saber, a par da compreensão dos fenómenos, implementando novas metodologias” (Costa & Ferreira, 2006, p. 86). E tal como é anunciado nos princípios orientadores do Estudo do Meio, que ao professor cabe a “orientação de todo um processo em que os alunos se vão tornando observadores activos com competências par descobrir, investigar, experimentar e aprender” (Sá, 1996, p. 35) e, como tal, cabe, também, ao professor criar esses momentos, tendo presente os seguintes objetivos curriculares:

- 1 — *Estruturar o conhecimento de si próprio, desenvolvendo atitudes de autoestima e de autoconfiança e valorizando a sua identidade e raízes.*
 - 2 — *Identificar elementos básicos do Meio Físico envolvente (relevo, rios, fauna, flora, tempo atmosférico... etc.).*
 - 3 — *Identificar os principais elementos do Meio Social envolvente (família, escola, comunidade e suas formas de organização e actividades humanas) comparando e relacionando as suas principais características.*
 - 4 — *Identificar problemas concretos relativos ao seu meio e colaborar em acções ligadas à melhoria do seu quadro de vida.*
 - 5 — *Desenvolver e estruturar noções de espaço e de tempo e identificar alguns elementos relativos à História e à Geografia de Portugal.*
 - 6 — *Utilizar alguns processos simples de conhecimento da realidade envolvente (observar, descrever, formular questões e problemas, avançar possíveis respostas, ensaiar, verificar), assumindo uma atitude de permanente pesquisa e experimentação.*
 - 7 — *Seleccionar diferentes fontes de informação (orais, escritas, observação... etc.) e utilizar diversas formas de recolha e de tratamento de dados simples (entrevistas, inquéritos, cartazes, gráficos, tabelas).*
 - 8 — *Utilizar diferentes modalidades para comunicar a informação recolhida.*
 - 9 — *Desenvolver hábitos de higiene pessoais e de vida saudável utilizando regras básicas de segurança e assumindo uma atitude atenta em relação ao consumo.*
 - 10 — *Reconhecer e valorizar o seu património histórico e cultural e desenvolver o respeito por outros povos e culturas, rejeitando qualquer tipo de discriminação.*
- (M.E., 2004, pp. 103,104)

Sendo estes os objetivos gerais a desenvolver, é possível entender que o Estudo do Meio afirma-se como uma área curricular em que a abertura para o mundo é fulcral, a diversidade da realidade física e social, a riqueza de conhecimentos e experiências são as premissas para a compreensão do mundo em que vive e pertence cada aluno.

Ao analisar os objetivos, acima referidos, e o programa desenvolvido pelo Ministério de Educação, concluímos que atualmente o ensino do Estudo do Meio pretende potenciar e aprofundar, progressivamente, a compreensão dos alunos em três grandes vertentes.

A primeira pode ser entendida como, progressão enquanto pessoa e para sociedade, pois os alunos iniciam os conteúdos desta unidade curricular através de uma análise sobre si próprios (o seu corpo, a sua higiene, a sua segurança, as características pessoais). Neste sentido, o bloco À descoberta de si mesmo, tem como objetivos dar a conhecer a própria pessoa e suas respetivas experiências. Assim sendo, quando o aluno adquire o conhecimento sobre si próprio e quando é capaz de se analisar é, posteriormente, capaz de transmitir esses conhecimentos para sociedade que o rodeia.

A segunda vertente é relacionada com a exploração do meio próximo, onde os alunos devem explorar o meio físico que lhes é próximo. Como tal, os blocos À descoberta do ambiente natural, À descoberta das inter-relações entre espaços e À descoberta das inter-relações entre natureza e a sociedade permitem uma visão mais ampla do estudo do meio físico e natural tanto da região como do país.

A terceira vertente refere-se à experiência, como o nome indica é um processo de experiência em que os alunos por intermédio de observações, descrições, formulações de questões e problemas, ensaios, verificações e possíveis respostas e conclusões comunicam descobertas. Desta forma, o bloco À descoberta dos materiais e objetos incentiva a atitude experimental de modo a contribuir para as próprias aprendizagens dos alunos baseando-se numa atitude de permanente experimentação.

A quarta vertente pode ser analisada como um plano temporal, fazendo todo o sentido recorrer ao presente e progredir para o passado próximo, individual e familiar. Nesta ótica, o bloco À Descoberta dos outros e das instituições, proporciona o conhecimento dos factos históricos do meio através um recuo ao passado, onde os monumentos, vestígios locais, marcos da história do país são trabalhados como conteúdo importante para aprendizagem.

Em suma, os objetivos gerais e o programa de Estudo do Meio no 1º ciclo do Ensino Básico pressupõe que “o meio local, espaço vivido, deverá ser o objeto privilegiado de uma aprendizagem metódica e sistemática da criança já que, nestas idades, o pensamento está voltado para a aprendizagem concreta” (Mateus, 2001, p. 72), apoiando-se “no princípio do desenvolvimento cognitivo de acordo com os diferentes estádios de raciocínio em que a criança se encontra no sentido de uma melhor adaptação ao meio, no princípio sociológico que acentua o estudo do meio local como laboratório experimental de formas de intervenção na sociedade em que a criança está integrada (Mateus, 2001, p. 71).

Capítulo III – Metodologia

No presente capítulo apresento e justifico a metodologia que adotei ao longo de toda esta investigação. Destaco, ainda, ao longo deste capítulo a instituição e os participantes envolvidos nesta investigação, terminando com a descrição do processo de recolha e análise de dados que efetuei ao longo do tempo que decorreu.

Paradigma e design de estudo

O método aplicado nesta investigação é dirigido e orientado por um paradigma, entendido, segundo as ciências sociais como “aquilo que nos permite olhar o mundo e identificar o que nele é, para nós, importante” (Bodgan & Bliklen, 1994) como é o caso desta investigação que reflete a importância da expressão físico-motora na formação das crianças. Se considerarmos que “um paradigma consiste num conjunto aberto de asserções, conceitos ou proposições logicamente relacionados e que orientam o pensamento e a investigação” (Bodgan & Bliklen, 1994, p. 52) define, também, o que se deve estudar, as questões que são necessárias responder, os contextos que são necessários avaliar e quais as normas a aplicar para interpretar respostas obtidas. Sendo determinado por um “sistema de crenças básicas baseadas em considerações de natureza ontológica, epistemológica e metodológica” (Guba e Lincoln, 1998, Cit. por (Santos, 2003, p. 158), segundo Bogdan e Bliklen (1994), proporciona uma determinada visão do mundo. Existem três formas de interpelar o investigador no momento de fazer opções, porém as considerações de natureza metodológica são aquelas que neste estudo se ligam com a forma de conceber a realidade, como com a própria natureza do conhecimento. Neste sentido, a presente investigação enquadra-se no paradigma interpretativo, uma vez que este se caracteriza “pela preocupação em compreender o mundo social a partir da experiência subjetiva” (Afonso N. , 2005, p. 34). Entendi, que a minha investigação se enquadra neste paradigma, considerando que as atividades motoras representam a realidade da experiência. Sendo as interpretações da motricidade promotoras do contexto real, subentende-se que “as abordagens interpretativas procuram analisar a realidade social a partir do interior da consciência individual e da subjetividade no contexto da estrutura de referência dos atores sociais” (Afonso N. , 2005, p. 34) e, assim sendo, a minha interpretação pessoal e

ponderada dos dados recolhidos refletem a consciência individual e subjetividade do contexto.

Esta investigação promove uma metodologia qualitativa, pois refere-se a uma investigação sobre atividades físicas motoras como ferramenta de aprendizagem. Assim, a investigação pretendeu, reconhecer as atividades de expressão físico-motora, como momentos de aprendizagem sobre o corpo, definido como conteúdo programático. Na “investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (Bodgan & Bliken, 1994, p. 47), o que nesta investigação se concretiza, uma vez que se pretende estudar os conhecimentos e as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos, perante as atividades físicas praticadas. Este pretende investigar como os alunos trabalham em grupo, estudando a aprendizagem, os contributos e as capacidades adquiridas através das atividades físico-motoras, sabendo que uma investigação qualitativa se centra “na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores” (Baptista & Sousa, 2011, p. 90).

O meu interesse fixou-se na capacidade de compreensão dos alunos, em determinado contexto, o que neste caso, se revela na capacidade de adquirir conhecimentos a partir de ações motoras básicas e fundamentais, o que é salientado pelo papel do investigador qualitativo o qual se interessa “mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (Bodgan & Bliken, 1994, p. 50). Considerando que o processo se pode converter na ação diária a metodologia investigação-ação, como o nome indica, é uma metodologia que une a investigação e a ação de forma a obter resultados positivos na prática. Desta forma, tem como principal objetivo, tal como Arménio Fernandes afirma, realizar uma “...investigação orientada para a melhoria da prática nos diversos campos da acção (Jaume Trilla, 1998 e Elliott, 1996).” (Fernandes, s.d., p. 5). Para que esta metodologia seja bem aplicada, é necessário ter em conta que planificar, agir, observar e refletir é essencial e que, devido a estes aspetos, a mesma acaba por ser um ciclo uma vez que se planifica, põe-se o planificado em prática, observa-se durante a ação, reflete-se sobre os acontecimentos, volta-se a planificar de forma a melhorar as práticas anteriores, volta-se a pôr em prática a nova planificação, e assim sucessivamente. O presente estudo é prova disso mesmo ao ser traduzido pelas linhas de investigação-ação, pois segundo Coutinho et al. (2009), possui características participativa e colaborativa, prática e interventiva, cíclica, crítica. O objetivo é estudar uma questão sobre a prática realizada, onde se procura compreender, através da observação e da análise documental, os

contributos, capacidades e os conhecimentos adquiridos sobre o tema do corpo humano através das atividades físico-motoras. Estas atividades referem as linhas orientadoras, pois a investigação-ação “implica, planear, atuar, observar e refletir mais cuidadosamente do que aquilo que se faz no dia-a-dia, no sentido de introduzir melhorias nas práticas e um melhor conhecimento dos práticos acerca das suas práticas.” (Coutinho, et al., 2009, p. 363). Esta metodologia é bastante importante para a formação de professores pois, segundo Isabel Sanches, que faz referência a Moreira (2001), “...facilita a sua formação reflexiva, promove o seu posicionamento investigativo face à prática e a sua própria emancipação”. Também é importante para os professores no sentido em que os auxilia de forma a poderem responder rapidamente aos problemas na sua prática pedagógica, conseguindo “enfrentar os desafios da educação de hoje” (Sanches, 2005, p. 130). Assim, “... no campo da educação, procura fundamentalmente analisar a realidade educativa específica e estimular a tomada de decisão dos seus agentes para a mudança educativa, o que implica a tomada de consciência de cada um dos intervenientes (individualmente, e do grupo) de que emerge a construção de conhecimento através do confronto e contraste dos significados produzidos pela reflexão” (Castro, s.d., p. 3).

Partindo da premissa que “a abordagem qualitativa exige que o mundo seja examinado com ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (Bodgan & Blikem, 1994) que nesta investigação se concretiza através da capacidade demonstrada pelos alunos em compreender conceitos sobre o corpo humano através de atividades físico-motoras. Encaro, assim, esta investigação como uma investigação de natureza qualitativa, pois “os métodos qualitativos estudam a vida social do seu próprio quadro natural sem distorcer ou controlar” (Moreira C. , 2007, p. 50), assim sendo, o meu quadro natural refere-se ao ambiente desportivo praticado pelos indivíduos em estudo. Considerando que “o objetivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos” (Bodgan & Blikem, 1994, p. 70) ponderei, uma vez que o que se pretende estudar são os comportamentos e as atitudes dos alunos perante as atividades física-motoras, ou seja, as suas interações. Ao pretender, também, investigar como os alunos trabalham em grupo, estudando a aprendizagem, os contributos e as capacidades adquiridas tendo em conta que o “... comportamento humano que se pode refletir com maior clareza e profundidade sobre a condição humana.” (Bodgan & Blikem, 1994, p. 70)

Como numa investigação qualitativa “para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto” (Lüdke & André, 1986, p. 1) aprofundei o conhecimento relativo sobre o corpo humano.

Assim, o meu objetivo recaiu sobre a aquisição de conhecimento através da atividade físico-motora, nomeadamente, sobre a aquisição de conhecimentos relacionados com sobrevivência e o bem-estar humano.

Técnicas de recolha de dados

A escolha de técnicas e de recolha e tratamento de dados tem que consistir num “conjunto de processos operativos que nos permite recolher os dados empíricos” (Baptista & Sousa, 2011, p. 70) para a realização do estudo. Considerei que o presente projeto se enquadrou numa investigação-ação sobre prática de atividade físico-motora, cujo principal objetivo estava em desenvolver aprendizagens no decorrer de atividades motoras em grande grupo, o que leva a tornar-se pertinente as técnicas de observação, questionários, entrevista e análise documental. Desta forma, os procedimentos adotados para recolha de dados, são parte fundamental do trabalho investigativo, permitindo desenvolver a investigação.

Observação

A **observação** como técnica de pesquisa, apontada como um dos elementos fundamentais desse processo, pois está “presente na escolha e formulação do problema, na construção de hipóteses e na coleta, análise e interpretação dos dados” (Laville & Dionne, 1999, p. 176).

Segundo Afonso (2005), é muito frequente distinguir a observação em duas vertentes, a estruturada e não estruturada. A observação estruturada é interpretada por observação sistemática, que previamente constrói grelhas e/ou fichas de avaliação em função dos objetivos. Já a observação não estruturada, dispõe de diversos tipos de registos, ou seja, não se rege por uma estrutura estabelecida. Segundo Afonso (2005), este tipo de observação conduz-se pelas notas de campo e pelos relatórios de campo.

A observação é definida, também, como técnica de recolha de dados que pode ser classificada em duas vertentes distintas, ou seja, pode ser classificada tendo em conta a participação do investigador. Deste modo, a observação é descrita e qualificada como observação participante ou observação não participante. No primeiro caso, podemos estabelecer que a observação participante, como próprio nome indica, define uma participação do investigador no contexto de estudo, ou seja, “a transferência do indivíduo total para uma experiência imaginativa e emocional na qual o investigador aprendeu a viver e a compreender o novo mundo” (Bell, 2002, p. 162).

No segundo caso, a observação não participante, o investigador não se insere na ação, sendo que o seu papel é de mero observador sem qualquer interação com os indivíduos.

“Na observação participante, é o próprio investigador o instrumento principal de observação” (Lessard-Hébert, 1990, p. 155) e foram vários os momentos em que a minha observação se tornou pertinente, nomeadamente quando os alunos desempenham as ações motoras, transmitindo nestas as suas opiniões, conhecimentos e aprendizagens. Esta observação foi realizada de uma forma informal, sem aplicação de registos em grelhas de avaliação, recorrendo neste âmbito apenas aos registos fotográficos. Desta forma, considero que este projeto é não estruturado, enquadrando a minha observação na definição de observação participante, pois esta é vista como “...uma técnica de investigação qualitativa adequada ao investigador que deseja compreender um meio social que, à partida, lhe é estranho ou exterior e que lhe vai permitir integrar-se progressivamente nas actividades das pessoas que nele vivem.” (Lessard-Hébert, 1990, p. 155) o que se concretiza nesta investigação quando fui dinamizadora das atividades físicas, estando diretamente ligada ao contexto. Como me enquadrado nos dados recolhidos, através das normas que estabelecia e das questões que colocava, considero que fui investigadora, participante e observadora.

Entrevista

A **entrevista** é definida como “uma recolha de informações que consiste em conversais orais, individuais ou de grupo, com várias pessoas cuidadosamente selecionadas” (Baptista C. S., 2011, p. 79) deste modo, o investigador seleciona o entrevistado, como é caso desta investigação, ao colocar questões de perguntas abertas. Ao dar hipótese ao entrevistado de se expressar considere a “que a técnica da entrevista é não só útil e complementar à observação participante mas também necessária quando se trata de recolher dados válidos sobre as crenças, as opiniões e as ideias dos sujeitos observados.” (Lessard-Hébert, 1990, p. 160) Ao realizar entrevista no final de todas as atividades físico-motoras, que elaborei ao longo do tempo de estágio, permitiu ao entrevistado observar o que se alterava no conhecimento dos alunos, tal como refere Raymond Quivy e Luc Van Campenhoudt, “o conteúdo da entrevista será objeto de uma análise de conteúdo sistemática, destinada a testar as hipóteses de trabalho.” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 193)

Neste sentido, “uma entrevista, deve refletir o objetivo que se pretende verificar, ou seja, as hipóteses ou as questões da investigação. Para observar o que se quer medir, é necessário apenas formular as designações de todas as variáveis em estudo” (Tuckman, 2000, p. 302)

como tal, elaborei entrevista tendo em conta os objetivos de recolha de informações acerca dos jogos, das ações implícitas e ainda sobre os conteúdos transmitidos e trabalhados durante as atividades.

Questionário

Os **questionários** são uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões apresentadas por escrito, e deverá proporcionar ao investigador um determinado conhecimento. Segundo Natércio Afonso (2005), a aplicação de inquéritos por questionário possibilita “converter a informação obtida dos inquiridos em dados pré-formatados, facilitando o acesso a um número elevado de sujeitos e a contextos diferenciados” (Afonso N. , 2005, p. 101).

Porém, existem três tipos de questionários: os que apresentam respostas abertas, respostas fechadas e os mistos. Os questionários que pretendem que os inquiridos apresentem pela sua forma pessoal de resposta, permitindo uma liberdade de expressão da sua opinião, são definidos por questionários de questões de resposta aberta. Como o próprio nome indica, “questões de resposta aberta” atribui uma atitude cooperativa ao inquirido, revelando-lhe aquilo que sabem, querem ou pensam, ou seja, expressando-se. Nos inquéritos de resposta fechada, as questões são aquelas em que o investigador designa opções, para que o inquirido opte pela opção que mais se ajusta com a sua convicção. Nos inquéritos em que ambas respostas surgem, ou seja, questões de resposta aberta e fechada a sua designação é mista.

Em consequência direta sobre os resultados obtidos está a elaboração de um questionário, que implica uma grande preponderância nos resultados finais. Por esse motivo, o modo como são construídas as perguntas, os conteúdos das mesmas, a escolha, a quantidade e a ordem das questões, representam os fatores que influenciam os produtos finais. Desta forma, é necessário ter em conta que existem vantagens e desvantagens neste tipo de técnica. As vantagens em aplicar inquéritos por questionário dependem da clareza das perguntas, da essência das pesquisas e das habilitações literárias dos inquiridos.

Contudo, defini esta técnica por opção, para realização deste estudo, e o motivo estabeleceu-se em dois pontos: o primeiro define-se na oportunidade de os alunos representarem um papel ativo, e contribuirão com as suas opiniões para as atividades desenvolvidas. O

segundo representa, enquanto investigadora, a forma de recolha de dados concretos sobre o conhecimento, adquirido durante a prática de exercícios de expressão físico-motora. Segundo Natércio Afonso (2005), um questionário por inquérito resumo precisamente a escolha desta técnica, pois esta “pode centrar-se na recolha de dados sobre o que o respondente sabe (conhecimento ou informação). Pode orientar-se para o que respondente sabe quer ou prefere (valores ou preferências). Pode ainda selecionar o que o respondente pensa ou crê (atitudes e convicções)” (Afonso N. , 2005, p. 103). Ao definir, assim, esta técnica como recolha de dados, elaborei para cada atividade um questionário misto aos alunos, implementado após as atividades motoras, a fim de avaliar a atividade na sua globalidade. Deste modo, recolhi a informação através da opinião dos alunos, relativamente ao contributo do jogo e a colaboração deste para a construção da aprendizagem e dos conhecimentos pessoais.

O objetivo concreto, ao aplicar esta técnica, foi compreender o que alunos sentiram relativamente às atividades desenvolvidas e aos jogos aplicados. Pretendi, que os alunos revelassem, o que pensam que aprenderam, e quais os contributos dos jogos aplicados para a construção da sua aprendizagem.

Registos Visuais

Os **registos visuais** são uma técnica de investigação que pode ser utilizada de forma simples apenas para registar conteúdos para no futuro, “a maior parte das vezes utilizada como um meio de lembrar ou estudar detalhes que poderiam passar descurados.” (Bodgan & Bliken, 1994, p. 189) Assim, os registos visuais representam as “imagens para uma inspeção intensa posterior que procura pistas sobre relações e atividades.” (Bodgan & Bliken, 1994, p. 189) Estes registos podem ser retirados nas alturas em que o investigador considere mais pertinente. Contudo, o investigador deve ter em conta “o que quer fotografar ou as categorias de detalhes que são demasiado numerosas ou ambíguas para registar verbalmente e que precisam, posteriormente, de estar visualmente disponíveis” (Bodgan & Bliken, 1994, p. 140) o que ocorreu nesta investigação, pois todos os registo foram tirados quando as atividades em grande grupo decorriam e como refere Máximo-Esteves (2008, p. 91), a utilização de uma câmara, torna-se “[...] particularmente útil para o estudo das interações das crianças.”

Numa investigação os registos visuais podem coagir os intervenientes no decorrer das suas ações. Contudo, existem três modos diferentes de diminuir este efeito, o compensado, o explorado e o minimizado (Máximo-Esteves, 2008, pp. 90,91).

No primeiro, o compensado, os intervenientes tem consciência da máquina fotográfica mas o investigador tem o papel de avaliar esse contexto, tendo em consideração que fotografo estava presente. No segundo, o explorado, e tal como o nome indica os investigadores querem explorar o efeito que a máquina fotográfica possui nas pessoas que são registadas, ou seja, os investigadores avaliam as reações e os comportamentos que as pessoas tem em frente de camara. No terceiro, o minimizado, empregue nesta investigação, proporciona a ideia do típico e natural num determinado contexto. Neste método, o investigador fotográfico, deve passar por uma pessoa invisível, chegando a esse objetivo através da familiaridade ou pela distração. Com a utilização repetida ao longo de vários meses, tornou-se algo comum na sala de aula que deixou de afetar os comportamentos dos alunos, isto porque “quando um professor utiliza regularmente a máquina fotográfica na sala, o seu uso como instrumento de investigação insere-se na rotina da aula, não sendo, por tal, um recurso intrusivo.” (Máximo-Esteves, 2008, p. 91) Defini ambas as técnicas como opções, para a realização dos registos e os motivos estabelecem-se em dois pontos: o primeiro define-se pela minha presença com a máquina fotográfica diariamente, assim, os alunos consideram familiar a minha presença. A segunda representa a distração, de acordo com a forma como eram adquiridos e recolhidos os registos visuais, na sua maioria, durante a prática da atividade física o que deixava a turma focada na tarefa físico-motora a realizar. Deste modo, o objetivo concreto, ao aplicar esta técnica de recolha de dados, foi analisar e compreender o que alunos praticaram e realizaram durante as atividades de expressão físico-motora.

Análise documental

A **análise documental** “constitui-se como uma técnica importante na investigação qualitativa” (Baptista & Sousa, 2011, p. 89), e tem como objetivo, analisar e representar as informações recolhidas dos elementos. Procura, ainda, reunir as informações pertinentes sobre a temática e foco em questão na investigação.

“Na realidade, a investigação qualitativa preocupa-se com a recolha de informação fiável e sistemática sobre aspetos específicos da realidade social usando procedimentos empíricos com o intuito de gerar e inter-relacionar conceitos que permitam interpretar essa realidade” (Afonso N. , 2005, p. 14), que é precisamente o que este estudo utiliza como procedimento, tornando-se pertinente a recolha e a organização de respostas dos inquiridos, para posterior análise de informação. Neste sentido, as fichas de trabalho, aplicadas após a realização da atividade físico-motora, representam os documentos alvo de análise, com intuito de demonstrar se os alunos, através da utilização de jogos e/ ou outro tipo de atividade, aprenderam e apresentavam conhecimentos sobre a temática abordada. Assim, consoante o conteúdo programático, era aplicado um jogo que explorava esse teor. Deste modo, considero que análise documental se adequa a esta investigação, pois o uso desta técnica irá permitir um maior auxílio na recolha de informação que consiste em “identificar, verificar e apreciar os documentos com uma finalidade específica e, nesse caso, preconiza-se a utilização de uma fonte paralela e simultânea de informação para complementar os dados e permitir a contextualização das informações contidas nos documentos.” (Souza, Kantorski, & Luis, 2011, p. 1).

Processo de recolha de dados

O processo de recolha de dados percorreu algumas semanas até que ficasse realizado, durante o período de estágio, que se estabeleceu entre os meses de novembro e janeiro. Durante as semanas em que decorreu o estágio tentei sempre apresentar uma atividade por semana, sendo que apenas fui interrompida duas vezes por atividades integradas no plano anual de atividades.

Durante a primeira semana de estágio destinada apenas à observação, tentei compreender se os alunos ainda detinham o gosto e motivação para as atividades físico-motoras, visto ser a disciplina através da qual queria desenvolver e realizar a presente investigação. Durante o momento em que professor cooperante integrou a turma na dinâmica do jogo, percebi que estes se mostravam muito à vontade com a dinâmica e não apresentaram quaisquer dificuldades.

Neste sentido, assim que pude intervir, apresentei atividades que englobassem a prática de atividade físico-motora e conceitos relacionados com o Estudo do Meio, considerando importante manter a mesma ordem de introdução dos conteúdos proposta pelo manual. Como tal, delineei, junto do professor cooperante e da minha colega de estágio, que à quarta-feira, como era já habitual, continuaria a apresentar e a explorar uma atividade com esta dinâmica, onde seriam, também, recolhidos dados através de registos gráficos.

Selecionei três episódios onde estavam subjacentes diferentes conteúdos e conceitos abordados, sendo que a sua seleção teve por base a diversidade e a evolução que os alunos demonstraram a cada atividade que era proposta. Como tal, e para ser possível analisar os dados, neste caso, apliquei questionários aos alunos sobre as atividades desenvolvidas.

Cada momento destinado para resolução dos questionários era efetuado após o retorno à sala, visto que as atividades físico-motoras desenvolviam-se no campo destinado aos jogos. A leitura dos questionários era realizada por mim em voz alta e após esta questionava os alunos se teriam dúvidas, apenas sobre as questões, de modo a dissipá-las.

Por fim, realizei observações em ambos os momentos, tanto no decorrer das atividades no campo de jogos, como no interior da sala durante a resolução dos questionários.

Processo de Análise de dados

Os episódios analisados no capítulo seguinte serão analisados segundo análise de conteúdo, sendo que esta “oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau profundidade e de complexidade” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 277). Por este motivo, importa referir que a “análise de conteúdo é uma técnica que consiste em avaliar de forma sistemática um corpo de texto (ou material audiovisual), por forma a desvendar e quantificar a ocorrência de palavras/frases/temas considerados “chave” [...]” (Coutinho, 2011, p. 193) nos discursos empregues pelos alunos. Assim, estabeleci a procura e a exploração nestes documentos sobre conceitos e temas abordados, de forma a “assinalar e classificar de maneira exaustiva e objetiva todas as unidades de sentido existentes no texto” (Oliveira, 2003, p. 11). Neste sentido, procedi à análise de dados recolhidos tendo em consideração o trabalho realizado através dos questionários realizados pelos alunos. Assim, a análise realizada, inclui imagens captadas das produções dos alunos.

Sabendo que “a finalidade da análise de conteúdo será pois efetuar inferências, com base numa lógica explicitada, sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas” (Vala, 1989, p. 104) decidi que análise deveria possuir uma coerência lógica e, portanto, deveria organizar os conceitos e os temas abordados. Desta forma, tentei “procurar continuamente semelhanças e diferenças, agrupamentos, modelos e aspetos significativos” (Bell, 2002, p. 160) no texto que me permitissem dividir as produções de acordo com os objetivos e metas desta investigação. Contudo, compreendi que seriam um termo abrangedor, pois incluíam “um vasto leque de atividades, atitudes e comportamentos” (Bodgan & Bliken, 1994, p. 234) sobre cada área. Assim, ao sentir necessidade de analisar os dados recolhidos sobre os conceitos e os objetivos desenvolvidos pelos alunos, pretendo que o interesse da análise não resida “na descrição dos conteúdos, mas sim no que estes nos poderão ensinar após serem tratados...” (Bardin, 1988, p. 38). E, neste sentido, estabeleci competências que relacionam as definições de cada uma das áreas, o que mostra “a coerência da lógica interpretativa em construção e a pertinência e relevância dos dados disponíveis em relação às diversas pistas interpretativas” (Afonso N. , 2005, p. 122).

Assim sendo, ao longo da análise, pretendi compreender se faziam referência relativamente à área da Expressão e Educação Físico-Motora, nas suas produções, através dos conhecimentos expressos evidenciando ações motoras desenvolvidas.

Pretendi, quanto ao Estudo do Meio, perceber quais eram os conceitos, os termos e os conhecimentos adquiridos, ou seja, pretendia que os alunos explicitassem quais os aspetos específicos que retiram da atividade.

O último critério que entendo como relevante para análise será a forma interpretativa e reflexiva que irei empregar, ou seja, o objetivo é colocar a minha perspetiva compreensiva sobre os dados recolhidos. Neste sentido, procurei dar sentido ao discurso através da “sugestão de fatores explicativos mas pode permitir também oferecer evidência” (Moreira C. , 2007, p. 267) através “de um processo de localização-atribuição de traços de significação” (Vala, 1989, p. 104).

Contexto de Estudo

Caracterização da Instituição

O que contexto em que esta investigação foi desenvolvida refere-se à Escola Básica, que se insere num meio rural localizado na zona nascente do concelho de Palmela, pertencente à uma união das Freguesias do Poceirão e Marateca. A Escola Básica integra o Agrupamento de Escolas José Saramago (AEJS), localizado em Poceirão. Assumindo “um papel determinante no desenvolvimento equilibrado dos seus jovens alunos a quem tem o dever de oferecer aquilo que o meio não permite facultar” (A.E.J.S., 2013/2017, p. 2) o agrupamento aspira colmatar debilidades diversas numa população que “negligencia (...) o acompanhamento educacional das crianças e jovens” (A.E.J.S., 2013/2017, p. 2) . Constituído no ano letivo 2007-2008 o AEJS que integra o Programa dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), desde setembro de 2009. É de salientar que a Escola Básica é a instituição que, naquela zona promove as interações entre família/escola tendo a finalidade de socializar a criança, a sua iniciação na vida social e o seu desenvolvimento, visando o seu futuro. Compreendendo melhor a importância desta relação família/escola, considerando que os pais têm maior contato com a escola. Com uma população marcada pelo isolamento e com um nível socioeconómico baixo, é um meio pouco desenvolvido culturalmente, o que se reflete no débil acompanhamento educativo das crianças e jovens, devido à quase ausência de acompanhamento das famílias.

Caracterização da turma

Relativamente ao grupo com o qual desenvolvi esta investigação é de referir que se tratou de uma turma de 1º e 2º ano do ensino básico, sendo composta por 16 alunos, 4 raparigas e 12 rapazes. O grupo de 1º ano é composto por cinco alunos do sexo masculino e de 2º ano é misto composto por 11 alunos, a média de idades varia entre os 6 e os 7 anos. A análise antropométrica da turma revelou uma média de 27 kg e 133 cm de altura, o que demonstrou uma média do IMC 15,39 kg/m². Os motivos inerentes aos dois anos letivos prendem-se com o despovoamento que se faz sentir nesta zona, que regista uma natalidade baixa. Na sua grande maioria, os alunos residem em Águas de Moura, transportando-se de carro ou a pé. Todos os alunos têm nacionalidade portuguesa, à exceção de 1 aluno do 1º ano com nacionalidade espanhola, oriundo de Andorra. Esta turma engloba 1 aluno com necessidades educativas especiais e 1 em processo de diagnóstico, ambos referentes ao 2º ano de escolaridade. A turma de um modo geral possui um nível de capacidades de aprendizagem heterogéneo.

Capítulo IV – Proposta Pedagógica

Procedimentos das Propostas Pedagógicas

A presente investigação sucedeu entre os meses de novembro de 2015 e janeiro de 2016, tendo sido implementada uma atividade uma vez por semana, nomeadamente às quartas-feiras no período da manhã, porém apenas três foram selecionadas para esta investigação. As atividades iniciavam-se, em grande grupo, num período de 45 minutos onde os alunos praticavam atividades físico-motoras. Cada atividade abordava conteúdos novos, apresentados pela mesma ordem que surgiam no manual de Estudo do Meio, sendo por isso mesmo um instrumento de introdução da matéria, onde punha em prática os novos conteúdos e introduzia novos conhecimentos. Após a resolução de cada atividade, desenvolvia-se uma conversa informal com os alunos a fim de proporcionar o regresso à calma na turma e para estabelecer ligações entre as ações desenvolvidas e conteúdo abordado durante as mesmas. Durante este momento, o objetivo era consolidar os conhecimentos adquiridos durante a atividade físico-motora e/ou corrigir qualquer interpretação ou esclarecer dúvidas. Quando terminada a conversa, os alunos resolviam individualmente os questionários sobre a atividade, onde colocavam em prática os conhecimentos adquiridos durante a atividade físico-motora. Cada questionário abordava conteúdos trabalhados, sendo por isto, um instrumento de consolidação de conhecimentos, onde não era permitida qualquer ajuda para a sua resolução. Contudo, esclareci que não havia qualquer problema se não conseguissem responder às questões, pois teriam oportunidade de colocar e esclarecer dúvidas posteriormente. Reforcei a ideia que o importante era tentarem pensar sozinhos sobre a atividade que desenvolveram e refletirem sobre aquilo que aprenderam. Após este trabalho individual, procedia-se aos esclarecimentos orais em grupo sobre as dúvidas suscitadas. Na maior parte dos casos, as dúvidas eram retiradas recorrendo a respostas de outros alunos. Após este momento, dava início à resolução de exercícios propostos pelo manual de Estudo do Meio sobre o conteúdo abordado durante a atividade físico-motora. Durante esta segunda fase, tinha oportunidade de explorar o tema e compreender se o conhecimento tinha sido ou não adquirido. Esta fase serviu como uma ferramenta de aplicação de conhecimentos para os alunos, como ferramenta de avaliação e de investigação para mim.

Descrição das propostas pedagógicas

Proposta 1 – “Rei Manda” – Higiene do Corpo

“Rei Manda – Fazer a higiene do nosso corpo”			
Expressão e Educação Físico-Motora		Estudo do Meio	
Conteúdos	Objetivos	Conteúdos	Objetivos
Exploração individual do movimento, de acordo com a marcação rítmica dos colegas.	Resistência em Geral; Velocidade de Reação simples e complexa de execução de ações motoras básicas, e de deslocamento; Controlo da orientação espacial; Ritmo; Agilidade;	À Descoberta de si mesmo: A saúde do meu corpo – conhecer e aplicar normas de higiene do corpo (hábitos de higiene diária)	Conhecer e aplicar normas de higiene do corpo (hábitos de higiene diária), higiene dos espaços e higiene do vestuário (indispensáveis a uma vida saudável).

Quadro 2 - Conteúdos e Objetivos da atividade

A primeira proposta que apresento caracteriza a atividade realizada no dia 18 de novembro, surgiu como uma necessidade de dar seguimento à dinâmica e à rotina habitual de aplicar uma atividade de expressão físico-motora, tentando deste modo não perturbar o seguimento normal da turma. Seguindo o horário da turma e rotina habitual teria de implementar no mesmo dia, noutro momento, uma atividade ligada a área de Estudo do Meio. Neste sentido, estabeleci que a linha orientadora desta investigação iria de acordo com a implementação de uma atividade de Expressão Físico-Motora aliando os conteúdos propostos pelo manual do Estudo do Meio.

Ao debruçar-me sobre os conceitos que deveria abordar na área do Estudo do Meio, compreendi que estariam relacionados com o tema “À descoberta de si mesmo” (Letra & Afreixo, 2015), ou seja, todas as atividades estariam relacionadas com o corpo humano, nomeadamente, as modificações do corpo, a saúde do corpo e com a segurança do corpo.

Ao seguir esta linha orientadora, compreendi que poderia conciliar as atividades de Expressão Físico-Motora interligadas aos conceitos de Estudo do Meio e ainda empregar o manual como uma ferramenta de aplicação de conhecimentos, ou seja, os manuais escolares representaram para mim um fio condutor de introdução de conteúdos e

ferramenta de análise enquanto para os alunos uma oportunidade consolidação de conceitos. Deste modo, consegui, desde o início desta investigação, recolher os dados que me permitiram responder aos objetivos desta investigação, pois através das atividades físico-motoras bastante diversificadas consegui manter a rotina habitual da turma.

Foi então, com base no tema “A higiene do meu corpo” (Letra & Afreixo, 2015), que surgiu a criação de um jogo que integrava a atividade física e os conceitos de higiene. Sendo estes os objetivos principais, deduzi que o jogo tradicional “O Rei Manda” poderia ser adaptado aos conceitos do Estudo do Meio, tornando-se assim o “O Rei Manda – Fazer a higiene do corpo”.

Assim, relativamente à área de Estudo do Meio, tal como mostra o quadro 2, teve como objetivo explorar os conceitos de higiene no corpo humano sendo que explorava, também, conceitos sobre a higiene do vestuário e higiene dos espaços indispensáveis a uma prática correta de higiene. Assim, os objetivos inerentes ao Estudo do Meio consistiam na identificação e aplicação de hábitos de higiene indispensáveis à saúde da vida humana.

No que diz respeito ao domínio da Expressão e Educação Físico-Motora, os alunos tiveram oportunidade de pôr em prática diversas formas de deslocamento em vários ritmos e várias direções, assim como, executaram diversas ações motoras a que pertenciam as formas de movimento que permitiram a progressiva interiorização do esquema corporal e também da tomada de controlo da orientação espacial e da consciência do corpo em relação ao exterior onde se desenvolvia a atividade.

O ponto de partida para a atividade começou pela visualização de imagens, espalhadas por cones no espaço exterior, sobre diferentes espaços de casa e da escola. Criei, assim, o contexto em que inicialmente eram abordados os espaços e ações que lá se desenvolviam, sendo que, antes do jogo iniciar, os alunos tiveram oportunidade de explorar o espaço da atividade livremente movimentando-se entre cada sinalizador (cone) sem nenhuma ordem específica. A utilização de imagens surgiu com o intuito de apresentar o tema para a higiene dos espaços, como também dos locais onde realizam a sua própria higiene.



Figura 1 - Momento da observação de imagens

Terminada a observação das imagens sobre os espaços (figura 1), fiz os alunos voltarem a atenção para as ações que poderiam realizar naqueles espaços e perguntei-lhes quais eram os seus hábitos naqueles locais. Os alunos começaram por identificar o que realizavam no quarto, brincar na sua grande maioria, e a partir da questão do brincar coloquei a pergunta “E quando terminam o que fazem com os brinquedos?” Tendo em conta, as respostas e observações dos alunos, perguntei-lhes se apenas arrumavam o seu quarto e direcionei-me para outras divisões da casa, dizendo: “E que tal a cozinha?” Os alunos foram abordando cada espaço e cada ação desenvolvida em cada local, estabelecendo um diálogo entre alunos sobre a higiene dos espaços. Seguidamente, questionei-os se também nós fazíamos higiene pessoal naqueles espaços. Tendo em consideração as interações dos alunos, decidi de forma consciente em introduzir, eu própria, os termos corretos para distinguir e designar os diferentes termos de higiene. Desta forma, os alunos chegaram à conclusão que os espaços tinham uma ligação com o jogo que desenvolveríamos. Foi então, que questionei a turma se conheciam o jogo do “Rei Manda”, ao qual toda a turma respondeu positivamente. Mesmo assim, decidi apresentar o jogo dizendo: “Irá existir um menino, que vamos eleger, que será o rei. Esse menino terá a função de dizer ordens expressando sempre “O Rei Manda...” e os outros meninos participantes terão que cumprir essas ordens. Todos os participantes só podem obedecer ao rei se ele disser “O Rei Manda”, pois se não o fizer não é considerado uma ordem! Lembre-se das imagens nos cones, pois entre cada ordem do rei, devem-se deslocar até ao cone onde será realizada a ordem. Mas será que o rei pode dar uma ordem qualquer?” Prossegui, esclarecendo que o rei só poderá dar ordens de acordo com imagens em cada cone e aplicando regras de higiene. Em seguida, mostrei aos alunos os pedaços papel que continham as normas de higiene (quadro 3), todas elas sugeridas pelo manual (Letra & Afreixo, 2015), que “O Rei” deveria expressar, ou

seja, cada aluno que assumisse o papel de “Rei” retirava uma ação e expressava aos restantes.

Ações expressadas (O que é esperado que o rei diga em cada tema)	
Lavar os dentes	Fazer a cama
Tomar banho	Separar a roupa suja da limpa
Vestir roupa lavada	Dobrar a roupa
Lavar as mãos antes e depois das refeições	Deitar o lixo no caixote
Arrumar a loiça	Arrumar o material
Lavar a loiça	Deitar os papéis lixo

Quadro 3 - Ordens expressas pelo Rei

Deste modo, os alunos percorreram o espaço ao mesmo tempo que identificavam os locais para onde teriam de se deslocar e que ações deveriam recriar para coincidir com aquelas que o “Rei” mandava. Ao mesmo tempo, senti necessidade de explorar com os alunos diferentes tipos de locomoção e assim a medida que o “rei” expressava a sua ordem fui mencionando diferentes tipos de deslocamentos, nomeadamente, andar, correr, saltar a pés juntos e saltar ao pé-coxinho. Os alunos foram-se apropriando tanto dos termos como dos conceitos e, mostraram compreender a diferença entre as higiènes (do corpo, do espaço e do vestuário).

Terminado o jogo, coloquei-lhes questões (figura 2), como por exemplo: “Depois deste jogo alguém consegue explicar que ações realizaram?” E como esperado na intervenção dos alunos expressaram que arrumaram e limparam em várias ações. Com o objetivo de clarificar o conteúdo, prossegui e explorei o tema explicitando e questionando: “Todas as ações de limpar e arrumar têm pelo nome de...? Digam-me uma coisa...Fizeram ações em diferentes partes da casa? E em partes foram essas? Então, a essas partes chamamos espaço. Se são espaços e nós limpámos e arrumámos, fizemos a higiene dos...?” Sempre aguardando a interação com a turma progredi resumindo: “Então se limpamos e tratamos do nosso corpo... Fizemos a higiene do...? Se arrumamos a nossa roupa... Fizemos a higiene do...?”



Figura 2 - Momentos das questões no final do jogo

Pretendi com estas questões praticar com os alunos a sua capacidade reflexiva sobre as atividades desenvolvidas, acreditando que os alunos deverão pensar sobre o porquê dos exercícios desenvolvidos. Com este aspeto pretendi dar espaço para comunicar o que aprenderam oferecendo-lhes questões que os levassem a pensar.

Por último, encaminhei a turma de volta à sala e pedi aos alunos que realizassem um questionário individual (ver anexo 1) sobre os conceitos abordados na atividade desenvolvida momentos antes. Neste momento, os alunos tiveram a oportunidade de responder às questões sobre as ações que realizaram, as etapas mais complicadas e em que medida a atividade os auxiliou na aquisição de conhecimentos e competências.

Após a realização do questionário pedi aos alunos que abrissem os manuais e identificassem as ações que realizaram durante o jogo e assinalassem aquelas que estavam corretas. Como forma de consolidação de conteúdos, dei por terminada a atividade mantendo um diálogo entre a turma, expressando: “Num resumo, alguém me diz o que aprendemos com este jogo? O que é que foi mais difícil? O que gostaram mais de fazer?”

Proposta 2 – “Estafetas Da Validade” – Prazos de Validade

“Estafetas da Validade – Descobrir e separar os prazos de validade”			
Expressão e Educação Físico-Motora		Estudo do Meio	
Conteúdos	Objetivos	Conteúdos	Objetivos
Cooperar com os companheiros procurando realizar as ações favoráveis ao cumprimento das regras e do objetivo do jogo.	Deslocamentos em corrida com mudanças de direção e de velocidade; Combinações de apoios variados associados com corrida, marcha e voltas;	À descoberta de si mesmo: - A saúde do meu corpo	Conhecer e aplicar normas de higiene alimentar (identificar alimentos indispensáveis a uma vida saudável, prazo de validade dos alimentos...).

Quadro 4 - Conteúdos e Objetivos da atividade

A atividade referente às “Estafetas da Validade” realizou-se, no dia 25 de novembro, surgiu como necessidade de implementar um jogo de equipas e que trabalhasse os prazos de validade. Foi então, com base no tema dos prazos de validade, que surgiu a criação do jogo de estafetas onde foram aplicados conceitos de validade e ainda a cooperação entre elementos das equipas (quadro 4). Focando nestes objetivos principais concluí que o jogo de estafetas poderia ser adaptado e apropriado à aprendizagem dos conceitos do Estudo do Meio, tornando-se assim na realização de estafetas onde os alunos tinham que separar as embalagens fora do prazo e ainda as embalagens dentro do prazo. Considerando que deveria seguir a encadeação de conteúdos do manual do Estudo do Meio, esta atividade teve como objetivo principal consolidar o conceito sobre a saúde do corpo através das datas de validade dos alimentos, fazendo referência ao objetivo de aprendizagem sobre a higiene alimentar.

Tendo em conta os conteúdos apresentados na tabela, com o desenvolvimento da presente atividade pretendeu-se estudar os prazos de validade. Deste modo, dentro da área do Estudo do Meio, o objetivo específico consistiu em identificar os alimentos que estavam

dentro ou fora do prazo de validade. Assim, através da exploração de embalagens, os alunos tiveram a oportunidade de observar, contactar e distinguir os prazos de validade.

No que concerne ao domínio da Expressão e Educação Físico-Motora, os objetivos consistiam no esquema corporal, orientação espacial, cooperação e competitividade, organização, lateralidade, destreza, atenção e concentração, equilíbrio, coordenação óculo pedal e óculo manual. Tinha, também, como objetivo que os alunos se envolvessem numa equipa e desenvolvessem a sua capacidade de trabalhar em grupo e em cooperação com os colegas. Desta forma, com recurso a embalagens recicladas, de diferentes conteúdos, os alunos tiveram a oportunidade e as condições necessárias para descobrir a localização dos prazos de validade nos pacotes, assim como, à separação dos prazos fora de validade e dentro da validade.

No que diz respeito a esta tarefa, considerei primordial iniciar com uma breve explicação aos alunos sobre o modo pelo qual se define um certo período de tempo, ou seja, expliquei que a data presente em cada embalagem exibe a data (validade) já passou ou ainda está para vir, considerando que no interior da sala de aula estava colocada a data escrita e correspondente ao dia atual. Como tal, sublinhei a mesma e questionei a turma sobre o dia, o mês e o ano. De imediato a turma procedeu à identificação da data, porém reconheci que alguns alunos mostraram-se pouco à vontade quanto à identificação mensal face à sua ligação numérica, ou seja, quando mencionava o mês 11 os alunos tinham dificuldade em associá-lo a novembro. Desta forma, tive de dar mais apoio neste momento da atividade, transmitindo algumas pistas sobre como chegariam à conclusão do mês, nomeadamente, realizar contagens de acordo com os meses, por exemplo, o mês 3 é o mês de março e assim sucessivamente. Posteriormente, e em modo de conclusão deste momento, expliquei que primeiro teriam de observar o ano, depois o mês e finalmente o dia e comparar a data da embalagem com a atual e no caso de ser anterior significava que já teria expirado (fora da validade).

Tendo por base a importância da data de validade e localização da mesma, considerei colocar as etiquetas com prazos alterados por cima dos prazos originais da embalagem (Figura 3), respeitando assim a localização das mesmas, pois todas as embalagens estavam dentro do prazo de validade.

produtos alimentares com as validades marcadas. Apenas um elemento de cada equipa, à vez, poderia entrar no campo neutro e recolher um produto alimentar. Exemplificando, escolhi uma criança para demonstrar o exercício. Cada aluno teria de pegar num produto e levá-lo para o arco correspondente (dentro ou fora da validade). Posteriormente tinha de regressar a correr e tocar na mão de outro colega, dizendo “vai”, este último repetia o mesmo processo. No final da instrução, e com intuito de oferecer um pouco de competitividade, expliquei que a equipa que recolhesse mais produtos e os colocasse nos arcos corretos ganhava o jogo.

No final do jogo foi realizada a sistematização de conteúdos abordados durante a atividade, através da colocação de um conjunto de questões à turma sobre as ações que realizaram. A intervenção dos alunos revelou que separaram produtos alimentares conforme a validade. Desmistificando os conteúdos referi que todos os produtos alimentares que estavam em jogo tinham prazos de validade diferentes. Após este momento, levei a turma a refletir sobre o jogo que realizaram questionando-os se os produtos poderiam apresentar boas condições de consumo se estivessem fora do prazo e quais seriam então os produtos que poderiam ser consumidos. Com o propósito de manter um diálogo, criei um momento em que os alunos respondiam à vez, promovendo a interação e uma consolidação de conceitos. No final, expressei que devemos estar atentos aos produtos alimentares que estão dentro da validade para evitar problemas alimentares e que podem afetar a nossa saúde. Terminando este momento, encaminhei a turma para o interior da sala de aula e pedi que resolvessem os questionários individuais sobre a atividade desenvolvida.

No final, a turma identificou no manual os produtos que estavam dentro e fora do prazo de validade, assinalando corretamente X a imagem que representava os alimentos consumíveis.

Proposta 3 – “Circuito Rodoviário” – Regras de Segurança

“Circuito – Circuito Rodoviário/Regras de Segurança”			
Expressão e Educação Físico-Motora		Estudo do Meio	
Conteúdos	Objetivos	Conteúdos	Objetivos
Cumprir as regras de segurança própria e dos companheiros, realizar com coordenação global e fluidez de movimentos.	Arrancar para a frente, para a esquerda e para a direita, com coordenando a ação dos membros inferiores com a inclinação do tronco; Deslizar para a frente e também para trás com os dois pés, após impulso de um ou outro pé, realizando um trajeto com mudanças de direção e curvas, mantendo o equilíbrio; Travar apoiando o travão no solo e ficando em condições de iniciar novo deslize.	À descoberta de si mesmo: - A saúde do meu corpo	Conhecer e aplicar normas de prevenção rodoviária (sinais de trânsito úteis para o dia-a-dia da criança: sinais de peões, pistas de bicicletas, passagens de nível...).

Quadro 5 - Conteúdos e Objetivos da atividade

A presente atividade foi realizada no dia 2 de Dezembro, surge nesta investigação com o intuito de promover aos alunos o reconhecimento de que a sobrevivência e o bem-estar humano dependem de hábitos individuais sobre regras de segurança e prevenção (quadro 5). Como se trata de uma atividade cujo principal objetivo é conhecer e aplicar normas de prevenção rodoviária, optei por realizar um jogo que implicasse a simulação de situações enquanto peões e condutores, desde a identificação de sinais e os cuidados a ter e ainda os comportamentos a adotar em cada situação.

Neste sentido, na área do Estudo do Meio, tinha como objetivo principal a exploração das regras de segurança, ou seja, as regras e normas de prevenção rodoviária e a identificação de sinais de trânsito úteis para o dia-a-dia das crianças. Desta forma, fiz-me auxiliar de material, nomeadamente, de patins, de bicicletas, de *skates*, de carrinho de rolamentos, de trotinetes e de sinais de trânsito (cartões cortados para o efeito) para uma elaboração de circuito rodoviário.

Ao empregar os objetivos da Expressão e Educação Físico-Motora, relacionei os mesmos recorrendo às habilidades motoras de coordenação global e fluidez de movimentos. Neste sentido, pretendi, também, que os alunos desenvolvessem o domínio do corpo e das respetivas ações – iniciar, parar, seguir vários ritmos e várias direções. Desta forma, promovia a exploração de diferentes formas de movimento permitindo que os alunos tomassem consciência não só do próprio, como também da relação com exterior, desenvolvendo o sentido espacial e a lateralidade.

Esta atividade consistia em percorrer um circuito rodoviário permitindo aos alunos andar nas ruas, cruzamentos e rotundas (Figura 6).

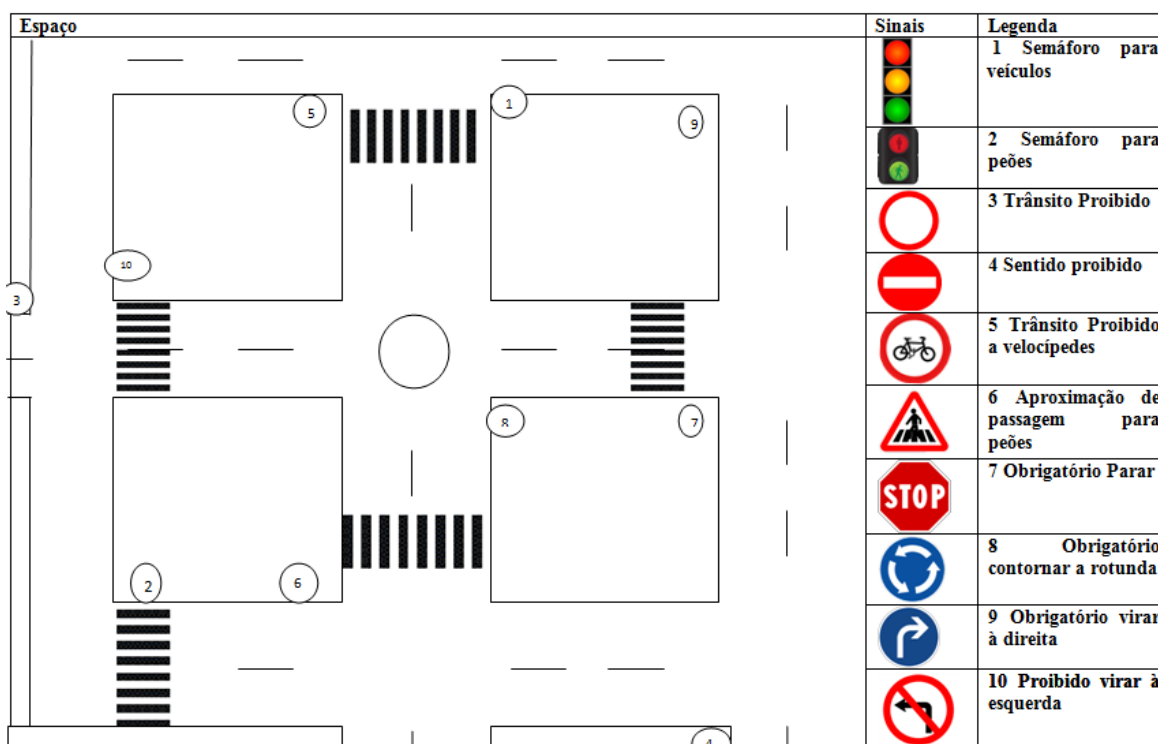


Figura 6 - Planificação do Circuito Rodoviário

Quando desenvolvi a planificação do circuito, tive em consideração a disposição dos sinais, considerando aqueles que o manual apresentava, e os que eram úteis para o dia-a-dia de qualquer criança e também aqueles que permitiam aplicar normas de obrigação e prevenção rodoviária.

Assim, estabeleci que dentro do percurso, que é feito livremente à escolha do aluno, cada criança poderia utilizar veículos individuais (bicicleta, trotinete) e um veículo a pares (carrinho de rolamentos), o qual foi sempre acompanhado por 1 professor.

Na introdução da atividade, decidi estabelecer ligação à história abordada no dia anterior, na área de Português. Como tal, parti dizendo: “Ouviram uma história, certo? E que tema tratava?” Assim, esperei que os alunos explicitassem que a história abordava o tema da circulação através de sinais. Após este momento, comecei por apresentar aos alunos, dentro da sala de aula, um momento de educação rodoviária (“Os animais da história circulavam na rua, certo? E todos nós também o fazemos! Será que nós não temos sinais para nos ajudar a circular nas ruas? Não temos regras que devemos cumprir?”).

Posteriormente, encaminhei as crianças para o campo de jogos no exterior da escola e expliquei: “Hoje ficarão a conhecer os sinais de trânsito elementares; as regras de boa circulação enquanto peões, ciclistas e passageiros; os comportamentos preventivos a adotar, bem como aqueles que devemos evitar.” Como tal, para manter o diálogo com a turma disse: “Meninos, para além de pessoas quem circula mais nas ruas são os carros, os tratores, as bicicletas... Em linguagem rodoviária, as pessoas chamam-se peões, os carros e tratores são os veículos e as bicicletas são velocípedes. E para todos circularem na rua não será necessário regras? Alguém conhece alguma regra ou algum sinal?” A maior parte dos alunos do 2º ano apontaram para alguns dos sinais expostos expressando que já tinham visto, porém não sabiam qual era o seu significado. Neste sentido, senti a necessidade de mostrar e apresentar os sinais um por um, e para tal percorri o percurso que dispus anteriormente (Figura 7).



Figura 7 - Circuito Rodoviário

Durante este tempo, fui perguntado se sabiam de que sinal se tratava e a regra implícita no mesmo. Apesar de alguns alunos expressarem opiniões corretas sobre o significado dos sinais, optei por expressar o seu significado empregando terminologia correta. Assim, à medida que fui apresentando os sinais as crianças tiveram, também, oportunidade de realizar um exemplo após a explicação, ou seja, após apresentar um sinal e explicar qual era a sua regra pedia, aleatoriamente, a um aluno que imaginasse estar no papel de um condutor e cumprisse a regra que estava no sinal. Por exemplo, se o aluno encontrasse o sinal de “proibido virar à esquerda” teria de exemplificar qual seria o seu percurso sem virar em direção ao sentido proibido.

No final deste momento, quando terminei a volta completa ao circuito, expliquei à turma que podiam percorrer o circuito cumprindo as regras que os sinais apresentavam. A fim de, dar uma maior organização a esta atividade expliquei, também, que turma seria organizada em grupos de 4 meninos e que estes seriam os “condutores” e os “peões”. Assim sendo, entreguei coletes a cada grupo diferenciando grupos.

Em seguida, expliquei a cada grupo que cada deslocação pelo percurso teria a duração 5 minutos e seria composto por um grupo de 4 crianças “condutoras”, estas deveriam percorrer as ruas do circuito cumprindo as regras impostas pelos sinais. Enquanto o grupo de “condutores” percorria as ruas e outro grupo de crianças identificados por “peões” deveriam passar nas passarelas entre as ruas.

Posteriormente, decidi apresentar o material à disposição dos “condutores”, então, expliquei como cada um funcionava e os cuidados que deveriam ter. Terminada a explicação, dei oportunidade aos alunos de explorarem um pouco o material livremente, fora do espaço do circuito rodoviário. Ao longo deste processo, os alunos foram descobrindo como deveriam arrancar, avançar, parar e equilibrar-se.

Após o início da atividade e durante a realização da mesma, desloquei-me pelo espaço colocando questões aos alunos sobre as regras dos sinais.

Terminada a exploração no campo, houve um momento dedicado ao retorno à calma e à sistematização de conteúdos e de aprendizagens, ou seja, regras e normas de prevenção rodoviária. Analisamos a diferença entre os sinais de trânsito e que regras transmitiam, dialogámos sobre a importância dos comportamentos na rua e referimos os cuidados a ter enquanto peões e condutores.

Terminado o momento de retorno à calma, e de volta à sala de aula, os alunos foram desafiados a responder ao questionário sobre a atividade (ver anexo 2), onde puderam expressar a sua opinião sobre a atividade decorrida.

Por fim, pedi que identificassem no manual os sinais empregues no circuito rodoviário que realizaram e elaborassem a ficha de trabalho. Para a sistematização dos conteúdos questioneei a turma, dizendo: “Alguém me diz o que aprendemos com o circuito rodoviário? O que foi mais difícil? Quais os sinais mais difíceis de decifrar? E quais os mais acessíveis? O que gostaram mais de fazer?”

Capítulo V - Análise de Dados

Este capítulo refere-se à análise das propostas pedagógicas, assim sendo, está organizada em três atividades, sendo que em cada análise recorro às intervenções dos alunos descritas nos questionários. No que diz respeito, à interpretação, à reflexão e aos meus objetivos pretendo compreender e esclarecer o seguinte ponto:

Interligação de conteúdos - Estabelece a ponte entre conteúdos programáticos da área do Estudo do Meio e da Expressão e Educação Físico-Motora, esclarecendo qual foi a minha intenção em cada exercício proposto;

Ao longo de cada análise e com o intuito de ilustrar cada uma das atividades irei apresentar fotografias que comprovam a resolução de questionários, estando ciente que cada fotografia foi devidamente autorizada pelos encarregados de educação.

No decorrer de cada análise encontrar-se-ão alguns gráficos, que resumem os dados recolhidos após cada atividade. Estes serão alvos de análise em cada episódio, com o propósito de analisar o efeito da mesma na turma.

É importante referir que cada uma das atividades propostas teve *à priori* a autorização do professor cooperante, sendo que cada atividade relacionada com a expressão físico-motora estava interligada com planificação de conteúdos da área de Estudo do Meio. Todas as atividades permitiram a realização de fichas trabalho propostas pelo manual Estudo do Meio (Letra & Afreixo, 2015), assim como do livro de fichas (Letra & Afreixo, 2015).

Por último e evocando as bases da investigação-ação que incorpora a premissa de uma melhoria no campo profissional, a seguinte análise terá em conta o aperfeiçoamento de futuras práticas sabendo que “contribui para o desenvolvimento profissional individual e para melhoria da qualidade da educação.” (Afonso N. , 2005, p. 76)

Proposta 1 – “Rei Manda” – Higiene do corpo

Apresentação e interpretação dos resultados

Esta atividade explorou os conceitos de higiene e deu oportunidade de explorar diferentes deslocamentos, onde era necessário descobrir o local correto para executar movimentos, expressar regras sobre a higiene e movimentar-se conforme a regra exposta. Tal como mostra o gráfico 1, a turma elegeu à ação de “Ser Rei” como aquela mais apelativa durante a atividade.



Gráfico 1 - Dados relativos à análise da questão "O que mais gostaste de fazer?"

A análise das respostas apresentadas permite perceber que a turma considerou a ação “Ser Rei” como a que mais gostaram de desempenhar, ou seja, é a ação correspondente à transmissão das normas de higiene. Porém, os restantes dados ficam dispersos pelas ações

que representam os movimentos desenvolvidos, ou seja, que permitem aplicar e por em prática o que foi dito pelo rei.

As intervenções parecem evidenciar que os alunos valorizam os conhecimentos científicos, ou seja, aplicação de termos ou expressões associados aos conteúdos de Estudo do Meio. Ao referirem que “Ser o Rei” poderá eventualmente conter a intencionalidade de marcação de ritmo dos restantes colegas, mostrando que assumiram uma atitude participação, o que leva a crer que os restantes alunos se mostraram muito recetivos e aceitaram as situações do jogo.

Além disto, a turma foca-se, também, em ações específicas que implicam um desempenho motor, provando que ao praticar movimento se sentem mais interessados e motivados. O foco das respostas parece apresentar uma tendência para as competências representativas das ações motoras fundamentais, cujo domínio permite à criança nesta idade estruturar a sua disponibilidade de adaptação, neste caso, para a higiene.

Ao observar todas as respostas, a turma parece mostrar alguma curiosidade na forma como higiene dos espaços deve ser procedida, o que representa uma conexão entre os conceitos expressos e ações motoras desempenhadas.

No que diz respeito, aos registos das dificuldades sentidas pelos alunos durante a realização da atividade, as suas produções mostraram três diferentes produções. Assim, é possível constatar que “Ser Rei”, descobrir lugares das ações e realizar os gestos e/ou movimentos são as respostas apontadas pela turma.

Quando coloquei a questão “O que é que foi mais difícil?” a maior parte das respostas, cerca de 6 alunos, esclareceram que o papel de “Ser Rei” foi aquele que lhes causou um maior desafio, como é possível ver nos exemplos a baixo (figuras 8 e 9).

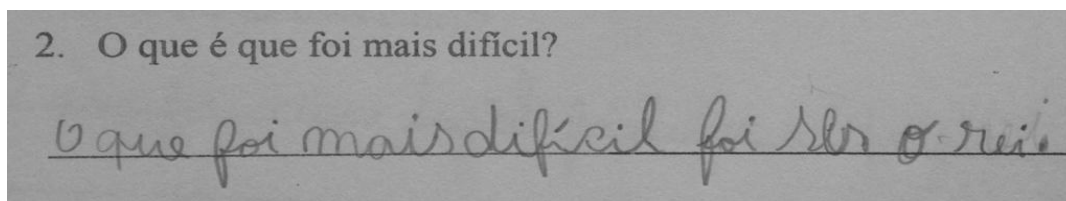


Figura 8 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"

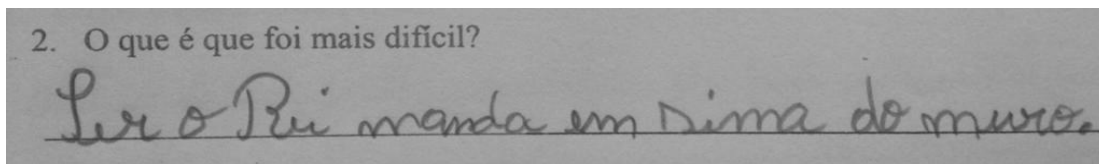


Figura 9 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"

A análise das respostas da turma permite perceber que os alunos consideram o “Ser Rei” foi o papel mais desafiante e por isso tem um maior destaque na atividade, ou seja, apesar de ser o que mais apreciaram foi também o que apresentou um resultado com maior desafio. Assim sendo, ao apresentarem esta contrariedade, durante a observação, constatei que vários alunos referiram-se à forma como teriam de expressar conceitos até então desconhecidos. Contudo, e ao compararmos com as respostas anteriores, parece tê-los ajudado a aplicar os termos corretos sobre os hábitos de higiene.

Por outro lado as dificuldades manifestadas por dois dos alunos, referem as suas complicações na atividade sobre realização de ações motoras ao qual designaram de “gestos” (figura 10).

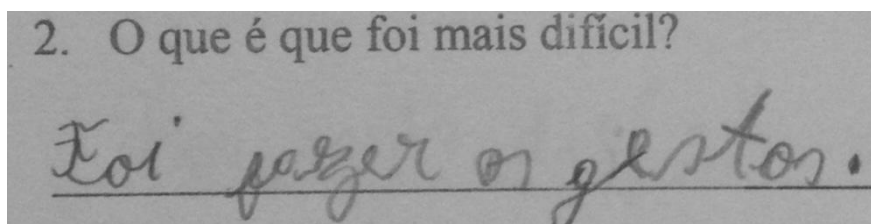


Figura 10 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"

A partir, destes registos é possível analisar o obstáculo que os alunos apontaram, este relaciona-se diretamente com a execução de movimentos associados aos hábitos de higiene.

Por fim, três alunos referem-se às suas maiores dificuldades relacionando-as com a localização dos espaços (figuras 11, 12 e 13).

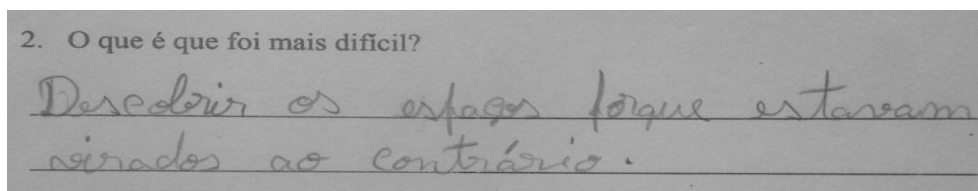


Figura 11 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"

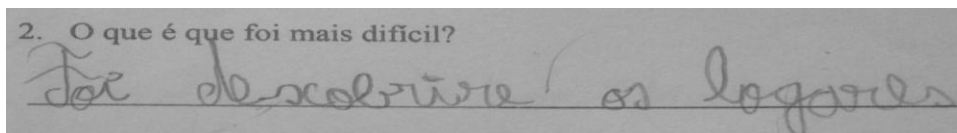


Figura 12 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"

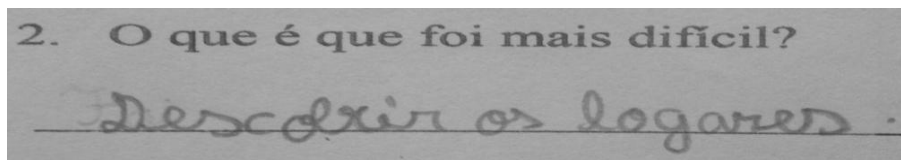


Figura 13 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"

É possível constatar, pelos exemplos acima, que realizar deslocamentos por entre os espaços não apresentaram qualquer dificuldade para a turma. Porém, tendo em conta as respostas, parecem atribuir à orientação espacial uma dificuldade para a execução da atividade. Assim sendo, a tomada de consciência face ao exterior apresenta um obstáculo que poderá estar relacionado com capacidade dos alunos aprenderem as relações com o espaço.

Por outro lado, as intervenções parecem representar também uma dificuldade na atribuição do espaço à ação expressa, isto é, possivelmente a dificuldade traduz-se no reconhecimento do espaço onde deve ocorrer a aplicação da higiene habitual.

Focando a atividade no objetivos desta investigação, tentei compreender junto dos alunos se teriam adquirido algum conhecimento durante a realização da atividade e, como tal, coloquei a questão: "O que é que aprendeste com este jogo?" É curioso constatar que as interações que recebi nesta questão foram exatamente as mesmas, em dez alunos (Figura 14 e 15), o que poderá significar que foram estabelecidos os conceitos e os objetivos para esta atividade.

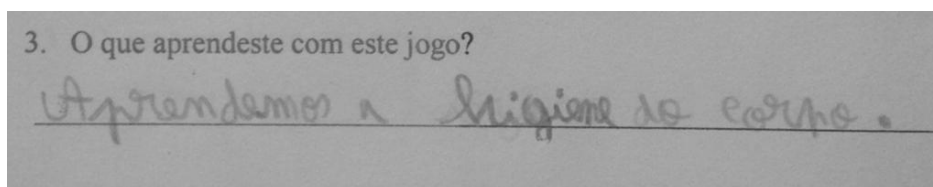


Figura 14 - Resposta à pergunta "O que aprendeste com este jogo?"

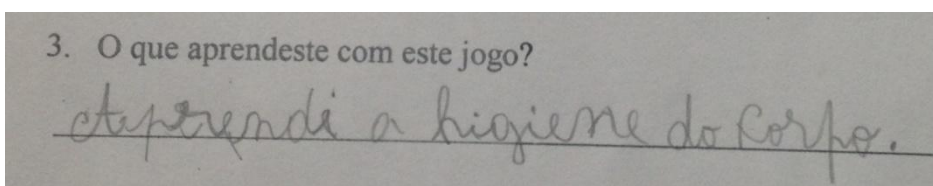


Figura 15 - Resposta à pergunta "O que aprendeste com este jogo?"

É importante salientar que todos os questionários foram resolvidos individualmente e foram colocados de modo a não limitar a participação. Deste modo, o que justifica este facto é que aplicação da terminologia e das normas sobre a higiene pessoal ficou esclarecida e adquirida. Como é possível verificar, nas imagens acima, existem respostas coincidentes o que pode ser justificado pelo facto de que a dinâmica imposta na atividade, nomeadamente, a introdução de conhecimento científico através da aplicação de termos, palavras e expressões relacionados com higiene.

Existiu apenas um aluno que referiu que aprendeu com “gestos”, este fato poderá estar relacionado com interação e interligação de conteúdos entre as ações motoras e conceitos induzidos nelas (figura 16).

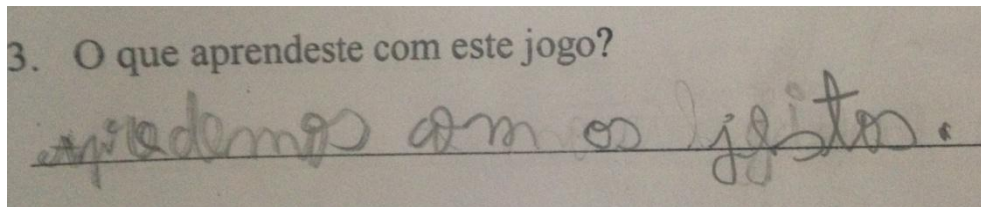


Figura 16 - Resposta à pergunta "O que aprendeste com este jogo?"

Apesar de se destacar dos restantes colegas, este aluno refere que as ações motoras levaram a aprender, não referindo quais os conceitos adquiridos. Por salientar esta diferença, tentei compreender o registo apresentado e concluí que o aluno não relacionou o conhecimento adquirido com o conhecimento científico, ou seja, não aplicou o termo correto para ação que desempenhou.

Tendo em conta estes registos, e com objetivo de entender se a atividade ajudou os alunos a compreenderem como se deve aplicar as normas de higiene, coloquei a questão “A atividade ajudou-te a aprenderes como deves fazer a tua higiene?”. Foi possível verificar que a totalidade de respostas foi positiva. Estes resultados poderão estar relacionados com a dinâmica prática que toda a atividade tentou transmitir. A intencionalidade da atividade explorada consistia no exercício em que objetivo se direcionava sempre para a higiene, não exigindo propriamente que no processo fosse introduzido outro conceito. Deste modo, a reflexão e ponderação dos alunos sobre esta questão era coincidente sobre todos os aspetos abordados na atividade.

Tentei ainda perceber junto da turma como teria concretizado o objetivo, interligado a questão seguinte com a anterior expressando “Se sim, como é que te ajudou?” (Figuras 17 e 18).

A photograph of a handwritten response on a piece of paper. The text is written in cursive and reads: "5. Se sim, como é que te ajudou? Ajudou-me quando o rei disse as regras."

Figura 17 - Resposta à pergunta "Se sim, como é que te ajudou?"

A photograph of a handwritten response on a piece of paper. The text is written in cursive and reads: "5. Se sim, como é que te ajudou? Tinhamos de fazer os gestos da higiene."

Figura 18 - Resposta à pergunta "Se sim, como é que te ajudou?"

Os registos da turma mostraram duas respostas distintas, as quais foram divididas por “regras do rei” e os “gestos”.

No que se refere às “regras do rei” (n= 4 alunos), que leva a conceptualizar que os alunos interiorizam os conceitos de sobre saúde do seu corpo pelo que expressaram e/ou escutaram. Estes resultados poderão estar relacionados com a descoberta de novos conhecimentos científicos, com intencionalidade das ações e com foco nos conceitos expressos e/ou ouvidos.

Os resultados referentes aos “gestos” apresentaram uma predominância nas intervenções (n=7 alunos), o que poderá traduzir que as respostas incidiram sobre os momentos de realização de ações motoras. Assim sendo, os alunos focalizaram-se no processo de exploração e consciencialização do corpo através dos movimentos. Esta atividade exigia a execução de ações motoras básicas e individuais que poderiam ser facilmente associadas aos conceitos e normas da higiene, o que provavelmente facilitou a ligação, a classificação e a resposta nos momentos de identificação e resolução de exercícios sobre a higiene do corpo.

Fazendo uma comparação entre o foco da minha investigação e as intervenções dos alunos, poder-se-á dizer que existiu, quase sempre, uma correspondência com os objetivos. Tanto nas respostas fechadas como nas abertas obtive resultados em que o foco na higiene estava espelhado. Isto significa que o objetivo das intervenções e das repostas dos alunos foi coincidente com o foco dos meus objetivos, o que poderá sugerir que houve uma coerência

entre os conceitos, normas e termos com as ações realizadas durante o jogo, podendo ainda determinar que os alunos conseguiram conhecer e aplicar conceitos associados às normas de higiene. O exemplo desta aquisição está implícito nos exercícios resolvidos, no sentido em que a resolução revela a compreensão do enunciado.

Sabemos, pelos dados apresentados ao longo da análise, que as intervenções dos alunos visaram os conceitos e ações desempenhadas, sendo que não houve necessidade de reformular. Contudo, e pelos exemplos acima, poder-se-á dizer que os alunos compreenderam o objetivo da atividade, assim como os conceitos pois responderam em conformidade com que era requerido. Tal facto sugere que há uma boa adequação da atividade físico-motora à linguagem científica, face aos seus termos e expressões.

Síntese dos resultados obtidos

Considerando os dados apresentados pela turma apresento a síntese das produções organizada segundo os aspetos do Estudo do Meio, da Expressão e Educação Físico-Motora e da Interdisciplinaridade. Genericamente, neste episódio, as minhas intencionalidades foram dirigidas essencialmente para aquisição de conhecimentos sobre os hábitos de higiene indispensáveis a saúde da vida humana, no sentido de procurar a sua identificação e a sua aplicação. Procurei, também, promover uma atividade que emprega diversas formas de deslocamento, assim como, diversas ações motoras em que a consciência do corpo em relação ao exterior seria trabalhada. Poderei dizer que foi uma estratégia bem-sucedida visto ter conseguido envolver a descoberta de novos conhecimentos científicos através da intencionalidade das ações motoras.

O meu principal objetivo foi levar os alunos a compreender os conceitos sobre as normas e as regras de higiene. Desta forma, procurei levá-los a conceberem, por via das ações motoras, novos conhecimentos científicos estabelecendo o foco nos conceitos expressos, dando-lhes espaço para realizarem movimentos. Assim, e relativamente aos aspetos do Estudo do Meio, a análise incide sobre as intervenções em relação aos registos escritos sobre as normas de higiene e de saúde do corpo. Neste sentido, verifica-se que os alunos são capazes de empregar os termos corretamente, nomeadamente, o conceito de higiene do corpo. Ainda assim, os alunos, nas suas intervenções, referem que interiorizam os conceitos de sobre a saúde do seu corpo pelo que expressaram e/ou escutaram, parecendo estabelecer uma compreensão mas não uma aplicação.

No que diz respeito à Expressão e Educação Físico-Motora, a análise de dados mostra que os alunos focalizaram-se no processo de exploração e consciencialização do corpo através dos movimentos. No que diz respeito ao vocabulário associado à área em questão, os alunos quando falam sobre as suas produções utilizam alguns termos e conceitos próprios da área no sentido de descreverem as ações motoras realizadas. Assim sendo, quando fazem referência aos movimentos provam que estes facilitaram o processo de ligação ao conhecimento científico.

Segundo os dados apresentados poder-se-á dizer que a interdisciplinaridade foi bem-sucedida, uma vez que, a interligação de conteúdos foi demonstrada nos registos obtidos, ao demonstrarem uma correspondência entre atividade físico-motora e conceitos associados às normas de higiene.

Proposta 2 – “Estafetas da Validade” – Prazos de Validade

Apresentação e interpretação dos resultados

Esta segunda atividade explorou estratégias identificação e separação dos prazos de validade e, ainda, cooperação entre colegas num trabalho de equipa. Desta forma, no gráfico 2, é apresentado a tarefa mais apelativa para turma.

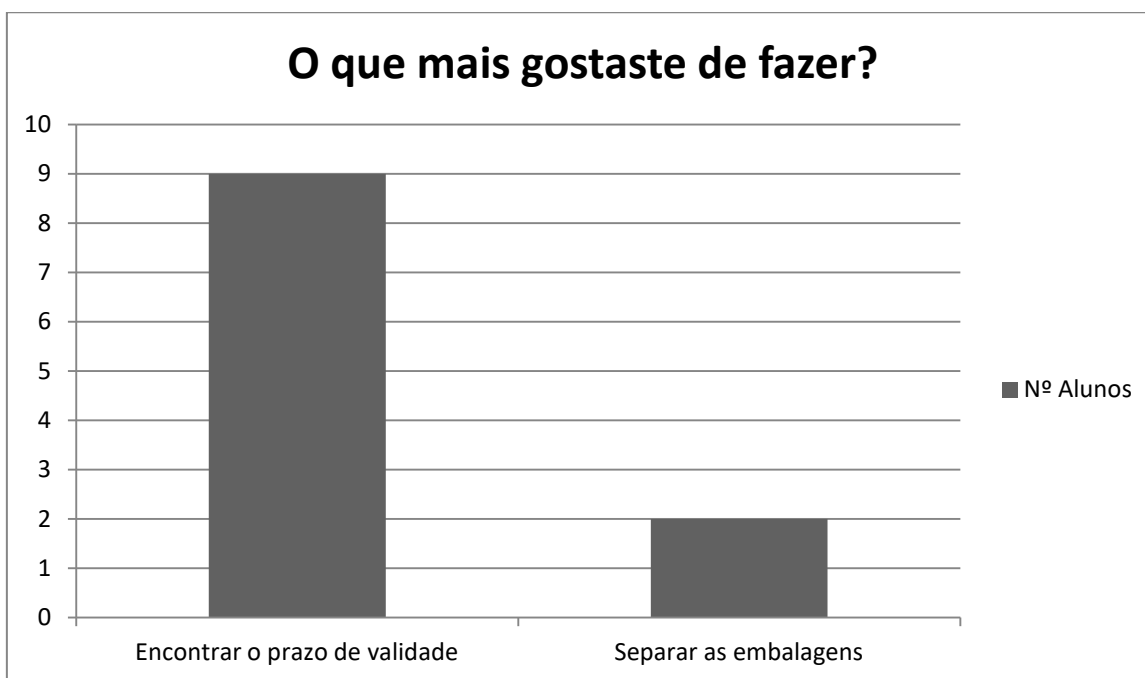


Gráfico 2 - Dados relativos à análise da questão "O que mais gostaste de fazer?"

A análise das respostas apresentadas pelos alunos apresenta evidências que a maioria dos alunos preferiam encontrar os prazos de validade nas embalagens em vez de as separar nos arcos corretos.

Tendo em consideração as intervenções anteriores, os alunos tendem a dar evidência ao prazo de validade no sentido de compreender o local onde se encontra o prazo na embalagem e descobrir se está dentro ou fora da validade. Neste sentido, a maioria das respostas valorizam, por um lado os conceitos de Estudo do Meio, ao identificarem o prazo de validade nas embalagens, por outro lado, evidenciam também a meta de expressão físico-motora ao descolarem-se, em passo de corrida, para “apanhar” as embalagens, ou seja, manuseá-las de forma a encontrar o prazo, rapidamente, para retornar à equipa.

A minoria dos alunos (n=2) refere a separação de embalagens, o que retrata a colocação dos pacotes nos arcos “dentro da validade” e “fora da validade”. Desta forma, esta escolha poderá eventualmente mostrar que os alunos compreenderam a data de validade das embalagens. Assim, o conceito de Estudo do Meio está implícito na correta interpretação da data e da posterior separação entre o prazo válido e não válido.

É evidente a discrepância de resultados apresentados entre as duas opções de resposta. A origem poderá estar relacionada com o facto de existir uma tendência de competição entre as equipas, isto é, o desafio dos alunos resumia-se numa recolha e numa identificação rápida do prazo de validade, colocando, assim, a identificação do prazo validade como uma compreensão da ação que teriam de desempenhar para vencer o jogo.

No que concerne, às respostas apresentadas nas dificuldades sentidas durante o decorrer da atividade, os registos apontaram, novamente, para três produções diferentes, nomeadamente com a troca dos elementos da equipa durante a atividade, com a identificação do prazo de validade nas embalagens e com a separação das embalagens em consonância com prazos válidos e não válidos. Assim, quando questionados com a pergunta “O que é que foi mais difícil?”, a maioria dos alunos (n=7) evidenciaram “tocar na mão do colega”. Este motivo despertou-lhes uma maior dificuldade na execução da tarefa, tal como mostra os seguintes exemplos (figuras 19, 20, 21):

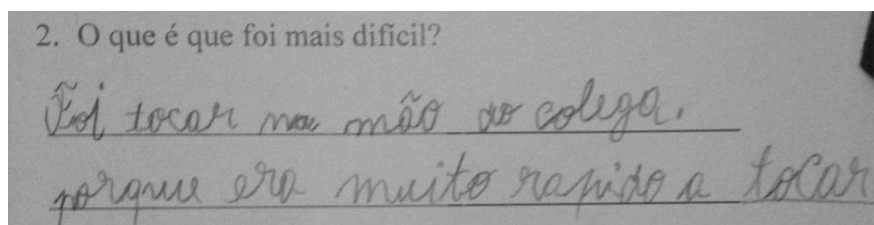


Figura 19 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"

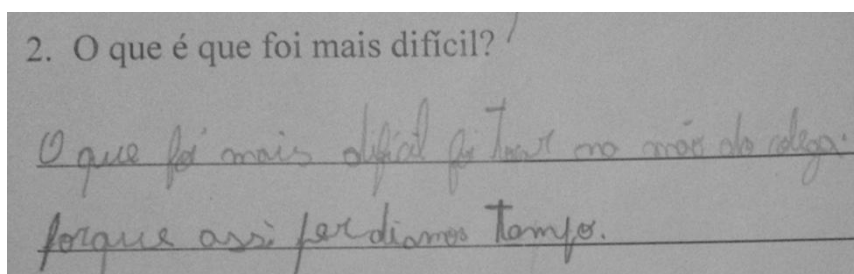


Figura 20 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"

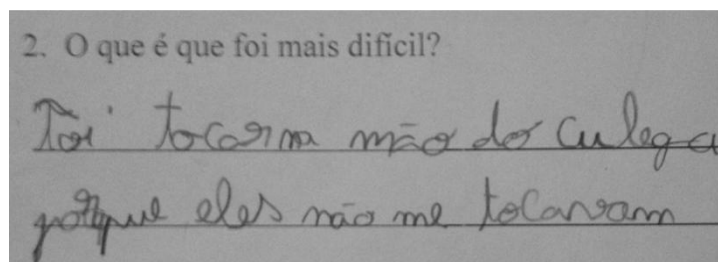


Figura 21 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"

Estes resultados estão diretamente ligados com a intencionalidade desta tarefa, no que diz respeito, à área da Expressão e Educação Físico-Motora. Quero com isto dizer, que tendo como objetivo último a cooperação entre companheiros da mesma equipa, era necessário que os alunos compreendessem e aplicassem as regras definidas, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas. Desta forma, torna-se compreensível, através das dificuldades apresentadas, que os alunos possivelmente estão pouco familiarizados com este tipo de dinâmicas revelando, assim, dificuldades de trabalho em cooperação/ grupo. Considerando as respostas descritas, de entre os exemplos apresentados, é possível compreender que os motivos são dispersos, porém, referem-se à área da Expressão Físico-Motora, nomeadamente, na capacidade de ação e reação e nas atitudes. Quando os alunos referem os motivos “Porque era rápido a tocar” e/ou “porque assim perdíamos tempo” demonstra que a capacidade de reação a determinada ação em situação de jogo mostrou ser uma dificuldade. Contudo, quando referiam o motivo “porque eles não me tocavam”, indicam dificuldades nas atitudes, nomeadamente, na capacidade de integrar-se em grupo, apoiando e respeitando a equipa. Estes motivos poderão advir da falta de prática neste contexto, ou seja, as atividades em equipa foram pouco exploradas em comparação com as atividades de desempenho individual.

Por outro lado, cerca de três alunos, identificaram as suas maiores dificuldades no prazo de validade nas embalagens. No seguinte exemplo (figura 22), o aluno mostra implicitamente que nesta atividade o seu maior obstáculo foi encontrar o prazo de validade:

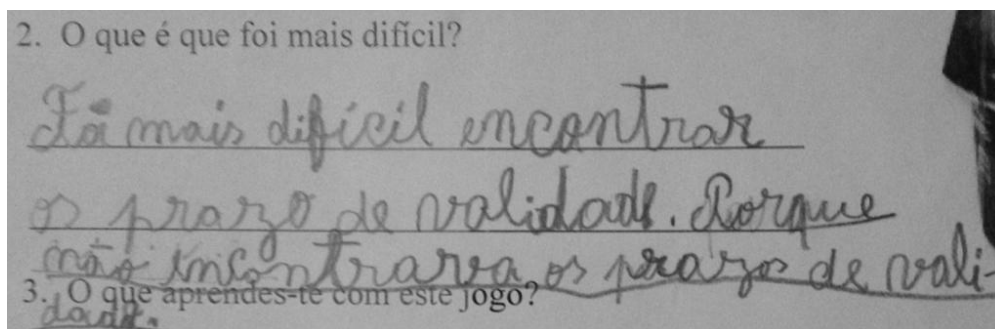


Figura 22 - Resposta à pergunta "O que é que foi mais difícil?"

A análise dos registos destes três alunos permite perceber que o motivo que lhes causou uma maior dificuldade durante a atividade se encontra na procura do prazo de validade. Desta forma, parece evidenciar que o problema se encontrava na descoberta dos prazos na embalagem e não na sua identificação. Assim, considerando os aspetos descritos e analisados, é possível referir que os alunos compreenderam os conceitos, pois segundo o exemplo, na sua linguagem escrita recorre à literacia científica para identificar as datas que pode utilizar para fazer a identificação do prazo.

No que diz respeito, à capacidade de ação de apanhar a embalagem e manuseá-la pode estar a razão pela qual os alunos sentem dificuldade em encontrar a data na embalagem, e assim sendo, a origem destas dificuldades pode estar relacionada com o desempenho da motricidade fina. Por outro lado, a rapidez de ações para execução desta atividade pode ter levado à falta de atenção e consequentemente à dificuldade da descoberta do prazo de validade.

As restantes dificuldades apresentadas relacionam-se com a separação de embalagens nos arcos correspondentes, sendo que, apenas um aluno mostrou esta adversidade (figura 23).

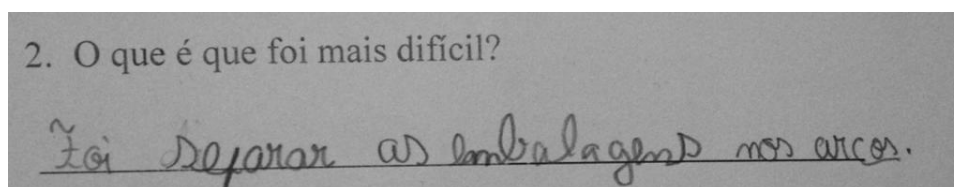


Figura 23 - Resposta a pergunta "O que é que foi mais difícil?"

O resultado desta resposta não me permite perceber o motivo que leva o aluno a sentir esta dificuldade, uma vez que, se refere apenas à ação de separação das embalagens sem explicar ou apresentar o que levou a esta causa. Provavelmente, este registo poderá

representar a dificuldade em interpretar a data, o que naturalmente representa um obstáculo para a distinção entre o “dentro da validade e fora da validade”. Assim, se existir esta dúvida sobre o prazo de validade, certamente irá existir uma complicação na separação de embalagens.

Este registo parece mostrar que a dificuldade da separação das embalagens leva à dificuldade de identificação do prazo de validade. Ou seja, o aluno parece compreender as regras da atividade e as ações a desempenhar, assim como também emprega e utiliza as expressões de conhecimento científico. Contudo, não foi capaz de relacionar e/ou por em prática o conhecimento científico de forma a responder à situação.

No que diz respeito, ao aglomerado de respostas sobre questão “O que aprendeste com este jogo?”, é possível analisar que a questão reuniu as respostas onde apresentaram e relacionaram conteúdos científicos, o conhecimento científico adquirido e empregaram literacia científica, assim como, reuniu respostas que congregaram os conhecimentos científicos e as ações motoras realizadas durante a atividade, enfatizando a interdisciplinaridade pretendida.

A grande parte da turma (n=7) centrou-se na justificação das suas aprendizagens com os seguintes exemplos (figuras 24 e 25):

A photograph of a student's handwritten response on lined paper. The text is written in cursive and reads: "O que eu aprendi foi a ver os prazos de validade".

Figura 24 - Resposta à pergunta "O que aprendeste com este jogo?"

A photograph of a student's handwritten response on lined paper. The text is written in cursive and reads: "Eu aprendi a ver os prazos de validade de todos os produtos."

Figura 25 - Resposta à pergunta "O que aprendeste com este jogo?"

Ao analisar estes registos é possível perceber que a grande maioria da turma identificou a visualização dos prazos de validade. Portanto, esta tendência poderá estar relacionada com regra principal da atividade, pois levou os alunos a destacar a data de validade nas embalagens para conseguir concluir com êxito a sua tarefa. De referir está o facto de que a maior parte dos alunos não apresentou nenhuma ligação aos conceitos de Expressão e Educação Físico-Motora. Em contrapartida, os restantes 4 alunos identificaram como

aprendizagem a visualização do prazo de validade e ainda a atividade motora, nomeadamente, o jogo enquanto equipa (figuras 26 e 27).

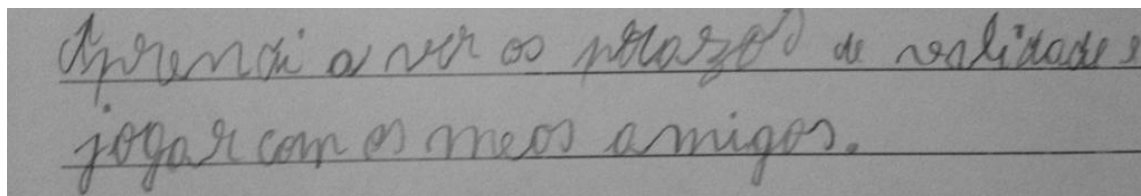


Figura 26 - Resposta à pergunta "O que aprendeste com este jogo?"

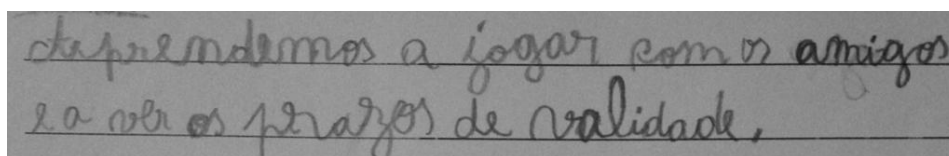


Figura 27 - Resposta à pergunta "O que aprendeste com este jogo?"

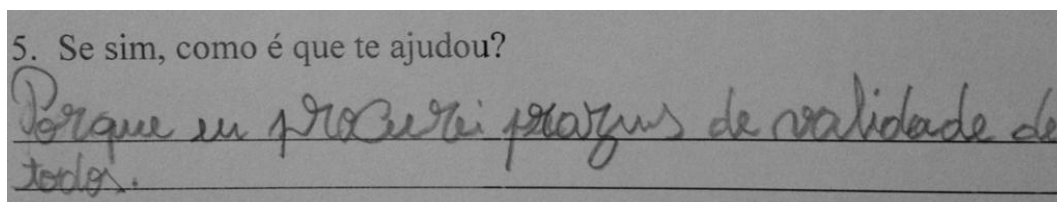
A análise destes registos permite perceber que os alunos representam os conhecimentos adquiridos na atividade através da identificação do prazo de validade, ao mesmo tempo, reconhecem que o jogo e a cooperação entre equipa os auxiliaram. Assim sendo, estas respostas são compostas por duas áreas, a científica e a motora. Apesar de ser possível retirar o seu significado individualmente, a aplicação, reforço/sistematização de aprendizagens realizadas demonstram a relação interdisciplinar nestes registos.

Ao identificarem como conhecimento “ver os prazos de validade” os alunos estão a empregar a literacia científica, o que sugere uma boa adequação da linguagem, e poder-se-á dizer que os alunos perceberam os conceitos e os objetivos para esta atividade na área científica. Quanto à área da Expressão e Educação Físico-Motora os alunos fazem referência ao dizerem “aprendemos a jogar com os amigos”, o que leva a crer que conseguiram perceber a intencionalidade da atividade motora realizada, nomeadamente, seguindo o critério de êxito definido por integrar-se em grupo e apoiar a equipa, visto as suas respostas terem-se focado na cooperação entre equipa.

Do ponto de vista dos conteúdos abordados na atividade, podemos perceber que existiu uma totalidade de respostas positivas. Segundo a maioria apresentada poder-se-á dizer que o objetivo foi cumprido, e que assim sendo, os conteúdos sobre o prazo de validade foram compreendidos. Estes resultados poderão estar relacionados com separação das embalagens em arcos e com a cooperação entre elementos da equipa salientada pelos alunos na resposta anterior. A dinâmica implementada direcionava todo o jogo para

identificação de prazos de validade o que poderá, também, ter levado os alunos a relacionar mais facilmente os conceitos e adquirir melhor o conhecimento.

No intuito de tentar compreender o que realmente auxiliou os discentes no seu processo de aprendizagem, coloquei, novamente, a questão “Como é que te ajudou?”. E, ao analisar, os registos elaborados consegui compreender que a maioria (n=6) identificou como ferramenta de aprendizagem a procura da data de validade nas embalagens (Figura 28).

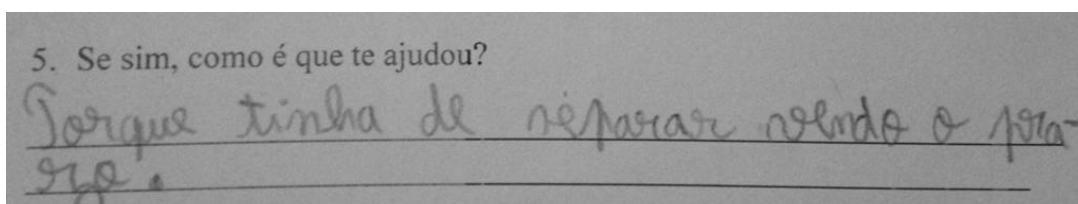


5. Se sim, como é que te ajudou?
Porque eu procurei prazos de validade de todos.

Figura 28- Resposta à questão "Se sim, como é que te ajudou?"

Conforme o exemplo, os alunos focaram-se na procura dos prazos de validade, ou seja, as suas estratégias e processos remetem para a necessidade de identificar o prazo de validade na embalagem. Esta tendência cria, no entanto, uma intencionalidade não mencionada, vejamos, a procura da data na embalagem não leva necessariamente a que seja lida e/ou interpretada, sendo por isso apenas uma identificação. Contudo, não podemos referir-nos a uma incoerência no discurso, simplesmente por se tratar de uma resposta por impulso sem explicar o restante raciocínio. Isto é, estes alunos apenas referiram a primeira etapa que os auxiliou no processo de aprendizagem, pois para concluírem os objetivos da atividade teriam que, posteriormente, separar as embalagens conforme o prazo de validade, logo teriam de interpretar e compreender a data que identificaram nas embalagens.

Nesta linha de pensamento, cerca 4 alunos, explicaram que o seu raciocínio foi ajudado ao separar as embalagens (figura 29).



5. Se sim, como é que te ajudou?
Porque tinha de separar vendo o prazo.

Figura 29 - Resposta à questão "Se sim, como é que te ajudou?"

Ao analisar estes registos, concebo que os alunos identificaram a ação que visava a análise dos prazos de validade. Estes resultados poderão estar relacionados com os motivos pelos quais esta ação se torna crucial à execução, à aquisição e à compreensão dos objetivos da

atividade, ou seja, relacionava-se com a separação das embalagens por arcos, o que impulsionava e direcionava o pensamento dos alunos para a distinção dos prazos dentro e fora da validade. Assim sendo, os alunos para resolverem o exercício, tinham de saber se a data apresentada na embalagem estava ou não dentro do prazo de validade para poderem classificá-la. Após a análise das respostas é possível afirmar que estes alunos depreenderam com facilidade através da dinâmica implementada.

A destacar está a intervenção de um aluno que demonstrou todas as etapas que o levaram a desenvolver a sua aquisição e compreensão dos conteúdos trabalhados (figura 30).

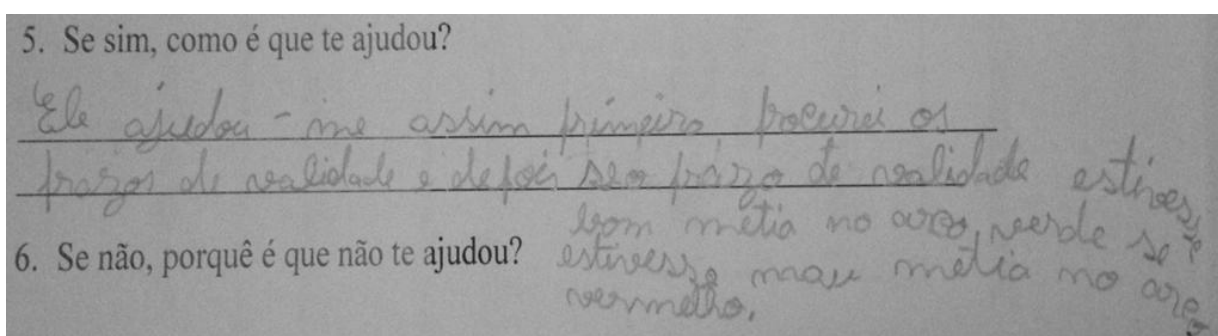


Figura 30 - Resposta à questão "Se sim, como é que te ajudou?"

É de salientar o processo de raciocínio explícito por este aluno, decorrente do processo de aprendizagem. Isto significa que, inicialmente, o foco estava em descobrir em que parte das embalagens se encontrava o prazo e que posteriormente estava a interpretação da data. O que poderá sugerir que houve uma sequência lógica que levou à aquisição de conhecimento, levando a crer que a atividade foi desenvolvida e apresentada de forma clara, permitindo aos alunos perceberem, executarem e responderem em conformidade com os objetivos iniciais.

Sendo a procura dos prazos de validade nas embalagens/pacotes e separação das mesmas como um dos aspetos mais importantes assinalados pelos alunos na atividade sobre a importância do prazo de validade dos alimentos, compreende-se que estes três exemplos de registos apresentados sejam os mais utilizados. Se repararmos no processo de separação de embalagens, percebemos que esta surge associada à leitura e decifração da data de validade de cada produto, nomeadamente, a concetualização da validade surge agregada à separação das embalagens – sempre que foi explorado o sentido de separação em cada arco, verde para produtos dentro do prazo de validade e vermelho para produtos fora do prazo, ajudou os alunos a pensar e interpretar a data apresentada – ao abordar os conceitos de dentro da

validade e fora da validade, o que implicava a seleção e aplicação de um processo de resolução. Estes fatores reforçam a ideia que os alunos compreenderam o que estavam a fazer, ao colocar corretamente as embalagens nos arcos, e ainda quando questionados sobre a forma com a atividade os ajudou reforça a ideia apresentando o seu raciocínio.

Síntese dos resultados obtidos

A síntese da atividade “Estafetas da Validade” encontra-se organizada por três aspetos, do Estudo do Meio, da Expressão Educação Físico-Motora e a Interdisciplinaridade. A minha principal intencionalidade, neste episódio, foi levar os alunos a adquirir conhecimentos sobre a saúde do corpo através dos prazos de validade dos alimentos, fazendo referência ao objetivo de aprendizagem sobre higiene alimentar, no sentido de distinguir corretamente as embalagens que se encontravam dentro e fora do prazo de validade. Para tal, procurei, desenvolver uma atividade que desse, também, a oportunidade de trabalhar a capacidade de cooperação com os colegas de equipa.

Em relação ao Estudo do Meio, torna-se claro que os alunos aplicaram, nos seus registos escritos, os conceitos de sobre a saúde do seu corpo através dos conceitos de higiene alimentar. Percebemos que esta aplicação surge associada a leitura e decifração da data de validade de cada produto, nomeadamente, a identificação do “dentro/fora da validade” e na concetualização da validade surge agregada à separação das embalagens. Penso que, ao longo dos registos, é evidente a aplicação da linguagem científica, no que diz respeito, aos termos e conceitos relacionados com higiene alimentar. Ao descreverem a forma de auxílio da atividade, a maior parte dos alunos, focou os aspetos mais importantes sobre a importância dos prazos de validade. A partir destes registos, os alunos adaptaram-se a este tipo de terminologia, até mesmo na comunicação entre elementos de equipa, explicitando processo de separação de embalagens.

Considero, no que respeita à Educação Físico-Motora, a análise dos dados mostra que os alunos foram capazes executar, coordenar e aperfeiçoar ações de motricidade humana, ou seja, foram cumpridos todos os critérios êxito como a orientação espacial, a lateralidade, a destreza, o equilíbrio, a coordenação óculo pedal e óculo manual necessários para o processo de resolução (colocar corretamente as embalagens nos arcos). Os registos dos alunos evidenciaram dificuldades de trabalho em cooperação/ grupo nomeadamente, na capacidade de ação e reação e nas atitudes (integrar-se em grupo, apoiando e respeitando a equipa), tais motivos parecem advir da falta de trabalho em grupo em comparação com as atividades de desempenho individual. Ainda assim, na explicação sobre como a atividade os auxiliou, os alunos reconhecem que o jogo os ajudou a apoiar-se em prol de um objetivo.

Por último, e no que diz respeito à Interdisciplinaridade, os registos dos alunos apresentam referências a ambas as áreas trabalhadas na atividade. Assim sendo, poderemos dizer que a interdisciplinaridade foi bem-sucedida, uma vez que, ao longo dos registos os alunos utilizam vocabulário associado a ambas as áreas explicando, associando e explorando características e propriedades dos conteúdos, assim como, identificam e explicam, numa reflexão, os pontos fortes que os levaram a adquirir conhecimento.

Proposta 3 – “Circuito Rodoviário” – Regras de Segurança

Apresentação e interpretação dos resultados

A terceira e, ultima, atividade explorou regras de segurança, as normas de prevenção rodoviária e, ainda, coordenação global de movimentos. Neste sentido, o seguinte gráfico, apresenta a tarefa mais apelativa para turma.



Gráfico 3- Dados relativos à questão "O que é que mais gostaste de fazer?"

O gráfico 3 mostra que ser peão (n=7) foi o desempenho que mais se mostrou apelativo para os alunos, ou seja, aquele que permitia interferir no desempenho dos condutores. Porém, os restantes dados ficam dispersos pelas ações relacionadas com a expressão motora. A resposta “Respeitar os sinais” encontra-se em segundo lugar no gráfico (n=4) o que realça as regras de segurança, bem como as regras e normas de prevenção rodoviária. Os registos parecem evidenciar que os alunos, nesta atividade, valorizaram a exploração do movimento, uma vez que, direcionam as suas respostas para as ações motoras desenvolvidas. Ao expressarem que “Ser Peão” é a ação que mais gostaram de desempenhar, poderão eventualmente estar a relacioná-la com o papel que desempenham enquanto cidadãos não condutor. Contudo, poderá conter, também, a intencionalidade participação ativa, pois ao mostrar o seu papel de peão conseguiam influenciar o trajeto dos restantes alunos denominados por “condutores”.

Analisando o aglomerado de respostas, é visível que a turma focou-se, no desempenho motor ao assinalar as ações específicas desta área, justificando que a prática do exercício os deixou mais interessados e motivados na atividade. O foco destes registos parece centrar-se nas habilidades motoras de coordenação global e fluidez de movimentos, cujo domínio permitia aos alunos controlo voluntário do movimento – iniciar, parar, seguir vários ritmos e várias direções.

A salientar nestes registos está o facto de que o respeito pelas normas de segurança e prevenção rodoviária foi assinalado pelos alunos como uma evidência de que os alunos valorizam o conhecimento científico, ou seja, revelam que o conteúdo científico se torna importante mostrando, assim, que identificaram de sinais e lembraram os cuidados e os comportamentos ter perante cada situação. A análise de todos os registos revela que a turma colocou em prática as normas de segurança rodoviária e o respeito pelos sinais de trânsito o que só demonstra que a atividade estabeleceu a conexão entre a expressão físico-motora e os conceitos de prevenção rodoviária.

No que diz respeito, aos registos apresentados pelos alunos sobre as suas maiores dificuldades durante a atividade, as respostas apontaram, para três produções diferentes, sendo que, a última é dividida em três exemplos distintos. Assim, ao serem questionados com a pergunta “O que é que foi mais difícil?” é possível constatar que os alunos sentiram dificuldades na capacidade de ação e adaptação, nas atitudes e em relacionar os conhecimentos científicos.

Começo por apresentar as dificuldades relacionadas com a capacidade de ação e de adaptação a novas situações de aprendizagem. Para 3 alunos o que lhes causou uma maior dificuldade na atividade foi andar de *skate*, como é possível ver no exemplo a baixo (Figura 31).

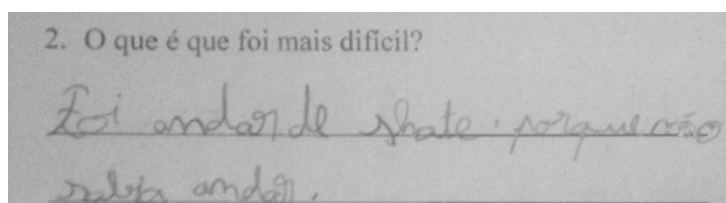


Figura 31 - Resposta à questão "O que é que foi mais difícil?"

A análise dos registos destes alunos permite perceber que tiveram dificuldades na capacidade de ação e adaptação devido a falta de contacto com o material apresentado. Assim sendo, os possíveis motivos terão sido a insegurança porque, apesar do professor ter

demonstrado a ação motora através da impulsão, do deslize e da recuperação os alunos mostraram alguma resistência em realizá-lo.

Por outro lado, os registos sobre as dificuldades, dois alunos, manifestam-se sobre as atitudes, nomeadamente, sobre a capacidade de respeitar o outro (figura 32).

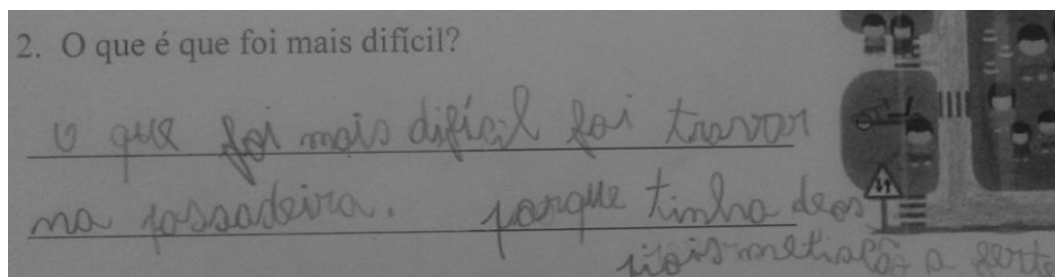


Figura 32 - Respostas à questão "O que é que foi mais difícil?"

A partir, destes registos é possível analisar a dificuldade que os alunos sentiram face as atitudes demonstradas pelos colegas. Segundo estes exemplos, os alunos apontaram e relacionaram diretamente com a capacidade de aceitar e respeitar o outro durante a atividade. Os motivos que terão levado estes alunos a salientarem estas atitudes poderão estar relacionados com a interferência, em demasia, por parte dos colegas. Por outro lado, estes alunos também podem estar a demonstrar dificuldades em aceitar as regras – ao permitir que os colegas passassem nas passadeiras – e em aperfeiçoar as suas capacidades motoras – ser capaz de parar, uma vez que, identificam o “travar” como causa.

Por último, diz respeito, às dificuldades apresentadas por 6 alunos, sobre o respeitar e/ou cumprir as regras e normas apresentadas pelos sinais dispostos na atividade. Assim, segundo os registos apresentados, existiram diferentes motivos pelos quais os alunos apresentaram dificuldades. Desta forma, as respostas são apresentadas segundo três exemplos diferentes, de acordo com as justificações dos alunos.

O primeiro exemplo identifica as dificuldades de dois alunos sobre a capacidade de relacionar o conhecimento científico com a ação motora (Figura 33).

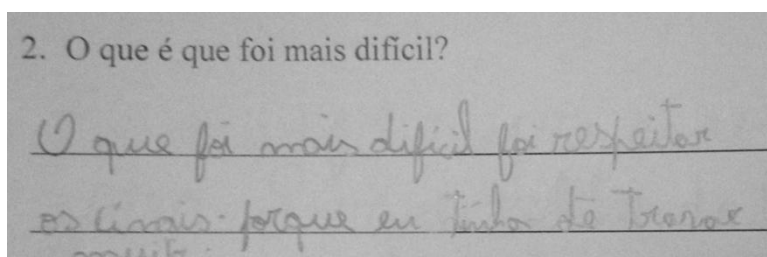


Figura 33 - Resposta à questão "O que é que foi mais difícil?"

Segundo o exemplo podemos confirmar que a dificuldade encontra-se na capacidade de relacionar as normas dos sinais de trânsito com a ação motora de travagem. Assim sendo, poderemos dizer que o obstáculo se encontra na capacidade de cumprir as regras e não diretamente com a capacidade de executar a ação de travar ou com a capacidade de adquirir o conhecimento científico - necessária a execução da atividade. Por outro lado, os alunos relacionaram os conhecimentos, pois sabiam qual era ação que teriam de desempenhar, apenas sentiam a vontade de a transgredir.

Por outro lado dois alunos revelam dificuldades na identificação dos sinais de trânsito (figura 34).

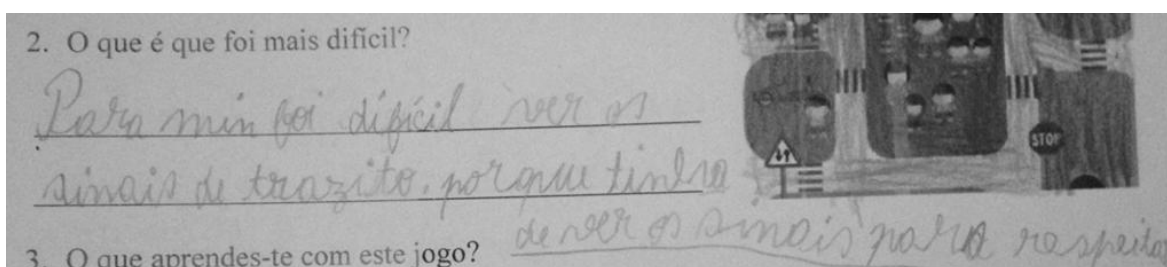


Figura 34 - Resposta à questão "O que é que foi mais difícil?"

As intervenções dos alunos parecem mostrar que os alunos adquiriram e compreendem as regras e as normas de segurança rodoviária, ou seja, mostra que é necessário respeitar os sinais de trânsito. Porém, e tendo em consideração o exemplo, é referido dificuldades “no ver”, o que na minha interpretação se traduz na identificação dos sinais de trânsito.

Por último dois alunos, revelam dificuldades na aquisição de conhecimento científico (figura 35).

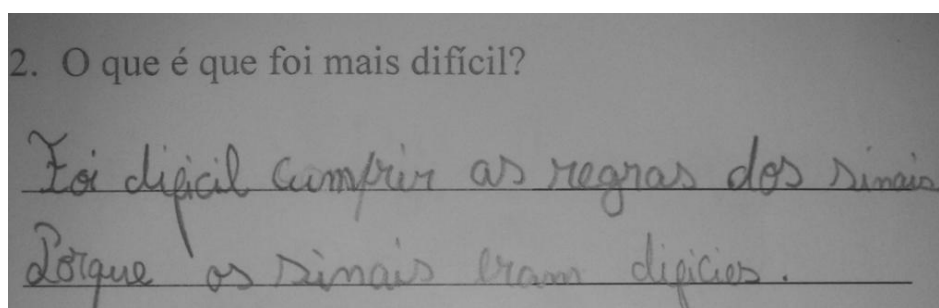


Figura 35 - Resposta à questão "O que é que foi mais difícil?"

Apesar do método de exploração ter sido diferente – mesmo aplicando teoria e prática - estes alunos mostraram dificuldades na aquisição de conhecimento científico. A origem

desta dificuldade poderá estar relacionada com o facto de ser um jogo que propunha autonomia, isto é, os alunos teriam de adquirir e por prática as regras dos sinais de trânsito sem auxílio.

Apesar das dificuldades apresentadas e focando-me nos objetivos desta investigação tentei compreender se a atividade teria ou não concebido conhecimento. Como tal, coloquei a questão “O que aprendeste com este jogo?” com as respostas apresentadas defini que os alunos apresentaram e relacionaram conteúdos científicos e o conhecimento científico adquirido. Porém, faço a distinção entre dois tipos de respostas diferentes, uma vez que o primeiro exemplo (Figura 36) refere-se ao principal objetivo, que é conhecer e aplicar normas de prevenção rodoviária. Sendo o segundo exemplo (Figura 37) um pouco mais elaborado, pois faz o reconhecimento de que a sobrevivência e o bem-estar humano dependem de hábitos individuais sobre regras de segurança e prevenção.

Neste sentido, a maior parte da turma (n=9) considerou como aprendizagem regras e normas de prevenção rodoviária e a identificação de sinais de trânsito úteis para o seu dia-a-dia.

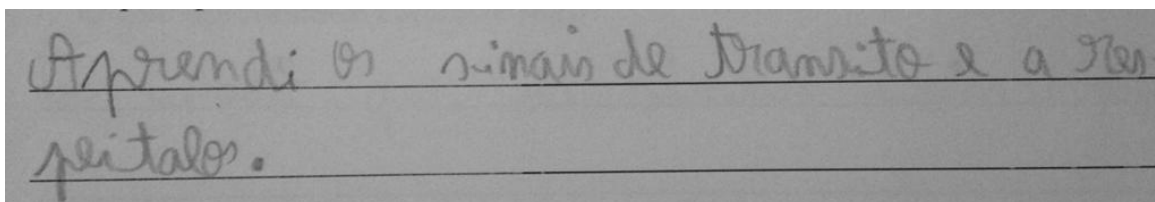


Figura 36 - Resposta à questão "O que é que aprendeste com este jogo?"

Como é possível verificar, o conhecimento científico foi adquirido, uma vez que, os alunos aplicam termos, palavras e expressões relacionados com a prevenção rodoviária.

Este segundo exemplo está a salientar as respostas de dois alunos que consideraram importantes os conhecimentos científicos, porém realçaram os hábitos individuais (figura 37).

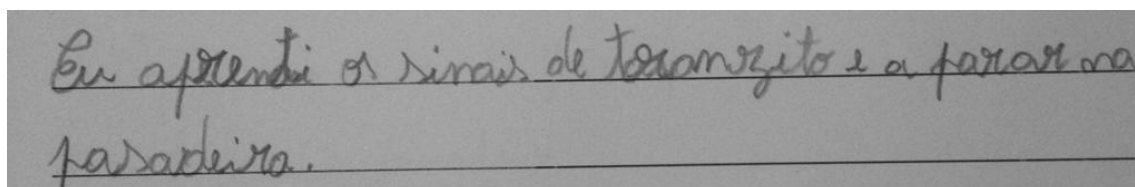


Figura 37 - Resposta à pergunta "O que é que aprendeste com este jogo?"

Ao apresentar tais registos, estes alunos, fazem o reconhecimento de que a sobrevivência e o bem-estar humano dependem de hábitos individuais sobre regras de segurança e

prevenção rodoviária. A realçar a capacidade de relacionar entre os vários conhecimentos científicos que foram sendo abordados, destacando e distinguindo os aspetos essenciais. Por outro lado, estes alunos apresentam também capacidade de ação e de adaptação ao responderem às situações e identificando a ação motora que deveriam realizar.

De modo a compreender se o objetivo de conhecer e aplicar normas de prevenção rodoviária e a identificar sinais e os cuidados a ter com os comportamentos nesta situação coloquei a questão se a atividade provocou algum auxílio na forma como deveriam identificar os sinais de trânsito. E foi possível verificar que todas as respostas foram positivas. Estes resultados, positivamente manifestados, poderão estar relacionados com a simulação de situações enquanto peões e condutores, com a identificação de sinais e com os cuidados a ter com os comportamentos nesta situação. O propósito da atividade explorada consistia no exercício em que objetivo se direcionava sempre para o entendimento da prevenção rodoviária, não exigindo propriamente que no processo fosse introduzido outro conceito.

Sabendo que o objetivo final é compreender como a atividade despertou o conhecimento nos alunos, tentei chegar a uma conclusão, e interligando com a pergunta anterior, colocando a questão “Se sim, como é que te ajudou?” (Figuras 38, 39 e 40)

A photograph of a handwritten response on a lined paper. The text reads: "5. Se sim, como é que te ajudou?" followed by "Porq' min foi ver os sinais os passeiros."

Figura 38 - Resposta à questão "Se sim, como é que te ajudou?"

A photograph of a handwritten response on a lined paper. The text reads: "5. Se sim, como é que te ajudou?" followed by "O jogo ajudou-me com os sinais de trânsito como a batimete."

Figura 39 - Resposta à questão "Se sim, como é que te ajudou?"

A photograph of a handwritten response on a lined paper. The text reads: "5. Se sim, como é que te ajudou?" followed by "O jogo ajudou-me a saber os sinais."

Figura 40 - Resposta à pergunta "Se sim, como é que te ajudou?"

Os registos da turma mostram que toda a dinâmica os auxiliou tanto no conhecer e aplicar normas de prevenção rodoviária como na identificação de sinais e os cuidados a ter sobre regras de segurança e prevenção.

No que se refere aos motivos que levaram os alunos a adquirir conhecimento, verifica-se nas intervenções o contacto simbólico com material didático e as ações motoras que permitiam percorrer o circuito levaram a conceptualizar e a interiorizar os conceitos de sobre prevenção rodoviária. Estes resultados poderão estar relacionados com o contacto direto e individual que tiveram de realizar durante a atividade, o que levou a que as ações motoras só pudessem ser realizadas se foco estivesse nos conhecimentos científicos expressos sobre o bem-estar humano.

Numa comparação entre o centro da minha investigação e as intervenções dos alunos, poder-se-á dizer que existiu uma concordância com os objetivos propostos. Isto é, se analisarmos as respostas fechadas e as abertas obtemos respostas como “aprendi os sinais de trânsito ao usar a minha trotinete”, ou ainda, “aprendi os sinais de trânsito e passar na passadeira”, torna-se evidente que os objetivos sobre a segurança, o bem-estar e a prevenção rodoviária estão adquiridos. Isto só poderá significar que os meus objetivos e as repostas dos alunos foram concordantes, o que poderá apontar para uma coerência entre os conceitos, normas e termos com as ações realizadas durante o circuito rodoviário. Numa análise geral, quando observamos respostas como “Aprendi os sinais de trânsito e a respeitá-los” ou ainda “Aprendi os sinais de trânsito e parar na passadeira”, é possível demonstrar e compreender que os alunos conseguiram conhecer e aplicar as normas de prevenção rodoviária e reconhecer o bem-estar individual e coletivo. Neste sentido, e pelos exemplos acima apresentados, poder-se-á dizer que os alunos compreenderam os objetivos e os conceitos implícitos da atividade, tal facto sugere que há uma boa adequação da atividade de expressão físico-motora à linguagem científica, face aos seus termos e expressões.

Síntese dos resultados obtidos

A síntese da atividade “Circuito Rodoviário” encontra-se organizada por três aspectos, do Estudo do Meio, da Expressão Educação Físico-Motora e a Interdisciplinaridade. A minha principal intencionalidade, neste episódio, foi explorar as regras de segurança e as normas de prevenção rodoviária através da coordenação global de movimentos.

No que respeita à análise sobre os aspectos do Estudo do Meio, os registos evidenciam conhecimento e aplicação das normas de prevenção rodoviária, assim como também, reconhecem que a sobrevivência e o bem-estar humano dependem de hábitos individuais e coletivos sobre regras de segurança e prevenção rodoviária. Todavia, os alunos mostram-se conscientes das suas dificuldades em cumprir as regras e normas apresentadas pelos sinais dispostos na atividade, apesar disso, refletem que a dinâmica os ajudou a entender e aplicar novos conceitos.

No que concerne à Expressão e Educação Físico-Motora, a análise mostra que os alunos se mantiveram mais interessados e motivados na atividade, uma vez que promovia coordenação global e fluidez de movimentos. Evidenciam algumas dificuldades na capacidade de ação e reação, ou seja, aperfeiçoar as suas capacidades motoras – ser capaz de parar- sempre que algum obstáculo/peão se contrapunha no trajeto. No entanto, os seus registos parecem evidenciar uma alteração nas aprendizagens do Estudo do Meio, na medida em que há um esforço para conceptualizar e a interiorizar os conceitos de sobre prevenção rodoviária, isto porque, as ações motoras transmitiram o foco nos conhecimentos científicos expressos sobre a saúde humana e a segurança.

Relativamente à Interdisciplinaridade, os alunos evidenciam muito interesse por em prática as normas de segurança rodoviária, no entanto, ao mesmo tempo, consideraram o respeito pelos sinais de trânsito o que só comprova que atividade constituiu uma conexão entre a atividade motora e os conceitos sobre a prevenção rodoviária.

Análise da perspectiva do professor cooperante

Com base na entrevista realizada ao professor cooperante (ver anexo 4), considerando que este é observador não-participante, penso que seria importante reter a sua perspectiva face às atividades implementadas. Neste sentido, quis perceber qual seria a sua perceção sobre as atividades desenvolvidas no exterior, ou seja, todas as atividades práticas que foram implementadas na área da Expressão físico-motora, a sua opinião sobre os procedimentos adotados e da forma como foram introduzidos os conteúdos de Estudo do Meio e ainda a relação entre ambos. Deste modo, e de forma sistemática, pretendi compreender, através da observação do professor cooperante, se as atividades de expressão físico-motora representaram um contributo no processo de aquisição de conhecimentos na área de Estudo do Meio. Tendo em conta, o parecer do professor, o mesmo considerou que as atividades contribuíram para que os alunos interagissem e participassem de forma interessada e empenhada.

Relativamente ao processo de ensino-aprendizagem e à estratégia empregue para que este ocorresse, o professor, salienta que as expressões “são áreas curriculares que despertam nos alunos motivações extra para o seu processo de ensino-aprendizagem. Estas áreas levam a que o aluno experimente e desenvolva as capacidade físicas através de experiências sensoriais, provocando neles um melhor conhecimento do corpo, e daí tomarem consciência de tudo o que os rodeia”, reconhecendo que através das atividades os alunos realizaram aprendizagens e que as mesmas despertaram a tomada de consciência face ao conteúdo da área de Estudo do Meio. Quando o docente foi questionado sobre a capacidade dos alunos reconhecerem as aprendizagens efetuadas durante a prática de expressão físico-motora, este considera claramente que todos foram capazes de estabelecer a ligação de conteúdos, pois “os resultados dos trabalhos efetuados dentro da sala de aula eram muito satisfatórios, visto que os alunos reportavam-se sempre ao que tinham realizado no exterior da sala.” Tendo em conta este fato, as atividades físico-motoras foram transformadas num recurso de aprendizagem da área de Estudo do Meio, pois os alunos reconheceram e apreenderam os conteúdos inerentes nas práticas que desenvolveram.

No que diz respeito, aos benefícios das atividades como uma ferramenta de ensino, o professor, encara que estas são uma fonte de aquisição de conhecimentos, tudo pela forma como são implementas. Admitindo que, o modo lúdico e pouco formal que estas atividades transmitem, dá oportunidade aos discentes de adquirirem conhecimentos.

Em relação à observação, tendo em conta que é observador não-participante, sobre as dinâmicas empregues durante esta investigação, o professor realça que as mesmas estavam adequadas em relação aos temas e conteúdos que deveriam ser abordados. Sabendo que, a temática trabalhada carecia de competências de trabalho e de estimulação de aspetos cognitivos, o docente crê que as atividades levaram os alunos a trabalhar com mais empenho e interesse considerando que sua motivação em realizar as tarefas propostas era maior. Assim sendo, a realização destas atividades suscita, nos discentes, um nível de aquisição de conhecimentos maior. A pré-disposição, observada pelo cooperante, para a concretização destas tarefas é superior às restantes atividades desenvolvidas em sala de aula, pois ao proporcionar uma experiência prática sobre o conteúdo a abordar, os alunos mostram-se mais interessados em adquiri-lo.

Quanto à estrutura, planificação e implementação das atividades o professor cooperante constatou que todas as atividades estiveram de acordo com as planificações mensais, atribuídas pelo representante do agrupamento face ao ano escolaridade, e realizadas nos dias propostos, tendo em conta, o ritmo de trabalho da turma. A fácil compreensão, com que todos os elementos da turma demonstraram ao desempenhar as tarefas de acordo com as instruções dadas, revelou que tanto a estrutura, como a implementação estavam bem delineadas.

De um modo geral, o professor cooperante considera que a investigação obteve resultados bastante positivos. Prova desta avaliação está nos resultados dos alunos perante as fichas de trabalho que realizaram durante o período de aulas e até mesmo nas fichas de avaliação de final de período escolar. Perante estes resultados, o professor cooperante, afirma “verificou-se que todos os alunos conseguiram adquirir os conceitos apresentados” transformando esta investigação numa ação pertinente para o processo de ensino-aprendizagem. Com este fato, é também possível, estabelecer que esta investigação representou para os alunos uma forma autónoma de identificação, construção, correção e organização das suas conceções de modo consciente e permanente. Sustentando esta premissa estão as intervenções dos alunos, pois segundo o docente estes “referiam-se sempre às experiências que viveram nas atividades realizadas através da expressão físico-motora” tornando-se evidente, nesta investigação, que incentivar os alunos através da prática e desenvolvimento da expressão físico-motora auxilia o desenvolvimento dos seus raciocínios, estratégias e conceções levando-os à aprendizagem.

Em suma, o parecer do professor cooperante revela-se bastante positivo face à investigação implementada, pois os alunos apresentaram produtos finais positivos demonstrando a sua capacidade de pensar sobre as atividades desenvolvidas e promovendo a aquisição de conhecimentos sustentados pelos conteúdos trabalhados.

Capítulo VI – Conclusão

Ao longo deste capítulo irei apresentar uma síntese da investigação, as principais conclusões que retirei e ainda uma reflexão sobre todo o caminho percorrido até a sua finalização. Deste modo, a organização é dividida em três grandes tópicos. O primeiro tópico inclui uma síntese de toda a investigação, evidenciando o objetivo desta investigação, a questão principal, os essenciais aspetos metodológicos e o contexto em que tudo se desenrolou. No segundo tópico pretendo responder as questões formuladas, tendo em conta, a análise de dados que realizei. O terceiro e, último tópico, agrega a minha reflexão pessoal sobre toda a investigação desenvolvida.

Síntese do estudo

Com a elaboração da presente investigação procurei compreender a forma como os alunos de 2º ano de escolaridade desenvolvem e adquirem conhecimentos associados à área de Estudo do Meio através da área da Expressão e Educação Físico-Motora e, principalmente, se prática de expressão físico-motora desenvolvia competências ligadas aos conceitos de Estudo do Meio. A investigação teve como objetivo analisar o modo como os alunos desenvolvem conhecimento científico através da atividade físico-motora, foi orientada pela seguinte questão:

“De que modo uma abordagem interdisciplinar, partindo da Expressão e Educação Físico-Motora, poderá facilitar as aprendizagens do Estudo do Meio?”

A abordagem metodológica utilizada, sendo de carácter qualitativo, permite compreender através dos registos realizados pelos alunos nos questionários a forma como estes aprendem Estudo do Meio através de atividades físico-motoras. Verifica-se que a reflexão sobre as atividades contribuem para aquisição e consolidação de aprendizagens.

Principais conclusões

Após analisar os dados obtidos, pude constatar que, de um modo geral, é evidente que a Expressão e Educação Físico-Motora parece ter possibilitado um contexto de aprendizagem propício à aquisição de conhecimento.

A realização desta investigação evidência que Expressão e Educação Físico-Motora nas dinâmicas de sala de aula parece ter possibilitado um contexto de aprendizagem propício ao desenvolvimento, por parte dos alunos 2º ano, em termos gerais, de conceitos e ideias sobre temáticas relacionadas com o Estudo Do Meio. O desenvolvimento desta investigação permitiu mostrar a tendência que alunos do 2º ano apresentaram para aprenderem conteúdos escolares, através da experiência física desenvolvida a partir de atividades físico-motoras. Assim, apresento as principais conclusões da investigação que realizei, organizadas de acordo com a questão que formulei no início desta investigação.

- De que modo uma abordagem interdisciplinar, partindo da Expressão e Educação Físico-Motora, poderá facilitar as aprendizagens do Estudo do Meio?

Considerando a questão orientadora desta investigação, opto por respondê-la segundo três tópicos distintos: do Estudo do Meio, da Expressão Educação Físico-Motora e da Interdisciplinaridade.

A análise realizada sobre os aspetos relacionados com área de Estudo do Meio parece evidenciar, que os alunos, na sua grande maioria, mostraram à vontade e proveito em participar neste tipo de atividade. Seguindo a ideia de que “as atividades assumem relevância pessoal para o aluno, indutora de envolvimento intelectual e socio-afetivo na resolução dos problemas com que são confrontados” (Sá & Varela, 2004, p. 35), a análise dos dados recolhidos comprova que os alunos, mesmo quando envolvidos em atividades físico-motoras, conseguem corresponder aos objetivos pretendidos. Assim, nas suas intervenções, tanto nas respostas fechadas como nas abertas, os resultados são evidentes, no qual o foco sobre a “saúde do meu corpo” estava espelhado. Quero com isto dizer, que os alunos conseguem estabelecer as associações entre as atividades motoras realizadas e o conhecimento científico integrado, reafirmando assim, tal como Roldão (1995) refere “que a criança detém potencialidades mais vastas de pensamento e modos diversificados de o utilizar” (p. 53). O que, neste caso, ficou provado que através de atividade físico-motora é possível determinar a relação com a descoberta de si mesmo, pois ao “fazer por si mesmo,

ver e tocar por si mesmo, é importante para as crianças sobretudo para as crianças mais novas. Trata-se de experiência diretas, em primeira mão, fazendo apelo à interação física entre as crianças e o mundo físico” (Pereira, 2002, p. 84).

Isto revela que o foco das intervenções e das repostas dos alunos foi coincidente com o foco dos meus objetivos, uma vez que, tentei “usar a atividades para pensar, ou seja, para serem usadas como contextos mind-on” (Pereira, 2002, p. 84). O que me leva a crer que houve uma coerência entre os conceitos, normas e termos com as ações realizadas durante a atividade motora, uma vez que “atividades práticas realizadas pelas crianças nas quais estas “mexem” nas coisas e objetos, mas também, guiadas pelo professor, pensam e refletem no que estão a fazer” (Pereira, 2002, p. 84). O que tal foi comprovado pelos registos que alunos, pois ficou demonstrado que estes são capazes de conhecer e de aplicar os conteúdos, conceitos e as normas sobre a saúde do seu corpo.

Ao ter em conta, que “a aprendizagem da linguagem científica é concomitante com a construção de significados, ora por substituição da linguagem informal pela linguagem científica, ora pela aquisição direta em termos científicos para exprimir significados novos” (Sá & Varela, 2004, p. 36), ao longo dos registos, analisei a aplicação da mesma. E assim sendo, considero que são evidentes os termos e os conceitos empregues. De facto, ao ter em consideração todos os registos elaborados pelos alunos, constato que, progressivamente, foram adotando uma linguagem cada vez menos informal, elaborando uma aplicação de conteúdos de acordo com a linguagem científica.

Encaro que essa mudança poderá ter acontecido, devido à “adequação ao modo de pensamento das crianças” cada vez mais despertas para as atividades que promoviam a “integração de dimensões cognitivas” (Roldão M. , 1995, p. 53). Assim, quando as atividades que promoviam o desenvolvimento motor ao mesmo tempo garantiam “a sistematização e estruturação das aprendizagens” (Roldão M. , 1995, p. 53) de Estudo do Meio. Assim sendo, era visível o vínculo entre o domínio físico-motor e os conteúdos visados no programa de Estudo do Meio. Isto leva a crer que esta estratégia contribuiu para o desenvolvimento de aprendizagens com significado, aproximando-as da linguagem científica através do que experienciaram.

Considerando o que foi referido a partir da linguagem científica, avalio que a aquisição de conhecimento científico decorreu conforme os meus objetivos. Quando, os alunos, estão perante questões sobre a sua aprendizagem, os seus registos mostram que os conteúdos

sobre “a saúde do seu corpo” foram adquiridos. Por exemplo, no caso da atividade sobre os prazos de validade, verifica-se que os alunos adquiriram conhecimento e linguagem científica ao atribuem importância à verificação dos prazos de validade e denominando as embalagens de produtos. Assim, os alunos quando comunicam o que aprenderam, refletem os aspetos relacionados com meus objetivos, traduzidos nas competências sobre conteúdos programáticos do bloco “À descoberta de si mesmo”.

No que concerne à área da Expressão e Educação Físico-Motora, a análise realizada parece evidenciar, que os alunos, na sua grande maioria, mostram à vontade com as ações motoras realizadas. Este à vontade parece-me estar relacionado com as atividades que promoviam “crescimento e desenvolvimento total das crianças, sobretudo através de experiências do movimento, atendendo a diferentes domínios da aprendizagem: psicomotor, cognitivo e afectivo” (Pascoal, 2007, p. 11). Assim sendo, considero que todas as atividades tiveram em consideração que atividade física deve oferecer “aos alunos experiências concretas e necessárias ...” (M.E., 2004, p. 35) uma vez que, no sentido pedagógico, as crianças foram estimuladas a desenvolver o seu comportamento psicomotor, através das experiências concretas que provocaram desenvolvimento intelectual, através do conhecimento científico, ao mesmo tempo que foram estimuladas a tomarem consciência de si mesma e do mundo que a rodeia.

Analiso, ainda, que na maior parte das suas intervenções incidiram sobre os momentos de realização de ações motoras. Reconheço que os alunos focalizaram-se no processo exploração e consciencialização das atividades através dos movimentos. Isto é, os alunos tomavam consciência e refletiam sobre as habilidades motoras desenvolvidas para chegar conhecimento científico, dando ênfase ao princípio de que as “atividades motoras conferem a exercitação função e sentido de intencionalidade” (Neto, 2001, p. 193). Acredito que, a maioria das atividades, exigia uma execução de ações motoras básicas e individuais que poderia ser facilmente ligadas aos conteúdos, o que provavelmente facilitou a ligação, a classificação e a resposta nos momentos de identificação e resolução de exercícios sobre a saúde do corpo.

No entanto, mesmo que bem adaptadas, em todas as atividades existiu dificuldades, e ao longo da análise dos registos, compreendi que, na sua maioria, as dificuldades se relacionavam quando os alunos estavam envolvidos em momentos de cooperação entre equipas, ou seja, o ato de se integrarem em grupo, apoiarem e respeitarem a equipa

representou obstáculos. Estas situações poderão estar, eventualmente, associadas à falta de hábito neste tipo de atividade. Porém, e ao longo do processo de implementação das atividades, considero que foram alterando as suas atitudes e, penso que, se tivesse mais tempo para implementar atividades em que a cooperação fosse um dos objetivos concretos toda a turma poderia alterar estes hábitos.

No que concerne às habilidades motoras trabalhadas, alunos apresentam apenas algumas nos seus registos. A análise realizada leva-me a concluir que os alunos aprenderam-nas e desenvolveram-nas, ao longo das propostas pedagógicas, porém não fizeram-lhe atribuíram referência. No entanto, pondero que todas as propostas apresentam um vasto leque de habilidades motoras a serem trabalhadas, tanto de motricidade fina como e motricidade global, que foram cumpridas sem qualquer tipo de dificuldade.

Refletindo sobre o impacto que a interdisciplinaridade teve no meu estudo e em sala de aula, considero que consegui apresentar ligações que levaram a concretização do processo ensino-aprendizagem sobre ambas as áreas. Sabendo que “a interdisciplinaridade supõe o trabalho científico conjunto e integrado ... de vários domínios ou especialidade no estudo de um campo ou objeto comum nos estabelecimentos das relações e interdependências das suas diversas análises” (Roldão M. , 1999, p. 54), reconheço que ao integrar nas atividades de Expressão e Educação Físico-Motora conteúdos da área de Estudo do Meio levou a que os alunos realizassem várias referências das ações que sustentavam os conteúdos abordados.

Assim sendo, e tal como refere o professor cooperante na sua entrevista, “à medida que os trabalhos iam sendo realizados, os alunos referiam-se sempre às experiências que viveram nas atividades realizadas através da expressão físico-motora”, o que comprova o grande envolvimento dos alunos nas atividades, mas também, a interação que existiu entre as duas áreas.

Tendo tudo isto em conta, considero que toda a minha investigação teve um grande impacto na turma, tanto para alunos como para professores, desenvolvendo competências necessárias e inerentes em ambas as áreas.

Encerrando agora a resposta à questão inicial, dei conta que uma abordagem interdisciplinar através das atividades físico-motoras pode valorizar as aprendizagens na

área de Estudo do Meio, assim como pode desenvolver várias competências intrínsecas no currículo do 1º ciclo do ensino básico.

Reflexão final

A presente reflexão incide sobre todo processo investigativo. Neste sentido, irei começar por realçar a importância da prática de um professor reflexivo no processo de aprendizagem dos alunos, sobretudo no que diz respeito ao Estudo do Meio, à Expressão e Educação Físico-Motora e à Interdisciplinaridade entre ambas as áreas. Seguidamente irei referir os aspetos positivos e negativos e principalmente as dificuldades por mim sentidas ao longo todo o processo. Por último, irei mencionar algumas considerações acerca da minha prática futura.

Ao considerar, na minha profissão, a minha forma de estar muito reflexiva desenvolvi a minha investigação e minha prática letiva dessa mesma forma. Assim sendo, esta prática promove “o desenvolvimento profissional como um processo a longo prazo, no qual se integram diferentes tipos de oportunidades e experiências, planificadas sistematicamente para promover o crescimento” (García, 2009, p. 7) e o pensamento. Considero que esta premissa pode e deve contribuir para possuir uma conceção mais vasta sobre o contexto em que se desenvolve a prática e sobre os obstáculos que os alunos revelam diariamente. E tal como sugere Alarcão (1996), ser um professor “reflexivo é ter a capacidade de utilizar o pensamento como atribuidor de sentido”, o que no meu ver, contribui para uma perspetiva mais vasta do contexto em que se está inserido, assim como, se está mais atento as dificuldades apresentadas pelos alunos. Assim sendo, um professor, ao estar mais atento à dinâmica de sala aula, está, também, num “processo de aprendizagem contínuo como profissional reflexivo e crítico da sua prática [...]” o que se reflete na “consciencialização progressiva da complexidade da dita prática” (Herdeiro & Silva, 2008, p. 8). Assim sendo, uma postura ativa permite observar características na dinâmica de sala de aula, uma vez que, a observação permite estar mais atento ao processo de aprendizagem o que auxilia a adaptação da prática pedagógica.

Considero, ainda que, “o professor faz da sua prática um campo de reflexão teórica estruturadora da acção” (Alarcão, 1996, p. 4), o que se revela numa vantagem enorme para minha prática, pois visa uma mais-valia para o meu saber ao mesmo tempo que oferece um melhor ensino. Neste sentido a reflexão emerge da vontade de um professor querer saber mais sobre a sua prática, tal ideia é reforçada por Alarcão em (1996), que sustenta que “os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque refletem, de uma forma situada, na e sobre a interação

que se gera entre o conhecimento científico (no nosso caso, de natureza linguística) e a sua aquisição pelo aluno” (p. 4).

Ao concluir que a minha opção de construir a intervenção pedagógica conforme ia avançando tanto no processo investigativo como nos conteúdos a serem lecionados, deu-me a oportunidade de notar quais as dificuldades e necessidades dos alunos para a aprendizagem do Estudo do Meio se concluísse da melhor forma. Assim sendo, considero, “uma perspetiva de ensino aprendizagem das ciências que põe a ênfase nos processos de construção do conhecimento e na qualidade do pensamento reflexivo em contexto social de comunicação e cooperação” (Sá & Varela, 2004, p. 35). Assim sendo, relaciono que esta minha escolha me ofereceu a oportunidade de fazer uma reflexão sobre as atividades mais adequadas a serem exploradas, tendo em conta os conteúdos e a turma. Considerei, então, dar privilégio a atividades onde a capacidade de ação e de adaptação fosse uma constante.

Contudo, e apesar de todo o processo investigativo representar um constante desafio, está aleado a várias dificuldades. E, assim sendo, ao longo desta investigação senti uma grande exigência em conduzir todos os diferentes domínios de modo a criar atividades que abordssem conteúdos novos apresentados pela mesma ordem que surgia no manual. Todavia, a minha reflexão espelha os desafios, as dificuldades e principalmente as principais aprendizagens que desenvolvi.

Em relação à dinâmica explorada dentro e fora da sala de aula, considero que a planificação foi o meu forte aleado na organização da atividade, quer na introdução, quer na exploração e quer na conclusão. Acredito que as minhas escolhas permitiram aos alunos, em primeiro lugar, escutar atentamente todas as regras que permitiam entender quais eram os objetivos da atividade ao mesmo tempo que estavam a ser desafiados a realizar ações motoras e conceberem novas aprendizagens. Após este momento, vinha a exploração individual e/ou em equipa para que, autonomamente, realizassem ações motoras ao mesmo tempo estruturavam o seu pensamento. Por último, desenvolvia-se uma conversa informal com os alunos a fim de proporcionar o regresso à calma na turma e para estabelecer ligações entre as ações desenvolvidas e conteúdo abordado durante as mesmas.

Referir as minhas dificuldades, no decorrer da minha prática, posso assegurar que gerir as equipas tornou-se complicado, pois existiam muitos conflitos, assim sendo, verifiquei que a capacidade de integrarem-se em grupo, apoiarem e respeitarem a equipa se revelou uma dificuldade tanto para mim como para alunos que referiram esses momentos nos seus

registos. Apesar de decorrer das várias atividades pude observar não existiu evolução nos alunos, no que diz respeito à dinâmica de grupo, havendo assim uma necessidade de explorar mais o trabalho cooperativo de modo a que todos tenham oportunidade de trabalhar em prol de um objetivo comum.

Outra das dificuldades com que me encontrei esteve relacionada com as atividades de Expressão e Educação Físico-Motora. Quero com isto dizer, que de facto, foi bastante difícil, perceber se estava a considerar todas as etapas, todos os objetivos e todos os critérios êxito necessários para desenvolver as atividades. Visto que a minha área de formação não incide profundamente sobre os conceitos físico-motores, senti, ao longo de todo o processo investigativo, falta de bases tanto teóricas como práticas para desenvolver melhor as minhas intervenções. Assim sendo, creio que é importante referir que até no quadro teórico de referência sobre esta área apresentei dificuldades, pois senti que me estava dispersar, constantemente, do meu foco de investigação. Contudo, e após compreender em que tópicos deveria incidir, considerei este processo muito enriquecedor, uma vez que me levou a adquirir novos conhecimentos e daí analisar toda a investigação de uma forma mais consciente.

No que concerne à análise de dados, vejo que é importante referir a forma como foi organizada, pois teve de ser construída passo a passo, o que facilitou tanto os processos de sínteses, como o processo de conclusão e na resposta à pergunta desta investigação. Durante este tempo, recorri, várias vezes, aos aspetos teóricos do segundo capítulo de forma a compreender algumas das intervenções. Contudo, acredito que análise de dados foi facilitada pela forma como organização da mesma ficou estabelecida, num quadro, onde foi incluído as áreas e as categorias, as subcategorias, as competências e os exemplos estabelecendo dentro de cada uma, estabelecendo, desta forma, a relação entre todos os aspetos. Este trabalho facilitou a identificação das estratégias empregues pelos alunos, nos pontos em que se focaram – se em ambas as áreas ou apenas numa – e nas dificuldades apresentadas. Creio que assim todo o processo ficou facilitado o que levou a que eu conseguisse verificar a eficácia de cada atividade e comparar com os meus objetivos.

Quanto à questão orientadora, creio que foi bom ter reunidos os aspetos de ambas as áreas, tanto da Expressão e Educação Físico-Motora como do Estudo, de forma a possuir um foco e objetivo concreto para o final desta investigação. Devido a esse foco, consegui analisar que os alunos recorreram às suas capacidades físicas para realizar uma tarefa ao mesmo

tempo que adquiriram conceitos. Contudo, compreendi que os alunos não exploram estas capacidades, o que se traduz, em dificuldades como cooperação entre elementos de equipa e localização no espaço. Assim sendo, observo que esta análise foi vantajosa no sentido de compreender, que realmente existe forma de aprender através da Expressão e Educação Físico-Motora, porém, também alertou para importância de desenvolver atividades em que as necessidades e dificuldades dos alunos sejam trabalhadas de forma a serem superadas.

No que diz respeito, à elaboração da proposta pedagógica, considero que foi a parte mais desafiante de toda esta investigação. As atividades a por em prática teriam estar de acordo com as orientações curriculares de ambas as áreas e, para além disto, teriam de envolver os demais conteúdos propostos para serem lecionados a cada semana de intervenção. Apesar de ter uma maior abertura na gestão do currículo de Expressão e Educação Físico-Motora, pondero que um dos aspetos mais se revelou um desafio constante foi adaptar as atividades motoras aos conceitos do Estudo do Meio. Inerente a este aspeto menos positivo está, também, duração da planificação destas atividades. Quero com isto dizer, que a procura de atividades que se enquadrassem nos objetivos e nos critérios necessários não decorreu de forma pretendida. Em relação à elaboração das atividades a serem desenvolvidas, conferi que não existia matéria publicada sobre esta interdisciplinaridade. Ao compreender, após várias pesquisas que não encontraria nada relacionado com o meu tema, decidi que iria propor atividades físico-motoras já desenvolvidas, porém, adaptando-as aos conteúdos da área de Estudo do Meio. Ao ponderar sobre este facto, considero que o método para inserir os conteúdos de Estudo do Meio em articulação com a Expressão e Educação Físico-Motora acabou por me lançar um maior desafio em que procurei aprimorar e conceber atividades que se adequassem não só aos conteúdos mas também à faixa etária da turma em questão.

Contudo, e apesar de todas as adversidades e contrariedades que encontrei ao longo deste percurso, reconheço que toda esta experiência e todo o processo foi extraordinariamente enriquecedor, o que se revela em vários momentos de aprendizagens e desenvolvimentos gratificantes. Ao refletir sobre todas as minhas aprendizagens e todas as capacidades que desenvolvi e/ou adquiri, penso que foram todas potenciadas ao longo de todo o processo, onde considero ter ganho uma maior perceção em relação a certos aspetos da prática profissional da docência.

Considero que a articulação das atividades inerentes à Expressão e Educação Físico-Motora com o domínio do saber científico será uma prioridade na minha prática profissional. Mais do que ensinar conteúdos relacionados com Expressão e Educação Físico-Motora, considero ser de grande importância colocar a atividade físico-motora como uma ferramenta fundamental das aprendizagens dos alunos. Tendo em conta, a experiência que realizei reconheço que os alunos apresentam um maior envolvimento e manifestam tendência positiva para realizarem atividades deste tipo. Assim sendo, encaro que a minha prática profissional futura irá refletir sobre atividades que visam a experiência prática, que a atividade físico-motora permite. Assim sendo, valorizo a atividade físico-motora como uma vantagem para as atividades educativas, uma vez que, se torna importante inculcar uma componente mais livre, prática e dinâmica. Neste sentido, seguindo estas componentes, as razões que me levaram a realizar esta investigação vão ao encontro das experiências, das interações e das práticas que as atividades desportivas permitem, aliando ao mesmo tempo componentes da área de Estudo do Meio. Tendo por base esta premissa, acredito que fará sentido sermos, pelo menos, sensíveis à experiência.

Referências Bibliográficas

- A.E.J.S. (2013/2017). *Projeto Educativo de Escola*. Palmela: Agrupamento de Escolas José Saramago.
- Afonso, A. M. (2008). *A educação científica no 1º ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.
- Afonso, N. (2005). *"Investigação Naturalista Em Educação"*. Porto: Asa.
- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão*. . Porto: Porto Editora.
- Almeida, K., & Neto, C. (2007). Jogo de atividade física e independência de mobilidade em crianças de contextos sociais diferenciados. Em J. Barreiros, R. Cordovil, & S. Carvalhosa, *Desenvolvimento Motor da Criança* (FMH ed., pp. 71-82). Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
- Andrade, M. (2007). Percepção de competência e competência real nos subdomínios cognitivo e motor em crianças. Em J. Barreiros, R. Cordovil, & S. Carvalheiro, *Desenvolvimento Motor da Criança* (pp. 293-299). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Baptista, C. S. (2011). *Como fazer investigações, dissertações, teses e relatórios*. Lisboa: Pactor.
- Baptista, C. S., & Sousa, M. J. (2011). *Como fazer investigações, dissertações, teses e relatórios*. Lisboa: Pactor.
- Bardin, L. (1988). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barreiros, J. (1992). *Desenvolvimento motor e desenvolvimento conceptual* (Vol. 5). Ludens.
- Barreiros, j., Godinho, M., Melo, F., & Neto, C. (2004). *Desenvolvimento e Aprendizagem*. Lisboa: Faculdade Motricidade Humana.

- Bell, J. (2002). *Como realizar um projecto de investigação: um guia para a pesquisa* (2ª edição ed.). Lisboa: Gradiva.
- Bodgan, R., & Bliken, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Cachapuz, A., Praia, J., & Jorge, M. (2004). *Da educação em ciências às orientações para o ensino em ciências: Um Repensar Epistemológico* (Vol. 10). Ciência & Educação.
- Castro, C. (s.d.). *Características e Finalidades da Investigação-Ação*. CEPE - Alemanha.
- Costa, M., & Ferreira, M. (2006). *Caracterização da prática das Ciências no Ensino Básico - 1º Ciclo*. Porto: ESE de Paula Frassinetti.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Viera, S. (2009). *Investigação acção: metodologia preferencial nas práticas educativas*. Universidade do Minho, Psicologia Educaçãoe Cultura. Avintes: Lusoimpress - Artes Gr.
- Diniz, J. (2002). *Aptidão física e saúde. Desafios pra a educação física*. Lisboa: Edições FMH.
- Fernandes, A. M. (s.d.). *A Investigação-acção como metodologia*.
- Gallahue, D., & Ozumun, j. (2003). *Compreendendo o Desenvolvimento Motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. Lisboa: Porto Editora.
- García, M. (2009). *Desenvolvimento Profissional Docente: Passado e Futuro*. Revista de Ciências de Educação.
- Godinho, M. (2007). *Controlo Motor e Aprendizagem*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Herdeiro, R., & Silva, A. M. (2008). *Práticas reflexivas: uma estratégia de desenvolvimento profissional dos docentes*. Minho: Universidade do Minho.

- Laville, C., & Dionne, J. A. (1999). *A Construção do Saber: Manual de Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas*. Porto : UFMQ.
- Lessard-Hébert, M. G. (1990). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. . Lisboa: Instituto Piaget.
- Letra, C., & Afreixo, A. M. (2015). *O Mundo da Carochinha*. Gailivro.
- Lucas, M. (2011). *Uma perspectiva mais humanizante*. Minho: Universidade do Minho.
- Lüdke, M., & André, M. E. (1986). *Representações e discursos para a construção e desconstrução do papel e da prática docentes*. Resenhas. Obtido em 09 de 01 de 2016, de <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2237/1505>
- M.E. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento Educação Básica.
- M.E. (2001). *Currículo Nacional Do Ensino Básico - Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- M.E. (2004). *Organização Curricular e Programas - 1º Ciclo (4ª ed.)*. (D. d. Básica, Ed.) Lisboa: Ministério da Educação.
- Maccario, B. (1984). *Definição dos objetivos da educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Maingain, A., & Dufour, B. (2002). *Abordagens Didáticas da Interdisciplinaridade*. . Lisboa: I. Piaget.
- Marques, A. (2004). *O ensino das atividades físicas e desportivas. Fatores determinantes da eficácia*. (Vol. XIX). Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto.
- Martins, I. P., Veiga, L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A. V., & Couceiro, F. (2007). *Educação em Ciências e Ensino Experimental Formação de Professores (2ª ed.)*. Lisboa: Ministério da Educação - Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento.

- Martins, I. P., Veiga, L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A. V., & Couceiro, F. P. (2009). *Despertar para a ciência: actividades dos 3 aos 6 anos*. Lisboa: ME-DGIDC.
- Martins, I., Veiga, M., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., & Couceiro, F. (2007). *Educação em Ciências e Ensino Experimental Formação de Professores*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Mateus, M. (2001). *O Estudo do Meio como recurso e como conteúdo curricular: Formas de abordagem e estratégias para prática docente do 1º ciclo do ensino básico*. Coimbra: Universidade de Coimbra, Faculdade de Letras, Instituto de Estudos Geográficos.
- Mateus, M. (2001). *O Estudo do Meio como recurso e como conteúdo curricular: Formas de abordagem e estratégias para prática docente do 1º ciclo do ensino básico*. Coimbra: Universidade de Coimbra, Faculdade de Letras, Instituto de Estudos Geográficos.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto.
- Melim, F., & Pereira, B. (2013). *Prática desportiva, um meio de prevenção na escola?* (Vol. 19). Porto: Porto Alegre.
- Melo, F., & Kishi, M. (2007). Manipulação de informação sensorial e controlo postural em crianças dos 7 aos 10 anos. Em J. Barreiros, R. Cordovil, & S. Carvalheiro, *Desenvolvimento Motor da Criança* (pp. 86-90). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Melo, S., Gatti, R., Detânico, R., Estrázulas, J., & Krebs, R. (2008). *Desempenho motor de crianças de diferentes estágios maturacionais* (Vol. 8). (U. P.-F. Desporto, Ed.) Porto: Revista Portuguesa de Ciências do Desporto.
- Moreira, C. (2007). *Teorias e Práticas de Investigação*. Lisboa: Lisboa: ISCSP.
- Moreira, P. (2000). *Educação física no 1º ciclo do ensino básico: contributo para a sua implementação*. Porto: Universidade do Porto.
- Moreira, S. (2006). *As Actividades Lúdico-Desportivas nas Práticas de Lazer em Crianças do 1º Ciclo*. Universidade do Minho: Instituto dos Estudos da Criança.

- Mota, J. (1999). *Educação e Saúde*. Oeiras: Câmara Municipal de Oeiras Divisão de Cultura, Desporto e Turismo.
- Mourão, I., Amorim, M., Abbes, P., Lopes, K., Soares, A., & Miranda, A. (2014). *O papel da Educação Física na escola segundo a atual lei de diretrizes e bases da Educação Nacional* (Vol. S1A). (U. d. Desporto, Ed.) Porto: Revista Portuguesa De Ciências Do Desporto.
- Moureira, S. (2006). *As Actividades Lúdico-Desportivas nas Práticas de Lazer em Crianças do 1º ciclo*. Minho: Universidade do Minho.
- Neto, C. (2001). Aprendizagem, Desenvolvimento e Jogo de Atividade Física. Em M. Guedes, *Aprendizagem Motora - Problemas e Contextos* (pp. 193-220). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Oliveira, E. d. (2003). *Análise de Conteúdo e Pesquisa na Área da Educação* (Vol. 4). Diálogo Educacional.
- Pascoal, M. (2007). *A ação educativa da educadora na expressão motora*. Coimbra : Departamento Escola Superior de Educação de Coimbra.
- Pereira, A. (2002). *Educação para a Ciência*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Piaget, J. (2005/2006). *TEORIA DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DE J. PIAGET*. Coimbra: Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de Coimbra.
- Pimenta, C. (2006). *Interdisciplinaridade e Universidade: Tópicos de interpretação e ação*. Porto: Areal Editores.
- Pombo, O. (1993). *A interdisciplinaridade como problema epistemológico e exigência curricular* (Vol. 6). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Pombo, O. (2005). *Interdisciplinaridade e integração dos saberes* (1ª ed., Vol. 1). Lisboa: Linc em Revista.
- Pombo, O., Guimarães, H., & Levy, T. (1994). *A interdisciplinariedade - Reflexão e Experiência* (2ª ed.). Lisboa: Texto Editora, Lda.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em Ciências Sociais* (1ª ed.). Lisboa: Grávida.

- Roldão, M. (1995). *O Estudo do meio no 1º ciclo - Fundamentos e Estratégias*. Lisboa: Texto Editora.
- Roldão, M. (1999). *Gestão Curricular - Fundamentos e práticas*. Lisboa: M. d. D. Básica.
- Roldão, M. (2004). "*Estudo do Meio no 1º Ciclo – Fundamentos e Estratégias*". Lisboa: Texto Editora.
- Sá, J. (1996). *Estratégias De Desenvolvimento Do Pensamento Científico Em Crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico* (Vol. 1). (U. d. Minho, Ed.) Minho: Instituto do Estudos da Criança.
- Sá, J. (2000). *A abordagem experimental das ciências no jardim de infância e 1º ciclo do ensino básico*. Minho : Universidade do Minho.
- Sá, J. (2002). *Renovar As Práticas No 1º Ciclo Pela Via Das Ciências Da Natureza* (2ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Sá, J., & Varela, P. (2004). *Crianças aprendem pensar em ciências*. Porto: Porto Editora.
- Sanches, I. (2005). *Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva*. Scielo Portugal.
- Santos, L. (2003). *A investigação e seus implícitos: contributos para uma discussão*. Lisboa: Univerdade de Lisboa.
- Saraiva, J., & Rodrigues, L. (2009). Relações entre atividade física, aptidão física, morfológica, coordenativa e realização académica. Uma perspetiva holística do desenvolvimento motor. Em L. Rodrigues, L. Saraiva, J. Barrreiros, & O. Vasconcelos, *Estudos em Desenvolvimento Motor da Criança II* (pp. 125-138). Viana do Castelo: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo.
- Souza, J., Kantorski, L. P., & Luis, M. A. (03 de 06 de 2011). *O que é Análise Documental e Observação Participante* (Vol. 25). Baiana. Obtido em 09 de 01 de 2016, de http://www.unisc.br/portal/images/stories/a_unisc/estrutura_administrativa/nupes/analise_documental.pdf

- Spodek, B. (2010). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tuckman, B. W. (2000). *Manual de investigação em Educação* (1ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vala, J. (1989). *A análise de Conteúdo*. In A. Silva, & J. Pinto, *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

Anexos

Anexo 1 – Questionário individual sobre atividade “Rei Manda – Higiene do corpo” “Rei Manda – Higiene do corpo”

1. O que gostaste mais de fazer?

Descobrir os espaços das ações	Ser o rei
Representar a lavagem dos dentes	Representar o “Deitar e levantar”
Representar como tratar da roupa	Representar como arrumar o quarto
Representar como tratar da loiça	Representar como tratar do lixo



2. O que é que foi mais difícil?

3. O que aprendeste com este jogo?

4. O jogo ajudou-te a aprenderes como deves fazer a tua higiene?

Sim



Não

5. Se sim, como é que te ajudou?

6. Se não, porquê é que não te ajudou?

Anexo 2 – Questionário individual da atividade “Estafetas da validade – Prazos da validade”

Inquérito Individual

	Escola Básica de Águas de Moura	2015/2016
	Nome: _____	

“Estafetas Da Validade”

1. O que gostaste mais de fazer?

<input type="checkbox"/> Encontrar o prazo de validade	<input type="checkbox"/> Separar as embalagens
--	--

2. O que é que foi mais difícil?

3. O que aprendeste com este jogo?

4. O jogo ajudou-te a identificar os prazos de validade?

Sim Não



5. Se sim, como é que te ajudou?

6. Se não, porquê é que não te ajudou?



Anexo 3 – Questionário Individual da atividade “Circuito Rodoviário – Regras de Segurança”

Inquérito Individual

	Escola Básica de Águas de Moura	2015/2016
	Nome: _____	

“Circuito Rodoviário”

1. O que gostaste mais de fazer?

<input type="checkbox"/>	Ser peão	<input type="checkbox"/>	Andar de patins
<input type="checkbox"/>	Andar de bicicleta	<input type="checkbox"/>	Andar de trotinete
<input type="checkbox"/>	Conduzir/Andar no carrinho	<input type="checkbox"/>	Andar de skate

2. O que é que foi mais difícil?

3. O que aprendeste com este jogo?

4. O jogo ajudou-te a identificar os sinais de trânsito?

Sim

Não

5. Se sim, como é que te ajudou?

6. Se não, porquê é que não te ajudou?



Anexo 4 - Entrevista à perspectiva do professor cooperante

- 1.** Qual foi a sua percepção sobre as dinâmicas implementadas, em sala de aula, através dos jogos físico-motores?

As dinâmicas implementadas no decorrer das atividades foram incrementadas de forma lúdica e bastante informal, facilitando a participação dos alunos nas referidas atividades. Os alunos mostraram-se interessados pelas atividades realizadas participando com empenho e alegria nas mesmas.

- 2.** Considera que existiu contributo para o processo de ensino-aprendizagem como tipo de estratégia empregue?

As expressões física, plástica ou dramática são áreas curriculares que despertam nos alunos motivações extra para o seu processo de ensino aprendizagem. Estas áreas levam a que o aluno experimente e desenvolva as capacidades físicas através de experiências sensoriais, provocando neles um melhor conhecimento do corpo, e daí tomarem consciência de tudo o que os rodeia. Logo, as estratégias implementadas contribuirão para facilitar o seu processo de ensino aprendizagem.

- 3.** Na sua opinião, considera que os alunos reconheceram as aprendizagens realizadas durante as atividades?

É claro que sim, os alunos sempre que realizaram atividades dentro da sala de aula, referiram na maior parte das vezes, as atividades de expressão físico-motora que realizaram sobre o tema em questão. Sempre que isso acontecia, o resultado dos trabalhos efetuados dentro da sala de aula eram muito satisfatórios, visto que os alunos reportavam-se sempre ao que tinham realizado no exterior da sala.

- 4.** Quais são os benefícios que pondera serem determinantes neste tipo de atividade?

Maior facilidade na aquisição de conhecimentos devido a serem apresentados de uma forma lúdica e pouco formal.

5. Durante e sua observação, considerando que é não-participante, qual é sua percepção sobre as dinâmicas envolvidas?

Os alunos mostraram-se muito motivados e interessados na realização das atividades propostas. As dinâmicas desenvolvidas foram adequadas à realização dos temas trabalhados, levando a que os alunos ficassem atentos às atividades e que as realizassem com empenho e interesse.

6. Qual a sua opinião relativamente à estrutura, planificação e implementação das atividades?

Todo o processo de aplicação das atividades teve com base nas planificações mensais e de acordo com os temas propostos para os dias a serem realizadas. Deste modo, as planificações apresentadas estavam sempre de acordo com as planificações da turma. A estrutura das planificações que foram apresentadas estava bem delineada, fazendo com que a sua implementação e interpretação fossem de fácil compreensão.

7. De um modo geral, qual é sua opinião sobre os resultados obtidos?

Ao longo da implementação das atividades físico-motoras em articulação com os temas abordados os resultados foram bastante positivos, visto que após a avaliação dos temas trabalhados, através de fichas de trabalho, verificou-se que todos os alunos conseguiram adquirir a maior parte dos conceitos apresentados. É de referir que, à medida que os trabalhos iam sendo realizados, os alunos referiam-se sempre às experiências que viveram nas atividades realizadas através da expressão físico-motora.

Obrigado pela sua participação!

Professor Cooperante

Luís António Fernandes

11/02/2016