



**Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo**

**Departamento de Educação**

A Importância da Metodologia de Trabalho por Projeto  
na Aprendizagem das Crianças em Educação Pré-Escolar  
e 1º Ciclo do Ensino Básico

Jéssica Alexandra do Carmo Henriques, I.D. 190216

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo  
do Ensino Básico

Orientadora: Professora Especialista Paula Farinho, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Coorientadora: Professora Especialista Marta Botelho, Instituto Superior de Lisboa e Vale do  
Tejo

outubro, 2021

Odivelas

*“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua construção.*

*Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”*

Paulo Freire

## **Agradecimentos**

É com enorme felicidade e carinho que escrevo esta página de agradecimentos, significa o encerramento de mais um capítulo da minha vida. Mais uma CONQUISTA!

Primeiramente, agradecer à minha família, ao meu pai, à minha mãe e ao meu irmão, por nunca terem deixado de acreditar nas minhas capacidades, foram sempre um pilar muito importante nesta trajetória, sem vocês não teria conseguido! Graças a vocês sou a pessoa que sou hoje!

Um agradecimento especial ao meu namorado Eduardo, pelas conversas motivadoras, pela positividade e por todo o AMOR!

Agradecer à Teresa, ao Alfredo, à Laurinha, ao Bernardo e ao David, que são uma família para mim, em especial à Milene que foi, e é, a minha inspiração para que no passado tivesse tomado a decisão de tornar-me Educadora ou Professora!

Agradeço a todos os professores com quem me cruzei ao longo desta caminhada no ISCE foram excepcionais!

Às minhas amigas, que certamente irão fazer parte da minha vida, pela paciência, positividade e por todo o carinho.

Um enorme agradecimento à Professora Paula Farinho e Marta Botelho, por todo o apoio, e o mais importante por terem acreditado em mim!

À professora cooperante Cristina e à educadora cooperante Catarina, por terem sido sempre muito amáveis comigo, por me terem deixado entrar nas suas salas e o mais importante, por terem tentado SEMPRE transmitir tudo aquilo que de melhor sabiam.

E por último, mas não menos importante, aos meus meninos, de ambos os contextos, por me fazerem sempre sorrir até mesmo nos momentos mais complicados, bem como por terem permitido que crescêssemos juntos!

Um enorme OBRIGADA!

## Resumo

A Metodologia de Trabalho por Projeto promove o crescimento integral das crianças num todo, promove o conhecimento e diversos tipos de aprendizagens, tais como, aprendizagens sociais, emocionais, em diferentes áreas e domínios. Esta metodologia pedagógica é vista como uma estratégia de desenvolvimento e aprendizagem.

A presente investigação, inserida no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, realizou-se tendo em conta a metodologia de investigação sobre a própria prática desenvolvida em dois contextos: Educação Pré-Escolar com um grupo de 25 crianças com idades compreendidas entre três e seis anos de idade e no 1º Ciclo do Ensino Básico, com uma turma de 23 alunos, com idades compreendidas entre os sete e os oito anos de idade.

Desta forma a investigação pretendeu auferir de que forma é que, através da implementação da Metodologia de Trabalho por Projeto, as aprendizagens das crianças/alunos eram promovidas.

Formulou-se, uma questão de investigação comum aos dois contextos “De que forma o trabalho de projeto contribui para promover aprendizagens significativas em crianças na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico?” Para responder a esta questão, definiu-se o seguinte objetivo geral “Promover aprendizagens significativas com a aplicação da Metodologia de Trabalho por Projeto, em crianças/alunos recorrendo à articulação curricular.”

Posto isto, o desenvolvimento de propostas didáticas articuladas com os conteúdos das diferentes áreas e domínios e componentes curriculares, aleadas aos interesses das crianças/alunos, bem como a utilização de diferentes instrumentos e técnicas de recolha de dados permitiram averiguar que a implementação da Metodologia de Trabalho por Projeto projetos promove aprendizagens significativas nas crianças/alunos.

**Palavras-chave:** Aprendizagens significativas; Articulação Curricular; 1º Ciclo do Ensino Básico; Educação Pré-Escolar; Metodologia de Trabalho de Projeto;

## **Abstract**

The Project Work Methodology promotes the integral growth of children as a whole, promotes knowledge and various types of learning, such as social and emotional in different areas and domains. This pedagogical methodology is seen as a strategy for development and learning. This research is part of the Master's in Pre-School and Primary School Education, it was carried out taking into account the methodology of research on the practice itself developed in two contexts: Preschool Education with a group of 25 children aged between three to six years old and in the 1st Cycle of Basic Education, with a class of 23 students with ages ranging from seven to eight years old.

In this way, the research aimed to gauge how, through the implementation of the Project Work Methodology, the learning of children/students were promoted.

A common research question was formulated for both contexts: "In what the project work contributes to promote significant learning in children in pre-school and children in Preschool Education and in the 1st Cycle of Basic Education?" To answer this question, the following general objective was defined "To promote significant learning with the application of the Project Work Methodology, in children/students using curricular articulation."

That said, the development of didactic proposals articulated with the content of different curriculum areas and domains and components, aligned to the interests of children/students, as well as the use of different instruments and techniques of data collection allowed us to verify that the implementation of the Project Work Methodology promotes significant learning in children/students.

**Key Words:** Meaningful Learnings; Curricular Education; Elementary Education; Preschool Education; Work Project Methodology.

## **Lista de Siglas ou Acrónimos**

1º CEB – 1º Ciclo do Ensino Básico

EC – Educadora Cooperante

EE – Encarregados de Educação

EPE – Educação Pré-Escolar

MEM- Movimento da Escola Moderna

MTP- Metodologia de Trabalho de Projeto

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PC – Professora Cooperante

# Índice Geral

<b>Capítulo 1. Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo 2. Enquadramento Teórico .....</b>	<b>3</b>
2.1 A origem e conceito do Trabalho de Projeto .....	3
2.2 Diferentes perspetivas sobre o Trabalho de Projeto .....	6
2.2.1 Fases do Trabalho de Projeto.....	11
2.2.2 Diferentes tipos de Projetos .....	14
2.3 O Trabalho de Projeto e as Aprendizagens.....	16
2.4 O Trabalho de Projeto como alternativa às perspetivas “escolarizantes” na Educação Pré-Escolar .....	19
2.5 O Trabalho de Projeto como alternativa da rotina pedagógica no 1ºCiclo do Ensino Básico .....	20
2.6 Papel do Educador e do Professor .....	21
<b>Capítulo 3. Caracterização dos Contextos Educativos .....</b>	<b>24</b>
3.1 Caracterização do contexto de Educação Pré-Escolar.....	24
3.1.1 Caracterização da Instituição .....	24
3.1.2 Caracterização do Grupo - Jardim de Infância .....	26
3.1.3 Caracterização do Ambiente Educativo.....	29
3.1.3.1 Organização do Grupo.....	29
3.1.3.2 Organização do novo grupo.....	31
3.1.3.3 Organização do Espaço.....	33
3.1.3.4 Organização do Tempo.....	36
3.2 Caracterização do contexto do 1ºCiclo do Ensino Básico .....	38
3.2.1 Caracterização da Instituição .....	38
3.2.2 Caracterização da Turma de 1º Ciclo .....	41
3.2.3 Caracterização do Ambiente Educativo.....	43
3.2.3.1 Dimensão Física.....	43
3.2.3.2 Dimensão Funcional .....	44
3.2.3.3 Dimensão Temporal.....	45
3.2.3.4 Dimensão Relacional .....	46
<b>Capítulo 4. Metodologia de Investigação.....</b>	<b>46</b>
4.1. Situar a pesquisa da investigação .....	49
4.2. Participantes.....	50

4.3. Técnicas e Instrumentos de recolha de dados.....	50
4.4. Fases da investigação.....	55
4.5. Princípios éticos no processo de Investigação.....	56
<b>Capítulo 5. Plano de Ação.....</b>	<b>57</b>
5.1 Apresentação e Justificação do Plano de Ação de EPE.....	57
5.2 Implementação do Plano de Ação - EPE.....	58
5.2.1 Fase I – Definição do problema.....	58
5.2.2 Fase II – Planificação e lançamento do trabalho .....	59
5.2.3 Fase III – Execução .....	60
5.2.4 Fase IV – Avaliação e Divulgação .....	62
5.3 Apresentação e Justificação do Plano de Ação de 1º CEB.....	64
5.4 Implementação do Plano de Ação – 1º CEB .....	64
5.4.1 Fase I – Definição do Problema.....	65
5.4.2 Fase II – Planificação.....	65
5.4.3 Fase III – Execução .....	67
i. Livro dos Animais Selvagens e Domésticos .....	67
ii. Poema dos animais e construção com figuras geométricas.....	68
iii. Construção da Colmeia .....	68
iv. Convite.....	69
v. Jogo de Estafetas.....	69
5.4.4 Fase IV – Divulgação .....	70
<b>Capítulo 6. Apresentação, Análise e Discussão de Resultados .....</b>	<b>72</b>
6.1 Resultados de EPE.....	72
6.1.1 Pesquisas para o projeto.....	72
6.1.2 Construção da Colmeia.....	76
6.1.3 Construção do livro.....	81
6.1.4 Lista de palavras novas/difíceis .....	84
6.1.5 Convite.....	85
6.1.6 Entrevista à Educadora Cooperante .....	87
6.1.7 Entrevista aos participantes .....	90
6.2 Resultados do 1º CEB.....	92
6.2.1 Livro dos Animais Selvagens e Domésticos .....	92
6.2.2 Poema dos animais e construção com figuras geométricas .....	96

6.2.3 Construção da Colmeia.....	101
6.2.4 Convite.....	105
6.2.5 Jogo de Estafetas.....	107
6.2.6 Entrevista à Professora Cooperante .....	110
6.2.7 Entrevista aos participantes .....	113
6.3 Triangulação dos resultados obtidos em EPE e 1º CEB .....	115
<b>Capítulo 7. Conclusões .....</b>	<b>121</b>
7.1 Conclusões da dimensão investigativa .....	121
7.2 Implicações da investigação para a prática profissional futura .....	124
<b>Referências .....</b>	<b>127</b>
<b>Apêndices.....</b>	<b>132</b>
Apêndice A – Planificação em grelha do projeto das “Abelhas” .....	133
Apêndice B - Guião, Transcrição e Análise da Entrevista realizada à Orientadora Cooperante, no contexto de Educação Pré-Escolar .....	139
Apêndice C - Guião, Transcrição e Análise da Entrevista realizada às Crianças, no contexto de Educação Pré-Escolar.....	154
Apêndice D - Guião, Transcrição e Análise da Entrevista realizada à PC, no contexto de 1º CEB.....	162
Apêndice E - Guião, Transcrição e Análise da Entrevista realizada aos alunos, no contexto de 1ºCiclo do Ensino Básico .....	174
Apêndice F – Planificação do Livro dos animais selvagens e domésticos .....	185
Apêndice G – Planificação do Poema dos Animais e Figuras Geométricas ....	190
Apêndice H – Planificação Construção da Colmeia.....	196
Apêndice I – Planificação do Convite e Jogo Estafetas .....	199

## Índice de Figuras

Figura 1- 1- Espaços do Colégio: 1- Ténis; 2- Campo de Futebol; 3- Pavilhão; 4- Piscina; 5- 3ºCiclo/ Secundário; 6- Auditório; 7- 1ºCiclo/2º Ciclo; 8- Administração; 9-Refeitório; 10 - Pré-Escolar; 11. Portaria. ....	25
Figura 2- Planta da Sala.....	33
Figura 3- Legenda da planta da sala .....	33
Figura 4 - Área da Plástica .....	34
Figura 5 - Área do Faz-de-conta.....	34

Figura 6- Área dos Jogos e Construções .....	34
Figura 7- Área da Biblioteca .....	34
Figura 8 - Área da Escrita.....	35
Figura 9- Área da Matemática e das Ciências .....	35
Figura 10- Área Polivalente.....	35
Figura 11- Espaço exterior da sala .....	36
Figura 12- Agenda Semanal .....	37
Figura 13- Plano do dia .....	37
Figura 14 - Espaços da Instituição: 1- Espaço Exterior 1º Ciclo; 2- Entrada Principal; 3- Refeitório; 4- Jardim de Infância; 5-Espaço Exterior II; 6- 1ºCiclo do Ensino Básico; 7- Espaço Exterior 1ºCiclo; 8- Campo de Futebol.....	40
Figura 15 - Planta da Sala.....	44
Figura 16 - Legenda da Planta da Sala .....	44
Figura 17 - Tabela de Planificação do projeto sobre as "Abelhas" .....	59
Figura 18 - Divulgação do projeto.....	63
Figura 19 - Planificação para divulgação do projeto.....	63
Figura 20 - Divulgação do projeto.....	63
Figura 21 - Teia do projeto sobre os Animais Selvagens e Domésticos .....	65
Figura 22 - Entrega dos convites às turmas .....	70
Figura 23 - Divulgação do projeto às turmas da escola.....	71
Figura 24 - Divulgação do projeto exterior da sala .....	71
Figura 25 - Divulgação do projeto exterior da sala .....	71
Figura 26 - Livro “Os Animais” .....	73
Figura 27 - Enciclopédia do Reino Animal .....	73
Figura 28 - Livro “O grande livro dos Insetos”.....	73
Figura 29 - Pesquisas nos livros .....	74
Figura 30 - Desenhos resultantes das pesquisas .....	74
Figura 31 - Desenho de um conjunto de abelhas - Enxame .....	75
Figura 32 - Desenho de como a abelha nasce.....	75
Figura 33 - Pintura dos círculos com rolo .....	77
Figura 34 - Pintura dos círculos com pincel.....	77
Figura 35 - Círculos recortados e pintados .....	78
Figura 36 - Construção dos Círculos .....	78
Figura 37 - Ordem crescente e decrescente .....	79

Figura 38 - Círculos de diferentes tamanhos .....	79
Figura 39- Contagem dos círculos.....	79
Figura 40 - Colmeia montada .....	79
Figura 41 - Castanheiro com colmeias .....	80
Figura 42 - Pintura do livro das Abelhas .....	81
Figura 43 - Colagem para o livro Abelhas .....	83
Figura 44 - Colagem para o Livro Abelhas .....	83
Figura 45 - Lista de palavras novas/difíceis .....	84
Figura 46 - Livro com descoberta dos alvéolos e enxame .....	85
Figura 47 - Descoberta dos alvéolos no livro .....	85
Figura 48 - Convite para a divulgação do projeto das “Abelhas” .....	87
Figura 49 - Colagem do desenho no convite .....	87
Figura 50 - Materiais de auxílio das pesquisas.....	92
Figura 51 - Caixa com nome dos animais .....	92
Figura 52 - B.I da Girafa .....	93
Figura 53 -Pesquisas sobre a Girafa .....	94
Figura 54 - Pesquisas sobre Girafa .....	94
Figura 55 - Texto informativo finalizado .....	95
Figura 56 - Construção em grupo do texto informativo .....	95
Figura 57 - Lista vocabulário projeto .....	96
Figura 58 - Leitura da obra "O alfabeto dos bichos" .....	97
Figura 59- Esboço da quadra sobre a "Abelha" .....	98
Figura 60 - Esboço da quadra sobre o "Gato" .....	98
Figura 61 - Construção em grupo da Baleia .....	99
Figura 62 - Construção em grupo da Abelha.....	99
Figura 63 - Construção do Gato .....	100
Figura 64 - Produção final do poema e construção com figuras geométricas.....	101
Figura 65 - Pintura dos círculos.....	102
Figura 66 - Pintura dos círculos.....	102
Figura 67 - Exploração por ordem decrescente .....	103
Figura 68 - Exploração por ordem crescente.....	103
Figura 69 - Exploração números pares e ímpares.....	104
Figura 70 - Construção da colmeia.....	105
Figura 71 -Colmeia montada .....	105

Figura 72 - Realização em grupo do Convite .....	107
Figura 73 - Convite Finalizado .....	107
Figura 74 - Cores das 5 equipas.....	107
Figura 75 - 3º e 4º desafio do jogo .....	108
Figura 76 – 1º e 2º desafio do jogo.....	108
Figura 77 - Percursos do jogo de estafetas .....	109
Figura 78 - Realização do percurso do jogo .....	109
Figura 79 - Realização do percurso do jogo .....	109
Figura 80 - Realização do 4º desafio .....	110

## **Índice de Gráficos**

Gráfico 1- Número de crianças tendo em conta a Idade.....	26
Gráfico 2- Número de crianças tendo em conta o Género .....	26
Gráfico 3- Profissão das Famílias.....	27
Gráfico 4- Interesses/ Gostos/ Preferências do grupo .....	28
Gráfico 5- Número de crianças tendo em conta o Género .....	41
Gráfico 6- Número de crianças tendo em conta a idade.....	41
Gráfico 7- Profissões das Famílias .....	42

## **Índice de Quadros**

Quadro 1 - Rotina Diária Jardim de Infância .....	36
Quadro 2 - Horário da turma .....	45
Quadro 3 - Fases da Investigação .....	56
Quadro 4- Plano de ação desenvolvido no contexto de EPE.....	60
Quadro 5- Vozes das crianças do projeto das “Abelhas” .....	63
Quadro 6 - Plano de ação desenvolvido no contexto de 1º Ciclo.....	66
Quadro 7 - Vozes das Crianças, Professora, Comunidade e Enc. Educação.....	71
Quadro 8 - Respostas à entrevista em contexto EPE.....	115
Quadro 9 - Respostas à entrevista em contexto 1º CEB.....	117
Quadro 10 - Respostas da EC e PC à entrevista .....	119

## Capítulo 1. Introdução

O presente relatório final foi elaborado no âmbito das Unidades Curriculares de Prática de Ensino Supervisionada (PES) II, III e IV inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar (EPE) e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), pertencente ao Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo, nos anos letivos 2019/21.

A implementação deste relatório resulta de uma investigação sobre a própria prática em contexto de estágio em EPE e 1º CEB, sendo que o primeiro estágio decorreu numa sala de Jardim de Infância, com um grupo heterogéneo de 25 crianças, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade. O segundo estágio decorreu numa sala de 1º Ciclo, com uma turma heterogénea de 23 alunos, numa faixa etária entre os sete e os oito anos de idade.

A problemática da investigação emergiu durante o período de observação do contexto de Jardim de Infância, no qual tive a oportunidade de estagiar, sendo que através das minhas observações, foi-me possível constatar que o grupo tinha muito interesse em trabalhar por projeto, e eram muito curiosos para descobrir mais sobre certos temas/assuntos. Esse interesse, curiosidade e envolvimento das crianças pelo desenvolvimento de projetos, despertou de igual modo a minha curiosidade sobre o trabalho de projeto, assim como em perceber quais as potencialidades e benefícios de se desenvolver projetos com crianças mais novas e de que forma esse trabalho poderia contribuir para a aquisição de aprendizagens.

Para Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), os projetos:

têm como ponto de partida uma curiosidade ou interesse de uma ou várias crianças que, com o apoio do educador preveem o que vão fazer e como, realizam os processos e ações previstas, sintetizam o que aprenderam e comunicam a outros essas aprendizagens. São meios privilegiados de participação das crianças no planeamento e na avaliação e de articulação de saberes (p.107).

Apesar da problemática ter surgido na EPE, a investigação teve continuidade no 1ºCEB. Assim, este relatório pretende mostrar o trabalho desenvolvido pela educadora/professora estagiária no decorrer dos estágios nos dois contextos, tendo como objetivo principal a implementação da MTP como estratégia pedagógica promotora de aprendizagens significativas das crianças/alunos.

Assim, formulou-se a seguinte **questão de investigação**, comum aos dois contextos:

- ❖ De que forma o trabalho de projeto contribui para promover aprendizagens significativas em crianças na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico?

Para responder a esta questão, definimos o seguinte **objetivo geral**:

- ❖ Promover aprendizagens significativas com a aplicação da Metodologia de Trabalho por Projeto, em crianças/alunos recorrendo à articulação curricular.

Para alcançar este objetivo geral delineamos os seguintes **objetivos específicos**:

- ❖ Compreender a importância de se realizar projetos com crianças em idade Pré-Escolar/ 1º Ciclo do Ensino Básico.
- ❖ Perceber de que forma o trabalho por projeto potencializa a aquisição de novas competências nas diferentes áreas do saber.
- ❖ Analisar as potencialidades e benefícios do desenvolvimento de projetos com as crianças/ alunos.
- ❖ Reconhecer o papel do educador(a) / professor(a) para a fomentação da investigação com crianças/ alunos no desenvolvimento desta Metodologia Pedagógica.
- ❖ Estimular o interesse e a vontade de aprender das crianças/alunos
- ❖ Promover aprendizagens significativas das crianças/alunos.

O presente relatório encontra-se organizado em diversos capítulos. Iniciando-se com uma breve introdução ao trabalho desenvolvido, partindo para o enquadramento teórico que sustenta a prática pedagógica, seguindo para a caracterização dos contextos e dos respetivos indivíduos participantes do estudo. Posteriormente, exposição teórica da metodologia utilizada, descrição dos participantes da investigação, apresentação dos instrumentos e técnicas de recolha de dados utilizadas e as fases da investigação.

Seguidamente, apresentação, justificação e implementação do plano de ação, em ambos os contextos. De seguida, apresentação, análise e discussão dos resultados obtidos nos dois contextos, tendo em conta a questão e objetivos de investigação. Por último, as conclusões finais da investigação e menção à implicação da investigação para a prática profissional futura.

## Capítulo 2. Enquadramento Teórico

### 2.1 A origem e conceito do Trabalho de Projeto

A palavra Projeto tem origem na palavra latina “projicere”, que tem como significado, “lançar em frente”. Segundo Vasconcelos (1998), projeto “é uma imagem de uma situação ou estágio que se pretende atingir, é um esboço do futuro” (p.132).

Vários autores encontraram definições para este conceito de projeto, entre eles Oliveira (2016), que o define como sendo uma intenção, um esboço, um plano para a concretização de um ato, isto é, algo exequível de se concretizar e levar a cabo.

O trabalho num projeto, consiste na exploração de um tópico ou tema, que poderá prolongar-se por um período de dias ou até mesmo semanas. Tendo em conta Katz e Chard (1997), os projetos habitualmente envolvem as crianças num conjunto de atividades, que surgem de um planeamento, sendo que podem demorar dias ou semanas a serem executadas, o que requer um esforço por parte das mesmas.

No que se refere Miranda e Silva (1990), um projeto é como "um conjunto de práticas conscientemente finalizadas que se desenvolvem através de um processo complexo que inclui momentos de ação e representação, conduzindo à existência de interações múltiplas e diversificadas" (p121). Trata-se, desta forma, de um conjunto de atividades planificadas com vista a alcançar um determinado objetivo através da utilização de recursos disponíveis.

Tendo em conta Xarepe (2001), um projeto supõe um desejo, uma intenção de agir, realizar algo num futuro mais ou menos próximo, o que implica empenho e uma antecipação mental por parte de quem se propõe realizá-lo.

O uso do termo “projeto” na educação é segundo Kilpatrick interessante “pois ressalta a importância da experiência do educando no processo e, conseqüentemente, contrapõe-se ao ensino tradicional, no qual o aluno é reduzido à simples condição de recetor de conteúdos” (Leite, 2007, p.51).

Jonh Dewey (1859-1952), e William Kilpatrick (1971-1967), foram os grandes impulsionadores do movimento da educação progressista do qual advêm o trabalho de projeto. Para além destes autores, existiram outros inspiradores com novas ideias pedagógicas, tais como Heinrich Pestalozzi (1746-1827), Freidrich Froebel (1782-1852), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), entre muitos outros. Todos estes autores, ao longo dos

anos, contribuíram para a construção do movimento da Educação Progressiva e da Escola Nova.

William Kilpatrick (1871-1967), um professor e intelectual da educação, que atribui especial atenção às experiências do aluno no processo de ensino-aprendizagem e defende que essas aprendizagens devem ser significativas para os estudantes e ter em conta os interesses dos alunos. Isto é, os interesses e necessidades dos estudantes deveriam ser o motor do currículo (Marques, 2016).

John Dewey (1859-1952), filósofo e professor de Filosofia na Faculdade de Michigan, defendia que a democracia e a liberdade de pensamento das crianças, para a sua manutenção emocional e intelectual, foi considerado o representante principal do movimento da educação progressiva.

Já Pestalozzi (1746-1827), com a sua pedagogia por meio dos afetos, acreditava que o amor era suficiente para desencadear o processo de autoeducação e que todas as capacidades deveriam ser igualmente desenvolvidas. Pestalozzi defendia que a criança é um ser puro e que deveriam ser criadas as condições necessárias para que esta se desenvolva de modo natural, sem influências sociais, a nível intelectual, físico e moral (Silva, 2019).

Também Froebel (1782-1852), criador dos jardins-de-infância, defendia um ensino livre de obrigações, porque dizia que as aprendizagens dependiam dos interesses de cada um e que se faziam através da prática. Froebel comparava o crescimento da criança ao desenvolvimento de uma planta, através de uma educação espontânea de exploração dos sentidos atribuindo significados muito próprios ao mundo (Silva, 2019).

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) defendia que é essencial entender a criança como um ser em desenvolvimento, com necessidades e interesses que a levarão no sentido do desenvolvimento intelectual. Um dos principais objetivos de Rousseau era, para além de educar o homem, formar um bom cidadão através de uma evolução natural (Silva, 2019).

Nos Estados Unidos da América (EUA) surge, pela primeira vez, na Educação, o Método de Projeto, como resultado da publicação em 1918, do livro *The Project Method* que teve como autor W. Kilpatrick. Todos os seus fundamentos foram baseados na Escola Nova, que foi um movimento de renovação do ensino que surgiu no fim do século XIX e ainda no Movimento da Escola Progressiva de John Dewey.

O método de projeto de Kilpatrick surge da necessidade urgente de uma reforma do currículo americano que, de acordo com o autor (Kilpatrick, 2006, citado por Marques, 2016), era um currículo inadequado, pois não preparava os alunos para a vida adulta e tratava-se apenas numa aquisição de conhecimento pré-formulados. O autor considerava ainda que a escola deveria existir para ajudar os alunos a terem mentes mais inteligentes e que é a fazer que os alunos aprendem.

O método de projeto valoriza muito a intenção como um impulso para a “construção moral e a educação não dissociada da vida onde a criança é naturalmente ativa, sobretudo nos comportamentos sociais, pelo que a atividade numa situação social é a melhor garantia da potencialização das suas capacidades, que são geralmente desperdiçadas” (Kilpatrick, 2006, citado por Marques, 2016, p.5).

Tal como referido anteriormente, J. Dewey, e W. Kilpatrick foram os grandes impulsionadores e os principais fundadores do Movimento da Escola Progressista. Segundo Vasconcelos (1998), este movimento assentava em princípios que se baseavam nos interesses e liberdade das crianças, sendo os interesses a “alavanca mobilizadora do trabalho”, bem como o “motor de aprendizagens formais” realizadas pelas crianças (p.135).

Era um Movimento que olhava para a criança como criadora ativa dos seus próprios saberes e como tendo a capacidade de mostrar esses saberes de diversas maneiras. O educador era considerado um guia, um companheiro para as crianças. Segundo Vasconcelos (1998), as ligações professor-criança eram consideradas importantes e decisivas. Relativamente às aprendizagens, estas eram negociadas, as decisões partilhadas e assumidas por todos em conjunto.

Na Europa, a introdução de projetos em contextos escolares, está ligada, aos pensadores americanos Jonh Dewey e William Kilpatrick, bem como ao movimento designado de Escola Nova e às suas concepções de aprendizagem ativa das crianças.

O objetivo principal era afastar-se de uma conceção “tradicional” do ensino orientado pelo professor para adotar processos educativos mais centrados na aprendizagem dos alunos e nos seus interesses, permitindo uma articulação entre diferentes áreas e domínios do saber. Segundo Vasconcelos (2009, citado por Silva, 2019), John Dewey, que era um inspirador do trabalho de projeto, explicita:

A existência humana envolve impulsos dispersos para um projeto crescentemente unificado ou integrado; ou melhor, para uma série de projetos coordenados ou ligados entre si por interesses, aspirações e ideias de significados permanentes. Preparar para a vida será pôr a criança em condições de projetar, de procurar meios de realização para seus próprios empreendimentos e de realizá-los verificando pela própria experiência o valor das concepções que esteja utilizando (pp.14-15).

Em Portugal, Irene Lisboa publica em 1949 um livro intitulado de *Modernas Tendências de Educação*, onde descreve o método de projetos, que segundo a autora “contém uma ideia sujeita a desenvolver. Quanto mais oportuna e interessante ela for, maior será o seu alcance” (Lisboa, 1949, citada por Vasconcelos, 1998, p.136).

Nos finais dos anos 70, a MTP é divulgada em Portugal, através de um curso de formação de formadores (CIFF- Gabinete de Estudos e Planeamentos do Ministério da Educação) que estabeleceu colaboração com a Escola Superior de Educação de Estocolmo, tendo sido fecundado na produção de materiais de formação. Mediante este impute, variadas tentativas se foram realizando em diversas escolas de todos os níveis de ensino do país.

No que se refere ao modelo do MEM e tendo por base o pensamento pedagógico de António Sérgio e Maria Medeiros, foram incluídas nas rotinas “atividades” e “projetos”, que foram definidos como “uma cadeia de atividades” que têm que se “desenhar” mentalmente. Trata-se de uma ação planeada mentalmente para “responder a uma pergunta que fizemos” (Niza, 1996, citado por Vasconcelos, 1998, p.137).

A origem de um trabalho de projeto, geralmente parte de uma questão de partida, bem como, dos interesses e/ou necessidades das crianças, de instrumentos e momentos da agenda semanal que propiciam esses pontos de partida que podem ser: uma notícia, um acontecimento, um problema, um incidente crítico ou ainda da observação de um fenómeno (Xarepe, 2001).

## **2.2 Diferentes perspetivas sobre o Trabalho de Projeto**

O conceito em torno da palavra projeto tem tido um grande destaque devido ao papel ativo que é atribuído ao aluno no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Oliveira (2016), várias são as terminologias dadas a este conceito por diversos autores, sendo estas, “Metodologia de Trabalho de Projeto”, “pedagogia de projeto”, “aprendizagem baseada em projetos”, “abordagem por projeto” ou “trabalho de projeto”

Os diversos conceitos indicam-nos que “a diferença entre estes termos corresponde a uma redução da amplitude e intensidade do projecto no currículo: uma pedagogia de projecto faz do projecto o princípio organizador geral do currículo”, ou seja, a pedagogia de projeto é a base onde assentam todas as propostas curriculares (Oliveira, 2016).

O trabalho com projetos consiste, no que se refere Oliveira (2016), a uma prática pedagógica sobre um determinado tema, que pode ser proposto pelos alunos, que através da pesquisa e da experiência desenvolvem simultaneamente a aprendizagem dos conteúdos pesquisados e do pensamento crítico. O projeto como abordagem pedagógica centrada em problemas surge como “um estudo em profundidade de um determinado tópico que uma ou mais crianças levem a cabo” (Katz & Chard, 1997, p.3).

O trabalho de projeto insere-se numa perspetiva construtivista e progressiva da aprendizagem. Estas são metodologias que enfatizam os processos e não apenas os resultados. A MTP emergiu de alguns pressupostos de Kilpatrick (1871-1965) e de John Dewey (1859-1952), que tiveram por base a liberdade de expressão da criança e os seus interesses ao longo do processo ensino-aprendizagem.

Os interesses das crianças são fundamentais na aplicação desta metodologia podendo iniciar-se a partir de diferentes motivações. Alguns projetos começam quando uma ou mais crianças de um grupo mostram interesse por algum tema que lhes despertou a curiosidade. Outros começam a partir de uma pergunta de partida, como por exemplo “O que fazer quando vejo um abelhão?”

Em educação, o trabalho de projeto está associado a uma visão, que segundo Espadada (2015), os alunos “desenvolvem competências essenciais como o espírito crítico, colaboração e comunicação, em resposta a questões ou problemas com maior ou menor grau de complexidade” (p.6). Desta forma, o processo de aprendizagem acaba por estar centrado nos alunos, uma vez que estes escolhem os temas e os problemas dos projetos que vão desenvolver, investigam, apresentam o produto final e avaliam em conjunto o trabalho desenvolvido pelo grupo e a prestação de cada um.

O trabalho de projeto fornece, às crianças, desde cedo oportunidades frequentes, não só de escolha e de tomada de decisões, mas também de responsabilidades para com os outros e com elas próprias. Katz e Chard (1997), assumem o trabalho de projeto como uma oportunidade de as crianças experimentarem uma sociedade democrática, pois acreditam que as sociedades democráticas têm melhores hipóteses de prosperarem quando os seus cidadãos

procuram compreender verdadeiramente os assuntos complexos que são chamados a resolver e em relação aos quais têm de fazer escolhas e tomar decisões.

O Trabalho de Projeto é definido por Vasconcelos (2011), como “uma abordagem pedagógica centrada em problemas”, isto é, os problemas que as crianças encontram estão na base desta abordagem (p.10).

No que se refere Katz e Chard (1997), trabalhar por projetos dá destaque ao papel do professor, na medida em que é um incentivo para as crianças interagirem com pessoas, objetos e com o ambiente, tendo significado pessoal para elas. Oferece oportunidades para que as crianças possam colocar questões, resolver eventuais dificuldades, aumentar o seu conhecimento de fenómenos significativo que as rodeia e que possam melhorar as suas experiências trabalhando em grupo.

Na perspetiva das autoras Katz e Chard (1997), o trabalho de projeto tem como principais componentes:

a discussão em grupo, dramatização, pesquisa, visitas de estudo, entrevistas a especialistas e o uso de objetos reais na documentação da sala, de atividades e na exposição do trabalho, bem como dos resultados e conclusões. Se o trabalho de projeto for bem planeado pode oferecer às crianças uma enorme variedade de atividades (p.23).

Para além dessas componentes, também Vasconcelos (2011), apresenta algumas capacidades que o trabalho de projeto permite desenvolver, sendo estas a capacidade “de imaginar, de prever, de explicar, de pesquisa, de inquirir” (p.12). Segundo a autora, o trabalho de projeto promove o desenvolvimento intelectual das crianças e realizar trabalhos de projeto com as crianças é proporcionar-lhes uma valiosa ajuda no seu desenvolvimento e com o apoio do adulto as crianças tornam-se competentes, capazes de saber em ação.

Uma característica importante do trabalho de projeto é o papel que tanto a criança como o adulto assumem durante o processo de aprendizagem. As crianças identificam os temas, os problemas que querem desenvolver, investigar e participam em todas as fases e momentos. O adulto tem o papel de acompanhar, coordenar e avaliar a concretização das tarefas dos projetos e a sua divulgação, isto é, gerir, orientar e avaliar o trabalho das crianças ao longo do projeto (Barbosa, 2015). Os projetos permitem que a criança assuma uma atitude crítica construtiva do que fizeram identificando aspetos bons e menos bons do seu desempenho.

Segundo Leite, Malpique e Santos (1986, citado por Vasconcelos, 2011), o trabalho de projeto é uma metodologia assumida em grande grupo que supõe a implicação de todos os seus intervenientes, envolve momentos de planificação, intervenção e pesquisa no terreno, com o objetivo de dar resposta aos problemas encontrados. Onde a criança, através do trabalho de projeto, “se move adiante o seu próprio desenvolvimento” (Vygotsky, 1978, citado por Vasconcelos, 2011, p.10).

A MTP é segundo Abrantes e Oliveira (2010), um método que tem em conta a participação e capacidades de cada membro de um grupo, com o objetivo de desenvolver um trabalho planificado, organizado por todos, onde todos tomam decisões e todos participam.

A MTP, para além de ser desenvolvida em grupo, também pode ser desenvolvida em diferentes contextos, implicando uma articulação constante entre a prática e a teórica, onde os participantes têm um papel ativo na construção do seu próprio saber. Segundo Many e Guimarães (2006), a aquisição de novos saberes e de novas práticas, numa sociedade moderna, tem sido vista como uma grande vantagem.

No contexto escolar, a MTP, segundo Leite, Malpique e Santos (2001), poderá ser um contributo para a mudança, ser uma experiência em determinados espaços, tempos e contextos, como alternativa à rotina pedagógica e ainda poderá ser um contributo para alargar a participação de cada criança e do aproveitamento das suas potencialidades.

Seguindo esta linha de pensamento, também em contexto escolar, as características de complexidade e de intervenção têm-se revelado muito vantajosas, permitindo ao aluno, durante o trabalho de projeto, ter acesso a uma grande variedade de experiências e saberes. Num projeto surgem sucessivamente novas soluções que levantam, por sua vez, novas questões (Many & Guimarães, 2006). O trabalho de projeto, permite, portanto, uma aquisição de saberes sendo esse o seu principal objetivo, através de uma pesquisa orientada.

No que se refere, Rangel e Gonçalves (2011), a MTP, em contexto escolar, garante e favorece que os projetos sejam desenvolvidos a partir dos interesses, questões e interrogações que os alunos têm sobre o mundo que os rodeia, de forma a estimular o questionamento dos mesmos, fazendo disso um hábito.

De acordo com o Projeto Educativo da Instituição, (consultado a março de 2020) a MTP,

envolve o trabalho de pesquisa em livros e a descoberta em contexto, tempos de planificação (em grupo) do projeto a desenvolver e de intervenção, com a finalidade

de responder aos problemas encontrados; exige a constante avaliação das descobertas feitas, numa permanente interação entre a teoria e a prática, facilitadora de futuros processos de ensino-aprendizagem (p.3).

O trabalho realizado com as crianças assenta sempre na investigação rigorosa, bem como na valorização das diferentes formas de expressão, da criatividade e das múltiplas inteligências sempre com o intuito e o objetivo de formar as crianças de forma integral, isto é, num todo (Projeto Educativo da Instituição, consultado a março de 2020).

O entendimento de projeto sobre o qual é baseado a observação e prática no modelo curricular do MEM, segundo Xarepe (2001), um projeto surge:

como sentido, como cultura, que remete o acto de educar para um paradigma diferente: em vez de lições por transmissão de saberes do professor, sem ligação com o vivido, os alunos, orientados para a resolução dos problemas e das dificuldades, aprendem pela descoberta, procurando as respostas para as suas questões, reflectindo sobre a acção, trabalhando em cooperação, provocando novas questões num processo de desenvolvimento espiralado em que todos os intervenientes se fazem mais cultos e melhores cidadãos (p.4).

Os projetos desenvolvidos, tendo em conta o mesmo modelo, no que refere Niza (2013), caracterizam-se por uma cadeia de atividades e de ações planeadas mentalmente, onde a característica fundamental de antecipação do processo de atividade torna fundamental a estimulação deste tipo de trabalho.

Segundo Niza (2013), trabalhar por projetos, pressupõe uma passagem da atividade escolhida para um conjunto de atividades ordenadas para dar resposta a um problema, onde as crianças deverão explicitar antecipadamente. Os projetos podem ser desencadeados de diversas formas, entre elas, textos de livros, construções de carpintarias, por exemplo. A maioria dos projetos costuma, porém, desencadear-se a partir do momento do acolhimento, onde através das conversas com as crianças e da partilha de notícias, estas podem transformar-se em projetos (Niza, 2013).

Para se desenvolver projetos, os interesses das crianças são sempre tidos em conta bem como as interrogações por estas levantadas, de modo que as aprendizagens sejam pertinentes e significativas para as mesmas. Segundo este modelo as atividades devem ser realizadas em pequenos grupos ou a pares para que as crianças adquiram hábitos de questionamento, de intervenção de uma forma ativa, problematizando a realidade.

A pesquisa é fundamental para o desenvolvimento de um projeto, onde segundo Espadada (2015), o educador tem um papel importante, como mediador das aprendizagens. Também a família tem um papel relevante na concepção dos projetos pois é um dos recursos de informação. As comunicações também têm o seu grau de importância, pois sempre que o um projeto termina existe um momento de comunicação e reflexão em grande grupo, onde as crianças apresentam o que aprenderam com o projeto.

De acordo com Folque (2018), este modelo dá oportunidade e importância a que as crianças detenham o controlo do seu processo de aprendizagem, pois o conhecimento constrói-se quando as crianças têm consciência do percurso da própria construção. Para isso é importante que as crianças aprendam a avaliar e planear, regular e orientar as suas aprendizagens e o comportamento social.

### **2.2.1 Fases do Trabalho de Projeto**

Um projeto é composto por diversas fases ou etapas. Segundo Silva (2019), um projeto é uma metodologia que vai ao encontro dos interesses e necessidades das crianças, sendo que alguns autores defendem que estas fases devem ser flexíveis, dependendo do desenvolvimento dos trabalhos.

Tendo sido realizado dois projetos em contextos diferentes, sendo que um deles apresentava um modelo pedagógico diferente, considerou-se, deste modo, pertinente apresentar duas perspetivas acerca do desenvolvimento (fases) de um projeto.

A Metodologia de Trabalho por Projeto está definida por diferentes fases no processo de aprendizagem através de projetos. De acordo com Vasconcelos (2011), o trabalho de projeto divide-se em quatro fases:

#### **Fase 1 - Definição do Problema**

Um projeto pode ser iniciado de diferentes formas, pode ser através de um objeto, do qual se faz a sua apreciação, de uma história contada ou através de uma situação-problema. Seguidamente, formula-se o problema, definem-se as dificuldades a resolver, o assunto a estudar, pois “todo o problema implica um certo saber ou não saber, ou seja, antever se terá ou não solução e para isso é preciso experiência” (Munari, 1982, citado por, Vasconcelos, 1998, p.139).

É o momento onde as crianças partilham saberes que já possuem sobre o assunto a investigar, podem desenhar, esquematizar ou escrever. Segundo Katz e Chard (1997), podem ser feitas “teias” ou “redes” para organizar melhor as ideias que já possuem sobre o assunto, proporcionando um criativo exercício de antevisão. É uma fase que pressupõe longas conversas, diálogos e discussões.

Nesta fase, bem como nas restantes, o professor/educador tem um papel importante, pois assume-se como orientador de todo o processo.

No que se refere ao MEM, na 1ª fase são colocadas as perguntas, surgem as interrogações, questões ou dificuldades a resolver, é o momento onde se partilham saberes. Essas questões poderão surgir a partir do momento: - “Mostrar, Contar e Escrever”, ou a partir de uma leitura no centro de recursos. Outros instrumentos que servem de apoio a um projeto são: a lista de projetos, o diário e o plano do dia.

Nesta fase é um momento de forte participação do grupo, é uma fase de crescente autonomia em que cedo prescindem da presença do educador (Xarepe, 2001).

### **Fase 2 – Planificação e Desenvolvimento do Trabalho**

Na segunda fase a planificação deve conter um carácter não-linear, ser flexível e conter uma multiplicidade de possibilidades contextualizadas com as necessidades e potencialidades das crianças.

Nesta fase as crianças começam a ganhar consciência do que pretendem fazer, é o momento em que desenhar mapas conceptuais (teias) ou linhas de pesquisa é importante para ter uma noção do percurso que o projeto vai tomar. Nestes mapas vão ser formuladas questões às quais se pretende dar resposta ao longo do desenvolvimento projeto.

É a fase onde se começa a fazer a divisão de tarefas, quem faz o quê, organizam-se os dias, a semana, percebe-se que recursos têm disponíveis, a quem podem recorrer, que documentos utilizar. O professor organiza o grupo, aconselha, regista e dá ideias (Vasconcelos, 1998).

No que se refere ao MEM, numa 2ª fase as crianças começam a ganhar consciência da orientação que pretendem tomar. Após o levantamento das questões há que organizar o trabalho, distribuir tarefas, fazer planeamento do projeto: O que já sabemos ou pensamos. Quem faz? O que precisamos? Onde vamos saber? Como vamos comunicar? Como vamos mostrar? Quando? Nesta fase o educador, observa, aconselha, orienta, regista e dá ideias.

Segundo Xarepe (2001), nesta fase desenvolve-se o plano de projeto, que tem como objetivo planificar/desenhar o projeto, clarificar e organizar o que se vai fazer, organizar o trabalho, nomeadamente na distribuição de tarefas. Ajudar a perceber que recursos estão disponíveis, ou solicitá-los a alguém, podendo ser o educador ou não.

### **Fase 3 – Execução**

Nesta fase, dá-se início ao processo de execução do projeto segundo Katz e Chard (1997), é importante que o professor promova a aquisição de novas informações e conhecimentos, tentando dar resposta às questões e dúvidas levantadas sobre o assunto/ tema do projeto na fase inicial, sendo este o principal objetivo. A procura de respostas ao problema que foi levantado inicialmente, deve ser trabalhado consoante o interesse das crianças.

As crianças partem para o processo de pesquisa, podem ser através de uma visita de estudo, de uma entrevista, uma pesquisa em livros, ou outro suporte documental. Tudo o que pretendem saber, que perguntas colocar, é preparado e pesquisado previamente, através de pesquisas em enciclopédias, revistas, atlas, entre outros. As crianças organizam, selecionam e registam a informação. Essa recolha de informação é feita mediante o auxílio de uma máquina fotográfica, um gravador, papel e lápis, fitas métricas, embalagens, para a recolha de animais ou plantas. A informação adquirida é aprofundada, discutindo, representando e contrastando as ideias iniciais.

É a fase em que as crianças, recolhem dados e informações, desenham, pintam, discutem, dramatizam, escrevem, contam, medem, calculam, preveem, leem, cantam canções, pesquisam (Vasconcelos, 1998).

Relativamente ao MEM, na 3ª fase a execução, as crianças vão à biblioteca, ou a uma visita de estudo, fazem uma entrevista, vão a outras salas, recolhem selecionam e tratam a informação com a ajuda do educador, nesta fase a interdisciplinaridade não deve ser esquecida.

Nesta fase é necessário recorrer à pesquisa, registar os dados recolhidos, ilustrar e também é o momento onde se fazem alguns momentos de avaliação para aferir o que cada um está a fazer para o objetivo comum. De forma cooperada, os elementos do grupo de trabalho vão fazendo o balanço do andamento do projeto. O educador vai apoiando estes momentos de modo a clarificar todo o processo.

#### **Fase 4 – Divulgação e Avaliação**

É a última fase de um projeto, a fase de divulgação e avaliação. De modo a divulgar o seu trabalho é necessário, primeiramente, realizar-se uma síntese de toda a informação adquirida, para se tornar apresentável a outros e ainda socializar todo o saber e novos conhecimentos, que as crianças foram adquirindo ao longo do projeto. Pode ser para uma sala do lado ou a um grupo de pais ou meninos mais novos, de modo, a tornar útil aos outros todo o saber adquirido. A divulgação pode ser feita mediante uma maquete, um modelo, uma máquina, podem sintetizar a informação em álbuns, livros, através de uma dramatização.

Por último, durante o momento da avaliação, as crianças devem avaliar o trabalho realizado e relançar-se em pesquisas mais aprofundadas, ou possíveis novos projetos (Vasconcelos, 1998). Avaliam-se ainda o trabalho de cada elemento do grupo, o grau de entreajuda, a qualidade da pesquisa e das tarefas realizadas, a informação recolhida, as competências adquiridas.

No que se refere ao MEM, na 4ª fase da avaliação e divulgação faz-se uma síntese dos saber e novos saberes adquiridos ao longo do projeto e formulam-se novos projetos de assim for o caso. No momento da divulgação, é hora de transmitir e dar a conhecer aos outros o que aprendemos/ fizemos, onde as comunicações podem ser realizadas através de panfletos, álbuns e dramatização.

Nesta fase o projeto é sujeito à apreciação crítica dos pares, o que faz com que ao validar junto dos seus pares o trabalho realizado, a criança se assegure de que efetivamente o seu esforço é reconhecido pelos outros e que o conhecimento é um bem comum que deve ser partilhado por todos.

Analisando as duas propostas apresentadas, estas são muito semelhantes, contudo apresentam algumas diferenças na forma de abordar e desenvolver cada uma das fases de um projeto. A primeira proposta está relacionada com uma abordagem centrada em problemas, e a segunda diz respeito ao modelo curricular do MEM, onde os projetos surgem mediante um interesse, uma necessidade, uma interrogação das crianças.

#### **2.2.2 Diferentes tipos de Projetos**

No que se refere aos diferentes tipos de projetos, Kilpatrick (2006, citado por Marques, 2016), classificou os projetos em quatro tipos, considerando que o educador ou professor

devem sempre ter em conta, quando colocam em prática esta metodologia de trabalho, a importância em relação aos objetos e procedimentos a seguir:

- Tipo 1 – a intenção é produzir algo a partir de alguma ideia ou plano e em que são sugeridos os seguintes passos: perspetivar, planificar, executar e avaliar;
- Tipo 2 – desfrutar de uma experiência estética, influenciando o desenvolvimento da apreciação, cabendo ao educador perceber o melhor modo de acompanhar as crianças;
- Tipo 3 - a intenção é solucionar um problema intelectual;
- Tipo 4 - aperfeiçoar uma técnica de aprendizagem ou adquirir determinado conhecimento ou capacidade, em que os procedimentos são os mesmos do tipo 1.

Estes tipos de projetos surgem na sequência do “método de projeto” desenvolvido por Kilpatrick e que está na base de todo o trabalho de projeto. Segundo Kilpatrick (2006, citado por Marques, 2016), o método de projeto valoriza essencialmente a intenção como um impulso para a construção moral e a educação não dissociada da vida.

Existem ainda outras perspetivas sobre os tipos de projetos. Guedes (2011), classifica os projetos em três tipos, sendo estes, os projetos temáticos de estudo e/ou de investigação científica, os projetos técnico-artísticos e os projetos de intervenção social.

Os projetos de estudo estão relacionados com o facto de as crianças serem confrontadas com uma questão (queremos saber) e mobilizarem os seus conhecimentos e capacidades de pesquisa para a resolverem. Os projetos de investigação científica requerem também o recurso à atividade experimental para a validação das hipóteses colocadas.

Os projetos técnico-artísticos são aqueles que apelam para as atividades de construção ou produção de obras artísticas (queremos fazer), como por exemplo fazer uma escultura.

Os projetos de intervenção social são projetos em que existe a preocupação de mudar o meio em que as crianças vivem (queremos mudar), intervindo de forma ativa, apelando para uma atitude de cidadania interventiva.

É através da experiência, da observação e da exploração do seu ambiente que, tendo em conta Guedes (2011), a criança é capaz de construir o conhecimento, reestruturar o pensamento, bem como ser capaz de encontrar soluções para novos factos desenvolvendo competências cognitivas. Através da atividade experimental a criança aprende, compreende, conhece, observa o mundo, sendo este um meio privilegiado.

## 2.3O Trabalho de Projeto e as Aprendizagens

O trabalho de projeto privilegia e promove o crescimento integral das crianças. Isto é, promove-se o conhecimento, a aprendizagem social, a aprendizagem emocional e ainda aprendizagens em diferentes áreas e domínios, como a matemática, o português, entre outras. Segundo Durand (2012), o ser humano deverá ser entendido de uma forma holística, isto é, no seu todo, onde a sua conceção de aprendizagem se entende como uma mudança estável, que depende da forma como percebe e se relaciona com o meio onde está inserido.

Seguindo esta linha de pensamento, Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), referem que o desenvolvimento da criança se processa num todo, tal como a sua aprendizagem, que acontece de forma própria, assumindo uma forma holística, relativamente à atribuição de sentidos em relação ao mundo que a rodeia, como relativamente à compreensão das relações estabelecidas com outro, bem como na construção da sua própria identidade.

Tendo em conta Vasconcelos, (1998), trabalhar por projetos favorece diferentes níveis de aprendizagens: saberes, competências, disposições e sentimentos.

Segundo Vasconcelos (1998), as crianças adquirem saberes, relacionados com novos conceitos, novos significados, ampliam os seus horizontes culturais, “adquirem uma compreensão mais personalizada estabelecem relações de causa-efeito, relações da parte para o todo.” (p.153)

As crianças adquirem novas competências, tais como competências sociais, por estarem a trabalhar em grupo, aprendem a cooperar, a negociar, a fazer trabalho em equipa e a descobrir formas de liderança. Competências ligadas ao manuseamento de instrumentos científicos, tais como, a observação e recolha de dados. E ainda, competências de aprendizagem de leitura, escrita e de comunicação e expressão.

As crianças adquirem ainda disposições, tais como, aprender a ser reflexivas, persistentes e a gostar de aprender. Finalmente, o trabalho de projeto vai despertar nas crianças sentimentos, que segundo Vasconcelos (1998),” se prendem com uma aceitação positiva de si próprias, estabelecendo objetivos realistas, lidando com o sucesso e o insucesso enquanto fatores decisivos do desenvolvimento.” (p.154)

Seguindo esta linha de pensamento, Katz e Chard (1997), indicam-nos que o trabalho de projeto investe no próprio interesse da criança, bem como no interesse que as próprias aprendizagens despertam na criança.

A aprendizagem é mais difusa que na instrução formal proporcionada por uma motivação extrínseca e envolve uma gama muito mais vasta de atividades possíveis. (...) Quando as crianças são motivadas intrinsecamente, respondem de formas que incentivam a sua disposição para trabalhar independentemente do professor, por exemplo, ajudando-se umas às outras. (p.23)

O trabalho de projeto, potencia a criatividade intrínseca do aluno, a sua autonomia e valoriza o aluno como principal ator do seu próprio saber, tornando-se especialista da sua própria aprendizagem. Uma vez que o seu desenvolvimento acaba por crescer na possibilidade de colocar as suas potencialidades à prova, antecipar as suas ações, projetando-se no futuro. Acabando, deste modo, por formar alunos mais atentos, confiantes, críticos e exigentes de si próprios, dos outros e da realidade envolvente, onde serão capazes de intervir socialmente. (Leite, Malpique & Santos, 1991).

O trabalho de projeto é uma estratégia de aprendizagem e desenvolvimento com o objetivo de promover aprendizagens significativas às crianças. Segundo Espadada, (2015), esta estratégia fundamenta-se nas teorias e práticas pedagógicas de Dewey, Kilpatrick.

De acordo com Silva (2019), através do trabalho de projeto, as crianças aprendem a pensar, a resolver problemas, aprendem a viver em sociedade, a colaborar com os outros. A escolha dos projetos parte dos interesses das crianças, onde o educador vai acompanhando as suas aprendizagens. Segundo Dewey (1952, citado por Durand, 2012) a aprendizagem das crianças é mais eficaz se surgir das mesmas e não do educador ou professor.

Seguindo esta linha de pensamento, Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), afirmam que é importante o educador observar e envolver-se nas brincadeiras, sem interferir nas suas iniciativas, para conhecer os seus interesses, encorajando-as a explorar e a realizar novas descobertas, pois “a curiosidade e o desejo de aprender das crianças vão dando lugar a processos intencionais de exploração e compreensão da realidade,” sendo que os projetos promovem os alicerces para uma aprendizagem ao longo da vida. (p.11)

No que se refere Durand (2012), a MTP é considerada uma estratégia de aprendizagem e desenvolvimento, tendo como objetivo principal a promoção de aprendizagens significativas, por parte das crianças, com a sua interação com o meio envolvente. Sendo

importante que o contexto educativo proporcione à criança um papel ativo no seu processo de ensino e aprendizagem, tendo à sua disposição uma variedade de recursos que lhe permitam encontrar soluções para as suas questões.

Posto isto, através desta metodologia as crianças aprendem novos conceitos, significados e estratégias e sendo esta uma metodologia de trabalho desenvolvida em diversas salas de trabalho, é importante referir que antecipa, desenvolve e estimula os processos de aprendizagem das crianças, bem como a co- construção do conhecimento (Vasconcelos, 2011).

Segundo Almeida (2010), a MTP vê e aceita a criança como construtora de significados a partir da realidade que vai reconstruindo, onde as decisões que tomam, os avanços e recuos acabam por contribuir para o desenvolvimento da sua cidadania.

Através desta metodologia conseguimos promover aprendizagens significativas às crianças, uma vez que “um projecto confronta-se com “verdadeiros” problemas, diferentes dos meros exercícios escolares, mas problemas para resolver e obstáculos que o grupo deve superar para atingir os seus fins.” (Perrenoud, 2001, p.109)

A metodologia de trabalho por projeto, promove também uma aprendizagem cooperativa, que segundo Magalhães (2014), consiste numa filosofia pessoal, não apenas uma técnica utilizada em sala de aula, pelo professor. É algo onde os alunos se juntam para trabalhar em grupo, onde destacam as competências e contribuições individuais dos membros do grupo. Através da aprendizagem cooperativa, os alunos vão cooperar todos para o mesmo objetivo, discutir e partilhar ideias e conhecimentos.

A aprendizagem cooperativa, é um trabalho em grupo estruturado, onde os diversos elementos que constituem esse grupo interagem, trocam informações relacionadas com o trabalho que estão a desenvolver, neste caso em particular, sobre o projeto que estão a desenvolver. Cada um é responsável por aprender o que está a ser ensinado, ajudando sempre que necessário os restantes elementos a essa aprendizagem conjunta. No final, cada elemento é avaliado de forma individual, tendo por base o seu desempenho. (Magalhães, 2014)

Já por sua vez, Slavin (1994, citado por Magalhães, 2014), considera a aprendizagem cooperativa, uma abordagem educativa, em que um grupo de alunos se junta, e todos em conjunto resolvem um problema, tarefa ou criam um produto. No caso dos projetos, os alunos juntam-se com um objetivo em comum, que pode ser um interesse, curiosidade ou

uma necessidade de perceber algo sobre um tema em questão. Todos juntos trabalham para maximizarem a sua própria aprendizagem e a do grupo.

## **2.4 O Trabalho de Projeto como alternativa às perspectivas “escolarizantes” na Educação Pré-Escolar**

O trabalho de projeto, segundo Katz e Chard (1997), “não deverá substituir todas as práticas infantis correntes, nem constituir a totalidade do currículo nos primeiros anos, mas antes, como parcela significativa de um programa educativo, estimular as capacidades emergentes e ajudar as crianças a dominá-las” (p.10)

O trabalho de projeto deverá complementar e intensificar aquilo que as crianças aprendem através da brincadeira espontânea, bem como a instrução sistemática, constituindo assim, uma parte estruturada do currículo.

De acordo com Vasconcelos (2011), existe uma diferença entre uma educação de infância “escolarizante” e uma educação de infância “intelectual,” onde a autora afirma que o trabalho de projeto promove o desenvolvimento intelectual da criança. Segundo Katz e Chard (1997) define o desenvolvimento intelectual das crianças como, não sendo apenas conhecimentos e capacidades, mas também “a sensibilidade emocional, moral e estética das crianças.” (p.10)

As crianças estão constantemente em busca de um sentido para o mundo que as rodeia, desenvolvendo, desta forma a capacidade de continuar a aprender. De acordo com Vasconcelos (2011), as experiências das crianças de carácter “intelectual”, fortalecem as suas disposições inatas para:

- ❖ fazer sentido na sua própria experiência;
- ❖ colocar hipóteses, analisar, elaborar conjecturas;
- ❖ ser curiosa;
- ❖ fazer previsões e verificá-las;
- ❖ persistir na resolução de problemas;
- ❖ tomar iniciativa e ser responsável pelo que conseguiu fazer;
- ❖ antecipar os desejos dos outros, as suas reações.

De acordo com Margaret Donaldson (1978, citado por Vasconcelos, 2011), para que os poderes intelectuais possam desabrochar, a criança precisa controlar do seu próprio

pensamento. Para tal a criança deve aprender a mover-se para além do senso comum, e é desde movimento que dependem as competências intelectuais mais complexas.

Posto isto, insiste-se, segundo Vasconcelos (2011), numa necessidade de metodologias de trabalho ativas, que impliquem a crianças em processos de investigação, de que é exemplo a MTP. Segundo a autora o trabalho de projeto pode ser um “andaime,” visto que trabalha na “zona de desenvolvimento próximo” das crianças. (Vygotsky, 1978, citado por Vasconcelos, 2011, p.12)

Realizar projetos com as crianças é proporcionar-lhes uma ajuda valiosa ao seu desenvolvimento, sempre com o apoio atento do educador, as crianças acabam por tornar-se competentes, isto é, “capazes de saber fazer em ação.” (Vasconcelos, 2011, p.13) Ao desenvolverem projetos as crianças adquirem capacidades de trabalhar em grupo, com outras crianças.

No que refere Vasconcelos (1998), o trabalho em grupo é de grande importância, visto que, permite o crescimento da criança e esse crescimento é encarado como uma responsabilidade coletiva, onde a aprendizagem surge num contexto social, sendo que todos os intervenientes têm um papel importante no processo, tanto o educador como as crianças têm papéis que adquirem significados novos e mais motivadores para a criança.

## **2.5O Trabalho de Projeto como alternativa da rotina pedagógica no 1ºCiclo do Ensino Básico**

A escola é uma instituição de carácter formal onde são desenvolvidas práticas de ensino cujo objetivo é a preparação para a vida. O sistema de ensino, segundo Silva (2019), está em constante mudança, com a implementação de metodologias inovadoras, bem como, com a abordagem de processos de ensino-aprendizagem. Esta mudança pretende melhorar a aquisição de competências, essenciais para a formação do aluno em diversos níveis, afetivo, social e cognitivo.

Segundo a autora, a MTP, tem potencialidades que poderão ser um contributo para a mudança, provocando confrontos de ideias, práticas e comportamentos. O trabalho de projeto, tendo em conta Katz e Chard (1997), apoia-se na motivação intrínseca do aluno para aprender, sendo que investe no interesse que atividades despertam nas crianças, bem como nos interesses das mesmas no projeto.

Seguindo a mesma linha de pensamento, “quando as crianças são motivadas intrinsecamente, respondem de formas que incentivam a sua disposição para trabalhar, ajudando-se umas às outras,” decidindo sozinhas o que querem descobrir através de livros, materiais de consulta, dos adultos em casa e das outras crianças. (Katz & Chard, 1997, p.24)

De acordo com Leite, Malpique e Santos (1991), a MTP “poderá ser uma experiência em determinados espaços, tempos e contextos, como alternativa construtiva à rotina pedagógica, (...) e um importante contributo para uma escola ativa inserida na realidade e aberta à inovação” (p.81).

A apropriação dos alunos a esta rotina pedagógica, através da implementação da MTP, irá fazer com que sejam mais autónomos, que tenham uma rotina mais flexível, permitindo que sejam os próprios condutores da sua aprendizagem. O trabalho de projeto surge então como uma nova maneira de aprender/ensinar na escola, partindo da curiosidade natural dos alunos sobre os aspetos do mundo que os rodeiam.

A MTP é uma alternativa criativa da rotina pedagógica, onde através das interações com outros alunos e com o professor, que é o mediador das aprendizagens, é possível os alunos gerirem o seu tempo, espaço e as suas aprendizagens consoante o seu interesse e dificuldades.

Segundo Silva (2019), “estamos perante uma proposta curricular que não é apenas sobre as matérias disciplinares, bem pelo contrário, a matéria disciplinar deveria possibilitar a reconstrução das experiências das crianças” (p.26).

Esta reconstrução exige, portanto, uma boa organização por parte do professor, da sua planificação da rotina diária, sendo que esta metodologia não deve ser única e exclusiva da prática pedagógica, pois segundo Rangel e Gonçalves (2010), “a não consciência das limitações naturais desta metodologia e da necessidade da diversificação das abordagens no conjunto da prática pedagógica, leva com muita frequência, ao desvirtuamento da MTP, submetendo-a a interesses e exigências académicas que ela não pode satisfazer” (p.27)

## **2.6 Papel do Educador e do Professor**

Na MTP “o educador torna-se co-construtor de conhecimentos num processo de interação com os outros” (Vasconcelos, 1998, p.132). O seu papel, segundo Durand (2012), deve ser facilitador de aprendizagens, não se limitando apenas ao papel de transmissor de

informações, pois pretende-se uma educação progressiva. O educador tem de ser capaz de proporcionar às crianças variadas situações de aprendizagem, que estejam relacionadas com os seus interesses e necessidades, dando sempre espaço a que seja a própria criança a desenvolver a sua aprendizagem e não o educador por ela.

Neste sentido, Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), afirmam que educador tem o papel de apoiar e estimular a aprendizagem da criança, tirando partido do meio social e das interações que os contextos de educação de infância possibilitam, para que, as crianças comecem a aprender a defender as suas ideias, a respeitar a dos outros, contribuindo, deste modo, para o desenvolvimento e aprendizagem de todos.

A criança vê no adulto um modelo a seguir, por isso este é responsável por criar situações desafiantes, que levem a criança a construir o seu saber, através da aprendizagem pela ação e deve, ainda, conceber um ambiente onde exista um clima de apoio, que faça com que as crianças se sintam bem, seguras, protegidas e confortáveis (Hohmann & Weikart, 2011, citado por Barbosa, 2015, p.15).

Na perspetiva de Dewey (1953, citado por Durand, 2012), a implementação da MTP implica mais as crianças que o educador, na medida em que o educador é um mero mediador das suas aprendizagens, pois as crianças precisam de ser responsáveis pelo seu próprio processo de aprendizagem, pois aprendem pela ação, aprendem a pensar, a resolver problemas, aprendem a viver em sociedade, a colaborar com os outros.

Segundo o autor, o educador deve de ouvir a criança e levar a sério as suas questões, visto que a aprendizagem da criança é mais eficaz se surgir da criança e não do educador. Para além disso, o educador deve ser um bom observador, proporcionando oportunidades de exploração em que as crianças aprendem fazendo.

O educador tem o papel de mediar todo o trabalho de projeto, ajudando as crianças a antecipar, a representar mentalmente o que querem saber/fazer ou mudar, onde Guedes (2011), afirma que a sua função primordial é o de constante questionamento, pois dessa forma permite com que as crianças compreendam a necessidade de serem elas próprias os agentes ativos das suas aprendizagens.

Seguindo a mesma linha de pensamento, “o educador deve ter um papel preponderante na construção de um espírito cooperativo dentro da sala”, pois é fundamental que o educador promova a criação de laços entre os elementos do grupo, na medida em que esse grupo vai

fazer parte da “criação da identidade de uma comunidade de aprendizagem.” (Guedes, 2011, p.8)

Por sua vez, Vasconcelos (1998), afirma que o educador está igualmente envolvido no projeto, sendo o companheiro das crianças, o seu guia, tendo como papel não apenas os conteúdos, mas também a dinâmica relacional.

O educador deve estar sempre disponível e atento ao longo de todo o projeto, possibilitando que a criança seja autónoma ao nível da sua ação, acompanhando-a nesse processo permitindo que se aplique e desenvolva as suas capacidades de forma a fortalecê-las para uma futura aplicação autónoma. Segundo Vigotsky (1986, citado por Vasconcelos, 1998), aquilo que a criança pode fazer hoje com alguma ajuda, será capaz de o fazer amanhã sozinha.

o educador é um elemento fundamental na educação da criança. Assim, cabe ao educador refletir acerca do seu papel como profissional ativo, que reflete não apenas com o intuito de planear e avaliar a sua prática, mas também com o objetivo de melhorar a sua prática, aperfeiçoando e proporcionando aprendizagens diversas ao grupo. (Barbosa, 2015, p.15)

Posto isto, no que se refere Katz e Chard (1997), o trabalho de projeto dá ênfase ao papel do professor, sendo este responsável por estabelecer um clima a livre troca de informações e por estabelecer expectativas claras para o trabalho, utilizando meios para estimular a predisposição das crianças para serem habilidosas e independentes à medida que trabalham em projetos.

O Professor deve garantir que as crianças tenham acesso fácil a materiais e equipamentos devidamente organizados que possam consultar facilmente livros e exposições para obter informações, e que os recursos, como ficheiros de palavras, estejam localizados à volta da sala de aula, para que possam encontrar palavras para os seus trabalhos escritos. No trabalho de projeto, o professor, tem o papel de conselheiro e orientador. (Katz e Chard, 1997)

Durante o desenvolvimento de um projeto, no que se refere Many e Guimarães (2006), os saberes sobre a matéria a investigar não são uma prioridade do professor, na medida em que, são as crianças que vão investigar e vão à procura da informação de que necessitam. O professor, apenas tem o papel de conhecer os métodos da MTP para saber aplicá-los durante

o desenvolvimento do projeto, bem como o papel de organizador e orientador da aquisição e pesquisa de saberes, sempre em concordância com o grupo.

## **Capítulo 3. Caracterização dos Contextos Educativos**

### **3.1 Caracterização do contexto de Educação Pré-Escolar**

#### **3.1.1 Caracterização da Instituição**

A Instituição onde decorreu o estágio referente ao contexto de EPE, era de caráter privado com cariz religioso, contendo cinco valências, sendo estas, Jardim de Infância, 1º Ciclo, 2º Ciclo, 3º Ciclo e Secundário, com 1700 alunos no total, onde 243 desses alunos frequentavam o Jardim de Infância. A Instituição encontrava-se aberta há 11 anos e situava-se, no concelho de Lisboa, no Parque das Nações, na zona urbana da cidade, num local de fácil acesso. O horário de funcionamento da Instituição era das 8h00 até às 19h30.

De acordo como Projeto Educativo da Instituição, (consultado a março de 2020), esta assumia, como princípios educativos, ajudar no desenvolvimento da personalidade única de cada aluno, através de uma formação integral, nos diversos níveis, físico, intelectual, afetivo, moral e espiritual. Procurava ajudar cada um dos alunos, a assumir progressivamente a responsabilidade primeira pela sua própria formação e esforçava-se por inculcar hábitos que estimulassem a criatividade e a adaptabilidade que permitissem a aprendizagem ao longo da vida.

Esta Instituição, valorizava bastante o papel da família na educação da cada criança e jovem. O Projeto Educativo do Colégio assentava no legado da Pedagogia Inaciana. Esta pedagogia era inspirada por Inácio de Loyola (1491- 1556) e pela fé, sendo profundamente humana, e por isso universal, promovendo o desenvolvimento integral e duradouro dos seus alunos e professores, nas suas componentes intelectual, emocional, espiritual e relacional. Este Modelo Pedagógico integrava cinco elementos-chave, que procuravam responder às principais questões educacionais do nosso tempo, sendo estes, o contexto, a experiência, a ação, a reflexão e a avaliação. De acordo com o Projeto Educativo o colégio, apresentava um protocolo com uma Companhia Religiosa, que estava na génese do mesmo.

O Colégio era constituído por um conjunto de edifícios com espaços dedicados às aulas e a serviços, como podemos visualizar na Figura 1:



*Figura 1- 1- Espaços do Colégio: 1- Ténis; 2- Campo de Futebol; 3- Pavilhão; 4- Piscina; 5- 3ºCiclo/ Secundário; 6- Auditório; 7- 1ºCiclo/2º Ciclo; 8- Administração; 9- Refeitório; 10 - Pré-Escolar; 11. Portaria.*

Podíamos encontrar também um vasto terreno exterior, seguro e vedado, composto por inúmeros espaços naturais. Dos espaços verdes, destacavam-se duas zonas de prado e três anfiteatros ao ar livre. Nos espaços exteriores da EPE, existia ainda uma horta e um pequeno pomar. Nos espaços interiores as salas eram consideradas o coração da escola, sendo que as de EPE detinham 50m<sup>2</sup> e as do 1º Ciclo ao Secundário detinham 60m<sup>2</sup>, equipadas com os meios tecnológicos necessários a uma aprendizagem rigorosa e inovadora. Existia ainda um Refeitório, um Bar, duas Bibliotecas, comum a todos os alunos, vários Laboratórios, Salas de Arte e uma Capela.

O colégio tinha atividades de complemento curricular que se iniciavam às 17h e ainda um regime de prolongamento, para a EPE, que decorria das 17h até às 19h00m, salvo algumas exceções que ficavam até às 19h30m. As atividades de complemento curricular são atividades aquáticas, desportivas, gímnicas, artísticas e de estratégia e logística.

No que se refere à EPE, existiam no Colégio, 10 salas, com uma lotação máxima de 25 crianças por sala. Despacho normativo n.º 7-B/2015, de 7 de maio “Na educação pré-escolar as turmas são constituídas por um número mínimo de 20 e um máximo de 25 crianças.” O número total de crianças no pré-escolar é de 243. No que se refere ao número de docentes e não docentes existiam na instituição, mais propriamente na zona relativa ao jardim de infância, 10 educadoras, 10 auxiliares de ação educativa, 2 auxiliares de ação educativa, uma

de apoio a sala e uma de apoio às sextas, 2 Psicomotricistas, 1 Professor de música e 1 Professor de educação física.

### 3.1.2 Caracterização do Grupo - Jardim de Infância

O grupo de crianças da sala de jardim de infância, era constituído por 25 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade. Nesta sala, as responsáveis que acompanhavam o grupo eram uma Educadora de Infância e um Auxiliar de Ação Educativa.

O grupo era constituído com um total de 25 crianças, sendo 9 meninas e 16 meninos, como podemos observar a partir do gráfico 1. Era um grupo heterogéneo, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos, sendo, como podemos observar através do gráfico 2, de modo a garantir a “heterogeneidade geracional e cultural” (Niza, 2013, p.149)

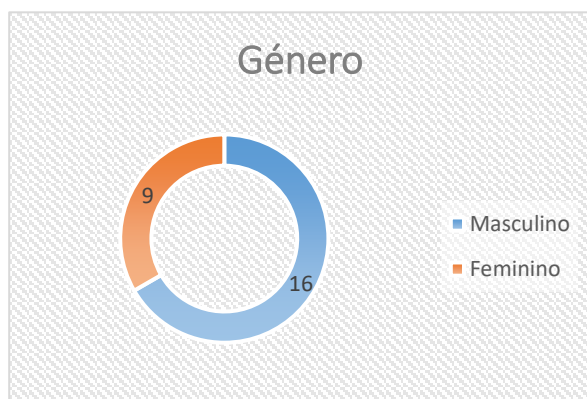


Gráfico 1- Número de crianças tendo em conta o Género

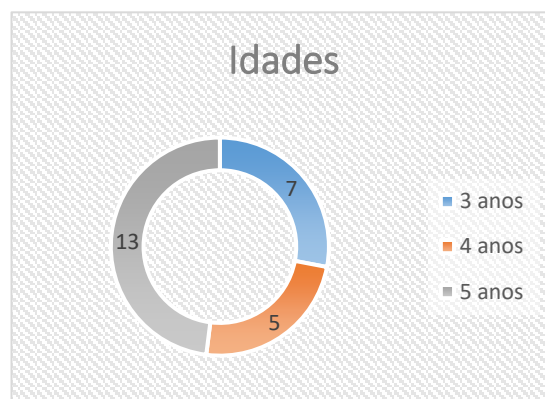


Gráfico 2- Número de crianças tendo em conta a Idade

O rácio adulto-criança era de 2 adultos (1 Educadora de Infância e 1 Auxiliar de Ação Educativa) para 25 crianças, de acordo com o estabelecido por Lei, como podemos perceber através do artigo 7º da Portaria n.º 272-A/2017 de 13 de setembro “Na educação pré-escolar o ratio de assistentes operacionais é de um por cada grupo de crianças regularmente constituído em sala”.

No que diz respeito à nacionalidade, todas as crianças eram de nacionalidade portuguesa, com a exceção de uma criança que era de nacionalidade brasileira. No que se refere ao percurso institucional do grupo, apenas 12 crianças eram novas na instituição, e consequentemente novas no grupo. No grupo existiam duas crianças que requeriam algum cuidado especial, uma delas tinha um problema denominado de colestase neonatal. (Informação retirada da ficha individual do aluno) A outra criança era acompanhada por um profissional e tinha terapia da fala e terapia ocupacional. Segundo a educadora esta criança

estava sinalizada com tendo uma Necessidade Educativa (NE), mas ainda não tinha nenhum diagnóstico médico, apenas tinha, como já referi, terapia da fala e terapia ocupacional.

Era uma criança pouco autónoma, mas já realizava algumas tarefas, como ir à casa de banho, pendurar o casaco entre outras. No entanto ainda precisava da educadora para cumprir uma ordem. Dizia palavras isoladas, mantinha pouco contacto visual, não se envolvia nas propostas e os períodos de concentração eram muito curtos. (Informação retirada da ficha individual do aluno)

Relativamente ao tipo de famílias, eram famílias tradicionais, funcionalmente estruturadas, com um pai e uma mãe presentes. No que se refere ao nível socioeconómico, estas apresentavam um nível socioeconómico alto, como podemos confirmar através do gráfico 3, realizado a partir do Instituto Nacional de Estatística (2011), sendo notório que as famílias tinham habilitações académicas, pois desempenhavam cargos que assim o exigiam, onde na sua maioria eram especialistas em atividades intelectuais e científicas. (Médicos, Professores, entre outros.)

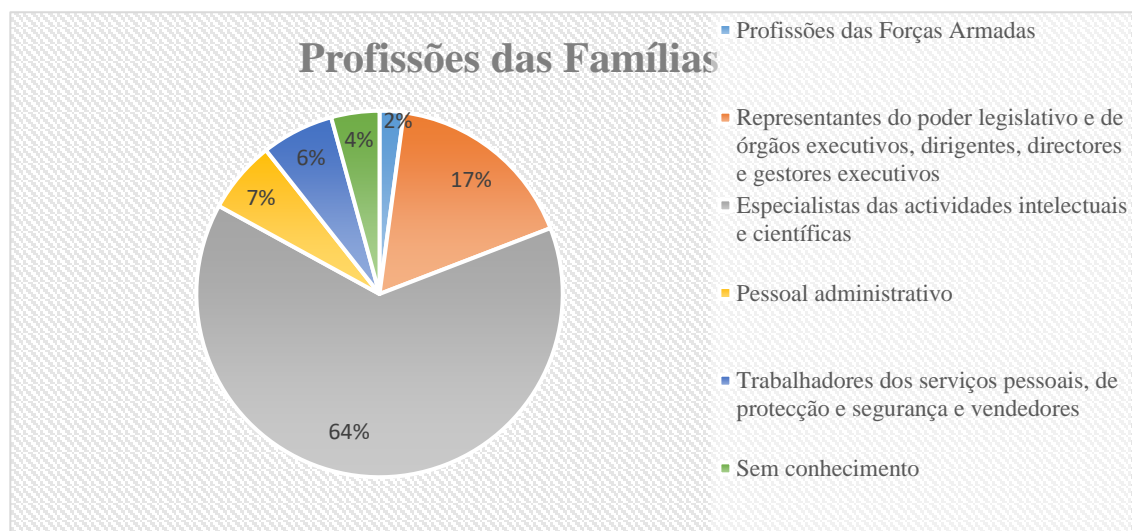


Gráfico 3- Profissão das Famílias

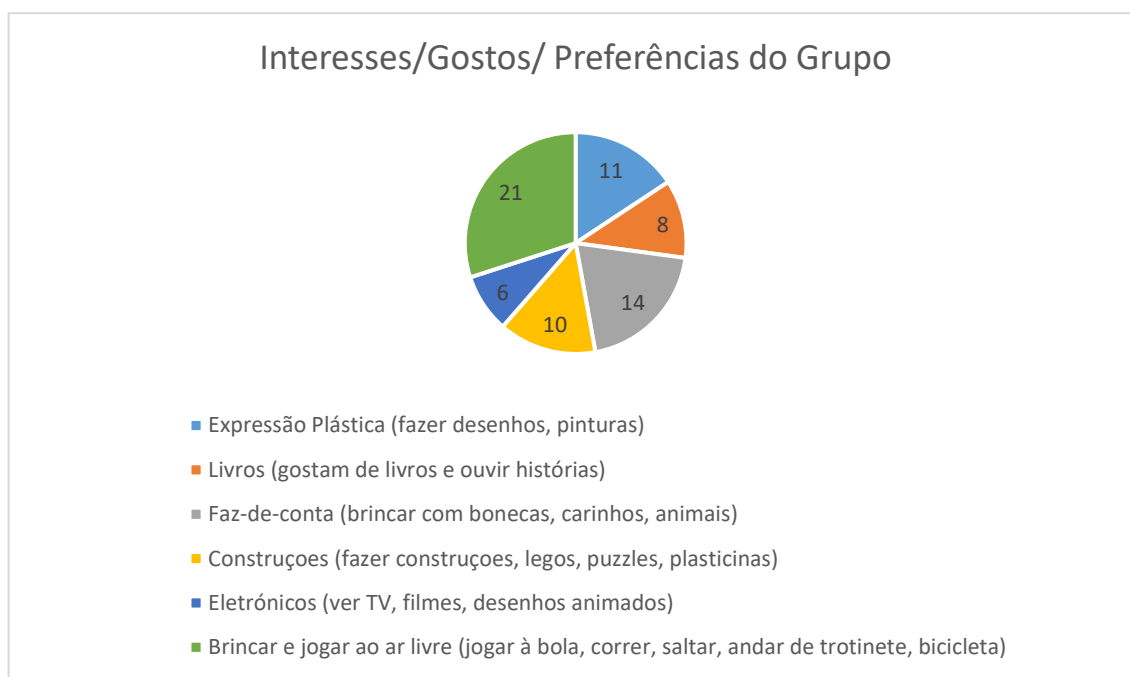
Todas as crianças viviam com o pai, mãe e irmãos, à exceção de uma criança que vivia uma semana com a mãe e outra com o pai, vivendo em situação de guarda partilhada. Relativamente ao número de irmãos a sua maioria apresentava um ou dois irmãos por adregado familiar.

No que diz respeito ao grupo, era muito dinâmico, que estava sempre pronto a ajudar o próximo, eram todos muito unidos. Gostavam muito de desenvolver projetos, eram muito observadores e queriam sempre descobrir mais sobre o mundo que os rodeia. Eram capazes de refletir sobre os seus próprios atos e sobre o comportamento dos amigos, sempre dispostos

a aconselhar o próximo sobre determinado comportamento. (Informação recolhida através das notas de campo e conversas com a educadora.)

No que se refere aos gostos e interesses das crianças, estas formavam um grupo muito curioso e interessados em descobrir mais sobre o mundo que os rodeia, gostavam muito de realizar projetos, de realizar pesquisas no computador e em livros. Eram crianças bastante observadoras que gostavam de refletir sobre os seus próprios atos e dos seus amigos, dando sempre bons conselhos na resolução de problemas existentes, de modo que tudo se resolvesse da melhor maneira.

Eram um grupo bastante unido e quando algum elemento do grupo estava com alguma dificuldade, existia sempre alguma criança pronta para o ajudar, existia uma preocupação acrescida por parte das crianças mais velhas para com as crianças mais novas, onde a entreatuda era grande, e onde aprendiam muito uns com os outros. Gostavam de brincar e explorar o exterior realizando diversos jogos sociais em conjunto. De modo a ilustrar melhor os gostos e preferência de cada uma das crianças podemos observar o gráfico 4.



*Gráfico 4- Interesses/ Gostos/ Preferências do grupo*

Era um grupo que tinha uma boa relação com os livros, sendo que a maioria estava a aprender a ler, e muitos já tinham esse conhecimento. Não eram crianças que passavam muito tempo a ver televisão ou agarradas a aparelhos eletrónicos, como podemos ver através do gráfico, onde o gosto por este género de tecnologia aparece com menor número de preferência. O

maior interesse era sem dúvida brincar e jogar ao ar livre, algo muito importante para o seu desenvolvimento.

### **3.1.3 Caracterização do Ambiente Educativo**

De acordo com Silva et al. (2016), a organização do espaço, do grupo e do tempo, bem como as relações que se estabelecem entre os diferentes intervenientes do processo educativo, constituem dimensões interligadas da organização do ambiente educativo da sala. Todas estas dimensões interligadas são essenciais para o desenvolvimento das crianças ao longo de todo o processo. Para Silva et al. (2016):

Esta organização constitui o suporte do desenvolvimento curricular, pois as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender (p.24).

#### **3.1.3.1 Organização do Grupo**

No que se refere à organização do grupo, segundo Silva et al (2016), as relações de socialização que se estabelecem entre o grupo, são consideradas a base de todo o processo educativo.

Relativamente à relação adulto-criança, foi-nos possível observar, que as crianças tinham uma boa relação, tanto com a educadora, como com a auxiliar da sala. A relação do grupo com a auxiliar também era de grande proximidade e respeito, pois a auxiliar estava sempre pronta a ajudar cada uma das crianças, demonstrando preocupação por cada um.

A relação do grupo com a educadora, era de muita afinidade, cumplicidade e respeito, sempre que as crianças concretizavam algo relevante, faziam sempre questão de mostrar à educadora o que tinham feito e esta estava sempre pronta para os ouvir, sempre atenta ao que estes fizeram, dando-lhes a atenção que precisam naquele momento e apoiando sempre cada criança. Era notório que a Educadora conhecia cada uma das crianças do grupo, que como refere Folque (2018), o educador tem de conhecer a criança e de trabalhar a sua Zona de Desenvolvimento Proximal, proporcionando os “andaimes” necessários para que a criança progrida. O Educador tem de aceitar a criança como pessoa, ouvindo-a e valorizando-a. (p.56)

No que se refere à relação entre o grupo, observamos que era um grupo muito unido, bastante autónomo, onde as crianças mais velhas estavam sempre prontas para ajudar as mais novas, onde todos aprendiam muito uns com os outros, e isso acontecia muito por iniciativa da educadora. Segundo Silva et al (2016), “a relação que o educador estabelece com as crianças e o modo como as incentiva a sua participação facilita as relações entre as crianças do mesmo grupo e a cooperação entre elas.” (p.28)

O facto de existir idades mistas, fez com que as crianças mais velhas fossem um estímulo para as mais novas e no grupo esse estímulo de desenvolvimento era notório, pois, as mais novas eram praticamente autónomas, na medida em que tinham o estímulo dos mais velhos. De acordo com Silva et al. (2016), “a existência de grupos com crianças de diferentes idades acentua a diversidade e enriquece as interações no grupo, proporcionando ocasiões de aprendizagem entre crianças” (p.24).

Eram um grupo que apresentava algumas divergências entre si, mas que rapidamente as resolviam, existindo muita entreajuda, mesmo com essas divergências, existia sempre quem estivesse pronto para dar alguns conselhos com o intuito de solucionar essas divergências da melhor maneira. Estavam habituados a refletir e a pensar nos seus atos e nos atos dos outros, estavam ainda habituados a entender a perspectiva do outro. Segundo Silva et al. (2016), o desenvolvimento social faz-se através de duas vertentes, a proximidade com o outro e o desejo de afirmação e autonomia pessoal.

O grupo era bastante atento a tudo, todos participavam, desde o momento de planeamento até ao momento de avaliação, observei que as decisões de tudo o que se passava na sala eram tomadas em conjunto, sendo que a educadora não decidia nada sem consultar o grupo primeiro, todos tinham conhecimento e tomavam decisões sobre o que se passava na sala. Observamos que existia bastante trabalho cooperado, todos se ajudam, mesmo tendo pessoas com tarefas destinadas ao longo da semana, todos ajudam na realização dessas tarefas, caso seja necessário.

Na hora do recreio, o grupo estava quase sempre disposto por pequenos grupos, nesses momentos de brincadeira observamos que já existia preferências de com quem querem brincar, mas mesmo com essas preferências as crianças brincam muito uns com os outros, sabem conviver em grupo, eram todos muito amigos.

No que se refere ao envolvimento parental, foi-nos possível observar, que as famílias tinham uma participação ativa na vida escolar dos seus filhos. Os pais realizavam frequentemente visitas à sala, para participar em atividades com o grupo, demonstrando ser pais, disponíveis, atentos, ativos e participativos.

A instituição e a educadora de sala favoreciam e fortaleciam as vindas das famílias à escola para participarem na vida escolar dos seus filhos. Para Niza (2013):

o modelo de trabalho do MEM “requer uma forte articulação com as famílias (...) por isso deverão ser convidadas a participar nas sessões de animação que lhes são destinadas (...) o jardim de infância promove encontros sistemáticos entre educadores e pais para garantir o desenvolvimento educativo dos seus filhos de forma participada e dialogada.” (p.159)

A relação da educadora com as famílias era de grande proximidade e cumplicidade sendo que a educadora se mostrava sempre disponível e atenciosa com as famílias, algo que permite fortalecer a relações escola- família.

### **3.1.3.2 Organização do novo grupo**

Ao retomar o estágio, torna-se pertinente realizar uma nova caracterização do grupo, devido ao facto, de terem vindo crianças novas para o grupo e que estavam a passar por um período de adaptação. Foi, portanto, uma altura de se privilegiar as relações com cada uma delas e com o grupo em geral, foi importante privilegiar o brincar e o espaço exterior, devido ao facto de as crianças terem passado muito tempo em casa por causa do momento pandémico que estávamos a enfrentar, e era muito importante que brincassem e que estivessem mais tempo no exterior. Retomámos o estágio no início do ano letivo e tivemos o privilégio de observar o desenrolar da rotina do grupo, que foi sendo construída aos poucos.

É de referir que saíram 10 crianças de cinco anos para o 1º CEB, e uma de quatro anos de idade, que saiu da instituição. A saída dessas crianças deu lugar a algumas vagas, que foram preenchidas por outras crianças. Entraram 10 crianças novas no grupo, uma com dois anos de idade, quatro com três anos, uma com quatro anos e quatro crianças com cinco anos, mantendo-se, dessa forma, a heterogeneidade do grupo.

O grupo manteve-se com mais crianças de quatro e cinco anos de idade, como já havia anteriormente, sendo que as de quatro e cinco anos eram um incentivo e estímulo para as de

três e a de dois, e isso foi muito importante para o seu desenvolvimento. Eram um grupo muito curioso e gostavam de descobrir mais sobre o mundo que os rodeia, gostavam de se manter sempre ativos. Como estavam a passar por um período de adaptação, o grupo ainda se estava a adaptar à rotina da sala, às novas regras, às tarefas de sala. As crianças começaram, aos poucos, a ganhar laços afetivos uns com os outros, tendo sido notório nos momentos de brincadeira, onde as crianças brincavam mais umas com as outras, começavam a saber partilhar os brinquedos, ou objetos que outras crianças também queriam.

A rotina do grupo foi sendo implementada aos poucos, sendo que a adaptação dos novos elementos também foi feita de igual modo. Eram crianças que aos poucos foram sendo incluídas nas rotinas diárias do grupo, e que contribuíram de igual modo para todas as decisões que eram tomadas na sala. Algumas das crianças demoraram um pouco mais a adaptar-se, mas todas tiveram o tempo e a compreensão necessária para as suas adaptações à rotina da sala.

A preparação do período de adaptação das crianças não é só da responsabilidade da educadora de infância, que irá receber as crianças. Desde a equipa educativa aos serviços gerais de uma instituição, todos os elementos devem-se sentir responsáveis e inteirados, dos processos de adaptação que vão decorrer no início e ao longo do ano letivo. Todos os elementos contribuem para que a criança se sinta acolhida. (Serralha, 2014, p.13)

A educadora foi fundamental nesse processo de adaptação sendo que aos poucos foram inseridos instrumentos de trabalho utilizados no Modelo Curricular do MEM. Cada uma das crianças adaptou-se, à sua maneira, ao uso de cada um desses instrumentos, algumas demoraram um pouco mais do que outras a habituar-se, sendo que se respeitou o tempo de cada um.

A relação do grupo com a educadora era uma relação de proximidade e sempre que precisavam de ajuda ou queriam expor algum assunto, dirigiam-se à educadora, que estava sempre disponível para os escutar, tinha muita paciência e as crianças sentiam-se seguras juntos da educadora.

No que se refere à relação do grupo com a auxiliar, também apresentavam uma relação de proximidade e sabiam que podiam sempre contar com a M. para os ajudar no que necessitassem.

### 3.1.3.3 Organização do Espaço

No que se refere à organização do espaço, este encontrava-se organizado por sete áreas, onde em cada uma delas os materiais à disposição eram diversos apresentando boas condições de exploração. As áreas existentes na sala eram as seguintes: 1 - Área da Plástica; 2 - Área do faz de conta; 3- Área dos jogos e construções; 4 - Área da Biblioteca; 5 - Área da Escrita; 6- Área das Ciências e da Matemática e por fim a 7 - Área Polivalente, como podemos observar na Figura 2. A sala apresentava uma boa dimensão com cerca de 50m<sup>2</sup>, tinha 3 janelas grandes, permitindo uma boa luminosidade.

Segundo Silva et al. (2016), “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento de aprendizagens” (p.26)



Figura 2- Planta da Sala



Figura 3- Legenda da planta da sala

1- A Área da Expressão Plástica apresentava duas opções de exploração, uma na mesa e outra no cavalete, existindo diversos materiais à disposição, tais como, dois cavaletes para que as crianças pudessem pintar, diversas tintas, pincéis e outros materiais de pintura. Existia ainda um armário com vários lápis de cor, canetas de feltro, lápis de cera, suficientes para todo o grupo.



Figura 4 - Área da Plástica

2- A Área do Faz de Conta era composta por uma tenda



Figura 5 - Área do Faz-de-conta

de circo, uma cozinha e a um fogão, uma mesa, cadeiras, um espelho, um ferro e uma tábua de passar roupa, copos, panelas, talheres, pratos, e vários alimentos (artificiais). Existiam, ainda, roupas e diversos adereços, tais como: vestidos, camisolas, calças, gorros, chapéus, sapatos de salto alto, e malas, para as crianças criarem o seu próprio personagem.

3 - Na Área dos Jogos e Construções, podíamos encontrar um tapete no chão, que simulava uma cidade com estradas, escolas, casas entre outras coisas. Um armário com legos de várias cores e tamanhos, uns de plástico outros de madeira, animais, carros e jogos. Vários jogos de puzzles, do loto, entre outros.



Figura 6- Área dos Jogos e Construções

4- Na Área da Biblioteca existia um tapete com almofadas, para que as leituras fossem mais confortáveis, dois armários, um onde ficavam os livros de literatura infantil e outro com a literatura científica, muito utilizada para as pesquisas nos projetos. Esta área servia de apoio à realização de projetos de sala, à leitura de histórias e também para desenvolvimento de propostas educativas.



Figura 7- Área da Biblioteca



Figura 8 - Área da Escrita

5 - Na Área da Escrita existia uma mesa de apoio, e uma mesa do computador. Na mesa do computador, as crianças, com o auxílio do adulto, podiam realizar pesquisas e escrever. A outra mesa era utilizada como auxílio da escrita, com materiais diversificados que promoviam o contacto com o registo escrito: letras móveis, material de escrita, tais como, lápis de carvão, borrachas, folhas brancas.

6 - Na área das ciências e da Matemática existiam vários materiais para exploração, tais como: um esqueleto do corpo humano, várias plantas, pinhas, casca de ouriços e folhas de árvores, um telescópio, uma balança, formas geométricas de madeira, um gráfico de papel com barras Causenaire. E ainda vários jogos matemáticos.

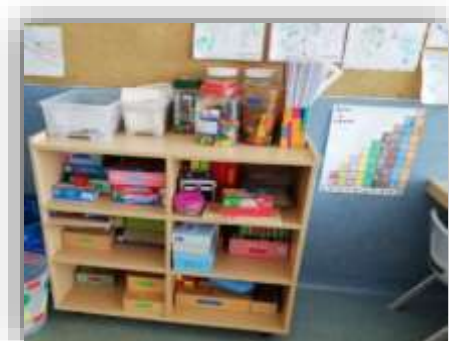


Figura 9- Área da Matemática e das Ciências

7 - A área Polivalente servia de apoio a todas as outras áreas e servia de apoio à realização das reuniões da manhã e de conselho, também à realização dos lanches da manhã e da tarde e ainda para o desenvolvimento de projetos. Esta área estava situada no centro da sala, de modo a facilitar o acesso aos materiais guardados nos armários. Nesta área podia estar o grupo todo ou pequenos grupos em simultâneo. Segundo Niza (2013), a área polivalente, “vai servindo de suporte para outras atividades de pequeno, grande grupo ou individuais” (p.151)



Figura 10- Área Polivalente

A sala incluía um espaço exterior, um terraço, partilhado por algumas salas de jardim de infância. O espaço apresentava uma dimensão considerável, onde as crianças podiam brincar e explorar brinquedos, construídos pelos familiares, feitos com materiais reutilizados. Existia ainda um local onde as crianças colocavam os seus pertences, as suas malas e casacos, e a zona dos Cabides. Tendo em conta Silva et al (2016), “o espaço exterior é um local privilegiado para as atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais diversos” (p.27)



Figura 11- Espaço exterior da sala

### 3.1.3.4 Organização do Tempo

No que se refere ao tempo educativo este tem uma distribuição flexível e era planeado tendo em conta o conhecimento das crianças, pois no que se refere Silva et al (2016), “a vivência destas diferentes unidades de tempo permite que a criança se vá progressivamente apropriando de referências temporais, que servem como fundamento para a compreensão do tempo: passado, presente, futuro” (p.27).

No que se refere à rotina diária do Jardim de Infância, podemos observar como se desenvolve através do Quadro 1.

Quadro 1 - Rotina Diária Jardim de Infância

TEMPO	ATIVIDADES
08h00 – 9h00	Acolhimento -Recreio Troca de impressões com os Pais
09h00 – 9h30	Higiene Reunião da Manhã
10h00 – 10h30	Higiene Lanche da Manhã
10h00 – 11h30	Atividades e Projetos

11h30 – 12h30	Higiene/Almoço
12h30 – 14h00	Recreio/Sesta
14h00 – 15h30	Atividades (Português, Matemática, Arte, Música, Educação Física)
15h30 – 16h00	Higiene/Lanche da Tarde
16h00 – 19h30	Recreio Atividades de Complemento Curricular Despedida



Figura 12- Agenda Semanal

No que se refere à rotina semanal, esta era desenvolvida consoante a agenda semanal, sendo que na parte da manhã eram realizadas, ao longo da semana, reuniões da manhã, onde se avaliava o plano do dia anterior, e planifica-se o plano para aquele dia.

Para além das reuniões, da parte da manhã, eram realizadas atividades diversas bem como momentos de culinária e se desenvolviam projetos. Na parte da tarde, realizavam-se atividades relacionadas com o Português, Matemática, Arte. Tendo em conta Niza (2013):



Figura 13- Plano do dia

a jornada no jardim de infância é constituída por duas etapas de configuração distinta. A etapa da manhã centrada no trabalho ou atividade eleita pelas crianças. A etapa da tarde são sessões de informação, dinamizadas pelo educador, alunos ou convidados. (p.153)

No que se refere às aulas de Expressão Musical e de Expressão Físico-Motora., existia um professor específico para lecionar cada uma delas. Estas atividades realizavam se às terças-feiras à tarde e às quintas-feiras de manhã. Às sextas-feiras realizavam-se as reuniões de

conselho e, era o momento de avaliação daquela semana, bem como o momento de resolução de problemas existentes entre alguns elementos do grupo. No que se refere a Niza (2013), “é também no conselho das sextas-feiras que se avaliam as responsabilidades assumidas semanalmente, a partir da sessão de planeamento das segundas-feiras, pelas crianças que asseguram, rotativamente, a manutenção da sala (...) o conselho deve de ser dinâmico e curto para sustentar o interesse de um grupo tão jovem e diversificado”. (p.156)

## **3.2 Caracterização do contexto do 1ºCiclo do Ensino Básico**

### **3.2.1 Caracterização da Instituição**

A Unidade Curricular PES III, foi desenvolvida ao longo do ano letivo de 2010/2021 num contexto educativo de 1º CEB. A Instituição onde decorreu a prática era de carácter público, contendo duas valências, sendo estas, Jardim de Infância, 1º CEB, com 420 alunos.

A Instituição situava-se, na freguesia de Algueirão- Mem-Martins, no concelho de Sintra, numa zona urbana, num local de fácil acesso. Os acessos eram garantidos por estações ferroviárias, carreiras regulares de autocarros e uma boa via rodoviária. Perto da Instituição podíamos encontrar algumas zonas de habitação e algumas lojas de comércio variado. O horário de funcionamento do Instituição era das 8h30 até às 17h30.

A Instituição assumia como princípios educativos (missão), e de acordo com Projeto Educativo da Instituição, (consultado a novembro de 2020), o de Educar/Formar pessoas e cidadãos cada vez mais dotados de melhores qualidades, de forma a construir uma sociedade futura mais harmoniosa, justa e democrática, assegurando a todos uma escolaridade qualificada e prolongada e respondendo aos seus projetos individuais e contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento e bem-estar social.

A Instituição apresentava um conjunto de valores basilares, para o desempenho da sua missão, sendo estes, a ética, a excelência, o sentido crítico, a cidadania, a participação, a exigência, a solidariedade, a sustentabilidade, a flexibilidade, a multiculturalidade, o ensino inclusivo, plural e inovador, a valorização do conhecimento, o empreendedorismo e o espírito de pertença ao Agrupamento. Neste sentido, o processo educativo organizava-se de forma a:

Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do caráter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico;

Contribuir para a realização pessoal e comunitária dos educandos, não só pela formação para o sistema de ocupações socialmente úteis, mas ainda pela prática e aprendizagem da utilização criativa dos tempos livres;

Assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projetos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas;

Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democrática, através da adoção de estruturas e processos participativos de todos os intervenientes do processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias;

O Lema da Instituição apresentava-se como “...**um caminho para o êxito**...”, que advinha dos seguintes princípios básicos:

Os Pais ou Encarregados de Educação (EE) eram os primeiros responsáveis pela educação dos seus filhos ou educandos;

A equidade educativa era baseada na liderança atenta à qualidade de ensino, às necessidades de todos e no reforço da autoridade dos docentes no domínio pedagógico, científico, organizacional, disciplinar e de formação cívica;

A organização pedagógica era sustentada pelo rigor das estruturas de coordenação e supervisão e pela articulação e gestão curricular harmoniosa entre os ciclos de ensino;

A adoção de práticas orientadas para responder às necessidades e interesses individuais, de modo a torná-las inclusivas da diversidade e promotoras da igualdade de oportunidades;

O domínio da experiência: aprender a aprender, refletir sobre o próprio processo da aprendizagem, manipular objetos e instrumentos, contactar com pessoas, instituições e manifestações de caráter diversificado, que contemplam as várias áreas do saber ser e do saber fazer;

Ao nível de ligações e parcerias com a comunidade, a Instituição contava com a existência e cooperação dos seguintes serviços/entidades, tomemos como exemplo algumas delas, •

Câmara Municipal de Sintra; • Junta de Freguesia de Algueirão Mem Martins; • Associações de Pais; • Equipa de Saúde Escolar; • Equipa de Crianças e Jovens da Segurança Social; • Comissão de Proteção de Crianças e Jovens; • Serviços de Saúde Mental; • Espaço Pessoa – Centro de Apoio psicológico e Desenvolvimento Pessoal: Psicomotricidade; Terapia da fala; Psicologia; Terapia Ocupacional.

A instituição era recente, e era constituída por um piso térreo, com um espaço exterior amplo, como podemos visualizar através da Figura 14:



O espaço exterior para além de ser amplo era também seguro e vedado, composto por alguns espaços naturais, que privilegiavam e fomentavam o contacto pelo meio ambiente. O espaço destinado ao Jardim de Infância era coberto, de modo a permitir que nos dias de chuva as crianças pudessem ir para o exterior brincar.

Existia no interior da instituição um Refeitório, uma Biblioteca, comum a todos os alunos, um anfiteatro, um ginásio, uma sala de professores, duas salas destinadas às atividades de tempo livre (ATL), componente de apoio à família (CAF), e também atividades de enriquecimento curricular disponibilizadas para os alunos do 1º ao 4º ano que eram: Música, Educação Física, Teatro e Inglês (3º e 4º ano), que eram intercaladas com a componente letiva.

No que se refere à EPE, existiam na instituição, 7 salas, com uma lotação máxima de 25 crianças por sala. No que se refere ao 1º CEB existiam na instituição 12 salas, sendo que o número de alunos variava, até ao 3º ano, eram 24 alunos por sala (caso existissem alunos redutores, seriam apenas 20), no 4º ano eram 26 por sala (caso existissem alunos redutores,

seriam apenas 20) Relativamente ao pessoal docente da instituição, eram 23 docentes e 13 não docentes. (Informações recolhidas através do projeto educativo do Agrupamento consultado a março 2020, e questões colocadas à Coordenadora da Instituição)

### 3.2.2 Caracterização da Turma de 1º Ciclo

A turma de crianças do 2º ano do 1º CEB, na qual realizei a minha prática pedagógica, era constituída por 23 crianças, com idades compreendidas entre os 7 e os 8 anos de idade. Nesta sala, a Professora Cooperante (PC) era a responsável da turma. O grupo era constituído com um total de 23 crianças, sendo 15 meninas e 8 meninos, como podemos observar a partir do gráfico 5.

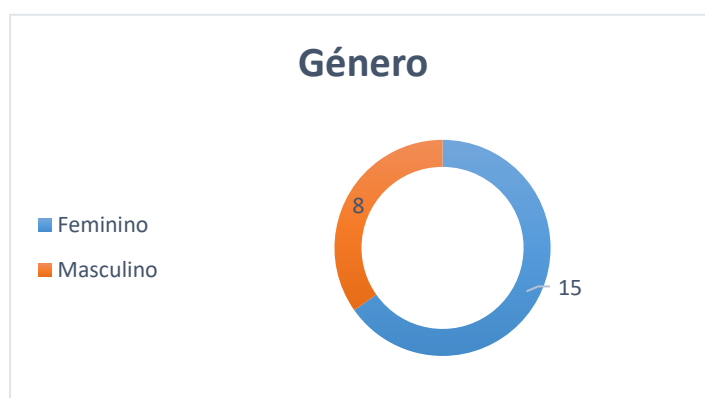


Gráfico 5- Número de crianças tendo em conta o Género

A turma, era heterogénea, no que se refere ao género. No que se refere à idade era um grupo mais homogéneo, com idades compreendidas entre os 7 e os 8 anos, como podemos observar através do gráfico 6.

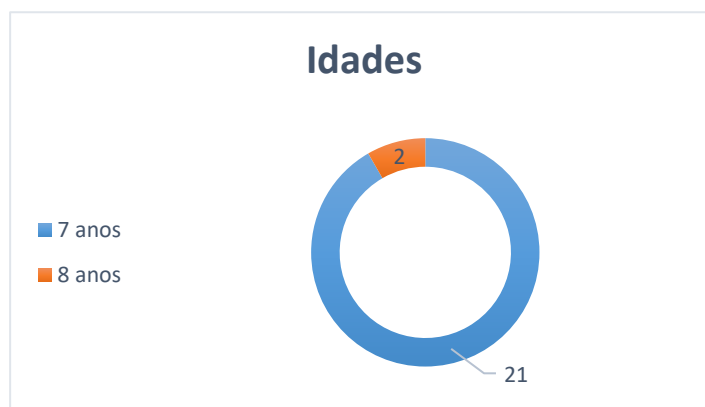


Gráfico 6- Número de crianças tendo em conta a idade

No que diz respeito à nacionalidade, todas as crianças eram de nacionalidade portuguesa, com a exceção de uma criança que tinha nacionalidade ucraniana. No que se refere ao

percurso institucional da turma, todas os alunos estiveram no 1º ano com a mesma docente e na mesma instituição, portanto, ninguém era novo na turma.

Na turma existiam três crianças que precisavam de uma especial atenção, uma delas tinha FPAPA (Febre Periódica, Estomatite Aftosa, Faringite e Adenite), outra com Asma e Hidrocefalia, tendo sido sinalizada pela professora como tendo Necessidades Educativas (NE), mas ainda estava numa fase de diagnóstico, pois estava a ser seguida por um psicólogo e outra com Hiperatividade e Défice de Atenção, tendo sido sinalizada pela professora como tendo uma Necessidade Educativa (NE). Existiam ainda cinco crianças com défice de atenção, concentração e falta de ritmo de trabalho. Apenas uma criança da turma tinha medidas seletivas de trabalho, por não conseguir acompanhar o grupo. (Informação retirada da ficha individual do aluno e conversas com a professora.)

Relativamente ao tipo de famílias, eram famílias tradicionais e estruturadas, no que se refere ao nível socioeconómico da família, estes apresentam um nível socioeconómico médio, como podemos confirmar através do gráfico 3, realizado a partir do Instituto Nacional de Estatística (2011), onde podemos observar como se distribuem as profissões das famílias.

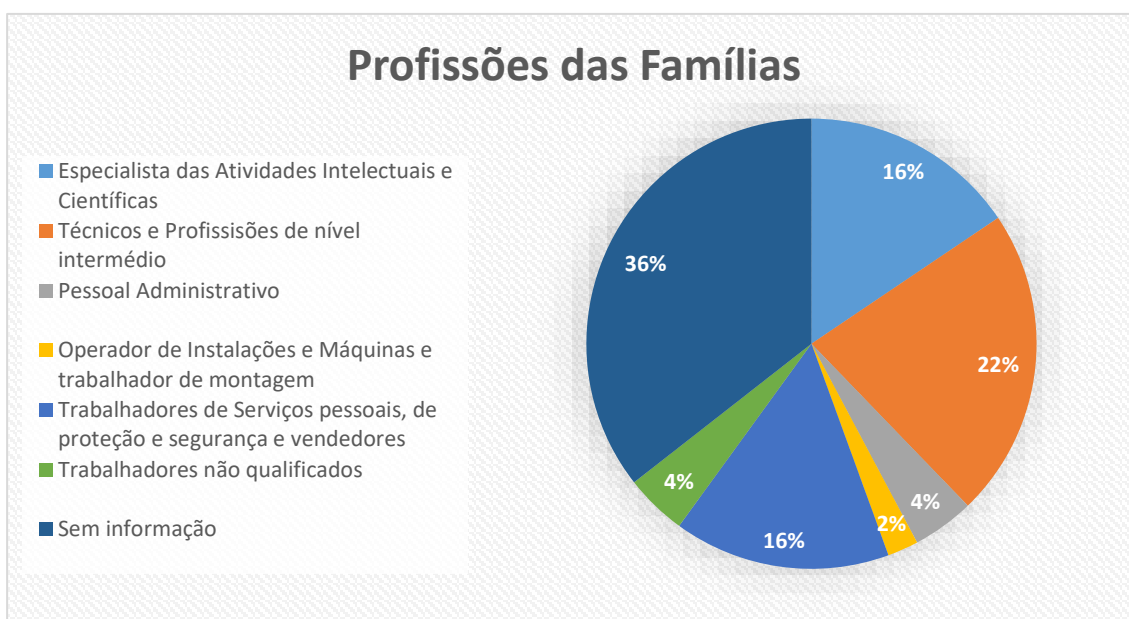


Gráfico 7- Profissões das Famílias

No que se refere às famílias, eram bastante participativas na vida escolar dos seus filhos e eram bastante preocupados com o desenvolvimento dos seus filhos. No que se refere à turma, era um grupo muito dinâmico e participativo, que gostava sempre de participar nas

aulas. A turma estava bastante desenvolvida no que diz respeito à aprendizagem da leitura e da escrita. Eram uma turma trabalhadora e unida, demonstrando muita entejada. Um dos aspetos menos positivo era o facto de serem um pouco faladores e distraídos, o que acabava por afetar e interferir com a aquisição das aprendizagens.

### **3.2.3 Caracterização do Ambiente Educativo**

Do ponto de vista escolar, o ambiente educativo é entendido como uma estrutura de quatro dimensões, sendo estas, a Dimensão Física, a Dimensão Funcional, a Dimensão Temporal e a Dimensão Relacional, que se relacionam entre si e se apresentam claramente definidas. Forneiro (2008), define o ambiente escolar como,

un todo indisociado de objetos, olores, formas, colores, sonidos y personas que habitan y se relacionan en un determinado marco físico que lo contiene todo y, al mismo tiempo, es contenido por todos estos elementos que laten dentro de él como si tuviesen vida. Es por eso que decimos que el ambiente «habla», nos transmite sensaciones, nos evoca recuerdos, nos da seguridad o nos inquieta, pero nunca nos deja indiferentes. (p.52)

#### **3.2.3.1 Dimensão Física**

No que se refere à dimensão física, está relacionada com o que se encontra no espaço e a maneira como esta organizado. Segundo Forneiro (2008), a dimensão física, “hace referencia al aspecto material del ambiente (...) y su organización.” (p.53)

Era uma sala com dimensões consideráveis, relativamente grande e com espaço suficiente para uma turma com 24 crianças. Era uma sala que com boa luminosidade, composta por uma área principal, a da sala de aula e, um anexo onde se encontrava a despensa e a zona onde estava o lavatório.

Na zona principal, podíamos encontrar vários armários onde se guardavam os materiais, bem como diversos materiais de apoio que estavam colocados nas paredes, tais como o calendário, as letras do abecedário, palavras e respetivas sílabas, os trabalhos realizados pelas crianças, que ficavam expostos na sala, um quadro com números até ao 1000, as regras da sala de aula, figuras geométricas, tabuada do 2 e do 3, entre outros materiais. Tinha uma zona onde fica a biblioteca da sala, com diversos livros adequados à faixa etária das crianças. A organização da sala era feita de acordo com a figura 15.

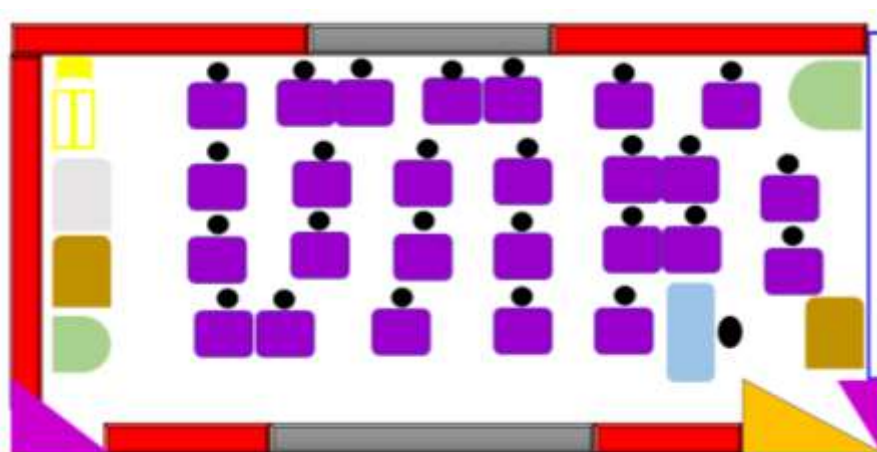


Figura 15 - Planta da Sala



Figura 16 - Legenda da Planta da Sala

### 3.2.3.2 Dimensão Funcional

No que se refere à dimensão funcional, está relacionada com o modo de utilização do espaço da sala de aula, bem como a sua polivalência e o tipo de atividades a que está destinada. Segundo Forneiro (2008), esta dimensão, “está relacionada com el modo de utilización de los espácios, su polivalência y el tipo de actividad para que la és destinado” (p.53)

A sala era polivalente, onde eram lecionadas, para além das componentes curriculares, também as AEC’s eram lecionadas dentro da sala. Na sala havia diversas atividades

diferentes, como por exemplo na aula de música, aconteciam atividades destinadas à música, bem como na aula de teatro. As crianças utilizavam o espaço de forma autônoma, quando precisavam de ir buscar algum material, mas também sob orientação da professora. Também eram realizados momentos de lanche diários na sala, o da manhã e o da tarde.

A disposição das mesas estava organizada tendo em consideração as normas de segurança, devido à pandemia que enfrentávamos e estavam de forma a permitir a circulação entre as mesmas. A sala apresentava um acesso facilitado ao espaço exterior, onde as crianças brincavam.

### 3.2.3.3 Dimensão Temporal

No que se refere à dimensão temporal, está ligada à organização do tempo, bem como ao momento em que os espaços vão ser utilizados. Segundo Forneiro (2008), a dimensão temporal, “está vinculada a la organización del tiempo y, por lo tanto, a los momentos en que los espacios van a ser utilizados.” (p.53)

A turma apresentava um horário pré-definido, sendo que iniciava as aulas às 9h30 e termina às 17h15 todos os dias da semana. As componentes curriculares de Português, Matemática, Estudo do Meio e Educação Artística eram lecionadas sempre na mesma sala. As atividades de enriquecimento curricular (AEC), eram lecionadas na mesma sala, à exceção de Educação Física, que era lecionada fora da sala de aula. As AEC’s eram intercaladas com a componente letiva. No que se refere à organização da rotina semanal da turma, podemos observá-la, a partir da Quadro 2.

*Quadro 2 - Horário da turma*

Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8h30- 9h30					
9:30 – 10h30	PORT/MAT	PORT/MAT	PORT/MAT	PORT/MAT	PORT/MAT
10h30- 11h30	EF				
11h30- 12h00	INTERVALO DA MANHÃ				
12h00-13h00	MAT/PORT	MAT/PORT	MAT/PORT	EF	MAT/PORT
13h00- 14h30	ALMOÇO				
14h30- 16h00	EM/EXPR	EM/EXPR	EM/EXPR	EM/EXPR	EM/EXPR
16h00- 16h15	INTERVALO DA TARDE				
16h15- 17h15	EM/EXPR	MÚSICA	MÚSICA	EM/EXPR	TEATRO

### **3.2.3.4 Dimensão Relacional**

No que se refere à dimensão relacional, esta refere-se às diferentes relações que se desenvolvem dentro da sala. Segundo Forneiro (2008), esta dimensão, “está referida a las relaciones que se establecen dentro del aula (...) las normas y lo modo en que se entabecelen (...) Todas estas cuestiones, son las que configuran una determinada dimensión relacional de ambiente del aula.” (p.54)

A relação da PC com o grupo, era de grande proximidade, pudemos observar que o grupo, nas horas livres, gostava imenso de conversar com a professora e contar algum assunto relacionado com o seu dia. Relação de confiança, afetividade e respeito.

A professora, durante os diferentes momentos de aula, estimulava, observava, dirigia o grupo a aprender mais, sendo que utilizava sempre diferentes estratégias nas suas explicações acerca dos conteúdos lecionados. Eram aulas dinâmicas, estruturadas, que seguiam um fio condutor, sempre com interdisciplinaridade, onde existia a participação, interação e envolvimento constante da turma, nos diferentes momentos de aula.

A relação da turma, entre si, era bastante boa, gostando de se ajudar uns aos outros. No que diz respeito aos interesses dos alunos, pudemos perceber que tinham muito interesse em desenhar e sempre que tinham um momento livre, dedicavam-se à pintura e ao desenho. Outro interesse que pudemos observar, era o facto de se interessarem pela biblioteca que tinham na sala e gostarem de ler. No recreio, o maior interesse da turma era jogar em grupo.

## **Capítulo 4. Metodologia de Investigação**

A Metodologia de Investigação utilizada neste estudo baseia-se numa investigação sobre a própria prática, tendo em conta o paradigma interpretativo de cariz qualitativo.

A investigação está ainda inserida num paradigma participativo, devido ao objeto de estudo ser construído socialmente, mediante a participação na sala, em que o conhecimento é partilhado entre o professor e aluno e o educador e a criança. Corroborando Ponte (2002), esse conhecimento deve ser holístico, baseado em experiências, onde a aprendizagem acontece na ação. Nesse paradigma pode inserir-se a metodologia de investigação sobre a própria prática.

De acordo com Ponte (2002), a investigação sobre a própria prática baseia-se na investigação dos profissionais sobre a sua própria prática, acabando por contribuir para o esclarecimento e resolução de problemas, proporcionando o desenvolvimento profissional e ajudando no melhoramento da sua organização.

A investigação sobre a própria prática, surge como produto de um processo elementar de construção do conhecimento sobre essa mesma prática e assenta em dois objetivos primordiais, sendo estes, modificar algum aspeto da prática e compreender a natureza dos problemas que sustentam essa mesma prática.

Ponte (2004), defende que a investigação sobre a própria prática caracteriza-se por ter “uma relação muito particular com o objecto de estudo – ele estuda não um objecto qualquer, mas um certo aspecto da sua prática profissional” (p.156).

A investigação sobre a própria prática, procurar perceber como melhorar a prática tendo por base as aprendizagens dos alunos, na medida em que é necessário que tanto os professores como educadores sejam capazes e tenham a predisposição para questionar a sua prática, compreender se, efetivamente, os alunos e as crianças estão ou não a desenvolver aprendizagens, se o seu trabalho está ou não a ser implementado de forma a promover aprendizagens significativas. Um professor e um educador devem ser reflexivos.

Para Alarcão (1996), um professor reflexivo interroga-se sobre os conteúdos que ensina, o contexto em que ensina, a sua competência, as finalidades do ensino das disciplinas que leciona. Interroga-se ainda, sobre as capacidades, os conhecimentos que os seus alunos estão a desenvolver, bem como os fatores que possivelmente inibem as aprendizagens e o desenvolvimento dos alunos.

Um professor reflexivo vai levantar hipóteses que segundo Alarcão (2001), vão eles mesmo testar essas hipóteses, através de investigações de situações nos locais em que trabalham.

Esta metodologia é uma mais-valia, particularmente no trabalho dos professores, pois esta é uma prática reflexiva, onde estes se podem interrogar e rever as suas práticas. Ponte, (2002), considera que “a investigação sobre a prática profissional, a par da sua participação no desenvolvimento curricular, constitui um elemento decisivo da identidade profissional dos professores.” (p.2) Onde, seguindo esta linha de pensamento o educador ou o professor deve ser um investigador.

No que refere Ponte (2002), existem cinco critérios de qualidade da investigação realizada pelos professores sobre a sua prática, nomeadamente:

- i. a validade dos resultados em que as ações levam à solução do problema;
- ii. a validade de processos que diz respeito à forma como os problemas são equacionados e resolvidos permitindo a aprendizagem contínua das pessoas envolvidas;
- iii. a validade democrática que se refere ao modo como a investigação é realizada com a colaboração de todas as partes que têm interesses no problema em estudo;
- iv. a validade catalítica que existe se a atividade realizada permitir reorientar os participantes, de modo que conheçam melhor a realidade para a transformar;
- v. a validade dialógica que tem a ver com o modo como a investigação foi sujeita a um processo de averiguação e análise.

Para além destes critérios, fazem parte desta metodologia, um conjunto de requisitos essenciais que concedem à investigação uma maior veridicidade, que segundo Beillerot (2001, citado por Ponte, 2002), enuncia esses três requisitos: “(i) produzir conhecimentos novos, (ii) ter uma metodologia rigorosa, e (iii) ser pública.” (p. 3)

No que se refere ao paradigma interpretativo, a questão a ser investigada é “formulada em termos de ação” esta ação compreende um determinado comportamento e os significados que lhe são atribuídos (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005, p.39). O paradigma interpretativo engloba o conjunto das abordagens qualitativas (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005). Segundo Coutinho (2019), o paradigma interpretativo, “pretende substituir as noções científicas de explicação, previsão e controlo do paradigma positivista pelas de compreensão, significado e ação.” (p.17)

No que refere Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, (2005), o investigador, num paradigma interpretativo, tem o papel de descobrir a forma como as ações influenciam um determinado contexto educativo, sendo que a investigação desse contexto é apenas aplicada a esse contexto, devido ao facto de a realidade social ser única.

De salientar ainda que uma investigação qualitativa, no que refere Bogdan e Biklen (2013), compreende cinco características, sendo estas,(i) o ambiente natural, é a fonte direta de recolha de dados, sendo o investigador o principal instrumento, (ii) a investigação qualitativa é descritiva, sendo que os dados são apresentados através de palavras e não de números, (iii)

existe um maior interesse por parte dos investigadores pelo processo e um menor interesse pelos resultados obtidos, (iv) os dados são analisados de forma indutiva, baseando-se em peças individuais de informação recolhida que são inter-relacionadas, e por último (v) o significado é crucial para uma investigação qualitativa.

Desta forma, os mesmos autores (2013), afirmam que uma investigação qualitativa implica um plano de investigação, este é considerado como um guia do investigador em relação aos passos a seguir, este plano é progressivo e flexível, onde a relação estabelecida entre o investigador e o grupo tem por base a empatia, a igualdade e a confiança, fundamental para o desenvolver da investigação.

#### **4.1. Situar a pesquisa da investigação**

O tema da presente investigação prende-se com a Importância da Metodologia de Trabalho por Projeto para a aprendizagem das crianças em EPE e 1º CEB. Deste modo formulámos a seguinte **questão de investigação**:

- ❖ De que forma o trabalho de projeto contribui para promover aprendizagens significativas em crianças na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico?

Para responder a esta questão, definimos o seguinte **objetivo geral**:

- ❖ Promover aprendizagens significativas com a aplicação da Metodologia de Trabalho por Projeto, em crianças/alunos recorrendo à articulação curricular.

Para alcançar este objetivo geral delineamos os seguintes **objetivos específicos**:

- ❖ Compreender a importância de se realizar projetos com crianças em idade Pré-Escolar/ 1º Ciclo do Ensino Básico.
- ❖ Perceber de que forma o trabalho por projeto potencializa a aquisição de novas competências nas diferentes áreas do saber.
- ❖ Analisar as potencialidades e benefícios do desenvolvimento de projetos com as crianças/ alunos.
- ❖ Reconhecer o papel do educador(a) / professor(a) para a fomentação da investigação com crianças/ alunos no desenvolvimento desta Metodologia Pedagógica.
- ❖ Estimular o interesse e a vontade de aprender das crianças/alunos
- ❖ Promover aprendizagens significativas das crianças/alunos.

## 4.2. Participantes

No que se refere ao contexto de Jardim de Infância, os participantes na presente investigação foram a EC, tendo sido realizada uma entrevista, que foi utilizada como técnica de recolha de dados para a investigação e um pequeno grupo de 8 crianças, pertencentes a um grupo de 23 crianças com idades compreendidas entre os dois e os seis anos de idade.

A seleção das crianças foi feita tendo em conta a sua vontade, isto é, as que manifestaram mais interesse, sendo que as crianças escolheram de livre vontade juntar-se ao projeto.

Este projeto surgiu do interesse de uma das crianças, em perceber **“o que devemos fazer quando vemos uma abelha?”** sendo essa a pergunta de partida que deu origem ao projeto das abelhas.

No que se refere ao contexto do 1º CEB, os participantes na presente investigação foram a PC, tendo sido realizada uma entrevista, que foi utilizada como técnica de recolha de dados para a investigação e uma turma com 23 alunos com idades compreendidas entre os sete e oito anos de idade, bem como os EE que foram participando em conjunto com os alunos na realização de algumas atividades para o projeto. Como toda a turma demonstrou interesse em realizar o projeto, foram todos selecionados.

O critério de seleção, foi o interesse dos alunos pelo tema em questão e pela realização do projeto.

Este projeto surgiu do interesse dos alunos em descobrir mais sobre alguns animais que se encontravam no recreio da escola. Depois de uma conversa com a turma, percebemos que os alunos demonstraram interesse em descobrir mais sobre os animais, surgindo a pergunta de partida **“O que são animais selvagens e domésticos?”** que deu origem ao projeto sobre os Seres Vivos – Animais Domésticos e Selvagens.

## 4.3. Técnicas e Instrumentos de recolha de dados

O passo seguinte no processo de investigação está relacionado com a recolha de dados, trata-se de saber “o que” e “como” vão ser recolhidos os dados, que instrumentos e técnicas vão ser utilizadas, tendo como objetivo, trabalhar e interpretar esses dados recolhidos ao longo da investigação. (Coutinho, 2019)

Os instrumentos de recolha de dados, tem de ser adequados à investigação em curso, sendo selecionados e estabelecidos de forma a permitir obter respostas, segundo Coutinho (2019), o instrumento é uma ferramenta que permite o investigador recolher informação, sendo importante que selecione a ferramenta mais adequada. A utilização dos instrumentos permite ao investigador compreender, explorar e avaliar a qualidade dos dados obtidos.

As técnicas de recolha de dados são, predominantemente, utilizadas numa investigação qualitativa, sendo que a seleção das técnicas a utilizar durante o processo de investigação constitui uma etapa importante, pois são um auxílio para a concretização dos objetivos do trabalho de campo. (Aires, 2011)

As técnicas de recolha de dados agrupam-se, no que refere Aires (2011), em dois grandes grupos: Técnicas diretas (observação, entrevistas e histórias de vida) e indiretas (documentos oficiais e outros documentos)

Na presente investigação foram utilizados os seguintes instrumentos e técnicas de investigação, sendo estes:

- i. Observação participante;
- ii. Notas de Campo;
- iii. Narrativas Reflexivas;
- iv. Registos Fotográficos;
- v. Entrevista Semiestruturada.

### **i. Observação participante**

A técnica de observação participante consiste na recolha de informação, de modo sistemático, onde o observador tem um contacto direto com uma realidade específica. Foi uma das técnicas utilizada em ambos os contextos com o intuito de recolher a informação necessária para a problemática em estudo, tendo sido uma das técnicas base, ao longo de toda a pesquisa no terreno.

No que refere Aires (2011), a observação qualitativa apresenta uma grande virtude, na medida em que apresenta um carácter flexível e aberto e não se realiza tendo como ponto de partida um projeto de pesquisa rígido. E um observador qualitativo é livre e não está limitado por categorias de medida ou de resposta, pode pesquisar conceitos e categorias que sejam importantes para os sujeitos.

Podemos encontrar, segundo Aires (2011), três etapas de observação, a primeira está relacionada com a seleção de cenários, onde o investigador estabelece boas relações com os sujeitos. A segunda etapa é a recolha de informação, que é recolhida através de notas de campo, registos textuais dos diálogos com os sujeitos observados e entrevistas.

A última etapa prende-se com o tratamento de protocolos recolhidos, onde são realizadas reflexões teóricas sobre os aspetos observados, estabelecendo conexões entre as diferentes dimensões da realidade que foram observadas. A relação e interação entre estas etapas faz com que seja possível o investigador estabelecer hipóteses e relações que podem conduzir à formulação de uma teoria mais geral.

A observação qualitativa é fundamentalmente naturalista, na medida em que “pratica-se no contexto da ocorrência, entre os actores que participam naturalmente na interacção e segue o processo normal da vida quotidiana.” (Adler & Adler, 1994, citado por Aires, 2011, p.25)

Neste tipo de observação o investigador observa o que acontece “naturalmente” e daí ser designada de observação naturalista, sendo um dos instrumentos preferenciais numa investigação qualitativa.

No que refere Coutinho (2019), a observação também pode ser não estruturada, que é quando o “investigador parte para o terreno apenas com uma folha de papel onde regista tudo o que observa, são as chamadas notas de campo extensivas, traduzidas em narrativas e registos detalhados, como é o caso dos diários de bordo.” (p.138)

## **ii. Notas de Campo**

No que refere Bogdan e Biklen (2013), para se ter um “resultado bem-sucedido de um estudo de observação participante em particular, mas também de outras formas de investigação qualitativa, baseia-se em notas de campo detalhadas, precisas e extensivas” (p.150)

As notas de campo são um relato escrito daquilo que o investigador, vê, ouve, pensa e experiencia no decorrer da investigação, é como um diário pessoal que permite acompanhar o desenvolvimento do projeto e visualizar como é que o plano de investigação foi afetado pelos dados recolhidos. (Bogdan & Biklen, 2013)

As notas de campo, foram utilizadas nos dois contextos, como um auxílio e um instrumento de apoio para recolher dados importantes que foram utilizados durante a análise de diversos momentos de relevância para a presente investigação. As notas de campo foram feitas

mediante a observação realizada em cada um dos contextos, onde a investigadora apontou tudo o que considerou importante para a investigação e para uma posterior reflexão.

### **iii. Narrativas reflexivas**

As narrativas reflexivas, isto é, a reflexão na ação, no que refere Garrido e Brzezinski (2008), permitem que o educador/professor tome consciência da sua forma intuitiva de atuar, permite introduzir o pensar no fazer, tornando a sua ação lúcida e atenta, na medida em que reflete sobre a sua ação. A reflexão sobre a sua ação, torna o próprio processo de intervenção objeto de pesquisa. Um professor/educador reflexivo, reflete na e sobre a sua interação com os alunos ou com o aluno.

No decorrer da investigação, este foi uma técnica utilizada em ambos os contextos, onde a investigadora, refletiu sobre a sua prática, os pontos fortes e fracos das suas intervenções, o que poderia de melhorar ou não para alcançar os objetivos. Foi uma técnica que permitiu e ajudou a refletir sobre tudo o que observou e principalmente sobre a sua ação, tornando-a num ser reflexivo.

No que refere Alarcão (1994), ser reflexivo, “é ter a capacidade de utilizar o pensamento como atribuídos de sentido.” (p.175)

Dewey (1993, citado por Alarcão, 1994), diferencia a reflexão do ato de rotina, que segundo ele é guiado pelo impulso, hábito e tradição. A reflexão por sua vez, baseia-se na vontade, no pensamento, em questionamentos e atitudes, numa busca pela verdade e justiça, sendo um processo psicológico e lógico, onde o ser humano “combina a racionalidade lógica investigativa com a irracionalidade inerente à intuição e à paixão.” (p.175)

De acordo com Alarcão (2005), um professor/educador que reflete sobre o seu ensino, isto é, sobre a sua interação, “é o primeiro passo para quebrar o ato de rotina, possibilitar a análise de opções múltiplas para cada situação e reforçar a sua autonomia face ao pensamento dominante de uma dada realidade” (p.82- 83).

A reflexão da ação permite que se reflita sobre o que já aconteceu no passado, podendo delinear novas estratégias para melhorar e projetar novas práticas futuras.

### **iv. Registos Fotográficos**

A fotografia está relacionada à investigação qualitativa, dando-nos robustos dados descritivos, sendo muitas vezes usada para compreender o subjetivo e são investigadas

indutivamente. As fotografias podem ser utilizadas pelo investigador para recolher informação factual. Segundo Bogdan e Biklen (2013), a utilização de uma fotografia pode ser para estudar e lembrar detalhes que poderiam ser “descurados se a imagem fotográfica não estivesse disponível para os refletir.” (p.189)

É importante perceber que as fotografias fornecem informações factuais e que as fotografias tiradas pelos investigadores têm um objetivo e com um ponto de vista particular. Deste modo, para as podermos utilizar de uma forma não superficial, temos de saber qual o objetivo e qual a perspetiva do fotógrafo. As fotografias são instrumentos, são ferramentas, que ajudam o investigador a dar respostas às suas questões. (Bogdan & Biklen, 2013)

Ao longo da investigação, os registos fotográficos, foram utilizados em ambos os contextos, com o objetivo de recolher informações factuais importantes que foram utilizadas como evidências de todo o plano de ação desenvolvido em cada um dos contextos. Foi uma mais-valia para a investigadora analisar com detalhe o trabalho desenvolvido. Foi um instrumento utilizado para permitir obter respostas às suas questões.

#### **v. Entrevista Semiestruturada**

A entrevista foi uma técnica utilizada em ambos os contextos, com o objetivo de perceber e identificar as diferentes opiniões sobre a problemática em estudo, bem como ajudar a dar respostas à questão de investigação.

Atualmente, a entrevista é uma das técnicas mais utilizadas, em investigação qualitativa, na medida em que possibilita obter uma quantidade de dados e informações que enriquecem a investigação. É considerada, de todas as técnicas, a mais segura e flexível, sendo importante perceber as vantagens de desvantagens da sua utilização, pois dessa forma o investigador conseguirá ter plena consciência da qualidade dos dados que podem ser recolhidos e obtidos através desta técnica. (Júnior & Júnior, 2011)

No que refere Bogdan e Biklen (2013), uma entrevista consiste numa conversa intencional entre duas pessoas, dirigida por uma dessas pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra pessoa.

Numa investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas maneiras. Podem ser uma estratégia para a recolha de dados ou ser utilizadas em conjunto com a observação participante, bem como a análise de documentos e outras técnicas. Mas independentemente da forma como a utilizamos a entrevista é utilizada para recolher informações na própria

linguagem do sujeito entrevistado, permitindo ao investigador desenvolver uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam o mundo. (Bogdan & Biklen, 2013)

As entrevistas qualitativas apresentam uma variação quanto ao seu grau de estrutura, onde algumas, embora abertas, centram-se em determinados tópicos ou questões gerais.

As entrevistas podem ser: não estruturadas, quando se desenvolvem no fluir de uma conversa. Entrevistas estruturadas, quando são compostas por questões fechadas de modo a conseguir dados sobre a amostra.

Nas entrevistas semiestruturadas, quando existe um guião previamente preparado que servirá como orientador ao longo da entrevista, as questões não precisam seguir uma ordem e o desenvolvimento da entrevista vai-se adaptando ao entrevistado. O guião que é utilizado deve de ser construído a partir das questões de pesquisa do projeto de investigação.

No que se refere a esta investigação, a entrevista semiestruturada foi aplicada em ambos os contextos, a 8 crianças no contexto de EPE e 8 alunos no contexto de 1º CEB. O critério de seleção destas crianças foi o interesse manifestado através da sua participação no projeto. Este critério foi selecionado através da técnica de observação participante.

#### **4.4. Fases da investigação**

As fases principais, segundo os quais se desenvolve uma investigação, são:

- i. Fase diagnóstico, onde se desenvolve a observação e a recolha de dados;
- ii. Fase de desenvolvimento;
- iii. Apresentação, análise e discussão dos resultados;
- iv. Conclusões.

Quadro 3 - Fases da Investigação



#### 4.5. Princípios éticos no processo de Investigação

A ética na investigação é um dos princípios fundamentais para a validade do estudo em questão e para a sua consequente publicação, bem como, o consentimento dos participantes em análise ser indispensável ao longo de toda a investigação.

Os participantes deverão ter conhecimento do desenvolvimento e objetivos de toda a investigação, que os dados recolhidos serão para efeitos académicos e que a confidencialidade dos participantes, bem como dos dados serão assegurados. Segundo Coutinho (2019), os dois princípios éticos fundamentais são o “consentimento informado e a confidencialidade,” sendo que as pessoas que vão ser observadas “devem saber que está a decorrer uma investigação e que lhes será garantida a confidencialidade e o anonimato.” (p.138)

Existem, ainda outros princípios que, segundo o Código de Conduta (2016), demos ter em conta durante uma investigação, sendo estes: Responsabilidade; Honestidade; Objetividade; Rigor; Fiabilidade; Integridade.

De acordo com Bogdan e Biklen (2013), em investigação, a ética consiste nas normas relativas aos procedimentos considerados corretos e incorretos por determinado grupo, onde o objetivo é o de considerar as propostas de investigação, assegurando-se que a proposta assegura o consentimento informado e a segurança dos participantes.

Do ponto de vista ético é fundamental respeitar todos os envolvidos durante todo o processo de investigação, e é essencial que exista, por parte do investigador, a percepção de que a investigação será feita com um grupo de alunos/crianças e que os seus interesses, bem como os dos EE, devem ser tidos em conta, sendo este, segundo Cardoso (2016), um dos primeiros desafios de uma investigação.

## **Capítulo 5. Plano de Ação**

No presente capítulo, pretende-se apresentar o Plano de Ação, desenvolvido ao longo da investigação, referente à valência de EPE e à valência de 1º CEB.

Para a elaboração do plano referente à EPE, tivemos em consideração os interesses das crianças envolvidas no projeto, bem como as áreas de conteúdo e os objetivos enunciados nas OCEPE. Para a elaboração do plano referente ao 1º CEB, tivemos em atenção os interesses dos alunos, bem como as componentes curriculares do programa do 1º CEB e as aprendizagens essenciais.

### **5.1 Apresentação e Justificação do Plano de Ação de EPE**

O plano de ação foi desenvolvido tendo em consideração a MTP numa instituição de cariz privado que sustentava as suas práticas pedagógicas no Modelo Curricular do MEM.

Segundo Xarepe (2001), este modelo pode ter como ponto de partida para um projeto os interesses e/ou necessidades das crianças, bem como os instrumentos e momentos da agenda semanal que propiciam esses pontos de partida que podem ser: uma notícia, um acontecimento, um problema, um incidente crítico.

A sala tinha um mapa de projetos, no qual sempre que as crianças demonstravam interesse em desenvolver projetos, era colocado o nome do grupo e o nome do projeto. Todas as sextas-feiras, se realizava uma reunião de conselho, em que um dos temas da reunião era sobre projetos, onde as crianças expunham o seu interesse sobre algum tema específico, sendo perguntado às outras crianças se também tinham o mesmo interesse, para fazerem parte do mesmo projeto.

Num dos dias de estágio, durante a fase de observação, um dos alunos ao brincar na zona exterior avistou uma abelha. Ao abordarem o assunto na reunião de conselho, a criança demonstrou o seu interesse em querer descobrir, o que devemos fazer quando vemos uma abelha. Durante a reunião, numa conversa com as crianças questionámos se existia mais

alguém com interesse em juntar-se ao projeto sobre as abelhas. Sendo que apenas oito crianças tiveram interesse em desenvolver esse projeto.

Para a realização do plano de ação, realizámos uma conversa com o grupo onde questionámos sobre o que sabiam sobre as Abelhas, o que gostariam de saber, onde iam pesquisar. Portanto, ao realizarmos o plano de ação tivemos em conta, os interesses do grupo, através de atividades estimulantes, desafiadoras e dinâmicas.

## **5.2 Implementação do Plano de Ação - EPE**

No seguimento, será apresentado o Plano de Ação referente à valência de EPE, através de uma descrição de cada uma das fases que o determinaram, bem como uma descrição pormenorizada das atividades realizadas durante a fase de execução.

A realização de um projeto, segundo Guedes (2011), divide-se em quatro fases, sendo a primeira: definição do problema, onde são colocadas as perguntas, surgem as interrogações, questões ou dificuldades a resolver, é o momento onde se partilham saberes. A segunda fase, que se trata da planificação e lançamento do trabalho onde com o auxílio de uma tabela se organiza o trabalho.

Na terceira fase, a execução do trabalho, são realizadas as pesquisas em que as crianças vão à biblioteca, ou realizam uma visita de estudo, fazem uma entrevista, vão a outras salas, recolhem selecionam e tratam a informação com a ajuda do educador/professor. Por último, a quarta fase, avaliação e divulgação do trabalho, onde se transmite e mostra aos outros o que aprendemos/ fizemos ao longo do projeto, bem como se avalia a prestação de cada um e do grupo durante o projeto.

### **5.2.1 Fase I – Definição do problema**

Após a identificação da problemática mencionada anteriormente no ponto 5.1, foi realizada uma conversa com o grupo onde se partilharam saberes, sobre as abelhas. Dessa conversa surge, para além da questão de partida “O que devemos fazer quando vemos uma abelha ou abelhão?” A partir dessa questão surgiram mais questões sobre o que o grupo queria saber sobre as abelhas:

- ❖ Como é que as abelhas picam?
- ❖ Como é que nascem?

- ❖ Em que árvores é que estão as colmeias?
- ❖ Como dormem?
- ❖ O que comem as abelhas?
- ❖ Quantas patas têm?
- ❖ Como se entendem?

### 5.2.2 Fase II – Planificação e lançamento do trabalho

Numa segunda fase, utilizámos uma tabela de planificação, onde colocámos, “como surgiu” o projeto, “o que queremos saber”; “o que já sabemos” e “onde vamos pesquisar,” como podemos verificar através da figura 17.

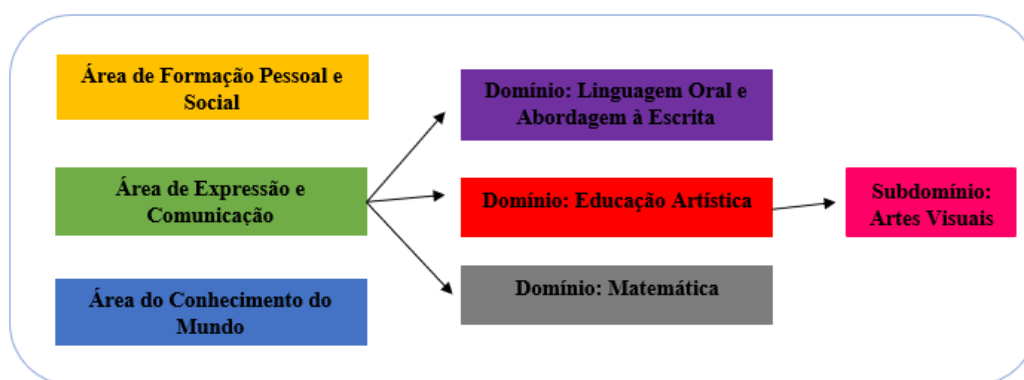
Como surgiu	O que queremos saber	O que já sabemos	Onde vamos pesquisar
<p>O Biogo viu uma abelha e começou a correr. A Noéline disse-lhe que tinha de ficar quieto para a abelha não o picar, mas o Biogo insistiu que tinha de fugir. Surgiu o projeto para descobrir o que fazer quando vemos uma abelha?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* O que fazemos quando vemos uma abelha ou abelhão?</li> <li>* Como é que as abelhas picam?</li> <li>* Como é que as abelhas nascem?</li> <li>* Em que árvores estão as colmeias?</li> <li>* Como dormem?</li> <li>* O que comem as abelhas?</li> <li>* Quantas patas têm as abelhas?</li> <li>* Como se entendem?</li> <li>* Existe uma abelha-raíno?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* A abelha tem 6 patas.</li> <li>* O apicultor tira o mel das abelhas.</li> <li>* Existe uma abelha-raíno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Livros;</li> <li>* Computador;</li> <li>* Vídeos;</li> <li>* Enciclopédia dos animais;</li> </ul>

Figura 17 - Tabela de Planificação do projeto sobre as "Abelhas"

A partir desta tabela, e de forma a organizar o Plano de Ação a implementar neste contexto, foi estruturado um quadro, apresentado abaixo, onde estão reunidas as atividades realizadas, bem como a articulação curricular entre as áreas, domínios e subdomínios.

Quadro 4- Plano de ação desenvolvido no contexto de EPE

Data	Atividades Realizadas	Articulação Curricular
22/23/24/25 setembro	Pesquisas (Livros, Enciclopédias, Computador) e desenhos das aprendizagens	● ● ● ● ● ●
29 setembro	Construção da Colmeia, pintura e contagem dos círculos	● ● ● ● ● ●
29/30 setembro e 1 outubro	Pintura do livro do projeto. Corte, Colagem e organização do projeto	● ● ● ● ● ●
2 outubro	Elaboração de uma lista de palavras novas/díficeis	● ● ● ● ● ●
6 outubro	Convite para a divulgação do projeto	● ● ● ● ● ●



### 5.2.3 Fase III – Execução

#### i. Pesquisas para o projeto

Esta atividade (apêndice A) abrangeu a área de expressão e comunicação, nomeadamente os domínios de linguagem oral e abordagem à escrita, educação artística no subdomínio das artes visuais, bem como a área do conhecimento do mundo.

Primeiramente, apresentámos vários livros sobre os animais, onde o grupo começou por explorar e a pesquisar informações sobre as abelhas. Todas as informações descobertas, eram desenhadas pelos alunos, na medida em que os desenhos ilustravam as aprendizagens das crianças. O momento de pesquisa acompanhou todo o processo do projeto. A acrescentar aos livros, apresentámos vários vídeos explicativos sobre as abelhas e o grupo realizou também, algumas pesquisas no computador.

Ao longo de todo o projeto, as crianças foram fazendo inúmeras descobertas, através das pesquisas nos livros, enciclopédias, computador (vídeos e pesquisas), bem como dando

resposta às perguntas apresentadas no ponto “o que queremos saber.” Essas descobertas eram ilustradas por desenhos e respetiva resposta à pergunta.

## **ii. Construção da Colmeia**

Esta atividade (apêndice A) abrangeu a área de expressão e comunicação, nomeadamente, o domínio da matemática, educação artística e o subdomínio das artes visuais. Bem como a Área do conhecimento do mundo.

Primeiramente, apresentámos às crianças vários círculos de diferentes tamanhos. De seguida, as crianças foram desafiadas a descobrir os círculos do mesmo tamanho e a organizá-los do maior para o mais pequeno e do mais pequeno para o maior, bem como realizar a contagem total dos círculos.

Posteriormente, as crianças, com alguns materiais de pintura (pinceis, rolos, trinchas) procederam à pintura dos círculos, bem como à montagem da colmeia das abelhas, desenharam e identificaram a Abelha- rainha, a Obreira e o Zangão.

## **iii. Construção do livro do projeto**

Esta atividade (apêndice A) abrangeu a área de expressão e comunicação, nomeadamente, o domínio de educação artística e o subdomínio das artes visuais.

Primeiramente, reunimos o grupo para se decidir como gostariam de apresentar o projeto. A escolha foi feita de forma unanime, onde o grupo optou por apresentar o projeto num livro.

Seguidamente, o grupo, com o auxílio de um pincel, pintou as folhas do livro às riscas pretas e amarelas, de forma a simbolizar as abelhas.

Posteriormente, apresentámos ao grupo, todos os trabalhos desenvolvidos e informações recolhidas, lançando o desafio de começar a organizar e a contruir o livro das abelhas, através da supervisão da estagiária.

No final, o grupo organizou as páginas do livro onde colocaram em cada página, uma pergunta do projeto, a resposta a essa pergunta e os desenhos relacionados com a informação pesquisada sobre a pergunta em questão.

## **iv. Lista de palavras novas/ difíceis**

Esta atividade (apêndice A) abrangeu a área de expressão e comunicação, nomeadamente, o domínio de linguagem oral.

Esta atividade foi sendo executada ao longo do projeto, em que recolhemos junto do grupo, as palavras novas que o grupo havia descoberto através das pesquisas que foram realizando e que passaram a fazer parte do seu vocabulário, bem como as palavras que o grupo achou difíceis, devido ao facto de não saberem o seu significado.

## **v. Convite**

Esta atividade (apêndice A) abrangeu a área de expressão e comunicação, nomeadamente os domínios de linguagem oral e abordagem à escrita, educação artística e subdomínio das artes visuais.

Primeiramente, reunimos o grupo para decidir como seria elaborada a mensagem para convidar as crianças da sala do lado para a divulgação do projeto. Em seguida, lançámos o desafio de ilustrar o convite com um desenho que representasse o projeto e este optou por desenhar a abelha- rainha.

No final, o grupo foi entregar o convite, aos colegas da sala do lado para assistirem à divulgação do nosso projeto.

### **5.2.4 Fase IV – Avaliação e Divulgação**

A divulgação do projeto foi pensada para a comunidade escolar, tendo sido convidada a sala do lado, pois era a única sala, que por motivos de segurança, devido à pandemia que estávamos a passar, que fazia parte da nossa “bolha de isolamento” e, portanto, foi convidada para assistir à divulgação do projeto das Abelhas.

Desta forma, o grupo realizou uma reunião onde decidimos como é que a apresentação do projeto iria desenrolar e quem estaria mais à vontade para explicar o que fomos descobrindo ao longo do projeto. No seguimento, o grupo organizou o projeto e expôs na sala para a divulgação.

No final da divulgação, tivemos um momento de reflexão/avaliação, em que trocámos opiniões sobre as dificuldades sentidas na apresentação efetuada, visto que para muitas crianças seria a primeira vez que estavam a comunicar um projeto para um público-alvo.

Percebemos, ainda, que algumas crianças do grupo não ajudaram os amigos durante a apresentação e refletiu-se sobre esse facto, onde chegamos à conclusão de que no próximo projeto teriam de contribuir mais para o projeto e ajudar os amigos quando fosse necessário.



Figura 18 - Planificação para divulgação do projeto



Figura 19 - Divulgação do projeto



Figura 20 - Divulgação do projeto

*Quadro 5- Vozes das crianças do projeto das “Abelhas”*

Divulgação do projeto - Vozes das Crianças
“Gostei muito do projeto. Foi fácil apresentar, mas não estive pronta.” – F.
“Foi fácil e gostei do projeto e de apresentar.” – R. L
“Aprendi muito e gostei muito do projeto. Senti vergonha porque há muito tempo que não apresentava um projeto.” – B. G
“Gostei, mas estava nervoso na apresentação.” – R. F
“Senti-me bem, mas não ajudei os meus amigos no projeto. para a próxima tenho de estar mais atento.” F.
“Gostei do projeto das abelhas.” – M.

### **5.3 Apresentação e Justificação do Plano de Ação de 1º CEB**

No que se refere ao contexto de 1º CEB, o plano de ação teve início a 17 de fevereiro e terminou a 25 de junho. Este plano foi desenvolvido tendo em consideração a Metodologia de Trabalho por Projeto.

De modo a dar continuidade à investigação, achamos importante conversar com a Professora Cooperante sobre a pertinência de desenvolver um projeto com a turma.

Desta forma, durante a fase de observação, percebemos o interesse dos alunos em descobrir mais sobre os animais que se encontravam no recreio.

Depois de uma conversa com a turma, percebemos que os alunos demonstraram interesse em desenvolver um projeto sobre os Seres Vivos – Animais Domésticos e Selvagens. Durante essa conversa surgiu a pergunta de partida **“O que são animais selvagens e domésticos?”**

Para além dessa questão, surgiram outras que foram abordadas ao longo do projeto, tais como, qual o tipo de revestimento dos animais? Qual a alimentação dos animais? Qual o peso e altura? Como é que os animais se deslocam? Como é que os animais se reproduzem? Em que ambiente é que vivem?

Para a realização do plano de ação, realizou-se uma conversa com a turma onde se questionou sobre o que sabiam sobre os Seres vivos, o que gostariam de saber sobre os animais, o que gostariam de fazer e onde iam pesquisar.

Portanto, ao realizarmos o plano de ação tivemos em atenção, os interesses dos alunos, através de atividades estimulantes, desafiadoras, lúdicas e dinâmicas. No que refere Araújo (2014), a metodologia de trabalho por projeto, proporciona aos alunos um ensino com sentido e utilidade, porque ao partir dos seus interesses, acaba por os motivar para a aprendizagem, contribuindo dessa forma para a aquisição de novas competências, tornando-os bem-sucedidos na escola e na sociedade.

### **5.4 Implementação do Plano de Ação – 1º CEB**

No seguimento, será apresentado o Plano de Ação referente à valência de 1º CEB, através de uma descrição de cada uma das fases que o determinaram, bem como uma descrição pormenorizada das atividades realizadas durante a fase de execução.

### 5.4.1 Fase I – Definição do Problema

Mediante a identificação da problemática referida anteriormente no ponto 5.3, e através de uma conversa com a turma onde se apresentaram interesses sobre os animais. Surgiu para além da questão de partida “o que são animais selvagens e domésticos?” outras questões sobre o que a turma queria saber acerca dos animais:

- ❖ Qual o tipo de revestimento dos animais?
- ❖ Qual a alimentação dos animais?
- ❖ Qual o peso e altura?
- ❖ Como é que os animais se deslocam?
- ❖ Como é que os animais se reproduzem?
- ❖ Em que ambiente é que vivem?

### 5.4.2 Fase II – Planificação

Na fase de planificação, através de uma conversa com a turma, construímos quatro teias, “o que pensamos saber sobre os Seres Vivos,” “que animais gostaríamos de pesquisar,” “o que gostaríamos de fazer,” e “onde vamos pesquisar,” de forma a organizar o projeto.

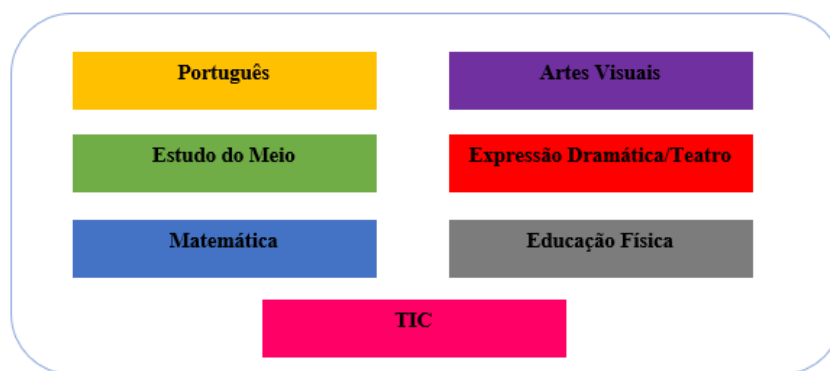


Figura 21 - Teia do projeto sobre os Animais Selvagens e Domésticos

A partir destas teias, e de forma a organizar o Plano de Ação a implementar neste contexto, foi estruturado um quadro, apresentado abaixo, onde estão reunidas as atividades realizadas, bem como interdisciplinaridade entre as componentes do currículo.

Quadro 6 - Plano de ação desenvolvido no contexto de 1º Ciclo

Data	Atividades Realizadas	Interdisciplinaridade
27 novembro	O meu animal de Estimação	● ● ●
14 a 17 dezembro	Pesquisa com a família – O meu animal favorito?	● ● ●
*	Pesquisas - Animais Selvagens e Domésticos (Livro Animais)	● ● ● ●
14 janeiro	B.I Girafa / Origami e ilustração do seu Habitat	● ● ● ●
18 fevereiro (aulas online)	B.I Tubarão – Branco e B.I Baleia Azul / ilustração dos animais	● ● ● ●
26 fevereiro (aulas online)	B.I Cão e B.I Abelha / Construção animais com materiais recicláveis	● ● ● ●
15 abril	B.I Gato	● ● ● ●
6 maio	B.I Coelho	● ● ● ●
17 fevereiro (aulas online)	PowerPoint animais Selvagens e Domésticos – Jogo -Ficha sobre os animais	● ● ●
*	Textos informativos – Animais Selvagens e Domésticos (Livro Animais)	● ●
15 janeiro	Texto informativo – O que aprendi hoje sobre “Girafa”	● ●
25 março	Texto informativo – O que aprendi hoje sobre “Tubarão-Branco”	● ●
8 abril	Texto informativo – O que aprendi hoje sobre “Baleia-Azul”	● ●
22 abril	Texto informativo – O que aprendi hoje sobre “Cão”	● ●
5 maio	Texto informativo – O que aprendi hoje sobre “Abelha”	● ●
12 maio	Texto informativo – O que aprendi hoje sobre “Gato”	● ●
21 maio	Texto informativo – O que aprendi hoje sobre “Coelho”	● ●
4/ 12/ 18 março (aulas online)	<u>Obra “Se a tua casa fosse um Zoo”</u> - Interpretação/ Gramática - Apresentação – O meu animal de Estimação - Situação problemática – Multiplicação (escola)	● ● ● ● ●
19 março	Jogo online – Animais Selvagens e Domésticos	● ● ●
16 abril	Acrósticos como o nome dos animais do projeto (Livro Animais)	● ●
26 e 27 abril	<u>Obra “Cuquedo – Alto lá”</u> - Leitura e reconto da história - Jogo de Adivinhas – Quem sou eu? - Criação de um texto - Novo final para a história “Cuquedo” -Situação problemática - Divisão	● ● ● ●
13 maio	Leitura da Obra “O Abecedário dos Bichos” -Poema “Animais” -Construção dos animais com figuras geométricas	● ● ● ●
27 maio e 3 junho	Pintura dos círculos – Colmeia Exploração dos círculos – Divisão/ Números pares e ímpares/ Ordem crescente e decrescente	● ●
2 e 9 junho	Convite Comunidade Escolar e Encarregados Educação	●
11 junho	Jogo Estafetas	● ● ● ● ●



### **5.4.3 Fase III – Execução**

No que se refere ao plano de ação implementado no contexto de 1º CEB, importa salientar que foram desenvolvidas mais atividades devido à possibilidade de existirem maior número de aulas presenciais, o que não aconteceu no ano anterior, em contexto de EPE, devido à pandemia covid-19.

#### **i. Livro dos Animais Selvagens e Domésticos**

Esta atividade (apêndice F) abrangeu a componente curricular de Português, Estudo do Meio, Artes Visuais e TIC.

Primeiramente, realizamos diversas pesquisas acerca dos animais que os alunos gostavam de descobrir algo mais. Esses animais eram retirados à sorte pelos alunos. As pesquisas contaram com o auxílio de um computador com acesso à internet, diversos livros sobre animais e ainda um B.I com algumas perguntas sobre o animal retirado à sorte, essas perguntas eram orientadoras para a realização da pesquisa.

Seguidamente, depois das pesquisas e do preenchimento do B.I, realizamos um texto informativo para cada um dos animais das pesquisas. O texto era desenvolvido mediante as respostas do B.I e algumas curiosidades sobre cada animal.

A turma foi dividida em pequenos grupos, para que ao longo das pesquisas, pudessem ir rodando o grupo que estava responsável por dinamizar esse momento, no computador. Quando era necessário realizar alguma pesquisa na internet, o grupo responsável assumia o controlo.

O livro dos animais estava dividido em dois separadores, um com os animais selvagens e outro com os animais domésticos e a sua organização passou por, de um lado da página estar,

o B.I e o texto informativo, e do outro lado da página estar, algumas informações e curiosidades, bem como o acróstico com o nome de cada um dos respectivos animais.

## **ii. Poema dos animais e construção com figuras geométricas**

Esta atividade (apêndice G) abrangeu a componente curricular de Matemática, Português, Estudo do Meio, Artes Visuais.

Primeiramente, os alunos foram divididos em pequenos grupos de trabalho, sendo que começamos por ler para a turma um livro denominado de “O abecedário dos Bichos,” que continha alguns exemplos de quadras sobre animais diferentes. Esse livro foi uma ajuda para que os alunos percebessem que tinham de construir, uma quadra sobre um animal.

Seguidamente, cada um dos grupos recebeu, de forma aleatória, um nome de um dos animais, que já havíamos realizado pesquisas e textos informativos. Portanto cada grupo, já possuía conhecimentos sobre esse animal, tornando a criação da quadra, bem mais acessível. No final de todos construírem as quadras, juntamo-las todas e denominamos o poema de “Animais.”

Posteriormente, ainda em pequenos grupos, e de forma a complementar o poema construído pelos alunos, foi solicitado que construíssem cada um dos animais com figuras geométricas e que desenhassem esse animal no respetivo habitat e que ilustrassem o desenho.

Tentamos que os alunos construíssem os animais sem ajuda das instruções, para que dessa forma pudessem desenvolver a criatividade.

No final, cada grupo foi apresentar o trabalho aos restantes colegas da turma, divulgando qual o papel que cada um teve para a realização do trabalho final.

## **iii. Construção da Colmeia**

Esta atividade (apêndice H) abrangeu a componente curricular de Matemática e Artes Visuais.

Primeiramente, dividimos a turma em pequenos grupos e deslocamo-nos para o exterior da sala, onde os alunos puderam desfrutar de um momento de pintura. Houve alguns alunos que demonstraram algumas dificuldades em manusear o pincel e pintar corretamente os círculos, algo que foi rapidamente colmatado através da ajuda e cooperação dos elementos do grupo onde esses alunos estavam inseridos.

Seguidamente, depois dos círculos devidamente secos e recortados, procedemos à exploração dos mesmos em grande grupo, onde um dos alunos foi responsável por dinamizar esse momento, em conjunto com a professora estagiária.

Os alunos foram desafiados a perceber como é que poderiam organizar os círculos, pois já haviam descoberto, no momento da pintura, que existiam círculos de diferentes tamanhos. Colocaram primeiro, por ordem crescente e de seguida por ordem decrescente. Foram ainda desafiados a descobrir, através de uma certa quantidade de círculos, se o seu total se tratava de um número par ou ímpar. O último desafio, passou pela criação de uma situação problemática, onde foi-lhes apresentado, um total de círculos e um total de amigos, sendo que esse total de círculos, teve de ser dividido pelo total de amigos.

#### **iv. Convite**

Esta atividade (apêndice I) abrangeu a componente curricular de Português.

Primeiramente, começamos por abordar quais as regras para a realização de um convite, onde existiram alguns elementos fundamentais que não nos poderíamos de incluir quando escrevêssemos o convite, sendo esses o propósito do convite, o destinatário, o remetente, o local a data e hora.

A mensagem foi elaborada pelos alunos, sendo a professora estagiária apenas orientadora das duas intervenções. Cada um dos alunos foi sugerindo algumas ideias de como começar o convite, quando as ideias começaram a surgir, tornou a elaboração do convite mais acessível.

No final, os alunos foram entregar o convite a cada uma das salas, para estas visitarem a exposição do projeto. E ainda levaram um segundo convite para os Enc. Educação, para estes poderem assistir a um vídeo com as atividades todas que os alunos executaram ao longo do projeto.

#### **v. Jogo de Estafetas**

Esta atividade (apêndice I) abrangeu a componente curricular de Educação Física, Expressão Dramática, Português, Estudo do Meio e Matemática.

Primeiramente, os alunos foram divididos em cinco equipas, cada um com uma cor correspondente. Foi explicado aos alunos que tinham de percorrer quatro percursos e no final de cada um desses percursos estava um cartão com um desafio. Quando terminavam os

desafios tinham de passar o testemunho ao colega seguinte que já estava posicionado junto ao seu percurso.

No primeiro percurso, os alunos tiveram de saltar de pés juntos dentro de um saco de plástica e contornar um conjunto de pinos, no final tinham um desafio relacionado com a componente curricular de Estudo do Meio.

No segundo percurso, os alunos tiveram de saltar para dentro de quatro arcos e no final tinham um desafio relacionado com a componente curricular de Português.

No terceiro percurso, os alunos tiveram de dominar uma bola de futebol e passar com ela contornando vários pinos, no final tinham um desafio relacionado com a componente curricular de matemática.

No quarto e último percurso, os alunos tinham de até meio dramatizar um coelho movendo-se e emitindo sons como ele, e do meio até ao fim dramatizar um gato, movendo-se e emitindo sons como ele, no final tinham um desafio onde as três componentes anteriores se articulavam entre si.

A equipa vencedora foi a que realizou os percursos e os desafios em menos tempo, tendo o máximo de questões, dos desafios, corretas.

#### **5.4.4 Fase IV – Divulgação**

Devido à situação pandémica que estávamos a passar, provocada pelo vírus Covid 19, a divulgação do projeto teve de sofrer algumas alterações e ajustes. Contudo, foi pensada para a comunidade escolar e EE.

Elaboramos convites para a comunidade escolar e EE, que foram entregues pelos alunos. O convite dirigido à comunidade escolar, solicitava a comparência das turmas, para visitarem a exposição do projeto, na zona exterior da sala, onde poderiam visualizar os trabalhos realizados pelos alunos, bem como um vídeo com todas as atividades realizadas ao longo do projeto.



*Figura 22 - Entrega dos convites às turmas*

Para os EE os alunos elaboraram outro convite, onde solicitava o visionamento do correio eletrónico, onde poderiam encontrar um vídeo sobre o projeto, com todas as atividades desenvolvidas.

No final, pedimos às turmas e EE que deixassem um comentário sobre o que tinham achado acerca do projeto dos “Animais Selvagens e Domésticos.”



Figura 23 - Divulgação do projeto às turmas da escola



Figura 24 - Divulgação do projeto exterior da sala



Figura 25 - Divulgação do projeto exterior da sala

*Quadro 7 - Vozes das Crianças, Professora, Comunidade e Enc. Educação*

Voz dos alunos	«Achei um projeto bonito e divertido, porque fizemos todos junto e por causa dos animais.» M.
	«Achei o projeto muito divertido porque tive a oportunidade de pesquisar sobre o meu animal favorito, porque aprendi mais sobre outros animais Domésticos e Selvagens.» S. N
Voz da Professora	«Este projeto permitiu desenvolver as aprendizagens dos alunos relativamente aos conteúdos da área de Estudo do Meio, nomeadamente "Os seres vivos- animais."»
Voz da Comunidade	«Imagino o trabalho que tiveram para fazer este projeto. Adorei o livro e a colmeia, vou experimentar e fazer uma em casa.» Turma 3º ano

	«Está um projeto bastante criativo.» Turma 4º ano
Voz dos E. Educação	«Os meninos divertiram-se» «Muito trabalho e diversificado» «Fizeram trabalho em todas as áreas» «Os alunos aprenderam muito sobre o tema» «Os alunos trabalharam imenso e a Jéssica fez um bom trabalho!»

## Capítulo 6. Apresentação, Análise e Discussão de Resultados

A apresentação, análise e discussão de resultados foi estruturada através da triangulação dos dados recolhidos durante a observação dos contextos, a análise de fontes documentais, as vozes de todos os intervenientes (crianças, alunos, educadora, professora), as notas de campo recolhidas, as produções dos participantes, os registos fotográficos e as entrevistas realizadas.

### 6.1 Resultados de EPE

#### 6.1.1 Pesquisas para o projeto

De modo a promover aprendizagens significativas sobre as abelhas, o projeto contou com um plano de ação com atividades desafiantes, desafiadoras e estimulantes como podemos visualizar no ponto 5.2 acima descrito.

Antes de darmos início ao projeto, foi importante apurar o que as crianças já sabiam sobre as abelhas, sendo que já detinham alguns conhecimentos sobre as abelhas, ao longo do projeto, apurando se esses conhecimentos eram fidedignos.

**Estagiária** - O que já sabem sobre as abelhas?

**B.G** – Que as abelhas têm 6 patas.

**R.F** - E que existe uma abelha rainha.

**Estagiária**- Muito bem e será que só existe uma abelha rainha?

**R.F** – Acho que só.

**Estagiária**- Então é isso mesmo que vamos descobrir.

Nota de campo de 22 de setembro 2020

Demos início às pesquisas para conseguirmos dar respostas às perguntas sobre as abelhas. Decidimos começar por descobrir através dos diversos livros que tínhamos à nossa disposição, enciclopédias, livros sobre animais, histórias sobre as abelhas.

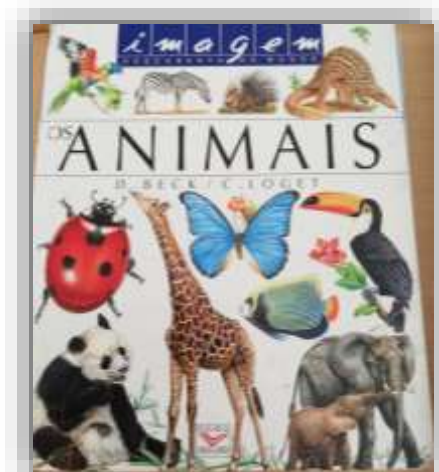


Figura 26 - Livro "Os Animais"

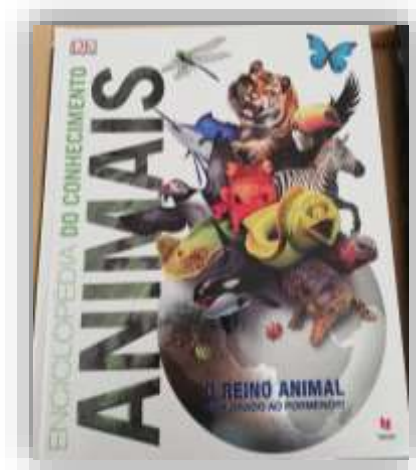


Figura 27 - Enciclopédia do Reino Animal



Figura 28 - Livro "O grande livro dos Insetos"

O grupo deu início às suas pesquisas, onde a pares ou em trios começaram a sua exploração dos livros. Primeiro começamos por perceber onde devíamos procurar as informações, para dar resposta às nossas perguntas do projeto. Como alguns livros continham mais informação sobre animais que não estavam relacionados com o projeto, decidimos ler o índice e perceber onde estava a informação sobre o inseto que era o tema do estudo.

As pesquisas demoraram alguns dias, sendo que os alunos sempre que realizavam alguma descoberta, era necessário colocá-la num desenho. As aprendizagens das crianças eram ilustradas através dos desenhos que realizavam. Esses desenhos refletiam as aprendizagens que as crianças iam adquirindo e construindo através das suas próprias descobertas.

Tal como refere Silva et al (2016), os desenhos são uma forma de escrita onde os dois meios de expressão e comunicação surgem muitas vezes associados e um desenho de um objeto pode substituir uma palavra, tal como um conjunto de desenhos pode “narrar” acontecimentos.



Figura 29 - Pesquisas nos livros



Figura 30 - Desenhos resultantes das pesquisas

As pesquisas foram muito enriquecedoras porque permitiram que as crianças estivessem a controlar o seu processo de aprendizagem. tal como refere Folque (2018), o trabalho de projeto dá oportunidade e importância a que “as crianças adquiram controlo sobre os processos de aprendizagem. O conhecimento constrói-se assim pela consciência do percurso da própria construção. O que implica aprender a avaliar e planear, regular e orientar a aprendizagem e o comportamento social.” (pp.53-54)

As pesquisas foram importantes para as crianças aprenderem, não só a saber como pesquisar através de um livro, como a ir ao índice e procurar o nome, neste caso das abelhas, que descobriram que faziam parte da família dos insetos. Como as crianças ainda não sabiam ler, solicitavam a nossa ajuda, para lhes ler as informações que estavam nos livros.

**M-** Jéssica, podes ler o que está neste livro sobre a abelha?

**Estagiária** – Sim, posso, mas através da imagem, o que conseguimos perceber?

**M** – Consigo ver que a abelha vive numa casa de madeira e não na floresta.

**Estagiária** – Mas, já vimos que a abelha vive numa colmeia na floresta.

**M-** Isso quer dizer que tem mais que uma casa?

**Estagiária** – Não sei, vamos ver o que nos explica o livro.

Nota de campo de 24 de setembro 2020

Através da descoberta feita pelo M. conseguimos perceber que as abelhas também podem viver em casas de madeira e que existem colmeias construídas pelas abelhas e colmeias construídas pelos humanos, quando recorrem à apicultura. Foi uma descoberta que inicialmente o grupo não tinha interesse, mas que se tornou numa curiosidade importante a saber acerca as abelhas.

Como ainda não sabiam ler, as crianças ficaram muito atentas às imagens dos livros, pois através delas foram capazes de realizar algumas descobertas, sem necessitarem de ajuda para ler, como podemos visualizar através da figura 2. O grupo conseguiu perceber que a imagem estava a ilustrar o nascimento das abelhas, bem como as suas diferentes fases.



*Figura 31 - Desenho de como a abelha nasce*



*Figura 32 - Desenho de um conjunto de abelhas - Enxame*

As crianças começaram, aos poucos, a perceber que poderiam realizar várias descobertas só a partir das imagens, sem ter que solicitar a ajuda de um adulto. Tal como refere Vasconcelos (2011), o trabalho de projeto promove o desenvolvimento intelectual das crianças tornando-as mais competentes e capazes de aprender e saber em ação.

As pesquisas foram um processo demorado, mas através das mesmas o grupo conseguiu responder às questões/curiosidades que tinham sobre as abelhas e o seu habitat.

Foram também visualizados alguns vídeos explicativos sobre as abelhas, nomeadamente o seu processo de nascimento e as suas diferentes fases. O computador foi outro instrumento de pesquisa em que as crianças utilizaram o Google como motor de busca para procurar e observar algumas imagens que não encontrámos nos livros.

**D-** Jéssica, a abelha tem 6 patas ou tem 4 patas?

**Estagiária** – Não consegues perceber através da imagem D.?

**D** – Eu sei que tem 6 não é, mas nesta imagem parece 4.

**Estagiária** – E que tal irmos ao computador ver uma imagem melhor?

**D-** Boa ideia! Eu gosto de fazer pesquisas no computador.

Nota de campo de 24 de setembro 2020

Através desta dúvida do D., sobre as patas das abelhas, conseguimos perceber que existem outras formas de pesquisa para além dos livros que tínhamos utilizado até então. O grupo percebeu que através da internet poderiam obter as informações que pretendiam.

A realização das pesquisas promoveu aprendizagens muito significativas ao nível do conhecimento científico, mas também, proporcionou um clima de comunicação entre o grupo, promoveu a ajuda e a curiosidade em querer saber mais.

Por outro lado, potenciou momentos de consolidação e partilha das aprendizagens efetuadas.

**F-** Jéssica, consegui descobrir que as abelhas sugam o mel com a língua?

**Estagiária** – Boa, muito bem F. essa era uma das nossas perguntas?

**F** – Sim e depois voam para a colmeia.

**Estagiária** – E levam o néctar para a colmeia para quê?

**F-** Para depois conseguirem fazer o mel.

**Estagiária-** Depois no final partilhamos com o grupo essa descoberta.

Nota de campo de 25 de setembro 2020

Potenciou, igualmente, uma aprendizagem ao nível da exploração de um livro, procurando a informação que pretendemos, mesmo sem saber ler. Permitiu que as crianças conseguissem expressar as suas aprendizagens mesmo sem conseguir escrever, através de ilustrações (desenhos) que para eles tinham significado e sabiam explicar o que tinham desenhado.

### **6.1.2 Construção da Colmeia**

Durante o momento das pesquisas, uma das crianças descobriu que existiam dois tipos de colmeias. Surgiu desse modo um novo interesse: a construção de uma colmeia, algo que foi realizado somente depois de se divulgar a ideia com o restante grupo e ter-se tornado um interesse de todos.

**M-** Jéssica, eu gostava muito de fazer uma colmeia com algumas abelhas?

**Estagiária** – Sim, era uma ótima ideia e que abelhas é que íamos colocar na colmeia?

**M** – As que vivem lá.

**Estagiária** – E quais são as que vivem lá, lembraste?

**M-** Hum, o Zangão, a rainha e...

**F-** Falta a obreira.

**Estagiária** – Obrigada F. por ajudares o M. a lembrar-se, mas sim é isso mesmo.

**F** – E eu também queria construir a colmeia Jéssica.

Nota de campo de 25 de setembro 2020

A construção da colmeia foi uma forma de o grupo trabalhar todo em conjunto para atingir um fim, sendo que todos contribuíram para a sua construção. E como ainda existiam algumas dúvidas sobre quem vivia na colmeia, foi uma forma de todos perceberem que a abelha rainha era a maior e quem metia os ovos, que o Zangão era o macho da colmeia e que a abelha obreira era a responsável por recolher o néctar e pólen e fazer o mel. O M. foi o primeiro a identificar alguns dos nomes dos principais intervenientes, que viviam na colmeia, sendo que não se recordou de todos, mas com a ajuda do F. conseguiram identificar o nome do zangão, da abelha operária e da abelha rainha.

Depois de desenhar os círculos, o grupo teve a oportunidade de pintar os mesmos com diferentes instrumentos de pintura que tinham à sua disposição, sendo crucial para as crianças irem se apropriando de diferentes técnicas de pintura com diferentes materiais. No que refere Silva et al. (2016), o progressivo desenvolvimento das linguagens artísticas “implica um processo educativo, que incentive uma gradual apropriação dos instrumentos e técnicas” das diferentes linguagens artísticas. (p.47)



Figura 33 - Pintura dos círculos com pincel



Figura 34 - Pintura dos círculos com rolo

Para além da pintura, as crianças, com algum auxílio, recortaram os círculos, de modo a treinar o recorte e trabalhar a motricidade fina, algo de extrema importância nesta fase do seu desenvolvimento. A F. apresentou algumas dificuldades na parte de desenhar os círculos e fazer o contorno dos mesmos no cartão, bem como no momento do recorte. No entanto, estas tarefas permitiram-lhe desenvolver mais a sua motricidade fina.



*Figura 35 - Construção dos Círculos*



*Figura 36 - Círculos recortados e pintados*

Quando os círculos já estavam pintados e recortados, houve um momento de exploração antes de montar a colmeia, em que uma das crianças percebeu que existiam círculos de tamanhos diferentes.

**B-** Jéssica, são tantos círculos e diferentes.

**Estagiária** – Muito bem B. temos mesmo vários círculos diferentes. E porque é que são diferentes?

**B** – Porque são uns mais pequenos e outros maiores.

**Estagiária** – Muito bem, têm tamanhos diferentes.

**B-** Sim.

**D-** Ah! É verdade.

**Estagiária** – Conseguiram todos perceber?

**Grupo** – Sim, agora sim.

Nota de campo de 29 de setembro 2020

Quando já tinham descoberto que havia círculos com diferentes tamanhos, colocámos alguns desafios, nomeadamente para juntarem todos os círculos com o mesmo tamanho e para contarem quantos seriam. Ainda para organizarem os círculos por tamanhos, do mais pequeno para o maior e o contrário. Sendo que o B. foi o primeiro a colocar os círculos por

ordem crescente, de seguida a F. colocou pela ordem decrescente, os restantes tiveram um pouco mais de dificuldade, mas rapidamente conseguiram colocar por ordem, porque perceberam os diferentes tamanhos que existiam e conseguiram colocar pela ordem que ia sendo pedido. Esta atividade foi articulada com a área de conteúdo do domínio da matemática.



Figura 37 - Círculos de diferentes tamanhos



Figura 38 - Ordem crescente e decrescente

Quando procedemos à contagem dos círculos o R.F e o B. G foram os primeiros a conseguir contar todos os círculos sozinhos. A F. contou até ao 20º círculo, tal como o M. e o D. o R.L e o R como eram os mais novos do grupo apenas conseguiram contar até ao 10º círculo.



Figura 39- Contagem dos círculos



Figura 40 - Colmeia montada

Mas com a nossa colaboração as crianças conseguiram contar até ao 35º círculo.

No seguimento, procedemos à montagem da colmeia, propondo outro desafio. O grupo tinha de descobrir como é que podíamos colocar os círculos de forma a equilibrá-los para conseguirmos montar a colmeia. O B. G foi o primeiro a perceber como os tinha de colocar. De seguida pedimos para deixar os restantes amigos

pensarem mais um pouco. A F. também conseguiu descobrir rapidamente. Posteriormente solicitámos às crianças que nos explicassem como tínhamos de fazer e foi quando disseram que os círculos maiores teriam de ficar por baixo para equilibrar a colmeia.

No final, o grupo através de um trabalho conjunto, montaram a colmeia e colocaram a abelha-rainha, a operária e o zangão, que o B.G e a F. tinham desenhado, para enfeitar a colmeia.

**R.L-** Jéssica, não nos podemos esquecer dos “avelos”

**Estagiária** – Ah muito bem lembrado, os alvéolos, é isso?

**R.L** – Sim, os “aveolos.”

**Estagiária** – E o que são os alvéolos, quem se lembra?

**B-** São onde está o mel e também os ovos que mete a abelha- rainha.

**D-** Ah! É verdade.

**Estagiária** – Sim, é isso mesmo, muito bem!

Nota de campo de 29 de setembro 2020

Esta observação do R.L foi importante, porque a partir da mesma, descobrimos que a nossa colmeia como não tinha os alvéolos à mostra, como nas colmeias da natureza, e, por essa razão, era uma colmeia com “proteção”, tal como as colmeias da apicultura. Nesse momento foi descoberto que são nos castanheiros que as abelhas mais gostam de construir as suas colmeias.

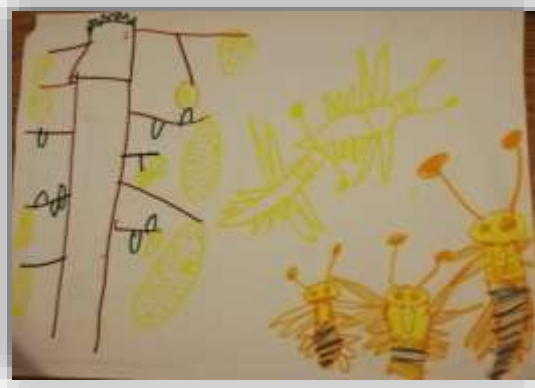


Figura 41 - Castanheiro com colmeias

A construção da colmeia promoveu uma grande aprendizagem social, onde o grupo conseguiu trabalhar em conjunto e todos para o mesmo fim. Eram um grupo com idades diferentes, mas que estavam a aprender a trabalhar em conjunto. Para além disso, promoveu aprendizagens ao nível da matemática, através da contagem e ordenação dos círculos. Permitiu também, a apropriação de técnicas de pintura utilizando diferentes materiais, e ainda o treino e aperfeiçoamento da motricidade fina.

### 6.1.3 Construção do livro

No que se refere à construção do livro sobre as abelhas, o grupo decidiu em conjunto como é que gostaria de apresentar o projeto, sendo que escolheram fazê-lo em formato de livro. Cada folha foi pintada por um dos membros do grupo, cada um à vez, de forma a conseguir auxiliar a pintura, na medida em que algumas crianças precisavam treinar a motricidade fina.



Figura 42 - Pintura do livro das Abelhas

Utilizou-se um pincel para conseguir recriar as cores e o formato listado das abelhas, pois assim ficou decidido em grupo. Decidiram pintar as folhas com as cores das abelhas: amarelo e preto.

A pintura das folhas para o livro das abelhas, foi importante para o R.L, pois apresentava algumas dificuldades ao nível do controlo do pincel durante os momentos de pintura. Desenvolver esta atividade ajudou-o a controlar melhor o pincel durante a pintura das listras pretas nas folhas. Realizamos a mesma atividade várias vezes, até o R.L perceber como manusear o pincel da melhor forma. Foi algo importante, porque permitiu-lhe um maior controlo dos movimentos, bem como o treino da motricidade fina. No que refere Silva et al. (2016), a criança tem o prazer de explorar e utilizar diferentes materiais e técnicas, cabe, no entanto, ao educador proporcionar esses momentos, de modo a alargar as suas experiências, possibilitando as suas criações.

É importante que o grupo aprenda a tomar decisões e a realização de um projeto é isso mesmo, as crianças estão por dentro de todo o processo de desenvolvimento do projeto que estão a desenvolver, tornando-se responsáveis pelo seu processo de aprendizagem, bem como por tomar decisões em grupo.

No que refere Vasconcelos (1998), a criança é considerada um ser competente, capaz, autónoma e capaz de gerir o seu próprio processo de aprendizagem. Ao trabalhar por projeto a criança acaba por desenvolver todas estas capacidades.

**Estagiária-** Já pensaram como querem apresentar o projeto?

**F** – Eu acho que podíamos usar as cores das abelhas.

**R.L** – Sim, o preto e amarelo.

**Estagiária** – Mas onde querem colocar essas cores.

**B-** Vamos pintar.

**D-** Ah eu gosto de pintar!

**Estagiária** – Sim, podemos pintar numas folhas grandes, assim conseguimos colocar as nossas pesquisas.

Nota de campo de 1 de outubro 2020

Através desta conversa o grupo tomou uma decisão importante, porque era necessário perceber como é que íamos apresentar o nosso projeto. Foi um momento onde se estabeleceu e promoveu um clima de comunicação entre todos, sendo que cada um teve oportunidade de exprimir a sua opinião e dar o seu contributo para o projeto.

As crianças foram capazes de trabalhar em grupo, onde aprenderam a estabelecer regras para que fosse possível atingir os seus objetivos. Aos poucos foram começando a ter noção e a respeitar mais o próximo, sabendo partilhar e trabalhar uns com os outros. Segundo Vasconcelos (1998), cada um dos elementos de um grupo acaba por tornar-se imprescindível para o bom funcionamento de todo o grupo, ainda que cada um ajude de forma diferente.

**F** – Eu posso cortar os nossos desenhos.

**R** – Eu posso colar o que a F. vai cortar

**Estagiária** – Quem quer ajudar a F. e o R no recorte e colagem?

**F-** Eu gosto de cortar.

**D-** Ah eu gosto de colar!

**Estagiária** – Ótimo, assim já sabemos quem vai ajudar os colegas.

Nota de campo de 1 de outubro 2020

O facto de a F. ter tomado a iniciativa para começar a ajudar na montagem do livro, fez com que os restantes também comesçassem a tomar decisões e a perceber onde é que poderiam ajudar, aliando a sua ajuda a algo que lhes desse prazer fazer, sendo o mais importante que todos participassem e deram o seu contributo para a construção e montagem do livro das Abelhas.

A construção do livro, foi um momento importante, na medida em que foram lembrados os conhecimentos adquiridos ao longo do processo de pesquisa, se partilharam saberes e se consolidaram conhecimentos. Foi também um momento onde as crianças conseguiram respeitar e partilhar opiniões entre si, bem como trabalhar em conjunto, para um fim.

o trabalho entre pares ou pequenos grupos, em que as crianças têm oportunidade de confrontar os seus pontos de vista e de colaborar na resolução de problemas ou dificuldades por uma tarefa comum, alarga as oportunidades educativas, ao favorecer uma aprendizagem cooperada em que a criança se envolve e aprende, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem de todos. (Silva et al., 2016, p.25)

Para montar o livro com as informações que recolheram ao longo das pesquisas, o grupo decidiu como iriam colocar essa informação e que desenhos davam respostas às perguntas iniciais.



Figura 43 - Colagem para o Livro Abelhas



Figura 44 - Colagem para o livro Abelhas

Foi importante perceber que as crianças reconheceram todos os desenhos e sabiam o que estava retratado em cada um deles. Esses desenhos foram a forma de representar as aprendizagens realizadas por cada um dos elementos do grupo. Ao perceber que reconheciam os desenhos, foi uma forma de entender que desenvolveram aprendizagens significativas.

Um dos aspetos importante, foi o facto de as crianças perceberem as suas qualidades e as suas fragilidades, pois eram as primeiras a manifestar-se quando tinham alguma dificuldade, ou quando conseguiam realizar determinada atividade para o projeto com mais facilidade.

**F** – Jéssica, eu não consigo recortar bem.

**B** – E estás a estragar as abelhas que desenhámos.

**Estagiária** – Visto que não consegues recortar, queres ajudar a colar F.?

**F**- Sim, eu prefiro colar.

Nota de campo de 1 de outubro 2020

A F. queria muito cortar os desenhos, mas não conseguia fazê-lo e o facto de ter permitido à F. cortar os desenhos, fez com que sozinha percebesse que não estava a conseguir e quis mudar a sua tarefa. O B. também teve um papel importante, porque chamou a atenção da colega de grupo e juntos chegaram à conclusão que seria melhor mudar de tarefa e ajudar o grupo de outra forma.

Tal como refere Katz e Chard (1997), no trabalho de projeto existe um incentivo para que as crianças avaliem o seu próprio progresso na aplicação de capacidades, bem como a controlar e a seleccionar tarefas que possam orientar e sejam capazes de desenvolver. Tal como aconteceu com a F. que conseguiu avaliar e perceber qual a tarefa que era capaz de orientar.

### 6.1.4 Lista de palavras novas/difíceis

No que se refere à lista de palavras novas/difíceis, foi criada com o intuito de fazer parte de um dos mapas da sala, com o objetivo de as crianças poderem consultar sempre que necessitarem de escrever alguma palavra que tinham descoberto ao longo do projeto.

Segundo Silva et al. (2016), o contacto com diferentes tipos de texto (narrativas, listagens, descrições e informações) “permite uma apropriação gradual da especificidade da escrita, não só ao nível das suas convenções como da sua utilidade.” (p.66)

Outro dos objetivos era tornar visível as palavras que o grupo foi descobrindo, de forma a aumentar o seu léxico de palavras que foram partilhando uns com os outros à medida que iam realizando as pesquisas nos livros, enciclopédias, vídeos e no computador.



Figura 45 - Lista de palavras novas/difíceis

A lista foi sendo construída ao longo do desenvolvimento do projeto e sempre que as crianças chamavam a atenção para uma nova palavra que desconheciam, anotávamos no caderno para posteriormente construirmos a lista em conjunto.

**Estagiária-** Enxame? Alguém me sabe explicar o que é?

**B-** Sim, nós vimos no livro que era um conjunto de abelhas.

**R.L** – “Xame” é um conjunto de abelhas.

Nota de campo de 24 de setembro 2020

A forma como o R.L pronunciou a palavra *enxame*, foi com algumas dificuldades, sendo que achamos importante que fizesse parte da nossa lista de palavras, porque as crianças e não só o R.L, não sabiam pronunciar corretamente, pois tratava-se de uma palavra de difícil pronuncia e que até àquele momento desconheciam.

**R** – “Avelos” são os buraquinhos onde estão os ovos e o mel das abelhas.

**Estagiária-** - Sim, é isso mesmo os alvéolos estão na colmeia.

Nota de campo de 29 de setembro 2020

Outra palavra que foi complicada de pronunciar, foi os alvéolos, que para além do R. que pronunciava “avelos”, também o R.F e o F. tinham algumas dificuldades. Mas o mais importante é que todos sabiam o seu significado e que tinham um formato de um hexágono.



Figura 46 - Descuberta dos alvéolos no livro



Figura 47 - Livro com descoberta dos alvéolos e enxame

### 6.1.5 Convite

No que se refere ao convite, começámos com uma reunião em grupo, onde decidimos como é que íamos convidar a outra sala, para assistir à divulgação do nosso projeto.

Foi um momento importante para escutar e valorizar o contributo de cada criança, pois no que refere Silva et al. (2016), a capacidade do educador escutar a criança e valorizar a sua

contribuição para o grupo, bem como fomentar o diálogo, permite e facilita o desejo de cada criança de se expressar e comunicar com os outros. Foi um momento de partilha onde o grupo decidiu e mais uma vez tomou decisões em conjunto.

Como as crianças não sabiam escrever, foi um momento para potenciar a comunicação, onde foi importante para as crianças sentirem que são escutadas e que o que dizem é valorizado. Todos contribuíram à sua maneira para a construção do convite à sala do lado. O R.L, o M. e a F. contribuíram com desenhos, o R, O F e o R.F com ideias e sugestões de como podíamos estruturar a carta e o que podia conter no corpo da carta e o B. ajudou com a colagem do desenho.

**B** – Eu gosto muito de te ver a escrever.

**Estagiária-** Também já sabes escrever o teu nome.

**B-** Sim, sei sim.

**Estagiária** – Podes ajudar-me a escrever o convite.

**B-** Sim, posso.

Nota de campo de 6 de outubro 2020

O B. estava muito atento e ainda realizou com auxílio um rascunho do convite. Todos estiveram atentos ao ver-me escrever, sendo um dos objetivos, poderem ver a carta (convite) a ser desenvolvida, para que percebessem que é importante sabermos escrever, sendo muito útil esse conhecimento. Foi uma forma de estimular e aumentar o interesse das crianças para aprender a escrever. Tal como refere Silva et al. (2016), é importante que as crianças percebam a funcionalidade da escrita, para que serve e com que objetivos se pode usar, caso contrário a criança não se envolverá na sua exploração, compreensão e utilização.



Figura 48 - Colagem do desenho no convite



Figura 49 - Convite para a divulgação do projeto das "Abelhas"

### 6.1.6 Entrevista à Educadora Cooperante

No que se refere à entrevista à EC, pode-se dizer que foi muito importante, para perceber qual a sua opinião sobre o tema abordado com as crianças, bem como compreender alguns aspetos importantes de como é que aborda o tema na sua prática profissional.

Ao longo da entrevista e através das respostas apresentadas pela EC, pudemos constatar que a sua prática pedagógica é desenvolvida tendo por base a Metodologia de Trabalho por Projeto, em que nos explicou que:

(...) os projetos têm várias formas de surgir na sala, ou a partir de uma reunião onde surge uma questão e eu percebo que é um potencial projeto, ou às vezes é o grupo que está muito habituado a trabalhar essa metodologia e diz que quer desenvolver um projeto. (entrevista à EC, apêndice B)

Conseguimos perceber que esta metodologia faz parte da sua ação pedagógica, e que o grupo está muito habituado a desenvolver projetos, "(...) eles estão habituados, (...) um projeto é uma forma de pesquisa, de sabedoria e conhecimento, pode ser técnico, ser científico, ser cultural, e seja o que for sai dali um conhecimento." (entrevista à EC, apêndice B) Tal como refere Vasconcelos (2011), esta metodologia pode ser utilizada em qualquer nível educativo (...) onde poderá antecipar, desenvolver e estimular o processo de aprendizagem e de co-construção do conhecimento.

Foi interessante perceber que a EC valoriza muito a realização de projetos com as crianças ao longo do ano e que faz questão de pelo menos desenvolver três ou quatro projetos. “(...) os projetos contribuem para o processo de aprendizagem, a todos os níveis. Sem esse caminho, sem os projetos a aprendizagem das crianças seria deficitária (...) uma sala sem projetos eu não consigo imaginar, eu só vejo a potencialidade dos projetos. (...) (entrevista à EC, apêndice B)

Desta forma, conseguimos perceber que a realização dos projetos detém uma grande potencialidade ao nível de aquisição de novos conhecimentos, onde a realização dos mesmos é essencial para promover aprendizagens significativas, na medida em que as crianças têm uma participação ativa ao longo de todo o desenvolver do projeto. Tal como é referido por Katz e Chard (1997), a realização de projetos dá ênfase à participação das crianças nos seus próprios estudos, como forma de aprendizagem. A EC refere, que um projeto:

(...) implica um contínuo de aprendizagem, não só de uma aprendizagem social, como uma aprendizagem cognitiva, às vezes científica, técnica ou de conteúdo, (...) é um compromisso que se assume (...) sem projetos como é que as crianças vão partilhar conhecimentos, como é que vão perceber a potencialidade e a vantagem de aprender. (entrevista à EC, apêndice B)

Através da resposta dada pela EC, conseguimos perceber que a realização de projetos, não é apenas um momento de descoberta que começa num determinado momento e depois encerra, mas sim um contínuo de aprendizagem, onde as crianças através da aquisição de inúmeras aprendizagens em diversos níveis, conseguem perceber a potencialidade e vantagem dessas mesmas aprendizagens. Transformando-se em aprendizagens com sentido. O trabalho de projeto é uma estratégia de aprendizagem e desenvolvimento com o objetivo de promover aprendizagens significativas às crianças.

No que refere Silva et al. (2016), através da realização de projetos, privilegia-se a participação das crianças no planeamento e na avaliação e de articulação de conteúdos, onde através da sua participação no processo de aprendizagem a crianças consegue perceber o que já sabe e é capaz de fazer.

Foi interessante perceber que o grupo revela muito interesse e curiosidade em desenvolver projetos, e mesmo as mais novas, porque o grupo é heterogéneo, têm curiosidade e gostam de ter o seu papel nos projetos. São um grupo muito curioso e que gosta de desenvolver

projetos e que o interesse é fundamental para a realização de um projeto, caso contrário não se desenvolvem.

As crianças demonstram interesse, se não mostrassem era porque alguma coisa de errado se passava.” (...) é preciso ter muito cuidado e eu tenho de fazer o levantamento de quem tem os projetos, quem já fez, para não serem sempre os mesmos, porque eu tenho meninos que querem fazer quatro projetos ao mesmo tempo. (entrevista à EC, apêndice B)

Conseguimos constatar que as crianças apresentam muito interesse em desenvolver projetos, e que temos de ter atenção para que não estejam envolvidas em muitos ao mesmo tempo, pois podem acabar por não se envolver em nenhum. O interesse é muito importante e é a partir dele que se começa a desenvolver um projeto. Segundo Silva et al. (2016), os projetos têm como ponto de partida o interesse e a curiosidade de uma ou de várias crianças, onde com o apoio do educador planificam o que vão fazer e como desenvolver o projeto, consolidam aprendizagens e divulgam essas mesmas aprendizagens.

Por fim, a EC refere que o adulto apresenta um papel importante para o desenvolvimento de um projeto, sendo que,

O adulto é como em tudo na sala, se o adulto acreditar no projeto, se o adulto viver o projeto com eles, eles vivem o projeto. o adulto tem sempre um papel que para mim é motivador, de uma liderança distante, porque eles percebem que o adulto está lá e ajuda a organizar e a estruturar, mas que vai saindo progressivamente, portanto o papel principal não é do adulto, são eles que fazem as perguntas, eles é que vão decidir como é que se faz a pesquisa, mas o adulto é aquele que faz a mediação (...) que dá a estabilidade que aquele projeto seja uma coisa com sentido pedagógico. ” (entrevista à EC, apêndice B)

O adulto tem um papel muito importante, porque auxilia todo o processo de desenvolvimento, está presente em todas as fases de um projeto, mas não tem o papel principal, esse cabe às crianças, pois são elas que tiveram a curiosidade de um tema, colocam as questões, decidem onde vão pesquisar as respostas para dar resposta as suas questões, são elas que decidem tudo em conjunto. Percebem que o adulto tem a missão de orientar e mediar, mas que os principais responsáveis pelo seu processo de aprendizagem são eles próprios, onde em conjunto partilham e constroem novas aprendizagens.

De acordo com refere Guedes (2011), o educador tem um papel importante no desenvolver de um projeto, onde desempenha um papel de mediação, onde a sua função é o de questionar as crianças permanentemente para que estas entendam que são elas próprias os agentes ativos das suas aprendizagens.

### **6.1.7 Entrevista aos participantes**

Consideramos que as entrevistas realizadas aos participantes (apêndice C) enriqueceram a investigação, na medida em que, foi importante analisar e averiguar os conhecimentos adquiridos pelas crianças bem como perceber a sua opinião referente ao projeto desenvolvido, o seu momento de reflexão.

Deste modo, torna-se importante que o/a educador/a incentive as crianças a tomarem consciência de si como aprendentes. A participação no seu processo de aprendizagem, em que cada criança se vai apercebendo do que aprendeu, como aprendeu e como ultrapassou as dificuldades, permite-lhe ir tomando consciência de si enquanto aprendente. (Silva et al., 2016, p.37)

Ao analisarmos as respostas dadas pelas crianças, foi possível apurar que as mesmas gostaram de realizar o projeto sobre as Abelhas: “(...) achei o projeto muito interessante, aprendi muitas coisas.” (Entrevista a B.G., apêndice C). Foi ainda possível perceber com a realização da entrevista que as crianças depois de alguma conversa sobre o assunto, souberam identificar o que mais tinham gostado de desenvolver ao longo do projeto, foi um momento de reflexão, onde cada uma das crianças demorou o seu tempo a pensar sobre o assunto, mas todas conseguiram exprimir por palavras o que mais tinham gostado de fazer. “Gostei muito de desenhar a abelha rainha, de recortar e colar os desenhos. De construir a colmeia e gostei de pesquisar nos livros sobre as abelhas” (Entrevista a R.F., apêndice C).

É de referir que foi um momento importante, onde as crianças identificaram aquilo que para elas foi mais divertido e interessante de fazer ao longo do projeto, tendo sido unânime entre todas que as pesquisas sobre as abelhas foi o que mais gostaram, bem como desenhar. “(...) gostei de desenhar as abelhas e de pesquisar nos livros.” (Entrevista a R.L., apêndice C.) O desenho neste caso representa as aprendizagens realizadas pelas crianças e, portanto, detém um grande significado para as crianças, pois estão a expor através de desenhos aquilo que foram aprendendo ao longo do projeto.

No que refere Silva et al. (2016) o desenho é considerado uma forma de escrita, sendo que pode substituir uma palavra. No caso das crianças em idade pré-escolar, como ainda não têm adquirido a forma de escrita convencional, têm de representar as suas aprendizagens de outra forma, tendo utilizado os desenhos como estratégia para substituir a escrita.

Foi possível verificar e aferir através da entrevista às crianças o que realmente tinham aprendido. De acrescentar que algumas tiveram algumas dificuldades em exprimir verbalmente o que tinham aprendido, tendo sido necessário apresentar alguns exemplos dados pelos colegas de projeto, na medida em que, cada uma das entrevistas foi realizada individualmente, para que não houvesse influencia nas respostas.

Foi ainda possível perceber que todos, ainda que uns, mais à-vontade do que outros, referiram muito, explicitamente, o que haviam aprendido, e foram todos muito pormenorizados nas suas descrições, como no exemplo de explicar o processo de fazer o mel, que começa com a recolha do néctar através da língua comprida das abelhas, até chegar à colmeia onde coloca nos alvéolos. “(...) e que tiram o néctar das flores com a língua comprida. Aprendi também que a abelha rainha, a obreira e o zangão vivem na colmeia e que as colmeias estão nos castanheiros.” (Entrevista a D., apêndice C).

Também é de acrescentar que as crianças foram capazes de estruturar e organizar o pensamento, para exprimir as suas ideias (aprendizagens), algumas com ajuda, outras apenas precisaram de uns minutos para responder à questão. “aprendi que a abelha rainha mete 2000 ovos por dia e que as obreiras trabalham na colmeia, aprendi como é que as abelhas picam, com o ferrão e que o apicultor tira o mel das abelhas” (Entrevista a F., apêndice C)

Embora tenha existido por parte das crianças, estes resultados bastante positivos, é importante referir que foi necessário adaptar e criar um conjunto reduzido de questões que fossem percetivas para o grupo, não tendo sido possível a criação de perguntas elaboradas. Foi ainda necessário adaptar o discurso de uma forma simples e clara, fazendo referência quando necessário ao que havíamos desenvolvido ou dando exemplos concretos do projeto, de modo a facilitar a organização e estruturação do pensamento de cada uma das crianças.

## 6.2 Resultados do 1º CEB

### 6.2.1 Livro dos Animais Selvagens e Domésticos

O projeto contou com um plano de ação com um conjunto de atividades, desafiadoras, interdisciplinares e promotoras de aprendizagens significativas, como podemos visualizar no ponto 5.3 acima descrito.

Antes de darmos início à construção do livro sobre os animais selvagens e domésticos, foi importante aferir quais os animais que os alunos estavam interessados para realizarmos algumas pesquisas acerca dos mesmos.

**Estagiária** – Que animais gostavam de realizar algumas pesquisas?

**H.L** – Eu gostava de pesquisar sobre o Lagarto.

**D.P** – Eu gostava de pesquisar sobre o Tubarão.

**Estagiária**- Muito bem e não tinham interesse noutros animais?

**C.M** – Eu gostava de saber mais algumas coisas sobre o Gato.

**Estagiária**- Então isso quer dizer que já sabes algumas coisas sobre gatos é isso?

**C.M** – Sim, sei que são animais que podemos ter em casa e que gostam muito de dormir.

**Estagiária** – Muito bem C. é isso mesmo.

Posteriormente, colocámos o nome do animal que cada aluno sugeriu dentro de uma caixa, para irmos tirando à sorte, sempre que fosse realizado o momento de pesquisa. Esse momento contava com o auxílio de um computador com acesso à internet, de alguns livros e enciclopédias sobre animais, bem como um B.I com algumas perguntas orientadoras acerca dos mesmos.



Figura 50 - Caixa com nome dos animais



Figura 51 - Materiais de auxílio das pesquisas

O primeiro animal retirado à sorte foi a Girafa, onde os alunos realizaram diversas pesquisas, tendo como guia orientador um B.I sobre o respetivo animal, com um conjunto de perguntas: qual o seu peso, cor, onde vivia, como se reproduzia, o que comia, entre outras coisas. Essas pesquisas, posteriormente, deram origem a um texto informativo com as descobertas realizadas.

Antes de utilizarmos os livros ou a internet, questionávamos sempre os alunos sobre o



Figura 52 - B.I da Girafa

que já sabiam acerca do animal que lhes havia saído no sorteio, caso não soubessem responder a alguma questão eram utilizados os livros e a internet.

Achamos importante termos alguns livros sobre os animais, para que os alunos pudessem perceber que não é apenas na internet que podiam encontrar o que procuravam, os livros também tinham informações importantes e interessantes que podemos utilizar, temos é de saber utilizá-los. Para isso deixámos os alunos explorarem os livros antes de iniciarmos as pesquisas no computador.

Tal como refere Many e Guimarães (2006) através da metodologia de trabalho por projeto, pretende-se que os alunos desenvolvam a aprendizagem da autonomia investigadora, o saber o que procurar, onde procurar. Será dada uma atenção particular ao desenvolvimento do espírito crítico, que consistirá na assimilação e na utilização de diferentes suportes de pesquisa.

O trabalho de pesquisa era sempre realizado em grande grupo, onde todos contribuíram de igual modo com algumas descobertas. Foi um momento muito enriquecedor, onde para além das aprendizagens sobre os animais, os alunos puderam entreajudar-se para conseguirem dar resposta às questões apresentadas no B.I, sobre cada um dos animais.

De acordo com Vasconcelos (1998) através do trabalho de projeto, os alunos acabam por adquirir, para além de novos saberes, novas competências, sendo estas sociais, de funcionamento em grupo, aprendendo a cooperar a fazer trabalho em equipa.

**D.P-** Jéssica, encontramos aqui no livro uma curiosidade sobre a Girafa.

**Estagiária** –Podes partilhar com a turma o que encontraram?

**D.P** – Sim, diz que a Girafa dorme de pé, por causa do seu longo pescoço.

**H.L** – E nós também encontramos algo, podemos partilhar?

**Estagiária-** Boa ideia! Partilhem!

**H.L** – Diz que a girafa para beber água tem de fazer a espargata.

Nota de campo de 14 de janeiro



*Figura 53 - Pesquisas sobre Girafa*



*Figura 54 -Pesquisas sobre a Girafa*

Estas descobertas realizadas pela D.P e pelo H.L, bem como pelos restantes colegas, foram tidas em conta, mais propriamente, no momento da criação dos acrósticos com o nome dos animais, onde os alunos tiveram em atenção essas curiosidades para a construção das frases do acróstico. Foi a forma de valorizar aquilo que os alunos foram descobrindo a longo do projeto.

Posteriormente, depois do B.I do animal completo, era pedido aos alunos para realizarem o texto informativo sobre o mesmo. Era o momento de refletirem sobre o que haviam aprendido sobre aquele animal, colocando essas informações num texto, organizado em três momentos, introdução, desenvolvimento e conclusão. Esse texto tinha como título “o que aprendemos sobre...” a Girafa, por exemplo.

A construção do texto informativo, era o momento em que os alunos trabalhavam em grande grupo. Um ficava no quadro a construir o texto sobre o animal em questão, e os restantes ajudavam-no através da partilha de ideias, de como podiam colocar as informações que

constavam no B.I. Era um momento de consolidar as aprendizagens sobre o animal que haviam realizado diversas pesquisas.

**Estagiária** – Como podemos começar o nosso texto sobre a girafa?

**R.M-** Jéssica, podemos começar o texto por apresentar o animal, dizer onde vive?

**Estagiária** – Boa, muito bem. Então como podemos dizer isso?

**R.M** – A Girafa é um animal selvagem.

**Estagiária** – E o que podemos dizer mais? Ajudem o R.M.

**D.P-** Que vive num ambiente terrestre.

**G.-** E vive na Savana, eu lembro-me que estava no livro.

**Estagiária** – Muito bem, que vive na Savana.

**H.L** – Podemos dizer que vive na Savana, num ambiente terrestre.

**Estagiária** – Concordam com a ideia do H.?

Nota de campo de 15 de janeiro 2021

A resposta dada pelo R.M foi uma mais-valia, pois permitiu que os restantes alunos percebessem o que era pretendido e iniciassem o texto, pois os alunos muitas vezes, tinham dificuldades em apresentar ideias para o desenvolvimento do texto, precisavam de ter um fio condutor. Foi o que acabou por acontecer depois do R.M ter sugerido um começo para o texto. Mas com a realização de diversos textos informativos essa dificuldade acabou por ser superada pelo grupo.



Figura 55 - Construção em grupo do texto informativo



Figura 56 - Texto informativo finalizado

A participação dos alunos durante a construção dos textos informativos, foi sempre muito importante, pois como nunca tinham realizado nenhum texto informativo, apresentavam mais dificuldades em encontrar um fio condutos, mas com o decorrer dos dias e com a prática, tornaram-se capazes de realizar cada um dos textos sem muita intervenção da professora estagiária, que apenas tinha como papel, mediar e orientar os alunos no decorrer dos textos. Tal como refere Vasconcelos (1998) o adulto deve intervir o menos possível, mediando as intervenções por forma a que não sejam excessivas, mas sim medidas, não subvertendo o que os alunos estão a fazer.

A lista de palavras (vocabulário) fez também parte do livro dos animais, sendo que ao longo do projeto, sempre que os alunos encontravam alguma palavra desconhecida ou mais complexa, escreviam na folha destinada para esse efeito. Cada uma das palavras foi explicada aos alunos para que estes ficassem a saber o seu significado, contribuído dessa forma para ampliar o vocabulário do grupo.

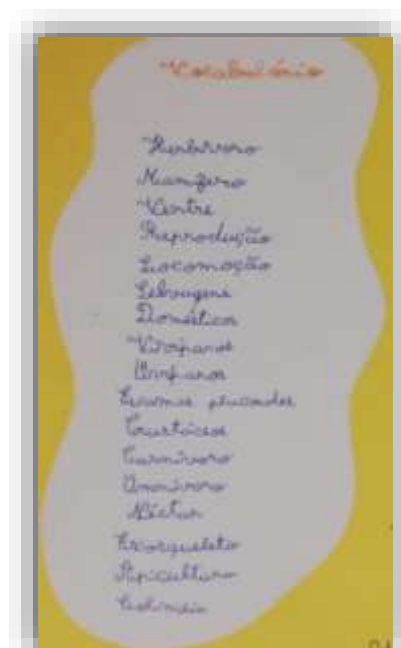


Figura 57 - Lista vocabulário projeto

### 6.2.2 Poema dos animais e construção com figuras geométricas

O objetivo principal desta atividade tratou de articular entre as diferentes componentes do currículo, onde a construção de textos e a construção com figuras geométricas fazia parte dos conteúdos programados, dessa forma decidimos interligar estas duas atividades numa apenas, sendo que uma articulou com a outra.

De acordo com Many e Guimarães (2006) a multi-aquisição de saberes, oriundos de diferentes áreas, da matemática, da língua portuguesa, mas também do social, trabalhar em grupo. Tem sido visto como uma “grande vantagem numa sociedade moderna, onde a qualidade e quantidade de informação, tem evoluído de forma radical.” (p.12)

Neste sentido, e durante a construção do poema, optou-se por criar pequenos grupos, onde cada grupo ficou responsável por desenvolver uma quadra sobre um animal distribuído sob a forma de sorteio. Esta organização deveu-se ao facto de potenciar o trabalho em grupo, a cooperação, desenvolver não só a parte científica como a social.

De forma a facilitar o desenvolvimento da escrita das quadras para a construção do poema, optámos por mostrar a título de exemplo, uma obra intitulada de “O Abecedário dos Bichos,” que continha pequenas quadras sobre diversos animais. Desta forma, conseguimos explicar aos alunos o que pretendíamos e estes puderam inspirar-se no livro.

Durante a construção das quadras os alunos estiveram muito empenhados e dedicados, existindo muita entreajuda nos grupos. Sempre que existia alguma dificuldade tentavam sempre ultrapassá-la da melhor forma. Os alunos gostaram muito de trabalhar em grupo, houve muita cooperação entre os elementos do mesmo grupo e dos outros grupos.



Figura 58 - Leitura da obra "O alfabeto dos bichos"

**H.L** – Eu gostava de ir ajudar os meus colegas, com a quadra da Girafa.

**Estagiária** – Mas já terminaram a vossa?

**H.L** – Sim, já terminámos tudo.

**Estagiária**- Então vão lá ajudar o grupo da Girafa.

**H.L** – Eu posso ajudar, porque me lembro do que aprendemos sobre a Girafa.

**Estagiária**- É isso mesmo, vai lá ajudar os colegas.

Nota de campo de 13 de maio

Através da iniciativa do H.L, os colegas conseguiram terminar o trabalho mais rapidamente, pois estavam a precisar de algum auxílio, como o H.L se lembrava do que aprendemos sobre a Girafa foi mais fácil, acabando por reavivar a memória dos restantes sobre alguns factos aprendidos acerca do animal.

**H.L** – Precisam de ajuda em que parte?

**G.R** – Não nos lembramos de nada sobre a Girafa.

**H.L** – Podemos dizer que é um animal com um pescoço enorme.

**G.M** – Ah sim, porque precisava de comer as folhas das árvores.

**H.L** – Sim, e podemos dizer que vive na savana.

**M.M** – Boa ideia, obrigada por nos vires ajudar H.

Nota de campo de 13 de maio de 2021

Foi um momento de partilha e de construção de conhecimento, porque estavam a construir um poema pela primeira vez, tinham de cumprir as regras, impostas inicialmente, para a construção da quadra. Foi uma atividade que correu muito bem, que se desenvolveram conteúdos relacionados com a componente curricular de português, como se promoveu a competência social, tendo existido muita cooperação e dedicação de todos, contribuindo, para a apresentação do produto final o poema: “Animais”.

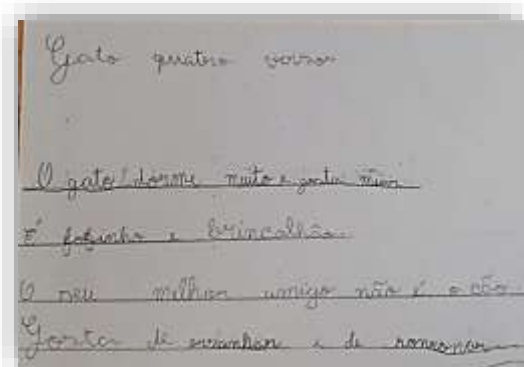


Figura 59 - Esboço da quadra sobre o "Gato"

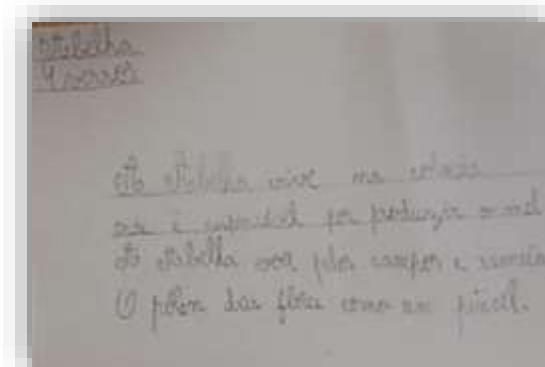


Figura 60- Esboço da quadra sobre a "Abelha"

No que refere Katz e Chard (1997) trabalhar por projeto engloba a interação social, sendo que esta se fortalece, na medida em que se colocam as “crianças a participar em conjunto em atividades intencionais e significativas.” (p.58)

De forma a articular com outra componente do currículo, propusemos aos alunos que construíssem, através de figuras geométricas, o animal, segundo o qual elaboraram uma quadra para o poema. Achamos que seria interessante entregar apenas as formas geométricas, lançando um desafio de deixar que a imaginação de cada um fluísse livremente, pois não entregamos de imediato a folha com as instruções, só quando realmente precisaram. Na medida em que os alunos aprendem a aprender, aprendem pela ação, são eles próprios responsáveis pelo seu processo de aprendizagem, só assim vão ser capazes de aprender a resolver os seus problemas. (Durand, 2012)

**M.R** – Não estamos a conseguir construir o Tubarão.

**D.P** – Nós já conseguimos fazer, é fácil.

**Estagiária**- Sim, vocês já conseguiram, mas os colegas não, não querem ajudar?

**D.P** – Sim podemos tentar, pode ser que não seja difícil.

**Estagiária**- Boa ideia, vão lá ajudar os colegas.

Nota de campo de 13 de maio de 2021

O grupo da M.R estava com algumas dificuldades na construção do Tubarão, portanto, visto que o grupo da D.P já estava mais adiantado, decidimos que era benéfico proporcionar esta ajuda entre colegas. Essa iniciativa por parte da professora estagiária, impulsionou a que os restantes grupos, que à medida que iam terminando de construir o seu animal, procurassem outros grupos que necessitassem de ajuda.

**T.B** – Nós já conseguimos terminar o nosso animal, podemos ir ajudar o grupo da Abelha?

**Estagiária**- Sim, podem ir ajudar.

**M.R** – Nós também já conseguimos graças à ajuda da D.P.

**D.P** – Estava um pouco complicado, mas como todos ajudamos, foi melhor.

Nota de campo de 13 de maio 2021

A iniciativa do T.B foi igualmente importante, porque permitiu que o grupo da Abelha conseguisse terminar a construção do seu animal. No que refere Vasconcelos (2011) trabalhar por projetos proporciona à criança um sentimento de pertença a um grupo, onde cada elemento acaba por se tornar fundamental para o bom funcionamento desse mesmo grupo, ainda que cada um por formar diferentes, estabelecendo o espírito de cooperação entre todos.



Figura 61 - Construção em grupo da Abelha

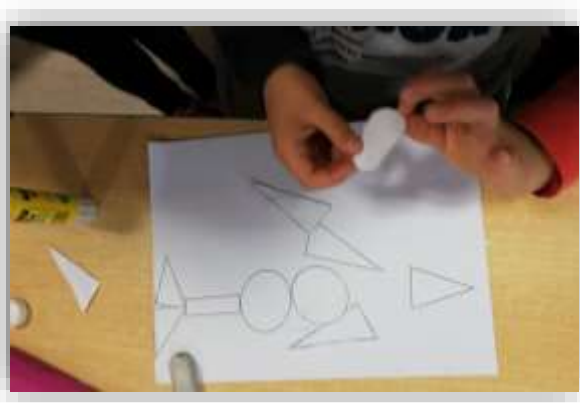


Figura 62 - Construção em grupo da Baleia

No seguimento, depois da construção de cada um dos animais, solicitamos aos grupos, que desenhassem os mesmos no seu habitat e ilustrassem os desenhos. Como a turma gosta muito de desenhar e de pintar, foi um momento de mais concentração. No final cada grupo um foi apresentar o seu trabalho à turma, onde explicaram qual o contributo de cada um teve no desenvolvimento do trabalho.

**Y.S** – Estou um pouco nervosa.

**Estagiária-** Então porquê Y?

**Y.S** – Eu fico sempre nervosa por ir ao quadro.

**C.M** – Vais gostar Y. só precisas de dizer aquilo que fizeste.

**Estagiária-** Sim Y. não precisas de estar assim, se precisares estarei lá para te ajudar.

**Y.S** – Obrigada Jéssica.

Nota de campo de 13 de maio de 2021

A Y.S estava nervosa por ir apresentar o seu trabalho, mas não foi a única, pois como nunca tinham feito nada parecido, os alunos estavam nervosos, mas no final gostaram muito e pediram para apresentar mais trabalhos. Os grupos mostraram as suas produções finais, onde cada elemento explicou detalhadamente qual o seu contributo para obter o produto final, o poema e respetiva construção dos animais com figuras geométricas. Foi importante para que todos percebessem que de uma forma ou de outra todos tiveram o seu contributo e cooperaram todos para o mesmo fim.



Figura 63 - Construção do Gato



Figura 64 - Produção final do poema e construção com figuras geométricas

### 6.2.3 Construção da Colmeia

A Construção da colmeia surgiu no momento de construção do texto informativo sobre as abelhas, sendo que uma das alunas demonstrou interesse em construir uma colmeia. Sendo que em conjunto com a turma, decidimos construir uma colmeia, pois tornou-se num interesse comum.

**Y.S-** Gostei tanto da pesquisa da abelha, podemos construir uma colmeia todos juntos?

**Estagiária** – Sim, era uma ótima ideia e vamos só construir a colmeia?

**Y.S** –Hum... também podemos aproveitar as abelhas que fizemos com materiais reciclados.

**Estagiária** – Ah! Boa ideia Y, e ainda te lembras do nome delas?

**T.B-** Eu lembro-me Jéssica, era a obreira, a rainha e o zangão.

**Estagiária** – Obrigada T. por ajudares o Y. a lembrar-se do nome das abelhas que vivem na colmeia. E gostam da ideia da Y. de construir uma colmeia?

**Turma-** Sim, boa ideia, também queremos.

Nota de campo de 5 de maio 2021

Para começar a construção da colmeia, tivemos de pintar os círculos que iríamos utilizar para a sua construção, para esse efeito a turma foi dividida em pequenos grupos. Esses grupos foram pensados de forma que, os alunos com mais dificuldades no manuseamento do pincel durante a pintura, pudessem ter ajuda de outros alunos que não apresentassem nenhuma dificuldade.

Foi um momento importante de cooperação nos grupos, pois havia quem soubesse pintar muito bem e quem precisasse de alguma ajuda. Para além disso os alunos que apresentavam dificuldades, puderam ter um momento de treino, ultrapassando as mesmas.



*Figura 65 - Pintura dos círculos*



*Figura 66 - Pintura dos círculos*

Para além da aprendizagem referente à componente curricular de Artes Visuais, onde os alunos aprenderam a manusear corretamente instrumentos de pintura, bem como a pintar de forma correta, sempre no mesmo sentido. Existiu ainda uma aprendizagem cooperativa, onde todos se uniram para ajudar a ultrapassar as dificuldades existentes. Segundo Magalhães (2015) através da aprendizagem cooperativa os alunos trabalham em conjunto na resolução de alguma tarefa, de algum problema, ou até mesmo na criação de um produto. Neste caso, ultrapassaram a dificuldade de alguns alunos no processo da pintura.

Quando os círculos já estavam pintados e recortados, houve um momento de exploração com a turma, onde inicialmente os alunos começaram por perceber que os círculos não tinham todos o mesmo tamanho, algo que já haviam comentado durante o processo de pintura dos mesmos.

**Y.S** – Os círculos são de tamanho diferentes, eu já tinha reparado quando estava a pintar.

**Estagiária** – É verdade Y. os círculos são de tamanhos diferentes. Visto que são de tamanhos diferentes o que será que podemos fazer com eles?

**R.M.** – Podemos colocar por ordem?

**D.P-** Ah! Por ordem crescente e decrescente?

**Estagiária** – Ah! Boa ideia D. podemos fazer isso.

Nota de campo de 4 de junho 2021

Como os alunos estavam num momento de revisões para as fichas de avaliação, a exploração dos círculos foi pensada nesse sentido, pois os diversos desafios colocados aos alunos foram relacionados com os conteúdos da componente curricular de matemática, divisão, ordem crescente e decrescente, números pares e ímpares. Foi um momento não convencional de abordar estes conteúdos e realizar algumas revisões tendo sido os alunos foram os principais intervenientes.

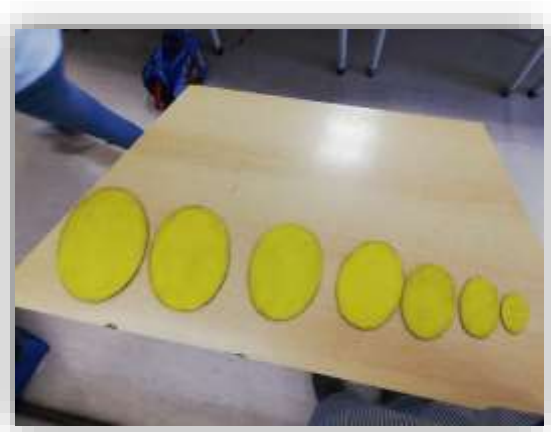
Segundo Silva (2019) afirma que um dos objetivos principais do trabalho de projeto nas escolas, é o de promover a aprendizagens significativas através da articulação entre diferentes áreas do saber.

O comentário do R. desencadeou a primeira exploração, sendo que os colocamos primeiro por ordem crescente e depois por ordem decrescente. A exploração foi desenvolvida por um dos alunos, que esteve a dinamizar o momento com a turma, a professora estagiária estava apenas a observar e a mediar as suas intervenções.

Segundo Vasconcelos (2011) é importante que nas escolas se promova a implementação de metodologias de trabalho ativas, em que as crianças são incluídas no processo de investigação, de que é exemplo o trabalho de projeto.



*Figura 67 - Exploração por ordem crescente*



*Figura 68 - Exploração por ordem decrescente*

A segunda exploração esteve relacionada com os números pares e ímpares, onde se fez um desafio de colocar alguns círculos para os alunos adivinharem se era par ou ímpar. O R.M foi o primeiro a conseguir acertar que o número total de círculos era número ímpar, depois disso os restantes também afirmaram que seria ímpar, apenas a L. é que afirmou ser par, pois não havia contado bem o número de círculos, contou 8 e eram 9, mas rapidamente os colegas a ajudaram e esta percebeu que havia contado mal.



Figura 69 - Exploração números pares e ímpares

Por último, os alunos estiveram a exploração a divisão, onde conseguiram através dos círculos criar, oralmente, uma situação problemática.

**C.D** – Eu tenho 15 círculos na minha mão e quero dividir com 5 amigos, quantos círculos dá a cada um?

**Estagiária** – Muito bem C. até criaste uma situação problemática.

**L.S.** – Hum... eu acho que dá 2 a cada um?

**D.P-** Não, não pode ser, porque sobram 5 círculos. São 15, não são 10 L.

**L.S** – Ah sim pois são. Obrigada, D.

**R.M** – Eu acho que são 3 a cada um, porque  $3 \times 5$  é 15.

**C.D** – Muito bem R.M. acertaste!

**Estagiária-** Muito bem, mas explica lá como pensaste?

**R.M** – o 3 é o número de círculos que precisamos e o 5 o número de amigos e depois deu 15, que era o total de círculos.

**Estagiária-** Muito bem R.M. é isso mesmo!

Nota de campo de 4 de junho 2021

Conseguiram perceber que o raciocínio do R.M, não foi o mesmo raciocínio da L.S. Esta assim que percebeu que eram 15 círculos acabou por perceber que teria de pensar de outra forma e foi o que aconteceu, antes do R.M ter respondido a L. já tinha colocado o dedo no ar para dar a outra resposta.

No seguimento, procedemos à construção da colmeia, onde a turma esteve a organizar os círculos e a decidir como os iria colocar, de forma que a colmeia ficasse equilibrada. A A. começou por colocar primeiro os círculos de menor dimensão, depois disso o M. foi acompanhado a A. sendo que optaram por começar pelos mais pequenos até aos maiores,



Figura 70 - Construção da colmeia

mas depois perceberam que a colmeia não iria equilibrar-se, portanto, colocaram até meio por ordem crescente do meio para cima por ordem decrescente, dessa forma a colmeia ficou equilibrada.

Para além das aprendizagens ao nível da componente curricular de matemática, também a aprendizagem social esteve presente, na medida em que os alunos estiveram a trabalhar em conjunto, existindo entreajuda para ultrapassar as dificuldades que foram surgindo, como no caso da A. e do M. que perceberam que tinham de montar a colmeia de uma certa forma para que esta ficasse equilibrada.

Também na atividade da pintura dos círculos, quando alguns alunos não conseguiram pintar nem utilizar corretamente o pincel, os colegas apoiaram e ajudaram no que precisaram. A construção da colmeia



Figura 71 - Colmeia montada

promoveu uma aprendizagem social fortíssima, pois todos juntos conseguiram respeitar-se e trabalhar para atingir um objetivo comum.

#### 6.2.4 Convite

No que se refere à construção do convite, decidimos em grupo como haveríamos de convidar a comunidade escolar e os EE para assistirem à divulgação do nosso projeto.

A construção do convite foi feita em grande grupo, onde surgiram algumas ideias de como poderíamos escrever o convite. Foi um momento importante de partilha, onde cada um dos alunos teve a oportunidade de apresentar a sua sugestão.

Os alunos tomaram as decisões, a professora estagiária apenas orientou a turma, de forma que respeitassem as regras para a construção de um convite, como já haviam aprendido anteriormente. Tal como refere Guedes (2011) através da “partilha, cooperação e da criação vão existir circuitos de comunicação” entre todos. (p.8)

**H.L** – Eu acho que podemos começar por identificar o propósito do convite.

**D.P-** Também podemos dizer a data da divulgação.

**R.M-** E não pode faltar a hora e o local da divulgação.

**Estagiária** – E que podemos dizer mais no nosso convite?

**G.M-** Para quem se destina o convite.

**Estagiária** – Sim isso é importante, temos de identificar o destinatário.

**M.R** – E não nos podemos esquecer de identificar o remetente, que somos nós.

**Estagiária** – Muito bem, agora é só começar a escrever, as ideias principais já temos.

Nota de campo de 11 de junho 2021

As sugestões dos alunos foram muito importantes, pois demonstraram que haviam percebido e aprendido quais os elementos principais que não podem faltar num convite. O H. lembrou-se logo que não poderíamos deixar de explicar o propósito para enviarmos o convite, depois a D.P, lembrou-se que tínhamos de referir a data escolhida para a realização do evento, o R.M. lembrou-se que não tinham referido a hora e o local, elementos importantes e que ninguém tinha referido, por último o G. M referiu o destinatário e a M.R o remetente.

Através destas partilhas conseguimos perceber que os alunos aprendem através da ação, pois fomos relembrando as regras para a construção de um convite, mas a realização e desenvolvimento do convite para a divulgação do projeto ficou encarregue dos alunos, que demonstraram que aprenderam. Tal como refere Vasconcelos (2011) realizar projetos com crianças é uma mais-valia para o seu desenvolvimento, pois tornam-se competentes e “capazes de fazer em ação.” (p.13)



Figura 72 - Realização em grupo do Convite



Figura 73 - Convite Finalizado

### 6.2.5 Jogo de Estafetas

De forma a promover aprendizagens significativas, através da articulação entre as diferentes componentes do currículo, procedeu-se à realização de um jogo de estafetas, tendo como objetivos a utilização do jogo como estratégia pedagógica para promover o interesse e gosto em aprender, bem como promover o espírito de equipa.

No que refere Many e Guimarães (2006) através da implementação da metodologia de trabalho por projeto, nas escolas, promove-se a aquisição de saberes de diferentes áreas, constituindo dessa forma uma grande vantagem para os alunos, pois acaba por ser uma forma diferente de abordar os conteúdos, sem ser de uma forma tradicional.

Antes de iniciar o jogo, foi necessário constituir equipas, pois tratava-se de um jogo de estafetas que requeria a participação de diferentes equipas. O jogo foi pensado para ir ao encontro dos interesses dos alunos, visto que o exterior era o local preferido dos mesmos e, portanto, bastante apelativo, para realização do jogo.



Figura 74 - Cores das 5 equipas

O jogo foi organizado em quatro percursos com exercícios físicos que os alunos tiveram de realizar e no final de cada percurso tinha um desafio teórico relacionado com as componentes do currículo, português, matemática e estudo do meio.

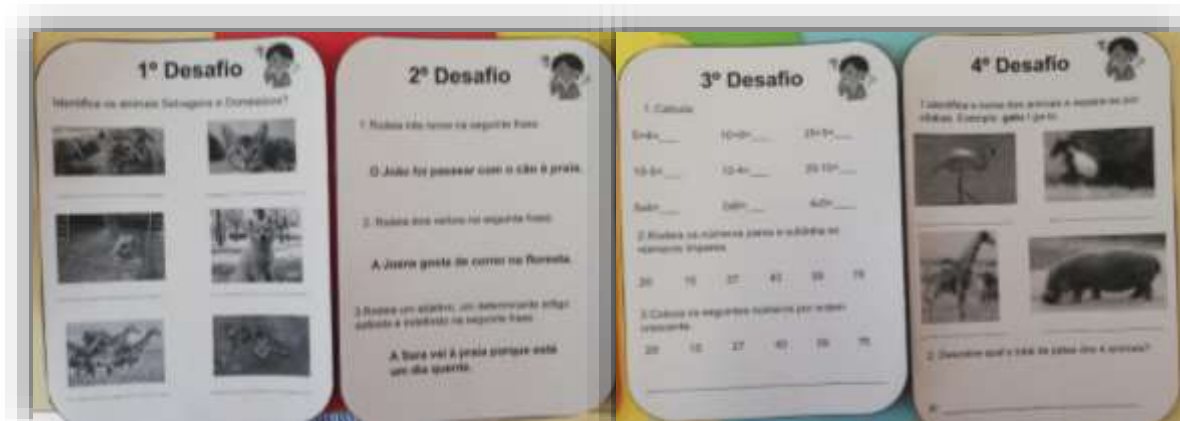


Figura 75 – 1º e 2º desafio do jogo

Figura 76 - 3º e 4º desafio do jogo

Quando os alunos souberam que iam realizar um jogo e que esse jogo iria ser realizado no exterior, ficaram muito entusiasmados, pois era o local onde gostavam de passar mais tempo e já haviam demonstrado interesse em desenvolver alguma atividade nesse espaço. Segundo Silva (2019) cabe ao professor perceber o interesse dos alunos e dessa forma criar propostas pedagógicas tendo em conta esses interesses, de forma a promover aprendizagens significativas dos alunos.

**G.M** – Vamos fazer um jogo?

**Estagiária** – Sim, a próxima atividade vai ser um jogo.

**C.M** – E vai ser no recreio?

**Estagiária**- Sim, vai ser no recreio.

**C.M** – Eu adoro o recreio, e adoro fazer jogos.

**G.M** – Vai ser tão divertido.

Nota de campo de 11 de junho 2021

Através do comentário do G.M e da C.M conseguimos perceber claramente que a realização do jogo, no exterior foi completamente ao encontro dos seus interesses. Tal como da restante turma que ficou em êxtase depois de saberem da novidade.

No seguimento, os alunos estiveram a realizar à vez o jogo de estafetas, sendo que mesmo sem lhes ser dito nada, quando um dos elementos estava com dificuldades, quer em realizar

a prova física, quer em realizar os desafios teóricos, existiu muita ajuda entre todos os elementos, pois queriam todos vencer o jogo. Foi interessante perceber que não existiu rivalidade, por vezes, os elementos das outras equipas ajudavam os adversários.



*Figura 77 - Percursos do jogo de estafetas*



*Figura 78 - Realização do percurso do jogo*



*Figura 79 - Realização do percurso do jogo*

Na segunda imagem podemos ver que a C. apresentava algumas dificuldades em controlar a bola e a M. e a A. foram tentar auxiliar, para a ajudarem a realizar a prova. Foi um momento importante para a equipa, porque estavam muito perto de vencer e precisavam de ser rápidos na realização dos percursos e dos desafios.



Figura 80 - Realização do 4º desafio

Nesta imagem podemos observar claramente que os alunos estavam bastante empenhados em terminar a prova com sucesso, e facto de os alunos estarem motivados e entusiasmados para a realização da tarefa pretendida, fez com que obtivessem melhores resultados, pois no final de cada equipa realizar o jogo, a pontuação das equipas foi bastante positiva, acertaram quase todas as repostas. Tal como refere Katz e Chard (1997) os alunos quando são motivados intrinsecamente, sentem-se mais predispostos para trabalhar e consequentemente para aprender.

Inicialmente os alunos não tinham percebido que ao ajudarem-se mutuamente poderiam ser mais rápidos e poderiam vencer o jogo, quando perceberam esse facto, começaram a ajudar cada elemento a ultrapassar cada um dos desafios. A ajuda entre os elementos foi fundamental para o sucesso de toda a equipa.

### **6.2.6 Entrevista à Professora Cooperante**

No que se refere à entrevista à PC podemos afirmar que foi muito útil, na medida em que permitiu perceber a relevância do desenvolvimento de projetos com alunos no 1º CEB. E ainda entender aspetos importantes de como aborda o tema (projetos) na sua prática profissional.

A partir das respostas apresentadas, ao longo da entrevista, constatamos que a ação educativa da PC é influenciada pela Metodologia de Trabalho por Projeto, sendo que afirma realizar pelo menos um projeto ao longo de um ano letivo “em termos de ano letivo, normalmente, costumo realizar um projeto.” (entrevista à PC, apêndice D) Afirma ainda que os Encarregados de Educação participam no projeto “e os Encarregados de Educação participam no projeto, são informados do início e participam ao longo do projeto.” (entrevista à PC, apêndice D) O apoio e participação da família na vida escolar dos alunos apresenta uma grande vantagem, na medida em que segundo Abreu (2016) o envolvimento dos pais na vida escolar dos seus filhos, faz com que a motivação pelos estudos aumente, ajudando ainda a que o trabalho do professor seja mais facilitado.

Conseguimos perceber que a PC ao realizar projetos, tem sempre em conta os interesses dos alunos, pois afirma que ao ir ao encontro dos seus interesses os alunos sentem-se mais motivados, empenhados e interessados, “daquilo que eu aprendi que é implementar um projeto no 1º Ciclo, tem de ir sempre ao encontro aos interesses dos alunos, até porque em termos de motivação, empenho, interesse, dedicação, só poderia ser dessa forma.” (entrevista à PC, apêndice D) Tal como refere Rangel e Gonçalves (2011) um projeto deve ser desenvolvido tendo em conta os interesses dos alunos, questões e interrogações que estes têm sobre o mundo que os rodeia. Também Vasconcelos (1998) afirma que um projeto deve apoiar-se na motivação intrínseca dos mesmos para aprender, sendo que dessa forma os alunos sentem-se mais motivados e empenhados.

A PC afirma ainda que os alunos demonstram muito interesse na realização dos projetos, sendo que é algo que acaba por ser diferente daquilo que fazem diariamente, isto é, da sua rotina:

(...) demonstram interesse, sempre e eles gostam e ficam sempre muito entusiasmados quando chega o dia em que sabem que vão-se dedicar a essa tarefa, ao projeto (...) gostam muito, porque acaba por ser um trabalho que foge um pouco da rotina do dia a dia na escola, e como foge um pouco a essa rotina, tudo aquilo que fuja à rotina, acaba por lhes interessar também mais e como é o projeto deles é naquilo que estão a trabalhar, o interesse e o empenho no geral são sempre superiores. (entrevista à PC, apêndice D)

Tudo o que é diferente e foge à rotina dos alunos acaba por suscitar-lhes maior interesse e entusiasmo, porque é algo diferente. No que refere Leite, Malpique e Santos (2001), o trabalho por projeto pode ser visto como uma alternativa à rotina pedagógica, onde a participação das crianças é mais alargada e onde existe um maior aproveitamento das suas potencialidades.

Através das respostas da PC, percebemos que desenvolver projetos com os alunos no 1º CEB, apresenta um conjunto de potencialidades e benefícios, tais como:

a aquisição de conhecimento, a autonomia, o trabalhar em grupo, saber trabalhar em grupo (cooperação) (...) oferece-lhes também essa parte do conhecimento que é transversal a qualquer área, (...) desde a Educação para a Cidadania até ao Português, a Matemática, qualquer área, passando um pouco por todas. Aprendem a pesquisar, que também é muito importante, a selecionar o que é importante, porque há muita informação que eles têm ao alcance e que nem tudo interessa. Saber selecionar, saber

trabalhar essa informação, o expor o trabalho à turma, que é muito importante passarem por essa fase, por essa experiência, é algo interessante de se ver. (entrevista à PC, apêndice D)

Desenvolver projetos faz com que os alunos consigam deter o controlo do seu processo de aprendizagem, na medida em que o conhecimento se constrói a partir desse percurso da própria construção de conhecimento. É importante que, para isso, as crianças aprendam a planear, regular e avaliar as suas aprendizagens. (Folque, 2018)

A PC refere ainda na entrevista, que o professor tem um papel importante no desenvolver dos projetos, sendo que,

independentemente de darmos a possibilidade de darmos às crianças a oportunidade de escolherem o tema a trabalhar, nós acabamos por orientar também num determinado caminho e tendo em conta a faixa etária que se encontram, eles precisam dessa mesma orientação, porque não têm ainda maturidade nem capacidade para sozinhos desenvolverem um projeto, seja ele qual for e é claro que a orientação do professor é sempre muito importante, para qualquer etapa do projeto. (entrevista à PC, apêndice D)

No que refere Barbosa (2015) o professor tem o papel de coordenar, acompanhar, orientar, concretizar e avaliar as tarefas do projeto, bem como a sua divulgação. Tem ainda o papel de orientar, gerir e avaliar o trabalho dos alunos ao longo de todo o desenvolvimento do projeto.

Para terminar, a PC afirma que os projetos contribuem para promover aprendizagens significativas dos alunos,

sim é claro que aprendem, porque é notório a quantidade de informação que conseguiram absorver, e tudo isto é conhecimento, é aquisição e aplicação de conhecimento, porque não é só aquisição, porque eles automaticamente que estão a adquirir conhecimento, também aplicam, tendo em conta a área que no momento está a ser trabalhada. (entrevista à PC, apêndice D)

Os projetos contribuem para a aquisição de aprendizagens dos alunos, promove-se aprendizagens em diferentes níveis, não só em diferentes e áreas e domínios, como o português a matemática ou o estudo do meio, mas também aprendizagens sociais e emocionais, o saber lidar com o outro, respeitar diferentes opiniões, o saber viver em sociedade, o ser capaz de resolver problemas, o saber refletir, saber pensar. Tal como refere

Leite, Malpique e Santos (1991), desenvolver projetos, forma alunos mais críticos, exigentes de si mesmos, capazes de intervir socialmente, confiantes e atentos.

### **6.2.7 Entrevista aos participantes**

Consideramos que as entrevistas realizadas aos participantes (apêndice E) enriqueceram a investigação, na medida em que, foi relevante analisar e apurar os conhecimentos auferidos pelos alunos, bem como perceber a sua opinião referente ao projeto dos animais Selvagens e Domésticos, e ainda o seu momento de reflexão.

Neste sentido, é uma mais-valia que a/o professor/a incentive os alunos a serem os principais agentes do seu processo de aprendizagem, na medida em que aprendem através da ação e com essa responsabilidade atribuída aos alunos, estes começam a aprender a pensar, a resolver os seus próprios problemas, aprendem a viver em sociedade. (Durand, 2012)

Ao apurarmos e analisarmos as respostas dadas pelos alunos, foi-nos possível verificar que estes aprendem pela ação, através das pesquisas: “aprendi sobre a reprodução, alimentação, ambiente, revestimento e deslocação. Que a baleia vive no oceano, ambiente aquático, é revestida por pele nua, é carnívora, come outros animais, desloca-se nadando e é um animal ovíparo.” (Entrevista a H.L., apêndice E)

Foi possível, através das repostas dos alunos apurar que estes gostaram de realizar o projeto sobre os Animais Selvagens e Domésticos, e que o acharam interessante, porque gostam de trabalhar com os colegas em grupo: “Achei o projeto divertido e interessante, porque trabalhei com os colegas em grupo.” (Entrevista a C.D., apêndice E) Em quase todas as respostas dos alunos, foi possível verificar que estes gostaram de realizar o projeto e fazem referencia ao trabalho em grupo, teve impacto para os alunos o facto de poderem cooperar uns com os outros para atingir um objetivo conjunto, “Eu achei divertido, porque gostei de fazer o projeto com os colegas e professoras.” (Entrevista a G.R., apêndice E) os alunos vão cooperar todos para o mesmo objetivo, discutir, partilhar ideias e conhecimentos. (Magalhães, 2014)

É importante referir que através da entrevista realizada, os alunos tiveram um momento de reflexão, onde conseguiram perceber e explicar por palavras próprias o que mais gostaram de fazer no projeto, enumerando as atividades que mais gostaram de desenvolver, “o que mais gostei de fazer no projeto foi o acróstico, o jogo de estafetas, quando pintámos os animais e quando fizemos o B.I do cão.” (Entrevista a G.M., apêndice E) e ainda “pesquisar

o meu animal favorito, jogar à estafeta, fazer a colmeia e dar um novo fim à história do “Cuquedo”, porque eu adoro animais e gosto de jogar com os meus colegas e gosto de histórias.” (Entrevista a D.P., apêndice E) Para além de saberem enumerar as atividades que mais gostaram de fazer, os alunos tentaram sempre explicar o porquê de terem escolhido aquelas atividades e não outras, tornam-se alunos reflexivos. (Vasconcelos, 1998)

Verificamos ainda, através das respostas dos alunos, que estes, para além de identificarem as atividades que mais gostaram, foram ainda capazes de identificar as suas aprendizagens, sendo capazes de explicar cada uma das suas aprendizagens, dando exemplos específicos e ilustrativos, “Aprendi que os animais selvagens vivem nas florestas e na selva e que não os podemos ter em casa para cuidar deles. Os animais domésticos podemos ter em casa para cuidar deles.” (Entrevista a M.M, apêndice E)

O facto de os alunos serem capazes de explicar e identificar as suas aprendizagens demonstra que de facto aprenderam, na medida em que, no que refere Vasconcelos (1998) através dos projetos os alunos adquirem novos saberes, novos conceitos, novos significados, tomando consciência de si como aprendente.

De acrescentar que alguns alunos apresentaram algumas dificuldades em exprimir o que tinham aprendido, tendo sido necessário apresentar verbalmente alguns exemplos dados pelos outros aluno, pois cada uma das entrevistas foi realizada individualmente, para que não houvesse influencia nas respostas. Apesar das dificuldades, os alunos foram capazes de estruturar e organizar o pensamento, exprimindo pormenorizadamente o que aprenderam” “Aprendi que os animais podem ser carnívoros, herbívoros e omnívoros, os carnívoros comem outros animais, os herbívoros comem plantas e os omnívoros comem tudo.” (Entrevista a M.R., apêndice E)

Através da entrevista realizada aos alunos, verificamos que os resultados foram bastante positivos, na medida em que foi necessário ter em conta a faixa etária, sendo necessário adaptar e criar um conjunto reduzido e explícito de questões, não tendo sido possível a criação de questões demasiado elaboradas. O discurso da professora estagiária foi igualmente adaptado, tendo sido utilizado um discurso simples, claro e objetivo, lembrando, sempre que necessário, o que havíamos desenvolvido, através de exemplos concretos, de forma a facilitar a organização e estruturação do pensamento dos alunos.

### 6.3 Triangulação dos resultados obtidos em EPE e 1º CEB

Neste ponto serão analisados e discutidos os resultados da investigação recorrendo à triangulação de dados, de forma a obter uma descrição mais detalhada e ainda permitir retirar conclusões relevantes em relação à questão de investigação e aos objetivos formulados para os dois contextos.

O plano de ação em ambos os contextos, foi desenvolvido tendo em conta os interesses e necessidades das crianças/alunos, pois tal como refere Folque (2018) as crianças devem sentir-se motivadas para aprender, através dessa motivação as crianças vão compreender a atividade de aprendizagem e vão empenhar-se nessa aprendizagem e em outras atividades sociais.

No que se refere às aprendizagens desenvolvidas ao longo do projeto em EPE e no 1º CEB, podemos verificar que em ambos os contextos, as crianças/alunos desenvolveram diversas aprendizagens significativas. Através das entrevistas realizadas após as atividades implementadas, conseguimos verificar e apurar essas aprendizagens, na medida em que são elencadas pelas crianças/alunos, num momento de reflexão.

No quadro seguinte podemos observar as respostas dadas pelos participantes da investigação, selecionados em EPE. Através do quadro conseguimos perceber as diferentes aprendizagens sobre o tema do projeto das “Abelhas.”

*Quadro 8 - Respostas à entrevista em contexto EPE*

O que aprendeste ao longo do projeto?
<p>➤ <b>Criança 1</b></p> <p>Aprendi que as abelhas fazem o mel com o néctar das flores e que fazem a colmeia no castanheiro. Que comem mel, néctar e pólen. Têm 6 patas e 4 asas e aprendi que quando vemos uma abelha devemos ficar parados e se pudermos ir para um local seguro. Também aprendi que nos alvéolos ficam os ovos e o mel.</p>
<p>➤ <b>Criança 2</b></p> <p>Aprendi como as abelhas nascem, primeiro vem o ovo, depois a larva, a ninfa e por último a abelha. Que dormem todas enroladas e dormem pouco tempo para ninguém as matar. E que comem mel, pólen e néctar e que picam com o ferrão.</p>
<p>➤ <b>Criança 3</b></p>

<p>Apreendi que a Abelha- rainha mete 2000 ovos por dia e que a Abelha-obreira é que trabalha na colmeia. Apreendi também que as abelhas picam com o ferrão e que o apicultor tira o mel das abelhas.</p>
<p>➤ <b>Criança 4</b></p> <p>Apreendi que a abelha-rainha, o zangão e a obreira vivem na colmeia. Que as abelhas têm 6 patas e 4 asas. Que a obreira vai buscar o néctar às flores com a língua comprida.</p>
<p>➤ <b>Criança 5</b></p> <p>Apreendi que existe uma abelha-rainha na colmeia e que as abelhas comem mel, néctar e pólen. Apreendi também que devemos ficar parados quando vemos uma abelha.</p>
<p>➤ <b>Criança 6</b></p> <p>Apreendi que as abelhas comem mel, néctar e pólen. E que tiram o néctar das flores com a língua comprida. E aprendi que o zangão é o abelhão e que as colmeias estão nos castanheiros.</p>
<p>➤ <b>Criança 7</b></p> <p>Apreendi como se faz para a abelha não nos picar com o ferrão, devemos estar quietos e se possível ir para um local seguro. E aprendi que a abelha- rainha mete 2000 ovos por dia, que as abelhas têm 6 patas, 3 de cada lado. E que a abelha-rainha, o zangão e a obreira vivem na colmeia.</p>
<p>➤ <b>Criança 8</b></p> <p>Apreendi que as abelhas picam com o ferrão, que tiram o néctar das flores com a língua comprida e que comem pólen, néctar e mel.</p>

Após a análise do quadro anterior verificou-se que as crianças foram capazes, depois de um momento de reflexão, de identificar as suas aprendizagens relativamente ao tema do projeto, sobre as Abelhas. A criança 7 foi capaz de explicar o que devemos fazer quando vemos uma abelha, identificando alguns exemplos. Também a criança 2 foi capaz de explicar o processo do nascimento de uma abelha, elencando cada uma das fases desse processo. Depois de várias pesquisas sobre diferentes assuntos relacionados com as abelhas, as crianças foram capazes de elencar as suas próprias aprendizagens, explicando o que aprenderam. Ao explicarem significa que aprenderam, pois significa que tomaram consciência de si como aprendentes. Tal como refere Silva et al. (2016) a criança ao participar no processo de aquisição de novos saberes, de novas aprendizagens, vai perceber como é que aprendeu, como ultrapassou as dificuldades que surgiram, tomando consciência de si como aprendente. Todas no geral conseguiram evidenciar aquilo que aprenderam, ainda que umas com mais ajuda do que outras, mas no final o resultado foi bastante positivo, todas desenvolveram

algum tipo de aprendizagem, desde o conhecimento científico sobre as abelhas, até às aprendizagens sociais, em relação a todo o trabalho desenvolvido em grupo, o saber respeitar o próximo, saber partilhar, cooperar com os colegas. E dessa forma conseguem dar respostas às suas interrogações e curiosidades sobre as Abelhas.

De acordo com Katz e Chard (1997) a competência social desenvolvida pelas crianças refere-se à capacidade de iniciar, desenvolver e manter relações satisfatórias com os outros, engloba ainda a capacidade de esperar pela sua vez, capacidade de comunicação e de negociação.

*Quadro 9 - Respostas à entrevista em contexto 1º CEB*

O que aprendeste ao longo do projeto?
<p>➤ <b>Criança 1</b></p> <p>Ao longo do projeto eu aprendi sobre o revestimento, o ambiente, a reprodução, a alimentação, animais vivíparos e ovíparos e sobre os animais selvagens e domésticos. Aprendi que o tubarão é um animal selvagem, porque vive no oceano, carnívoro porque come outros animais e que se desloca a nadar, que é revestido por escamas placoides.</p>
<p>➤ <b>Criança 2</b></p> <p>Aprendi sobre a alimentação do gato. Que pode haver animais carnívoros, que comem carne, ovíparos, que comem carne e plantas e herbívoros, que comem plantas. Aprendi o tempo de gestação dos animais e que pode haver dois tipos de reprodução, vivíparo, nasce do ventre da mãe e ovíparo, nasce de um ovo.</p>
<p>➤ <b>Criança 3</b></p> <p>Aprendi que os animais podem ser carnívoros, herbívoros e omnívoros, os carnívoros comem outros animais, os herbívoros comem plantas e os omnívoros comem tudo. Aprendi sobre a reprodução, que podem ser ovíparos e vivíparos. Aprendi sobre animais terrestres, o coelho, aquáticos, a baleia, aéreos, a abelhas. Aprendi sobre a deslocação, caminhar, nadar, voar, correr e aprendi o revestimento, pelos, escamas, penas, pele nua, conche e carapaça.</p>
<p>➤ <b>Criança 4</b></p> <p>Aprendi que alguns animais vivem num ambiente aquático, o tubarão, terrestre, a girafa e aéreo, a abelha. Aprendi que os animais vivem em habitats específicos.</p>
<p>➤ <b>Criança 5</b></p> <p>Aprendi a reprodução dos animais, que existem animais vivíparos e ovíparos. O revestimento, que podem ter pelos, escamas, conchas, carapaças ou pele nua. A sua alimentação, carnívoros, que comem outros animais, herbívoros que comem plantas e omnívoros que comem animais e plantas</p>

e a deslocação, que podem deslocar-se de varias formas, correr ou caminhar como o cão e nadar como a baleia.

➤ **Criança 6**

Ao longo do projeto aprendi sobre o revestimento, pelos, penas, escamas, conchas, carapaça, pele nua. Sobre a reprodução, ovíparos, nascem de um ovo e vivíparos, nascem do ventre da mãe. A diferença entre animais selvagens e domésticos, os domésticos são os que vivem com os humanos e os selvagens são os animais que vivem na natureza.

➤ **Criança 7**

Aprendi que os animais selvagens vivem nas florestas e na selva e que não os podemos ter em casa para cuidar deles. Os animais domésticos podemos ter em casa para cuidar deles. Aprendi sobre a alimentação dos animais, o revestimento, como por exemplo a girafa é revestida por pelos e vive na savana e é herbívora, como plantas.

➤ **Criança 8**

Aprendi muitas coisas sobre os animais, aprendi novas palavras sobre os animais, aprendi sobre a reprodução, alimentação, ambiente, revestimento e deslocação. Que a baleia vive no oceano, ambiente aquático, é revestida por pele nua, é carnívora, come outros animais, desloca-se nadando e é um animal ovíparo.

Após a análise do quadro anterior, podemos contatar que os alunos forma capazes de evidenciar as suas aprendizagens, explicando aquilo que aprenderam, sobre o tema desenvolvido ao longo do projeto relativamente aos Animais Selvagens e Domésticos. Através das respostas apresentadas, é possível afirmar que os alunos realizaram aprendizagens significativas, na medida em que elencaram cada uma delas, explicando ao pormenor o que estavam a evidenciar. Tomemos como exemplo a criança 7 que explica claramente a diferença entre os animais selvagens e os domésticos, afirmado que os selvagens não podem viver com os humanos e os domésticos podem.

Também a criança 6, elenca cada um dos tipos de revestimentos dos animais que aprendemos, bem como os diferentes tipos de reprodução, explicando cada uma deles. E ainda a criança que elenca os diferentes tipos de deslocação, dando exemplos para alguns deles. Anteriormente os alunos não tinham este conhecimento, foi algo que adquiriram com as pesquisas e com o desenvolver das atividades do projeto.

Quer no contexto de EPE, como no contexto do 1º CEB, podemos constatar que as crianças/alunos conseguiram adquirir conhecimentos. Embora no 1º ciclo as respostas

tenham sido mais completas e pormenorizadas, onde os alunos recorreram às definições e exemplos dos conteúdos abordados, também na EPE podemos dizer que o conjunto de repostas apresentadas são pormenorizadas, tendo em conta o grau de desenvolvimento das crianças, pois souberam explicar tudo aquilo que aprenderam, ainda que com alguma ajuda, foram capazes de explanar, o que aprenderam.

Para além disso, em ambos os contextos, as crianças/alunos desenvolveram aprendizagens sociais imensas, relativamente ao saber trabalhar em grupo, algo que em nenhum dos contextos estavam habituados, foi uma aprendizagem que ambos os grupos conseguiram realizar, aprenderam a respeitar a opinião dos outros, a saber partilhar, a resolver os seus problemas, bem como a tornarem-se críticos do seu trabalho e do dos colegas. De acordo com Vasconcelos (2011) o trabalho de projeto, leva-nos a um conceito de agência relacional, que se trata da capacidade de trabalhar com os outros (...) é uma capacidade que envolve reconhecer que a outra pessoa pode ser um recurso (...) é através do trabalho de projeto que este conceito de agência relacional pode ser aprendido e desenvolvido.

Através das entrevistas realizadas à EC e à PC conseguimos contatar a importância dos projetos para o desenvolvimento das crianças/alunos, sendo que em ambos os contextos a MTP fez parte da ação pedagógica das docentes e em ambos os contextos são implementados projetos com alguma frequência.

Através do quadro seguinte, podemos observar as respostas dadas pela EC e PC, relativamente ao contributo dos projetos para a promoção de aprendizagens significativas das crianças/alunos.

*Quadro 10 - Respostas da EC e PC à entrevista*

<b>A realização dos projetos contribui para o processo de aprendizagem das crianças/alunos?</b>	
Educadora Cooperante	Professora Cooperante
Contribuí a todos os níveis, sem esse caminho, sem os projetos a aprendizagem deles ia ficar mais deficitária, especialmente na parte da organização e da estrutura da aprendizagem. Um projeto implica um contínuo de aprendizagem, não só de uma aprendizagem social, como de uma aprendizagem cognitiva,	“Contribuí sim, pelo empenho, dedicação o interesse, porque eles estão a aprender. Primeiro o saber fazer, o saber procurar, (...) porque é notório a quantidade de informação que conseguiram absorver e tudo isto é conhecimento, é aquisição e aplicação de conhecimento. Isto para dizer que os projetos são

às vezes científica, ou técnica ou de conteúdo” C. Dias (entrevista, 22 de junho de 2020.)	muito importantes, porque é algo que abrange todas as áreas.” C. Matias (entrevista, 28 de janeiro de 2021)
<b>De que forma essas aprendizagens são promovidas?</b>	
“são promovidas através de pesquisa, pesquisa de informação, de procura de pessoas técnicas especialistas sobre algum tema, ou algum conhecimento específico que possam enriquecer. Para além de promover muita aprendizagem, promovesse em diferentes áreas e domínios, o português, a matemática, a plástica, onde é que vamos escrever, onde fica o texto, além destes pormenores, tem uma aprendizagem social fortíssima.” C. Dias (entrevista, 22 de junho 2020.)	“Através da estimulação, acho que é uma aprendizagem que em termos de estimulação é muito mais positiva. Num bocadinho que estivemos a trabalhar com eles, conseguiram estar a trabalhar a pares. Conseguimos trabalhar tudo, o Português, a Matemática, a Educação para a Cidadania, (...) ainda o próprio tema do Estudo do Meio em si, o saber estar em sala de aula. Podemos também alargar à Educação Artística, e tudo isto é conhecimento. C. Matias (entrevista, 28 de janeiro de 2021)

O quadro acima apresenta a importância que a MTP tem na promoção das aprendizagens das crianças/alunos, sendo que em ambos os contextos podemos verificar que tanto a EC como a PC afirmaram que desenvolver projetos é uma mais-valia para o desenvolvimento das crianças/alunos, pois sem a realização de projeto, a EC declara que, a aprendizagem dos alunos seria mais deficitária e que através dos projetos, declara a PC, conseguimos trabalhar todas as áreas.

Ambas afirmaram, também, que as aprendizagens promovidas pelos projetos, vão mais além das aprendizagens nas diferentes áreas e domínios, as crianças/alunos desenvolvem aprendizagens sociais muito importantes para a sua vida futura. De acordo com Vasconcelos (1998) através da realização de projetos, as crianças adquirem competências sociais, aprendem a cooperar em grupo, a fazer trabalho em equipa.

No seguimento, podemos afirmar que nos dois contextos as crianças/alunos tiveram sempre o apoio do adulto, para a realização das atividades, pois no que refere Folque (2018) as crianças aprendem a aprender, sendo que através dos projetos, este conceito tem sido desenvolvido, onde o adulto apenas orienta e apoia todo o processo de se tornarem aprendentes, que se autorregulam e se tornam autónomos. Foi sempre um dos aspetos a ter

em conta, promover e estimular nas crianças/alunos a autonomia bem como a participação no próprio processo de desenvolvimento e aprendizagem.

De referir que em ambos os contextos, a participação das famílias foi muito importante, contudo, devido à Pandemia Covid 19 que estávamos a passar, apenas no contexto de 1º CEB é que pudemos contar com a participação das mesmas no projeto. No que refere Abreu (2016) o envolvimento e participação dos pais na vida escolar dos seus filhos, faz com que os mesmos se sintam mais motivados pela escola e o estudo em si.

Seguidamente, demos aos alunos uma folha com algumas perguntas orientadoras para a pesquisa que solicitamos que fizessem sobre os seus animais favoritos (selvagens ou domésticos), para darmos continuidade ao nosso projeto sobre os animais e para envolver as famílias no processo, assim ficam a conhecer um pouco do trabalho que irá ser desenvolvido com a turma, sendo que ficam também a conhecer o tema do projeto. Na minha opinião, é muito importante o envolvimento das famílias.

Excerto da Reflexão de 17 de dezembro 2020

Uma das preocupações foi sempre o envolvimento das famílias, sendo penas possível no contexto de 1ºCEB. Estas mostram-se sempre disponíveis para colaborar ao longo de todo o projeto. Através do excerto abaixo, podemos perceber que, sempre que possível os E.E participavam nas atividades do projeto.

## **Capítulo 7. Conclusões**

Neste último capítulo apresentamos as conclusões, no que se refere à dimensão investigativa, bem como a as perspetivas para a prática profissional futura.

### **7.1 Conclusões da dimensão investigativa**

A investigação foi desenvolvida, no âmbito da unidade curricular de PES e Apoio ao Relatório Final em dois contextos diferentes, de EPE e 1º CEB, através da implementação de uma metodologia de investigação sobre a própria prática, e surgiu com o intuito de perceber de que forma o trabalho de projeto contribui para promover aprendizagens significativas das crianças e alunos.

Neste sentido, de forma a dar resposta à questão de investigação– “de que forma o trabalho de projeto contribui para promover aprendizagens significativas em crianças na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico?” formulamos objetivos, que podemos afirmar que foram devidamente alcançados.

Desta forma, consideramos que as atividades implementadas, tanto no contexto de EPE, como no contexto de 1º CEB, contribuíram para promover aprendizagens significativas, onde as crianças foram os principais agentes do seu processo de aprendizagens e aquisição de novos conhecimentos. Tal como é referido por Leite, Malpique e Santos (2001) as crianças constroem o seu próprio saber, através da implementação de projetos, tendo um papel ativo no processo de aprendizagem, acabado por desenvolver-se, tornando-se mais atentos, críticos e confiantes.

O plano de ação implementado em ambos os contextos, teve como objetivo ir ao encontro dos interesses das crianças, bem como das suas necessidades, tendo sido desenvolvidas atividades desafiadoras e estimulantes, de forma a promover aprendizagens significativas sobre os temas abordados no desenvolvimento de cada um dos projetos. Tal como é referido por Durand (2012) através da implementação de projetos, são promovidos novos conhecimentos e aprendizagens diversas, tais como sociais, emocionais, em diferentes áreas e domínios.

É importante referir que a realização das entrevistas às crianças /alunos, após a implementação das atividades mencionadas, tinham como objetivo aferir as aprendizagens desenvolvidas pelas crianças/alunos, bem como compreender as perspetivas da Educadora e Professora acerca da MTP, se era considerada importante e era implementada durante a sua prática profissional.

Tendo em consideração os objetivos e os dados recolhidos ao longo da investigação e devidamente analisados verificámos que é importante desenvolver projetos na EPE, como no 1º CEB, primeiro porque promove aprendizagens significativas das crianças/alunos. E a EC afirma que essas aprendizagens são promovidas de diferentes maneiras,

são promovidas através de pesquisa, pesquisa de informação, de procura de pessoas técnicas especialistas sobre algum tema, ou algum conhecimento específico que possam enriquecer. Para além de promover muita aprendizagem, promovesse em diferentes áreas e domínios, o português, a matemática, a plástica, onde é que vamos

escrever, onde fica o texto, além destes pormenores, tem uma aprendizagem social fortíssima.” C. Dias (entrevista, 22 de junho de 2020.)

E ainda porque estimula o interesse e a vontade de aprender das crianças/alunos, tal como refere Katz e Chard (1997), “quando as crianças são motivadas intrinsecamente, respondem de formas que incentivam a sua disposição para trabalhar, ajudando-se umas às outras” (p.24). Seguindo esta linha de pensamento, também a EC, afirma que a realização de projetos contribui para promover as aprendizagens das crianças,

contribuí a todos os níveis, sem esse caminho, sem os projetos a aprendizagem deles ia ficar mais deficitária, especialmente na parte da organização e da estrutura da aprendizagem. Um projeto implica um contínuo de aprendizagem, não só de uma aprendizagem social, como de uma aprendizagem cognitiva, às vezes científica, ou técnica ou de conteúdo” C. Dias (entrevista, 22 de junho de 2020.)

No que refere Silva (2019) o trabalho de projeto é uma estratégia de aprendizagem e desenvolvimento com o objetivo de promover aprendizagens significativas às crianças. Através do trabalho de projeto, as crianças aprendem a pensar, a resolver os seus problemas, aprendem a conviver em sociedade, a cooperar com o próximo.

Em segundo lugar, as potencialidades e os benefícios da realização de projetos com crianças/alunos são imensas, na medida em que se promove a aquisição de novas competências através da articulação entre as diferentes componentes do currículo, sendo que a PC afirma que, “os projetos são muito importantes, porque é algo que abrange todas as áreas (...) desde a Educação para a Cidadania até ao Português, a Matemática, qualquer área, passando um pouco por todas.” C. Matias (entrevista, 28 de janeiro de 2021).

Acrescenta ainda “a aquisição de conhecimento, a autonomia, o trabalhar em grupo, saber trabalhar em grupo, a cooperação (...) o projeto acaba por oferece-lhes também essa parte do conhecimento que é transversal a qualquer área, onde eles indiretamente acabam por adquirir conhecimento.” C. Matias (entrevista, 28 de janeiro de 2021) De igual modo, a EC, afirma que a realização de projetos, promove a comunicação, a partilha de ideias, as aprendizagens são construídas em conjunto, onde as potencialidades e benefícios,

são imensos, eles aprendem e trabalha-se todas as áreas. (...) Em termos de projeto para o desenvolvimento das crianças eu acredito que não haja nada melhor, então socialmente é fortíssimo, porque é o trabalho é o conflito de ideias, é o

conflito cognitivo, é a aprendizagem e a estrutura da aprendizagem, do prazer em aprender, em pesquisar, em descobrir.” C. Dias (entrevista, 22 de junho de 2020.)

Em terceiro lugar, o papel do adulto em ambos os projetos, foi muito importante, tendo sido o de orientar e mediar as intervenções e aprendizagens das crianças/alunos. Tal como refere a EC, “o papel do adulto é sempre um papel de uma liderança distante porque eles percebem que o adulto está lá e ajuda a organizar e a estruturar, mas que vai saindo progressivamente. O adulto dá a estabilidade para que aquele projeto seja uma coisa com sentido pedagógico” C. Dias (entrevista, 22 de junho de 2020.)

Também Many e Guimarães (2006) refere que o professor-orientador deve de conhecer os métodos e regras para a implementação da MTP e saber aplicá-los, de forma a organizar e orientar as pesquisas e aquisições de saberes.

Por tudo isto, concluímos que é essencial e uma mais-valia desenvolver projetos com os crianças/alunos, pois o trabalho de projeto promove o desenvolvimento das crianças/alunos, que se processa num todo, tal como a sua aprendizagem. No que refere Vasconcelos, (1998), trabalhar por projetos favorece diferentes níveis de aprendizagens: saberes, competências, disposições e sentimentos.

Promove o crescimento integral das crianças/alunos, num todo, de uma forma holística, promove a curiosidade, envolve-se as crianças/alunos em todo o processo de construção de conhecimento, de aprendizagem, e, portanto, segundo Katz e Chard (1997) O trabalho de projeto, não deverá substituir todas as práticas infantis correntes, nem constituir a totalidade do currículo nos primeiros anos, mas antes, como parcela significativa de um programa educativo, estimular as capacidades emergentes e ajudar as crianças a dominá-las” (Katz & Chard, 1997, p.10)

## **7.2 Implicações da investigação para a prática profissional futura**

Terminada a investigação, é possível afirmar que a mesma foi uma mais-valia para a minha prática profissional futura, na medida em que me muniu de um conjunto de competências, essenciais para o meu futuro como futura docente, isto é, tornou-me numa pessoa mais reflexiva e crítica acerca do meu trabalho e das minhas intervenções com as crianças/alunos, pois devemos ter esse olhar crítico sobre o nosso trabalho, só dessa forma é que evoluímos como profissionais.

No que refere Alarcão (1996) um professor reflexivo interroga-se sobre os conteúdos que ensina, o contexto em que ensina, a sua competência, as finalidades do ensino das disciplinas que leciona. Interroga-se ainda, sobre as capacidades, os conhecimentos que os seus alunos estão a desenvolver, bem como os fatores que possivelmente inibem as aprendizagens e o desenvolvimento dos alunos.

Para além disso, considero que esta investigação me permitiu, não só crescer a nível profissional, como pessoal, pois fui capaz de fundamentar a minha prática, pois devemos estar munidos do conhecimento, a nossa prática deve sempre estar devidamente pensada e fundamentada, só dessa forma é que temos credibilidade para trabalhar com as crianças/alunos, só dessa forma é que trabalha em educação.

Outro dos aspetos que considero importante, foi o facto de colocarmos os interesses e as necessidades das crianças/alunos em primeiro lugar, sendo que em ambos os contextos o tema desenvolvido nos projetos foi sempre ao encontro dos interesses e curiosidades das crianças/alunos. Dessa forma, a investigação ficou mais rica, uma vez que as crianças/alunos, ao fazerem algo do seu interesse, sentiam-se mais predispostas e motivadas para trabalhar e conseqüentemente para aprender. No que refere Katz e Chard (1997) o trabalho de projeto apoia-se na motivação intrínseca, pois investe no próprio interesse da criança no trabalho, bem como no próprio interesse que as atividades provenientes desse projeto lhes despertam.

Ao desenvolver esta investigação, constatei que o trabalho de projeto, não só é importante para a aprendizagem das crianças, como para o seu desenvolvimento enquanto pessoas e futuros cidadãos, pois não abrange apenas as aprendizagens em diferentes áreas abrange aprendizagem sociais e emocionais, que são fundamentais para o futuro de cada um. Trabalhar por projetos permite que as crianças/alunos se tornem autónomos, mune-os das ferramentas necessárias para conseguirem resolver os seus problemas, permite que detenham o papel principal no seu processo de aprendizagem, deixando de ser apenas meros recetores de conhecimento e passando a estar ativos em todo o desenvolvimento do projeto, passando a existir uma interação entre o educador/professor e a criança/aluno.

Folque (2018) refere que,

através da interação, os educadores “modelizam forma de pensar e de aprender e transmitirão ao aprendente as suas perspetivas (...) crianças e educador ao pensarem em conjunto, também partilham e negociam significados (...) à medida que as

crianças participam em discursos sociais vão desenvolvendo teorias sobre si como aprendentes, apropriando-se de determinadas disposições para aprender. De facto, as interações com os educadores com as crianças podem ser consideradas determinantes para que haja aprendizagem.

Considero que não foi apenas para mim que esta investigação teve uma conotação muito positiva, também para o grupo de crianças na EPE e para a turma de alunos do 1ºCEB, uma vez que as opiniões foram bastante satisfatórias. O reconhecimento e valorização da comunidade educativa, das famílias, dos alunos, das crianças, bem como da EC e PC, foi uma mais-valia para o meu crescimento, pois senti que os meus objetivos foram cumpridos.

# Referências

Abrantes, M., & Oliveira, I. (2010). Língua portuguesa na Metodologia de Trabalho de Projeto, no 1ºCEB. In Atas do I EIELP. Consultado a 8 de julho de 2020.

Abreu, D. (2016) *A relação escola-família como potenciadora do sucesso educativo*. Relatório final de Mestrado, ESEPF, Porto.

Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.

Alarcão, I. (1994). Ser professor reflexivo. (pp. 173-189). 8º Congresso Nacional da Associação Portuguesa de Professores.

Alarcão, I. (1998) *Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão*. Porto: Editora Porto.

Alarcão, I. (2001, novembro) Professor-investigador: Que sentido? Que formação? *Cadernos de Formação de Professores*, 1, 21-30. Acedido em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/sd/textos/alarcao01.pdf>

Alarcão, I. (2005). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.

Almeida, F. (2010). *A metodologia de Projeto como um meio potenciador de aprendizagens transdisciplinares e cooperativas*. Relatório final de Mestrado, IPB, Bragança.

Araújo, C. (2014) *A Metodologia de Trabalho de Projeto como promotora da aprendizagem dos alunos: uma abordagem a um curso profissional*. Relatório final de Mestrado, UM, Minho.

Barbosa, A. (2015) *O papel de crianças e adultos no desenvolvimento de um Trabalho de Projeto*. Relatório final de Mestrado, Universidade do Minho, Minho.

Bogdan, R., & Biklen, S. (2013) *Investigação Qualitativa em Educação- Uma introdução à teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.

Cardoso, A. (2016). *Nos movimentos da aprendizagem - os entretantos da vida*. Relatório final de Mestrado, ESEC, Coimbra.

Coutinho, C. (2019) *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.

Código de conduta (2016). *Ética na Investigação, melhores práticas, melhor ciência*. Acedido a 20 de abril de 2020 em: [https://www.iscte-iul.pt/assets/files/2018/10/11/1539270104878\\_codigo\\_conduta\\_etica\\_na\\_investigacao\\_iscte\\_iul.pdf](https://www.iscte-iul.pt/assets/files/2018/10/11/1539270104878_codigo_conduta_etica_na_investigacao_iscte_iul.pdf)

Despacho normativo n.º 7-B/2015, de 7 de maio. *Diário da República*, n.º 72 - 2.ª série. Ministério da Educação. Lisboa.

Durand, T. (2012) *Potencialidades da Metodologia de Trabalho de Projeto com crianças dos 4 aos 6 anos*. Relatório final de Mestrado, UA, Algarve.

Espadada, C. (2015) *O trabalho de Projeto no Jardim de Infância*. Relatório final de Mestrado, IPB, Beja.

Folque, M. (2018) *Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Garrido, E., & Brzezinski, I. (2008, janeiro) A Reflexão e Investigação da Própria Prática na Formação Inicial e Continuada: Contribuição Das Dissertações e Teses No Período 1997-2002. *Revista Diálogo Educacional*. *Dialogoeducacional.br*, 23, 153- 171

Guedes, M. (2011) Trabalho em Projeto no Pré-Escolar. *Revista Escola Moderna*, 40, 5-12.

Instituto Nacional de Estatística, (2011). *Classificação Portuguesa das Profissões 2010*. Lisboa: INE. Disponível em: [https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_publicacoes&PUBLICACOESpub\\_boui=107961853&PUBLICACOESmodo=2&xlang=pt](https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=107961853&PUBLICACOESmodo=2&xlang=pt)

Júnior, A., & Júnior, N. (2011) *A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos*. *Evidência*, v.7, nº 7, 237 – 250.

Katz, L., & Chard, S. (1997). *A Abordagem por Projectos na Educação de Infância*. Lisboa: Textos de educação.

Leite, A. (2007) *A Noção de Projeto na Educação: O Método de Projeto de William Kilpstrick*. Relatório Final de Mestrado, PUC, São Paulo.

- Leite, E., Malpique, M., & Santos, M. (1991) *Trabalho de Projeto: Leituras Comentadas*. Porto: Edições Afrontamento.
- Leite, E., Malpique, M., & Santos, M. (2001) *Trabalho de Projeto: Aprender por Projetos Centrados em Problemas*. Porto: Edições Afrontamento.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (2005). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Magalhães, A. (2014) *A aprendizagem cooperativa enquanto estratégia para promoção da atenção dos alunos*. Relatório Final de Mestrado, UL, Lisboa.
- Many, E., & Guimarães, S. (2006) *Como abordar: A Metodologia de Trabalho de Projeto*. Lisboa: Areal Editores.
- Marques, L. (2016, janeiro) *Cadernos de Educação de Infância. William Kilpatrick e o Método de Projeto*. Comunicação@apei.pt, 107, 4-5.
- Miranda, G., & Silva, I. (1990). *Projeto Alcácer*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Niza, S. (2013) *Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa*. In Formosinho, J. (Orgs) *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp- 142- 159) Porto: Porto Editora.
- Oliveira, C. (2016) *O trabalho de projeto e o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos na área curricular de Estudo do Meio: um estudo no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório Final de Mestrado, IPS, Setúbal.
- Perrenoud, P. (2001) *Aprender na escola através de projectos: porquê? como? Porquê construir competências a partir da Escola?* Lisboa: Editora Asa.
- Ponte, J. (2002). *Investigar a nossa própria prática*. In *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM.
- Ponte, J. P. (2004). *Investigar a nossa própria prática: Uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional*. Acedido a 27 de julho de 2020 em: [http://www.pna.es/Numeros2/pdf/Ponte2008PNA2\(4\)Investigar.pdf](http://www.pna.es/Numeros2/pdf/Ponte2008PNA2(4)Investigar.pdf)
- Portaria n.º 272-A/2017. *Diário da República, nº177 – 1ª série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Projeto Educativo da Instituição, consultado a março de 2020.

Rangel, M. & Gonçalves, C. (2011). A Metodologia de Trabalho de Projecto na nossa prática pedagógica. *Da Investigação às Práticas*, I (3), 21-43.

Silva, I., Marques, L., Mata, L., Rosa, M. (2016) *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: DGE.

Silva, S. (2019) *O Trabalho de Projeto como Estratégia de Aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório Final de Mestrado, IPS, Setúbal.

Vasconcelos, T. (1998). Das Perplexidades em torno de um hamster. In M.E. (Ed.) *Qualidade e projecto na educação pré-escolar*. (pp. 123-158). Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica/Núcleo de Educação Pré-Escolar.

Vasconcelos, T. (coord.) (2011) *Trabalho por Projeto na Educação de Infância: Mapear Projetos*. Lisboa: Ministério da Educação.

Xarepe, O. (2001) Trabalho de Projeto. Movimento da Escola Moderna. Disponível em: [http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1\\_2\\_2\\_trab\\_proj\\_coop/122\\_c\\_02\\_projecto\\_oxarepe.pdf](http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1_2_2_trab_proj_coop/122_c_02_projecto_oxarepe.pdf)

# Apêndices

## Apêndice A – Planificação em grelha do projeto das “Abelhas”

Nome da Proposta Pedagógica: Projeto Abelhas					
<b>Proposta Pedagógica:</b> Projeto das Abelhas		<b>Como surgiu?</b> O projeto surgiu do avistamento de uma abelha por uma das crianças, sendo que a criança a queria matar e outra criança disse-lhe para não se mexer que ela não lhe fazia mal, mas a criança insistiu. Essa questão do que fazer quando se vê uma abelha deu origem ao projeto sobre as abelhas.			
<b>Organização</b>					
<b>Sala:</b> -Área Polivalente -Área da Plástica -Área da Biblioteca		<b>Grupo:</b> Pequeno grupo (8 elementos)			
Áreas de Conteúdo	Domínio	Subdomínio	Intencionalidade Educativa/Objetivos Pedagógicos	Recursos	Duração
Área de Formação Pessoal e Social	Independência e autonomia	-	Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Livro- Insetos e outros bicharocos de Françoise de Guibert;</li> <li>❖ Livro- A Abelha de Kristen Hall;</li> <li>❖ Livro- O grande livro dos Insetos de Yuval Zommer;</li> <li>❖ Livro-Os animais de Beck &amp; Loget</li> <li>❖ Livro- Enciclopédia do conhecimento- John Woodward</li> <li>❖ Computador (pesquisas);</li> </ul>	2/3 semanas
	Consciência de si como aprendiz	-	Cooperar com outros no processo de aprendizagem		
	Educação Artística	Artes Visuais	Promover oportunidades de		

Área de Expressão e Comunicação			exploração de diferentes materiais	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Vídeo- O desenvolvimento da abelha, (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=Qjs5dc8TSus">https://www.youtube.com/watch?v=Qjs5dc8TSus</a>);</li> <li>❖ Vídeo- Porque que as abelhas fazem aquela espécie de dança(<a href="https://ensina.rtp.pt/artigo/porque-e-que-as-abelhas-fazem-aquela-especie-de-danca/">https://ensina.rtp.pt/artigo/porque-e-que-as-abelhas-fazem-aquela-especie-de-danca/</a>)</li> <li>❖ Folhas de papel A4, A3;</li> <li>❖ Canetas de feltro;</li> <li>❖ Lápis de cor;</li> <li>❖ Tinta guache;</li> <li>❖ Cartão;</li> <li>❖ Tesouras;</li> <li>❖ Esponjas;</li> <li>❖ Rolo pintar;</li> <li>❖ Pincéis;</li> <li>❖ Cola quente;</li> <li>❖ Palitos;</li> <li>❖ Fita cola;</li> </ul>	
			Ter acesso a uma multiplicidade de materiais e instrumentos de pintura		
			Explorar elementos expressivos da comunicação visual (formas geométricas: círculos, cores primárias, cores secundárias, as linhas, as tonalidades)		
			Desenvolver capacidades expressivas e criativas através das suas produções		
	Linguagem  Oral e Abordagem à Escrita	Linguagem Oral	Criar um clima de comunicação		
		Comunicação Oral	Escutar e valorizar o contributo de cada criança		
			Usar a linguagem oral em contexto,		

			conseguindo comunicar eficazmente	
		Abordagem à Escrita	Facilitar a emergência da linguagem escrita	
			Proporcionar o contacto com a escrita através do livro	
		Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto	Identificar funções no uso da leitura e da escrita	
	Matemática	Números e Operações	Desenvolver matemática nos primeiros anos	
			Desenvolver o sentido de número em experiências de contagem;	
			Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagem)	
			Tomar consciência da relação de ordem	

		Geometria	Reconhecer formas geométricas (círculos; Hexágono)		
		Interesse e Curiosidade pela Matemática	Mostrar interesse e curiosidade pela matemática, compreendendo a sua importância e utilidade		
Área do Conhecimento do Mundo	Abordagem às Ciências	Conhecimento do mundo físico e natural	Proporcionar oportunidades de conhecer as características dos seres vivos		
			Compreender e identificar as características dos seres vivos		
<b>Estratégias de Implementação</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reunir e questionar sobre o que já sabem sobre as abelhas;</li> <li>▪ Reunir e questionar sobre o que gostariam de saber mais sobre as abelhas;</li> <li>▪ Reunir e questionar sobre onde vamos pesquisar a informação;</li> <li>▪ Incentivar a procura de respostas às questões do grupo, em livros, no computador, através de imagens e vídeos sobre o assunto;</li> <li>▪ Procurar as respostas nos livros e outros suportes de pesquisa, nomeadamente computador;</li> </ul>					

- Orientar, organizar e acompanhar as pesquisas;
- Delegar as tarefas do projeto;
- Colocar o grupo a trabalhar em conjunto (pares, trios);
- Recorrer à expressão plástica (desenhos das aprendizagens; pintura e construção da colmeia; pintura das folhas para a divulgação do projeto);
- Recorrer à matemática (Contagem das abelhas; identificar os diferentes tamanhos das abelhas; contagem dos círculos; identificar os círculos maiores e os menores, identificar figuras geométricas (círculo, Hexágono);
- Recorrer à linguagem oral e abordagem à escrita (Conjunto de abelhas- Enxame; Lista de palavras novas/difíceis; contacto com a linguagem escrita.)
- Utilizar uma linguagem apropriada a cada situação;
- Questionar frequentemente sobre o que já aprenderam;
- Recorrer a vídeos de modo a tornar a informação dos livros mais visual;
- Utilizar imagens de modo a facilitar a aprendizagem;
- Reunir com o grupo, no final de cada dia de projeto, de modo a relembrar as aprendizagens;
- Organizar e sintetizar as informações recolhidas ao longo do projeto;
- Tomar decisões sempre em conjunto com o grupo;
- Auxiliar e incentivar na divulgação do projeto;

### **Avaliação**

Ao longo do projeto o grupo demonstrou-se bastante participativo e empenhado nas atividades desenvolvidas.

Eram um grupo bastante curioso, em saber sempre mais e mais, em pesquisar nos livros, no computador, nos vídeos.

Ao longo do projeto existiu muita entreajuda em relação aos elementos do grupo que apresentavam mais dificuldades em representar as suas aprendizagens, através dos desenhos. Houve um grande aprendizado no que se refere a saber partilhar, pois observei que algumas crianças não sabiam o que era partilhar, mas foram evoluindo bastante e foram aprendendo a trabalhar em grupo, onde existe partilha, entreajuda e união. Um ponto importante de referir, foram as várias palavras que o grupo foi capaz de perceber o seu significado e que serviu para enriquecer o seu vocabulário.

No momento da divulgação do projeto, é o momento onde se percebe quem realmente percebeu e reteve alguma informação sobre as abelhas e durante a divulgação tive essa confirmação. No geral, o grupo conseguiu aprender sobre as abelhas.

## Apêndice B - Guião, Transcrição e Análise da Entrevista realizada à Orientadora Cooperante, no contexto de Educação Pré-Escolar

### Guião de Entrevista à Educadora Cooperante

Blocos de Informação	Objetivos	Questões
A. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista</li> <li>• Motivar a entrevistada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar sobre o objetivo da entrevista;</li> <li>- Breve contextualização sobre o que é a entrevista;</li> <li>- Garantir o carácter confidencial dos dados recolhidos ao longo da entrevista</li> </ul>
B. Percurso profissional da Educadora	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o percurso profissional da Educadora</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sei que trabalha nesta Instituição há mais de 10 anos. Sente a mesma motivação e entusiasmo após estes anos de trabalho? Porquê?</li> <li>2. A sua ação educativa segue ou é influenciada por algum Modelo Pedagógico?</li> </ol>
C. Currículo Emergente da Instituição	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a perceção da educadora sobre o Currículo Emergente da Instituição</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Sei que esta Instituição apresenta um Currículo emergente. O que me pode dizer sobre esse currículo?</li> <li>4. Sei que os conteúdos programáticos devem ser estruturados em planos e projetos segundo a Metodologia de Trabalho de Projeto. Como é trabalhar no jardim de infância tendo por base essa Metodologia?</li> </ol>

<p>D. Percepção/papel da educadora acerca da Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer e compreender, a percepção e o papel da educadora acerca da Metodologia de Trabalho de Projeto</li> </ul>	<p>5. Como é realizar projetos com crianças em contexto de Jardim de Infância?</p> <p>6. Quais as potencialidades e os benefícios desse trabalho desenvolvido com as crianças?</p> <p>7. Acha que tem um papel importante no desenvolvimento dos projetos? Porquê?</p>
<p>E. Metodologia de Trabalho de Projeto no Jardim de Infância</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender e analisar a importância de desenvolver projetos com crianças em Jardim de Infância</li> </ul>	<p>8. Com que regularidade realizam projetos em sala?</p> <p>9. Que tipo de projetos realizam em sala?</p> <p>10. As crianças demonstram interesse em realizar projetos?</p> <p>11. A realização dos projetos contribui para o processo de aprendizagem das crianças?</p> <p>12. De que forma é que essas aprendizagens são promovidas?</p>

## Transcrição da entrevista à Educadora Cooperante

### **1. Sei que trabalha nesta Instituição há mais de 10 anos. Sente a mesma motivação e entusiasmo após estes anos de trabalho? Porquê?**

Eu acho que a motivação acontece como em tudo na nossa vida, é um pouco como na nossa vida pessoal, vai oscilando. Tem a ver com os projetos e tem muito a ver com o facto de fazermos formações ao longo do ano. Sinto que quando estou em formação, por exemplo quando comecei a pós-graduação no ISPA, foi um imput para voltar a repensar na prática de outra perspectiva ou quando vou receber estagiárias é um imput para repensar a prática e aspetos da prática. E mais do que a motivação intrínseca está a motivação externa, aquela que nós vamos procurando, portanto, ter mais conhecimento de algum conteúdo específico que nos vai alertar para uma área mais deficitária ou uma área onde nós precisemos de aprender um bocadinho mais. Até eu noto mais, se estiver um ano onde não faça formação rigorosamente nenhuma, é um ano que à partida não estou tão motivada para refletir sobre a prática, ou seja, não se reflete tanto na qualidade do trabalho, mas sim na reflexão e na potencialidade de repensar em coisas diferentes.

### **2. A sua ação educativa segue ou é influenciada por algum Modelo Pedagógico?**

Sim, pelo modelo curricular do Movimento da Escola Moderna.

### **3. Sei que esta Instituição apresenta um Currículo emergente. O que me pode dizer sobre esse currículo?**

Um currículo emergente na nossa ótica, é um currículo que emerge a partir da observação direta das necessidades e das características do grupo que o compõem, ou seja, baseia-se em pedagogos e em metodologias específicas, neste caso o MEM, a pedagogia Inaciana, mas depois também tem muito uma parte de um currículo que surge a partir daquilo que é o diagnóstico da observação que nós fazemos direta com as crianças, portanto, é um currículo que vai sendo construído ao longo do ano, partindo das observações, partindo das reflexões e partindo daquilo que o grupo, que nós identificamos como as necessidades e características do grupo. Claro que nós sabemos que à uma série de áreas por onde nós temos de passar e pontos de desenvolvimento cruciais que nós temos de tocar e por isso é que temos a agenda semanal para não fazermos só experiências e nunca fazermos culinária ou vice versa, para nos ajudar regular, mas depois um currículo emergente é um currículo que vai surgindo, temos a base, temos a estrutura, temos as metas, temos as orientações curriculares, temos tudo aquilo que sabemos que é suposto acontecer, não só na faixa etária, porque eu posso ter um menino de três anos e ter a potencialidade de dois

ou uma criança de três e ter uma potencialidade de quatro, mais do que a idade olhar para a criança e perceber o que eu vou fazer a diferença, o que ela precisa de mim. O currículo claro que tem em conta o grupo, mas depois não se pode dissociar as pessoas que o compõem, muito pelo contrário. Vocês viram que tínhamos dois meninos de dois anos que faziam muito a diferença. Eu posso idealizar um currículo muito interessante e depois na prática não funcionar, mas por isso é que ele é emergente porque emerge no dia a dia e na prática que vai ser construída com o grupo de sala. Ser um currículo que emerge das características do grupo.

#### **4. Sei que os conteúdos programáticos devem ser estruturados em planos e projetos segundo a MTP. Como é trabalhar tendo por base essa Metodologia?**

Os projetos têm várias formas de surgir, ou a partir de uma reunião que vem uma questão que surge e eu percebo que é um potencial projeto ou às vezes já é o grupo que está muito habituado a trabalhar essa metodologia e diz “eu quero fazer este projeto, eu quero este,” porque eles estão habituados a que o projeto é uma forma de uma pesquisa e de uma sabedoria de um conhecimento, pode ser técnico, pode ser científico, pode ser cultural, e seja o que for sai dali um conhecimento. E, portanto, quando o grupo já está estruturado e está habituado a trabalhar dessa forma é mais fácil a criação. Eu já tenho o trabalho facilitado, eu já não me lembro o que é ter um grupo que não saiba trabalhar por projeto, porque todos os anos, aqueles que ficam, arrastam essa metodologia. Se eu fosse agarrar um grupo, o que eu acho que faça sentido para introduzir essa metodologia, é agarrar uma pergunta deles, qualquer coisa de uma discussão, das duas uma, ou nós formulamos a questão e dizemos “porquê que tu dizes que uma bolacha partida parece uma lua?” e levantamos a questão e então vamos descobrir e aí vamos ser nós a orientar. Às vezes já é o contrário, eles já dizem “eu quero saber porquê que os ossos...” o que vos diz que ele já sabe que a formulação dessa questão vai dar origem a um projeto que vai dar origem a um conhecimento. Num grupo heterogéneo, com crianças mais pequenas de três e quatro anos, nós temos de perceber que uma criança de três anos nunca nos vai dizer que quer fazer um projeto, mas eu tenho de perceber se a validade da questão dele dá para ser ampliada ao grupo enquanto projeto. São mais os mais velhos que lançam projetos, porque já sabem fazer a estruturação da questão. A base e a estrutura é essa, se a crianças está a fazer esta pergunta é porque quer saber o porquê e se que saber o porquê nos vamos indagar vamos pesquisar, vamos lhe ensinar formas de ter conhecimento que não dependam única e exclusivamente do adulto, porque isto mais tarde dá-lhe ferramentas para o futuro, eles aprendem a pesquisar, a aprender a motivarem-se e o facto de ser um

projeto é muito importante ser em grupo ou em pequeno grupo, esta discussão de ideias, a partilha, a interação de saberes “eu acho que é isto, eu acho que é aquilo” então vamos lá saber o que é de facto.

### **5. Como é realizar projetos com crianças em contexto de EPE?**

Uma pessoa tem de estar muito atenta, tem de se observar muito bem para perceber se aquela questão de facto tem um interesse geral para levar para projeto ou se sou eu adulto que quero levar para projeto porque me interessa, pronto e às vezes há um pouco esta tentação “ah isto era tão giro fazer um projeto sobre isso”, mas é preciso esta sensibilidade para perceber se é algo que vai fazer sentido ao grupo ou pelo menos a um grupo de crianças. E depois dentro do projeto acho que também é muito importante não cair na tentação de fazer sempre projetos iguais, por exemplo, sempre projetos técnicos, ou projetos científicos, tem de haver uma flexibilidade e o papel do adulto é importante porque as crianças não nos vão fazer que querem realizar projetos de intervenção, mas vão nos dizer que “isto era importante.” Os científicos são os mais fáceis, porque é conhecimento, tenho este conhecimento e fecho. O técnico é o do prazer, a expressão plástica, fazer um teatro, é uma coisa mais artística, depois por outro lado, os projetos de intervenção social, se nós não dissermos eles nunca vão achar que são capazes de mudar é importante haver esta sensibilidade para mostrar a potencialidade do projeto e que um projeto não encerra no conhecimento, mas na mudança e na aprendizagem.

### **6. Quais as potencialidades/benefícios desse trabalho desenvolvido com as crianças?**

Eu acho que são imensos, sociais então é gigante, eles aprendem e trabalha-se todas as áreas, trabalha-se a comunicação, trabalha-se a matemática, trabalha-se a formação pessoal e social, trabalha-se a plástica, trabalha-se tudo, acho que não há nada que não se possa trabalhar num projeto e isto é a grande vantagem, é uma coisa só não trabalha aquilo que nós não quisermos. Eu não sou a favor de num projeto termos de trabalhar todas as áreas, mas é uma coisa que implica várias áreas e domínios. O projeto tem isto de muito bom que é de nós trabalharmos o que quisermos da forma como quisermos, tem é de ser muito bem fundamentada para não cairmos no exagero de trabalhar todas as áreas de conteúdo, em termos de projeto para o desenvolvimento das crianças eu acredito que não haja nada melhor, então socialmente é fortíssimo, porque é o trabalho é o conflito de ideias, é o conflito cognitivo, é a aprendizagem e a estrutura da aprendizagem do prazer em aprender, em pesquisar, em descobrir. Projetos é o mais difícil de se trabalhar em sala, porque estão em áreas e, portanto, uma pessoa perdesse porque estamos a fazer isto da

matemática, da escrita, e é difícil porque ou nos centramos num projeto ou nos centramos nas áreas, mas de facto depois é o prazer de começar o desenvolvimento e a conclusão de um projeto eu acho que é crucial.

### **7. Acha que tem um papel importante no desenvolvimento dos projetos? Porquê?**

O adulto é como em tudo na sala, se o adulto acreditar no projeto, se o adulto viver o projeto com eles, eles vivem o projeto. O papel do adulto é sempre um papel que para mim é motivador, de uma liderança distante porque eles percebem que o adulto está lá e ajuda a organizar e a estruturar mas que vai saindo progressivamente, portanto, o papel principal não é do adulto, porque eles é que fazem as perguntas, eles é que vão decidir como é que se faz a pesquisa, mas o adulto é aquele que faz a mediação, que ajuda a estruturar e que organiza a rotina, que dá a estabilidade que aquele projeto seja uma coisa com sentido pedagógico, o adulto tem um papel importante na motivação, na organização, na estrutura, na forma como é seria, porque um projeto é uma coisa que é seria, é uma coisa que é validade pelo adulto como, isto é importante, é uma forma de trabalhar é uma ferramenta do teu trabalho crucial no teu desenvolvimento, portanto, tu estás a fazer um projeto, isto não é uma brincadeira é um compromisso que tu assumes, que vais descobrir, que vais partilhar o teu conhecimento com os outros, que vais aprender para depois ensinar. Este passo aqui é muito importante na parte da comunicação do projeto, não ficar encerrada neles, mas sim ser transmitida ao grupo, para mim é um dos pontos mais importantes. O adulto tem de viver o projeto com eles, deixar à margem porque não temos de estar lá sempre, mas no fundo valorizar as conquistas e o caminho.

### **8. Com que regularidade realizam projetos em sala?**

Em setembro nunca faço um projeto, porque em setembro estamos a organizar o grupo estamos a estruturar. Normalmente em outubro começo e às vezes chego a novembro e consigo fazer dois ou três projetos, porque em novembro eles já estão completamente adaptados à rotina da sala. Eu nunca começo um projeto sem primeiro sentir que o grupo está estruturado, essa para mim é uma regra basilar, não vale a pena começar um projeto sem primeiro ter um grupo. Vão sair dez crianças e vão entrar mais algumas e eu vou ter que ter tempo para integrar essas crianças e ter tempo com eles e se eu não fizer isto eu perco o grupo ali, na minha opinião. Se me dissessem uma média de projetos por ano, talvez entre sete e dez, de todos os tipos de projetos.

### **9. Que tipo de projetos realizam em sala?**

Realizo todos os tipos projetos, projetos mentais, científicos, técnicos e de intervenção. Sendo que os científicos são os que faço mais porque são os de animais, e eles fazem mais

perguntas sobre os animais. Os mentais são os mais difíceis, porque são aqueles que não são palpáveis e estão só no intelecto, mas não deixa de ser interessante às vezes uma conversa, agora não é um registo.

#### **10. As crianças demonstram interesse em realizar projetos?**

Sim, claro, se não mostrassem era porque alguma coisa de errado se passava. Às vezes o que acontece é que as crianças que não são muito extrovertidas não querem comunicar e evitam participar em projetos porque não querem esse momento, que é uma coisa que vai ser trabalhada ao longo dos anos que eles estão connosco. Uma criança de três anos só diz uma palavra, tudo bem, mas uma criança quando chega aos cinco anos já tem de ser capaz de dizer mais do que isto, portanto, nós vamos desmistificando e é preciso ter muito esse cuidado e eu tenho o cuidado de fazer o levantamento de quem tem os projetos, quem já fez, quem ainda não fez, este registo é crucial para eu ter mais ou menos a ideia de quem já fez, para não serem sempre os mesmos, porque eu tenho meninos que querem fazer quatro projetos ao mesmo tempo, que eu também não deixo, geralmente só podem estar no máximo em dois ou três, porque acabam por não estar envolvidos em nenhum.

#### **11. Realizar projetos contribui para o processo de aprendizagem das crianças?**

Sim, claro, a todos os níveis, sem esse caminho, sem os projetos a aprendizagem deles ia ficar mais deficitária, especialmente na parte da organização e da estrutura da aprendizagem deles, porque um projeto implica um envolvimento contínuo. Imaginemos um tempo participado de matemática, aquilo começa, mas encerra ali, eles fazem aquele tempo participado, fazem uma partilha, uma descoberta e o conhecimento encerra. Um projeto implica um contínuo de aprendizagem, não só de uma aprendizagem social, como de uma aprendizagem cognitiva, às vezes científica, ou técnica ou de conteúdo, portanto já não é só aquela tarde que eu estou envolvida ali é um compromisso que eu assumo durante o grupo e perante a comunidade que depois vão ensinar alguma coisa sobre este tema, portanto, se não houverem projetos numa sala como é que eles partilham conhecimento, como é que eles percebem a potencialidade e a vantagem de aprender. Uma sala que não faça projetos eu não sei como é que eles percebem na realidade como é que aprendem sem ser com o educador a dizer e dá-lhes essa impossibilidade de dizer” não, não, eu vou pesquisar e vou aprender” e o percurso que eles fazem é muito mais significativo e com o intuito e uma ação pedagógica muito mais sustentável, porque o adulto está lá faz a mediação e eles podem fazer projetos em casa, porque já sabem o mecanismo. Isto acontece muito nos cinco anos eles começam a dizer aos pais que querem fazer um projeto sobre isto e fazem, e eu penso que ele está mesmo

dentro da dinâmica, porque ele não precisa de mim para fazer o projeto, ele já sabe qual é a estrutura. Uma sala sem projeto eu não consigo imaginar, eu só vejo a potencialidade dos projetos.

## **12. De que forma é que essas aprendizagens são promovidas?**

São promovidas essencialmente através de pesquisa, pesquisa de informação, de procura de pessoas técnicas especialistas sobre algum tema, ou algum conhecimento específico que possam enriquecer, esta coisa da abertura à comunidade, por exemplo eles pensarem em quem é que vamos pedir ajuda, de começarem a olhar para a sociedade e comunidade envolvente e pensarem “então se eu quero saber mais sobre piano, vou ter que pedir a quem a um professor de música” esta coisa do questionamento e um projeto leva muito a isso, esta vontade de questionar as coisas e saber depois onde é que eu vou buscar essa informação, este espírito crítico e ao mesmo tempo este espírito interventivo “eu quero aprender sobre isto e não vou esperar que alguém me ensine, eu vou ver onde é que eu posso aprender e com quem é que eu posso falar.” Nós sabemos muito a profissão dos pais por causa disso “quem é que nós temos aqui na sala que é médico, que é engenheiro” para eles perceberem a potencialidade de cada um, portanto, promovesse diferentes tipos de aprendizagens, promovesse a aprendizagem social porque eles fazem trabalhos de grupo, promovesse uma aprendizagem emocional porque é a frustração a ansiedade na comunicação do projeto, é um crescimento que eles vão vendo, uma criança com quatro anos e depois com cinco a maturidade e o crescimento, as comunicações têm um poder enorme. Primeiro estão muito nervosos, não dormem à noite com ansiedade porque querem corresponder à expectativa e isto vai sendo também crianças mais frágeis, mais tímidas que carecem de uma maior atenção da nossa parte, mas nós temos de estar lá sempre a dizer “vamos lá, tu vais ser capaz, tu sabes dizer” este lado é extremamente importante. Para além de promover muita aprendizagem, promovesse em diferentes áreas e domínios, da parte técnica e científica, o português a matemática a plástica, onde é que vamos escrever, onde fica o texto, além destes pormenores, tem uma aprendizagem social fortíssima, esta coisa do conflito das ideias “eu acho que é verde, eu acho que é azul” então vamos descobrir se é verde ou se é azul às vezes pode ser amarelo, é um confronto de ideias visto como uma coisa positiva e não como fonte de conflito ou atrito entre o grupo. Eu acho que promove mais do que aprendizagem, promove o crescimento enquanto pessoas.

## Análise Categorical

Categories	Subcategories	Indicators	Unit of Record	Frequency
A. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contextualização da entrevista</li> </ul>	X	X	X
B. Percurso profissional da Educadora	<ul style="list-style-type: none"> <li>Profissionalização da educadora</li> </ul>	Motivação e Entusiasmo ao longo da profissão	“Eu acho que a motivação acontece como em tudo na nossa vida, é um pouco como na nossa vida pessoal, vai oscilando. Tem a ver com os projetos e tem muito a ver com o facto de fazermos formações ao longo do ano.”	1
		Modelo Curricular Adotado	“Modelo Curricular do Movimento da Escola Moderna.”	1
C. Currículo Emergente da Instituição	<ul style="list-style-type: none"> <li>Perceção da Educadora sobre o Currículo Emergente da Instituição</li> </ul>	Observação, necessidades e características das crianças	“Um currículo emergente na nossa ótica, é um currículo que emerge a partir da observação direta das necessidades e das características do grupo que o compõem, ou seja, baseia-se em pedagogos e em metodologias específicas, neste caso o MEM, a pedagogia Inaciana, mas depois também tem muito uma parte de um currículo que surge a partir daquilo que é	1

			o diagnostico da observação que nós fazemos direta com as crianças, portanto, é um currículo que vai sendo construído ao longo do ano, partindo das observações, partindo das reflexões e partindo daquilo que o grupo, que nós identificamos como as necessidade e características do grupo.”	
		Trabalhar no Jardim de Infância tendo em conta a MTP	“o grupo já está estruturado e está habituado a trabalhar dessa forma é mais fácil a criação. Eu já tenho o trabalho facilitado, eu já não me lembro o que é ter um grupo que não saiba trabalhar por projeto, porque todos os anos, aqueles que ficam, arrastam essa metodologia. Se eu fosse agarrar um grupo, o que eu acho que faça sentido para introduzir essa metodologia, é agarrar uma pergunta deles, qualquer coisa de uma discussão, das duas uma, ou nós formulamos a questão e dizemos “porquê que tu dizes que uma bolacha partida parece uma lua?” e levantamos a questão e então vamos descobrir e aí vamos ser nós a orientar.”	1

D. Percepção/papel da educadora acerca da Metodologia de Trabalho de Projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visão e papel da educadora no desenvolvimento da MTP</li> </ul>	Desenvolvimento dos projetos no Jardim de Infância	<p>“Uma pessoa tem de estar muito atenta, tem de se observar muito bem para perceber se aquela questão de facto tem um interesse geral para levar para projeto ou se sou eu adulto que quero levar para projeto porque me interessa (...) mas é preciso esta sensibilidade para perceber se é algo que vai fazer sentido ao grupo ou pelo menos a um grupo de crianças. E depois dentro do projeto acho que também é muito importante não cair na tentação de fazer sempre projetos iguais, por exemplo, sempre projetos técnicos, ou projetos científicos, tem de haver uma flexibilidade e o papel do adulto é importante porque as crianças não nos vão fazer que querem realizar projetos de intervenção, mas vão nos dizer que “isto era importante.”</p>	1
		Potencialidades e Benefícios dos projetos	<p>“Eu acho que são imensos, sociais então é gigante, eles aprendem e trabalha-se todas as áreas, trabalha-se a comunicação, trabalha-se a matemática, trabalha-se a formação pessoal e social, trabalha-se a plástica, trabalha-se tudo, acho que não há nada que não se possa trabalhar num projeto e isto é a grande vantagem, é uma coisa só não trabalha aquilo que nós não quisermos. (...) em termos de</p>	1

			projeto para o desenvolvimento das crianças eu acredito que não haja nada melhor, então socialmente é fortíssimo, porque é o trabalho é o conflito de ideias, é o conflito cognitivo, é a aprendizagem e a estrutura da aprendizagem do prazer em aprender, em pesquisar, em descobrir.”	
		Papel do adulto no desenvolvimento dos projetos	“O adulto é como em tudo na sala, se o adulto acreditar no projeto, se o adulto viver o projeto com eles, eles vivem o projeto. O papel do adulto é sempre um papel que para mim é motivador, de uma liderança distante porque eles percebem que o adulto está lá e ajuda a organizar e a estruturar mas que vai saindo progressivamente, portanto, o papel principal não é do adulto, porque eles é que fazem as perguntas, eles é que vão decidir como é que se faz a pesquisa, mas o adulto é aquele que faz a mediação, que ajuda a estruturar e que organiza a rotina, que dá a estabilidade que aquele projeto seja uma coisa com sentido pedagógico.”	1
E. Metodologia de Trabalho de Projeto no	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver projetos numa</li> </ul>	Regularidade no desenvolvimento de projetos	“Em setembro nunca faço um projeto, porque em setembro estamos a organizar o grupo estamos a estruturar. Normalmente em outubro começo e às vezes chego a	1

Jardim de Infância	sala de jardim de infância		novembro e consigo fazer dois ou três projetos, porque em novembro eles já estão completamente adaptados à rotina da sala. Eu nunca começo um projeto sem primeiro sentir que o grupo está estruturado, essa para mim é uma regra basilar, não vale a pena começar um projeto sem primeiro ter um grupo.”	
		Tipos de projetos	“Realizo todos os tipos projetos, projetos mentais, científicos, técnicos e de intervenção. Sendo que os científicos são os que faço mais porque são os de animais, e eles fazem mais perguntas sobre os animais. Os mentais são os mais difíceis, porque são aqueles que não são palpáveis e estão só no intelecto, mas não deixa de ser interessante às vezes uma conversa, agora não é um registo.”	1
		Interesse e envolvimento das crianças nos projetos	“Sim, claro, se não mostrassem era porque alguma coisa de errado se passava. Às vezes o que acontece é que as crianças que não são muito extrovertidas não querem comunicar e evitam participar em projetos. E é preciso ter muito esse cuidado e eu tenho o cuidado de fazer o levantamento de quem tem os projetos, quem já fez, quem ainda não fez, este	1

			registro é crucial para eu ter mais ou menos a ideia de quem já fez, para não serem sempre os mesmos, porque eu tenho meninos que querem fazer quatro projetos ao mesmo tempo, que eu também não deixo, geralmente só podem estar no máximo em dois ou três, porque acabam por não estar envolvidos em nenhum.”	
		Contribuição dos projetos para a aprendizagem das crianças	“Sim, claro, a todos os níveis, sem esse caminho, sem os projetos a aprendizagem deles ia ficar mais deficitária, especialmente na parte da organização e da estrutura da aprendizagem deles, porque um projeto implica um envolvimento contínuo. Um projeto implica um contínuo de aprendizagem, não só de uma aprendizagem social, como de uma aprendizagem cognitiva, às vezes científica, ou técnica ou de conteúdo, (...) é um compromisso que eu assumo durante o grupo e perante a comunidade que depois vão ensinar alguma coisa sobre este tema, portanto, se não houver projetos numa sala como é que eles partilham conhecimento, como é que eles percebem a potencialidade	1

			e a vantagem de aprender. Uma sala sem projeto eu não consigo imaginar, eu só vejo a potencialidade dos projetos.”	
		Promoção das aprendizagens através dos projetos	<p>“São promovidas essencialmente através de pesquisa, pesquisa de informação, de procura de pessoas técnicas especialistas sobre algum tema, ou algum conhecimento específico que possam enriquecer Para além de promover muita aprendizagem, promovesse em diferentes áreas e domínios, da parte técnica e científica, o português a matemática a plástica, onde é que vamos escrever, onde fica o texto, além destes pormenores, tem uma aprendizagem social fortíssima, esta coisa do conflito das ideias “eu acho que é verde, eu acho que é azul” então vamos descobrir se é verde ou se é azul às vezes pode ser amarelo, é um confronto de ideias visto como uma coisa positiva e não como fonte de conflito ou atrito entre o grupo. Eu acho que promove mais do que aprendizagem, promove o crescimento enquanto pessoas.”</p>	1

## Apêndice C - Guião, Transcrição e Análise da Entrevista realizada às Crianças, no contexto de Educação Pré-Escolar

### Guião da Entrevista às crianças do Projeto

Blocos de Informação	Objetivos	Questões
A. Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"><li>• Legitimar a entrevista</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Informar sobre o objetivo da entrevista;</li><li>- Breve contextualização sobre o que é a entrevista;</li></ul>
B. Análise global do projeto	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer a perceção das crianças sobre o projeto realizado</li></ul>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. O que acharam do projeto?</li></ol>
C. Perceção do que mais gostaram no projeto	<ul style="list-style-type: none"><li>• Entender o que as crianças mais gostaram de realizar ao longo do projeto</li></ul>	<ol style="list-style-type: none"><li>2. O que mais gostaram de fazer ao longo do projeto?</li></ol>
D. Consciencialização das aprendizagens adquiridas	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ter consciência e perceber se existiram aprendizagens e o que aprenderam ao longo do projeto</li></ul>	<ol style="list-style-type: none"><li>3. O que aprenderam ao longo do projeto?</li></ol>

## Transcrição da entrevista às crianças

### **1. O que acharam do Projeto?**

#### ➤ **Criança 1**

Achei bem e aprendi muitas coisas. Achei uma boa proposta.

#### ➤ **Criança 2**

Achei divertido e gostei de fazer o projeto. Aprendi sobre as abelhas.

#### ➤ **Criança 3**

Achei que foi divertido e bom.

#### ➤ **Criança 4**

Foi divertido e gostei do projeto.

#### ➤ **Criança 5**

O projeto foi divertido e gostei de fazer.

#### ➤ **Criança 6**

Achei divertido e aprendi sobre as abelhas.

#### ➤ **Criança 7**

Achei o projeto muito divertido e gostei de descobrir sobre as abelhas.

#### ➤ **Criança 8**

Achei bom e divertido, gostei de fazer o projeto.

### **2. O que mais gostaram de fazer ao longo do Projeto?**

#### ➤ **Criança 1**

Gostei de desenhar as colmeias, as árvores, as abelhas e também de descobrir e aprender sobre as abelhas.

#### ➤ **Criança 2**

Gostei muito de desenhar a Abelha- rainha, recortar e colar, de fazer a colmeia e desenhar as abelhas e também de pesquisar nos livros.

#### ➤ **Criança 3**

Gostei de fazer a Abelha- rainha e gostei de fazer a árvore para a colmeia. Também gostei de pesquisar nos livros.

#### ➤ **Criança 4**

Gostei de fazer a colmeia e gostei de desenhar a árvore da colmeia.

#### ➤ **Criança 5**

Gostei de desenhar a Abelha- rainha, de fazer a colmeia e desenhar o Zangão.

#### ➤ **Criança 6**

Gostei de pintar as folhas para o livro da divulgação, de fazer a colmeia e de ver os vídeos sobre as abelhas.

#### ➤ **Criança 7**

Gostei de colar as imagens no livro do projeto e também gostei de pintar as abelhas.

#### ➤ **Criança 8**

Gostei de fazer a colmeia, de desenhar as abelhas, pesquisar nos livros e gostei de ver no vídeo como é que as abelhas nascem.

### **3. O que aprenderam ao longo do Projeto?**

#### **➤ Criança 1**

Aprendi que as abelhas fazem o mel com o néctar das flores e que fazem a colmeia no castanheiro. Que comem mel, néctar e pólen. Têm 6 patas e 4 asas e aprendi que quando vemos uma abelha devemos ficar parados e se pudermos ir para um local seguro. Também aprendi que nos alvéolos ficam os ovos e o mel.

#### **➤ Criança 2**

Aprendi como as abelhas nascem, primeiro vem o ovo, depois a larva, a ninfa e por último a abelha. Que dormem todas enroladas e dormem pouco tempo para ninguém as matar. E que comem mel, pólen e néctar e que picam com o ferrão.

#### **➤ Criança 3**

Aprendi que a Abelha- rainha mete 2000 ovos por dia e que a Abelha-obreira é que trabalha na colmeia. Aprendi também que as abelhas picam com o ferrão e que o apicultor tira o mel das abelhas.

#### **➤ Criança 4**

Aprendi que a abelha-rainha, o zangão e a obreira vivem na colmeia. Que as abelhas têm 6 patas e 4 asas. Que a obreira vai buscar o néctar às flores com a língua comprida.

#### **➤ Criança 5**

Aprendi que existe uma abelha-rainha na colmeia e que as abelhas comem mel, néctar e pólen. Aprendi também que devemos ficar parados quando vemos uma abelha.

#### **➤ Criança 6**

Aprendi que as abelhas comem mel, néctar e pólen. E que tiram o néctar das flores com a língua comprida. E aprendi que o zangão é o abelhão e que as colmeias estão nos castanheiros.

#### **➤ Criança 7**

Aprendi como se faz para a abelha não nos picar com o ferrão, devemos estar quietos e se possível ir para um local seguro. E aprendi que a abelha- rainha mete 2000 ovos por dia, que as abelhas têm 6 patas, 3 de cada lado. E que a abelha-rainha, o zangão e a obreira vivem na colmeia.

#### **➤ Criança 8**

Aprendi que as abelhas picam com o ferrão, que tiram o néctar das flores com a língua comprida e que comem pólen, néctar e mel.

## Análise Categorical

Categories	Subcategories	Indicators	Unidade de Registro	Frequência
A. Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contextualização da entrevista</li> </ul>	X	X	X
B. Análise global do projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visão acerca do projeto</li> </ul>	Aprendizagem e diversão	<p><b>Criança 1</b> “Achei bem e aprendi muitas coisas. Achei uma boa proposta.”</p> <p><b>Criança 2</b> “Achei divertido e gostei de fazer o projeto. Aprendi sobre as abelhas.”</p> <p><b>Criança 3</b> “Achei que foi divertido e bom.”</p> <p><b>Criança 4</b> “Foi divertido e gostei do projeto.”</p> <p><b>Criança 5</b> “O projeto foi divertido e gostei de fazer.”</p> <p><b>Criança 6</b> “Achei divertido e aprendi sobre as abelhas.”</p> <p><b>Criança 7</b> “Achei o projeto muito divertido e gostei de descobrir sobre as abelhas.”</p> <p><b>Criança 8</b> “Achei bom e divertido, gostei de fazer o projeto”.</p>	1

<p>C. Percepção do que mais gostaram no projeto</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepção do que mais gostaram no projeto</li> </ul>	<p>Exposição do que mais gostaram</p>	<p><b>Criança 1</b>  “Gostei de desenhar as colmeias, as árvores, as abelhas e também de descobrir e aprender sobre as abelhas.”</p> <p><b>Criança 2</b>  “Gostei muito de desenhar a Abelha- rainha, recortar e colar, de fazer a colmeia e desenhar as abelhas e também de pesquisar nos livros.”</p> <p><b>Criança 3</b>  “Gostei de fazer a Abelha- rainha e gostei de fazer a árvore para a colmeia. Também gostei de pesquisar nos livros.”</p> <p><b>Criança 4</b>  “Gostei de fazer a colmeia e gostei de desenhar a árvore da colmeia.”</p> <p><b>Criança 5</b>  “Gostei de desenhar a Abelha- rainha, de fazer a colmeia e desenhar o Zangão.”</p> <p><b>Criança 6</b>  “Gostei de pintar as folhas para o livro da divulgação, de fazer a colmeia e de ver os vídeos sobre as abelhas.”</p> <p><b>Criança 7</b>  “Gostei de colar as imagens no livro do projeto e também gostei de pintar as abelhas.”</p> <p><b>Criança 8</b></p>	<p>1</p>
---	---	---------------------------------------	--	----------

			<p>“Gostei de fazer a colmeia, de desenhar as abelhas, pesquisar nos livros e gostei de ver no vídeo como é que as abelhas nascem.”</p>	
D. Consciencialização das aprendizagens adquiridas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ter consciência das aprendizagens adquiridas ao longo do projeto</li> </ul>	Exposição das aprendizagens	<p><b>Criança 1</b>  “Aprendi que as abelhas fazem o mel com o néctar das flores e que fazem a colmeia no castanheiro. Que comem mel, néctar e pólen. Têm 6 patas e 4 asas e aprendi que quando vemos uma abelha devemos ficar parados e se pudermos ir para um local seguro. Também aprendi que nos alvéolos ficam os ovos e o mel.”</p> <p><b>Criança 2</b>  “Aprendi como as abelhas nascem, primeiro vem o ovo, depois a larva, a ninfa e por último a abelha. Que dormem todas enroladas e dormem pouco tempo para ninguém as matar. E que comem mel, pólen e néctar e que picam com o ferrão.”</p> <p><b>Criança 3</b>  “Aprendi que a Abelha- rainha mete 2000 ovos por dia e que a Abelha-obreira é que trabalha na colmeia. Aprendi também que as abelhas picam com o ferrão e que o apicultor tira o mel das abelhas.”</p>	1

		<p><b>Criança 4</b>  “Aprendi que a abelha-rainha, o zangão e a obreira vivem na colmeia. Que as abelhas têm 6 patas e 4 asas. Que a obreira vai buscar o néctar às flores com a língua comprida.”</p> <p><b>Criança 5</b>  “Aprendi que existe uma abelha-rainha na colmeia e que as abelhas comem mel, néctar e pólen. Aprendi também que devemos ficar parados quando vemos uma abelha.”</p> <p><b>Criança 6</b>  “Aprendi que as abelhas comem mel, néctar e pólen. E que tiram o néctar das flores com a língua comprida. E aprendi que o zangão é o abelhão e que as colmeias estão nos castanheiros.”</p> <p><b>Criança 7</b>  “Aprendi como se faz para a abelha não nos picar com o ferrão, devemos estar quietos e se possível ir para um local seguro. E aprendi que a abelha-rainha mete 2000 ovos por dia, que as abelhas têm 6 patas, 3 de cada lado. E que a abelha-rainha, o zangão e a obreira vivem na colmeia.”</p>	
--	--	--	--

			<b>Criança 8</b> “Aprendi que as abelhas picam com o ferrão, que tiram o néctar das flores com a língua comprida e que comem pólen, néctar e mel.”	
--	--	--	---	--

## Apêndice D - Guião, Transcrição e Análise da Entrevista realizada à PC, no contexto de 1º CEB

### Guião da Entrevista à Professora Cooperante

Blocos de Informação	Objetivos	Questões
A. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"><li>• Legitimar a entrevista</li><li>• Motivar a entrevistada</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Informar sobre o objetivo da entrevista;</li><li>- Breve contextualização sobre o que é a entrevista;</li><li>- Garantir o carácter confidencial dos dados recolhidos ao longo da entrevista</li></ul>
B. Percurso profissional da Professora	<ul style="list-style-type: none"><li>• Compreender o percurso profissional da Professora</li></ul>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Sei que trabalha nesta profissão há mais de 10 anos. Sente a mesma motivação e entusiasmo após estes anos de trabalho? Porquê?</li><li>2. A sua ação educativa segue ou é influenciada por algum Modelo Pedagógico?</li></ol>
C. Perceção/papel da Professora acerca da Metodologia de Trabalho de Projeto	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer e compreender, a perceção e o papel da professora acerca da Metodologia de Trabalho de Projeto</li></ul>	<ol style="list-style-type: none"><li>3. Como é realizar projetos com alunos em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico?</li><li>4. Quais as potencialidades e os benefícios desse trabalho desenvolvido com os alunos?</li></ol>

		5. Acha que o professor tem um papel importante no desenvolvimento dos projetos? Porquê?
D. Metodologia de Trabalho de Projeto em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender e analisar a importância de desenvolver projetos com alunos em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico</li> </ul>	6. Com que regularidade realizam projetos em sala? 7. Que tipo de projetos realizam em sala? 8. Os alunos demonstram interesse em realizar projetos? 9. A realização dos projetos contribui para o processo de aprendizagem dos alunos? 10. De que forma é que essas aprendizagens são promovidas?

## Transcrição da entrevista à Professora Cooperante

### **1. Sei que trabalha nesta profissão há mais de 10 anos. Sente a mesma motivação e entusiasmo após estes anos de trabalho? Porquê?**

Sim, sinto, porque aliás a motivação e dedicação para mim, ano após ano tem de ser a mesma, apesar de às vezes a pessoa quebrar um pouco. Mas a própria experiência também nos ajuda a que essa motivação seja maior do que no início. E não só, a segurança, acho que a segurança que nós temos, neste momento, falo por mim, tendo em conta estes anos todos com uma turma é completamente diferente, portanto, em termos de motivação eu até acho que é superior neste momento, porque como existe essa segurança, também proporciona que a que haja mais motivação. E também temos ao alcance uma série de ferramentas, que há 26 anos não existiam e que também nos facilitam em termos de trabalho, e daí a motivação também tem haver com isso, com tudo aquilo que há ao nosso redor e que nos possa facilitar um bocadinho em termos de trabalho. Neste momento, após estes 26 anos, acaba por ser, eu diria que mais do que no início, mais por aquela confiança e segurança, mais por aí.

### **2. A sua ação educativa segue ou é influenciada por algum Modelo Pedagógico?**

É um misto, aliás Modelos Pedagógicos há vários e uma pessoa vai retirando de um de outro e depois acaba por compilar e daí não seguir concretamente um Modelo, não, não sigo.

### **3. Como é realizar projetos com alunos em contexto de 1º CEB?**

Realizar projetos em 1º Ciclo é muito provavelmente como realizar em outros contextos e sim já realizei projetos e o modelo é dentro daquele que a Jéssica está a implementar, porque vai sempre ao encontro dos interesses dos alunos, daquilo que eu aprendi que é implementar um projeto no 1º Ciclo, tem de ir sempre ao encontro aos interesses dos alunos, até porque em termos de motivação, empenho, interesse, dedicação, só poderia ser dessa forma. E a Jéssica já se apercebeu, só numa intervenção que existe esse interesse e empenho por parte de todos, independentemente da tarefa que estivessem a realizar e, no entanto, o interesse na maioria, nós sabemos que existe sempre exceções, mas temos de falar na maioria é grande. E então quando estamos a falar de uma pesquisa, terem o computador, estarem a projetar, serem eles próprios a fazer, embora com orientação como é lógico, é claro que eles sentem que estão a desempenhar um belo papel. E normalmente são temas relacionados com o programa, independentemente da área, e o Estudo do Meio é

aquela área transversal, onde acabamos por ter uma panóplia de conteúdos que depois acabam por ser abrangentes a todas as áreas, a todas. O que não quer dizer que não pudéssemos fazer com outra área curricular, mas por norma é sempre o Estudo do Meio. E é claro que também depende da faixa etária, num 4º ano, os momentos dedicados também ao projeto, já podem ser mais longos, mais duradouros, num 2º ano, como é o caso, não se podem estender muito, porque depois surgem as desatenções que qualquer estímulo que seja externo, já serve para ficarem desatentos. E temos de ter muita atenção relativamente ao tempo também.

#### **4. Quais as potencialidades/benefícios desse trabalho desenvolvido com os alunos?**

Em termos de conhecimento, a aquisição de conhecimento, a autonomia, o trabalhar em grupo, saber trabalhar em grupo (cooperação), que é algo que tem de ser gradual e eles têm de aprender a saber trabalhar em parceria e depois é todo o interesse que gira à volta do tema, em que eles acabam por ter conhecimentos que até agora não tinham e o projeto acaba por oferecer-lhes também essa parte do conhecimento que é transversal a qualquer área, onde eles indiretamente acabam por adquirir conhecimento, que é também o que nós queremos, ainda que muitas vezes eles nem estejam inteirados de que área é que estão a trabalhar naquele momento, mas acabamos por abranger todas, desde a Educação para a Cidadania até ao Português, a Matemática, qualquer área, passando um pouco por todas. Aprendem a pesquisar, que também é muito importante, a selecionar o que é importante, porque há muita informação que eles têm ao alcance e que nem tudo interessa. Saber selecionar, saber trabalhar essa informação, o expor o trabalho à turma, que é muito importante passarem por essa fase, por essa experiência, é algo interessante de se ver.

#### **5. Acha que o professor tem um papel importante no desenvolvimento dos projetos? Porquê?**

Claro que sim, que tem, até porque independentemente de darmos a possibilidade de darmos às crianças a oportunidade de escolherem o tema a trabalhar, nós acabamos por orientar também num determinado caminho e tendo em conta a faixa etária que se encontram, eles precisam dessa mesma orientação, porque não têm ainda maturidade nem capacidade para sozinhos desenvolverem um projeto, seja ele qual for e é claro que a orientação do professor é sempre muito importante, para qualquer etapa do projeto.

## **6. Com que regularidade realizam projetos em sala?**

Em termos de ano letivo, normalmente é num ano letivo, costumo realizar um projeto. Depois tendo em conta cada ano o tema, por exemplo num 4º ano, o tema foi relacionado com a história, sobre os castelos mais importantes do nosso país. Isto para dizer que escolhemos um tema e esse tema é trabalhado ao longo do ano. E os EE participam no projeto, são informados do início e participam ao longo do projeto.

## **7. Que tipo de projetos realizam em sala?**

São projetos de pesquisa (Científico). A pesquisa é sempre um dos primeiros passos, depois de nós tentarmos perceber o que os meninos sabem sobre o tema, o que gostariam de saber, porque antes de iniciar um projeto, começa-se sempre por aí, em saber qual o conhecimento que eles têm sobre o tema, e se apresentam essa curiosidade para o tema.

## **8. Os alunos demonstram interesse em realizar projetos?**

Sim, demonstram, sempre e eles gostam e ficam sempre muito entusiasmados quando chega o dia em que sabem que vão-se dedicar a essa tarefa, ao projeto, que num 2º ano já começam a ter uma noção do tempo. Gostam muito, porque acaba por ser um trabalho que foge um pouco da rotina do dia a dia na escola, e como foge um pouco a essa rotina, tudo aquilo que fuja à rotina, acaba por lhes interessar também mais e como é o projeto deles é naquilo que estão a trabalhar, o interesse e o empenho no geral são sempre superiores.

## **9. A realização dos projetos contribui para o processo de aprendizagem dos alunos?**

Contribui sim, por também aquilo que já frisei, pelo empenho, dedicação o interesse, porque eles estão a aprender. Temos o exemplo, do tempinho que tivemos durante a pesquisa que já realizamos com eles, a quantidade de informação que eles conseguiram obter. Primeiro o saber fazer, o saber procurar, porque nós estamos a falar de uma geração que neste momento isso já não é novidade para eles, porque qualquer um deles pega no computador e sabe o que é que têm de fazer. Mas sim é claro que aprendem, porque é notório a quantidade de informação que conseguiram absorver, e tudo isto é conhecimento, é aquisição e aplicação de conhecimento, porque não é só aquisição, porque eles automaticamente que estão a adquirir conhecimento, também aplicam, tendo em conta a área que no momento está a ser trabalhada. Eu sou muito a favor dos projetos, nem que seja apenas um, até porque é preferível nos dedicarmos apenas a um, mas que seja bem feito, ou seja, com princípio, meio e fim,

é claro que há coisas que ficam por abordar, porque os temas, tendo em conta o tema e o ano de escolaridade temos conteúdo que nunca mais acaba, daí ser importante selecionar o que interessa abordar para aquele ano de escolaridade. Mas é claro que eles estão a aprender, de uma forma diferente, mas estão a fazer aprendizagem. Isto tudo para dizer que os projetos são muito importantes, porque é algo que abrange todas as áreas.

#### **10. De que forma é que essas aprendizagens são promovidas?**

Através da estimulação, acho que é uma aprendizagem que em termos de estimulação é muito mais positiva. Num bocadinho que estivemos a trabalhar com eles, conseguiram estar a trabalhar a pares. Conseguimos trabalhar tudo, o Português, a Matemática, a Educação para a Cidadania, porque a partir do momento em que eles conseguem estar a trabalhar em conjunto e sabem respeitar e ouvir, já estamos a trabalhar a Educação para a Cidadania, e ainda o próprio tema do Estudo do Meio em si, o saber estar em sala de aula. Podemos também alargar à Educação Artística, e tudo isto é conhecimento. Isto tudo, num todo acaba por facilitar sim as aprendizagens e que eles estejam bem mais estimulados e atentos à tarefa que estão a desenvolver.

## Análise Categorical

Categories	Subcategories	Indicators	Unit of Record	Frequency
A. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contextualização da entrevista</li> </ul>	X	X	X
B. Percurso profissional da Professora	<ul style="list-style-type: none"> <li>Profissionalização da Professora</li> </ul>	Motivação, experiência, confiança, e segurança ao longo da profissão	<p>“Sim, sinto, porque aliás a motivação e dedicação para mim, ano após ano tem de ser a mesma, apesar de às vezes a pessoa quebrar um pouco. Mas a própria experiência também nos ajuda a que essa motivação seja maior do que no início. E não só, a segurança, acho que a segurança que nós temos, neste momento, falo por mim, tendo em conta estes anos todos com uma turma é completamente diferente, portanto, em termos de motivação eu até acho que é superior neste momento, porque como existe essa segurança, também proporciona que a que haja mais motivação.”</p>	1

		Influencia de diversos Modelos Curriculares	“É um misto, aliás Modelos Pedagógicos há vários e uma pessoa vai retirando de um de outro e depois acaba por compilar e daí não seguir concretamente um Modelo, não, não sigo.”	1
C. Percepção/papel da Professora acerca da Metodologia de Trabalho de Projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>Papel e visão da Professora no desenvolvimento da MTP</li> </ul>	Promoção do interesse dos alunos no desenvolvimento dos projetos em 1º Ciclo	“Realizar projetos em 1º Ciclo é muito provavelmente como realizar em outros contextos e sim já realizei projetos e o modelo é dentro daquele que a Jéssica está a implementar, porque vai sempre ao encontro dos interesses dos alunos, daquilo que eu aprendi que é implementar um projeto no 1º Ciclo, tem de ir sempre ao encontro aos interesses dos alunos, até porque em termos de motivação, empenho, interesse, dedicação, só poderia ser dessa forma.”	1
		Potencialidades e Benefícios dos projetos (aprendizagem, autonomia, cooperação)	“Em termos de conhecimento, a aquisição de conhecimento, a autonomia, o trabalhar em grupo, saber trabalhar em grupo (cooperação), que é algo que tem de ser gradual e eles têm de aprender a saber trabalhar em parceria e depois é todo o interesse que gira à volta do tema, em que eles acabam por ter conhecimentos que até agora não tinham e o projeto acaba por oferecer-lhes	1

			também essa parte do conhecimento que é transversal a qualquer área, onde eles indiretamente acabam por adquirir conhecimento. (...) Aprendem a pesquisar, que também é muito importante, a selecionar o que é importante, porque há muita informação que eles têm ao alcance e que nem tudo interessa. Saber selecionar, saber trabalhar essa informação, o expor o trabalho à turma, que é muito importante passarem por essa fase, por essa experiência, é algo interessante de se ver.”	
		Papel da professora no desenvolvimento dos projetos (orientar)	“Claro que sim, que tem, até porque independentemente de darmos a possibilidade de darmos às crianças a oportunidade de escolherem o tema a trabalhar, nós acabamos por orientar também num determinado caminho e tendo em conta a faixa etária que se encontram, eles precisam dessa mesma orientação, porque não têm ainda maturidade nem capacidade para sozinhos desenvolverem um projeto, seja ele qual for e é claro que a orientação do professor é sempre muito importante, para qualquer etapa do projeto.”	1

D. Metodologia de Trabalho de Projeto em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver projetos numa sala de 1º Ciclo do Ensino Básico</li> </ul>	Regularidade no desenvolvimento de projetos	“Em termos de ano letivo, normalmente é num ano letivo, costumo realizar um projeto.”	1
		Tipos de projetos (científicos)	“São projetos de pesquisa (Científico). A pesquisa é sempre um dos primeiros passos, depois de nós tentarmos perceber o que os meninos sabem sobre o tema, o que gostariam de saber, porque antes de iniciar um projeto, começa-se sempre por aí, em saber qual o conhecimento que eles têm sobre o tema, e se apresentam essa curiosidade para o tema.”	1
		Interesse dos alunos nos projetos	“Sim, demonstram, sempre e eles gostam e ficam sempre muito entusiasmados quando chega o dia em que sabem que vão-se dedicar a essa tarefa, ao projeto, que num 2º ano já começam a ter uma noção do tempo. Gostam muito, porque acaba por ser um trabalho que foge um pouco da rotina do dia a dia na escola, e como foge um pouco a essa rotina, tudo aquilo que fuja à rotina, acaba por lhes interessar também mais e como é o projeto deles é naquilo que estão a trabalhar, o interesse e o empenho no geral são sempre superiores.”	3

		<p>Contribuição dos projetos para a aquisição de aprendizagem</p>	<p>“Contribui sim, por também aquilo que já frisei, pelo empenho, dedicação o interesse, porque eles estão a aprender. (...) porque é notório a quantidade de informação que conseguiram absorver. E tudo isto é conhecimento, é aquisição e aplicação de conhecimento, porque não é só aquisição, porque eles automaticamente que estão a adquirir conhecimento, também aplicam, tendo em conta a área que no momento está a ser trabalhada. Eu sou muito a favor dos projetos, nem que seja apenas um, até porque é preferível nos dedicarmos apenas a um, mas que seja bem feito, ou seja, com princípio, meio e fim. (...) Mas é claro que eles estão a aprender, de uma forma diferente, mas estão a fazer aprendizagem. Isto tudo para dizer que os projetos são muito importantes, porque é algo que abrande todas as áreas.”</p>	<p>1</p>
		<p>Promoção das aprendizagens através da</p>	<p>“Através da estimulação, acho que é uma aprendizagem que em termos de estimulação é muito mais positiva. Num bocadinho que estivemos a trabalhar com eles, conseguiram estar a trabalhar a pares. Conseguimos</p>	<p>1</p>

		<p>estimulação (projetos)</p>	<p>trabalhar tudo, o Português, a Matemática, a Educação para a Cidadania, (...) ainda o próprio tema do Estudo do Meio em si, o saber estar em sala de aula. Podemos também alargar à Educação Artística, e tudo isto é conhecimento. Isto tudo, num todo acaba por facilitar sim as aprendizagens e que eles estejam bem mais estimulados e atentos à tarefa que estão a desenvolver.”</p>	
--	--	-----------------------------------	--	--

**Apêndice E - Guião, Transcrição e Análise da Entrevista realizada aos alunos, no contexto de 1ºCiclo do Ensino Básico**

Guião da entrevista aos alunos do projeto

Blocos de Informação	Objetivos	Questões
E. Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar sobre o objetivo da entrevista;</li> <li>- Breve contextualização sobre o que é a entrevista;</li> </ul>
F. Análise global do projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a perceção das crianças sobre o projeto realizado</li> </ul>	4. O que acharam do projeto?
G. Perceção do que mais gostaram no projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender o que as crianças mais gostaram de realizar ao longo do projeto</li> </ul>	5. O que mais gostaram de fazer ao longo do projeto?
H. Consciencialização das aprendizagens adquiridas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ter consciência e perceber se existiram aprendizagens e o que aprenderam ao longo do projeto</li> </ul>	6. O que aprenderam ao longo do projeto?

## Transcrição da entrevista aos alunos

### **1. O que acharam do Projeto?**

#### **❖ Criança 1**

Eu achei divertido e foram atividades muito divertidas.

#### **❖ Criança 2**

Achei o projeto divertido e interessante, porque trabalhei com os colegas em grupo.

#### **❖ Criança 3**

Achei muito divertido e muito interessante, também gostei de trabalhar com os colegas, porque pesquisei vários animais.

#### **❖ Criança 4**

Eu achei divertido, porque gostei de fazer o projeto com os colegas e professoras.

#### **❖ Criança 5**

Eu achei o projeto muito giro e muito divertido. Eu até gostaria de fazer outra vez.

#### **❖ Criança 6**

Eu achei o projeto dos Animais Selvagens e Domésticos muito divertido e aprendi coisas sobre os animais.

#### **❖ Criança 7**

Achei divertido e bonito, porque fizemos todos em conjunto e por causa dos animais.

#### **❖ Criança 8**

Achei um bom projeto porque trabalhei e deu-me mais curiosidade.

### **2. O que mais gostaram de fazer ao longo do Projeto?**

#### **❖ Criança 1**

O que mais gostei de fazer no projeto foi o acróstico, o jogo de estafetas, quando pintámos os animais e quando fizemos o B.I do cão.

#### **❖ Criança 2**

Gostei muito do jogo das estafetas, foi divertido e gosto de estar no recreio. Gostei de construir a colmeia, porque nunca tinha feito, gostei de construir o tubarão com figuras geométricas, com os meus amigos e gostei muito de pesquisar sobre o gato, porque é um dos meus animais favoritos.

#### **❖ Criança 3**

No projeto, o que mais gostei de fazer, foi o trabalho do meu animal favorito, as adivinhas, o trabalho das figuras geométricas e o jogo das estafetas.

#### ❖ Criança 4

Gostei muito de construir a colmeia, de pintá-la, do jogo das estafetas, achei divertido fazer os percursos. Gostei de falar sobre o meu animal favorito e gostei de construir o cão com figuras geométricas.

#### ❖ Criança 5

Eu gostei de fazer os animais com figuras geométricas, gostei de pesquisar sobre a cadela, gostei de fazer a colmeia e gostei de escrever textos informativos dos animais.

#### ❖ Criança 6

O que mais gostei de fazer no projeto foi pesquisar o meu animal favorito, jogar à estafeta, fazer a colmeia e dar um novo fim à história do “Cuquedo”, porque eu adoro animais e gosto de jogar com os meus colegas e gosto de histórias.

#### ❖ Criança 7

Gostei de pesquisar o B.I dos animais e de fazer os textos informativos. Fazer os animais com materiais recicláveis. A minha atividade favorita foi a construção da colmeia porque fizemos em conjunto e porque fizemos algumas atividades antes de montar a colmeia, com os círculos.

#### ❖ Criança 8

Gostei mais do jogo das estafetas, de construir um poema e de fazer os animais com materiais reciclados.

### **3. O que aprenderam ao longo do Projeto?**

#### ❖ Criança 1

Ao longo do projeto eu aprendi sobre o revestimento, o ambiente, a reprodução, a alimentação, animais vivíparos e ovíparos e sobre os animais selvagens e domésticos. Aprendi que o tubarão é um animal selvagem, porque vive no oceano, carnívoro porque come outros animais e que se desloca a nadar, que é revestido por escamas placoides.

#### ❖ Criança 2

Aprendi sobre a alimentação do gato. Que pode haver animais carnívoros, que comem carne, ovíparos, que comem carne e plantas e herbívoros, que comem plantas. Aprendi o tempo de gestação dos animais e que pode haver dois tipos de reprodução, vivíparo, nasce do ventre da mãe e ovíparo, nasce de um ovo.

#### ❖ Criança 3

Apreendi que os animais podem ser carnívoros, herbívoros e omnívoros, os carnívoros comem outros animais, os herbívoros comem plantas e os omnívoros comem tudo. Apreendi sobre a reprodução, que podem ser ovíparos e vivíparos. Apreendi sobre animais terrestres, o coelho, aquáticos, a baleia, aéreos, as abelhas. Apreendi sobre a deslocação, caminhar, nadar, voar, correr e aprendi o revestimento, pelos, escamas, penas, pele nua, concha e carapaça.

#### ❖ Criança 4

Apreendi que alguns animais vivem num ambiente aquático, o turbarão, terrestre, a girafa e aéreo, a abelha. Apreendi que os animais vivem em habitats específicos.

#### ❖ Criança 5

Apreendi a reprodução dos animais, que existem animais vivíparos e ovíparos. O revestimento, que podem ter pelos, escamas, conchas, carapaças ou pele nua. A sua alimentação, carnívoros, que comem outros animais, herbívoros que comem plantas e omnívoros que comem animais e plantas e a deslocação, que podem deslocar-se de várias formas, correr ou caminhar como o cão e nadar como a baleia.

#### ❖ Criança 6

Ao longo do projeto aprendi sobre o revestimento, pelos, penas, escamas, conchas, carapaça, pele nua. Sobre a reprodução, ovíparos, nascem de um ovo e vivíparos, nascem do ventre da mãe. A diferença entre animais selvagens e domésticos, os domésticos são os que vivem com os humanos e os selvagens são os animais que vivem na natureza.

#### ❖ Criança 7

Apreendi que os animais selvagens vivem nas florestas e na selva e que não os podemos ter em casa para cuidar deles. Os animais domésticos podemos ter em casa para cuidar deles. Apreendi sobre a alimentação dos animais, o revestimento, como por exemplo a girafa é revestida por pelos e vive na savana e é herbívora, come plantas.

#### ❖ Criança 8

Apreendi muitas coisas sobre os animais, aprendi novas palavras sobre os animais, aprendi sobre a reprodução, alimentação, ambiente, revestimento e deslocação. Que a baleia vive no oceano, ambiente aquático, é revestida por pele nua, é carnívora, come outros animais, desloca-se nadando e é um animal ovíparo.

## Análise Categorial

Categories	Subcategories	Indicators	Unidade de Registo	Frequência
B. Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contextualização da entrevista</li> </ul>	X	X	X
C. Análise global do projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visão acerca do projeto</li> </ul>	Diversão, curiosidade e interesse	<p><b>Criança 1</b> “Eu achei divertido e foram atividades muito divertidas.”</p> <p><b>Criança 2</b> “Achei o projeto divertido e interessante, porque trabalhei com os colegas em grupo.”</p> <p><b>Criança 3</b> “Achei muito divertido e muito interessante, também gostei de trabalhar com os colegas, porque pesquisei vários animais.”</p> <p><b>Criança 4</b> “Eu achei divertido, porque gostei de fazer o projeto com os colegas e professoras.”</p> <p><b>Criança 5</b> “Eu achei o projeto muito giro e muito divertido. Eu até gostaria de fazer outra vez.”</p> <p><b>Criança 6</b></p>	1

			<p>“Eu achei o projeto dos Animais Selvagens e Domésticos muito divertido e aprendi coisas sobre os animais.”</p> <p><b>Criança 7</b></p> <p>“Achei divertido e bonito, porque fizemos todos em conjunto e por causa dos animais.”</p> <p><b>Criança 8</b></p> <p>“Achei um bom projeto porque trabalhei e deu-me mais curiosidade.”</p>	
E. Perceção do que mais gostaram no projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceção do que mais gostaram no projeto</li> </ul>	Exposição do que mais gostaram	<p><b>Criança 1</b></p> <p>“O que mais gostei de fazer no projeto foi o acróstico, o jogo de estafetas, quando pintámos os animais e quando fizemos o B.I do cão.”</p> <p><b>Criança 2</b></p> <p>“Gostei muito do jogo das estafetas, foi divertido e gosto de estar no recreio. Gostei de construir a colmeia, porque nunca tinha feito, gostei de construir o tubarão com figuras geométricas, com os meus amigos e gostei muito de pesquisar sobre o gato, porque é um dos meus animais favoritos.”</p> <p><b>Criança 3</b></p>	1

“No projeto, o que mais gostei de fazer, foi o trabalho do meu animal favorito, as adivinhas, o trabalho das figuras geométricas e o jogo das estafetas.”

**Criança 4**

“Gostei muito de construir a colmeia, de pintá-la, do jogo das estafetas, achei divertido fazer os percursos. Gostei de falar sobre o meu animal favorito e gostei de construir o cão com figuras geométricas.”

**Criança 5**

“Eu gostei de fazer os animais com figuras geométricas, gostei de pesquisar sobre a cadela, gostei de fazer a colmeia e gostei de escrever textos informativos dos animais.”

**Criança 6**

“O que mais gostei de fazer no projeto foi pesquisar o meu animal favorito, jogar à estafeta, fazer a colmeia e dar um novo fim à história do “Cuquedo”, porque eu adoro animais e gosto de jogar com os meus colegas e gosto de histórias.”

**Criança 7**

“Gostei de pesquisar o B.I dos animais e de fazer os textos informativos. Fazer os animais com materiais recicláveis. A

			<p>minha atividade favorita foi a construção da colmeia porque fizemos em conjunto e porque fizemos algumas atividades antes de montar a colmeia, com os círculos.”</p> <p><b>Criança 8</b></p> <p>“Gostei mais do jogo das estafetas, de construir um poema e de fazer os animais com materiais reciclados.”</p>	
F. Conscientização das aprendizagens adquiridas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ter consciência das aprendizagens adquiridas ao longo do projeto</li> </ul>	Exposição das aprendizagens	<p><b>Criança 1</b></p> <p>“Ao longo do projeto eu aprendi sobre o revestimento, o ambiente, a reprodução, a alimentação, animais vivíparos e ovíparos e sobre os animais selvagens e domésticos. Aprendi que o tubarão é um animal selvagem, porque vive no oceano, carnívoro porque come outros animais e que se desloca a nadar, que é revestido por escamas placoides”</p> <p><b>Criança 2</b></p> <p>“Aprendi sobre a alimentação do gato. Que pode haver animais carnívoros, que comem carne, ovíparos, que comem carne e plantas e herbívoros, que comem plantas. Aprendi o tempo de gestação dos animais e que pode haver dois tipos de reprodução, vivíparo, nasce do ventre da mãe e ovíparo, nasce de um ovo.”</p> <p><b>Criança 3</b></p>	1

			<p>“Aprendi que os animais podem ser carnívoros, herbívoros e omnívoros, os carnívoros comem outros animais, os herbívoros comem plantas e os omnívoros comem tudo. Aprendi sobre a reprodução, que podem ser ovíparos e vivíparos. Aprendi sobre animais terrestres, o coelho, aquáticos, a baleia, aéreos, as abelhas. Aprendi sobre a deslocação, caminhar, nadar, voar, correr e aprendi o revestimento, pelos, escamas, penas, pele nua, conche e carapaça.”</p> <p><b>Criança 4</b></p> <p>“Aprendi que alguns animais vivem num ambiente aquático, o turbarão, terrestre, a girafa e aéreo, a abelha. Aprendi que os animais vivem em habitats específicos.”</p> <p><b>Criança 5</b></p> <p>“Aprendi a reprodução dos animais, que existem animais vivíparos e ovíparos. O revestimento, que podem ter pelos, escamas, conchas, carapaças ou pele nua. A sua alimentação, carnívoros, que comem outros animais, herbívoros que comem plantas e omnívoros que comem animais e plantas e a deslocação, que podem deslocar-se de varias formas, correr ou caminhar como o cão e nadar como a baleia.”</p>	
--	--	--	---	--

			<p><b>Criança 6</b></p> <p>“Ao longo do projeto aprendi sobre o revestimento, pelos, penas, escamas, conchas, carapaça, pele nua. Sobre a reprodução, ovíparos, nascem de um ovo e vivíparos, nascem do ventre da mãe. A diferença entre animais selvagens e domésticos, os domésticos são os que vivem com os humanos e os selvagens são os animais que vivem na natureza.”</p> <p><b>Criança 7</b></p> <p>“Aprendi que os animais selvagens vivem nas florestas e na selva e que não os podemos ter em casa para cuidar deles. Os animais domésticos podemos ter em casa para cuidar deles. Aprendi sobre a alimentação dos animais, o revestimento, como por exemplo a girafa é revestida por pelos e vive na savana e é herbívora, como plantas.”</p> <p><b>Criança 8</b></p> <p>“Aprendi muitas coisas sobre os animais, aprendi novas palavras sobre os animais, aprendi sobre a reprodução, alimentação, ambiente, revestimento e deslocação. Que a baleia vive no oceano, ambiente aquático, é revestida por pele nua, é</p>	
--	--	--	--	--

			carnívora, come outros animais, desloca-se nadando e é um animal ovíparo.”	
--	--	--	--	--

## Apêndice F – Planificação do Livro dos animais selvagens e domésticos

Atividade 12 e 14		Pesquisas e Texto informativo “Coelho”					
Dia		6 maio (pesquisas) e 21 maio (texto informativo)					
Ano		2º AC					
Componente Curricular	Domínio/Bloco	Conteúdos	Descritores (Programa)	Aprendizagens Essenciais	Descritores do Perfil do Aluno	Recursos	Duração
<b>Estudo do Meio</b>	Bloco 3 — À Descoberta do Ambiente Natural	Os Seres Vivos do Seu Ambiente	<p>Observar e identificar alguns animais mais comuns existentes no ambiente próximo:</p> <p>— animais selvagens;</p> <p>- reconhecer diferentes ambientes onde vivem os animais (terra, água, ar);</p> <p>— reconhecer características externas de alguns animais (corpo coberto de penas,</p>	<p><b>Natureza</b></p> <p>- Categorizar os seres vivos de acordo com semelhanças e diferenças observáveis (animais, tipos de: revestimento, alimentação, locomoção;</p> <p>- Relacionar as características dos seres vivos (animais), com o seu habitat;</p>	<p>Questionador (F)</p> <p>Responsável/ autónomo (C, D, F)</p> <p>Crítico/Analítico (C, D)</p> <p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (C, D, F)</p>	<p>Televisão</p> <p>Computador (internet)</p> <p>B.I Coelho (ficha)</p> <p>Livros sobre os animais</p> <p>“Enciclopédia dos Animais”</p> <p>“Os animais: o mundo inteiro à tua espera”</p>	<p><u>Manhã</u></p> <p>2h</p> <p><u>Tarde</u></p> <p>1h 30</p>

			pêlos, escamas, bico, garras...);  — recolher dados sobre o modo de vida desses animais (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam...).		Participativo/ colaborador (B, D, E, F)	“O grande livro dos animais”  Lápis de carvão  “o que aprendemos sobre...”	
<b>Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)</b>	<b>Investigar e Pesquisar</b>						
	-Utilizar o computador e outros dispositivos digitais como ferramentas de apoio ao processo de investigação e pesquisa;  - Analisar a qualidade da informação recolhida;						
<b>Português</b>	Oralidade	Compreensão e Expressão	- Expressão de ideias	<b>Oralidade</b>  - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras.	Comunicador (A, B, D, E, H)		
	Leitura e Escrita	Produção de texto	-Paráfrase, informações, explicações; pequenas narrativas;  -revisão de texto: concordância;	<b>Escrita</b>  -Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com utilização correta dos acentos gráficos e do til.	Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)		

			tempos verbais; apresentação gráfica	- Escrever textos curtos com diversas finalidades (explicar);			
<b>Estratégias</b>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilização do Computador, para ajudar na pesquisa;</li> <li>• Pesquisa de Informações referentes ao Coelho com recurso à Internet, livros e enciclopédia;</li> <li>• Resposta às perguntas no B. I do Coelho.</li> <li>• Utilização do B.I do Coelho, para ajudar na construção do texto informativo;</li> <li>• Construção do texto, em grupo, sobre o que “Aprendemos sobre o Coelho”</li> <li>• Consolidação das aprendizagens através da construção do texto informativo sobre o Coelho.</li> </ul>							
<b>Avaliação</b>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empenho</li> <li>• Participação</li> <li>• Organização</li> <li>• Comunicação Oral</li> <li>• Expressão Escrita</li> </ul>							
<b>Questões a Realizar</b>				<b>Perguntas Previstas</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quanto pesa um coelho?</li> <li>• O que o coelho come?</li> <li>• O tamanho do coelho é o mesmo do gato?</li> <li>• O coelho é um animal selvagem ou doméstico?</li> </ul>				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual o peso do coelho?</li> <li>• O que o coelho come?</li> <li>• Qual o ambiente onde vive o coelho?</li> <li>• O que vamos colocar na conclusão do texto?</li> </ul>			

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual o tempo de gestação?</li> </ul>	<table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="1115 228 2049 284" style="background-color: #ADD8E6;"><b>Dificuldades Previstas</b></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="1115 284 2049 609"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldade perceber a diferença entre animais domésticos e selvagens;</li> <li>• Dificuldade em pesquisar para dar resposta ao B.I do Coelho.</li> <li>• Dificuldade em construir o texto informativo através do B.I do Coelho.</li> <li>• Dificuldade em identificar as partes constituintes do texto.</li> </ul> </td> </tr> </tbody> </table>	<b>Dificuldades Previstas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldade perceber a diferença entre animais domésticos e selvagens;</li> <li>• Dificuldade em pesquisar para dar resposta ao B.I do Coelho.</li> <li>• Dificuldade em construir o texto informativo através do B.I do Coelho.</li> <li>• Dificuldade em identificar as partes constituintes do texto.</li> </ul>
<b>Dificuldades Previstas</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldade perceber a diferença entre animais domésticos e selvagens;</li> <li>• Dificuldade em pesquisar para dar resposta ao B.I do Coelho.</li> <li>• Dificuldade em construir o texto informativo através do B.I do Coelho.</li> <li>• Dificuldade em identificar as partes constituintes do texto.</li> </ul>			

### **Critérios de Avaliação das Atividades (Exemplo)**

<b>Dia: 21 maio</b>		<b>Atividade 14 – Pesquisas e Texto informativo “Coelho”</b>			
Critérios de avaliação					
Alunos	Empenho	Participação	Comunicação Oral	Expressão Escrita	Organização
1	-	-	-	-	-
2	B	B	B	S	B
3	B	B	B	S	B
4	B	B	B	S	B
5	B	B	MB	MB	MB
6	-	-	-	-	-
7	B	B	MB	MB	MB
8	MB	MB	B	B	B
9	MB	MB	MB	MB	MB
10	B	B	B	B	B
11	B	B	S	S	S
12	MB	MB	B	B	B
13	S	S	S	B	B
14	MB	MB	MB	B	B
15	B	B	MB	MB	MB
16	-	-	-	-	-
17	MB	MB	MB	MB	MB
18	-	-	-	-	-
19	B	B	MB	MB	B
20	B	B	B	B	B
21	B	B	B	B	B
22	MB	MB	MB	MB	MB
23	MB	MB	MB	B	B
24	B	B	MB	MB	MB

Níveis de desempenho:

- Muito Bom (MB)
- Bom (B)
- Suficiente (S)
- Insuficiente (I)

## Apêndice G – Planificação do Poema dos Animais e Figuras Geométricas

Atividade 13		Poema animais/ Figuras geométricas					
Dia		13 de maio					
Ano		2º AC					
Componente Curricular	Domínio/Bloco	Conteúdos	Descritores (Programa)	Aprendizagens Essenciais	Descritores do Perfil do Aluno	Recursos	Duração
P O R T U G U Ê S	Oralidade	Compreensão e Expressão	- Articulação, entoação e ritmo - Expressão de ideias	<b>Oralidade</b> - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras.	Comunicador (A, B, D, E, H)	Obra “O abecedário dos Bichos”	1ºDia  5h
	Leitura e Escrita	Compreensão de texto	- Textos de características: poema - Vocabulário: alargamento, adequação e variedade; - Sentidos do texto: sequência de acontecimentos, encadeamentos; tema; informação essencial; articulação de factos e de ideias;	<b>Escrita</b> -Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com utilização correta dos acentos gráficos e do til. - Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar)	Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J)  Participativo (B, C, D, E, F)  Questionador (A, F, G, I, J)	Figuras geométricas (construções dos animais)  Ficha das figuras geométricas  Computador	

		Ortografia e pontuação	Sílabas, palavras, frases; - Acentos e til; - Sinal de pontuação: vírgula.	- Redigir textos coerentes e coesos com recurso a elementos como a concordância entre constituintes.	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J)	Lápis de carvão Lápis de cor  Lápis de cera  Canetas de feltro Borracha
		Produção de texto	-Poema (animais)			
	Iniciação à Educação Literária	Audição e leitura	- Obras de literatura para a infância;  Formas de leitura: em voz alta.			
		Produção expressiva	- Texto escrito (prosa e verso rimado)			

<b>Matemática</b>	Números e Operações	Divisão inteira	Problemas de um passo envolvendo situações de partilha equitativa	<p><b><u>Adição, subtração, multiplicação e divisão</u></b></p> <p><b>Resolução de problemas</b></p> <p>-Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas com números naturais, e avaliar a plausibilidade dos resultados;</p> <p>-Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios,</p>	<p>Conhecedor/sabedor/ culto/informado (A, B, G, I, J)</p> <p>Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)</p>		
-------------------	---------------------	-----------------	---	--	---	--	--

	Geometria e Medida	Figuras Geométricas	- Construção com figuras geométricas (animais)	procedimentos e conclusões.  <b><u>Geometria e Medida</u></b>  <b>Figuras geométricas</b>  - Identificar e comparar sólidos geométricos, reconhecendo semelhanças e diferenças (triângulos, quadrados, retângulos);			
<b>Estudo do Meio</b>	Bloco 3 — À Descoberta do Ambiente Natural	A Vida em Sociedade	- Conhecer e aplicar algumas regras de convivência social.  - Respeitar os interesses individuais e coletivos.	<b>Natureza</b>  - Categorizar os seres vivos de acordo com semelhanças e diferenças observáveis (animais, tipos de: revestimento, alimentação, locomoção;	Questionador (F, G, I, J)  Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, I, J)		
	Bloco 3 — À Descoberta do Ambiente Natural	Os Seres Vivos do Seu Ambiente	Observar e identificar alguns animais mais comuns existentes no ambiente próximo:		Participativo/ colaborador (B, D, E, F)		

			<p>— animais selvagens;</p> <p>- reconhecer diferentes ambientes onde vivem os animais (terra, água, ar);</p> <p>— reconhecer características externas de alguns animais (corpo coberto de penas, pelos, escamas, bico, garras...);</p> <p>— recolher dados sobre o modo de vida desses animais (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam...).</p>	<p>- Relacionar as características dos seres vivos (animais), com o seu habitat;</p> <p><b>Sociedade/ Natureza/ Tecnologia</b></p> <p>- Comparar meios de comunicação e informação, atribuindo-lhes relevância pessoal e social.</p>			
--	--	--	---	--	--	--	--

<p><b>Educação Artística</b></p> <p><b>Artes Visuais</b></p>	<p>Bloco 1 — Descoberta e organização progressiva de Volumes</p>	<p>Construções</p>	<p>- Ligar/ colar elementos para uma construção:</p> <p>-Construir: Animais</p>	<p><b>Experimentação e Criação</b></p> <p>-Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas.</p> <p>-Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos.</p>	<p>Criativo (E, F, J)</p> <p>Organizador (E, F, J)</p> <p>Participativo/ colaborador (E, F, J)</p>		
<p><b>Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)</b></p>	<p><b><u>Investigar e Pesquisar</u></b></p> <p>-Utilizar o computador e outros dispositivos digitais como ferramentas de apoio ao processo de investigação e pesquisa;</p> <p>- Analisar a qualidade da informação recolhida;</p>			<p>Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)</p>			
<b>Estratégias</b>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura de uma história “Abecedário dos Bichos,” como estratégia de construção de um poema sobre os animais;</li> <li>• Construção de um poema em pequenos grupos, onde cada grupo realizará uma estrofe sobre um animal;</li> <li>• Construções de animais através de figuras geométricas;</li> </ul>							
<b>Avaliação</b>							

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empenho nas atividades propostas</li> <li>• Autonomia na resolução das atividades propostas</li> <li>• Compreensão</li> <li>• Cooperação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criatividade</li> <li>• Participação</li> <li>• Expressão Escrita</li> <li>• Raciocínio</li> </ul>
<b>Questões a Realizar</b>	<b>Perguntas Previstas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual o ambiente onde vive o gato?</li> <li>• O Gato é um animal Selvagem?</li> <li>• Quantos lados tem um triângulo?</li> <li>• Como vão construir um Gato com essas formas geométricas?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quantos versos vai ter a estrofe?</li> <li>• O poema é sobre os animais?</li> <li>• Como vou construir uma girafa com estas figuras geométricas?</li> </ul>
	<b>Dificuldades Previstas</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldade em desenvolver um poema sobre os animais.</li> <li>• Dificuldade em construir os animais com figuras geométricas.</li> </ul>

## Apêndice H – Planificação Construção da Colmeia

<b>Atividade 16</b>		Pintura e Construção da colmeia					
<b>Dias</b>		27 maio e 3 junho					
<b>Ano</b>		2º AC					
<b>Componente Curricular</b>	<b>Domínio/Bloco</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Descritores (Programa)</b>	<b>Aprendizagens Essenciais</b>	<b>Descritores do Perfil do Aluno</b>	<b>Recursos</b>	<b>Duração</b>

<b>Matemática</b>	Números e Operações	Números Naturais	Números pares e número ímpares; identificação através do algarismo das unidades.	<b>Números e Operações</b>  <u>Números Naturais</u>  - Identificar e dar exemplos de números pares e ímpares.  - Comparar e ordenar números.  <u>Adição, Subtração, Multiplicação, Divisão</u>  - realizar estimativas plausíveis de diferenças e produtos, com e sem recurso a material concreto.	Responsável/ autónomo (C, D, F)	Círculos de cartão  Convite	1º dia <u>Manhã</u>  2h  2º dia <u>Tarde</u>  1h 30
		Divisão inteira	Divisão exata por métodos informais;		Crítico/Analítico (C, D)  Conhecedor/sabedor/ culto/informado (C, D, F)		
<b>Educação Artística</b>  <b>Artes Visuais</b>	Bloco 2 — Descoberta e organização progressiva de superfícies	Pintura – Pintura de expressão livre	Pintar livremente em suportes neutros	<b>Experimentação e Criação</b>  - Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas. - Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas,	Criativo (E, F, J)  Organizador (E, F, J)  Participativo/ colaborador (E, F, J)		

				evidenciando os conhecimentos adquiridos			
<b>Estratégias</b>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração dos círculos, de forma a trabalhar a componente curricular de matemática;</li> <li>• Ordenar os círculos por ordem crescente e decrescente;</li> <li>• Colocar os círculos em números pares e ímpares;</li> <li>• Pedir aos alunos para dividir uma quantidade aleatória de círculos pelos colegas do grupo.</li> <li>• Construção de uma colmeia, como um abrigo para as abelhas.</li> </ul>							
<b>Avaliação</b>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empenho</li> <li>• Participação</li> <li>• Organização</li> </ul>				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cooperação</li> <li>• Expressão Escrita</li> </ul>			
<b>Questões a Realizar</b>				<b>Perguntas Previstas</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os círculos são todos do mesmo tamanho?</li> <li>• Quais são os círculos maiores e quais os mais pequenos?</li> <li>• Conseguem colocar do maior para o mais pequeno?</li> <li>• Conseguem colocar do mais pequeno para o maior?</li> <li>• Quantos círculos vamos utilizar para construir a colmeia?</li> </ul>				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como é que vamos colocar os círculos por ordem crescente/decrescente?</li> <li>• Quantos círculos vamos precisar para a colmeia?</li> <li>• Começamos do maior ou do mais pequeno?</li> </ul>			
				<b>Dificuldades Previstas</b>			
				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldade em ordenar os círculos.</li> <li>• Dificuldade em construir a colmeia.</li> </ul>			

## Apêndice I – Planificação do Convite e Jogo Estafetas

Atividade 17		Convite pais/ Jogo de estafetas “À caça do Estudo do Meio”					
Dias		9 e 11 junho					
Ano		2º AC					
Componente Curricular	Domínio/Bloco	Conteúdos	Descritores (Programa)	Aprendizagens Essenciais	Descritores do Perfil do Aluno	Recursos	Duração
Matemática	Números e Operações	Números Naturais	Números pares e número ímpares; identificação através do algarismo das unidades.	<b>Números e Operações</b>  <u>Números Naturais</u>  - Identificar e dar exemplos de números pares e ímpares.  -Comparar e ordenar números.  <u>Adição, Subtração, Multiplicação, Divisão</u>  - realizar estimativas plausíveis de	Responsável/ autónomo (C, D, F)  Crítico/Analítico (C, D)  Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (C, D, F)	Cartões de jogo  Desafios  Convite	1º dia <u>Manhã</u> 2h
		Adição e Subtração	Calculo mental: somas e subtrações de números de um algarismo, diferenças de números				2º dia <u>Tarde</u> 1h 30

		Multiplicação	Tabuadas do 2, 4 e 5	quantidades e de somas, diferenças e produtos.  - Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões.			
<b>Português</b>	Oralidade	Compreensão e Expressão	- Expressão de ideias	<b>Oralidade</b>  - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras.	Comunicador (A, B, D, E, H)  Participativo (B, C, D, E, F)		
	Leitura e Escrita	Produção de texto (Convite)	-Paráfrase, informações, explicações; pequenas narrativas;  - revisão de texto: concordância; tempos verbais; apresentação gráfica	<b>Escrita</b>  -Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com utilização correta dos acentos gráficos e do til.  - Escrever textos curtos com diversas finalidades (explicar);	Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J)		

	Gramática	Classe de palavras	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nome</li> <li>-Determinante artigo (definido e indefinido)</li> <li>-Verbo</li> <li>-Adjetivo qualificativo</li> </ul>	<p><b>Gramática</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Classificar as palavras quanto ao número de sílabas (palavra escrita).</li> <li>- Identificar a classe das palavras: determinante artigo, nome (próprio e comum), adjetivo, verbo,</li> <li>- Conhecer a forma do infinitivo dos verbos.</li> </ul>	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, E)		
<b>Estudo do Meio</b>	Bloco 3 — À Descoberta do Ambiente Natural	Os Seres Vivos do Seu Ambiente	<p>Observar e identificar alguns animais mais comuns existentes no ambiente próximo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— animais selvagens;</li> <li>- reconhecer diferentes ambientes onde vivem os animais (terra, água, ar);</li> <li>— reconhecer características externas de alguns animais (corpo coberto de penas, pelos, escamas, bico, garras...);</li> </ul>	<p><b>Natureza</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Categorizar os seres vivos de acordo com semelhanças e diferenças observáveis (animais, tipos de: revestimento, alimentação, locomoção;</li> <li>- Relacionar as características dos seres vivos (animais), com o seu habitat;</li> </ul>			

			— recolher dados sobre o modo de vida desses animais (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam...).				
<b>Educação Física (Expressão e Educação Físico-motora)</b>	Bloco 1 – Perícia e Manipulação	-	Conduzir a bola dentro dos limites duma zona definida, mantendo-a próximo dos pés.				
	Bloco 2 – Deslocamentos e Equilíbrios	-	<p>- Saltar sobre obstáculos de alturas e comprimentos variados, com chamada a um pé e a «pés juntos», com receção equilibrada no solo.</p> <p>-Realizar saltos «de coelho» no solo, com amplitudes variadas, evitando o avanço dos ombros no momento do apoio das mãos.</p>	<p><b>Área das Atividades Físicas</b></p> <p>- Em concurso individual, concurso a pares e estafetas, realizar <b>PERÍCIAS E MANIPULAÇÕES</b> relativas ao 2.º ano de escolaridade, através de ações motoras básicas, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento ou combinação de movimentos.</p> <p>-Em concurso individual, concurso a pares e percursos que integrem várias</p>	Participativo/ colaborador/ Cooperante/ Responsável/ Autónomo (F, G, J)		

				habilidades, realizar <b>DESLOCAMENTOS e EQUILÍBRIOS</b> , relativos ao 2.º ano, através de ações motoras básicas de deslocamento, no solo, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação.			
<b>Expressão Dramática / Teatro</b>	Bloco 2 – Jogos Dramáticos	Linguagem não Verbal	-Utilizar espontaneamente, atitudes, gestos, movimentos.  - Improvisar individualmente atitudes, gestos, movimentos a partir de diferentes estímulos: um tema (animais)	<b>Experimentação e Criação</b>  Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.).	Comunicador (D; J)  Criativo (E, F, J)		
<b>Estratégias</b>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicação da estrutura de um convite;</li> <li>• Realização de um convite, escrito pelos alunos, para a exposição do projeto dos animais “Selvagens e Domésticos;”</li> <li>• Realização de um jogo de estafetas, onde os alunos em grupo terão de percorrer quatro percursos e no final de cada um terão um desafio relacionado com as componentes do currículo, português, matemática e estudo do meio.</li> </ul>							

- No 1º percurso será saltar dentro de um saco com os pés juntos contornado um conjunto de pinos, no final terão um desafio referente à componente curricular de Estudo do Meio.
- No 2º percurso será para saltar com os pés juntos para dentro de vários arcos dispostos no chão, no final terão um desafio referente à componente curricular de português.
- No 3º percurso será para controlar uma bola em torno de vários pinos, no final terão um desafio referente à componente curricular de matemática.
- No 4º e último percurso será para os alunos imitarem um coelho e deslocarem-se como tal e a meio terão de imitar um gato e deslocarem-se como tal (sempre que se deslocam terão de reproduzir os sons desses animais), no final terão o último desafio referente às três componentes do currículo, onde terão de identificar 4 animais através de imagens desfocadas e separar as sílabas dos nomes e ainda contar o número de patas de cada um para saber o total de patas.

#### Avaliação

- Empenho
- Participação
- Destreza

- Organização
- Cooperação
- Expressão Escrita

#### Questões a Realizar

- Sabem quais os elementos principais do convite?
- O que vamos escrever no convite para os pais?
- Quais os animais domésticos e Selvagens?
- Identifica um nome, um verbo, um adjetivo e um determinante artigo definido e indefinido?

#### Perguntas Previstas

- O que precisamos colocar no convite?
- Como é que vamos realizar o jogo?
- Quantas patas têm os 4 animais?
- Quem são os animais dos sons?
- O que é um determinante artigo definido?

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Através dos sons quais são os animais que identificas?</li> <li>• Quantas patas tem cada animal?</li> <li>• Qual o total de patas de todos os animais?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que é um determinante artigo indefinido?</li> </ul>
	<b>Dificuldades Previstas</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldade em construir o convite;</li> <li>• Dificuldade em realizar o jogo;</li> <li>• Dificuldade em realizar os desafios de cada estação.</li> </ul>