

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

O trabalho de projeto no 1.º Ciclo do Ensino Básico

-Versão Final-

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico
e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico

Filipa Oliveira Gonçalves Mota N.º 60530

Orientador: Professor Doutor Carlos Alberto Alves Soares Ferreira



Vila Real, 2020

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

O trabalho de projeto no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico
e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico

Filipa Oliveira Gonçalves Mota N.º60530

Orientador: Professor Doutor Carlos Alberto Alves Soares Ferreira

Vila Real, 2020

“Se ensinarmos os alunos de hoje como ensinamos os de ontem, roubamos deles o amanhã.”

John Dewey

Agradecimentos

Embora o relatório de estágio seja um trabalho a nível pessoal, a sua concretização só foi possível devido à colaboração, compreensão, auxílio, carinho e dedicação por parte de inúmeras pessoas ao longo de todo o percurso. Por esta mesma razão, quero deixar os meus sinceros agradecimentos, especialmente:

- Ao meu orientador, Professor Doutor Carlos Alberto Ferreira, pela disponibilidade, dedicação, amizade, profissionalismo, exigência, espírito crítico e paciência durante a realização deste relatório;

- Aos meus pais, por toda a confiança que depositaram em mim e por todo o esforço que sempre fizeram para concretizar o meu sonho de ingressar num percurso universitário;

- Ao meu irmão, por todo o carinho, incentivo e confiança que depositou em mim durante este percurso;

- Ao meu namorado, por ser o meu pilar, por me ouvir infinitamente nas minhas dúvidas, inquietações, desânimos e sucessos, pela confiança e pela valorização do meu trabalho e por em todo o caminho que percorremos juntos me amparar e suportar. “Was Written”

- Às minhas amigas que me acompanharam durante este percurso. Especialmente à Nádia, com quem partilhei parte da minha vida, com quem partilhei as minhas vitórias e derrotas, por nos maiores momentos de aflição estar lá para me amparar e por ter tornado o meu percurso académico tão especial. À Andreia por estar sempre presente e com palavras de incentivo que me dão tanta força para continuar. À Joana e à Sofia por tornaram o meu último ano mais feliz.

- Às minhas amigas de estágio por toda a força que me deram.

Obrigada por tudo!

Resumo

Na sociedade atual, são cada vez mais evidentes as dificuldades que o professor encontra para responder às exigências dos alunos. Deste modo, a metodologia de trabalho de projeto surge como uma prática pedagógica que responde aos interesses e às necessidades dos alunos, permitindo-lhes a realização de aprendizagens significativas e a aquisição de competências importantes para a vida em sociedade.

Trata-se de um método de ensino e de aprendizagem que induz a mudanças nos papéis desempenhados pelos professores e pelos alunos, passando a ser estes últimos os protagonistas no processo de ensino e de aprendizagem, sob a orientação do professor.

Dada a sua relevância educativa, o trabalho de projeto foi implementado em contexto da prática de ensino supervisionada, pelo que o presente relatório tem como objetivos explorar teoricamente a temática do trabalho de projeto, apresentar e refletir sobre a prática deste método de ensino no 1.º Ciclo do ensino básico.

Palavras chave: trabalho de projeto; prática do trabalho de projeto; 1.º Ciclo do ensino básico

Abstract

In today's society, the difficulties the teacher finds to meet the students' demands are increasingly evident. Therefore, the methodology of the project work emerges as a pedagogical practice that responds to the interests and needs of students, allowing them to carry out meaningful learning and the acquisition of important skills for life in Society.

It is a method of teaching and learning that induces changes in the roles played by teachers and students, becoming the latter the protagonists in the teaching and learning process, under the guidance of the teacher.

Given its educational relevance, the project work was implemented in the context of supervised teaching practice, so this report aims to theoretically explore the theme of project work, present and reflect on the practice teaching method in the 1st cycle of basic education.

Keywords: project work; project work practice; 1st cycle of basic education

Índice Geral

Introdução	1
Parte I- Enquadramento Teórico	2
1. Origem do trabalho de projeto	2
2. Conceito de Metodologia de trabalho de projeto	3
3. Fundamentos do Trabalho de projeto	6
4. Perspetivas teóricas sobre a prática do trabalho de projeto	7
5. Papel do professor	10
6. Papel do aluno	12
7. Contributo do trabalho de projeto para a flexibilidade curricular	13
Parte II – A prática da observação dos processos de aprendizagem 1. Caracterização dos contextos de prática de ensino supervisionada	15
1.1. Caraterização do meio sociogeográfico das instituições	15
1.2. Caracterização do contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico	15
2. Caracterização do contexto do 2.º Ciclo do Ensino Básico	18
2.1. Caraterização da instituição do 2.º ciclo	18
2.2. Caracterização das turmas:	19
Parte III – Metodologia de trabalho de projeto em contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico	21
3.1“Como podemos reutilizar o que metemos no lixo?” “O que fazer com as garrafas de plástico?” “Como usar o lixo para decoração?” “Como aproveitar garrafas de vidro?”	22
3.2. “Como mudou o mundo em 10 anos”	22
3.3. Visita ao Teatro Municipal de Vila Real	23
Considerações Finais	25
Referências bibliográficas	26
Anexos	29

Índice de figuras e tabelas

Figura 1 - Círculo das aprendizagens nos projetos (Blanchard & Muzás 2016, p.47).....	12
Figura 2 - Horário escolar da turma da PES.....	17
Tabela 1 – O que queremos saber?.....	21
Tabela 2- O descobrimos?.....	22
Tabela 3- O que descobrimos?.....	23
Tabela 4- O que descobrimos?.....	24

Siglas

AEDC- Agrupamento de Escolas da Diogo Cão

1.º CEB - 1.º Ciclo do Ensino Básico

PHDA - Perturbação de hiperatividade com défice de atenção

2.º CEB- 2.º Ciclo do Ensino Básico

NEE- Necessidades Educativas Especiais

TEIP- Território Educativo de Intervenção Prioritária

Introdução

O trabalho de projeto é um método de ensino e de aprendizagem alternativo ao ensino tradicional de natureza expositiva, através de uma nova forma de aprendizagem que se estrutura por questões do interesse dos alunos resultantes das suas vivências em sociedade. Destas questões resultam um plano de trabalho elaborado por grupos de alunos com interesses comuns e que é realizado por eles em cooperação. Os resultados de cada projeto são socializados com os colegas dos outros grupos (Rangel & Gonçalves, 2010). Este método valoriza os conhecimentos e experiências dos alunos, tornando-se num estímulo para a aquisição de conhecimentos e outras aprendizagens com mais sentido e utilidade à vida dos alunos em sociedade.

Assim, o presente relatório de estágio visa apresentar as atividades que foram implementadas em contexto da prática de ensino supervisionada com o trabalho de projeto e refletir sobre essa prática no 1.º Ciclo do ensino básico.

Este relatório encontra-se estruturado em três capítulos distintos: o primeiro referente ao enquadramento teórico, o segundo relativo à caracterização dos contextos da prática de ensino supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico e no 2.º Ciclo do Ensino Básico em História e Geografia de Portugal e Português e, por fim, o terceiro referente à implementação da metodologia de trabalho de projeto no contexto da prática de ensino supervisionada no 1.º Ciclo do ensino básico.

No enquadramento teórico fazemos breves referências à origem do trabalho de projeto, ao conceito de metodologia de trabalho de projeto, aos seus fundamentos, às perspetivas teóricas sobre a prática do trabalho de projeto, ao papel do professor e do aluno e ao contributo do trabalho de projeto para a flexibilidade curricular.

Na segunda parte deste relatório consta uma breve caracterização dos contextos de estágios, no que respeita ao meio, às escolas e turmas onde foram realizados.

No terceiro capítulo descreve-se a implementação da prática do referido método de ensino e de aprendizagem no 1.º Ciclo do ensino básico.

O relatório é terminado com as considerações finais, onde é referida a importância da metodologia do trabalho de projeto, sendo esta uma metodologia muito rica do ponto de vista das aprendizagens que proporciona nos alunos, desde as aprendizagens mais académicas às aprendizagens sociais e culturais. É talvez a abordagem que permite, justamente, dar um sentido mais social e cultural ao currículo (Rangel & Gonçalves, 2010).

Parte I- Enquadramento Teórico

1. Origem do trabalho de projeto

O trabalho de projeto, enquanto método pedagógico em 1918, com William H. Kilpatrick (1871-1965), um artigo designado “The Project Method”, onde defendia o trabalho de projeto como uma forma de ensino e de aprendizagem alternativa ao ensino tradicional, isto é, ao ensino expositivo e transmissivo de conhecimentos do professor aos alunos. Nesse artigo afirmava que a educação escolar deveria dar resposta às necessidades e aos interesses dos alunos, fazendo “parte da própria vida e não como uma mera preparação para a vida” (Kilpatrick, 2006, p. 15 cit. por Ferreira, 2010, p. 97).

Daí que no contexto educativo o conceito de projeto tenha surgido com o Movimento da Educação Progressista, nos Estados Unidos, que correspondeu ao Movimento da Educação Nova, na Europa, tendo como referência central o pensamento de John Dewey. Dewey pensou a educação em termos de experiência e apoiou a ideia de uma pedagogia aberta em que o aluno se torna ator da sua própria formação através de aprendizagens reais e significativas (Abrantes, 2002; Vasconcelos, 2011).

Em 1897, Dewey escreveu: "A educação é um processo de vida e não uma preparação para a vida futura. A escola deve representar vida presente – tão real e vital para a criança como aquela que ela vive em casa, no bairro ou no pátio" (Abrantes, 2002, p. 25).

A primeira divulgação do método de projeto em Portugal foi feita pela grande pedagoga Irene Lisboa, em 1943, no livro “Modernas Tendências de Educação”, mas só em fevereiro de 1978 que as primeiras experiências pedagógicas em trabalho de projeto surgem, na sequência de um seminário de formação de formadores, organizado pela Comissão Instaladora de um curso de formação a formadores em colaboração com a Escola Superior de Educação de Estocolmo (Cruz, 2010; Vasconcelos, 2011). Irene de Lisboa afirmava que “cada projecto contém uma ideia sujeita a desenvolvimento. Quanto mais oportuna e interessante ela for, maior será o seu alcance” (Lisboa, 1943 cit. por Vasconcelos, 2011, p. 9).

Apesar das suas origens no início do séc. XX, o conceito de projeto não teve relevância na escola nessa altura, pois só a partir da década de setenta do séc. XX é que a ideia de uma educação escolar com projetos que responda aos interesses e às necessidades dos diferentes alunos é retomada. Salvo as áreas disciplinares com uma forte componente de trabalho prático. De acordo com Abrantes (2002, p. 26) “só nas duas últimas décadas o projecto terá reaparecido no primeiro plano das ideias e preocupações educativas.” Vários fatores apontam para isso.

Boutinet (2002) afirma como sendo uma "reação contra o insucesso da pedagogia por objectivos", predominante, nas décadas de 60 e 70 do séc. XX e o reaparecimento de preocupações pragmáticas. Outro fator terá sido a emergência da formação de adultos, cujas vivências escolares deveriam centrar-se na vida e nas necessidades dos adultos em formação (Abrantes, Bastos, Brunheira & Ponte, 1998).

Em Portugal, na década de 90 do séc. XX, surge a “área-escola” como área curricular não disciplinar que previa a elaboração e desenvolvimento de projetos pedagógicos pelos alunos com o envolvimento articulado das restantes disciplinas do currículo dos ensinos básico e secundário. Em 2001, no contexto da Reorganização Curricular do Ensino Básico, aprofunda-se esta experiência de projetos no ensino básico através da área curricular não disciplinar “área de projeto”. Refere-se a uma área curricular não disciplinar que, não tendo um programa definido, se concretiza pela elaboração e pelo desenvolvimento de um projeto que resulta dos interesses dos alunos e para o qual todas as áreas curriculares disciplinares, ou disciplinas contribuem (Rangel, 2002).

Mas, independentemente da existência desta área curricular não disciplinar, era sugerido o uso do trabalho de projeto nas várias disciplinas, uma vez que se trata de um método de ensino e de aprendizagem que produz condições para os alunos construírem aprendizagens significativas, de forma autónoma, dos conteúdos pragmáticos (Ferreira, 2013).

2. Conceito de Metodologia de trabalho de projeto

A metodologia de trabalho de projeto, enquanto método de ensino e de aprendizagem, promove a participação ativa dos alunos na realização de trabalhos baseados em temas ou em problemas que resultam dos seus interesses e das suas necessidades. Pressupõe então que o trabalho não pode ser imposto aos alunos, desta forma contribui para uma adesão e participação ativa e motivada de todos, estimulando-os para a aquisição de novas aprendizagens. Como referem Silva e Miranda (1990, cit. por Mateus, 2011, p.6), “o projecto surge, portanto, a partir dos interesses dos alunos e implica a preocupação de lhes dar uma maior autonomia, de tal modo que o conhecimento seja adquirido de uma forma activa”. Contudo, como enfatiza Hernández (1998, cit. por Sousa, 2015, p.77), o “tema-problema pode partir de uma situação que algum aluno apresente em aula, ou pode ser sugerido pelo docente. Em ambos os casos, o importante é que o desempenho contenha uma questão valiosa, substantiva para ser explorada”

Nesse sentido, Blanchard e Muzás (2016) referem que a metodologia de trabalho de projeto fundamenta-se numa visão da educação em que os alunos são os protagonistas da sua

aprendizagem e o professor atua como mediador no desenvolvimento das competências dos alunos para a aquisição de aprendizagens para a vida. Assim, esta metodologia destaca a importância da aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades, de competências, de atitudes importantes para a vida em sociedade. O trabalho de projeto parte de problemas do interesse dos alunos, questões e interrogações que têm sobre as suas vivências em sociedade e para os quais os alunos vão realizar, em cooperação, um conjunto de procedimentos de planificação e de pesquisa para a solução desses problemas (Rangel & Gonçalves, 2010).

Neste processo, o professor deixa de ser um transmissor de conhecimentos, passando a desempenhar o papel de orientador dos alunos no controlo do problema que originará o projeto e na busca de uma solução para ele. Também atua como mediador entre os interesses dos alunos e as aprendizagens do currículo prescrito que têm que realizar (Blanchard & Muzás, 2016). “Com uma criança que é naturalmente social e um docente competente que a estimule e lhe guie a determinação, podemos esperar o tipo de aprendizagem a que chamamos formação de carácter” (Kilpatrick, 2006, cit por Marques, 2016, p. 5). Neste contexto, o professor deixa de ser uma figura autoritária e passa a ter um papel de “guia” nas aprendizagens das crianças. O processo de ensino e aprendizagem, que está mais centrado na criança do que no conteúdo e no professor, pressupõe alunos cada vez mais autónomos e mais capazes de gerirem os seus próprios processos de aprendizagem.

Segundo Mateus (1995), ao trabalho de projeto está ligado um novo formato para aquisição de conhecimentos, em que a prática cria vontade de agir, de refletir. Uma aprendizagem progressiva com o novo saber que envolve aventura, porque parte à descoberta e se arrisca em situações difíceis de gerir, em incertezas, na revisão e procura de novos valores. Gera uma nova ligação entre a prática e a teoria, entre os saberes escolares e os saberes sociais. Nesta perspetiva, “o aluno constrói o seu próprio saber, tem um papel ativo, projeta-se para o futuro, torna-se mais exigente em relação a si, aos outros e à realidade envolvente, torna-se mais capaz de intervir socialmente” (Mateus, 1995, p. 78)

O trabalho de projeto conduz à elaboração do “plano de acção orientado por determinadas intenções ou finalidades que o originam e que é realizado por uma sequência de actividades que visam concretizar essas intenções” (Cortesão; Leite & Pacheco, 2002 cit. por Ferreira, 2010, p. 98).

Como afirmam Castro e Ricardo (1994), a metodologia de trabalho de projeto caracteriza-se por um conjunto de fases sequenciais que se interligam. Passar de um problema para um

projeto e realizá-lo é o objetivo deste método de ensino e de aprendizagem. Entende-se por problema uma ou mais questões sobre a realidade em que os alunos se inserem, o que origina a diferença entre os seus conhecimentos iniciais e os conhecimentos desejados. Uma prática baseada no projeto pressupõe uma metodologia interativa que requer a participação de cada membro do grupo, com um objetivo comum de realizar um trabalho conjunto, decidido, planificado e organizado em consenso.

Segundo Barbier (1991 cit. por Mateus, 2011, p.7):

“a metodologia de trabalho de projeto caracteriza-se por ser desenvolvida em equipa, com pesquisa no terreno, por dinamizar a relação teoria e prática e aprender, num processo aberto, produzir conhecimentos sobre os temas em estudo ou intervir sobre os problemas identificados. Todo o desenvolvimento parte de uma planificação flexível e passível de ser alterada segundo as necessidades do projeto. Na teoria integra conhecimentos adquiridos e desencadeia a aquisição de novos conhecimentos e experiências, na prática humaniza-se e socializa-se o saber.”

Afirmam Leite, Malpique e Santos (1989) que o trabalho de projeto influenciará a mudança, provocando o confronto de ideias e de práticas que leva a escola a alterar-se “quando deixa de funcionar em termos de conteúdos parcelados para perspectivar as suas acções em termos de projectos de desenvolvimento” (Leite, Malpique & Santos, 1989, cit. por Mateus, 2011, p.6). Para a escola conseguir conhecer, intervir, transformar o meio tem que interagir com ele e, por isso, terá de encontrar as condições para que se vivam projetos, uma vez que são eles que favorecem o desenvolvimento dos indivíduos observadores, críticos, criativos, participantes ativos na cidadania e na construção do seu próprio projeto de vida. Como alternativa à rotina pedagógica, o trabalho de projeto é uma experiência que surge em certos espaços, tempos e contextos. É um importante contributo para uma escola ativa, inserida na realidade e aberta à inovação.

Na perspectiva de Mateus (1995), o trabalho de projeto é uma metodologia que deve, sempre que possível, ser utilizada pelos professores para conseguirem formar cidadãos para a sociedade atual repleta de constantes transformações aceleradas.

3. Fundamentos do Trabalho de projeto

O trabalho de projeto é um método de ensino e de aprendizagem que, segundo Abrantes (2002), se direciona para os seguintes fundamentos que caracterizam o trabalho de projeto. São estes a Intencionalidade, Autonomia, Autenticidade, Complexidade, Incerteza, Cooperação e Durabilidade:

3.1. Um projeto é uma atividade intencional. A sua realização prevê um objetivo, formulado pelos autores e executores do projeto, que oferece unidade e sentido aos diversos atos e está associado a um produto final, podendo adotar formatos diferentes, mas que, no entanto, procura uma resposta ao objetivo inicial e reflete o trabalho realizado.

3.2. Um projeto prevê uma margem respeitável de iniciativa e de autonomia de quem os executa, que se tornam autores e responsáveis pelo progresso do trabalho no projeto. Dado que os trabalhos de projeto são realizados em grupo, surge a cooperação nos seus elementos como papel fundamental.

3.3. A autenticidade é outra particularidade elementar de um projeto. A questão levantada constitui um problema autêntico para o seu autor, envolvendo originalidade, uma vez que reproduzir um trabalho já feito não se trata de um projeto.

3.4. Um projeto envolve complexidade e incerteza. É complexo porque pressupõe a recolha e análise de informações em diferentes fontes, a sua articulação para a resposta ao problema que origina o projeto. A incerteza decorre do facto de, apesar de haver um plano de trabalho orientador, a complexidade do processo de pesquisa leva a que seja imprevisível a sua conclusão e até direcionamento, devido às novas questões que surgem com as informações que os alunos recolhem.

3.5. Um projeto apresenta características com longa duração e que são realizadas por fases. Pela sua natureza, um projeto diz respeito a um trabalho que decorre num período de tempo longo e que se pressupõe passar por várias fases.

Abrantes (2002) refere que um projeto tem um propósito ou finalidade, que é a procura de resposta para a(s) questão(ões) problema(s) colocada(s) pelos alunos. Num projeto, estes dois aspetos surgem ao mesmo tempo e influenciam-se reciprocamente. O aspeto mais diferenciador de projeto em relação a outras perspetivas de trabalho é o facto de não haver separação entre os que pensam e os que fazem.

4. Perspetivas teóricas sobre a prática do trabalho de projeto

Várias são as propostas de diferentes autores para as etapas da metodologia de trabalho de projecto, todas elas pressupõem uma estrutura comum. Contudo, denotam-se diferenças na operacionalização das mesmas consoante o autor de referência.

Socorrendo-nos de Rangel (2002), estipula três fases para a prática da metodologia de trabalho de projecto:

1. Fase de arranque e planificação

Nesta fase, procede-se à definição e à seleção do assunto/tema/problema sobre os quais os alunos se pretendem debruçar e que dá origem ao projeto. Segue-se, ainda nesta fase, o diagnóstico dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto e com base neles, os alunos especificam mais as questões e elaboram, sob a orientação do professor, o plano de atividades: o que fazer, quem, como e quando fazer?

2. Fase do desenvolvimento do projeto

Nesta fase os alunos realizam as atividades planificadas de acordo com o plano de atividades que foi criado na primeira fase. Recolhem e analisam as informações de diferentes fontes e elaboram produtos (textos, cartazes, desenhos, pinturas, construções, etc.), que sistematizam e relacionam as informações pesquisadas e identificam as aprendizagens feitas. À medida que vão realizando as atividades, os alunos vão avaliando o cumprimento dos objetivos, pois, como nos refere Ferreira (2008, s/p.), os alunos “vão fazendo avaliações intermédias no sentido de verificarem se estão a cumprir o plano, o que estão a aprender, se estão a caminhar no sentido de conseguirem os objectivos do projecto e quais as dificuldades que estão a ter.”

3. Fase da conclusão e da avaliação final

O projeto termina com a avaliação feita pelos alunos, verificando se cumpriram os objetivos definidos, as respostas conseguidas para o problema delimitado, o que aprenderam. Também é nesta fase que se dá a apresentação dos trabalhos produzidos à turma e à comunidade escolar, numa perspetiva de socialização das aprendizagens feitas.

Já para Vasconcelos (1998) a metodologia de trabalho de projeto caracteriza-se pelas seguintes fases:

1. Definição do problema

Formula-se o problema ou as questões a investigar, o assunto a estudar: “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, cit. Vasconcelos, 1998, p. 139). Partilham-se os conhecimentos

prévios sobre o assunto, desenhando, esquematizando ou escrevendo, com a ajuda do professor, de forma a identificar o nível em que a criança está no seu saber. Esta fase prevê largas e longas conversas de grande e pequeno grupo.

2. Planificação e desenvolvimento do trabalho

Elaboram-se mapas conceptuais, teias ou redes como linhas de pesquisa, define-se o que se vai fazer, por onde começar, como se vai fazer, dividem-se tarefas: quem faz o quê? Organiza-se o calendário, inventariam-se recursos (materiais e humanos). O professor observa a organização do grupo e orienta-os.

3. Execução

Inicia-se o processo de pesquisa através de experiências diretas, organizam, selecionam e registam informações (desenham, tiram fotografias, criam textos, fazem construções). Discutem a informação recolhida, comparando-a com os conhecimentos iniciais. O professor ajuda os alunos a fazerem o ponto de situação e são feitas avaliações de processo para reorganizar o que vem a seguir.

4. Avaliação/Divulgação

Esta é a fase da socialização do saber, tornando-o útil aos outros, ou seja, a partilha das diversas formas de registo com os outros, com a família e comunidade. No final e durante o processo, avalia-se o trabalho, a intervenção dos vários elementos do grupo, o grau de entre-ajuda, a qualidade da pesquisa e das tarefas realizadas, a informação recolhida, os conhecimentos adquiridos. Por fim, formulam-se novas hipóteses de trabalho e, eventualmente, nascem novos projectos e ideias que serão mais tarde pesquisados.

Na opinião de Leite, Malpique e Santos (1998, cit. por Mateus, 2011), o trabalho de projeto estrutura-se em três etapas que vão desde a identificação e formulação do problema, passando pela pesquisa e produção, até à apresentação, globalização e avaliação final.

1. Identificação/formulação de um problema

Nesta fase os problemas são escolhidos e descritos pormenorizadamente, estudando o seu enquadramento e os fatores condicionantes. Determina-se, através de uma análise, os pontos fortes, pontos fracos, ameaças e oportunidades. Definem-se problemas parcelares que levarão à clarificação do problema global e divide-se a turma em pequenos grupos, para que cada um se ocupe de um problema parcelar, não deixando de ter uma visão globalizante.

Delineiam a planificação dos recursos e limitações, escolhem os métodos e as técnicas e calendarizam as atividades. Os alunos, estando a trabalhar em grupo, confrontam ideias e criam outras perspetivas, levando a um enriquecimento cognitivo.

Nesta fase o professor distribui funções e papéis a cada um dos elementos do respetivo grupo e marca os momentos de encontro entre os grupos.

2. Pesquisa/Produção

Esta fase é caracterizada pelo trabalho de campo, pela reflexão teórica e pela produção. O grupo recolhe e regista os dados que depois são preparados para a ação a desenvolver. Prepara-se o relatório final e/ou o produto. A avaliação deverá ser prevista durante e no final do percurso, sendo feita em relação ao processo dinâmico dos grupos e à produção.

3. Apresentação/ Globalização/ Avaliação Final

Quando concluído o projeto pelos grupos, este é apresentado de formas diversificadas: dramatizações, cartazes, filmes, vídeos, filmes, textos descritivos, etc. Nesta fase o problema principal é desvendado pela globalização das produções dos problemas parcelares feitos por cada grupo.

A avaliação é globalizante e pode desencadear novas questões que decorreram no processo, dando origem a novos projetos.

Para Katz e Chard (1997, cit. por Cruz, 2010) a metodologia de trabalho de projeto caracteriza-se pelas seguintes fases.

1ª Fase – Planeamento e Início:

Discussão preliminar entre os participantes, com a partilha de informações, ideias e experiências vivenciadas pelos alunos acerca do assunto em questão. O professor incentiva os alunos a falarem sobre o tema. Também nesta fase planificam as atividades a desenvolver.

2ª Fase – Desenvolvimento dos Projetos:

Através de pesquisas ou trabalho de campo adquirem-se conhecimentos. Nesta fase “as crianças exploram as novas fontes de informação, assimilam os novos conhecimentos e identificam e corrigem conceitos errados através da interação com os colegas da classe e com o professor” (Katz & Chard, 1997, cit. por Cruz, 2010).

3ª Fase – Reflexões e Conclusões:

A conclusão do projeto é feita em trabalho de grupo e individual. São feitos resumos do conhecimento adquirido. Como referem Katz e Chard (1997, p 175 cit. por Cruz, 2010, p. 38), nesta fase é essencial uma “elaboração da aprendizagem das crianças para que o seu significado seja intensificado e personalizado”. É uma “altura de ensaio e reflexão sobre os novos níveis de compreensão e de conhecimentos adquiridos” (Katz & Chard, 1997, p 176 cit. por Cruz, 2010, p. 38).

5. Papel do professor

A sociedade atual vive numa era de transformações aceleradas, pelo que cabe ao professor acompanhar essa mudança, proporcionando processos de ensino e de aprendizagem que permitam aos alunos compreenderem a realidade que os rodeia e na qual se devem inserir. Por isso, faz sentido a educação escolar estruturar-se por questões-problemas sobre fenómenos do meio em que os alunos estão inseridos e que são do seu interesse, procurando soluções para esses problemas pela pesquisa de informações a que têm acesso através dos diferentes meios de informação. Compete ao professor assumir o papel de orientador e de alguém que ajuda os alunos a adquirirem as competências necessárias à vida na sociedade com as particularidades atuais (Ferreira, 2009). Nesta linha de pensamento, Perrenoud (2000, p. 27, cit. por Ferreira, 2009, p. 146) afirma que no presente o que se impõe ao professor

“é o domínio dos conteúdos com suficiente fluência e distância para construí-los em situações abertas e tarefas complexas, aproveitando ocasiões, partindo dos interesses dos alunos, explorando os acontecimentos, em suma, favorecendo a apropriação activa e a transferência dos saberes, sem passar necessariamente pela exposição metódica, na ordem prescrita por um sumário.”

O professor, durante o desenvolvimento do trabalho de projeto, assume papéis diversificados. Terá o papel de “líder de grupo- turma, coordenador, tutor, recurso, facilitador de contactos, encenador, proporcionando o alargamento da sua capacidade de atenção sobre o real físico, social e relacional, assim como sobre o desenvolvimento intelectual e sócio - afectivo dos alunos” (Mateus, 1995, p. 79). De acordo com Pessoa (1999, p. 187), neste método de ensino, o professor deixa de ser quem

“expõe a matéria, dá notas e aplica sanções por detrás de uma secretária ou de um estrado para ser alguém que vai coligir material de consulta e experimentação e orientar a observação, responder a perguntas, exemplificar métodos de trabalho, estimular os deprimidos, acalmar os excitados, canalizar energias, integrar as atividades parciais, conduzir o grupo para a realização do trabalho proposto de início e por todos aceite.”

Desta forma, a metodologia de trabalho de projeto vem romper com os métodos convencionais de ensino, centrados na transmissão de conhecimentos por parte do professor e na passividade dos alunos, pois proporciona um novo modelo de ensino e de aprendizagem impulsionado pelos interesses dos alunos e pela pesquisa por eles realizada. Daí que o professor passe a ter um papel de “organizador das aprendizagens e menos como ensinante” (Niza, 1997, cit. por Pessoa, 1999, p.187). Como afirma Ferreira (2008, s/p), “o papel desempenhado pelo professor na metodologia de trabalho de projeto é o de orientar, moderar e gerir consensos”, ou seja, incumbe ao professor ajudar os alunos a definirem o seu projeto, moderar e gerir conflitos e orientá-los na execução das diversas tarefas que esta metodologia impõe. O trabalho de projeto requer a socialização dos alunos, pelo que é natural o surgimento de alguns conflitos entre os mesmos que terão de ser ultrapassados por eles em negociação. O professor também desempenha a função de facilitador de recursos que os alunos precisam para o desenvolvimento do projeto e atua como orientador: observa o que os alunos estão a pesquisar e ajuda-os a superar dificuldades ou a aprofundar a informação. Ainda dá o seu parecer na avaliação do projeto e das atividades que os alunos realizam (Ferreira, 2008).

Nesta metodologia de trabalho cabe ao professor garantir condições para

“que os conhecimentos se produzam, integrando a experiência de cada um dos actores envolvidos e estabelecendo a relação entre o agir e o investigar, não esquecendo que, ao mesmo tempo que o agente investiga e age, se enriquece sob o ponto de vista formativo e abre caminhos para a mudança” (Cortesão, Leite & Pacheco, 2002, p. 37 cit. por Ferreira 2009).

Neste contexto, a ideia de que o professor conduz e controla o comportamento e as aprendizagens dos alunos deixa de ter sentido, pois são eles que tomam consciência de si próprios através da “moral coletiva que brota do interior do grupo” (Serralha, 2009, p.30). Daí que o professor passe de uma figura autocrata para ter um papel de “guia” nas aprendizagens

das crianças. Como afirma Kilpatrick (2006, p. 29, cit. por Marques, 2016, p. 5), “com uma criança que é naturalmente social e um docente competente que a estimule e lhe guie a determinação, podemos esperar o tipo de aprendizagem a que chamamos formação de caráter”.

Abrantes (2002, p. 32) considera que o professor desempenha um papel fundamental, “ajudando os alunos a transformar os seus interesses e desejos em projetos, no sentido de ações refletidas e planeadas.” Assim, o professor ao orientá-los no trabalho, não está forçosamente a limitar a liberdade dos alunos, pelo contrário auxilia-os na execução.

Por outro lado, Blanchard e Muzás (2016) referem que o planeamento educativo resulta dos interesses dos alunos em função da pergunta: “o que queremos saber sobre ...?” O professor, como mediador, deverá combinar essa curiosidade investigadora que o aluno manifesta de maneira imediata e espontânea com a organização da aprendizagem demonstrada no currículo oficial. Por meio desta pesquisa, vamos conseguir que os alunos sejam capazes de alcançar aprendizagens aplicadas à vida e à transformação do meio que os rodeia. Assim, é estabelecido um círculo de aprendizagem (gráfico 1), integrado pelos interesses dos alunos, pelo currículo oficial, pelo contexto próximo e pela aprendizagem aplicada (Blanchard & Muzás 2016, p. 47).

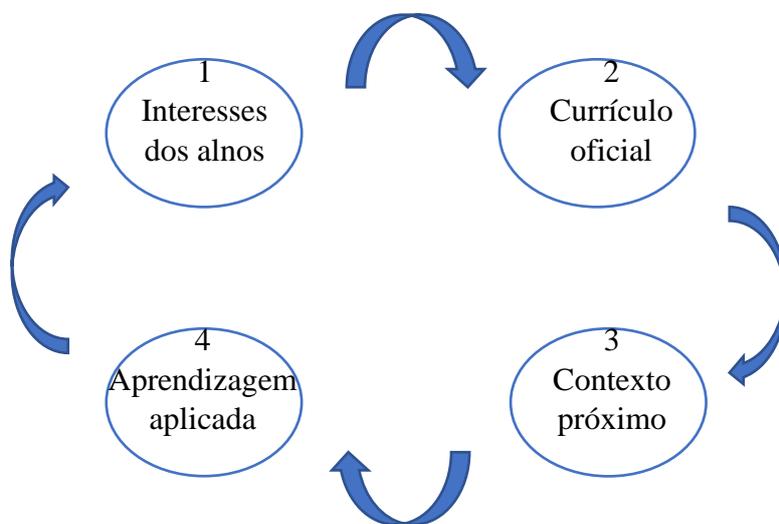


Figura 1 - Círculo das aprendizagens nos projetos (Blanchard & Muzás 2016, p.47)

6. Papel do aluno

Nesta metodologia de trabalho de projeto os alunos deixam de ser apenas recetores de informação e passam a desempenhar um papel mais central e ativo no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que são eles que decidem os problemas a pesquisar, tomam decisões em relação à planificação das atividades que lhes permitem encontrar as respostas para as suas

questões, conforme as suas necessidades e interesses, avaliam o projeto e as aprendizagens que estão a construir e expõem os resultados obtidos à comunidade escolar (Ferreira, 2013).

No processo de planificação, elaboração e avaliação do trabalho de projeto todos os elementos do grupo deverão participar e expressar as suas ideias e opiniões para ir ao encontro das necessidades de todos. Por isso, a aprendizagem resulta de um processo autónomo e responsável de negociação e de tomada de decisões dos alunos (Boutinet, 1996 cit. por Ferreira, 2013). Assim, a turma desdobra-se em pequenos grupos, todos com poder de decisão e de execução, o que “implica uma relação de complementaridade entre os grupos de trabalho e entre os elementos de cada grupo” (Castro & Ricardo, 2003, p.15).

Os alunos têm de perceber o valor da sua participação e envolvimento no projeto, que será “o produto do seu esforço, empenho e necessidade de aprendizagem” (Cruz, 2010, p.41).

7. Contributo do trabalho de projeto para a flexibilidade curricular

A flexibilidade curricular, implementada no ensino básico português no ano letivo de 2018/2019, consiste numa prática de autonomia das escolas e dos seus professores na gestão do currículo baseado nas necessidades dos alunos e nas aprendizagens que têm que realizar para (con)viverem numa sociedade da informação, competitiva em termos económicos e em constante mudança (Ferreira, 2019).

Com a flexibilidade curricular, as escolas e os professores passam a ter autonomia para, em 25% da carga horária anual de cada disciplina (Decreto-Lei n.º 55/2018, art. 12.º), incluírem, na gestão do currículo prescrito e nas práticas de ensino e de aprendizagem, saberes, procedimentos, atitudes e valores do meio local dos alunos e/ou decorrentes dos seus interesses e necessidades (Cohen & Fradique, 2018; Cosme, 2018 cit. por Ferreira, 2019).

A fim de se proporcionar a concretização de aprendizagens úteis e com sentido para os alunos, a prática desta autonomia curricular decretada implica que os professores colaborem na articulação horizontal e vertical do currículo prescrito, na planificação das aulas e na realização de práticas de ensino a partir de fenómenos, de situações e de problemas decorrentes das vivências dos alunos no seu meio de origem e/ou dos seus interesses ou necessidades (Cohen & Fradique, 2018; Cosme, 2018, cit. por Ferreira, 2019).

A respeito do contexto didático-pedagógico indispensável para o alcance das competências pelos alunos definidas para a escolaridade obrigatória, Martins (2017, cit. por Ferreira, 2019, p. 201), refere a importância de se “abordar os conteúdos de cada área do saber, associando-os a situações e problemas presentes no quotidiano da vida do aluno ou presentes no meio

sociocultural e geográfico em que se insere, recorrendo a materiais e recursos diversificados”. Por esse motivo, a flexibilidade curricular prevê a utilização, pelo professor, de metodologias de ensino diferenciadas, porque adaptadas à diversidade de interesses e de necessidades dos alunos (Carvalho, 2018, cit. por Ferreira, 2019), mas também ativas para eles.

Com estas metodologias de ensino ativas os alunos são levados a construir a aprendizagem pela mobilização, de forma integrada, dos saberes e dos procedimentos das diversas disciplinas, o que lhes permite a compreensão aprofundada dos fenómenos, das situações ou problemas em estudo (Beane, 2002; Maingain & Dufour, 2008, cit. por Ferreira 2019).

Por esta razão, refere Ferreira (2010), a metodologia de trabalho de projeto representa uma possibilidade metodológica que facilita a realização das finalidades que as práticas da flexibilidade curricular têm implícitas. Trata-se de um método de ensino e de aprendizagem que promove condições para a resposta pedagógica necessária ao cumprimento das finalidades da flexibilidade curricular. Isto porque se trata de um método de ensino e de aprendizagem que permite a contextualização do currículo e das práticas de ensino nas necessidades e nos interesses dos diferentes alunos, materializados nas questões/problemas que colocam e para as quais pretendem resposta.

Deste modo, o trabalho de projeto constitui “uma metodologia muito rica do ponto de vista das aprendizagens que proporciona, das aprendizagens mais académicas às aprendizagens sociais e culturais. É talvez a abordagem que permite, justamente, dar um sentido mais social e cultural ao currículo nestas idades” (Rangel & Gonçalves, 2010, p. 26).

Parte II – A prática da observação dos processos de aprendizagem

1. Caracterização dos contextos de prática de ensino supervisionada

1.1. Caracterização do meio sociogeográfico das instituições

As práticas de ensino supervisionado realizadas decorreram em Vila Real, que é o concelho capital distrito com o mesmo nome. É constituído por 20 freguesias, com uma área de cerca de 370km², onde residem 51.850 habitantes à data dos censos 2011. Localiza-se, aproximadamente, a 450 metros de altitude, estando sobre a margem direita do rio Corgo, um dos fluentes do Douro. Está situada num planalto rodeado de montanha, onde sobressaem as serras do Marão e do Alvão.

Em relação à população empregada por ramos de atividade económica no concelho de Vila Real, referente à análise dos dados dos censos em 2011, verifica-se que é o sector terciário que detém maior número de trabalhadores com 86,9% da população empregada, seguindo-se o setor secundário com 11,7% e finalmente o primário apenas com 1,5% da população.

Vila Real considera a cultura como imprescindível para a formação do indivíduo, com a certeza de que o teatro, o cinema, a história, a dança, a pintura, a literatura e a música são importantes para o seu amadurecimento. Por isso, Vila Real dispõe de uma oferta de qualidade no que aos equipamentos culturais diz respeito, possuindo, nomeadamente, a Biblioteca Municipal, Grémio Literário, Museu de Arqueologia e Numismática, Museu do Som e da Imagem, Museu da Vila Velha e o Teatro de Vila Real.

1.2. Caracterização do contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

1.2.1. Caracterização da instituição do 1.º Ciclo

A Escola do Corgo é uma instituição educativa que tem a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta instituição faz parte do Agrupamento de Escolas da Diogo Cão, mas a minha prática supervisionada foi realizada no 2.º ano de escolaridade. A escola está dividida em 2 pisos, em que o rés-do-chão tem 2 salas de aulas da Educação Pré-Escolar, um salão polivalente, cantina, casas de banho (uma feminina e outra masculina), equipadas com material adequado para faixas etárias mais pequenas, e um elevador. Podemos caracterizar o 1.º piso como o do 1.º Ciclo uma vez que é onde se encontram as salas de aulas dos 1.º, 2.º, 3.º, e 4.º anos de escolaridade, estando igualmente equipado com as casas de banho (feminino e masculino), uma casa de banho para o uso exclusivo dos adultos, a sala dos professores, uma

sala multiusos (equipada com material didático, computadores e com a exposição das mesas para trabalhos de grupo), sala da fotocopiadora e ainda duas salas, uma de arrumos de material escolar e outra de material de limpeza.

Todas as salas do 1.º Ciclo estão equipadas com quadro branco, computador, quadro interativo e ainda com aquecimento central. O exterior da escola é apetrechado com um campo de futebol de relva sintética, baloiços, escorregas, caixas de areia e mais recentemente uma horta vertical. A escola participa no projeto Eco-Escolas desde 2007. Este projeto pretende encorajar ações e reconhecer o trabalho de qualidade desenvolvido pela escola, no âmbito da Educação Ambiental para a Sustentabilidade e é coordenado a nível internacional, nacional, regional e de escola.

1.2.2. Caraterização da turma 1.º Ciclo

A turma na qual realizei a minha prática de ensino supervisionada era uma turma de 2º ano de escolaridade constituída por crianças com idades compreendidas entre os 6 e 8 anos de idades. No início do ano letivo a turma era constituída por 26 alunos, porém no início do segundo semestre houve a transferência de um dos alunos para outra escola de Vila Real, passando então a ser 25 alunos.

Considero uma turma heterogénea nas aprendizagens dada a existência de alunos mais inquietos e conversadores que demonstram problemas de concentração, dificultando, por vezes, a sua prestação na sala de aula e a aprendizagem de conteúdos, tais como o desenvolvimento de um texto, com a estruturação das diferentes partes, na produção de um texto com correção ortográfica e interpretação de problemas matemáticos. Contudo, existem alunos empenhados com bastantes capacidades de aprendizagem. Saliento, ainda, 2 casos específicos de alunos referenciados: o aluno A, que apresenta a Perturbação de *hiperatividade* com défice de atenção (PHDA); e o aluno B, que apresenta necessidades educativas especiais, nomeadamente dislexia, com um efetivo atraso na escrita e leitura autónomas. Estes alunos são acompanhados por uma professora de apoio na sala de aula. Apesar de não referenciados, verifica-se, através da observação não instrumentada e da verificação de trabalhos realizados, a existência de outros casos de alunos com algumas dificuldades de concentração e/ou aprendizagem.

No geral, a turma é uma turma trabalhadora, interessada, motivada, empenhada, organizada e com ótimos resultados no que diz respeito às aprendizagens de conteúdos.

1.2.3. Horário educativo e flexibilidade curricular

Na turma em questão o tempo educativo estipulado a cada área disciplinar é gerido de acordo com o projeto da Autonomia e Flexibilidade Curricular, sendo assim uma das turmas pioneiras na implementação deste programa a nível nacional.

“No âmbito das prioridades definidas no Programa do XXI Governo Constitucional para a área da educação, foi autorizada, em regime de experiência pedagógica, a implementação do projeto de autonomia e flexibilidade curricular dos ensinos básico e secundário, no ano escolar de 2017-2018 (Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho). Este projeto abrange os estabelecimentos de ensino da rede pública e privada, cujos órgãos de direção, administração e gestão manifestem interesse na implementação do mesmo e visa a promoção de melhores aprendizagens indutoras do desenvolvimento de competências de nível mais elevado, assumindo a centralidade das escolas, dos seus alunos e professores, e permitindo a gestão do currículo de forma flexível e contextualizada, reconhecendo que o exercício efetivo de autonomia em educação só é plenamente garantido se o objeto dessa autonomia for o currículo” (Direção Geral da Educação, 2018).

Deste modo, no horário desta turma apresenta-se na seguinte figura.

Figura 2 - Horário escolar da turma da PES.

	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
09:00/10:00	PORT	MAT	PORT	MAT	PORT
10:00/10:30					
10:30/11:00					
11:00/12:00	MAT	PORT	MAT	PORT	MAT
12:00/13:00					
13:00/14:00		EMR			
14:00/15:00	EM	EM	MAT	EM	OC
15:00/16:00	OC	EAFM	EAFM	EAFM	EAFM
16:00/16:30					
16:30/17:30	ING	EA	AFD	EA	AFD

2. Caracterização do contexto do 2.º Ciclo do Ensino Básico.

2.1. Caraterização da instituição do 2.º Ciclo

A escola E.B. 2,3 Diogo Cão foi onde ocorreu a minha prática de ensino supervisionada no 2.º CEB e situa-se no centro de Vila Real, sendo a sede do agrupamento de escolas Diogo Cão. A escola é frequentada por alunos cujos anos de escolaridade se encontram entre o 5.º e o 9.º ano de escolaridade. A escola E.B. 2,3 Diogo Cão é constituída por um bloco central onde se localizam os Serviços de Administração Escolar, o refeitório, o bufete, a papelaria, a reprografia, a biblioteca e ainda um piso superior onde se encontra a sala dos professores e a sala dos diretores de turma. É no polivalente deste edifício que os trabalhos realizados pelos alunos, no âmbito do plano anual de atividades, são expostos a toda a comunidade escolar. Este edifício contém dois cobertos, um central e outro lateral, para que os alunos se possam resguardar do mau tempo. O coberto lateral encontra-se equipado com uma mesa de ping-pong. A escola é também constituída por quatro blocos devidamente numerados e equipados com salas de aulas. Estes blocos encontram-se ligados entre si por corredores cobertos. Possui um laboratório de Matemática, um de Física e Química e um de Ciências situados num dos blocos. Também dispõe de um bloco com 3 salas de Educação Musical respetivamente equipadas com instrumentos musicais e um bloco pré-fabricado e exíguo adaptado para duas salas de aula. Num dos blocos encontra-se uma sala equipada com material didático e informático para colmatar as dificuldades dos alunos com NEE ou portadores de algum tipo de deficiência. Existem também salas específicas para o ensino de Educação Visual e Tecnológica distribuídas pelos quatro blocos. Estas salas encontram-se bem equipadas quanto aos materiais necessários para cada uma das áreas. É uma escola especialmente adaptada a alunos com mobilidade reduzida. A EB 2,3 utiliza um Pavilhão Gimnodesportivo para a prática de modalidades desportivas de ambiente coberto cujas instalações lhe foram cedidas pelo Instituto Nacional do Desporto com o acordo do Ministério da Educação. A área circundante é vasta e inclui um campo de jogos, espaços de recreio e trajetos de circulação cobertos. Esta escola é “território educativo de intervenção prioritária” (TEIP) desde 2009.

A Escola Diogo Cão desenvolve projetos *eTwinning*, ou seja, *eTwinning* é uma Ação do Programa Erasmus *Plus* da União Europeia que tem como objetivo principal criar redes de trabalho colaborativo entre as escolas europeias, através do desenvolvimento de projetos comuns, com recurso à Internet e às Tecnologias de Informação e Comunicação. No ano letivo de 2019/2019 estavam ativos os projetos: “We speak European”, “Me, my school and my

town”, “A interculturalidade pela leitura” e “Doc-Friend, the Educational Robot”. Para além destes projetos a escola também proporciona os projetos: “Artes e fios/ reciclar e reutilizar”, “Boomerang”, “Cálculo sem espinhas VIII”, “Curso livre de inglês”, “Escola solidária”, “Fico na escola”, “O génio dentro de ti”, “Projeto de educação para a saúde” e “Texto criativo”

A Escola Diogo Cão também está envolvida na iniciativa institucional da Assembleia da República, que é o Projeto Parlamento Jovem. O programa abarca sessões escolares, distritais, regionais e, por fim nacional, cujo debate incide sobre um tema muito atual que é: racismo, preconceito e discriminação, no 2.º e 3.º Ciclos.

Para além dos projetos a escola também disponibiliza aos alunos clubes, nomeadamente os clubes de Meteorologia, Francês, Espanhol, Competências Pessoais e Sociais, Clubeco, Programar, Intervenção Artística, Campeonato de Jogos Matemáticos, Rádio escola e Teatro e Dança.

No que diz respeito ao desporto escolar, a Escola Diogo Cão oferece diversidade aos alunos, pois consideram o desporto um instrumento essencial na promoção da saúde, da integração, do combate ao insucesso e ao abandono Escolar. Para além da atividade realizada na escola, na qual se enquadram os diversos torneios realizados ao longo do ano letivo, há ainda 10 grupos/equipas nos quais os alunos podem participar, particularmente, o Futsal, o Ténis de mesa, o Badminton, o Andebol, o Boccia, o atletismo e a Natação. As equipas são organizadas por idade e sexo.

2.2. Caracterização das turmas:

A prática de ensino supervisionada no 2.º Ciclo do ensino básico foi realizada em duas áreas disciplinares: em Português e em História e Geografia de Portugal. A sua realização foi em duas turmas diferentes, sendo uma do 5.º ano de escolaridade e uma do 6.º ano de escolaridade.

2.2.1. Turma de Português

A minha prática de ensino supervisionada de Português desenvolveu-se numa turma do 5.º ano de escolaridade, era composta por 19 alunos com idades compreendidas entre os 9 e 10 anos de idades. Era uma turma heterogénea nas aprendizagens, dada a existência de alunos inquietos, pouco interessados, conversadores, com problemas de concentração, dificultando, por vezes, a sua prestação na sala de aula e a aprendizagem de conteúdos.

Contudo, a maioria dos alunos era empenhada e com bastantes capacidades de aprendizagem.

2.2.2. Turma de História e Geografia de Portugal

Relativamente à turma de História e Geografia de Portugal, 6.º ano de escolaridade, era constituída por 19 alunos. Destes, 10 eram do sexo feminino e 9 do sexo masculino com idades compreendidas entre os 10 e os 11 anos de idade. Esta turma tinha bom comportamento, era muito participativa, empenhada e interessada em aprender e adquirir novos conhecimentos, com exceção de 2 alunos, apesar de não referenciados, verificava-se, através da observação não instrumentada e da verificação de trabalhos realizados, a existência de algumas dificuldades de concentração e aprendizagem, nomeadamente leitura, interpretação de textos, mapas e gráficos.

Parte III – Metodologia de trabalho de projeto em contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Foi no 1.º Ciclo do ensino básico onde ocorreu a prática do trabalho de projeto. Esta prática não emergiu das questões sobre fenómenos do meio em que se inseriam as crianças, tal como sugerem Rangel (2002), Ferreira (2008), Blanchard e Muzás (2016), entre outros autores, mas de uma sugestão da professora cooperante. Mas, como enfatiza Hernández (1998, cit. por Sousa, 2015, p.77), o “tema-problema pode partir de uma situação que algum aluno apresente em aula, ou pode ser sugerido pelo docente. Em ambos os casos, o importante é que o desempenho contenha uma questão valiosa, substantiva para ser explorada”.

Apesar de o tema “O Meio Ambiente”, que originou o projeto, ter sido sugerido pela professora cooperante, os alunos da turma manifestaram curiosidades através do registo das questões na seguinte tabela “O que queremos saber?”.

Tabela 1 – O que queremos saber?

O que queremos saber?

“Como podemos reutilizar o que metemos no lixo?”	Aluno a
“O que fazer com as garrafas de plástico?”	Aluno b
“Como usar o lixo para decoração?”	Aluno c
“Como aproveitar garrafas de vidro?”	Aluno d
“Como mudou o mundo em 10 anos?”	Aluno e
“Porquê que os corais estão a morrer?”	Aluno f
“Porque o gelo está a derreter nos polos?”	Aluno g
“Porquê que os ursos polares estão a morrer à fome?”.	Aluno h

A prática de ensino e de aprendizagem realizada para os alunos encontrarem as respostas para estas questões ocorreu às segundas feiras no tempo destinado à “oferta complementar”. As atividades de pesquisa realizadas pelos alunos foram decididas e planificadas pela estagiária, mas tendo em conta a natureza de cada questão trabalhada. Tal facto contraria o que é mencionado na literatura sobre a planificação das atividades de pesquisa, onde é referido que devem ser os alunos a elaborar o plano de atividades que lhes permitirão responder às questões do seu interesse (Rangel, 2002; Rangel & Gonçalves, 2010; Ferreira, 2008; 2013).

3.1 “Como podemos reutilizar o que metemos no lixo?” “O que fazer com as garrafas de plástico?” “Como usar o lixo para decoração?” “Como aproveitar garrafas de vidro?”

Para a pesquisa das respostas para as questões da reutilização de materiais, foi distribuída uma ficha de pesquisa (anexo A) com orientações para a mesma e registo de dados. Em seguida foram distribuídos *tablets* por pares de alunos onde pesquisaram materiais reutilizáveis e formas de os reutilizar. Depois de concluída esta pesquisa, cada par apresentou aos colegas os respetivos materiais e formas de reutilização, tendo alguns feito essa apresentação em forma de vídeo. Alguns alunos registaram na seguinte tabela “o que descobrimos?” os resultados da referida pesquisa.

Tabela 2- O descobrimos?

O que descobrimos?

“Reutilizar fracos de café para colocar açúcar ou sal”	Aluno a
“Reutilizar paletes para fazer sofás exteriores”	Aluno b
“Reutilizar latas de sumos para colocar lápis e canetas”	Aluno c
“Reutilizar caixas de ovos para plantar pequenas plantas”	Aluno d
“Reutilizar cápsulas de café para fazer peças de decoração”	Aluno e

Certos alunos comentaram que iriam pedir aos pais para reutilizar certos materiais que pesquisaram, como, por exemplo: “reutilizar garrafas de vidro para fazer candeeiros”; “reutilizar garrafas de vinho para colocar flores”; “reutilizar garrafas de plástico para criar uma horta vertical”; “reutilizar pneus gastos para fazer bonitos bancos de jardim”; “reutilizar frasco de café de vidro para pôr compostas feitas pela mãe” ;“reutilizar rolos de papel higiénico para fazer garagens para os carros de brincar”; “reutilizar garrações de água para fazer vasos para flores”.

3.2 “Como mudou o mundo em 10 anos”.

Com esta questão o aluno referia-se ao desafio que estava a decorrer nas redes sociais que consistia em fotografias com 10 anos de diferença, ao lado uma da outra, com o intuito de

comparar as mudanças no planeta e alertar os internautas para as alterações climáticas, para a poluição, para os conflitos globais, entre outros. Mas outros alunos também colocaram as seguintes questões: “porquê que os corais estão a morrer?”; “porquê que o gelo está a derreter nos polos?” e “porquê que os ursos polares estão a morrer à fome?”. Estas questões terão surgido nos alunos a partir das redes sociais dos pais, onde tinham visto imagens que mostravam as diferenças nos icebergs, nos corais e nos ursos polares em 10 anos. Para responder às questões feitas pelos alunos, foi-lhes apresentado um PowerPoint com imagens com 10 anos de diferença (em Anexo E). Ao mostrar essas imagens, a estagiária perguntou aos alunos quais as diferenças encontradas nas imagens e questionava se sabiam o motivo para tal facto ter acontecido. Como os alunos não chegavam à resposta eram chamados dois a dois ao computador que estava ligado ao projetor para pesquisarem sobre a questão. A estagiária tinha artigos e sites já pré-selecionados para facilitar a pesquisa dos alunos, não impedindo que estes pesquisassem noutros sítios, mas sob a observação da estagiária. Os restantes alunos também participavam lendo a informação encontrada. Depois de encontrada a informação realizava-se um diálogo para discussão dos resultados. No final desta atividade os alunos dirigiram-se à seguinte tabela “o que descobrimos?” e registaram as respostas às suas questões.

Tabela 3- O que descobrimos?

O que descobrimos?

“Os corais morrem por causa do aquecimento da água”	Aluno f
“O aquecimento global está a fazer com que o gelo derreta”	Aluno g
“O derretimento do gelo marinho dificulta a busca de alimento dos ursos polares”	Aluno h
“Os ursos polares estão a gastar 60% mais energia do que o normal para caçar focas”	Aluno h
“Os ursos polares precisam de gelo marinho para caçar focas”	Aluno h

3.3 Visita ao Teatro Municipal de Vila Real

Uma das atividades realizadas no âmbito deste projeto foi a visita ao Teatro Municipal de Vila Real para assistirem à apresentação do livro “O Senhor Ribeiro e o Guarda-Rios” de Pedro Seromenho. Tal visita foi realizada no âmbito da campanha de Educação Ambiental promovida

pelas Águas do Norte, que tinha como finalidade a “Valorização do Território-Proteção da Paisagem e dos Recursos- Ciclo Urbano da Água. Assim que chegamos à sala houve um diálogo com os alunos sobre a visita, no sentido de saber se gostaram, o que viram, o que aprenderam e o que aconteceu. De seguida, os alunos realizaram o relatório da visita (em anexo F) onde a retrataram e registaram o que aprenderam. Terminada esta atividade, alguns alunos deslocaram-se à seguinte tabela “o que descobrimos?”.

Tabela 4- O que descobrimos?

O que descobrimos?

“fechar a torneira enquanto escovo os dentes”	Aluno l
tomar banho rápido para gastar pouca água”.	Aluno m
“colocar uma garrafa com areia no autoclismo para gastar menos água na descarga”.	Aluno n

Considerações Finais

“O sistema de ensino, tal como hoje se encontra, coloca muitas dificuldades aos professores e as próprias escolhas das estratégias a utilizar em sala de aula ficam condicionadas por esta situação” (Cruz, 2013, p.62). Além de ensinar, a escola desempenha a função de formar cidadãos conscientes com espírito crítico e reflexivo e para isso deverão ser eles o centro do processo de ensino e de aprendizagem. Deste modo, optei pela utilização da metodologia de trabalho de projeto, apesar de não a ter seguido nas etapas indicadas na literatura. Contudo, procurou-se dar uma resposta às questões colocadas pelos alunos sobre o ambiente, o que possibilitou a maior motivação dos alunos para participarem ativamente no processo de ensino e de aprendizagem. O trabalho de projeto é referido teoricamente como uma proposta pedagógica que possibilita a realização de aprendizagens com sentido e úteis pelos alunos, preparando-os para a vida numa sociedade do conhecimento e da informação como a que se vive atualmente (Ferreira, 2013).

Devo destacar os benefícios que a metodologia de trabalho de projeto impulsiona aquando da sua implementação. A autonomia, a responsabilidade, assim como a criatividade e o respeito pelos outros foram algumas das competências desenvolvidas no trabalho de projeto. Evidentemente que esta é uma metodologia capaz de responder às exigências educativas que vão surgindo atualmente e capaz de preparar os alunos para situações da sua vida futura.

A minha prática de trabalho de projeto ocorreu no 1.º Ciclo do ensino básico, uma vez que não foi possível implementar no 2.º Ciclo do ensino básico por opção dos professores cooperantes. Apesar do tema desta prática não ter surgido das questões das crianças sobre fenómenos do meio em que se inserem, tal como sugerem Rangel (2002), Ferreira (2008), Blanchard e Muzás (2016), mas de uma sugestão da professora cooperante. Porém, os alunos tiveram oportunidade de colocar as questões relacionadas com esse tema e de pesquisar as respostas para as mesmas.

A elaboração do presente relatório foi muito importante, na medida em que enriqueceu o meu conhecimento em relação ao trabalho de projeto, pelo que pretendo usar esta metodologia de ensino e de aprendizagem na minha vida profissional como docente.

Referências bibliográficas

- Abrantes, P. (2002). Trabalho de projecto na escola e no currículo. In Abrantes, P., Figueiredo, C., & Simão, A. (2002). *Reorganização Curricular do Ensino Básico: Novas Áreas Curriculares* (p. 21-38). Lisboa: Ministério da Educação.
- Agostinho, C. (2017). *O Trabalho-Projeto como estratégia pedagógica no ensino da História*. Relatório de Estágio. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.
- Araújo, C. (2014). *A Metodologia de Trabalho de Projeto como promotora da aprendizagem dos alunos: uma abordagem a um curso profissional*. Relatório de Estágio. Braga: Universidade do Minho.
- Blanchard, M.; Muzás, M. D. (2016). *Los Proyectos de Aprendizaje. Un marco metodológico clave para la innovación*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Brunheira, L., Abrantes, P., & Bastos, R. (1998). *Projetos Educativos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Castro, L., & Calvet, R. (1994). *Gerir o trabalho de projeto: um manual para professores e formadores*. Lisboa: Lisboa Texto.
- Castro, L., & Calvet, R. (2002). *Gerir o trabalho de projeto: guia para a flexibilização e revisão curriculares*. Lisboa: Lisboa Texto.
- Cruz, D. (2010). *A metodologia de trabalho de projecto e a internet*. Tese de Mestrado. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Educação, M. d.- *Direção Geral da Educação*. (s/d). *Autonomia e Flexibilidade Curricular*. Consultado em <https://www.dge.mec.pt/autonomia-e-flexibilidade-curricular?fbclid=IwAR2y0GKOhJ0TwuiUDRA-BI2qzpeDT8xqEX-TOWFkBHdD8kcJ-HciZ0WcQ>, no dia 15 de outubro de 2019.
- Ferreira, C. A. (2008). A metodologia de trabalho de projeto na formação de professores do 1.º ciclo do ensino básico. In J. Ferreira, A. R. Simão (Org.), *Complexidade: um novo paradigma para investigar e intervir em educação?* Lisboa: AFIRSE/Secção Portuguesa- Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Ferreira, C. A. (2009). A avaliação na metodologia de trabalho de projeto: uma experiência na formação de professores. *Revista portuguesa de pedagogia*, 43 (1), 143-158.

- Ferreira, C. A. (2010). Vivências de Integração Curricular na Metodologia de Trabalho Projeto. *Revista Galeco-Portuguesa de Psicología e Educación, 18*, 91-105.
- Ferreira, C.A. (2013). Os olhares de futuros professores sobre a metodologia de trabalho de projeto. *Educar em Revista, 48*, 309-328.
- Ferreira, C. A. (2019). Trabalho de projeto e flexibilidade curricular: contributos para a formação de professores. In: Pires, M. V., Mesquita, C., Lopes, R. P., Silva, E. M., Santos, G., Patrício, R. & Castanheira, L. (Eds.). IV Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): Livro de atas (p.199-306). Bragança: Instituto Politécnico de Bragança
- Henriques, P. (2015). *O Trabalho de Projeto no 1.º CEB: "História de Portugal" contada por crianças*. Relatório de Estágio. Lisboa: ESE Maria Ulrich.
- Katz, L., Ruivo, J., Silva, M. I., & Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e projeto na educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Marques, L. (2016). William Kilpatrick e o Método de Projeto. *Cadernos de Educação de Infância, 107*, 4-5.
- Mateus, M. (1995). *Área-Escola, Educação ambiental e Práticas Pedagógicas Inovadoras*. Tese de Mestrado. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Mateus, M. (2011). Metodologia de trabalho de projeto: Nova relação entre os saberes escolares e os saberes sociais. *EDUSER: Revista de Educação, 3*, 3-16.
- Pessoa, A. (1999). *Movimento da Escola Moderna Portuguesa (1966-1996)*. Tese de Mestrado. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Rangel, M. (2002). *Áreas curriculares não disciplinares*. Porto: Porto Editora
- Rangel, M. & Gonçalves, C. (2010). A Metodologia de Trabalho de Projeto na nossa prática pedagógica. *Da Investigação à prática, 1 (3)*, 21-43.
- Serralha, F. (2009). Caracterização do Movimento da Escola Moderna. *Revista do Movimento da Escola Moderna, 35*, 5-51.
- Sousa, Ana. (2015). *Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., De Castro, J., Menau, J., Sousa, O. & Alves, S.
(s./d.). *Trabalho por Projetos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens,
Integrar Metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Legislação consultada:

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. *O currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens*.

Anexos

(Anexo A)



Agrupamento de Escolas de Diogo Cão, Diogo cão

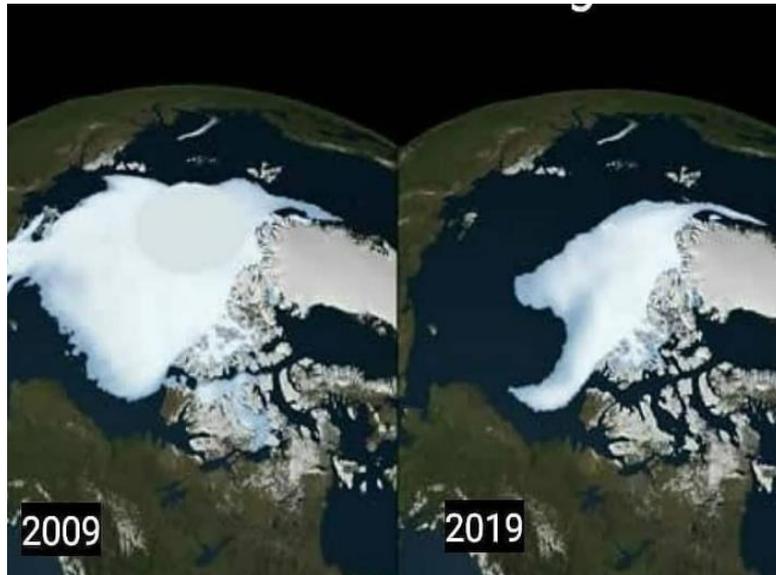
Nome: _____ Data: ___/___/___

Investigo

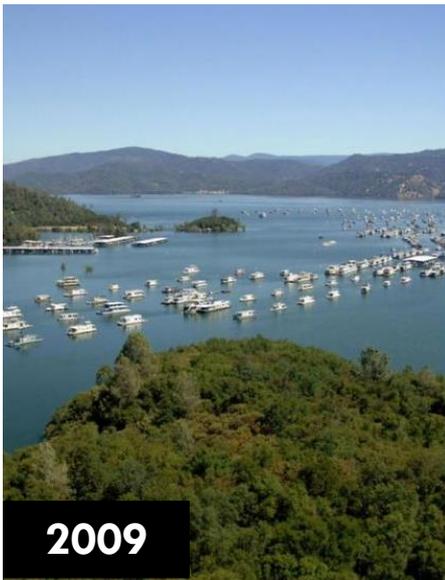
As preocupações ambientais atuais consideram o elevado consumo humano de produtos que são facilmente descartados, quando poderiam ser reciclados ou então facilmente reutilizados. Entretanto, são transformados em somente poluição para o nosso planeta. Pesquisa no *tablet* e regista nesta tabela, juntamente com o teu grupo, possíveis formas de reutilização de materiais.

Materiais	Reutilização
Embalagens de manteiga	Reutilize embalagens de manteiga para guardar sobras de comida.

Anexo (E)







(Anexo F)

Relatório da Visita ao Teatro Municipal de Vila Real

Aluno: _____

Turma: _____

Acompanhantes: _____

Meio de transporte: _____

Destino: _____

Turmas participantes: _____

Descreve resumidamente o que viste, quem conhecestes e o que aprendeste na visita:

Ilustra a visita.



Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico
Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Planificação N°2

Agrupamento de Escolas Diogo Cão – Vila Real

Instituição Cooperante:

Agrupamento de Escolas Diogo Cão – Escola E.B. 1, Vila Real nº3

Docente Cooperante:

Dulcília Reis

Ano de escolaridade: 2.º

Unidade Curricular: Prática de Ensino Supervisionada

Docente da Unidade Curricular:

Professora Doutora Ana Maria Bastos

	<p>Nomes Próprios.</p>	<p>peçoal e interjeição.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer diferentes processos para formar o feminino dos nomes e adjetivos. - Reconhecer a flexão nominal e adjetival quanto ao número. - Ler com articulação correta, entoação e velocidade adequadas ao sentido dos textos. - Identificar informação explícita no texto. - Identificar e referir o essencial de textos lidos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Formar o feminino e o masculino dos nomes. - Distinguir entre número (propriedade formal da gramática do português) - Ler corretamente e com expressividade. - Identificar a classe de palavras: nome (próprio e comum). 	<p>interligação da variação em género e em número dos nomes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construção de uma cartolina pelos alunos com a distinção dos nomes comuns e próprios. (serão distribuídos cartões com imagens e palavras de nomes próprios e comuns onde terão de os colocar no sítio certo) - Leitura e análise do texto “Os insatisfeitos”, da obra “Chamem-lhes nomes” (os alunos terão de identificar no texto os nomes comuns e próprios, sublinhando com azul os nomes próprios e a vermelho os nomes comuns) 	<ul style="list-style-type: none"> - Cartolina - Cartões com nomes comuns e nomes próprios. - Cola - Texto “Os insatisfeitos” - Lápis de cor azul e vermelho 	<p>Observação não instrumentada da atenção dos alunos durante a atividade.</p> <p>Dos resultados: Verificação dos resultados da atividade.</p>
--	------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<ul style="list-style-type: none"> • Matemática 	<p>Medida: Tempo (Hora)</p>	<p>Reconhecer e relacionar entre si intervalos de tempo (hora, dia, semana, mês e ano).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o funcionamento do relógio. - Identificar as horas - Ler as horas 	<ul style="list-style-type: none"> - Visualização de um vídeo alusivo às horas de Maria Vasconcelos. - Visualização de um <i>PowerPoint</i> relativo às horas. (alunos irão registando no caderno diário as novas aprendizagens e durante a visualização irão estar em contacto com um relógio 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro interativo - Colunas - <i>PowerPoint</i> 	<p>Avaliação formativa</p> <p>Do processo: Observação não</p>

				didático onde terão oportunidade de usar).		instrumentada da atenção dos alunos durante a atividade. Dos resultados: Verificação dos resultados da atividade.
<ul style="list-style-type: none"> • Estudo do Meio 	Natureza: Ossos e Músculos	- Associar os ossos e os músculos à posição, ao movimento e ao equilíbrio, reconhecendo que o seu bom funcionamento implica cuidados específicos (postura e atividade física).	- Identificar a estrutura do esqueleto. - Compreender como nos movimentamos.	- Visualização do vídeo “O esqueleto humano que dança” da RTP Ensina. - Diálogo com os alunos sobre o nosso corpo. Visualização de um <i>PowerPoint</i> relativo ao esqueleto humano e à pele. (os alunos irão calcular a sua superfície corporal e registrar novas	- Quadro interativo - Colunas <i>PowerPoint</i> - Modelo do membro superior (feito de madeira e elásticos)	Avaliação formativa Do processo: Observação não instrumentada da atenção e comportamento dos alunos

				aprendizagens no caderno.)	Superfície corporal	durante a atividade. (Anexo G)
<ul style="list-style-type: none"> • Oferta Complementar 	Ambiente	- Educação Ambiental	<ul style="list-style-type: none"> - Investigar formas de reutilizar. - Respeitar as regras impostas no trabalho de pares. 	Investigo como reutilizar. (os alunos irão formar pares e com o auxílio do tablet irão pesquisar e registrar numa tabela formas de reutilizar materiais que iriam para o lixo).	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Tablet</i> - Investigo como reutilizar (Anexo A) - “O que queremos saber?” (Anexo C) 	<p>Avaliação formativa</p> <p>Do processo: Observação não instrumentada da atenção e comportamento dos alunos durante a atividade.</p> <p>Dos resultados:</p>

					- “O que descobrimos?” (Anexo D)	Verificação dos resultados da atividade.
--	--	--	--	--	-------------------------------------	------------------------------------------

Bibliografia

Educação, M. d.- *Direção Geral da Educação*. (s/d). Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico. Consultado em <https://www.dge.mec.pt/autonomia-e-flexibilidade-curricular?fbclid=IwAR2y0GKOhJ0TwuiUDRA-B12qzpeDT8xqEX-TOWFkBHdD8kcJ-HciZ0WcQ>, no dia 15 de novembro de 2018.

Educação, M. d. (s.d). *Organização curricular e Programas*. Ministério da Educação.



Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico

Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Planificação Nº3

Agrupamento de Escolas Diogo Cão – Vila Real

Instituição Cooperante:

Agrupamento de Escolas Diogo Cão – Escola E.B. 1, Vila Real nº3

Docente Cooperante:

Dulcília Reis

Ano de escolaridade: 2.º

Unidade Curricular: Prática de Ensino Supervisionada

Docente da Unidade Curricular:

Professora Doutora Ana Maria Bastos



Área	Conteúdo	Aprendizagens essenciais	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação
21 de janeiro de 2019						
• Português	Educação Literária	- Ouvir ler obras literárias e textos da tradição popular.	- Listar as atividades a realizar durante o dia. - Compreender a informação contida no livro.	- Registo da data - Escrita do Plano do Dia - Escolha e escrita do elogio do dia - Registo no caderno diário do alfabeto em letra minúscula e maiúscula. - Hora das novidades do fim de semana. - Visita ao Teatro Municipal de Vila Real para assistirem à apresentação do livro "O Senhor Ribeiro e	- Quadro - Marcadores	Avaliação formativa

		<ul style="list-style-type: none"> - Ler narrativas e poemas adequados à idade, por iniciativa própria ou de outrem. - Antecipar o(s) tema(s) com base em noções elementares de género (contos de fada, lengalengas, poemas, etc.) em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações). - Compreender narrativas literárias (temas, experiências e valores). - Explicitar o sentido dos poemas escutados ou lidos. (Re)contar histórias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Valorizar o Território. - Reconhecer a importância de proteger a Paisagem. - Reconhecer a importância de poupar água - Identificar formas de poupar água - Imaginar desenvolvimentos narrativos a partir de elementos do paratexto e da mobilização de experiências e vivências. 	<p>o Guarda-Rios” do autor Pedro Seromenho. (No âmbito da campanha de Educação Ambiental promovida pelas Águas do Norte que tem como finalidade a “Valorização do Território-Proteção da Paisagem e dos Recursos- Ciclo Urbano da Água).</p> <p>- Relatório da Vista. (os alunos terão de individualmente resumir o que viram e o que aprenderam na visita)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Livro oferecido - Relatório da visita (Anexo F) - “O que descobrimos?” (Anexo D) 	<p>Do processo: Observação não instrumentada da atenção dos alunos durante a visita.</p> <p>Dos resultados: Verificação dos textos escritos.</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>• Estudo do Meio</p>	<p>Natureza</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer a existência de bens comuns à humanidade (água, ar, solo, etc.) e a necessidade da sua preservação. - Saber colocar questões sobre problemas ambientais - Descrever elementos naturais e humanos do lugar onde vive através da recolha de informação em várias fontes documentais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer a importância de proteger o meio ambiente. - Identificar formas de reduzir o plástico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Planeta ou Plástico? (Visualização de um <i>PowerPoint</i> onde sensibiliza os alunos a reduzir o plástico para o bem do ambiente) - Diálogo com os alunos sobre formas de reduzir o plástico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro interativo - <i>PowerPoint</i> 	<p>Avaliação formativa</p> <p>Do processo: Observação não instrumentada da atenção dos alunos durante a atividade.</p> <p>Dos resultados: Verificação dos resultados durante o diálogo.</p>
<p>• Oferta Complementar</p>	<p>- Ambiente</p>	<p>- Educação Ambiental</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer a importância de proteger o meio ambiente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desafio 10 anos ambiental. (Os alunos irão visualizar imagens do mundo de agora e de há 10 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro interativo - Computador 	

				anos para identificar as diferenças e descobrirem a partir de pesquisa no computador, em grande grupo, as causas desses acontecimentos.	- <i>PowerPoint</i> (Anexo E) - “O que descobrimos?” (Anexo D)	
--	--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------	--

Bibliografia

Educação, M. d.- *Direção Geral da Educação*. (s/d). *Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico*. Consultado em <https://www.dge.mec.pt/autonomia-e-flexibilidade-curricular?fbclid=IwAR2y0GKOhJ0TwuiUDRA-B12qzpeDT8xqEX-TOWFkBHdD8kcJ-HciZ0WcQ>, no dia 15 de novembro de 2018.

Educação, M. d. (s.d). *Organização curricular e Programas*. Ministério da Educação.