



Ensino outdoor como estratégia para a motivação dos alunos de 1.º ciclo do ensino básico

Rafael Duarte de Sousa Gonçalves Lopes Antunes

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada apresentado à
Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de
mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Matemática e
Ciências Naturais no 2.º Ciclo do Ensino Básico

2023-2024



Ensino outdoor como estratégia para a motivação dos alunos de 1.º ciclo do ensino básico

Rafael Duarte de Sousa Gonçalves Lopes Antunes

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada apresentado à
Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de
mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Matemática e
Ciências Naturais no 2.º Ciclo do Ensino Básico

Orientadora: Bianor Valente

Co-orientador: Carlos Luz

Júri

Presidente: Ana Caseiro

Arguente: Mariana Feio

Orientador: Bianor Valente

2023-2024



RESUMO

Este relatório final foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, integrado no plano de estudos do 2.º ano do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Matemática e Ciências Naturais no 2.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Lisboa.

O relatório constituído por duas partes distintas. Na primeira, é apresentada uma breve descrição das práticas pedagógicas desenvolvidas nos contextos de 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, seguida de uma comparação reflexiva entre ambos os contextos. Na segunda, é descrito o estudo realizado na turma onde estagiei com 24 alunos de uma turma de 1.º ano, com idades compreendidas entre os 6 e 7 anos.

A presente investigação explora o ensino outdoor como estratégia para a motivação dos alunos do 1.º ciclo do ensino básico destacando a sua relevância para a educação nos dias de hoje. O estudo foi desenvolvido com o objetivo de perceber quais as experiências que os alunos tinham relativas ao contacto com a natureza e ainda perceber qual era o contributo das saídas de campo e das explorações ao exterior da escola para a aprendizagem dos mesmos.

A metodologia adotada baseou-se na análise de quatro saídas de campo, com dados recolhidos por meio de questionários aplicados aos alunos e feedback dos vários intervenientes. Os resultados mostraram que embora a sociedade atual esteja cada vez mais distante da natureza, as gerações mais novas mantêm uma curiosidade significativa pelo tema.

Os resultados obtidos ao longo desta intervenção mostraram que a aposta em atividades outdoor não só fomenta a motivação e o envolvimento dos alunos, mas também pode contribuir para um futuro mais sustentável e integrado com o meio ambiente.

Palavras-chave: Motivação para a aprendizagem; Ensino outdoor; Evolução da Educação.

ABSTRACT

The present report was made as part of the subject named Supervised Teaching Practice II, that is included in the curriculum of the second year Master's Degree in Teaching in the first cycle basic education and in Mathematics and Science in the second cycle of the primary education at the Lisbon School of Education.

This report is divided in two parts. The first one gives a description of the practices developed in the contexts of the first and second cycles of primary education, and a reflexive comparison between both of the realities. The second part describes the study realized with the class where I made my internship with kids from the first year, with 6 and 7 years old.

This investigation explores outdoor learning as a strategy for the motivation of the students of the first grade and tries to understand the importance of this subject for kids of this society. The study was developed with the goal of understanding the experiences that the students have in the matter of the contact with nature and understand what was the contribution of the field trips to the outside of the school.

The methodology was focused on the analysis of the four field trips realized, with several data collected. This data were collected by several means, like questionnaires made to the students and some feedback given by the several students. The results showed that despite that the society of this days is distant from nature the younger generations still show interest and curiosity for this subject.

The results obtained throughout this intervention showed that choosing outdoor activities will help the students to increase their motivation and engagement, but also to contribute for a better future, more linked to the environment.

Key-words: Motivacion for learning; Outdoor Education; Evolution of education.

ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO.....	1
2.PRÁTICA PEDAGÓGICA NO 1.º E 2.º CEB.....	3
2.1. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 1.º CEB	4
2.2. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 2.ºCEB	8
3. ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA OCORRIDA EM AMBOS OS CICLOS	14
3.1. Desenvolvimento das competências dos alunos	16
3.2. Métodos de ensino aprendizagem.....	17
3.3. Relação pedagógica	18
3.4. Processos de avaliação das aprendizagens e dos comportamentos sociais.....	19
4.APRESENTAÇÃO DO ESTUDO	21
5.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	24
5.1. Educação, Sociedade e Natureza: uma breve perspetiva histórica	25
5.2. A motivação no processo de ensino e aprendizagem.....	27
5.3. Ensino outdoor.....	28
6.METODOLOGIA.....	31
6.1. Natureza do Estudo	32
6.2. Métodos, técnicas e instrumentos de recolha de dados	32
6.3. Análise dos dados recolhidos.....	35
6.4 Participantes do estudo	35
6.5. Princípios éticos	36
7. RESULTADOS	37
7.1. Atividades e hábitos dos alunos em relação ao contacto com a natureza.....	38
7.2. Contributo das atividades outdoor nas aprendizagens dos alunos	42
7.3. Motivação intrínseca dos alunos resultante das atividades outdoor	48
8. CONCLUSÃO.....	50

9.REFLEXÃO FINAL	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56
ANEXOS	60

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Que atividades realizas nos teus tempos livres?	39
Figura 2-Onde é que passas mais tempo nas férias?	39
Figura 3-Quanto tempo passas por semana em contacto com as tecnologias? - Educando	41
Figura 4-Achas que na tua idade é recomendado passares esse tempo em contacto com essas tecnologias?	41
Figura 5-exemplo de desenhos realizados pelos alunos com referência a um jardim	43
Figura 6-exemplo de palavra escrita pelos alunos	45
Figura 7-Momento de partilha relativo às questões realizadas pelos alunos	46
Figura 8-Momento de exploração da horta	46
Figura 9-Nível de motivação intrínseca dos alunos.....	49

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Questões presentes no questionário inicial	33
Tabela 2-O que achaste da visita à horta comunitária?.....	47

LISTA DE ABREVIATURAS

CEB	Ciclo de Ensino Básico
CN	Ciências Naturais
DT	Diretor de turma
EB	Escolas Básicas
EE	Encarregado de educação
JI	Jardins de Infância
MAT	Matemática
OE	Objetivos Específicos
OG	Objetivos Gerais
OMS	Organização Mundial de Saúde
PASEO	Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória
PC	Professoras Cooperantes
PE	Projeto Educativo
RF	Relatório Final
TEIP	Territórios Educativos de Intervenção Prioritária
UC	Unidade Curricular

1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

O presente relatório (RF) é realizado no âmbito da unidade curricular (UC) PES II, uma UC que integra o último semestre do mestrado em ensino do 1.º ciclo de Ensino Básico (CEB) e de Matemática (MAT) e Ciências Naturais (CN) no 2.º CEB. Esta UC contempla dois estágios curriculares, um em 2.º CEB com uma duração de cerca de 10 semanas, e outro em 1.º CEB, com uma duração de 8 semanas. Em ambos os estágios as primeiras 2 semanas são de observação e as restantes de intervenção. Nestes estágios é necessário identificar as fragilidades das turmas e desenvolver um plano de intervenção para intervir na melhoria das mesmas. De salientar que no decorrer de pelo menos um dos estágios, é suposto que os alunos estagiários intervenham e implementem atividades no âmbito de um tema escolhido para o desenvolvimento de uma investigação.

Este relatório encontra-se dividido em três partes. Na primeira parte, são descritas as intervenções realizadas tanto no 1.º CEB como no 2.º CEB. Em cada ciclo são apresentadas as características da instituição e da turma, os princípios educativos das instituições, os princípios orientadores das Professoras Cooperantes (PC), a problemática definida, os objetivos estipulados e, por fim, as estratégias utilizadas. Posteriormente, é realizada uma análise crítica da prática ocorrida em ambos os ciclos tendo por base: i) o desenvolvimento das competências dos alunos, ii) os métodos de ensino-aprendizagem; iii) a relação pedagógica das PC; iv) os processos de avaliação das aprendizagens e dos comportamentos sociais.

Na segunda parte do documento, é apresentado o estudo realizado. Primeiramente, é apresentada uma visão geral do estudo, introduzindo a temática, “Ensino outdoor como estratégia para a motivação dos alunos”, explicando os principais aspetos e o plano de ação seguido. Em seguida, no capítulo de fundamentação teórica, definem-se os principais conceitos associados à investigação, motivação, aprendizagem e ensino outdoor, e estabelece-se a conexão entre eles. O capítulo da metodologia detalha o plano de ação e descreve os instrumentos de recolha de dados utilizados. No capítulo dos resultados, os dados obtidos são apresentados e analisados. Na conclusão, são feitas considerações sobre a temática, destacando a pertinência e a importância de mudar o paradigma para as gerações futuras.

Finalmente, na terceira parte, é realizada uma análise reflexiva de todo o processo ocorrido ao longo do semestre, desde o primeiro até o último momento.

2. PRÁTICA PEDAGÓGICA NO 1.º E 2.º CEB

2.1. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 1.º CEB

2.1.1. Caracterização sumária do contexto educativo

2.1.1.1. Instituição

A intervenção em 1.º CEB ocorreu numa turma de 1.º ano numa escola pública em Lisboa. A escola pertence a um agrupamento formado em 2012 e é constituída por 10 escolas. Destas 10 escolas, existem 2 jardins de infâncias; 5 escolas de primeiro ciclo, sendo que apenas uma não tem jardim de infância; 3 escolas básicas, sendo que uma delas tem valências desde o JI até ao 3.º ciclo; por fim a última escola que é a sede do agrupamento, tem 3.º ciclo e secundário.

A escola situa-se numa zona residencial, com vários tipos de comércio, sendo uma zona com bons acessos a nível de transportes. A população que frequenta a escola é de um nível socioeconómico elevado (Projeto Educativo do Agrupamento, 2020) (PE). A principal missão do agrupamento assenta em prestar à comunidade um serviço educativo de excelência, contribuindo para a formação de cidadãos felizes, críticos e conscientes dos seus direitos e deveres, capazes de atuar como agentes de mudança, num ambiente aberto e integrador. Tendo isto em conta, o PE estabelece alguns valores a seguir ao longo do quadriénio, como:

Atuar no combate ao insucesso escolar com base na articulação entre os diversos ciclos de ensino, na utilização das tecnologias de informação e comunicação e na operacionalização da flexibilização curricular, assentes nos seguintes princípios: Humanismo; Ética; Inclusão; Tolerância; Justiça; Responsabilidade; Disciplina; Rigor; Cooperação; Bem-estar (PEA, 2020)

2.1.1.2. Turma

A turma onde se realizou o estágio era constituída por 24 alunos, 9 raparigas e 15 rapazes, todos eles entre os 6 e os 7 anos. A maioria da turma tem nacionalidade portuguesa à exceção de dois alunos, sendo que praticamente todos os alunos pertencem a um estrato social médio/alto. A grande maioria das famílias tem uma escolaridade ao nível do ensino

superior e uma presença muito assídua na sala de aula. No que toca ao aproveitamento escolar, a PC considera que a turma é difícil, mas que já está muito melhor, uma vez que os alunos já dominam a leitura e a escrita e já são proficientes no cálculo mental. Segundo a PC os alunos chegaram ao 1.º CEB com poucas regras e poucas rotinas, o que dificultou a sua adaptação às novas rotinas de trabalho.

Neste 1.º ano não existe nenhum aluno que tenha medidas adicionais, no entanto, existe 1 ou 2 casos que a professora pondera sinalizar no início do próximo ano letivo. Como referido anteriormente existe uma grande presença dos pais na sala de aula. Os pais vêm à sala de aula e dinamizam muitas vezes atividades com a turma, por vezes relacionadas com a sua profissão, noutras vezes relacionada com os conteúdos curriculares que os alunos estão a aprender.

2.1.1.3. Princípios orientadores da ação educativa

A relação entre a PC e a turma é muito positiva e é notória a harmonia que existe entre a turma e a professora, dentro e fora da sala de aula. Apesar de serem alunos do 1.º ano não são muito conflituosos, no entanto existem por vezes momentos em que a PC necessita de intervir na resolução de problemas. Os alunos são muito curiosos e têm uma cultura geral acima da média, principalmente no que toca ao estudo do meio. Por vezes, surgem questões dos alunos relacionadas ao seu quotidiano, que a professora aproveita para explorar e aprofundar o tema. No entanto, em algumas ocasiões, não é possível abordar a questão no momento, sendo necessário deixá-la para uma oportunidade futura. A PC demonstra saber gerir eficazmente estes momentos, permitindo que se prolonguem quando necessário, e oferecendo feedback sempre que percebe que não estão a ser proveitosos para os alunos, ajudando-os assim a orientar o seu raciocínio. A PC segue as orientações do ministério da educação em que as disciplinas do Português e da Matemática têm um tempo letivo de 7 horas semanais, o Estudo do Meio 3 horas por semana e a Educação artística e Educação Física 5 horas semanais. De acordo com as orientações do Ministério estas horas não precisam de ser respeitadas rigorosamente caso exista algum projeto da escola em que a turma esteja envolvida, como é o caso. No que toca à prática da docente, a mesma não opta por nenhum modelo em específico. No entanto, recorre com alguma frequência ao manual escolar e a fichas de trabalho, mas

sempre que pode procura perceber o que é que os alunos já sabem sobre o assunto que vão abordar. A PC procura trabalhar as duas áreas que têm uma maior carga horária da parte da manhã, deixando para a parte da tarde o estudo do meio e a Educação artística, sendo que todas as semanas sem exceção a turma pratica uma hora de educação física no ginásio. Aquando da chegada dos estagiários não existiam muitas rotinas em sala de aula, à exceção da entrega do leite, do chefe de turma, a rotina da manhã da escrita da data, o médico das palavras e o cálculo mental. Por fim, a avaliação realizada pela PC passava muito pela participação dos alunos em sala de aula e pela realização dos trabalhos de casa.

2.1.2. Problematização sumária dos dados do contexto

2.1.2.1. Problemática e objetivos

No decorrer deste estágio pretendeu-se continuar o trabalho da PC, mantendo as rotinas e tarefas que a mesma realizava e ainda, manter a harmonia dentro da sala de aula entre todos os intervenientes. Partindo da problemática,

Como promover o desenvolvimento de valores fundamentais (liberdade, excelência e rigor, responsabilidade e respeito) para a boa convivência com o outro, através da implementação de trabalho de grupo e de assembleia de turma?

Foram elaborados dois objetivos gerais (OG),

- 1.** Desenvolver os valores de liberdade bem como da excelência e rigor, aplicados nas atividades do seu dia a dia.
- 2.** Desenvolver um sentido de responsabilidade, percebendo que as suas ações têm consequências para si e para os outros.

Estes dois OG foram construídos com o intuito de ajudar os alunos a tornarem-se melhores cidadãos e por sua vez a tornarem-se mais capazes para lidar com os seus próprios problemas. Relativamente ao primeiro OG, era pretendido que os alunos desenvolvessem a sua capacidade de refletir sobre a sua liberdade e a importância da mesma, compreendendo que esta termina onde começa a do outro. No que toca ao segundo OG, o pretendido era que os alunos desenvolvessem o sentido de respeito pelo próximo, percebendo que as suas ações afetam as do próximo.

2.1.2.2. Estratégias gerias de intervenção, atividades implementadas e processos de avaliação

No que toca às estratégias que foram implementadas, é de salientar que se optou por algumas que a PC utilizava e que na ótica do par de estagiários tinham o efeito que era pretendido. Posto isto, a primeira estratégia que será mencionada está relacionada com a dinâmica inicial do dia, em que a PC em conjunto com os alunos escrevia a data no quadro, enquanto colocava várias questões aos alunos, referentes ao dia, à estação do ano, ao mês, às condições atmosféricas, entre outros. Outra estratégia utilizada pela PC, estava relacionada com a exploração do exterior. Isto é, quando existia algum tema que estava a ser abordado em sala de aula, relacionado com o exterior, por exemplo em estudo do meio, a PC levava a turma ao recreio para tornar o mesmo visível. Uma das estratégias que a PC utilizava estava relacionada com o aproveitamento dos comentários dos alunos para iniciar algum tópico da matéria, ou seja, mesmo que não fosse planeado a PC conseguia aproveitar o comentário para lecionar a sua aula à volta do mesmo. Além disso, a PC todos os dias escolhia um responsável de turma para a ajudar na distribuição dos materiais. Outra estratégia que os estagiários decidiram aproveitar da prática da PC, foi o médico das palavras. Nesta dinâmica a PC escrevia uma frase no quadro com alguns erros e os alunos tinham de corrigi-la verbalmente, transcrevendo depois a correção para o caderno. O par de estagiários deu continuidade a este exercício, porém, aproveitava sempre frases escritas pelos alunos da turma. Por fim, a última estratégia utilizada pela PC que os estagiários quiseram implementar, está relacionada com o cálculo mental. Nesta atividade a PC escrevia algumas operações no quadro e os alunos tinham de as resolver. Todas as estratégias supramencionadas, eram utilizadas pela PC e continuaram a ser implementadas pelos estagiários com ligeiras alterações.

No que toca às estratégias implementadas pelos estagiários de raiz, a primeira que será referida está relacionada com a implementação do trabalho a pares e de grupo. A PC, por vezes, colocava os alunos a trabalharem a pares, mas não era uma prática frequente. Quando os estagiários introduziram essa abordagem na sala, observaram resultados variados: em algumas situações, os alunos colaboravam bem com seus pares, enquanto em outras, não tanto. Quanto ao trabalho em grupos maiores, essa estratégia não foi bem-sucedida, pois os alunos tinham dificuldade em trabalhar com muitas pessoas ao mesmo

tempo. Os estagiários tentaram aplicar o trabalho em grupo duas ou três vezes, mas perceberam que era necessário desenvolver outras competências primeiro. Outra estratégia implementada pelos estagiários foi a assembleia de turma, realizada todas as sextas-feiras. Nessa assembleia, os alunos discutiam o que estava registado no diário de turma, avaliavam a semana, compartilhavam o que mais e menos gostaram, e analisavam o desempenho do responsável de turma e seu ajudante.

Além disso, os estagiários introduziram uma rotina de consolidação de conhecimentos no final da semana, que teve grande sucesso. Nesse momento, os alunos respondiam a perguntas em formato de kahoot, utilizando quatro cartões de cores diferentes (amarelo, verde, azul e vermelho). Após a leitura de cada pergunta, levantavam o cartão correspondente à resposta que consideravam correta.

Por fim, os estagiários ampliaram uma estratégia já utilizada pela PC: as saídas ao exterior. Essa atividade foi intensificada e passou a incluir visitas a dois parques e uma horta comunitária, com o objetivo de conhecer melhor o ambiente ao redor da escola

2.2. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 2.º CEB

2.2.1. Caracterização sumária do contexto educativo

2.2.1.1. Instituição

A instituição cooperante é uma Escola pública, que contempla as valências de 1.º, 2.º e 3.º ciclo. A escola onde decorreu o estágio é a sede do agrupamento. Este agrupamento foi formado em 2004 e apesar de ter sofrido algumas mudanças com o decorrer dos anos é constituído por um jardim de infância e quatro escolas básicas, sendo que apenas uma delas tem a valência de terceiro ciclo. Este agrupamento localiza-se na periferia de Lisboa e é uma zona essencialmente de dormitório, sendo que está inserido no Programa Território educativos de intervenção prioritária (TEIP). Tendo esta

informação em consideração, é de salientar que nesta escola existe uma grande heterogeneidade de alunos, tal como das suas realidades e contextos seja a nível familiar, financeiro ou social. Tendo em conta a realidade do contexto o agrupamento tem como principal missão contribuir para o desenvolvimento integral das crianças e jovens. Sendo que as principais finalidades passam por: (a) Promover o sucesso educativo; (b) Valorizar o contributo de todos os membros da comunidade educativa; (c) Educar para uma cidadania ativa (Projeto educativo, 2022, p.15). Neste seguimento o PE, salienta alguns dos valores que são pretendidos trabalhar com os alunos ao longo da sua escolaridade, sendo eles, “a responsabilidade e a integralidade, o respeitar-se a si mesmo e aos outros, o saber agir eticamente, em consciência, e respondendo pelas próprias ações em função do bem comum” (Projeto educativo, 2022, p.15). A intervenção incidiu em duas turmas do 5.º ano de escolaridade nas disciplinas de Matemática e Ciências Naturais (CN). Este estágio, teve dois momentos, um de observação e outro de intervenção. O primeiro momento teve a duração de 2 semanas e o segundo de cerca de 8 semanas. Durante este último período, estagiei cerca de metade do tempo com a minha colega estagiária e, na outra metade, estagiei sozinho.

2.2.1.2. Turmas

No que toca às turmas onde se realizou a intervenção, ambas eram relativamente pequenas, com 19 alunos. As turmas em questão eram o 5.º A e o 5.º F, compostas, respetivamente, por 10 rapazes e 9 raparigas, e 7 rapazes e 12 raparigas. A faixa etária dos alunos situava-se entre os 10 e os 12 anos, havendo um caso de reprovação em cada turma.

Relativamente ao contexto socioeconómico, há uma diferença significativa entre as turmas. No 5.º A, a maioria dos alunos pertence ao estrato económico médio, enquanto no 5.º F os alunos são maioritariamente de estrato económico baixo, com grande parte a beneficiar do Serviço de Ação Social Escolar (SASE). Quanto aos níveis de escolarização dos pais, também se verifica uma disparidade: na turma do 5.º A, a maioria dos pais concluiu o ensino secundário ou superior, enquanto no 5.º F, os pais dos alunos, em média, terminaram apenas o terceiro ciclo de escolaridade.

As turmas diferem igualmente no que toca à nacionalidade dos alunos. Enquanto no 5.º A todos os alunos completaram o 1.º ciclo em Portugal, no 5.º F há uma

percentagem significativa de alunos que chegaram a Portugal este ano, maioritariamente de países africanos de língua oficial portuguesa.

Apesar destas diferenças, os alunos de ambas as turmas são bastante curiosos e gostam de ser desafiados. No entanto, apresentam tempos de interpretação e resolução de exercícios muito diferentes, o que pode, por vezes, representar um desafio no ensino.

Abordando agora os conteúdos das disciplinas, tanto em CN como em Matemática, os alunos revelavam interesse, mas também muitas dificuldades relacionadas com os conteúdos básicos. Porém, a dificuldade que mais se destacou relaciona-se com a interpretação dos enunciados e por sua vez, com a língua portuguesa. Os alunos frequentemente não entendiam o que lhes era pedido, o que interferia diretamente com os resultados obtidos. Quando desafiados a realizar tarefas diferentes, inicialmente resistiam por desconfiarem das suas capacidades, mas assim que compreendiam o que lhes era pedido, empenhavam-se e esforçavam-se por fazer o melhor. Estas duas turmas demonstravam por vezes comportamentos desadequados para uma sala de aula, desviando-se por momentos das tarefas propostas e entrando em diálogos com os colegas que não eram adequados à sala de aula. Estes comportamentos faziam-se notar principalmente nos momentos em que os alunos tinham aulas ao final do dia, ou em dias que antecediam testes ou apresentações de trabalhos importantes.

2.2.1.3. Princípios orientadores da ação educativa

No que toca às PC, o estágio foi acompanhado por duas professoras, a professora de ciências acompanhava as duas turmas supramencionadas, enquanto a professora de matemática apenas acompanhava o 5º. F.

Relativamente às práticas pedagógicas das PC, estas eram bastante diferentes uma da outra, o que até certo ponto é expectável, pois as matérias a lecionar tinham características muito diferentes. A PC de Matemática, optava por seguir o manual e realizar exercícios com os alunos retirados de outro manual, uma vez que considerava que o manual adaptado não era o mais adequado para a matéria que se encontrava a lecionar. Esta professora tinha uma relação mais distante com os alunos, e menos empática o que acabava por se refletir nos alunos pois mostravam pouco interesse e empenho nas atividades propostas. A PC de CN, também seguia o manual, mas optava com grande frequência por recorrer a recursos interativos, seja na escola virtual ou vídeos educativos que estivessem

disponíveis na internet. A relação desta professora com os alunos era muito mais próxima, e os alunos acabavam por demonstrar mais vontade de estar na sala e empenhados em realizar as diferentes tarefas propostas.

As turmas onde foi realizado o estágio apresentavam a mesma carga horária, 3 tempos de 50 minutos de CN, perfazendo um total de 150 minutos semanais, e 3 tempos de Matemática, um dos tempos era de 100 minutos e os outros 2 de 50 minutos, perfazendo um total de 200 minutos semanais. (Anexo 1)

No que toca à parte da avaliação, a PC de Matemática baseava-se muito na avaliação dos conhecimentos dos alunos através de fichas de avaliação e questões de aula. Por outro lado, a PC de CN também se baseava nesse tipo de instrumentos, mas tinha em conta a participação dos alunos e os trabalhos em grupo que iam realizando.

2.2.2. Problematização sumária dos dados do contexto

2.2.2.1. Problemática e objetivos

A partir da análise do contexto, em particular das potencialidades e fragilidades identificadas (Anexo 2) e com vista ao desenvolvimento de um projeto de intervenção, foram priorizadas as seguintes questões-problemáticas: (1) *De que forma é possível melhorar a compreensão de enunciados recorrendo a estratégias como a ativação dos conhecimentos prévios, a escrita de resumos e a identificação da ideia principal?*; e (2) *Como é que os conteúdos de Matemática e de Ciências Naturais podem ajudar a melhorar a autonomia e a organização dos alunos.*

2.2.2.2. Estratégias gerais de intervenção, atividades implementadas e processos de avaliação

Tendo em conta as questões-problema formuladas, bem como os Objetivos Gerais (OG) e Específicos (OE) definidos, o trabalho em sala de aula centrou-se na construção conjunta de conhecimento com os alunos, ao mesmo tempo que se procurava trabalhar as principais fragilidades identificadas. Para que os alunos desenvolvessem as competências necessárias, era fundamental colocá-los no centro do processo de aprendizagem, promovendo atividades e recursos que lhes permitissem construir o seu próprio conhecimento. Assim, dado que as principais fragilidades dos alunos se relacionavam com a interpretação de enunciados, a falta de autonomia na resolução de exercícios e a dificuldade em aplicar os conhecimentos adquiridos ao seu quotidiano, a intervenção

focou-se no desenvolvimento destas competências. Relativamente à Matemática, e com o intuito de colmatar as dificuldades dos alunos, foi criada uma rotina de trabalho diferente da implementada pela PC. Nesta o Professor Estagiário (PE), optou por utilizar a aula de 100 minutos para lecionar os conteúdos, mas de forma muito prática. Era perguntado aos alunos o que sabiam e de seguida, realizavam alguns exercícios. Nos tempos de 50 minutos, os alunos realizavam exercícios, a pares ou individualmente, sobre a última matéria que tinha sido lecionada. Os exercícios que realizavam estavam numa pasta criada pelo PE para o efeito. Nesta pasta cada aluno ia resolvendo os exercícios autonomamente em sala, colocando dúvidas assim que as tivesse. De aula para aula, o PE corrigia os exercícios dos alunos e deixava algum tipo de feedback, por exemplo, “Boa”, “Vês como consegues fazer se te esforçares”, “Bom Trabalho”, ou noutros casos, “Pensa melhor neste exercício”, “Quando chegares a este exercício chama-me” (Anexo 3). Com esta dinâmica de trabalho os alunos que tinham algumas dificuldades na interpretação dos enunciados foram trabalhando esta questão, pois foram abordadas algumas estratégias de interpretação de enunciados, como por exemplo sublinhar as informações importantes, ou tentar explicar ao colega do lado o enunciado. Embora as fragilidades não tenham sido totalmente superadas, de um modo geral, os alunos envolveram-se muito bem na dinâmica dos exercícios, mostrando-se empenhados, com vontade de aprender e de fazer mais. Na disciplina de CN, os alunos apresentavam as mesmas fragilidades, mas eram bastante curiosos e interessados com os vários temas, principalmente com o tema dos animais. Para esta disciplina foram criados recursos de diversas naturezas. Inicialmente o objetivo era continuar o trabalho da PC, seguindo o manual e utilizando alguns recursos virtuais, como a escola virtual e vídeos educativos. No entanto, à medida que as semanas foram avançando, acabei por lecionar as aulas com menor dependência dos manuais. Contudo com o passar do tempo, começaram a ser realizadas algumas atividades experimentais, isto é, havia uma aula mais teórica e a aula seguinte era uma atividade experimental. Estas atividades experimentais eram sempre acompanhadas por um guião experimental que era posteriormente discutido em turma para perceber quais as conclusões que tinham sido realizadas.

Na introdução de um novo conceito, nomeadamente na matéria dos animais, procurou-se partir dos conhecimentos que os alunos. Neste conteúdo procurou-se explorar mais o

trabalho de grupo e a autonomia dos alunos. Em primeiro lugar, foi solicitado que os alunos preenchessem um cartão de cidadão para um animal à sua escolha e, em seguida, apresentassem o animal à turma, que teria de adivinhar de qual se tratava. No momento seguinte, foram introduzidos os conceitos relativos a esta parte dos animais e a seguir foi pedido aos alunos que corrigissem o cartão de cidadão que tinham feito. A matéria a ser lecionada a seguir estava relacionada com o habitat e as adaptações que os animais possuem para sobreviver nesses ambientes.

Para isso, os alunos, organizados em grupo, receberam um documento (um livrinho) que apresentava um habitat específico e cinco animais que nele habitavam. Após receberem essas informações, foram convidados a investigar as características do habitat e dos animais, utilizando livros físicos e recursos disponíveis na internet, como os telemóveis. Após a pesquisa, cada grupo preencheu um cartão de cidadão para cada animal e, no final, partilharam as informações descobertas com toda a turma.

Simultaneamente, decorreu outra atividade com os mesmos objetivos de aprendizagem. Nesta atividade, foram expostos sobre a mesa oito tipos diferentes de revestimentos, e os alunos deveriam identificá-los e descrever as características de cada um, manipulando e explorando os materiais da forma que desejassem.

3. ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA OCORRIDA EM AMBOS OS CICLOS

| " | | | "

Um dos traços mais importantes para um professor deve ser a sua constante capacidade de refletir sobre o seu papel. Deve ser capaz de perceber se a sua prática está a permitir que os alunos alcancem os objetivos pretendidos e se estão a conseguir colmatar as suas fragilidades. Nesta linha de raciocínio, o professor deve realizar uma reflexão constante sobre a sua prática, repensando as suas ações, planeando melhor as suas aulas e colocando questões como:

De que modo estou trabalhando? Para quem trabalho? Qual a finalidade do ensino da minha disciplina? Por que trabalho desta forma? Alcanço os resultados almejados no meu trabalho? Que conhecimentos e capacidades os alunos desenvolvem por meio do que ensino e da forma como ensino? De que forma posso tornar mais eficaz minha prática? (Fontana & Fávero, 2013).

Se isto se aplica a um professor que se encontra a lecionar aulas, faz ainda mais sentido abordar e salientar este assunto no decorrer da formação de professores. Posto isto, é de salientar o que é dito por Schön (1992, p. 4):

Um professor reflexivo tem a tarefa de encorajar e reconhecer, e mesmo de dar valor à confusão dos seus alunos. Mas também faz parte das suas incumbências encorajar e dar valor à sua própria confusão (...) E se não ficar confuso, jamais poderá reconhecer o problema que necessita de explicação.

Ao longo deste capítulo, será realizada uma análise crítica, objetiva e comparativa entre as intervenções realizadas no decorrer da Prática de estágio supervisionada (PES) II. Isto tendo sempre como foco abordar aqueles que foram os aspetos determinantes para o meu futuro como Professor e ainda, (a) o desenvolvimento das competências dos alunos; (b) os métodos de ensino aprendizagem; (c) a relação pedagógica; e (d) os processos de avaliação.

3.1. Desenvolvimento das competências dos alunos

As práticas que ocorreram na PES II foram bastante diferentes, apesar das escolas pertencerem ambas a agrupamentos e se situarem em Lisboa. A escola de 1.º CEB encontrava-se situada numa zona da cidade de um elevado estrato social, e era notório o acompanhamento prestado pelas famílias, refletindo-se no comportamento e desempenho dos alunos. Por outro lado, a escola do 2.º CEB também se localizava em Lisboa, no entanto, o estrato social dos alunos era médio/baixo. Tendo em conta que esta era uma escola integrada no contexto TEIP a realidade era totalmente diferente em todos os aspetos. No entanto, é de salientar que a realidade dos alunos era muito heterogénea- existiam alunos com muito apoio familiar e outros em que o mesmo não acontecia. Apesar das diferenças entre as duas turmas de 5.º ano as principais dificuldades sentidas foram muito semelhantes e por isso o trabalho realizado em cada turma, foi sempre muito equivalente. Tendo isto em conta, e após serem definidas as potencialidades e fragilidades, determinou-se que todo o trabalho a realizar iria estar centrado no papel ativo do aluno, no sentido de ajudar o aluno a adquirir conhecimentos, mas também que desenvolvesse competências para se tornar um bom cidadão. Estas competências estão explanadas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO, 2017) e nos vários documentos das aprendizagens essenciais, em que salientam a importância dos alunos aprenderem mais do que apenas conteúdos ao longo do seu percurso de estudos. Por exemplo, no PASEO são definidos 8 princípios, sendo que 2 deles estão diretamente relacionados com competências sociais, a Base humanista e a Inclusão. Além disso, destacam-se valores como a Responsabilidade e integridade; a Cidadania e participação, e a Liberdade (PASEO, 2017). Com a intenção de atingir num curto espaço de tempo os objetivos propostos, procurou-se dar continuidade ao trabalho realizado pelas PC. No entanto, também foram introduzidas várias inovações, sempre com o aval das PC.

Apesar da grande diferença de contextos, uma das estratégias implementadas foi o trabalho a pares. No entanto, este nem sempre foi bem-sucedido, por razões diversas. No 1.º CEB os alunos eram muito novos e imaturos, e não estavam habituados a trabalhar cooperativamente. Já, no 2.º CEB, apesar de se esperar que tivessem desenvolvido essas

competências, fatores como conflitos externos à aula e outros problemas entre os alunos tornaram este tipo de trabalho impraticável. Ainda assim, após várias tentativas de trabalho a pares, foram visíveis alguns progressos, sendo que cerca de metade dos alunos das turmas, tanto do 1.º como do 2.º CEB, demonstraram melhorias, apesar das diferenças contextuais.

3.2. Métodos de ensino aprendizagem

No que toca aos métodos de ensino e aprendizagem, é relevante destacar tanto as semelhanças quanto as diferenças entre as práticas educativas das PC.

As 3 professoras seguiam um modelo tradicional, prevalecendo uma postura expositiva e tradicional. No entanto, uma das PC do 2.º CEB e a PC do 1.º CEB procuravam integrar outros tipos de recursos e atividades mais apelativos e significantes para os alunos, como atividades de trabalho a pares, com momentos de questionamento ativo e momentos de partilha de opiniões. A outra PC, seguia o manual a 100 % dando pouco espaço aos alunos para se exprimirem e colocarem questões.

Tendo estes aspetos em consideração, decidiu-se proceder a alterações em ambos os ciclos de estudo. No 2.º CEB, ao nível da Matemática, procurou-se dar sentido aos conteúdos que os alunos iam aprendendo, fazendo comparações entre a matéria que estava a ser lecionada e o dia a dia dos alunos; procurou-se perceber quais é que eram os pontos de partida dos alunos, ou seja, o que é que já sabiam sobre a matéria que ia ser trabalhada; e por fim, procurou-se trabalhar a autonomia dos alunos na realização de exercícios em sala de aula, que era algo que tinha sido identificado como uma grande fragilidade. Ainda no que toca ao 2.º CEB, mas referente à disciplina de CN, procurou-se: (i) dar significado à matéria que estava a ser trabalhada, ajudando os alunos a perceber qual era a relação do que estava a ser aprendido com o que acontecia no seu dia a dia; (ii) promover o trabalho de grupo e o trabalho de pesquisa; (iii) introduzir um maior contacto com as atividades experimentais e todas as partes que constituem estas atividades, preenchimento de relatórios e guiões de atividades experimentais. Relativamente ao 1.º CEB, procurou-se

ajudar os alunos a desenvolver as suas competências sociais, especialmente no que toca ao respeito e à liberdade, através da assembleia e do diário de turma. Além disso, foi promovido o pensamento crítico dos alunos por meio de diversas atividades que surgiram a partir das suas dúvidas. Também se procurou que os alunos conhecessem melhor o que existe à volta da escola e tivessem contacto com espaços exteriores que incluíssem elementos da natureza. Para melhorar as capacidades de cálculo mental, foram implementadas várias rotinas, e, por último, procurou-se aumentar a proficiência dos alunos na escrita de frases, através de exercícios frequentes. Todas as dinâmicas que foram implementadas foram criadas e dinamizadas pelos estagiários, partindo de comentários, ideias ou conversas que os alunos tiveram com os mesmos.

3.3. Relação pedagógica

Como supramencionado, procurou-se manter a boa relação entre professor e aluno. Porém, a relação pedagógica criada com os alunos de 1.º CEB foi muito mais próxima do que aquela criada com os alunos de 2.º CEB, o que é perceptível tendo em conta o tempo útil que é passado com os alunos. Uma vez que um professor de 1.º CEB, acompanha os alunos durante todo o dia e acaba por ficar a conhecer e a saber muito mais sobre os mesmos. Devido a esta proximidade, os alunos sentem-se mais à vontade para partilhar e naturalmente mais motivados para aprender. Um professor que expressa afetividade com seus alunos estabelece uma relação de segurança, evita bloqueios afetivos e cognitivos, favorece o trabalho socializado e ajuda-os a superarem erros e aprender com eles, logo torna-se mais eficaz no seu trabalho, (Valido, 2016). No 1.º CEB, existe tempo e espaço para diálogos que não estão diretamente relacionados com a escola, o que permite que os alunos criem uma ligação positiva com o professor e partilhem muito com ele. No 2.º CEB, por muito positiva e próxima que a relação entre professor e aluno possa ser, dificilmente atingirá o mesmo nível de proximidade que existe no 1.º CEB. Essa diferença reflete-se nos alunos, uma vez que, se não estabelecem uma relação com os professores, é pouco provável que se sintam motivados. Esta falta de motivação, pode

ser colmatada caso o professor encontre estratégias didáticas com qualidade, realize intervenções bem conseguidas e planeie e utilize certos recursos na sala de aula, como por exemplo: aulas-passeio, dramatização, atividades lúdicas, etc, (Valido, 2016). Posto isto, procurou-se sempre que possível criar uma relação harmoniosa com os alunos, para garantir que os alunos se sentiam num sítio seguro para aprenderem e errarem.

3.4. Processos de avaliação das aprendizagens e dos comportamentos sociais

No que toca à avaliação das aprendizagens dos alunos, optou-se essencialmente pela avaliação formativa. Existiu uma pequena diferença entre o 1.º e o 2.º CEB neste sentido uma vez que o que era pedido pelas PC era diferente. De salientar que existem várias formas de avaliar e apesar de por vezes a avaliação ser um tópico que se tenta evitar, ela é extremamente importante e necessária, pois sem ela não existem dados para corroborar se a prática de um docente está a resultar. Relativamente ao 1.º CEB, não foi realizado nenhum teste sumativo, porém aquando da saída dos estagiários foram realizadas provas a nível do agrupamento das diferentes componentes curriculares, (estas não contaram para a avaliação da implementação do PI). Por isso, a avaliação em 1.º CEB, baseou-se muito na observação direta e no preenchimento de grelhas de avaliação, nas respostas dadas pelos alunos nos recursos criados, nas conversas informais com a PC e ainda nas conversas que existiam com os alunos. No que toca ao 2.º CEB, a avaliação implementada foi de cariz sumativo e de cariz formativo. De cariz sumativo, uma vez que foi implementado um teste em cada uma das disciplinas. De cariz formativo, pois tudo o que era realizado pelos alunos era anotado, tendo sido preenchidas grelhas de avaliação e notas de campo. Porém o que teve mais impacto foram as respostas dadas pelos alunos nos recursos, a participação que os mesmos tinham em aula e a contribuição que os alunos davam na construção do questionamento ativo. Em matemática como supramencionado,

os alunos tinham um caderno de exercícios em que iam recebendo feedback constante entre aulas, e tiveram algumas tarefas de exploração com o preenchimento de um guião. Ao nível de CN, os alunos foram explorando vários recursos, como o cartão de cidadão, o livro referente à exploração dos habitats e os guiões das atividades experimentais. Para além destes registos, as conversas informais que foram ocorrendo entre o estagiário e as PC, também foram relevantes para a avaliação, tanto dos alunos como do estagiário. Relativamente aos comportamentos sociais, apesar das diferentes realidades, os alunos mostravam-se bastante respeitadores em relação ao professor, o que fez com que nunca houvesse a necessidade constante de os chamar à atenção, exceto em algumas situações muito pontuais.

4 . APRESENTAÇÃO DO ESTUDO

| ' ' | | ' |

Neste estudo o tema central será a importância do contacto das crianças com o mundo exterior. Este capítulo, encontra-se organizado da seguinte forma: (i) a relevância do estudo nos dias de hoje; (ii) a origem do estudo; (iii) o percurso realizado até chegar aos objetivos e problemática final; e por fim, (iv) a questão de investigação e os principais objetivos que irão guiar todo o processo de investigação.

We cannot protect something we do not love, we cannot love what we do not know, and we cannot know what we do not see.

Or hear. Or sense. Louv, R. (2005)

A escolha deste tema assenta em motivações pessoais. Para mim, a natureza não é apenas um ambiente físico. É um local onde é possível encontrar paz e tranquilidade, essenciais para o desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças, assim como um espaço privilegiado para a aprendizagem e construção de conhecimento. Ao longo da minha formação como docente, percebi que essa relação íntima com o mundo exterior não é tão comum nas experiências educativas contemporâneas. Essa constatação motivou-me a investigar o porquê desse afastamento, com o objetivo de compreender como podemos reverter essa tendência.

O ponto de partida para este estudo foi uma palestra do professor Carlos Neto, que discutiu a mobilidade das crianças na sociedade atual e fez referência ao trabalho de Richard Louv, particularmente ao seu livro *Last Children in the Woods*. Louv aborda o conceito de "transtorno do déficit de natureza", que destaca a desconexão crescente entre as crianças e o ambiente natural. A partir desta inspiração, surgiu a seguinte questão problemática: "De que forma o ensino outdoor ajuda na motivação e vontade dos alunos para aprender?". Para responder a esta pergunta, planeei diversas atividades ao ar livre, com a intenção de proporcionar aos alunos experiências diretas com o ambiente exterior, para que os alunos pudessem explorar novos espaços e interagir com elementos da natureza, reconhecendo e identificando tanto os elementos naturais quanto os humanos que os rodeiam. Para trabalhar a questão mencionada foram criados 3 objetivos principais que visavam servir de fio condutor ao presente relatório, são estes: (1) Entender a

evolução do conceito de lazer aplicado às diversas gerações; (2) Compreender o contributo das atividades outdoor nas aprendizagens dos alunos; e ainda, (3) Analisar a motivação dos alunos resultante das atividades outdoor.

O desenvolvimento dessas atividades teve duas finalidades principais: promover aprendizagens significativas que se relacionassem com o currículo escolar e construir instrumentos que sustentassem a realização deste relatório final. Sempre que possível, procurei alinhar as atividades realizadas com os conteúdos curriculares que estavam a ser lecionadas em sala, reforçando assim a integração do conhecimento e a aplicação prática dos conteúdos.

5. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

| ' ' | | ' ' |

If children don't grow up knowing about nature and appreciating it, they will not understand it. And if they don't understand it, they won't protect it. And if they don't protect it, who will?

David Attenborough

Neste capítulo, será apresentada a revisão da literatura, que examina as transformações sociais desde a Revolução Industrial e a sua influência no sistema educativo. O texto enfatiza a crescente necessidade de motivação dos alunos e introduz o conceito de ensino outdoor como uma abordagem inovadora para promover a aprendizagem em ambientes naturais. Essa metodologia incentiva a participação ativa dos estudantes, mas também fortalece a conexão com o meio ambiente, sendo essencial para uma formação integral.

5.1. Educação, Sociedade e Natureza: uma breve perspectiva histórica

Segundo Pereira e Neto (1997), na sociedade agrícola, os seres humanos viviam em comunidades e mantinham uma ligação profunda com a terra. Marques (2003) reforça que as sociedades rurais de outrora eram predominantemente agrícolas, com os campos a fornecerem o sustento necessário para as áreas urbanas, alimentando economias baseadas na produção agrícola. No entanto, com a Revolução Industrial, essa dinâmica transformou-se, levando à centralização das economias nas cidades. Em Portugal, o êxodo rural nas últimas décadas, conforme apontam Pereira e Neto (1997) e Marques (2003), provocou o envelhecimento e o abandono das zonas rurais, resultando numa rutura significativa entre as pessoas e o ambiente natural.

Paralelamente, a educação também passou por mudanças substanciais, com a transição da escolarização familiar para a escolarização coletiva. Esta alteração permitiu que as crianças saíssem do ambiente familiar para a escola, interagindo com os seus pares e

expandindo o seu universo social (Pereira & Neto, 1997). A introdução da escolarização coletiva trouxe igualmente à tona o conceito de "tempo livre", um período de descanso e autodeterminação para as crianças, contrastando com os "tempos ocupados" do trabalho (Pereira & Neto, 1997). Historicamente, o tempo livre era mais associado aos adultos e ao mundo do trabalho, e só mais recentemente passou a ser considerado uma parte fundamental da infância. O reconhecimento deste tempo é crucial para compreender o impacto que tem nas rotinas das crianças. Com a escola a ocupar um papel central nas suas vidas, tanto os tempos ocupados como os tempos livres das crianças passaram a ser moldados por esta instituição.

Nos últimos anos, políticas educacionais como a Escola a Tempo Inteiro (ETI) foram implementadas em Portugal, integrando atividades letivas e extracurriculares ao longo do dia (Pires, 2007). No entanto, apesar de o tempo de permanência nas escolas ter aumentado, tal mudança nem sempre responde às necessidades da sociedade atual, que valoriza competências como a cooperação, o diálogo e a resolução de problemas (Pereira & Neto, 1997). As instituições de ensino precisam de adaptar os currículos e metodologias pedagógicas para desenvolver essas competências, já que o aumento do tempo letivo, por si só, não garante uma preparação adequada para os desafios futuros.

No entanto, Pereira e Neto (1997) salientam que a escola portuguesa, até recentemente, seguia um currículo uniforme, centralizado e desajustado das necessidades reais da sociedade. Muitas vezes, os conteúdos ensinados estavam desligados entre si e das aprendizagens reais e personalizadas. Assim, mesmo com as mudanças sociais que alteraram drasticamente a realidade dos alunos, as práticas educativas mantêm-se, em muitos casos, inalteradas. Muitos professores ainda veem os alunos como "tábuas rasas", desconsiderando os seus interesses e experiências individuais. Esse cenário sublinha a urgência de novas abordagens pedagógicas, como o ensino outdoor, que pode reaproximar os estudantes da natureza e trazer benefícios significativos ao seu desenvolvimento.

Assim, à medida que a escola moderna se torna cada vez mais central na vida das crianças, surgem novas necessidades pedagógicas, que vão além do aumento do tempo de permanência nas instituições de ensino. Para preparar os alunos para os desafios da sociedade contemporânea, é crucial considerar dois aspetos centrais: a motivação para o

ensino e a introdução de abordagens pedagógicas inovadoras, como o ensino outdoor. Estas dimensões desempenham um papel fundamental no envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem e no desenvolvimento de competências essenciais.

5.2. A motivação no processo de ensino e aprendizagem

Antigamente, o papel do professor limitava-se a ser um transmissor de conhecimento, assumindo uma abordagem autoritária que considerava os alunos como recetores passivos do saber. Nesse modelo tradicional, o professor era a figura central, detendo todo o saber, sem promover diálogo ou reflexão. Contudo, essa perspetiva sofreu uma profunda transformação. Atualmente, os professores são vistos como facilitadores do processo de aprendizagem, segundo Oliveira (2017). Os professores devem auxiliar os alunos a desenvolver capacidades críticas e reflexivas, promovendo um ambiente onde questionar, refletir e encontrar soluções criativas se tornam fundamentais.

Neste novo paradigma, a motivação emerge como um elemento crucial no processo educativo. Lourenço & Paiva (2010) sublinham que a motivação não é apenas uma variável a considerar, mas sim um aspeto central que pode moldar a experiência de aprendizagem. Assim, o professor deve criar metodologias e ambientes que estimulem o interesse dos alunos, promovendo uma aprendizagem ativa e significativa.

De acordo com Alcará e Guimarães (2007) um aluno motivado procura novos conhecimentos e oportunidades, participa nas tarefas com entusiasmo e revela disposição para novos desafios.

De modo geral, podemos entender a motivação como o impulso que leva o indivíduo a agir, quer se trate de uma motivação intrínseca (ligada a interesses pessoais e satisfação interna) ou extrínseca (motivada por recompensas externas). No contexto educativo, a motivação torna-se essencial para despertar o interesse dos alunos, manter o envolvimento nas atividades propostas e, conseqüentemente, alcançar melhores resultados académicos.

A relação entre motivação e aprendizagem é muitas vezes descrita como recíproca: a motivação interfere na forma como os alunos se envolvem e aprendem, ao passo que a própria aprendizagem pode reforçar a motivação, gerando um ciclo positivo. Alunos que se sentem motivados para aprender tendem a ter maior empenho e a obter melhores resultados, o que, por sua vez, reforça o seu desejo de continuar a aprender.

Por outro lado, a falta de motivação pode levar à desmotivação, desinteresse e até ao abandono escolar. Estudantes que não conseguem ver a relevância dos conteúdos, ou que não têm uma ligação positiva com o ambiente escolar e os professores, tendem a revelar um desempenho académico mais fraco. Nesse sentido, um dos grandes desafios do professor é garantir que os conteúdos sejam significativos e que o ambiente de aprendizagem seja estimulante e acolhedor.

A motivação é também afetada por fatores externos, como o ambiente familiar, as condições socioeconómicas e as expectativas sociais. No entanto, o papel da escola e do professor na construção de um ambiente motivador é fundamental. Incentivar a curiosidade, o pensamento crítico e o trabalho em equipa são alguns dos elementos-chave para promover a motivação nos alunos.

Em suma, a motivação é uma peça central no processo educativo. Quando os alunos estão motivados, não só aprendem melhor, como também desenvolvem competências pessoais e sociais que os ajudam a enfrentar os desafios do mundo atual. O papel do professor, neste contexto, é não só transmitir conhecimento, mas também inspirar e motivar os alunos a desenvolver todo o seu potencial.

5.3. Ensino outdoor

De acordo com o dicionário online Collins, "outdoor" refere-se a atividades que acontecem ou são realizadas fora de um edifício. Esta definição é a base para entender o ensino outdoor como uma prática que se desenrola em ambientes naturais, longe das quatro paredes da sala de aula. Para Fang (2017, p. 229) o ensino outdoor constitui "um

esforço de aprendizagem ou estudo de aspetos bióticos e abióticos do ambiente num cenário ao ar livre, livre de impactos antropogénicos". Esta definição enfatiza a importância de um ambiente natural, onde os alunos podem interagir diretamente com a natureza e aprender sobre os seus componentes. Tracana et al. (2018) expandem a compreensão dos ambientes para a realização de atividades classificando-os em três categorias: i) ambiente de aprendizagem outdoor, ou seja, áreas naturais que não sofreram intervenção humana, permitindo uma experiência mais autêntica e direta com a natureza; ii) ambiente de aprendizagem outdoor/indoor, isto é, um ambiente que engloba ambientes seminaturais, como jardins zoológicos e parques naturais, que, embora naturais, já foram modificados pela intervenção humana; iii) ambiente indoor, que inclui espaços construídos pelo homem, como museus e centros de ciência, que, embora não sejam ao ar livre, podem integrar experiências de aprendizagem relacionadas ao ambiente natural. Na sua essência, o ensino outdoor é sobre a interação com o ambiente externo e as suas diversas ramificações, visando desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas ao mundo em que vivemos (Ford, 1986). Essa abordagem educativa, ao promover uma ligação direta com a natureza, não apenas enriquece a aprendizagem, mas também contribui para o desenvolvimento de uma consciência ambiental nos alunos.

A educação outdoor oferece diversas oportunidades para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças. Ribeiro (2020) menciona que, ao vivenciar o ambiente natural, os alunos acabam por aprimorar as suas capacidades de observação, desenvolvem habilidades sensoriais e ainda, aprendem a resolver os seus problemas de forma prática. De acrescentar ainda a ideia presente no texto de Tracana et. al (2018) em que menciona que o tipo de experiência a desenvolver fora da sala de aula facilita a aproximação do aluno com o contexto natural e permite uma efetiva relação de proximidade entre ambos. Existem inúmeros estudos que comprovam que as metodologias de ensino e aprendizagem fora dos contextos formais (salas de aula) podem ser potencializadoras de aprendizagens significativas, indo ao encontro das atuais exigências curriculares da educação primária que defendem a supremacia do saber/fazer sobre o saber.

No que diz respeito aos objetivos do ensino outdoor, segundo o programa da Academia de Montessori, M. (s.d), Goals of outdoor education program. <https://mariamontessoriacademy.net/> os mesmos são:

1. Garantir a segurança e bem-estar dos alunos: Promover a segurança física e emocional de todos os envolvidos, através de um programa de gestão de riscos proativo.
2. Desenvolver habilidades de liderança e trabalho em equipa: Fomentar a cooperação e a capacidade de trabalhar de forma eficaz em grupo.
3. Aprimorar competências ambientais: Incentivar o desenvolvimento de habilidades práticas e conhecimentos sobre o ambiente natural.
4. Introduzir experiências educativas ao ar livre: Facilitar o contacto dos alunos com oportunidades de aprendizagem na natureza.
5. Promover a responsabilidade ambiental: Estimular a valorização e o cuidado pelo meio ambiente.
6. Fomentar o crescimento pessoal: Contribuir para o desenvolvimento do carácter, incentivando o autoconhecimento e a resiliência.
7. Estimular o amor pela natureza: Cultivar uma apreciação duradoura pela natureza, promovendo o aprendizado contínuo e a compreensão do mundo à nossa volta.

Estes objetivos estão, em grande medida, interligados com competências sociais e valores que se desenvolvem através do contacto com a natureza. Ao explorar os objetivos mencionados, podemos afirmar que eles promovem a melhoria do desenvolvimento pessoal e das competências sociais, enquanto favorecem uma relação mais profunda com o meio ambiente e uma melhor compreensão dos diversos processos naturais. Essa conexão com a natureza não só enriquece a experiência educativa, como também estimula um sentimento de responsabilidade ambiental e um respeito pelo mundo natural.

No entanto, ainda existem barreiras. Muitos pais associam o ensino de qualidade às salas de aula tradicionais e temem os perigos do ambiente externo. Mesmo com as inúmeras vantagens, a educação outdoor enfrenta resistências devido a concepções enraizadas de que o ensino deve ocorrer dentro de quatro paredes.

6. METODOLOGIA

| ' ' | | ' ' |

Neste capítulo, serão explorados diversos aspetos fundamentais da metodologia adotada, começando pela natureza do estudo, onde se discute a escolha de uma abordagem mista. Seguidamente, descrever-se-ão os métodos e técnicas de recolha e análise de dados, assim como os participantes do estudo. Por fim, serão explorados os princípios éticos que orientaram a investigação, garantindo a proteção e o respeito pelos participantes.

6.1. Natureza do Estudo

Considerando o objeto de estudo e as questões de investigação delineadas, optei por conduzir um estudo com características de investigação mista, utilizando tanto instrumentos de análise de dados qualitativos, como quantitativos.

É importante destacar que a componente qualitativa teve um papel preponderante na obtenção dos resultados. Segundo Souza e Kerbauy (2017), a combinação de abordagens quantitativas e qualitativas permite uma visão abrangente do problema investigado, promovendo uma análise mais completa. As autoras referem-se ainda às ideias de Flick (2004), que defende que a convergência de diferentes métodos contribui para maior credibilidade e legitimidade dos resultados, evitando um reducionismo a apenas uma abordagem. Portanto, as abordagens qualitativas e quantitativas, embora possam ser insuficientes quando isoladas, tornam-se complementares para compreender a totalidade da realidade investigada. A abordagem qualitativa permite explorar as razões das respostas dos inquiridos, enquanto a abordagem quantitativa oferece respostas mais diretas.

6.2. Métodos, técnicas e instrumentos de recolha de dados

O estudo em questão, de carácter misto, utilizou uma variedade de métodos, técnicas e instrumentos para a recolha de dados, integrando abordagens quantitativas e qualitativas, com principal destaque para o inquérito por questionário, a observação e a análise documental.

Durante o estudo, foram elaborados e aplicados dois questionários: um foi utilizado para realizar um diagnóstico à turma, enquanto o outro foi aplicado para avaliar a motivação intrínseca dos alunos no final da intervenção. O questionário inicial (Anexo 4) tinha como principal propósito caracterizar a organização dos tempos livres dos alunos, com foco no contacto com a natureza e nas atividades realizadas nos tempos livres. Este questionário abrange questões sobre: as atividades que os alunos realizavam; a sua perceção acerca do tempo despendido na natureza; o tempo que passavam em contacto com tecnologias; e a distribuição do tempo entre brincadeiras e atividades escolares (escola e centros de estudos). Além disso, o questionário incluía perguntas direcionadas aos encarregados de educação, quando pertenciam à faixa etária dos seus educandos, permitindo a comparação dos hábitos dos educandos com os dos encarregados de educação (E.E.). Esta abordagem contribuiu para uma análise mais abrangente das práticas de lazer, revelando não apenas os padrões atuais, mas também como esses hábitos podem ter evoluído ao longo do tempo. A tabela seguinte apresenta uma lista com as questões presentes no questionário inicial e a indicação dos respetivos respondentes: educando e/ou encarregado de educação.

Tabela 1- Questões presentes no questionário inicial

	Educando	E.E.
1.ª pergunta- Que atividades realizas nos teus tempos livres	x	x
2.ª pergunta- Onde é que passas mais tempo férias	x	x
3.ª pergunta- Em que local passas mais tempo durante a semana	x	x
4.ª pergunta- e no fim de semana?	x	x
5.ª pergunta- Habitualmente realizas atividades na natureza, por exemplo, acampar?	x	x
6.ª pergunta- Se não estás habituado a realizar atividades na natureza, achas que irias gostar de realizar? E o quê?	x	
7.ª pergunta- Como te sentes quando estás na natureza?	x	
8.ª pergunta- Quanto tempo por dia passas nas tecnologias?	x	x
9.ª pergunta- Achas que é o recomendado para a tua idade?	x	
10.ª pergunta- Quanto tempo por dia passas na escola? E em casa?	x	x

No final da intervenção, foi implementado um questionário fechado aos alunos do 1.º CEB adaptado de Duque et al. (2016). Este questionário está dividido em duas partes: a primeira parte, com 17 questões, em que o principal objetivo era avaliar o nível de motivação extrínseca dos alunos e a segunda parte, composta por 25 questões, em que procura avaliar a motivação intrínseca dos alunos. A principal alteração realizada foi na estrutura das opções de resposta. A escala de Likert foi simplificada, passando a ter três opções de resposta representadas por smiles. A cada smile correspondia uma opção de resposta, por exemplo, o smile feliz correspondia á opção concordo. Esta opção foi tomada com o intuito de facilitar a interpretação e tornar o questionário mais acessível e visualmente atraente para os alunos (Anexo 5). No entanto, a análise de resultados irá se focar nas questões relacionadas com a motivação intrínseca, pois é o tipo de motivação que mais se relaciona com o objetivo do estudo. Ao longo de toda a intervenção, a observação revelou-se uma metodologia valiosa para a recolha de dados. A observação participante foi utilizada ao longo de todo o estudo, sendo as reflexões e registos resultantes documentados nas notas de campo. Estas notas permitiram captar não apenas os eventos observados, mas também as emoções e interpretações do investigador em relação ao contexto e às interações dos participantes. Essa prática foi fundamental para enriquecer a análise qualitativa, uma vez que forneceu um espaço para a reflexão crítica e a contextualização dos dados recolhidos. Desta forma, as observações e as notas de campo contribuíram para a construção de uma narrativa mais rica e fundamentada sobre os fenómenos estudados.

Ao longo da intervenção, também foram cuidadosamente recolhidos registos das diversas tarefas realizadas, desempenhando um papel essencial na avaliação das atividades. Os desenhos elaborados pelas crianças sobre o que conheciam da periferia da escola mostraram-se particularmente relevantes para compreender o nível de familiaridade dos alunos com o ambiente circundante. As respostas aos guiões das visitas de estudo também foram analisadas, permitindo avaliar as aprendizagens dos alunos. Por fim, aplicou-se um documento de reflexão com questões específicas sobre a visita à horta comunitária. Este instrumento revelou-se crucial para identificar o que os alunos aprenderam e avaliar as aprendizagens resultantes da exploração realizada.

6.3. Análise dos dados recolhidos

Tal como foi referido anteriormente, foram recolhidos tanto dados quantitativos como qualitativos, os quais foram analisados de acordo com metodologias específicas. Os dados quantitativos foram sujeitos a uma análise descritiva, que incluiu o cálculo de frequências absolutas e relativas, bem como medidas de tendência central, como a moda e a média, e medidas de posição relativa, como os tercís. Para facilitar a interpretação dos resultados, foram elaborados gráficos, sobretudo de barras, para permitir uma visualização mais clara e acessível das tendências observadas.

Os dados qualitativos foram analisados com recurso à análise de conteúdo, envolvendo três etapas fundamentais: a pré-análise, que consistiu na preparação e organização do material para garantir uma leitura inicial orientada; a exploração do material, durante a qual se procedeu à codificação do conteúdo, categorização e organização em unidades de análise; e o tratamento e interpretação, onde se analisaram os resultados com o objetivo de inferir significados e identificar padrões. Por exemplo, na análise dos desenhos dos alunos, foram definidas duas categorias principais: desenhos que incluíam jardins ou parques e desenhos que não incluíam tais elementos. Desta forma, a análise dos dados quantitativos e qualitativos contribuiu de forma complementar para uma compreensão mais aprofundada das experiências e aprendizagens dos alunos.

6.4 Participantes do estudo

A turma do 1.º ano era constituída por 24 alunos, com 9 raparigas e 15 rapazes, e as idades variavam entre os 6 e os 7 anos, sem casos de retenção escolar. Em termos de aproveitamento escolar, os alunos mostraram-se, de modo geral, bastante proficientes em leitura e escrita. Durante a intervenção, a temática principal foi o Estudo do Meio, uma

área em que os alunos demonstraram uma cultura geral acima da média e um grande interesse pelos temas abordados. Essa fase foi fundamental para compreender como as intervenções práticas podem impactar o desenvolvimento dos alunos e sua motivação para aprender.

6.5. Princípios éticos

Logo no início da intervenção, tanto eu como a minha colega, explicámos aos E.E. a investigação que pretendíamos desenvolver e pedimos que preenchessem um documento autorizando a participação dos educandos. Durante a intervenção, os alunos foram informados sobre o carácter anónimo do estudo e o seu propósito.

Em algumas das atividades, foi necessário realizar registos fotográficos e quando os alunos apareciam nas imagens, as suas faces foram ocultadas para preservar o anonimato. Em relação às notas de campo ou a outros recursos que possam referir alunos específicos, será atribuído um código a cada um deles: os alunos do 1.º ano serão identificados com códigos que começam com o número 1, seguidos de um outro número (por exemplo, 1.1, 1.2. Essa abordagem visa garantir a confidencialidade e a proteção dos participantes, respeitando as diretrizes éticas na pesquisa educacional.

7. RESULTADOS

| | ' ' | | ' ' |

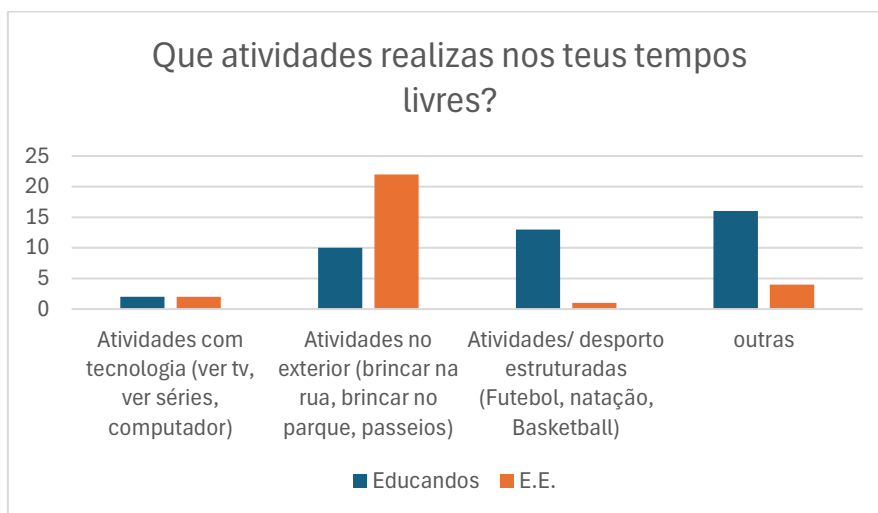
Neste capítulo, serão apresentados os resultados obtidos através dos diversos instrumentos de recolha de dados utilizados. Sempre que pertinente, será realizada uma análise desses resultados, permitindo a formulação de algumas inferências. Esta abordagem não se limita a expor os dados, mas promove também uma reflexão aprofundada sobre o que estes revelam acerca das práticas e perceções dos alunos. A análise crítica desempenhará um papel essencial, contribuindo para uma compreensão mais profunda do impacto da intervenção, ao destacar tanto os pontos fortes como as áreas que necessitam de melhorias.

7.1. Atividades e hábitos dos alunos em relação ao contacto com a natureza

Na primeira questão do questionário, os alunos foram questionados sobre as atividades que realizam nos tempos livres, de forma semelhante aos encarregados de educação, que foram indagados sobre as atividades que praticavam na mesma faixa etária dos seus educandos. Para esta análise, foram criadas três categorias: (1) Atividades com recurso à tecnologia; (2) Atividades ao ar livre; e (3) Atividades/desporto estruturado.

Das 41 respostas dos alunos, 2 corresponderam a atividades tecnológicas, 10 a atividades no exterior e 13 a atividades ou desportos estruturados, enquanto 16 alunos responderam à alínea outros. Relativamente aos encarregados de educação, o maior número de respostas relaciona-se com atividades ao ar livre (22 em 29 respostas) tal como é possível observar na figura abaixo (Figura 1).

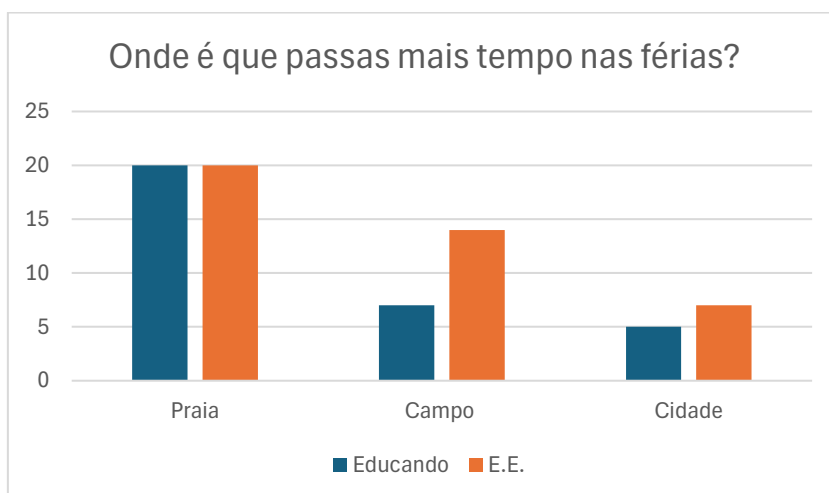
Figura 1- Que atividades realizas nos teus tempos livres?



Relativamente ao ambiente onde habitualmente passavam as férias, a maioria dos alunos e dos encarregados de educação indicou que passava mais tempo na praia, enquanto o local onde menos tempo foi despendido nas férias foi a cidade (Figura 2).

Portanto, embora o contacto com o exterior possa não ser muito frequente no dia a dia, nas férias parece haver uma maior probabilidade que tal ocorra, já que muitos se deslocam para locais de praia. Esta tendência é positiva, pois indica uma oportunidade para os alunos se envolverem em atividades ao ar livre e aproveitarem a natureza.

Figura 2- Onde é que passas mais tempo nas férias?

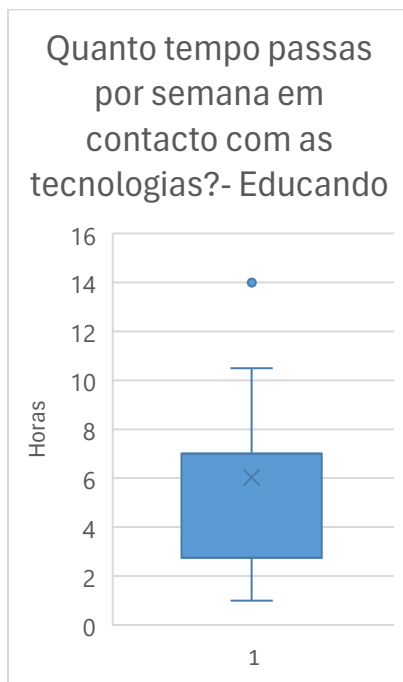


Relativamente à questão “Tens por hábito acampar ou fazer atividades na natureza? E o que mais gostas de fazer?”, 16 alunos referiram que estão habituados a realizar atividades ao ar livre, enquanto 7 alunos afirmaram não estar familiarizados com essas práticas. Aqueles que mencionaram ter esse hábito deram exemplos como “apanhar bichos e plantas”, “plantar, tratar do jardim e fazer piqueniques”, e “costumo acampar todos os anos e ir à quinta”. Por outro lado, os alunos que não têm o hábito de estar em contacto com a natureza expressaram-se com frases como “Não, porque a minha mãe não gosta” e “Não estou habituado, mas quando estou rodeado pela natureza, gosto de ouvir os pássaros”. Para estes alunos foi, ainda, formulada a seguinte pergunta “Se não tens o hábito de fazer atividades no campo, achas que irias gostar de fazer? Se sim, o quê?”. As respostas obtidas revelaram um interesse significativo por parte destes alunos, incluindo afirmações como “Ver a natureza e os animais”, “Sim, descobrir insetos e ver plantas/flores”, e “Observar a natureza, fotografar e recolher alguns dos seus elementos e até desenhar”. Este interesse sugere que, mesmo na ausência de experiências anteriores em atividades ao ar livre, existe uma curiosidade que pode ser explorada e cultivada através de iniciativas que incentivem o contacto com a natureza.

Quando questionados sobre como se sentem ao passear em parques, florestas ou outros espaços naturais, os alunos descreveram as suas emoções de forma bastante positiva, referindo sensações como “muito bem e feliz”, “livre” e “bem, fresca e animada”. Estas respostas indicam que o contacto com a natureza gera sentimentos de felicidade e liberdade, essenciais para o bem-estar emocional das crianças.

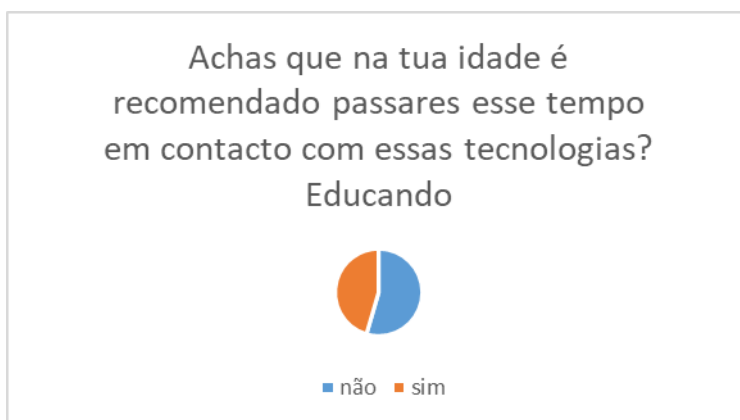
Na questão “Quanto tempo passas por dia em contacto com as tecnologias?”, os alunos apresentaram respostas variadas, que diferiam entre os dias da semana e os fins de semana. Para facilitar a análise, os dados foram agrupados, resultando na questão “Quanto tempo passas por semana em contacto com as tecnologias?”. O gráfico 3 revela que, em média, estes alunos do 1.º ciclo passam cerca de 6 horas por semana em contacto com dispositivos tecnológicos.

Figura 3-Quanto tempo passas por semana em contacto com as tecnologias? - Educando



Quando questionados se consideravam esse tempo adequado, 22 alunos responderam, sendo que 10 afirmaram que sim, enquanto 12 expressaram a opinião de que o tempo era excessivo. Este último dado sugere que os alunos estão cientes dos potenciais malefícios do uso excessivo das tecnologias, refletindo uma preocupação com a sua saúde e bem-estar.

Figura 4-Achas que na tua idade é recomendado passares esse tempo em contacto com essas tecnologias?



Portanto, a análise dos dados revela que, embora muitos alunos não tenham um contacto regular com a natureza, a maioria demonstra um interesse significativo em atividades ao

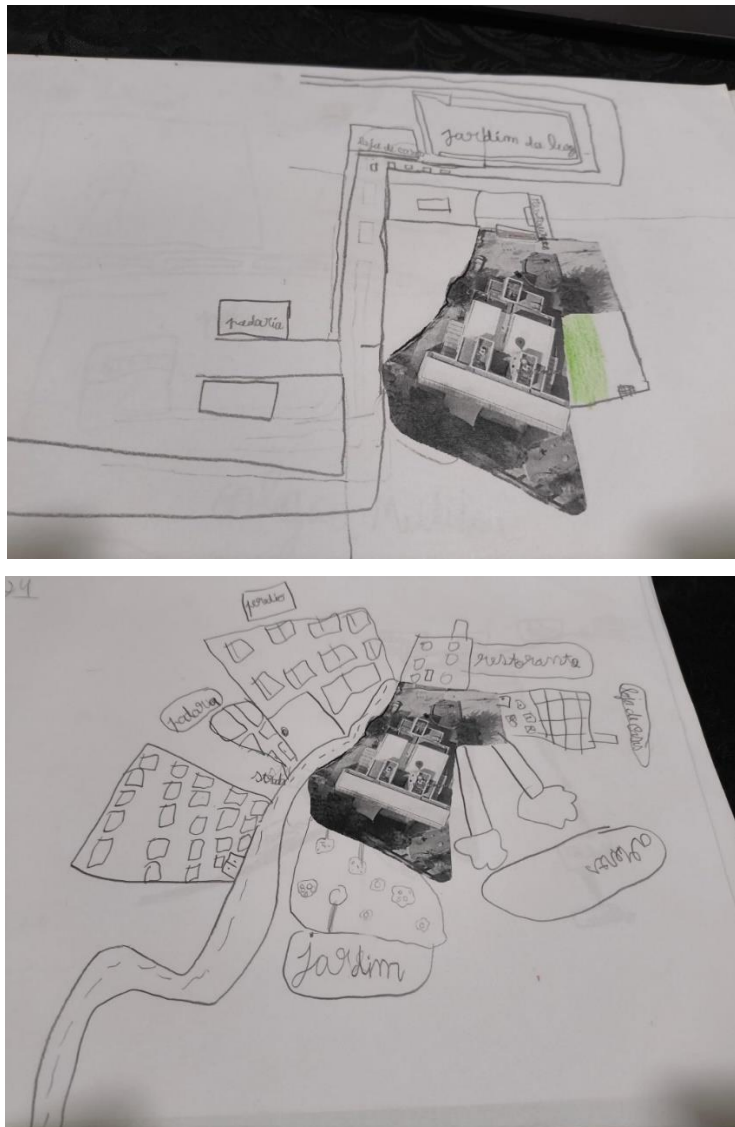
ar livre. Além disso, quando questionados sobre como se sentem ao passear em espaços naturais, as respostas foram bastante positivas, mencionando emoções como “feliz”, “livre” e “animada”. Esta apreciação indica que o contacto com a natureza pode ter um impacto positivo no bem-estar emocional das crianças. Por outro lado, a média de 6 horas por semana em contacto com as tecnologias e a preocupação de 12 alunos sobre o tempo excessivo que passam nesses dispositivos destacam a necessidade de proporcionar a estas crianças experiências que promovam hábitos mais saudáveis.

Todos estes dados corroboram a relevância de uma proposta que procura promover e tirar partido de atividades ao ar livre.

7.2. Contributo das atividades outdoor nas aprendizagens dos alunos

Antes de iniciar a planificação das sessões, considerou-se importante compreender o nível de conhecimento dos alunos sobre o meio envolvente da escola. Para isso, foi solicitado aos alunos que desenhassem, numa folha com a imagem da escola, os locais que conheciam nas redondezas (Figura 5). A análise desses desenhos revelou que as crianças conheciam diversos locais nas proximidades da escola, como parques infantis, jardins, cafés, mercearias e campos de futebol. Cerca de metade dos desenhos incluíam pelo menos um parque ou jardim nas imediações da escola, indicando que os alunos observam esses espaços durante o percurso casa-escola ou que os frequentam.

Figura 5-exemplo de desenhos realizados pelos alunos com referência a um jardim



A intervenção realizada durante o estágio do 1.º CEB enfatizou a importância de integrar atividades práticas, tal como, saídas de campo, no processo de ensino-aprendizagem, particularmente no que diz respeito ao contacto com o meio ambiente. O plano inicial previa a realização de atividades ao ar livre em cada semana de intervenção. Contudo, apenas foram realizadas quatro saídas de campo, todas elas nas redondezas da escola. A primeira saída foi a um parque muito próximo da escola, onde os alunos tiveram a tarefa de explorar o local e responder a algumas questões, conforme apresentado no anexo

6. Com esta exploração era pretendido que os alunos ficassem a conhecer melhor o parque em questão, uma vez que o guião implementado tinha diversas questões, por exemplo, quais eram os animais presentes, quais eram as plantas existentes, entre outros. Contudo, não foi possível abordar todas as questões previstas no guião, devido a pequenas distrações dos alunos e à complexidade do próprio guião, que se revelou demasiado ambicioso face ao tempo disponível. Este comportamento é compreensível, uma vez que os alunos não estavam habituados a este tipo de atividades, o que contribuiu para uma maior tendência à dispersão. No entanto, os alunos demonstraram grande entusiasmo e curiosidade pela atividade. Este entusiasmo ficou evidente nos comentários registados no diário de turma, como o de um aluno que afirmou: "Gostei muito da atividade ao parque e de fazer coisas novas" (Aluno 1.3). Outro aluno destacou o contacto com a comunidade local, mencionando: "Gostei de sair da escola e perguntar coisas às pessoas que estavam na rua" (Aluno 1.9).

Na segunda saída, a turma deslocou-se para um campo de futebol contíguo à escola, onde participaram em atividades de grupo, organizadas em estações, com o objetivo de promover a cooperação. Uma das atividades consistiu em formar palavras utilizando pequenos troncos de árvore, enquanto outra desafiava os alunos a criar pirâmides com elementos naturais, equilibrando-os cuidadosamente. Embora as atividades tenham sido bem recebidas pelos alunos, alguns manifestaram uma preferência por outras experiências anteriores. Na avaliação do diário de turma, um dos alunos referiu: "Gostei mais da atividade da semana passada, mas também gostei de fazer jogos em equipa" (Aluno 1.7). Este tipo de comentário reflete a necessidade de alinhar as atividades ao contexto único de aprendizagem ao ar livre, maximizando o seu potencial. No entanto, o entusiasmo por aprender fora da sala de aula foi reafirmado, como notado por um aluno que comentou: "Também é bom fazermos coisas fora da escola" (Aluno 1.12).

Figura 6-exemplo de palavra escrita pelos alunos



A terceira visita foi realizada à horta comunitária, onde os alunos prepararam, previamente, um documento com 15 questões que gostariam de ver respondidas pelo engenheiro agrônomo (Anexo 7). A atividade desenvolveu-se em dois momentos principais: no primeiro, os alunos colocaram as questões preparadas previamente ao engenheiro agrônomo, promovendo um breve diálogo sobre os temas abordados, tal como é possível observar na figura 7; no segundo, participaram numa visita guiada pela horta comunitária conduzida pelo agrônomo, tendo havido espaço para o esclarecimento de dúvidas adicionais que surgiram, tal como é possível observar na figura 8. Esta experiência foi particularmente marcante para os alunos, como evidenciado nalguns comentários aquando da avaliação do diário de turma: "Gostei muito de ir à horta e ver as sementes de abóbora" (Aluno 1.1) e "Gostei muito de fazer as perguntas ao senhor, visitar a horta e saber como nascem os ananases" (Aluno 1.14). Alguns demonstraram até vontade de regressar, como indicou o Aluno 1.7: "Gostei muito de voltar à horta".

Figura 7-Momento de partilha relativo às questões realizadas pelos alunos






Figura 8-Momento de exploração da horta



Após a visita, já de regresso à sala de aula, os alunos preencheram um documento para avaliar o que aprenderam e se gostaram da experiência na horta comunitária (Anexo 8). Os dados apresentados na tabela 2 mostram que a maioria dos alunos (71%) sentiu que aprendeu coisas novas com a atividade, refletindo uma percepção positiva sobre a experiência. Além disso, aprender com outras pessoas que não eram professores foi altamente valorizado, com 90% dos alunos a referirem que gostaram dessa abordagem. No entanto, quando questionados sobre se gostariam de aprender sempre dessa forma, apenas 29% demonstraram essa preferência, enquanto 48% se mostraram indecisos. Quanto à aprendizagem fora da sala de aula, 57% indicaram que gostam dessa experiência, embora 67% prefiram aprender a matéria dentro da sala de aula, sugerindo uma tendência maior para ambientes tradicionais quando se trata de conteúdos curriculares. Ainda assim, 62% dos participantes reconhecem a importância de sair da sala de aula para aprender, sublinhando o valor percebido das experiências educativas em contextos alternativos. Este conjunto de resultados revela um equilíbrio entre a valorização de novas abordagens e a preferência por métodos mais convencionais.

Tabela 2-O que achaste da visita à horta comunitária?

						
	n	%	n	%	n	%
Aprendeste coisas novas com a atividade?	15	71%	3	14%	3	14%
Gostaste de aprender com outras pessoas sem serem professores?	19	90%	2	10%	0	0
Se pudesses aprendias sempre assim?	6	29%	5	24%	10	48%
Gostas de aprender fora da sala de aula?	12	57%	5	24%	4	19%
Preferes aprender a matéria dentro da sala de aula?	14	67%	5	24%	2	10%
Achas importante sair da sala de aula para aprender?	13	62%	2	10%	6	29%

A quarta saída foi semelhante à primeira, com uma nova visita a um parque nas redondezas, onde os alunos seguiram um guião (Anexo 9).

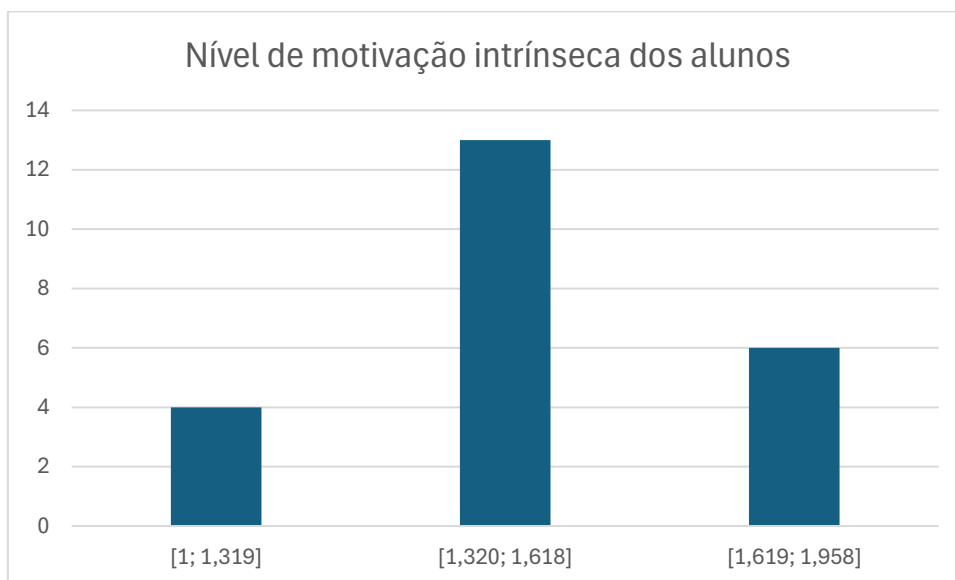
Nesta visita, os alunos receberam um guião com o objetivo de auxiliá-los na exploração do parque. O guião continha várias questões relacionadas com o meio ambiente, incentivando os alunos a observar e identificar tanto elementos naturais quanto elementos humanos presentes no local. Algumas perguntas foram formuladas de forma a estimular a interação com os visitantes do parque, pedindo informações adicionais. A experiência revelou-se muito positiva, como evidenciam os comentários dos alunos: "Gostei de ir ao parque e descobrir os animais e as plantas que lá existem" (Aluno 1.6) e "Foi bom vir ao parque e descobrir coisas novas" (Aluno 1.8). Os alunos demonstraram um envolvimento ativo na atividade, o que evidenciou o seu interesse pelo ambiente e pela aprendizagem prática.

Portanto, ao longo da intervenção os alunos demonstraram progressivamente mais interesse nas atividades realizadas, mostrando-se empenhados e ansiosos por participar. Este entusiasmo foi frequentemente verbalizado em conversas informais com a PC e com os professores estagiários (PE), onde os alunos partilharam a sua curiosidade sobre as atividades futuras e a sua satisfação com as experiências fora da sala de aula. Estes resultados reforçam o impacto positivo das atividades práticas e da exploração de espaços outdoor no desenvolvimento do interesse e da motivação dos alunos pelo estudo do meio. Outro comportamento que evidencia esta evolução foi o facto de as crianças começarem a trazer cada vez mais livros relacionados com o meio ambiente para a escola, pedindo para os lerem em voz alta para a turma. Este novo interesse também se refletiu numa maior frequência de conversas sobre o meio ambiente, tanto durante as aulas como no recreio. Conversas informais com a professora cooperante e com alguns encarregados de educação confirmaram esta mudança, destacando o entusiasmo dos alunos pelas temáticas abordadas.

7.3. Motivação intrínseca dos alunos resultante das atividades outdoor

Analisando agora as respostas relacionadas com a motivação intrínseca, é possível constatar que os alunos se mostram motivados na realização das atividades em sala de aula (361 de 550 respostas na opção concordo do questionário aplicado). Adicionalmente, tal como é possível observar no gráfico abaixo, a maioria dos alunos apresentou resposta na categoria “não concordo nem discordo”, apresentando resultados parecidos nas duas restantes categorias, sendo a categoria “discordo das afirmações” a que teve menos frequência apresentada. É importante referir que a faixa etária dos alunos pode ter influenciado os resultados, dado que os mesmos podem ter tido dificuldades na interpretação das questões, condicionando as possíveis respostas.

Figura 9-Nível de motivação intrínseca dos alunos



8. CONCLUSÃO

| | ' ' | | ' ' |

O presente estudo partiu da problemática investigativa: “De que forma o ensino outdoor ajuda na motivação e vontade dos alunos para aprender?”. Para explorar esta questão, foram definidos três objetivos principais que orientaram o desenvolvimento do relatório: (1) entender a evolução do conceito de lazer aplicado às diversas gerações; (2) compreender o contributo das atividades outdoor nas aprendizagens dos alunos; e (3) analisar a motivação dos alunos resultante das atividades outdoor.

No que diz respeito ao primeiro objetivo, relacionado com a evolução do conceito de lazer entre gerações, a análise dos questionários revelou um afastamento progressivo em relação à natureza e às atividades ao ar livre. Este distanciamento foi constatado ao comparar as atividades realizadas pelos alunos nos seus tempos livres com as descritas pelos encarregados de educação quando tinham a mesma idade. Enquanto no passado predominavam atividades ligadas ao contacto com a natureza e a interação social direta, atualmente verifica-se uma preferência por atividades mediadas pela tecnologia. Este contraste reflete mudanças significativas nos hábitos de lazer entre gerações, embora seja necessário considerar que os resultados poderiam variar se a análise fosse feita com alunos de diferentes faixas etárias ou contextos educativos.

Relativamente ao segundo objetivo, que procurava compreender o contributo das atividades outdoor nas aprendizagens dos alunos, as intervenções realizadas demonstraram um impacto positivo em vários níveis. Através de saídas de campo e visitas a locais próximos da escola, os alunos foram incentivados a explorar, questionar e refletir sobre o meio ambiente e a comunidade. Os dados recolhidos mostram que estas atividades contribuíram positivamente para as aprendizagens, não só pelo desenvolvimento de competências cognitivas, como a observação, mas também pelo fortalecimento de competências socioemocionais, como a cooperação e o trabalho em equipa.

A diversidade de experiências proporcionadas revelou-se um fator enriquecedor. Por exemplo, as visitas ao parque e à horta comunitária estimularam nos alunos a curiosidade e o interesse pelo Estudo do Meio, levando a uma maior consciencialização sobre temas ambientais. O entusiasmo dos alunos foi evidente em comentários registados no diário de turma e em comportamentos observados, como o aumento do número de livros sobre natureza levados para a escola e as conversas mais frequentes sobre estes temas durante

as aulas e nos momentos de recreio. Estes resultados são corroborados por feedback dos Encarregados de Educação e da professora cooperante, que destacaram o impacto positivo das atividades na curiosidade e envolvimento dos alunos.

Porém, algumas limitações foram identificadas. Nem todas as atividades exploraram o potencial máximo do ambiente outdoor, podendo algumas delas ter sido realizadas em sala de aula sem perda significativa de impacto. Este aspeto sublinha a importância de alinhar os objetivos das atividades ao contexto onde são implementadas, maximizando os benefícios da aprendizagem ao ar livre.

Por fim, o último objetivo do estudo procurava analisar a motivação dos alunos resultante das atividades outdoor e nesse sentido, apesar das limitações encontradas na aplicação do questionário, verificou-se uma motivação positiva dos alunos, o que nos leva a concluir que a utilização de atividades de outdoor pode ser benéfica para potenciar o processo de ensino-aprendizagem, devendo ser incorporada nas estratégias de aula.

9. REFLEXÃO FINAL

| ' ' | | ' ' |

Neste último tópico do RF, vou realizar a minha reflexão final, acerca de todo este estágio e de todas as componentes envolvidas no mesmo. Este estágio está inserido na unidade curricular da PES II, e consistiu nas duas componentes práticas deste mestrado que considero mais úteis, para a minha futura prática como docente. Uma vez que foram aquelas em que sinto que assumi a tempo inteiro as turmas onde me encontrava a estagiar, como o professor titular faria. Para além de serem os estágios em que assumi a turma a tempo inteiro, também foram os estágios em que pensei e ponderei mais na minha prática enquanto estagiário e futuro docente, seja nos momentos de planificação, como nos momentos de ação e de avaliação.

De reforçar a importância desta UC para o meu futuro, principalmente porque quero ir lecionar para 2.º ciclo, este foi extremamente importante uma vez que foi aqui que experimentei, planeei, implementei e avaliei, ou seja, foi aqui que tive contacto com todas as componentes do que é ser professor. Como supramencionado, esta UC contempla dois estágios em ciclo de estudos diferentes, e como tal, traz dificuldades e aprendizagens muito características e diferentes das outras UC. Isto é compreensível, uma vez que este estágio acaba por ser o culminar de todos os anos do meu percurso no ensino superior.

Um dos momentos que foi mais marcante ao longo desta UC, foi o contacto que fui tendo com os PC, tanto na parte em que estava a observar as suas aulas, tal como, na parte em que estava a planear as minhas aulas e recebia o feedback das PC, e ainda a parte pessoal do que é ser professor. Posto isto, sinto que no final do estágio necessitava de voltar a observar aulas, para perceber quais as práticas que quero seguir e as que não quero seguir. Mesmo observando as intervenções das minhas colegas estagiárias, o que foi bastante útil, porém sinto que ainda precisava de mais observação.

Abordando agora o que aprendi relativamente às diferenças entre o 1.º CEB e o 2.º CEB, é de referir que a diferença entre os ciclos de estudos é muito grande. Se por um lado, no 1.º CEB, existe um grande contacto com as crianças, tornando a proximidade e a relação que existe com os alunos muito grande e acarreta mais responsabilidades e mais trabalho. Por outro lado, no 2.º CEB o professor não tem tanto contacto com os alunos uma vez, que na grande maioria das vezes apenas tem contacto com eles 3 vezes por semana. Claro que só estando estas 3 vezes por semana, a relação que se acaba por

desenvolver com os alunos não é tão próxima e isso acaba por se notar no distanciamento dos alunos com a matéria/professor.

Esta UC, para além de ter sido muito benéfica a nível profissional também o foi a nível pessoal, por todas as competências que fui adquirindo. Estas competências vão desde a capacidade de tomada de decisões, até à capacidade de reflexão, incluindo a capacidade de organização, entre outros.

Ao longo deste percurso fui sentido que existiam vários pontos a melhorar, tanto a nível pessoal como a nível profissional. Sinto que seja mais pertinente abordar as questões a melhorar relacionadas com o foro profissional, e por isso, vou mencionar apenas estas. Como questões a melhorar sinto que: (1) preciso de melhorar as planificações, quando seja necessário realizá-las; (2) preciso de melhorar a capacidade de prever os comportamentos e atitudes dos alunos; (3) necessito de melhorar a construção de recursos para os alunos; (4) preciso de aprender a olhar para as necessidades dos alunos, no que toca à diferenciação pedagógica.

Por fim, sinto a necessidade de destacar algumas potencialidades e fragilidades, deste estudo. Como potencialidades, sinto que este é um tema muito pertinente, uma vez que é de extrema importância promover tempo livre e com contacto com a natureza aos alunos da sociedade atual tendo em conta a realidade dos dias de hoje. Este tema vai ao encontro do que é feito em algumas escolas à volta do mundo e pouco implementado em Portugal em ciclos mais avançados por isso a curiosidade de aprender mais sobre este tema era muita. Por outro lado, como fragilidade sinto que era necessário recorrer a mais fontes bibliográficas, como forma de suportar o que fui mencionando.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

| | ' ' | | ' ' |

Agrupamento de Escolas da [REDACTED]. (2022). Projeto Educativo [PDF]. Consultado a 12 de janeiro de 2024

Agrupamento de escolas [REDACTED].(2020). Projeto Educativo [PDF]. Consultado a 15 de abril de 2024

Alcará, A., & Guimarães, S. (2007). A Instrumentalidade como uma estratégia motivacional. *Psicologia Escolar Educacional*, 11(1), 177-178.

Collins (s.d) Collins, dicionário Online.
<https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/outdoor>

Fang, W., & Chang, M. (2017). Physical outdoor activity versus indoor activity: their influence on environmental behaviors. *Int J Environ Res Public Health* 14 (7):797.

Fontana, M.& Fávero, A. (2013). Professor reflexivo: uma integração entre teoria e prática. *Revista de educação do IDEAU*.

Ford, P. (1986) *Outdoor Education: Definition and Philosophy*. Educational Resources Information Center (ERIC).

Lourenço, A, & Paiva, M. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciênc. Cogn.*132-141.

Louv, R. (2005). Los últimos niños en el bosque. Capitán Swing.

Marques, M (2003). *Formação do profissional de educação*. Editora Unijuí.

Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação, (2017). PASEO.

Ordem dos nutricionistas (2022, maio) OMS divulga relatório da obesidade 2022 e alerta para o agravamento da doença na europa.

Oliveira, N., Strassburg, U., & Piffer, M. (2017) Técnicas de pesquisa qualitativa: uma abordagem conceitual qualitative research techniques: a conceptual approach. Ciências Sociais Aplicadas em Revista - UNIOESTE/MCR - v.17 - n. 32

Pereira, B. O. & Neto, C. (1997). As crianças, o lazer e os tempos livres. In M. Pinto, M. Sarmiento (coord.), *Saberes sobre as crianças: para uma bibliografia sobre a infância e as crianças em Portugal (1974-1998)*, pp. 85-107 Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Ribeiro, G. (2020). *O espaço exterior e suas potencialidades* [Dissertação de mestrado] Universidade do Minho Instituto de Educação Relatório de estágio Mestrado em Educação Pré-escolar.

Souza, K. & Kerbauy, M. (2017). Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. *Educação e Filosofia* 61. 21-44.

Tracana, R., Lopes, A., Farinha, A., & Ferreira, M. (2018). À descoberta de recursos naturais: uma atividade de outdoor com alunos do ensino primário. *Terrae Didatica*, 14(4), 477–486.

Valido, B. (2016). *A importância da afetividade na relação pedagógica e na constituição do clima de aula/turma do 1ºCEB* [Dissertação de mestrado]. Escola Superior de educação, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

ANEXOS

| ' ' | | ' ' |

Anexo 1-Horário 2.º CEB

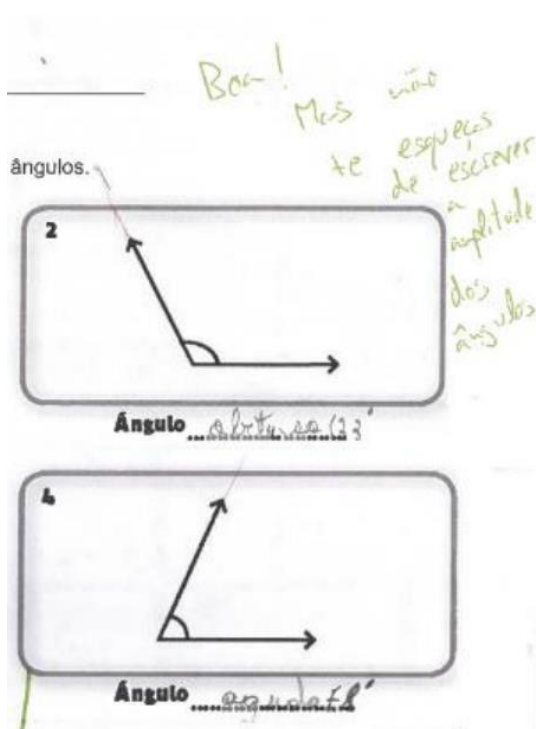
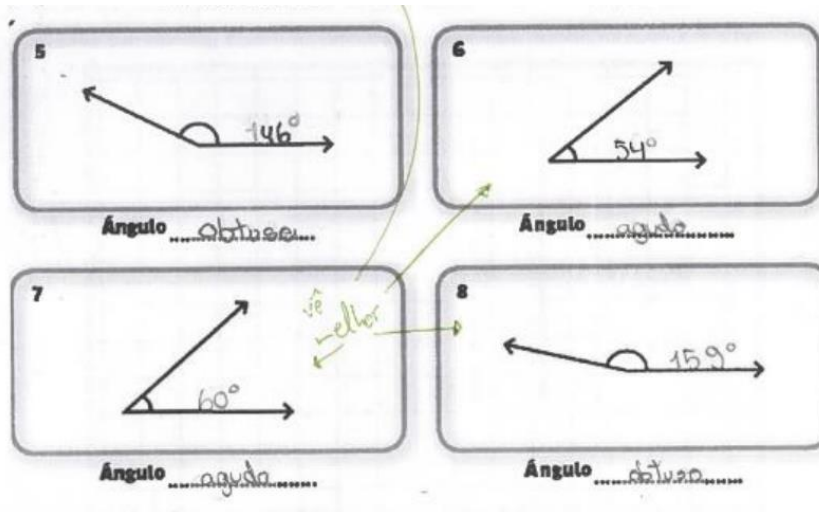
	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
08.20 - 09.10			5º F - Ciências Naturais P. Fátima Maranhã A207	5º F - Matemática P. Sandra Cunha A102	5º F - Ciências Naturais P. Fátima Maranhã A207
09.10 - 10.00				5º F - Ciências Naturais P. Fátima Maranhã A102	
10.20 - 11.10	5º A - Matemática P. Margarida Gouveia A201				5º F - Matemática P. Sandra Cunha A207
11.10 - 12.00					
12.10 - 13.00			5º A - Matemática P. Margarida Gouveia A201	5º A - Matemática P. Margarida Gouveia A204	
13.20 - 14.10					5º F - Ciências Naturais P. Fátima Maranhã A207
14.20 - 15.10					
15.10 - 16.00		5º F - Ciências Naturais P. Fátima Maranhã A207		5º A - Ciências Naturais P. Margarida Gouveia A201	
16.10 - 17.00	5º F - Matemática P. Sandra Cunha A207				

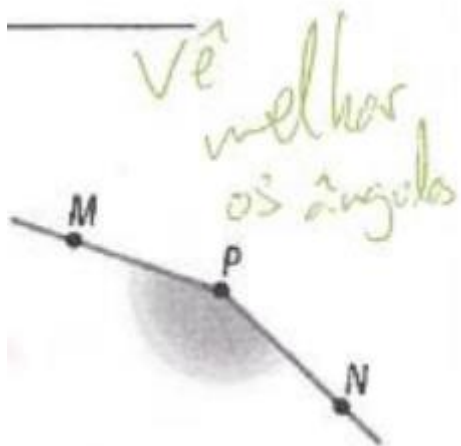
Anexo 2- Tabela de potencialidades e fragilidades das turmas de 5ºano

<u>5.ºA</u>	
Potencialidades	Fragilidades
<p><u>Matemática</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Demonstram interesse e vontade em aprender conteúdos matemáticos; • Compreendem mais claramente quando se recorre à manipulação de materiais e recurso ao corpo. <p><u>Ciências Naturais</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressam interesse e vontade em aprender temáticas das Ciências Naturais; • Revelam muita curiosidade perante exemplos práticos; • Dispõem do acompanhamento das famílias (a generalidade da turma); • Denotam conhecimento do Mundo/cultura geral. <p><u>Competências Sociais</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Revelam um comportamento adequado. <p><u>Outras competências</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Mostram interesse pelos temas em ambas as áreas curriculares; • Apresentam gosto pelo desafio. 	<p><u>Matemática</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Manifestam fragilidades em compreender os enunciados; • Revelam dificuldades de adaptação ao ritmo do novo ciclo; • Demonstram dificuldades no raciocínio abstrato. <p><u>Ciências Naturais</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentam dificuldades na aplicação de conhecimentos em situações do quotidiano; • Evidenciam lacunas na interpretação de textos e perguntas científicas.

5.º F	
Potencialidades	Fragilidades
<p><u>Matemática</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Revelam interesse e vontade em aprender conteúdos matemáticos. <p><u>Ciências Naturais</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressam interesse e vontade em aprender conteúdos das Ciências Naturais; • Dispõem de um acompanhamento regular e atento das famílias (a generalidade da turma). <p><u>Competências Sociais</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reagem de forma positiva a correções; • Demonstram entusiasmo em participar. <p><u>Outras competências</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Revelam interesse pelos temas em ambas as áreas curriculares. 	<p><u>Matemática</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Manifestam fragilidades em compreender os enunciados; • Demonstram pouca autonomia na resolução dos exercícios. <p><u>Ciências Naturais</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentam dificuldades na aplicação de conhecimentos em situações do quotidiano; • Evidenciam lacunas na interpretação de textos e perguntas científicas. <p><u>Competências Sociais</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Recorrem a vocabulário inadequado à sala de aula; • Demonstram pouca autonomia. <p><u>Outras competências</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Alguns alunos apresentam PLN; • Demonstram não ter adquirido vocabulário básico, ou seja, não compreendem muitas palavras e conceitos.

Anexo 3- Exemplos de feedback ao trabalho individual realizado pelos alunos em aula



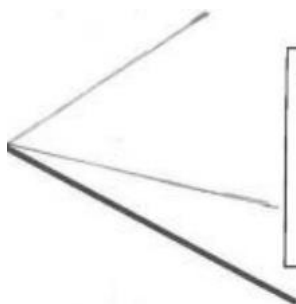


691

4. Preenche a tabela, desenhando os respectivos trian

Vê melhor este exercício

Triângulo acutângulo	
Triângulo retângulo	



CÔF = 60°

Chama o professor quando fizeres este exercício

5.4.

1. Que atividades realizas nos teus tempos livres?
exercícios
2. Onde passas mais tempo nas férias? praia, campo, cidade.
praia
3. Qual é que é o local onde passas mais tempo no teu dia a dia durante a semana? Casa, escola, outro. escola
- 3.1. E ao fim de semana? campo
4. Tens por hábito acampar ou fazer atividades na natureza? E o que mais gostas de fazer quando estás rodeado pela natureza?
Usa gorila de papelão dos recordados ou ferrão que estou num filme
5. Se não tens o hábito, de fazer atividades no campo, achas que irias gostar de fazer? Se sim, o quê? Acampar
6. É comum, iras passear a parques, florestas ou outro sítio em que haja natureza.
- 6.1. Se sim, como te sentes quando o fazes?

- 6.2. Se não, achas que ias gostar? Porquê?
Sim, porque na natureza me sinto bem.
7. Quanto tempo passas por dia em média em contacto com tecnologias? telemóvel, computador, televisão.
Acho que duas horas.
8. Achas que na tua idade é recomendado passares esse tempo em contacto com essas tecnologias? Não
9. Na tabela abaixo escreve resumidamente como vives o teu dia, desde que acordas até quando te voltas a deitar.

7.00- 9.00	Acorço, tomo banho, visto-me e vou à escola.
9.00-11.00	A dar aulas na sala de aula.
11.00-13.00	Vou almoçar.
13.00-15.00	Meus aulas na sala de aula.
15.00-17.00	Vou acabar as aulas e vou para casa.
17.00-19.00	Chego em casa e como alguma coisa depois de tomar banho.
19.00-21.00	Vejo televisão ou faço os T.P.C.S.
21.00-23.00	Escovo os dentes e vou para a cama.

Qual é a sua faixa etária? Faça uma cruz em cima da faixa etária que corresponde à sua idade.

21-25; 26-30; 31-35; 36-40; 41-45; 46-50; 51-55; 56-60;

Relembrando se de quando tinha a idade do seu educando,

1. Como é que passava o seu tempo livre?

A BRINCAR FULCRA OU NO QUINTAL DA AVÓ COM AS IRTIÁS E PRINOS

2. Onde é que passava férias? Na praia, no campo ou na cidade.

NA PRAIA, COLÓNIAS DE FÉRIAS COM O CENTRO SOCIAL/DE ESTUDOS

3. Em que local passava mais tempo no seu dia a dia durante a semana? Casa, escola, outro.

NA ESCOLA E EM CASA DA AVÓ, CENTRO DE ESTUDOS

4. Tinha por hábito, acampar ou realizar atividades na natureza? E o que mais gostava de fazer?

ACAMPAR COM O CENTRO DE ESTUDOS

5. É habitual, ir com o seu educando passear a parques, florestas ou outro sítio em que haja natureza?

SIM, PRÓXIMO DE ALFAGAR

6. Quanto tempo por dia passa o seu educando em contacto com tecnologias? Telemóvel, computador e televisão.

FOI UM BOMBO DEPOIS DAS AULAS E DOS TRÊS


6.1. E você? O DIA TODO, TRABALHO COM COLÉGIOS

7. Na tabela abaixo escreva resumidamente como passava o seu dia, desde que acordava até quando se voltava a deitar.

7.00 - 9.00	ATI
9.00-11.00	ATL
11.00-13.00	ALMOÇO NA ESCOLA
13.00-15.00	AULAS / ESCOLA
15.00-17.00	AULAS / ESCOLA
17.00-19.00	CENTRO DE ESTUDOS
19.00-21.00	CASA DA AVÓ
21.00-23.00	CASA DOS PAIS

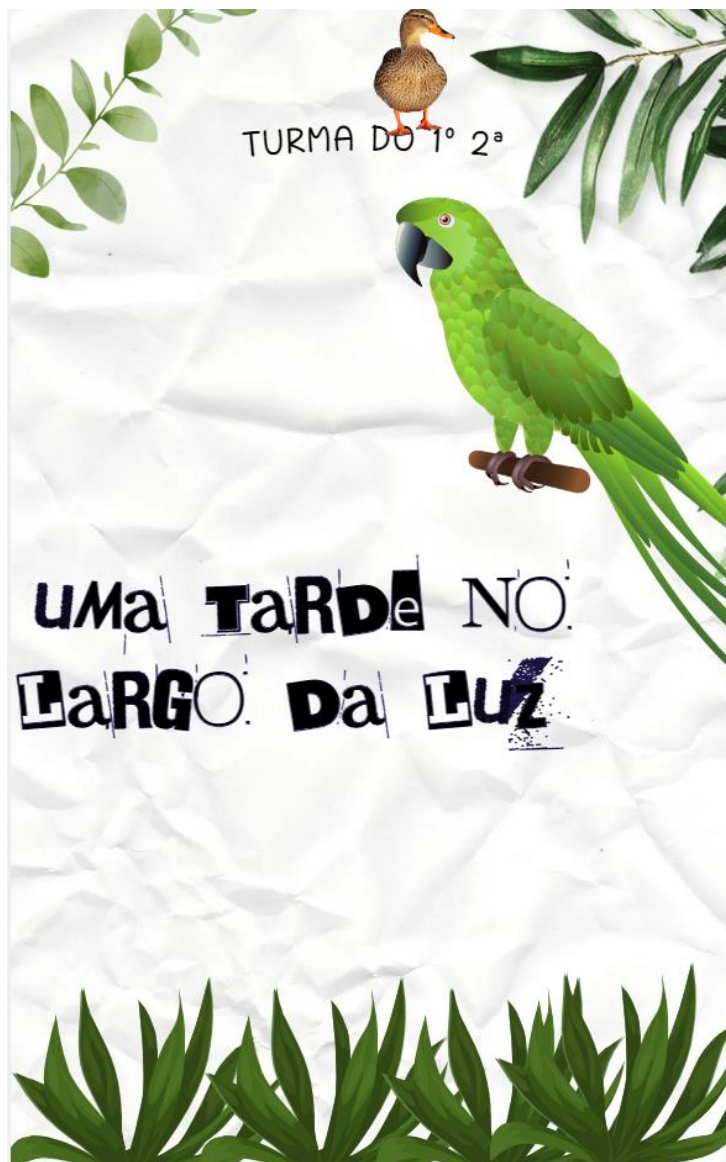
Anexo 5-Questionário fechado implementado no final da intervenção

Nome: _____

	Sim 	Mais ou menos 	Não 
1. Só faço tarefas escolares quando é pedido pelo professor			
2. Sinto que é importante a opinião que os professores e colegas têm de mim			
3. A opinião dos professores e colegas é muito importante para mim			
4. Só estudo quando sei que vai haver teste			
5. Gosto de ser elogiado por professores			
6. Gosto de ser elogiado por colegas			
7. Não me preocupo em estudar para ter uma boa profissão no futuro			
8. Tenho a preocupação em ser visto pelos meus colegas como um bom aluno			
9. Quero ser o melhor aluno da sala			
10. Não me preocupo em ser considerado um bom aluno			
11. Eu estudo com medo de que os meus pais se chateiem comigo			
12. Eu faço os trabalhos de casa por obrigação			
13. Eu estudo porque os meus pais prometem compensar-me pelas minhas boas notas			
14. Eu só estudo para não obter maus resultados			
15. Eu só faço os trabalhos de casa porque os meus pais me obrigam			
16. Eu só estudo porque quero tirar boas notas			
17. Eu estudo por obrigação			
18. Estou mais preocupado em aprender do que tirar notas altas			
19. Tenho boas notas porque me esforço para estudar			

20. Em sala de aula gosto de realizar as tarefas propostas			
21. Faço os exercícios mesmo quando o professor não vai dar nota			
22. Detesto atividades para as quais tenho de pensar muito			
23. Desisto rapidamente das minhas ideias quando encontro dificuldade			
24. Não encontro motivação para estudar			
25. Não gosto de nenhuma atividade escolar			
26. Gosto de fazer perguntas em sala de aula			
27. Gosto de tarefas difíceis			
28. Gosto de pesquisar para realizar uma atividade			
29. Não consigo realizar as atividades escolares			
30. Quando acredito numa ideia vou até ao fim			
31. Adoro pesquisar sobre assuntos que estou a estudar na sala de aula, mesmo sem o professor pedir			
32. Sinto-me incapaz de realizar a maioria das tarefas da escola			
33. Tenho de me esforçar muito para ter um bom desempenho			
34. Quando gosto de uma atividade em sala de aula não sinto o tempo a passar			
35. Gosto de estudar			
36. Eu estudo porque é importante para mim			
37. Eu gosto de estudar assuntos difíceis			
38. Eu estudo mesmo sem os meus pais me pedirem			
39. Eu estudo mesmo sem os meus professores me pedirem			
40. Eu estudo porque me dá prazer e alegria			
41. Eu estudo porque quero aprender cada vez mais			
42. Eu fico interessado quando o professor introduz novas matérias			

Anexo 6 -Guião da 1ª visita realizada



Nome dos elementos do grupo





1. Quantas mesas perto do lago existem?
São número par ou ímpar?

2. Quantas pontes sobre o lago existem?
São número par ou ímpar?

3. Que animais encontram aqui no
parque?

4. Escreve o nome de três árvores que
encontras aqui no parque. Podes pedir
ajuda às pessoas que encontras na rua.





5. Transcreve alguma mensagem que encontres escrita no parque para o guião, por exemplo, numa estátua ou numa placa de trânsito.

6. Como se chama o quiosque do jardim?

7. Cada aluno tem de fazer um abdominal no parque de calistenia.

8. Se fecharem os olhos enquanto estão no centro do parque, que barulhos conseguem ouvir?

9. Como é que se chama a empresa que controla os parquímetros?

10. Se estacionarmos o nosso carro aqui no parque, quanto temos de pagar no parquímetro se ficarmos 1h00?

11. Quantos bancos de jardim existem no jardim? são em número par ou ímpar?

12. Como é que se chama o teatro que existe no largo?



13. Como é que chama a igreja por onde vão passar para ir até ao largo da luz?



14. Levem três folhas de árvores diferentes para a sala, e tentem descobrir de que planta são?

15. Escrevam três marcas de carros que se encontram estacionados no parque de estacionamento do largo da luz.

16. Realizar uma operação matemática com elementos da natureza e tirar uma fotografia. Podes usar pedras, paus, pinhas, flores, não se esqueçam dos sinais.







17. Quantos  encontras ao longo do guião?



Perguntas:

- 1-O que é que os agricultores fazem?
- 2-As vacas ruminam?
- 3-O que é que mais gosta de fazer aqui na quinta?
- 4-Tem um pomar?
- 5-Como é que se plantam maçãs?
- 6-Pode-nos mostrar uma batata com piquinhos?
- 7-Como é que as cenouras crescem na terra?
- 8-Como é que as sementes são frutas?
- 9-De uma macieira podem nascer peras?
- 10- A semente do abacate é diferente das outras?
- 11-Em que altura do ano é que os legumes nascem?
- 12-As plantas absorvem a água?
- 13-Quais as plantas que podemos semear e quais é que podemos plantar?
- 14-Como é que os ananases nascem?

Anexo 8- Questionário fechado realizado aos alunos de 1º ciclo referente à visita à horta

				0			
18. Estou mais preocupado em aprender do que a tirar notas altas	13	8	1	22	59%	36%	5%
19. Tenho boas notas porque me esforço para estudar	20	2		22	91%	9%	0%
20. Em sala de aula gosto de realizar as tarefas propostas	18	3	1	22	82%	14%	5%
21. Faço os exercícios mesmo quando o professor não vai dar nota	17		5	22	77%	0%	23%
22. Detesto atividades para as quais tenho de pensar muito.	9	3	10	22	41%	14%	45%
23. Desisto rapidamente das minhas ideias quando encontro dificuldade.	9	3	10	22	41%	14%	45%
24. Não encontro motivação para estudar.	5	3	14	22	23%	14%	64%
25. Não gosto de nenhuma atividade escolar.	12		10	22	55%	0%	45%
26. Gosto de fazer perguntas em sala de aula.	15	3	4	22	68%	14%	18%
27. Gosto de tarefas difíceis.	16	2	4	22	73%	9%	18%
28. Gosto de pesquisar para realizar uma atividade.	15	2	5	22	68%	9%	23%
29. Não consigo realizar as atividades escolares	7	4	11	22	32%	18%	50%
30. Quando acredito numa ideia vou até ao fim.	14	6	2	22	64%	27%	9%
31. Adoro pesquisar sobre assuntos que estou a estudar na sala de aula, mesmo sem o professor pedir.	13	6	3	22	59%	27%	14%
32. Sinto-me incapaz de realizar a maioria das tarefas da escola.	13	3	6	22	59%	14%	27%
33. Tenho de me esforçar muito para ter um bom desempenho.	17	3	2	22	77%	14%	9%
34. Quando gosto de uma atividade em sala de aula não sinto o tempo a passar	17		5	22	77%	0%	23%
35. Gosto de estudar.	18	3	1	22	82%	14%	5%
36. Eu estudo porque é importante para mim.	18	2	2	22	82%	9%	9%
37. Eu gosto de estudar assuntos difíceis.	15	5	2	22	68%	23%	9%
38. Eu estudo mesmo sem os meus pais me pedirem.	12	7	3	22	55%	32%	14%
39. Eu estudo mesmo sem os meus professores me pedirem.	14	4	4	22	64%	18%	18%
40. Eu estudo porque me dá prazer e alegria.	16	3	3	22	73%	14%	14%
41. Eu estudo porque quero aprender cada vez mais.	21	1		22	95%	5%	0%
42. Eu fico interessado quando o professor introduz novas matérias.	17	3	2	22	77%	14%	9%

Visita ao parque Bem Saúde



Nome da equipa:

Elementos do grupo:

Mapa do parque



1.Quantas estátuas existem no parque?

2.Quantas entradas no parque existem?

3.Qual é a maior árvore do parque?

4.Diz 3 espécies de árvores que existam no parque?

5.Qual é a árvore que mais encontras no parque?

6.Que animais é que existem no parque?

7.Faz uma escultura com elementos do parque, por exemplo, pedras, pinhas, paus, cascas de árvores.

8.Quantas mesas de jardim há no parque?

9. Que alimentos/flores consegues ver plantados na horta?

10. Que plantas existem nas paredes da estufa fria?

11. Que cestos amarelos existem no parque? São de que desporto?

12. Quantas janelas existem na estufa?

13. Vai até à zona fitness e faz um dos exercícios que existem.

14. Qual é a árvore que está caída nesta zona?

15. Vai até ao parque dos cães e conta e conta quantos obstáculos existem.

16. Quantos baloiços existem no parque infantil?

17. Desloca-te de uma ponta do tronco até à outra em equilíbrio.



18. Que sinal existe numa das árvores perto da teia da aranha grande.

19. Que formas geométricas é que encontras na teia da aranha?

20. Quais é que são as regras do parque? Escreve duas que encontras à entrada do parque infantil.

21. Quantas cadeiras existem no café? e mesas?

22. Quantos vasos existem nesta estrutura?



23. Qual é a data que está escrita na placa desta estrutura?

24. Quantas cadeiras e mesas existem no café?
