



**AS PERCEÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE AS
POTENCIALIDADES E FRAGILIDADES DA METODOLOGIA DE
TRABALHO DE PROJETO NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

Márcia Cecília Dias

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para a
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

2019



AS PERCEÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE AS POTENCIALIDADES E FRAGILIDADES DA METODOLOGIA DE TRABALHO DE PROJETO NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Márcia Cecília Dias

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para a 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: Professora Doutora Teresa Maria Santos Leite

2019

“A Professora apagava o quadro de forma a preparar a próxima aula, quando o novo assistente principal entrou. Após este ser introduzido à turma, limitou-se apenas a olhar para a sala durante um minuto ou dois quando, de repente, com um ar surpreendido disse: “Eles estão todos tão... empenhados...”. A professora pausou por um momento de reflexão, sem saber o que dizer...Olhou em seu redor e era evidente que cada criança estava submersa e focada no seu trabalho. A única coisa que a professora conseguiu responder ao assistente principal foi: “Não é isto que é suposto?”

Quando o assistente abandonou a sala, naquele dia e por muitos meses a seguir, a professora estava cada vez mais convicta de que a MTP é a melhor abordagem para os seus alunos. Um enorme sorriso solta-se na turma quando eles ouvem que um novo projeto terá início brevemente. Isto... é a Metodologia de Trabalho de Projeto!”

“Stephanie Bell”

RESUMO

O presente relatório surge no âmbito do trabalho desenvolvido na unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), que decorreu no 2º ano do Curso de Mestrado em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e de Matemática e Ciências da Natureza no 2º Ciclo do Ensino Básico. Este relatório final contempla a reflexão sobre todo o processo da prática pedagógica e a apresentação do estudo investigativo.

A prática pedagógica foi realizada em dois contextos distintos sendo o primeiro no 2ºCEB, nas áreas curriculares de Matemática e Ciências da Natureza, e o segundo numa instituição privada do 1º CEB, tendo este último contexto servido de base para o presente estudo.

O estudo teve como objetivo geral identificar as perceções dos professores sobre as potencialidades e as fragilidades da Metodologia de Trabalho Projeto no 1ºCEB. A escolha deste tema foi motivada pelas práticas pedagógicas implementadas nos contextos de estágios e o interesse pessoal em saber mais relativamente ao tema, de forma a implementar no futuro processos de ensino e aprendizagem de qualidade e adequados ao atual paradigma do ensino.

Utilizou-se uma metodologia qualitativa com recurso à entrevista semiestruturada a quatro docentes do 1ºCEB como técnica de recolha de dados. Esta entrevista serviu como o meio principal para perceber quais as características gerais da MTP, de que forma é feita a sua implementação e que tipo de articulação existe com outros agentes educativos. Estes temas foram fundamentais para a obtenção dos resultados específicos, permitindo afirmar que, para estes professores, as potencialidades se sobrepõem de um modo geral às fragilidades da MTP.

Palavras-chave: metodologia de trabalho de projeto, aprendizagem ativa, potencialidades e fragilidades do trabalho de projeto.

ABSTRACT

The following research reports the work developed on the Curricular Subject of the Supervised Teaching Practice II (STP II) that occurred on the 2nd year of the master's degree for Elementary School Teaching and Primary School Teaching of Mathematics and Science. This final report contains my thoughts about all the process of the teaching methodology and the presentation of my investigative study.

The study's general objective was to identify the main strengths and weaknesses of the Project Based Learning methodology on the elementary school from the teacher's sight. This subject choice was done in order to study the different teaching methods and was motivated by my personal interest on knowing more about Project Based Learning and in which ways we can implement a quality and pruned teaching to the current paradigm.

It is used a qualitative methodology with the semi-structured interview of four teachers of the elementary grades as an instrument to gather the data. Those interviews enabled us to understand which the global characteristics of the PBL are, in which way it can be implemented, and which interactions exists with the other teaching agents. Those topics were fundamental for obtaining the specific results, letting us claim that for those teachers on a general term, the strengths of the PBL overlap the weaknesses.

Keywords: Project Based Learning, Active learning, Strengths and weaknesses of PBL methodology.

AGRADECIMENTOS

O presente relatório representa o final de uma longa etapa. O mesmo só foi possível graças a pessoas fantásticas que me ajudaram, por isso, não podia deixar de agradecer:

Aos meus pais pelo esforço que fizeram dando-me a oportunidade de realizar este sonho, pois sem a vossa ajuda todo este percurso não seria possível. Um enorme obrigada por me deixarem voar!

À minha irmã, um obrigada pelas suas ajudas.

Um obrigada aos meus avós pelas palavras de incentivo, de ternura e que me deram força para continuar este desafio.

À minha colega e amiga Mónica Francês, um obrigada muito especial por ter sido uma grande companheira nesta aventura, pela partilha de vivências e por me teres ajudado em momentos de tempestade.

Ao meu "Namorado" por todo o seu apoio, amor, compreensão, companheirismo, dedicação, força e paciência, sem ti não teria sido possível. Obrigada por teres caminhado ao meu lado neste sonho.

À Professora Doutora Teresa Leite, um enorme obrigada pelo seu apoio, orientação e disponibilidade, pois foi fundamental para a concretização desta etapa.

Ao meu filho Guilherme que foi e será a luz ao fundo do túnel.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	1
1. ^a PARTE – DESCRIÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	2
1.1 Prática 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	2
1.1.1. Caracterização do contexto socioeducativo.....	2
1.1.2. Caracterização da turma.....	2
1.1.3. Questões-problema e objetivos.....	3
1.1.4. Plano de Intervenção	4
1.1.5. Avaliação	5
1.2. Prática 2.º CEB	6
1.2.1. Caracterização do contexto socioeducativo	6
1.2.2. Caracterização da turma.....	7
1.2.3. Questões-problema e objetivos.....	8
1.2.4. Plano de intervenção	9
1.2.5. Avaliação	10
1.3. Análise crítica da prática ocorrida em ambos os ciclos.....	11
2. ^a PARTE – ESTUDO EMPÍRICO	17
2.1. Apresentação do estudo.....	17
2.2. Enquadramento teórico	18
2.2.1 Metodologia de Trabalho Projeto – A Origem	18
2.2.2. Características da Metodologia Trabalho Projeto.....	20
2.3. Metodologia.....	24
2.3.1. Natureza do estudo.....	24
2.3.2. Caracterização dos participantes	25
2.3.3. Descrição do método de amostragem.....	26
2.3.4. Técnicas de recolha e análise de dados	26
2.3.5. Construção do guião da entrevista.....	28
2.3.6. Realização das entrevistas	28
2.3.7. Análise de conteúdo	29
2.4. Apresentação e interpretação de resultados	29
Tema 1: Características do Trabalho Projeto.....	31
Tema 2: Implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto	34
Tema 3: Articulação com outros agentes educativos no âmbito da MTP	39

2.5. Conclusões	41
REFLEXÃO FINAL	44
REFERÊNCIAS	47
ANEXOS.....	49
Anexo A – Diagnóstico de competências sociais da turma do 1ºCEB	50
Anexo B – Agenda semanal da turma do 1ºCEB.....	52
Anexo C – Planta da sala de aula da turma do 1ºCEB	53
Anexo D – Grelha de potencialidades e fragilidades identificadas no 1º CEB	54
Anexo E – Grelha de estratégias de trabalho do 1ºCEB.....	56
Anexo F – Indicadores de avaliação.....	58
Anexo G – Grelha de diagnóstica de competências sociais do 2ºCEB	62
Anexo H – Grelha de potencialidades e fragilidades identificadas no 2ºCEB	65
Anexo I – Grelha de registo.....	66
Anexo J – Guião da Entrevista	67
Anexo K – Entrevista à Professora do 1º ano de escolaridade	71
Anexo L - Entrevista à Professora do 2º ano de escolaridade	87
Anexo M - Entrevista à Professora do 3º ano de escolaridade	99
Anexo N – Entrevista à Professora do 4º ano de escolaridade.....	113
Anexo O – Grelha de Análise das entrevistas	125

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 Perfil dos (as) entrevistados.....	25
Tabela 2 Características do Trabalho Projeto em categorias, subcategorias e indicadores da análise de conteúdo às entrevistas.	32
Tabela 3 Implementação da MTP em categorias, subcategorias e indicadores da análise de conteúdo às entrevistas.	35
Tabela 4 Articulação com outros agentes educativos no âmbito da MTP em categorias, subcategorias e indicadores da análise de conteúdo às entrevistas.	39

LISTA DE ABREVIATURAS

UC	Unidade Curricular
CEB	Ciclo de Ensino Básico
PES II	Prática Supervisionada II
MTP	Metodologia de Trabalho de Projeto
PE	Projeto Educativo
PI	Plano de Intervenção
PIT	Plano Individual de Trabalho
TEA	Tempo de Estudo Autónomo
UR	Unidades de Registo

INTRODUÇÃO

O presente relatório surge no âmbito da Unidade Curricular (UC) Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), inserida no plano de estudos do Mestrado em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e de Matemática e Ciências da Natureza no 2ºCEB, proporcionado pela Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Lisboa. A intenção deste relatório é descrever, fundamentar, analisar, validar, avaliar e refletir acerca do trabalho desenvolvido ao longo da PES II, que decorreu entre o período de 7 de janeiro a 31 de maio de 2019.

Para além da descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no contexto de 1º e 2ºCEB, apresenta-se também um estudo investigativo desenvolvido no 1ºCEB, numa escola de ensino particular do concelho de Lisboa, que se intitula: *Potencialidades e fragilidades da Metodologia Trabalho Projeto no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Este estudo tem como finalidade identificar as perceções dos professores sobre as potencialidades e fragilidades da Metodologia de Trabalho de Projeto na prática pedagógica do 1ºCEB. É de referir que a escolha do tema se deveu ao desconhecimento desta metodologia até ao momento dos estágios.

Relativamente à estrutura do relatório, este está dividido em três partes. A primeira parte encontra-se dividida em três capítulos. O primeiro capítulo corresponde a uma caracterização do contexto e dos princípios orientadores da ação pedagógica desenvolvida no contexto do 1ºCEB. O segundo capítulo contém respetivamente a caracterização do contexto e dos princípios orientadores da ação pedagógica desenvolvida no contexto do 2ºCEB.

O último capítulo desta primeira parte diz respeito a uma análise crítica da prática realizada em ambos os ciclos, procedendo-se à comparação e reflexão fundamentada de aspetos apresentados nos capítulos anteriores.

A segunda parte é dedicada à apresentação do estudo investigativo, realizado durante o período da prática no 1ºCEB.

A terceira parte integra uma reflexão final com referência aos contributos da prática pedagógica nos dois ciclos e da investigação para o desenvolvimento de competências profissionais, como também, a identificação de aspetos pessoais e profissionais que considero que devo melhorar no exercício da profissão de docente.

Por último, encontram-se as referências bibliográficas mencionadas ao longo do relatório e os anexos que apresentam todo o trabalho desenvolvido.

1.^a PARTE – DESCRIÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

1.1 Prática 1.º Ciclo do Ensino Básico

1.1.1. Caracterização do contexto socioeducativo

A prática pedagógica no 1ºCEB decorreu numa instituição privada situada numa das freguesias da Área Metropolitana de Lisboa. Nesta instituição, são compreendidas as valências de Pré-escolar e 1ºCEB, oferecendo um ensino bilingue, ou seja, o Currículo Português, lecionado em Português e Inglês, desde o Pré-escolar ao 1ºCEB.

Relativamente à população escolar, a instituição é frequentada por crianças provenientes do meio socioeconómico médio-alto.

A principal missão da instituição “é formar e inspirar os alunos a serem felizes e terem sucesso na sua vida adulta” (Projeto Educativo da Instituição). Neste sentido, o processo de ensino e aprendizagem assenta em objetivos e princípios como: “formar crianças bilingues, curiosas, solidárias, autónomas, responsáveis, com confiança necessária para atingirem todo o seu potencial”. Tendo em conta o Projeto Educativo, a instituição privilegia uma aprendizagem ativa, um ensino individualizado e um trabalho por pedagogia do projeto. Este compromisso é assumido por todos os agentes educativos que, colaborativamente, constroem um ambiente de aprendizagem único, exigente e inovador (Projeto Educativo da Instituição).

Quanto aos recursos físicos e humanos, a instituição encontra-se equipada de todos os meios necessários ao ensino.

1.1.2. Caracterização da turma

Relativamente às características da turma de 2º ano de escolaridade, esta é constituída por vinte e dois alunos (nove do sexo feminino e treze do sexo masculino), com idades compreendidas entre os sete e oito anos.

De modo geral, os alunos apresentaram uma atitude interessada e são cumpridores das regras da sala de aula. No decorrer das atividades, manifestaram motivação e vontade de adquirir novas aprendizagens, através de participações, que são enriquecidas com comentários pertinentes (cf. Anexo A).

Neste sentido, na área do Português, os alunos revelaram na maioria uma boa fluência leitora, assim como uma favorável capacidade para interpretar textos. A escrita

dos alunos revelava um menor número de erros ortográficos. Estes produziam textos complexos e cada vez mais extensos. Contudo, revelaram dificuldades no uso de parágrafos e na utilização da letra maiúscula em alguns contextos. Quanto ao domínio da Matemática, os alunos revelaram um conhecimento avançado para o ano de escolaridade em que se encontram. O Estudo do Meio é trabalhado através do Trabalho de Projeto, no qual o grupo manifestou entusiasmo e gosto por este tempo letivo.

No que diz respeito à agenda semanal, são contempladas rotinas (cf. Anexo B) relacionadas com: a Língua Portuguesa, como a apresentação de produções, trabalho de texto, leitura orientada, ortografia, leitura e interpretação; e em Matemática, como o problema da semana, atividades exploratórias, sistematização de conteúdos, cálculo mental e problemas. Muito importante também é o tempo dedicado à realização do trabalho projeto, cujos temas partem do Currículo de Estudo do Meio. Além destas rotinas, existem outras, como o Tempo de Estudo Autónomo (TEA)., Conselho de Turma (CT) e o quiet-time¹.

Quanto à sala de aula, a organização do espaço é sempre a mesma, os alunos estão sentados em pequenos grupos (cf. Anexo C). Na prática de atividades físico-desportivas, os alunos deslocam-se (acompanhados) para um complexo desportivo fora do estabelecimento de educação.

1.1.3. Questões-problema e objetivos

Durante o período de observação, procedeu-se a um levantamento das potencialidades e das fragilidades da turma, através de uma avaliação diagnóstica nas diferentes áreas curriculares e também de um registo das competências sociais já adquiridas pelos alunos. Partindo desta recolha de informação, foi possível construir um quadro com as potencialidades e as fragilidades identificadas (cf. Anexo D), incidindo as potencialidades nas áreas das competências sociais e da matemática, sendo as fragilidades essencialmente ao nível da língua portuguesa.

Perante este quadro de potencialidades e fragilidades surgiram as seguintes questões que serviram de base para a definição dos objetivos gerais do PI:

- Como desenvolver a capacidade de selecionar a informação?

¹ O quiet-time é uma rotina em que os alunos estão em silêncio de olhos fechados e o professor toca a taça tibetana, é um momento de retorno à calma.

- Que tipo de atividades se podem implementar para saber selecionar informação?

- Como incentivar a comunicação em matemática?

- Como desenvolver a comunicação oral e escrita, recorrendo à linguagem natural e matemática?

Assim, e face às questões anteriormente formuladas, decorrentes das potencialidades e fragilidades do grupo, definiram-se os seguintes objetivos:

- Desenvolver a capacidade de selecionar informação relevante.
- Desenvolver a capacidade de compreender o essencial da informação escutada e lida.
- Desenvolver a comunicação oral e escrita, recorrendo à linguagem natural e matemática.

1.1.4. Plano de Intervenção

De acordo com as potencialidades, fragilidades e objetivos gerais identificados, apresenta-se no anexo E as estratégias para cada área curricular, enquadrando-as com cada objetivo geral do plano de intervenção.

No que diz respeito à **organização do espaço** (cf. Anexo C), demos continuidade à promoção da interação entre os alunos, através da disposição das carteiras em grupos, respeitando deste modo a organização e gestão do ambiente educativo que tem como referência a intencionalidade curricular e pedagógica.

Em relação aos **recursos** disponíveis, a sala estava bem-dotada de materiais didáticos e de recursos, que estavam à disposição de dos alunos no tempo de estudo autónomo. A autonomia dada para procurar qualquer material acaba por estar ligada com a organização da sala, sendo fundamental os alunos terem um conhecimento de todo o espaço envolvente e também dos recursos que ele dispõe.

Quanto à **gestão do tempo**, o grupo detém uma agenda semanal com tempos letivos distribuídos de forma flexível, no entanto, há rotinas estabelecidas que têm de ser respeitadas de acordo com os processos pedagógicos desenvolvidos. Assim sendo, demos continuidade e valorizámos os momentos de discussão coletivos e o tempo de estudo autónomo, dois momentos que contemplam, de forma equilibrada, atividades e aprendizagens diversificadas.

É importante referir que em conformidade com a **organização social** já implementada em sala de aula e o tipo de interações promovidas não só pelo modelo pedagógico da instituição, mas também pela orientadora cooperante, foi do nosso interesse continuar a promover essas dinâmicas de interação que integravam todo o trabalho curricular.

1.1.5. Avaliação

Quanto aos modos de regulação e instrumentos de avaliação das aprendizagens dos alunos, durante as semanas de intervenção, na planificação contemplaram-se os indicadores de avaliação para cada objetivo específico e foi através da observação direta e da análise das produções dos alunos que se tornou possível preencher as grelhas de registo, em conformidade com os respetivos indicadores de avaliação. (cf. Anexo F)

Portanto, os principais instrumentos de avaliação utilizados foram as grelhas de observação e as grelhas de análise das produções dos alunos.

A partir desta recolha de informação, foi possível identificar as dificuldades de cada aluno e em conjunto refletir possíveis estratégias/atividades para minimizar essas dificuldades. A execução de estratégias para a diferenciação pedagógica aconteceu principalmente no momento de T.E.A. Este é um momento por excelência para o trabalho diferenciado. Com o apoio do Plano Individual de Trabalho (P.I.T.), os alunos planificam e regulam semanalmente o seu trabalho. No final da semana, os alunos avaliavam o P.I.T. e este era um importante momento de reflexão. Desta forma, os alunos vão-se apropriando e consciencializando das suas dificuldades e das suas necessidades.

A avaliação das aprendizagens dos alunos tem um carácter essencialmente formativo, sendo que os alunos desempenham um papel ativo. Assim, o professor avalia utilizando as produções dos alunos, dos registos de trabalho, dos instrumentos de pilotagem e dos momentos coletivos.

É importante realçar que os alunos têm uma participação ativa no planeamento e na avaliação. Esta participação no processo de aprendizagem é feita através da auto e heteroavaliação, não só na rotina de tempo do estudo autónomo que é regulado/guido pelo P.I.T., mas também na rotina do Conselho de Turma. Segundo

Niza (1998), “é a gestão cooperada de todos os componentes do ecossistema de intervenção educativa que melhor assegura a congruência pedagógica” (p.25).

No que diz respeito à avaliação do Projeto de Intervenção, é importante avaliar se os objetivos do Projeto de Intervenção delimitados foram ou não alcançados. Neste sentido, será importante destacar que a avaliação deve ser feita ao longo de todo o processo, de modo a poder haver uma adaptação das estratégias de reorientação e de reforço.

Assim, tendo em conta o objetivo geral estabelecido, referimos as técnicas utilizadas para avaliar (cf. Anexo F): (i) observação direta ao longo dos períodos de intervenção; (ii) análise documental das produções dos alunos; (iii) análise de instrumentos de pilotagem construídos com base nas planificações.

Para proceder à avaliação do Projeto de Intervenção recorreu-se a três momentos de avaliação: uma avaliação diagnóstica no início da intervenção, uma intermédia e uma no final do período de intervenção. Em suma, no que diz respeito ao primeiro objetivo houve um progresso significativo, devido aos vários momentos de reflexão individual, a pares e em coletivo que foram incentivados. O segundo objetivo, foi aquele que mais se evidenciou em toda a prática, na medida em que se notou uma grande envolvência dos alunos durante a realização das atividades. Os momentos de discussão de estratégias, de argumentação de opiniões revelaram uma evolução na sua forma de comunicar. Em suma, durante o período de estágio houve uma preocupação para que houvesse evolução positiva na implementação do nosso PI, assim como nas aprendizagens dos alunos.

1.2. Prática 2.º CEB

1.2.1. Caracterização do contexto socioeducativo

A prática pedagógica no 2ºCEB decorreu numa escola do ensino público, situada em Lisboa. O agrupamento abrange os seguintes níveis/ciclos de educação e ensino: Pré-escolar, 1.º CEB, 2.º CEB e 3.º CEB.

Relativamente ao nível socioeconómico, esta escola encontra-se inserida num meio com características sociais muito diversas, sendo frequentada por alunos de famílias com baixo nível económico, em que as situações de degradação habitacional, realojamento, problemas sociais e de exclusão social são comuns.

A principal missão do agrupamento é “proporcionar a cada indivíduo que o frequente, independentemente da sua condição cultural, socioeconómica ou outra, igualdade de oportunidades de acesso a um ensino de qualidade e experiências de aprendizagem que lhe permitam adquirir e desenvolver competências necessárias ao crescimento intelectual e pessoal, formando um cidadão interveniente e responsável para com a sociedade em que está inserido” (Projeto Educativo da instituição).

Os valores do agrupamento salientam o respeito, solidariedade, tolerância, responsabilidade, rigor, cooperação, qualidade e exigência.

No que diz respeito ao espaço físico e aos recursos disponibilizados, todas as salas são dotadas de mobiliário e equipamento informático - computadores, projetores e quadros interativos. No corpo principal da escola podemos encontrar as salas de aula, os serviços de administração escolar, as salas de professores e a direção, um ginásio, biblioteca, sala de estudo, refeitório, papelaria/reprografia e sala de convívio dos alunos.

1.2.2. Caracterização da turma

Relativamente à caracterização das duas turmas de 5º ano de escolaridade, a turma A era constituída por vinte e dois alunos (seis rapazes e doze raparigas), com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos.

Esta é uma turma com dificuldades, tendo dois ou três alunos que se destacavam pela participação autónoma nas aulas, ou seja, participam voluntariamente sem serem solicitados. Contudo, era um grupo muito colaborativo, pois ajudavam-se uns aos outros. Um fator que influencia o processo de aprendizagem é o comportamento. No decorrer das aulas, os alunos conversavam muito entre si, acabando por “perderem o fio à meada” em relação aos conteúdos abordados, sendo este um fator indicado como uma fragilidade.

Quanto à turma B, esta era constituída por vinte e cinco alunos (nove rapazes e dezasseis raparigas), com idades compreendidas também entre os 10 e 13 anos.

Na turma B existia um maior número de alunos com mais facilidade na aprendizagem do que na turma A, havendo mais competitividade entre eles. Com efeito, os alunos desta turma não eram tão colaborativos uns com os outros, constituindo a falta de colaboração uma das fragilidades da turma. A turma também era conversadora, no entanto, ao contrário da turma A, a conversa não interferia no seu aproveitamento.

Em ambas as turmas uma das fragilidades era a prática de exercícios somente em sala de aula. Na turma A, os alunos tendiam a não realizar os trabalhos de casa. A turma B era ligeiramente melhor no seu aproveitamento escolar, tendo também pais mais preocupados, de acordo com conversas informações com a orientadora cooperante (OC).

No que diz respeito à organização do espaço, esta ia ao encontro da “organização tradicional”, estando as mesas estão organizadas em fileiras. Nas primeiras semanas de aulas, a OC deixa ao critério dos alunos a planta da sala de aula. Quanto à distribuição dos alunos, a professora tentava colocar sempre um aluno intermédio e um aluno menos bom ou um aluno bom e um aluno mais fraco. A planta da sala de aula era modificada sempre que a professora achava necessário.

Nas disciplinas de Ciências da Natureza (CN) e Matemática, são realizadas no início do ano letivo planificações anuais, distribuindo os conteúdos pelos três períodos.

Contudo, a OC realizava também planificações semanais para cada uma das turmas, pois cada turma tem o seu ritmo e é impossível dar duas aulas iguais.

1.2.3. Questões-problema e objetivos

Durante o período de observação, procedeu-se a um levantamento das potencialidades e das fragilidades da turma, através de uma avaliação diagnóstica das aprendizagens realizadas nas áreas curriculares de Matemática e de Ciências da Natureza. É de salientar que também realizámos um registo das competências sociais dos alunos (cf. Anexo G).

Partindo desta recolha de informação, foi possível construir um quadro com as potencialidades e as fragilidades identificadas (cf. Anexo H). De forma muito sucinta os alunos revelaram empenho em atividades dinâmicas, contudo, uma das fragilidades identificadas foi a ausência de trabalhos de grupo, refletindo-se nas competências cooperativas dos alunos.

Perante os aspetos referidos anteriormente, foi necessário formular um conjunto de questões que fossem ao encontro das fragilidades apresentadas. Assim sendo, formularam-se as seguintes questões:

- Que estratégias e instrumentos se podem implementar para desenvolver hábitos de trabalho fora da sala de aula?

- Que tipos de atividades experimentais podemos implementar no âmbito da diversidade de seres vivos e as suas interações com o meio?

- Que tipo de atividades podemos implementar de modo a desenvolver a interpretação, comunicação e o raciocínio matemático?

Assim, partindo destas três questões, formou-se uma “grande problemática” que pretendemos abordar, através da implementação do nosso PI:

- Que estratégias implementar para envolver os alunos no processo de ensino e aprendizagem?

1.2.4. Plano de intervenção

No que diz respeito à organização e gestão do espaço e do tempo, respeitámos a disposição das carteiras em sala de aula, uma vez que a planta estava de acordo com as intencionalidades educativas da OC. No decorrer das aulas, a nossa postura foi a de circular entre as carteiras, surgindo momentos de intervenção e outros momentos apenas de observação do trabalho autónomo desenvolvido pelos alunos na resolução das suas tarefas e na explicação dos seus raciocínios.

Quanto à gestão do tempo, tivemos o cuidado de realizar uma planificação prévia de cada uma das aulas. Planificar permitiu-nos estabelecer um tempo limite para cada atividade. Sabemos que por vezes podemos não conseguir cumprir a planificação, mas sermos capazes de nos adaptar às circunstâncias imprevistas em sala de aula é uma competência importante para um professor.

Para conseguir fazer um balanço das aprendizagens dos alunos e das estratégias implementadas, apoiámo-nos numa grelha de registo dos trabalhos de cada bem como da participação individual de cada aluno nas respetivas disciplinas (cf. Anexo I).

Os materiais existentes no interior de uma sala de aula são essenciais para todo o processo de ensino e aprendizagem e, por vezes, a escassez desses recursos condiciona o desenvolvimento desse processo. Um exemplo que condiciona a aprendizagem é a ausência de um laboratório que impossibilita o contacto dos alunos com as atividades experimentais.

Durante a intervenção procurámos dinamizar as aulas, recorrendo a materiais existentes na escola, como por exemplo o computador e o projetor para a visualização de vídeos e em conformidade com as diversas planificações elaboradas propusemo-nos

a construir materiais de acordo com o tipo de trabalho que se desenvolveu: materiais de desenho, materiais manipuláveis, PowerPoint, vídeos, fichas de trabalho, questões-aula.

Perante a organização social já implementada em sala de aula e o tipo de interações que são promovidas, não só pelos princípios da escola, mas também pelas práticas da OC, foi nossa intenção continuar as práticas lecionadas, apesar de as nossas práticas terem a intencionalidade de fomentar a cooperação e entreajuda entre os alunos e tentar promover a articulação entre ciências e matemática.

Pretendíamos que os alunos se sentissem integrados e envolvidos nas atividades propostas. É através da valorização das intervenções dos alunos e da fomentação do trabalho em grupo que pretendíamos integrar o aluno nesta “família” e que eles próprios percebessem que desempenham um papel importante neste grupo.

Por último, é importante mencionar de que forma praticámos a diferenciação pedagógica em sala de aula. Foram elaboradas fichas/atividades dinâmicas adaptadas quanto ao nível de dificuldade, servindo como um estímulo à aprendizagem, mas ao mesmo tempo com a convicção de que estes serão capazes de as realizar.

Pretendemos assim que o aluno se sentisse integrado na aula, respeitando ao mesmo tempo o seu próprio ritmo de aprendizagem.

1.2.5. Avaliação

No que diz respeito aos processos de avaliação das aprendizagens dos alunos, este teve um carácter sumativo e formativo. Demos continuidade à avaliação sumativa, em ambas as disciplinas, através das fichas de avaliação no final de cada módulo. No caso da matemática, para além das fichas de avaliação, demos continuidade à questão-aula, no final cada conteúdo.

As fichas de avaliação de cada disciplina são realizadas em coletivo com os colegas da área da Matemática e das Ciências. A construção de fichas de avaliação em conjunto permite fazer um balanço do trabalho desenvolvido e comparar resultados das diferentes turmas, contudo, temos consciência que cada turma tem características específicas e que, dentro de cada turma, cada aluno é único.

Em conformidade com as estratégias propostas no nosso Projeto de Intervenção, era nossa intenção que os alunos compreendessem que podem e devem desempenhar um papel ativo na avaliação das suas aprendizagens.

Durante o período de intervenção, para além da avaliação sumativa, demos continuidade à avaliação formativa. A avaliação formativa foi realizada a partir das observações diretas e da análise das produções dos alunos que resultavam das atividades implementadas no decorrer da aula.

A avaliação dos alunos foi diária e realizada com o suporte de diferentes instrumentos de pilotagem (registo dos trabalhos de casa/mapas de participação) (cf. Anexo I). É através da observação direta que conseguimos analisar o envolvimento, o interesse e motivação e a participação do aluno na aula.

A avaliação do Projeto de Intervenção foi realizada ao longo da prática, através do feedback dos alunos, que nos levou a refletir sobre as nossas práticas e consequentemente nos levou a ajustar e adaptar estratégias.

Em suma, tanto a avaliação dos alunos, como do Projeto de Intervenção delineado para as duas turmas teve uma avaliação de carácter formativo, baseado na observação direta e na reflexão de vários aspetos que são observados e/ou vividos durante a nossa intervenção. No entanto, foi possível constatar que o desenvolvimento de hábitos de trabalho fora da sala de aula e a implementação de atividades experimentais não foram alcançados, sendo que o único que teve algum progresso foi o desenvolvimento da interpretação, da comunicação e do raciocínio matemático por parte dos alunos.

1.3. Análise crítica da prática ocorrida em ambos os ciclos

Neste ponto procede-se a uma análise e comparação das práticas ocorridas em ambos os ciclos, apresentando alguns aspetos fundamentais para a promoção de uma reflexão fundamentada durante a PES II, nomeadamente: os processos de ensino e de aprendizagem, as formas de gestão e organização do currículo, as formas de relação pedagógica, a participação dos alunos no processo de aprendizagem e os processos de regulação e avaliação. Considero que todos os aspetos mencionados foram possíveis de serem “experienciados” durante o meu percurso na Escola Superior de Educação e, respetivamente, sujeitos a reflexões tanto ao nível pessoal como profissional.

O trabalho desenvolvido por mim ao longo de ambas as práticas teve sempre a intencionalidade de colocar o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem, no entanto, é necessário ter em consideração, as disparidades de ensino de ambos os

ciclos; Apesar da abertura dada por parte dos orientadores cooperantes de ambos os contextos, é preciso ter em conta que devemos respeitar as práticas que já se encontram enraizadas, o que acaba por limitar a nossa prática pedagógica.

A prática do 1º CEB baseou-se na promoção de uma aprendizagem ativa, em que os alunos são motores de toda a ação educativa, ou seja, são proativos no seu percurso de aprendizagem. A proatividade do aluno implica o seu envolvimento, contudo, cada aluno tem formas diferentes de se envolver. De acordo com Niza (1998), “o desenvolvimento das competências cognitivas e sócio afetivas passa sempre pela ação e pela experiência (...) o conhecimento constrói-se pela consciência do percurso da própria construção” (p. 23). Nesta prática, é valorizada a diferenciação pedagógica, em que cada aluno é único, sendo necessário ter em consideração as suas características pessoais, os projetos de vida, o seu ritmo de trabalho, as motivações e o seu próprio estilo de aprendizagem. Todos estes fatores precisam de ser respeitados, de forma a proporcionar o ambiente de ensino e aprendizagem com sucesso. Importa referir que, na instituição em que desenvolvemos a prática pedagógica com o 1º ciclo, é desenvolvida a metodologia de trabalho de projeto, que permite uma personalização dos conteúdos. Com efeito, embora haja um balizamento dos temas por parte do currículo, dentro desses grandes temas, os alunos podem escolher um subtema que se aproxime mais dos seus interesses.

Neste contexto procurei sempre ter em conta os interesses, vivências, motivações e necessidades dos alunos, partilhar a gestão dos momentos e das tarefas em sala de aula, dos recursos e dos conteúdos escolares de forma a envolver os alunos na sua aprendizagem e, neste sentido, “as atitudes, os valores e as competências sociais e éticas que a democracia integra, se constroem enquanto os alunos, com os professores, em cooperação vão experienciando e desenvolvendo a própria democracia na escola” (Niza, 1998, p.7).

No que diz respeito ao ensino diferenciado, aprendi que a diferenciação é um ajustamento entre as formas de ensinar e as formas de aprender, ou seja, pode ser interpretado como um instrumento, uma atitude, uma abordagem ou até mesmo uma estratégia de adaptação ao currículo, no qual a finalidade é que todos os alunos atinjam os mesmo objetivos, ainda que seguindo “caminhos” distintos. De acordo com Heacox (2006) “diferenciar o ensino significa alterar o ritmo, o nível ou o género de instrução que o professor pratica, em resposta às necessidades, aos estilos ou aos interesses de cada aluno (p.10), ou seja, é fundamental que o professor, a partir desta

consciencialização, seja capaz de reconhecer as características específicas de cada aluno, projetando objetivos específicos de acordo com as capacidades de cada (Heacox, 2006).

O contexto do 2º CEB não reflete (de todo) os princípios pedagógicos anteriormente referidos. Neste contexto, em ambas as disciplinas de Matemática e Ciências da Natureza, fui confrontada com tempos escolares segmentados e estandardizados. A prática pedagógica baseava-se no método expositivo, em que o professor é um executor do currículo e revela uma grande preocupação em cumprir o programa, traduzindo-se assim na utilização única e excessiva do manual escolar. Deste modo, o aluno assume um papel passivo no seu processo de ensino e aprendizagem, respondendo a um ensino universal, espartilhado e enciclopédico, sem nenhum sinal de diferenciação pedagógica ou de trabalho em grupos, sendo este último uma excelente oportunidade para que os alunos mais retraídos se libertem enquanto socializam junto e perante os seus colegas, aprendam a ouvir o próximo e a aceitar as suas opiniões e críticas, acabando por enriquecer o trabalho com as diversas perspetivas partilhadas e aproveitando assim as competências e capacidades de cada um (Pereira, Cardoso & Rocha, 2015). Pelo contrário, o trabalho desenvolvido em sala de aula tinha um carácter muito individual, assumindo-se o professor como o elemento central e desvirtuando-se da ideia de fomentar “aprendizagens significativas, socializadoras, integradoras, diversificadas e que possibilite um ensino globalizante” (Pereira, Cardoso & Rocha, 2015, p.226).

Não obstante, no contexto do 1º CEB embora não tenham sido implementadas novas rotinas, dei continuidade às rotinas já implementadas e procurei planificar e proporcionar aos alunos vários momentos de interação e cooperação. Estes momentos aconteceram em várias rotinas, nomeadamente no Tempo de Estudo Autónomo, através das parcerias de trabalho, na Apresentação de Produções, aquando desafiados a ir apresentar um tema de interesse comum (em grupo) mobilizando, desta forma, uma diversidade competências sociais. Ao proporcionar estes momentos promove-se “a aprendizagem de competências socialmente relevantes, no âmbito de uma cidadania ativa e responsável” (Niza, 1998, p.22), sendo que considero que é responsabilidade do professor passar de um executor do currículo para um gestor do currículo “proporcionando aos alunos meios necessários para que estes desenvolvam conhecimentos e competências que os tornem pessoas ativas, críticas e reflexivas,

capazes de se integrarem na sociedade atual, cada vez mais exigente” (Pereira, Cardoso & Rocha, 2015, p.226); desta forma, também no decorrer dos tempos letivos de Português e Matemática, privilegiou-se com frequência o trabalho em parcerias.

No que diz respeito à articulação dos conteúdos, ocorreu com uma maior clareza no 1ºCEB, foi desenvolvido um trabalho constante de articulação entre as diferentes áreas do currículo. Um fator estratégico desta articulação passou pela cooperação e a partilha de saberes e de práticas entre os professores do mesmo ano de escolaridade e com professores das diferentes áreas do currículo. Por outro lado, o 2ºCEB caracterizou-se por disciplinas isoladas, focadas no seu programa, com incidência nos saberes prescritos.

“De uma forma geral, a interdisciplinaridade pode ser entendida como uma prática de ensino que possibilita a convergência entre os saberes disciplinares a partir da conexão de diferentes pontos de vista, que podem originar uma nova aprendizagem por parte dos alunos. Toda esta articulação é direcionada para um objetivo em comum, permitindo elaborar uma síntese da integração dos saberes, com vista a alcançar um novo conhecimento” (Teixeira, 2016, p.6).

Outro aspeto que pode ser comparado diz respeito à relação pedagógica, pois também ela acaba por ter outro valor nos diferentes ciclos. No 1ºCEB, a nossa sala, é a nossa “família”. A professora titular é quem leciona a maior parte das áreas do currículo e os alunos têm uma sala fixa onde são guardados os seus materiais. O professor é quem predispõe de uma relação de proximidade com os pais. Existe um momento na agenda para o atendimento individual no sentido de se partilharem informações sobre o aluno a partir do qual, os pais são solicitados com mais frequência a visitar a sala de aula e a partilharem experiências.

Os alunos encontram-se sentados em grupos, sendo este um fator importante que estimula o desenvolvimento das relações interpessoais e ajuda na construção do conhecimento através da partilha de ideias, opiniões e argumentação. Na realização de trabalho em grupo os alunos partilham conhecimento, sendo esta a forma mais consistente de aprender (Bruner, 1997). Importa referir que os alunos são responsáveis semanalmente por diversas tarefas que contribuem para um bom funcionamento da sala de aula, o que acaba por ajudá-los a desenvolver o sentido de responsabilidade, autonomia e pertença ao grupo

No 2ºCEB a relação pedagógica não é tão próxima entre os agentes educativos. Os alunos não têm uma sala fixa, andam com a os materiais “de um lado para o outro” e os professores são todos diferentes nas áreas curriculares, estabelecendo-se uma relação de empatia, baseada fundamentalmente na transmissão de saberes. O elo de ligação entre a família e a escola é deixada à responsabilidade da professora titular, ou seja, o Diretor de Turma. Os restantes professores não têm qualquer contacto com a família, sendo a informação veiculada através do Diretor de Turma. Os pais são apenas convidados a comparecer na escola nas reuniões finais de período, salvo situações específicas.

Em suma, tendo tido a oportunidade de experienciar estas duas realidades, cada vez mais o contato com a família é imprescindível. Para conhecer a realidade que nos envolve, precisamos de conhecer a realidade individual de cada um. Com frequência o aluno transpõe a vida familiar para a sala de aula e, o que acontece maioritariamente, é que esses problemas interferem na aula e por vezes os pais sentem alguma dificuldade em lidar com os filhos, sendo que cabe ao professor titular o papel de auxiliar os pais no acompanhamento dos seus educandos. Considero que a relação professor-aluno deve ter a proximidade necessária a permitir que o professor possa interpelar o aluno relativamente aos seus problemas pessoais e que o mesmo tenha a capacidade de captar o interesse do aluno para o processo de aprendizagem em questão.

Em ambos os ciclos, foi-me possível observar os processos de regulação e avaliação executados. De acordo com Niza (2012), “avaliar é produzir juízos de adequação e valor. Avaliar é reunir informação sobre coisas que com os outros produzimos ou apropriamos” (p.546). No 1º CEB, como já foi mencionado anteriormente, privilegia-se a avaliação formativa, sendo que os alunos participam ativamente no processo de avaliação, principalmente através da autorregulação. Esta autorregulação é realizada pelo próprio aluno, pelos colegas e pelo professor através do “feedback”. O “feedback” é um elemento chave para perceber em que ponto é que este se encontra, o que irá ajudar o aluno a reorientar o seu percurso. A avaliação formativa contempla as produções dos alunos, os registos de trabalho, os instrumentos de pilotagens, os momentos coletivos e as observações diretas. Esta vertente tem muita força neste contexto, embora não seja um processo exclusivo aqui utilizado. A avaliação diagnóstica é realizada no início do ano letivo, com a finalidade de fazer um levantamento dos conhecimentos dos alunos nas diferentes áreas do currículo e, por último, a avaliação sumativa assume alguma relevância, dependendo do valor que o

contexto lhe dá. São também realizadas fichas de avaliação de Matemática, Língua Portuguesa e Estudo do Meio no final de cada período.

É relevante mencionar que existem fichas de verificação, ou seja, grelhas que estão afixadas na parede com aquilo que é esperado que o aluno tenha aprendido ao longo do ano e que chegue ao final com aqueles conhecimentos adquiridos. Este instrumento providencia aos alunos a capacidade de regularem as suas aprendizagens, trabalhando as suas fragilidades no momento de T.E.A.

No 2ºCEB, observou-se o oposto do 1ºCEB, sendo atribuída uma grande expectativa à avaliação sumativa. Esta modalidade de avaliação torna-se a forma de decisão final do resultado das aprendizagens que o aluno conseguiu adquirir, mas em conformidade com as palavras de Cosme (2018), “mais do que contribuir para pilotar e validar desempenhos e decisões educativas, contribui para selecionar os estudantes” (p.89). Na minha opinião, não é um momento de avaliação formal que dita se os conhecimentos foram ou não apreendidos. É importante termos a consciência de que a nossa sociedade global exige e espera que os alunos sejam proativos na mesma e existem competências que são essenciais para o futuro dos alunos e que não são mensuráveis nas fichas de avaliação. É necessário recorrer a outras estratégias/instrumentos de avaliação que sejam coerentes com as práticas pedagógicas implementadas e atuais (Cosme, 2018).

2.ª PARTE – ESTUDO EMPÍRICO

2.1. Apresentação do estudo

O presente estudo foi realizado durante a prática de ensino supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e tem como tema central a identificação das potencialidades e fragilidades da Metodologia de Trabalho de Projeto (MTP) no 1ºCEB.

A MTP é um empreendimento coletivo que requer a participação ativa de todos, que responsabiliza cada aluno com uma determinada tarefa e mobiliza vários conhecimentos e competências já apreendidos em busca da construção de novos conhecimentos.

O interesse sobre a MTP surgiu com base nos diversos contextos de estágios que foram proporcionados ao longo do mestrado. À priori dos estágios esta metodologia de trabalho era me desconhecida pelo que, durante os períodos de intervenção, foi-me possível observar o envolvimento entusiástico dos alunos e as aprendizagens que iam construindo autonomamente; perante este panorama, o meu apreço por esta metodologia foi aumentando e despertando o meu interesse, não só ao nível pessoal, mas também profissional. Como futura docente, é fundamental apropriar-me das várias metodologias de trabalho, para mais tarde poder “construir o meu próprio modelo pedagógico”, para isso, considero fundamental continuar à procura destas diversas formas de trabalho/ensino de forma a poder tomar uma opção mais consciente e informada que me permita ter um maior sucesso na minha prática.

Aos meus olhos, a MTP parece uma metodologia perfeita, mas a perfeição é uma expressão muito completa e vigorosa para ser utilizada no seu sentido literal, pelo que senti a necessidade de conhecer as potencialidades e as fragilidades da MTP.

Atualmente, a MTP é privilegiada pelos docentes que procuram ter uma pedagogia motivadora, aberta, cooperativa, partilhada, integrada e integral, contudo, é ainda uma metodologia que suscita algum receio. De acordo com Rangel e Gonçalves (2010), a “Metodologia de Projeto em sala de aula representa , simultaneamente, um “desejo” e um “problema”” (p.22), ou seja, se por um lado rompe com o modelo tradicional, por outro, exige um envolvimento muito grande por parte de todos os intervenientes. Por outro lado, se a MTP, como diversos estudos mostram, é muito usada na Educação Pré-escolar, o mesmo não acontece no 1º CEB.

Pelas razões descritas anteriormente, considero que é fundamental que se conheçam as potencialidades e as fragilidades da MTP no 1º CEB e este estudo pretende dar um contributo para esse conhecimento Decorrente destes considerandos, definiu-se o seguinte problema: Quais são as perceções dos professores sobre quais as potencialidades e as fragilidades da Metodologia de Trabalho de Projeto no 1º Ciclo do Ensino Básico?

Neste sentido, o objeto de estudo desta investigação prende-se com a perceção dos docentes sobre as potencialidades e das fragilidades da metodologia trabalho projeto no 1º Ciclo do Ensino Básico e o estudo tem como objetivo geral conhecer as potencialidades e fragilidades atribuídas por professores do 1º ciclo à MTP. Tendo em conta a problemática apresentada, torna-se fundamental definir os conceitos que a integram, nomeadamente o que é o trabalho projeto e a sua relação com o modelo construtivista. O desenvolvimento desta mesma concetualização será o tema em análise no capítulo seguinte.

2.2. Enquadramento teórico

2.2.1 Metodologia de Trabalho Projeto – A Origem

No presente século XXI, situamo-nos numa sociedade de conhecimento, que presenciou em pouco tempo, um desenvolvimento acelerado, ao nível social, económico e ambiental. A sociedade sofreu mutações, sofre mutações e adapta-se diariamente a essas novas descobertas. Aquilo que é esperado que se saiba, que se faça, que se seja, será incerto amanhã. Perante estes desafios que caracterizam o século XXI, Cohen & Fradique (2018) fazem referência à escola como “um espaço potenciador de situações de aprendizagens múltiplas, desafiadoras e integradoras, contribuindo para a consolidação de competências indispensáveis à integração social” (p.15).

Neste contexto, a MTP é um caminho privilegiado pelos docentes que procuram desenvolver e construir o saber na ação e pela ação (Schön, 1987). Embora a MTP ainda provoque alguma hesitação, não poderá ser caracterizada como “nova” ou “recente”, pelo contrário, a MTP enquanto ferramenta construtiva do conhecimento, remonta aos finais do século XIX surgindo “na reflexão pedagógica proposta por John Dewey, a qual irá influenciar William Kilpatrick” (Cosme, 2018, p.52). Dewey defendia a ideia de uma pedagogia livre em que o aluno assume um papel ativo no seu processo

de ensino e aprendizagem, coligando aprendizagens reais e significativas a princípios e valores como a democracia, a liberdade de pensamento.

Contudo, é Kilpatrick, pedagogo e intelectual da educação que, influenciado por autores como Pestalozzi, Froebel e Dewey, demonstra o seu descontentamento pela forma como se ensina e como se aprende, e desta forma “desmarcava-se da escola dita “tradicional” caracterizada por um ensino compartimentado e desligado dos interesses dos alunos” (Silva, 2005, p.8), onde o professor é o protagonista central, como executor e transmissor do currículo, através de aulas expositivas, enquanto os alunos assumem um papel passivo assente na capacidade de memorização.

O pedagogo defendia que as aprendizagens deviam ser significativas para os alunos, atribuindo especial atenção às experiências que são proporcionadas ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

Neste sentido e de forma a colocar em prática as suas ideias, desenvolveu a ideia de Metodologia de Projeto em 1918, com a publicação do artigo “*The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educational Process*” . Em Portugal, a introdução deste método ocorreu a partir do livro “*Modernas Tendências de Educação*” da pedagoga Irene Lisboa, “que mais cedo introduziu o conceito de pedagogia projeto no contexto educativo português” (Vasconcelos, 2011, p.9).

Esta metodologia assume especial relevância face aos desafios da atualidade, em que se “exige às escolas que sejam mais eficazes em termos de aprendizagem que favorecem a e de qualidade das mesmas, isto porque a eficácia da Escola se traduz no sucesso educativo de todos” (Cohen & Fradique, 2018, p.11). Se o quadro das várias metodologias pedagógicas fosse uma reta, onde poderia “localizar” a Metodologia Projeto? Maulini (2016) explica:

Se os alunos só executarem coisas, sem serem forçados a refletir, eles só aprendem a executar – é o perigo do ativismo. E se eles apenas escutarem o professor, sem nunca agir, formam-se apenas para repetir. É o risco da simetria do verbalismo. Entre estes dois casos há um espaço para ocupar e uma seleção de projetos a privilegiar (p.1).

A palavra “projeto” faz parte do nosso dia-a-dia, não só quando fazemos referência a projetos da nossa vida quotidiana, mas também estes surgem nos contextos educativos (Silva, 2005). Embora todos os “projetos” partilhem de características comuns, a MTP possui uma definição própria, identificando-se como “um conjunto diversificado de oportunidades e experiências de aprendizagem que mobilizam

diferentes áreas do conhecimento e formas de saber em torno de uma temática central” (Silva, 2005, p.8). O que é então a Metodologia de Trabalho de Projeto?

2.2.2. Características da Metodologia Trabalho Projeto

A MTP é uma metodologia baseada numa aprendizagem centrada no aluno, com a intencionalidade de adquirir aprendizagens significativas, portadoras de sentido, envolvendo as crianças na resolução de problemas reais e na procura de soluções (Vasconcelos, 2011). Nesta metodologia:

O currículo é uma estrada por onde as crianças viajam, sobre a orientação de um guia (...) o efeito que a viagem terá sobre cada um dos viajantes será diferente, conforme as características, intenções, e formas de ser individuais, e também de acordo com os contornos da estrada. (Vasconcelos, 1990, p.19).

O questionamento e a procura pelo conhecimento, a partir da formulação de questões que despertem a sua curiosidade, não torna a criança num “cientista solitário” (Vasconcelos, 2011), mas sim, num “explorador”, um investigador, um criador ativo de saberes” (Vasconcelos, 2011, p.9).

É uma “oportunidade não só de tomar consciência daquilo que sabe e da sua capacidade de se servir da situação, mas também de desenvolver essa mesma capacidade” (Perrenoud, 2001, p.111). A MTP é um método coletivo, como refere Vasconcelos (2011) “trata-se de uma modalidade de funcionamento em grupo que implica profundamente todos os seus participantes” (p.9), por isso, para aqueles estão envolvidos, “o projeto tem uma carga afetiva, é marcado por um empenho e compromisso” (Silva, 2005, p.4), sendo que cada um assume um papel ativo no desenvolvimento do projeto.

A este propósito, Maulini (2016) refere-se ao Trabalho Projeto como “uma forma particular de organizar a aprendizagem: parte da ação, da produção, da realização de um trabalho geralmente coletivo e destina-se a um interlocutor externo” (p.1). Deste modo, podemos dividir o Trabalho Projeto em três fases, pois, segundo Vasconcelos (2011), “para que uma atividade tenha significado, tem que existir uma sequência temporal que conduza a uma finalidade” (p.10).

Conscientes de que a MTP se caracteriza pela génese da resolução de problemas, em que, se motiva os alunos “a fazerem perguntas para as quais gostasse

de obter resposta” (Niza, 1998, p.11), é necessário realizar um planeamento de todo o processo, contudo é preciso ter em atenção que o projeto delineado corresponde a um percurso progressivo, por isso, poderá sofrer alterações (Silva, 2005).

Na primeira fase do Trabalho Projeto, cabe ao professor proporcionar um ambiente que estimule a curiosidade dos alunos, de modo a incentivá-los a desenvolver uma questão-problema. Esta questão deve ser significativa para todos os elementos do grupo, sendo que “qualquer que seja o ponto de partida, esta forma de desenvolver o projeto assenta na negociação que garante a autonomia de todos os participantes” (Silva, 2005, p.11).

Num trabalho prévio, o professor deverá ter já delineado um objetivo específico, de forma a balizar um pouco as questões. Importa ter a consciência de que as crianças revelam múltiplos interesses, e é sempre o professor que seleciona os temas mais relevantes. É por isso, é uma ilusão pensar que foram só as crianças a decidir o ponto de partida do projeto e da sua evolução. (Silva, 2005).

As problematizações devem ser úteis, exequíveis, contextualizadas e significativas, que as crianças tenham ocasião de exprimirem as suas opiniões e conceções sobre a questão” (Silva, 2005, p.12). O professor não desempenha o papel central, contudo, é um facilitador do processo e coletivamente com os alunos, um ator, ou seja, alguém que também está a investigar (Vasconcelos, 2011), disponibilizando as condições necessárias para que o aluno consiga construir o seu próprio conhecimento. Deste modo, cabe ao professor “apoiar a participação das crianças na definição do problema, levando-as a analisar as vertentes e ângulos de abordagem, isto é, ajuda-as a problematizar a situação” (Silva, 2005, p.12).

Na segunda fase da MTP, os alunos estão completamente imersos na construção do seu conhecimento, ou seja, esta fase corresponde à “execução do projeto. Incluindo um conjunto complexo e diversificado de atividades” (Silva, 2005, p.3) que compreende as várias fases que vão marcando o “caminho” progressivo do trabalho. Para além de motivados, os alunos desenvolvem capacidades relacionadas diretamente com a temática, mas também desenvolvem capacidades transversais, como de “argumentação, de pesquisa, de tomada de decisão fundamentada e autorregulação da aprendizagem” (Silva, 2005, p.11).

É, assim, uma metodologia que procura estimular nos alunos a criatividade e leva-los a pensar “fora da caixa” e torna-se uma estratégia crucial para criar cidadão com pensamentos independentes, ou seja, que sejam capazes de pensar por eles

próprios, afinal, “são projetos que ajudam a construção da cidadania pela implicação ativa nas soluções e na mudança participada em democracia” (Niza, 1998, p.16).

A terceira fase da MTP corresponde à divulgação e avaliação, compreendendo a apresentação da informação, ou seja, as descobertas realizadas pelo grupo serão compartilhadas com os restantes grupos. A partilha realizada durante o todo o processo, promove sucessivos ensaios de comunicação, preparando o aluno para a apresentação do produto final (Silva, 2005, p.14).

Como é feita a avaliação? A avaliação não incide sobre o “produto final”, mas sim, em todo o processo “em que os produtos não são fins, mas meios de realização de aprendizagens” (Silva, 2005, p.11). Ao longo do trabalho desenvolvido, o “feedback” é muito importante, tanto da parte do professor, como do próprio aluno e dos restantes colegas, uma vez que vai permitindo regular o processo. O próprio aluno vai valorizar o processo, ou seja, o “caminho” que realizou, ao invés de se concentrar somente no produto final. A autoavaliação também faz parte deste percurso, dando oportunidade aos alunos para refletirem sobre o trabalho que realizaram. Deste modo, é uma estratégia que deve ser valorizada pela sua dupla função, em primeiro lugar autorregula os alunos, dando-lhes a conhecer os seus pontos fortes e fracos, e em segundo lugar, direciona-os de forma proativa para desenvolver estratégias que melhorem as suas capacidades. De acordo com Silva (2005), a avaliação está “presente no início para servir de base às decisões tomadas, deverá continuar ao longo do processo e marcar o seu termo” (p.3).

Perante o que foi referido, os “projetos têm relevância social e cultural e têm conteúdo ético e estético, promovem nas crianças um sentido de responsabilidade social, criam dissonâncias cognitivas, promovem o sentido de inovação” (Vasconcelos, 2011, p.16), apresentando assim, um conjunto de competências e capacidades que são críticas para o sucesso nesta sociedade globalizante.

Hoje em dia, os professores que recorrem à MTP não precisam de se associar a um movimento pedagógico específico, uma vez que, como refere Silva (2005), “o trabalho projeto pode ser adotado, embora com intenções diferentes e procedimentos diferentes, em vários modelos pedagógicos” (p.8). Quem o adota “procura perspetivas articuladas, significativas e motivadores de aprendizagens” (Silva, 2005, p.8). Assim, a iniciativa do projeto pode ter várias origens: os alunos, o professor ou uma negociação entre ambos. Quando parte do professor, este delimita um tema e propõe-o aos alunos;

quando parte dos alunos, decorre genuinamente dos interesses das crianças e da sua curiosidade natural.

A abordagem do Trabalho de Projeto não deve ser sujeita a um “olhar” esporádico no currículo, “se houver tempo fazemos”. Com efeito, o trabalho de projeto não é um suplemento, um “extra”, pelo contrário, ele pode ser a base do currículo.

Para além disso, é importante salientar que a MTP não está ligada a nenhuma disciplina curricular específica e, de acordo com Perrenoud (2001), “pode dizer respeito a várias ou ainda visar aprendizagens “não disciplinares”, do domínio da socialização ou das “competências transversais” (p.111).

Importa ainda referir o que se pode esperar de tal abordagem, quais os objetivos que pretende visar, contudo, temos de ter a consciência que não significa que consigamos atingir todos estes objetivos mencionados por Perrenoud (2001), num só projeto:

- (i) Mobilizar saberes e saber-fazer já adquiridos, na construção de novas competências;
- (ii) Mobilizar práticas sociais para descobrir saberes e aprendizagens escolas;
- (iii) Descobrir novos saberes, através do próprio encadeamento das operações.
- (iv) Apresentar obstáculos que só podem ser superados à custa de novos saberes.
- (v) Provocar novas aprendizagens.
- (vi) Permitir que o aluno tome consciência da sua aprendizagem e do seu progresso.
- (vii) Desenvolver a cooperação e a inteligência coletiva.
- (viii) Reforçar a identidade pessoal e coletiva.
- (ix) Desenvolver a autonomia e a capacidade de fazer escolas.
- (x) Formatar para a conceção e condução de projetos.

A MTP encontra-se muito próxima do modelo construtivista, referindo Silva (2005) que o desenvolvimento do projeto assenta sobre este modelo. A verdade é que ambos destacam o aluno como construtor do seu próprio conhecimento “é por forjar que se torna um ferreiro” (Maulini, 2016). Portanto, conseguimos relacionar alguns princípios subjacentes ao modelo Construtivista ao Trabalho de Projeto. Em primeiro lugar, apontam ambos para um ensino centrado no aluno. Em segundo lugar, são

incentivadas as interações, uma vez que é através do relacionamento e da colaboração, que os alunos vão adquirir novos conhecimentos, através da partilha de saberes. Qualquer novo conhecimento se caracteriza pela valorização de um conhecimento consolidado, ou seja, os conhecimentos prévios que o aluno traz consigo irão ajudar na aquisição de novos conhecimentos.

Assim, a Metodologia Projeto reflete-se no desenvolvimento da autonomia, da iniciativa e na socialização dos alunos nos trabalhos colaborativos. Pretende-se propositadamente estimular a curiosidade dos alunos, favorecendo que estes conduzam a sua própria aprendizagem a partir do questionamento, que tomem decisões e que reflitam sobre as suas aprendizagens.

2.3. Metodologia

Após o enquadramento teórico que fundamenta a presente investigação, debruçamo-nos agora sobre a abordagem metodológica. Assim, a metodologia é entendida como a operacionalização do estudo (Reis, 2018) que conduz à resposta aos objetivos. Esta operacionalização contempla aspetos tais como: a natureza do estudo, a caracterização da amostra, identificação das técnicas e dos instrumentos de recolha de dados e, por último, as técnicas de análise dos dados, “possibilitando o alcance de conclusões consoante as intenções iniciais” (Reis, 2018, p.76). Neste sentido, “a escolha da metodologia adotada é fulcral porque terá que ser aquela que melhor se adapta à problemática, aos objetivos e às hipóteses de investigação” (Reis, 2018, p.76).

2.3.1. Natureza do estudo

Olhemos então para aquele que é o objetivo geral da investigação, referido anteriormente, e que visa identificar as potencialidades e fragilidades da Metodologia Projeto no 1ºCEB. Por sua vez, os objetivos específicos “são aqueles que explicitam os detalhes do objetivo geral e definem os diferentes pontos a serem abordados” (Reis, 2018, p.65): (i) identificar a perceção dos docentes sobre as potencialidades do trabalho projeto e (ii) identificar a perceção dos docentes sobre as fragilidades do trabalho projeto.

Perante estes objetivos, optou-se uma abordagem qualitativa pela primazia que nesta “é dada à compreensão de um dado contexto da realidade” (Renda et al., 2017, p.58). É através deste estudo que se procura construir o significado da utilização da

MTP, partindo da interpretação das diferentes perspectivas dos participantes (Renda et al., 2017).

Nas pesquisas qualitativas “há uma predominância de análises mais descritivas oferecendo uma melhor visão e compreensão do problema” (Reis, 2018,p.78), em que “existe a consciência que o conhecimento é a construído a partir de múltiplos significados da experiência”(Renda et al., 2017, p.58). Ainda a este respeito, a pesquisa realizada tem um carácter descritivo, uma vez que assenta na procura de compreender e explicar o objeto de estudo. Trata-se de conhecer em profundidade as opiniões dos indivíduos participantes (Renda et al., 2017).

Em suma, a seleção de um método de investigação depende da área científica em que o estudo se insere, da problemática apresentada, dos objetivos propostos, dos métodos e técnicas de investigação que o investigador escolhe e aplica, e depende por último, do público alvo do estudo (Renda et al., 2017).

2.3.2. Caracterização dos participantes

Os participantes são um grupo de quatro docentes que lecionam no 1ºCEB, na instituição caracterizada na primeira parte do relatório, contexto este que contempla práticas pedagógicas como o Trabalho de Projeto e desenvolvem práticas pedagógicas ligadas ao Movimento da Escola Moderna.

Na tabela seguinte, é apresentado de forma sintética o perfil dos quatro participantes.

Ano de escolaridade	Perfil dos (as) docentes	
1º ano	- Género feminino; - 35 anos;	- 15 anos de ensino.
2º ano	Género feminino; - 28 anos;	- 2 anos de ensino;
3º ano	Género feminino; - 42	- 12 anos de ensino.
4º ano	Género feminino; - 39	- 13 anos de ensino.

Tabela 1 Perfil dos (as) entrevistados

Tendo em conta os dados apresentados na tabela anterior, é possível constatar que as docentes que participaram no estudo e se disponibilizaram para ser entrevistadas são do género feminino, com idades compreendidas entre 28 e 42. Cada docente lecionava um ano de escolaridade diferente, ou seja, uma das docentes lecionava uma turma de 1º ano, outra uma turma de 2º ano, outra uma turma de 3º e por fim, uma outra uma turma de 4º ano.

Importa referir que qualquer uma das docentes acompanha o grupo desde o primeiro ano de escolaridade.

2.3.3. Descrição do método de amostragem

Neste ponto, pretendo focar-me no método de amostragem que foi aplicado para seleccionar os participantes para o presente estudo. O método de amostragem seleccionado tem um carácter não-probabilístico, significa isto que quando seleccionei a amostra, houve a necessidade prévia de delimitar as características dos participantes de acordo com os objetivos da investigação; É assim uma amostra intencional que, segundo Reis (2018), “são escolhidos de forma intencional porque o investigador realiza a seleção dos elementos que apresentam as características definidas nas hipóteses com o objetivo de obter informações” (p.87).

Quanto à seleção das professoras “dentro” de cada ano de escolaridade, há dois aspetos a salientar: -Em primeiro lugar foi uma situação aleatória, não houve um critério de escolha específico, uma vez que toda as docentes eram “praticantes” da Metodologia de Trabalho Projeto, não só neste ano letivo, mas em anos letivos anteriores. - Em segundo lugar, a participação/realização das entrevistas encontrava-se dependente da disponibilidade horária dos professores, sendo que estas foram realizadas durante o período de intervenção, tendo como dificuldade, a compatibilidade de horários entre os diferentes anos de escolaridade; posso também afirmar que a seleção da amostra foi através de uma amostragem probabilística aleatória.

2.3.4. Técnicas de recolha e análise de dados

Quando a nossa intenção é saber alguma coisa, a nossa intuição é ir à procura. Segundo Reis (2018), “para recolher as informações pretendidas é necessário escolher os instrumentos de recolha de dados e transformar essa informação em conceitos mensuráveis” (p.88). Claramente sentiu-se a necessidade de construir um instrumento

de recolha de dados que mais se ajustasse ao estudo, ao objetivo geral e que permitisse “extrair o máximo de informações necessárias para responder à problemática da investigação” (Reis, 2018, p.89).

No presente estudo, como já foi referido, recorri a uma amostra de professores do 1ºCEB que implementam Trabalho Projeto nas suas salas de aula e o processo de recolha e tratamento de informação que me pareceu mais indicado foi através do método da entrevista.

Nos estudos descritivos com uma abordagem qualitativa, a entrevista é um instrumento privilegiado, uma vez que é uma técnica de recolha de informação que assenta em diálogos “orais, individuais ou de grupos, com várias pessoas selecionadas cuidadosamente, a fim, de obter informações” (Ketele & Roegiers, 1993, p.12). Quanto ao tipo de entrevista, existem três tipos distintos de entrevistas, que têm objetivos diferentes. A entrevista utilizada tem um carácter semiestruturado. Segundo Reis (2018), as entrevistas estruturadas são compostas por questões fechadas e as respostas são, portanto, condicionadas. As entrevistas semiestruturadas são aquelas que se orientam por um guião prévio, definido essencialmente a partir de temas e objetivos, podendo as perguntas ser reformuladas no decurso da entrevista. Assim, para esta entrevista semiestruturada houve um trabalho prévio na formulação de um “conjunto de questões provenientes de um quadro teórico” (Reis, 2018, p.94) que se pretendia ver respondidas de acordo com os objetivos estabelecidos, mas em que o entrevistado “produz um discurso que não é linear, o que significa que o entrevistador reorienta a entrevista em certos momentos” (Ketele & Roegiers, 1993, p.193).

Como qualquer método de recolha de informação, existem vantagens e desvantagens; A entrevista apresenta uma comunicação cada vez mais direta e interativa (Ketele & Roegiers, 1993), ou seja, não “existe uma ligação na passagem da informação entre a fonte e o investigador” ((Ketele & Roegiers, 1993, p.40), corroborando com Coutinho (2013) que se refere à entrevista como “uma interação entre o entrevistado e o investigador, possibilitando a este último a obtenção de informação” (p.141). Por outro lado, poderá ser uma limitação o facto da informação se concentrar em fatos do presente ou do passado (Ketele & Roegiers 1993).

A entrevista é um instrumento que permite recolher informação detalhada, num curto espaço tempo, contudo, se houver a necessidade de entrevistar “um elevado número de indivíduos, isso leva ao aumento do tempo despendido” (Reis, 2018, p.92).

Uma última desvantagem que referimos diz respeito à pouca experiência do entrevistado e se o entrevistador colocar alguma questão de cariz mais delicado, poderá intimidar o entrevistado deixando-o constrangido (Reis, 2018); Este não foi o caso.

2.3.5. Construção do guião da entrevista.

A primeira fase da entrevista consistiu na escolha dos participantes que tenham os conhecimentos necessários para a realização do estudo, aspeto este que já foi mencionado anteriormente. O passo seguinte consistiu na elaboração de um guião de entrevista que servirá de apoio à mesma. O guião da entrevista (cf. Anexo J), foi realizado posteriormente à revisão de literatura, a qual consiste “no levantamento bibliográfico de trabalhos publicados que tratem do assunto em causa, de forma a conhecer a teoria de fundo da área de estudo em questão e avaliar os contributos dos autores” (Reis, 2018, p.71) face ao tema em questão.

Os guiões construídos têm a forma de quadro, sendo compostos por blocos temáticos e objetivos específicos (cf. Anexo J). A estes objetivos corresponde um conjunto de questões que, sendo a entrevista semidiretiva, não são fixas ou obrigatórias, podendo ser modificadas no decurso da entrevista, tendo em conta as respostas do entrevistado.

Por último, importa mencionar que as perguntas não devem ser formuladas “de forma tendenciosa e convém adotar uma linguagem acessível” (Reis, 2018, p.92)

2.3.6. Realização das entrevistas

Após a elaboração do guião, passou-se para a fase da realização das entrevistas. Durante o período de 20 a 29 de maio de 2019, foram realizadas quatro entrevistas, todas com um formato individual. Segundo Reis (2018) “é o formato de entrevista mais comum e mais utilizada, em que existem dois interlocutores, o investigador e o entrevistado” (p.95), tendo estas durado entre os 35 minutos e os 60 minutos. Senti que houve entrevistados que partilharam mais experiências enquanto respondiam às perguntas sendo que houve quem desenvolvesse todos os aspetos que contemplava o guião logo na primeira pergunta e houve quem fosse “acompanhando o ritmo” das perguntas.

Importa referir que, quanto à forma de registo da informação que estava a ser recolhida através da entrevista, foi utilizado um gravador áudio (telemóvel). Aquando do convite para ser entrevistado, o professor foi informado do processo em si e foi solicitada a este a autorização para gravar.

2.3.7. Análise de conteúdo

No que se refere à técnica de análise dos dados, recorreu-se à análise de conteúdo. A análise de conteúdo é uma das técnicas mais utilizadas na investigação em ciências sociais e humanas e pode ser definida como:

“um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção dessas mensagens” (Bardin, 2008, p. 44).

A análise de conteúdo pode ser realizada por procedimentos fechados ou dedutivos (a partir de uma grelha de categorias previamente definidas) ou por procedimentos abertos ou dedutivos (as categorias emergem do próprio material em análise) (Bardin, 2008). Neste estudo, seguimos procedimentos predominantemente abertos, criando as categorias a partir do conteúdo das entrevistas,

Para realizar a análise de conteúdo é necessário definir as unidades de recorte (Bardin, 2008). Neste estudo, considerou-se unidade de registo a unidade mínima com significação completa e como unidade de contexto toda a entrevista de cada um dos participantes, Como unidade de enumeração, considerou-se a unidade de registo.

Para a criação de categorias tivemos em linha de conta as regras definidas por Bardin (2008): a exclusão mútua, porque cada unidade de registo só pode pertencer a uma categoria; a homogeneidade, que implica que as categorias sejam criadas a partir de uma única lógica de categorização; e a pertinência face aos objetivos do estudo.

2.4. Apresentação e interpretação de resultados

A fase seguinte da investigação é a apresentação dos dados que envolve a organização, síntese e a procura de padrões (Reis,2018) de modo a alcançar o objetivo geral estabelecido, respondendo aos objetivos do estudo: identificar as potencialidades e

as fragilidades da Metodologia Trabalho Projeto segundo as percepções de professores do 1ºCEB.

Desta forma, na tabela seguinte apresentamos resumidamente os resultados da análise de conteúdo realizada às entrevistas dos quatro professores. A análise detalhada encontra-se no anexo O.

Temas	Categorias	Subcategorias
Caraterísticas gerais da MTP	Opção pelo MTP	Percurso profissional
		Modelo curricular da instituição
	Princípios pedagógicos da MTP	Aprendizagem ativa
		Aprendizagem cooperativa
	Orientações pedagógicas da MTP	Fases da MTP
		Diferentes tipos de iniciativa para o projeto
	Condições para colocar em prática a MTP	Recursos
		Formas de organização
	Papeis dos intervenientes na MTP	Papel do professor
		Papel do aluno
Implementação da MTP	Organização do TP	Fornecimento de documentos orientadores
		Organização do material pesquisado
		Organização dos grupos
		Organização temporal
	Aprendizagens curriculares	Interesse dos alunos pelos temas
		Incidência curricular dos projetos
	Avaliação	Formas de avaliação
		Funções da avaliação
	Desafios da MTP	Dificuldades na gestão do TP
		Potencialidades do MTP
	Impacto do MTP	Aprendizagens de socialização
		Competências Desenvolvidas
		Motivação para a aprendizagem
		Contributo para o futuro dos alunos
Articulação com outros agentes educativos	Colaboração entre professores	Colaboração entre prof. para o TP
		Estratégias de Colaboração
		Inibidores de colaboração
	Articulação com as famílias	Reações dos pais da MTP
		Divulgação dos projetos aos pais

Tabela 2 Temas, categorias e subcategorias da análise de conteúdo às entrevistas

Como mostra a tabela, há três grandes temas que dizem respeito ao caráter do trabalho projeto, à sua implementação e à articulação com outros agentes educativos para o exercício da Metodologia de Trabalho de Projeto. Em cada subcategoria pode surgir mais do que uma unidade de registo por entrevistado.

Tema 1: Características do Trabalho Projeto

A tabela seguinte mostra às categorias, subcategorias e indicadores do 1º tema.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	UR/SC
Opção pelo MTP	Percurso profissional	Primeiros empregos com outro tipo de metodologias	4
		MTP como opção profissional	4
	Modelo curricular da instituição	MTP como opção do externato	2
		Influência do modelo do MEM	4
Princípios pedagógicos da MTP	Aprendizagem ativa	Alunos como agentes da sua própria aprendizagem	3
	Aprendizagem cooperativa	Cooperação entre os alunos	2
		Partilha de conhecimentos	1
Orientações pedagógicas da MTP	Fases da MTP	Autoconsciência dos conhecimentos prévios	1
		Pesquisa e organização da informação	1
		Divulgação	1
	Diferentes tipos de iniciativa para o projeto	Relevância dos projetos a partir dos interesses dos alunos	6
		Projetos por proposta do prof. a partir do programa	3
	Condições para colocar em prática a MTP	Recursos	Tecnologia de informação
Livros			2
Fornecimento de Recursos pelo prof.			2
Forma de organização		Hábitos de trabalho em grupo	1
		Disposição da sala em "ilhas"	1
		Organização da sala	2
		Estabelecimento de regras	1
Papeis dos intervenientes na MTP	Papel do professor	Capacidade para estimular a curiosidade dos alunos	5
		Capacidade para incentivar os alunos	1
		Capacidade para desenvolver a autonomia dos alunos	3
		Capacidades de organização e gestão	4
		Professor como guia e orientador	7
		Decisões quanto à sua própria intervenção no trabalho dos grupos	5
		Conhecimento das dificuldades individuais dos alunos	7
	Papel do aluno	Protagonista	2
		Possibilidade de realizar escolhas	1
		Envolvimento no processo	1
		Cooperação	1

		Aprendizagem através das suas próprias questões	4
		Necessidade de consistência nas questões que colocam	1

Tabela 2 Características do Trabalho Projeto em categorias, subcategorias e indicadores da análise de conteúdo às entrevistas.

Como se pode verificar, as entrevistadas justificam a opção pela Metodologia de Trabalho Projeto em parte pelo seu percurso profissional e, em parte, pelo facto de a instituição onde exercem funções defender o recurso a esta metodologia, que relacionam também com a influência do Movimento da Escola Moderna (MEM). Uma das professoras explicita a sua opção:

Neste caso o trabalho projeto, existe várias maneiras de trabalhar, eu tenho a minha maneira de trabalhar, também com as referências que eu fui no fundo, influenciada por colegas minhas, porque não era a minha formação, porque eu vim de uma escola mais tradicional ... e foi aqui que também fui adquirindo no fundo essa metodologia para depois aplicar na minha prática pedagógica, ou seja, para mim também foi uma aprendizagem. (P1)

Quanto aos princípios pedagógicos da Metodologia Trabalho Projeto, as entrevistadas referem a aprendizagem ativa e aprendizagem cooperativa, como os seguintes excertos ilustram:

Hum ... sem dúvida a descoberta, por parte dos alunos, em quererem ser os principais agentes, do seu percurso escolar, da sua aprendizagem. (P1)

A cooperação em primeiro lugar no sentido em que em todas as fases há trabalho de grupo. (P2)

A partilha de conhecimento quer nas fases em que o projeto está a ser feito como na fase da comunicação em que o projeto é comunicado a outras turmas, à comunidade, à própria turma... (P2)

No que respeita às orientações pedagógicas desta metodologia, as entrevistadas referem as fases do Trabalho de Projeto e a iniciativa dos projetos que, no 1º ano, é das próprias crianças (escolha do tema) e nos 3 anos seguintes exige uma articulação entre os seus interesses e os conteúdos programáticos a trabalhar, como se pode ver nos excertos seguintes:

No fundo quando eu comecei a trabalhar o trabalho projeto com eles, no 1º ano eles partem dos seus gostos para decidir que trabalho projeto é feito. .(P1)

No segundo ano, somos nós que propomos. “Ok, nós temos este tema e dentro deste tema o que é que gostaríamos de investigar?”. E há subtemas dentro dele. (P3)

As condições para o Trabalho de Projeto são também salientadas pelas professoras, com relevo para os recursos e para as formas de organização. Duas das docentes salientam:

Então, nós temos neste momento de delinear algumas regras, portanto, é preciso delinear as regras do trabalho e eles têm de saber quais são essas regras e fazer parte dessas regras também. (P3)

Sala organizada com registos e com materiais que permitam o desenvolvimento desta metodologia. (P4)

Todo o meio envolvente tem de proporcionar este trabalho ... criar a curiosidade e que desperte o saber por parte dos alunos. (P4)

Em conformidade com Niza (1998) “uma sala de aula deverá proporcionar um envolvimento cultural estruturado para facilitar o ambiente de aprendizagem curricular” (p.9)

Uma vez que o clima sócio efetivo que envolve a metodologia projeto se define pela interação entre todos os agentes educativos, as entrevistadas deram destaque ao professor e ao aluno, fazendo referência ao papel que desempenham. Segundo Perrenoud (2000) “cada individuo é simultaneamente, actor e medida em relação ao mundo e aos outros” (p.116). Deste modo, as professoras mencionaram que:

Tenho um papel muito importante ... no fundo, espicaçar a curiosidade dos alunos. (P1)

No fundo é a supervisão no sentido de os encaminhar para que as respostas às suas curiosidades sejam satisfeitas. (P2)

O papel do professor é principalmente o de orientador, de guiar o trabalho. Mas, que está lá não para lhe transmitir o saber, mas para o orientar a chegar a esse saber e confirmar se está correto ou não... (P4)

Quanto ao papel do aluno, salientaram que:

No fundo, o aluno num 1º ano deve ser curioso, o seu papel é ter curiosidade. (P3)

A partir do 2º ano é para eles perceberem que até sabem algo sobre os temas e depois serem um bocadinho investigativos. (P3)

O aluno constrói o seu conhecimento através desta metodologia. (P2)

O papel do aluno é o principal. O papel dele é o de conseguir planejar, o conseguir desenvolver o projeto, e consegui-lo comunicá-lo da melhor forma aos colegas. (P4)

Em síntese, em relação ao primeiro tema, podemos afirmar que as entrevistadas trabalham a MTP por opção pessoal e institucional, considerando que esta metodologia proporciona uma aprendizagem ativa e cooperativa. Estes princípios são coerentes com o papel que atribuem ao aluno e ao professor neste processo.

Tema 2: Implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto

A tabela seguinte mostra às categorias, subcategorias e indicadores do 2º tema.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	UR/SC
Organização do TP	Fornecimento de documentos orientadores	Guiões para a organização do TP	6
		Guião para autoavaliação	1
		Registo do trabalho efetuado	2
	Organização do material pesquisado	Criação de pastas em suporte papel por alunos mais novos	2
		Criação de ficheiros em computador por alunos mais velhos	1
		Relevância do uso dos IPAD para o TP	2
	Organização dos grupos	Composição equilibrada dos grupos	1
Organização temporal	Período semanal para TP	2	
Aprendizagens curriculares	Interesse dos alunos pelos temas	Curiosidade como ponto de partida (1º ano)	4
	Incidência curricular dos projetos	Incidência na área curricular de Estudo do Meio (2º- 4º ano)	6
Avaliação	Formas de avaliação	Autoavaliação do processo de TP	4
		Heteroavaliação interpares	6
		Avaliação pelo professor	5
		Conjugação de diferentes formas de avaliação	2
	Funções da avaliação	Autoavaliação enquanto reguladora da aprendizagem	3
		Autoavaliação como facilitadora do processo de aprendizagem	2
Desafios da MTP	Dificuldades na gestão do TP	Decisão sobre a necessidade ou não de intervenção no trabalho dos grupos	1
		Gestão do tempo	10
		Gestão da resposta às solicitações	3
		Gestão do apoio individual	2
		Heterogeneidade dos grupos	3
		Gestão da colaboração entre os alunos	2

		Disciplina como processo não relacionável com o TP	4
	Potencialidades do MTP	Maior aprendizagem do que através de exposição do professor	2
		Maior facilidade na aprendizagem	1
		Progressividade da Aprendizagem	3
		Estímulos provocados	1
		Maior motivação dos alunos	1
		Desenvolvimento do espírito crítico e curiosidade	1
Impacto do MTP		Aprendizagens de socialização	Aceitação e colaboração interpares
	Processos de aprendizagem interpares		1
	Competências Desenvolvidas	Competências de pesquisa e seleção da informação	1
		Competências de gestão do tempo	1
		Competências de organização da informação	3
		Competências de apresentação da informação	2
		Capacidade de Autoavaliação	1
		Trabalhar para um bem comum	1
		Consciência do plágio	1
		Competências da área artística	1
	Motivação para a aprendizagem	Forma positiva de encarar o ensino	4
		Forma de superação de dificuldades	4
	Contributo para o futuro dos alunos	Polivalência de competências	1
		Desenvolvimento de competências transversais úteis no futuro	3

Tabela 3 Implementação da MTP em categorias, subcategorias e indicadores da análise de conteúdo às entrevistas.

De acordo com a grelha, é possível constatar que a implementação da MTP requer um conjunto de “instrumentos coletivos de pilotagem do currículo e do trabalho de aprendizagem de cada aluno” (Niza, 1999, p.20). Assim, as entrevistadas mencionam que é necessário dotarem-se de alguns instrumentos que permitam uma organização eficaz do trabalho, não só na ótica do docente, mas também na ótica do aluno:

No primeiro ano tem de estar tudo muito bem estruturado e eu tenho todo um conjunto de documentos, uma pasta, em que está tudo muito segmentado, muito repartido. (P1)

Fazemos até um registo de sessão a sessão, como foi o trabalho, o que é que eles conseguiram fazer, fazemos um balanço com eles, até do próprio grupo, se correu bem entre o grupo se não correu. (P3)

O plano está sempre presente. (P1)

São destacadas duas vertentes de desenvolvimento do projeto, no 1º ano os alunos apreendem os conhecimentos a partir da sua curiosidade e nos de escolaridade seguintes (2º,3º e 4º) há um balizamento pelo currículo de Estudo do Meio de cada ano:

No primeiro ano começamos pelas curiosidades deles. (P1)

No 1º ano, lá está, o trabalho de projeto aqui tem um caráter mais flexível. (P2)

Já no 2º ano temos o currículo e eles sabem que o têm de cumprir até pelas listas de verificação. Sabem que os temas vão ser circunscritos ao currículo. (P2)

Quanto à avaliação que, segundo Niza (1988, p.20) compreende “um conjunto de mapas de registos dos percursos e das produções que permitem os balanços e a regulação do trabalho de aprendizagem de cada um”, , são referidas as diferentes formas de avaliação e o seu contributo para o trabalho do aluno e do docente:

Todas as sessões de trabalho de projeto são avaliadas no final pelo grupo. Existe uma folha em que escrevem o número da sessão, o que vão fazer e no final avaliam o cumprimento do plano, se houve realmente entreaajuda e o comportamento. (P2)

Normalmente o processo de heteroavaliação é realizado no final do projeto, ou seja, o projeto é apresentado à turma e posteriormente é apresentado o registo em que os alunos primeiro fizeram uma autoavaliação e depois tem uma parte com critérios definidos pela turma como aqueles que nós consideramos importantes de avaliar num projeto. (P4)

Se não houver autoavaliação, os miúdos não têm a possibilidade de pensar sobre aquilo que estão a fazer, nem de melhorar nas sessões seguintes o trabalho deles ou nos projetos seguintes, portanto se eles não tiverem a possibilidade de primeiro pensarem individualmente, depois em grupo e depois com a professora, dificilmente conseguem perceber o que é que ainda podem fazer de melhor ou o que é que já fizeram de bom e podem manter nesta metodologia de trabalho. (P4)

Desta forma, de acordo com Perrenoud (2000), os projetos oferecem “uma oportunidade magnífica de autoavaliação espontânea ou solicitada” (p.115), dando oportunidade ao aluno para tomar consciência das suas capacidades e fragilidades.

Segundo o mesmo autor, também o professor usufrui dos projetos “para conhecer melhor os seus alunos” (p.116).

Embora o projeto compreenda um conjunto de etapas, por vezes surgem desafios à sua implementação. As entrevistas destacaram várias potencialidades da MTP, contudo, referiram também algumas limitações, tais como:

A maior fragilidade será nos momentos coletivos e dar apoio a todos. (P1)

Gerir o momento, no fundo é um momento em que somos solicitadas para muitos grupos é difícil (P1)

Acho que o grande desafio é o tempo, sobretudo aqui no colégio que temos um horário muito espartilhado, muito dividido com as outras áreas. No fundo o meu grande desafio é mesmo o tempo, saber que eles têm de cumprir, que não deve ter mais de 8 sessões, que não se devem arrastar no tempo e depois o horário, o condicionamento do nosso horário que é muito espartilhado. (P2)

Na nossa escola o maior desafio é o tempo. A investigação não fica tão pormenorizada como era suposto, o próprio tempo de apresentação que eles deveriam ter não é o melhor e isto é um constrangimento. É um desafio. (P3)

No que diz respeito aos contributos da MTP, Niza (1988) defende que estes proporcionam uma maior aprendizagem “a partir da tomada de consciência de algumas situações sentidas” (p.16), sendo diferente se fosse o professor a expor os conteúdos. A este respeito, as entrevistadas salientaram:

O Trabalho Projeto acaba por ser um dos momentos mais transversais na sala de aula. (P4)

E muitas vezes aprenderam as coisas de forma mais simples, porque eles leem a informação e depois transformam em palavras deles. (P1)

O espírito crítico, sem dúvida o espírito de curiosidade, aprenderem a ser curiosos, aprender a fazer perguntas. (P1)

Por último, tentou-se compreender através das experiências das entrevistadas, qual seriam as suas perceções quanto ao impacto da MTP. As professoras centraram-se na aquisição de aprendizagens, no desenvolvimento de competências, na construção de relações sociais e no contributo da vivência do Trabalho de Projeto para o futuro dos alunos:

Uma das meninas que eu tenho não é de todo a mais popular entre a turma, entre os meninos da turma e ela, como escreve tão bem, eu consegui que ela começasse a fazer parcerias com outras crianças através da escrita e no trabalho de projeto isso também aconteceu. (P1)

Segundo Perrenoud (1998), um projeto obriga a desenvolver o sentido de cooperação, contemplando competências tais como: “saber escutar, formular proposições, negociar compromissos (...) mas também oferecer e pedir ajuda, partilhar as preocupações ou saberes” (p.116). As entrevistas mencionaram ainda outras competências e capacidades que são desenvolvidas, tais como:

Competência do ser capaz de planejar, de gerir e organizar o tempo. (P4)

No fundo, da retenção dos conhecimentos, eles também têm de saber resumir; depois dentro da parte investigativa para a organização, têm de escrever um resumo dos conhecimentos para passarem para o cartaz ... há muitas competências dentro disto, eles têm de saber ler, têm de sublinhar, encontrar as palavras mais importantes, depois passar isso para o cartaz. (P3)

Quanto à construção das relações sociais, as entrevistadas indicaram a aceitação e colaboração interpares e a aprendizagem interpares, como o exemplo seguinte sugere:

Se não fosse em grupo, eles não podiam experimentar o que é o saber procurar, o saber gerir conflitos, o saber argumentar, o saber ceder. (P4)

No que diz respeito à contribuição para o futuro dos alunos, assinalaram a polivalência das competências adquiridas e o desenvolvimento de competências transversais (*soft skills*), como os excertos seguintes ilustram:

Nós esperamos que o futuro seja feito de miúdos que não se limitem àquilo que lhes dizem e eles oiçam, que tenham sentido crítico, que sejam miúdos ativos, que procurem as respostas àquilo que eles querem, que saibam chegar a qualquer sítio e explicar a sua ideia sem medo, sem vergonha da exposição . (P3)

Sem dúvida uma mais valia. Eles ficam no fundo com competências sobre o que é espírito crítico, sobre o que é ter curiosidade, sobre o que é explorar, pesquisar e investigar. Eu considero competências muito importantes para o futuro. (P1)

Em síntese, relativamente ao 2º tema, as docentes assinalam a necessidade de organização dos grupos, do tempo e dos materiais e referem que iniciam o trabalho de projeto, no primeiro ano, a partir do interesse dos alunos, encaminhando-o progressivamente para uma maior convergência com os conteúdos curriculares. Para a avaliação recorrem a diferentes modalidades, instrumentos e fontes de informação, sempre numa perspetiva formativa. Os maiores desafios centram-se na gestão do tempo e dos grupos, mas as dificuldades são superadas pelas potencialidades da metodologia, que permite a progressividade das aprendizagens. Segundo as professoras, a MTP tem impacto na motivação, na socialização e no desenvolvimento de competências que serão úteis aos alunos no futuro.

Tema 3: Articulação com outros agentes educativos no âmbito da MTP

A tabela seguinte mostra as categorias, subcategorias e indicadores do 3º tema.

Categorias	Subcategorias	Indicadores	UR/SC
Articulação entre professores	Colaboração entre prof. para o TP	Articulação entre prof. para os temas dos projetos	5
		Colaboração entre prof. de diferentes turmas	2
		Colaboração como forma de inovação	1
		Colaboração com a Professora Coordenadora	1
		Colaboração com o Professor de Apoio	1
	Estratégias de Colaboração	Partilha em reuniões	2
	Inibidores de colaboração	Fator Tempo	2
Articulação com as famílias	Reações dos pais da MTP	Conhecimento anterior dos pais sobre o uso da MTP	3
		Benefício para a aprendizagem dos filhos	1
		Ausência de participação direta dos pais na MTP	2
		Explicação aos pais sobre a MTP	9
		Reação positiva à MTP	3
		Envolvimento na MTP	7
		Divulgação dos projetos aos pais	Apresentação dos projetos
	Apresentação das aprendizagens realizadas através do TP		2

Tabela 4 Articulação com outros agentes educativos no âmbito da MTP em categorias, subcategorias e indicadores da análise de conteúdo às entrevistas.

No terceiro tema, a articulação com outros agentes educativos no âmbito da MTP diz respeito ao papel dos outros docentes e das famílias, bem como à forma em que poderão estar envolvidos com a MTP. A cooperação estabelecida com outros docentes, segundo uma entrevistada, acontece nos seguintes contextos:

Nas nossas reuniões, acabamos sempre por conversar umas com as outras e dizer “eu fiz assim e assim”, mas os materiais em si, eles já estão muito orientados por todas, são materiais da escola, que nós todas seguimos e vamos partilhando. No final e no início do ano temos formações. É claro que dentro da sala acabamos por sermos nós a gerir; mas existe essa colaboração entre professores. (P3)

No entanto, são mencionados alguns obstáculos para ausência de colaboração entre docentes, tais como:

Na maioria das vezes é sempre o tempo, o tempo é o nosso pior aliado. Mas, para além disso, os nossos horários. (P4)

Por último, no que diz respeito à articulação com as famílias as entrevistadas referem:

Eu acho que é explicado aos pais através dos resultados e através dos próprios alunos, ninguém melhor que os alunos para explicar aos pais a importância da metodologia trabalho projetos. (P4)

Os pais sentem que esta metodologia permite um desenvolvimento de um maior número de competências, muito diversificadas e, portanto, eu acho que é isso que os pais querem sobretudo, não é? (P4)

Relativamente à MTP, as famílias desempenham um papel indireto, como referem duas entrevistadas:

É sobretudo ajudar os filhos na recolha de informações. Por vezes pedimos que tragam de casa livros, revistas, vídeos, que façam pequenas pesquisas nos computadores dos pais ou nos ipads deles e aqui pedimos, quer dizer, até são mais os miúdos que pedem essa colaboração aos pais. (P4)

Como na maioria das vezes essas apresentações são observadas no final pelos pais, os pais têm uma noção melhor do que é que foi feito, porque nas apresentações de 2º ano nós apresentamos exatamente aquilo que estudamos e os pais percebem o que é que foi feito e à medida que os anos vão passando vão percebendo realmente como é que esta metodologia se desenvolve. (P3)

Em síntese, no que concerne ao 3º tema, é possível perceber que existe colaboração entre os professores relativamente à MTP em geral e à elaboração dos projetos em particular. A MTP é explicada às famílias, que são envolvidas de forma indireta nos projetos dos alunos.

2.5. Conclusões

Neste capítulo apresentar-se-ão as conclusões resultantes do presente estudo, o seu eventual contributo para o conhecimento pedagógico e a prática profissional docente e algumas limitações encontradas ao longo da elaboração da investigação. Para poder chegar às conclusões, realizou-se uma interpretação do Anexo K em que se partiu das respostas das entrevistas de forma a compreender quais seriam as potencialidades e as fragilidades da MTP.

Relembrando, os objetivos específicos definidos eram: (i) identificar as perceções dos professores sobre quais as potencialidades da metodologia Trabalho Projeto e (ii) identificar as perceções dos professores sobre quais as fragilidades da metodologia Trabalho Projeto.

Relativamente ao primeiro objetivo, através da apresentação e análise das entrevistas, as docentes entrevistadas consideram que a metodologia de Trabalho de Projeto constitui uma vantagem pedagógica que leva a termo uma aprendizagem ativa, em que o aluno “aprende fazendo”, como afirmava Dewey, no início do século XX (referido por Monteiro, 2005) e desenvolve competências tais como: de trabalho de equipa, comunicação, gestão e organização de trabalho, tomada de decisões e capacidades investigativas. Assim:

Para além das competências, os alunos tomam consciência da importância de uma inteligência coletiva ou distribuída e, desde que funcionando adequadamente, da capacidade de um grupo fixar objetivos impossíveis de alcançar isoladamente por cada indivíduo. Numa sociedade onde a cooperação e o trabalho em rede se tornam regras nas organizações, particularmente em torno de projetos, este objetivo único bastaria apenas para justificar uma formação intensiva no quadro escolar” (Perrenoud, 1998, p.116).

Em suma, é proporcionado ao aluno uma aprendizagem significativa, participada, partilhada, cooperativa, socializadora, diversificada e que possibilita um ensino globalizante (Pereira et. al, 2015) em que se promove a aprendizagem de

competências transversais e “socialmente relevantes no âmbito da cidadania ativa e responsável” (Pereira et al., 2015, p.226). Para além disso a sala de aula é organizada “como uma comunidade de aprendizagem (...) com uma possibilidade congruente com os valores e princípios do “Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória” (Cosme, 2018, p.51).

Quanto ao segundo objetivo, que diz respeito à identificação das fragilidades da metodologia de Trabalho Projeto, foi possível concluir que a maior limitação indicada pelas entrevistadas é o tempo de que dispõem, sendo este limitado. Primeiramente, devido ao horário que é muito espartilhado, “pressionando” o tempo de Trabalho de Projeto quanto ao número de sessões e mesmo quanto à duração das apresentações dos alunos; em segundo lugar, cada grupo necessita de um acompanhamento mais personalizado por parte do professor, contudo, o número elevado de alunos por sala impossibilita um acompanhamento adequado, pois encontra-se apenas um professor para todos os grupos. Nesta ótica, quando falamos no tempo de duração do projeto, “é também de ter em conta a sua importância no desenvolvimento da autonomia” (Silva, 2005, p.13).

Neste sentido, é possível concluir que a metodologia Trabalho de Projeto segundo a perceção dos professores, “é um empreendimento coletivo gerado pelo grupo-turma” (Perrenoud, 1998, p.110) que visa estimular o protagonismo, a inteligência, a autonomia e as competências relacionais dos alunos (Cosme, 2018, p.21). É de referir que as perceções sobre o potencial formativo da metodologia projeto são partilhadas por todas as entrevistadas; por seu lado, as fragilidades desta metodologia são também consensuais, contudo, são menos relevantes que as potencialidades.

No que diz respeito ao contributo deste estudo para o conhecimento pedagógico e para a prática profissional docente, Silva (2005) refere que “apesar do termo “projeto” ser muito usado em contextos educativos, o seu desenvolvimento suscita ainda algumas perplexidades” (p.1), e a mesma autora designa-o de OVNI, um objeto não identificado, mencionando que todos os docentes o terão avistado, contudo a maior parte evita ou não procura a sua proximidade. Nesta perspetiva, é preciso aprofundar os contributos da metodologia trabalho projeto e dar a conhecer de uma forma mais eficaz esta realidade aos professores que a evitam, promovendo ações de formação e divulgando os princípios subjacentes a esta metodologia. Deste modo, é necessário valorizar a MTP, não só pelo seu contributo para a aprendizagem dos alunos, mas também “pela

menor visibilidade praxeológica de que estas metodologias são alvo, e devido, igualmente aos mal-entendidos que se possam produzir acerca das mesmas” (Cosme, 2018, p.23).

Importa ter a consciência de que a MTP é pertinente, contudo, é “insuficiente para responder à pluralidade dos desafios e exigências educativas que poderão ter lugar nas escolas” (Cosme, 2018, p.21) e a mesma se encontra em constante evolução, podendo ainda requerer a complementaridade com outras práticas que se enquadrem naquilo que são os elevados requisitos do Séc. XXI.

Por último, quanto às limitações do presente estudo , a principal diz respeito ao facto de os professores entrevistados exercerem funções numa instituição educativa que, à partida, defende o uso da Metodologia de Trabalho de Projeto. Seria interessante conhecer também a perceção de professores do 1º ciclo que não trabalhem num contexto com estas características, de modo a perceber como é que integram a MTP nas suas práticas e, caso não a usem, conhecer os motivos invocados.

REFLEXÃO FINAL

Neste último capítulo é proposto refletir sobre todo o percurso realizado na Escola Superior de Educação de Lisboa, contemplando o contributo da prática pedagógica nos dois ciclos e da investigação para o desenvolvimento de competências profissionais.

Assumindo uma atitude de introspeção perante o percurso realizado, considero que a PES II foi um meio que possibilitou colocar em prática todos os conhecimentos teóricos adquiridos no decorrer do meu percurso académico; uma oportunidade de confronto entre a teoria e a prática, que conduziu à transformação dos saberes disciplinares em saberes profissionais. O culminar destas duas realidades traz consigo a responsabilização, no sentido em que o poder de decisão é uma “dimensão inerente à profissionalidade” (Roldão, 2000, p.11). Com efeito, é esperado que seja capaz de decidir sobre a ação “com base no conhecimento específico que é suposto deter” (Roldão, 2000, p.12), sendo que este “conhecimento específico” que possuo se baseia maioritariamente na minha bagagem teórica e nas poucas experiências em contexto educativo que fui tendo ao longo deste percurso.

Neste sentido, quando é possível colocar em prática a teoria, estamos a apreender o que é exequível e, conseqüentemente, a perceber qual é o impacto da nossa ação no meio. Quando algo correu menos bem, foi através da reflexão e na procura de soluções que me permitissem contornar de obstáculos que fui adquirindo competências profissionais e pessoais.

Este privilégio que é a prática possibilitou um leque diversificado de conhecimentos, através do contacto com distintas realidades escolares, dando a conhecer modos de gestão e organização, assim como as práticas pedagógicas implementadas nos diversos contextos. Esta tomada de consciência das diferentes realidades é uma mais valia enquanto futura docente: em primeiro lugar por me dar a conhecer um pouco da realidade das escolas e em segundo lugar, por me ter permitido apropriar das práticas pedagógicas implementadas nos diferentes contextos, independentemente de adequadas ou não, sendo que me cabe refletir a respeito do “tipo” de profissional que quero ser, nunca esquecendo a “necessidade social que a atividade de docente assume” (Roldão, 2000, p.9)

A proximidade com as diferentes metodologias pedagógicas permitiu não só observar à gestão e organização dos modelos pedagógicos, mas também estar na ação,

experienciar o modelo na sua totalidade através da construção de materiais, na execução de rotinas, na utilização de recursos e a própria relação que se estabelece com os alunos é diferente. Nestas diferentes vivências foi perceptível o “reflexo” que os modelos pedagógicos têm nos alunos, impactos esses tanto positivos como negativos.

Relativamente à experiência de assumir o papel do professor, foi um momento impulsionador de aprendizagem: primeiro o professor “enquanto cogestor do currículo” (Cohen & Fradique, 2018, p.64), reconhecendo todo o trabalho desenvolvido pelo docente “por detrás da cortina” e, em segundo lugar, percebendo que o professor não se limita a ensinar, ele ensina a aprender, assumindo uma posição na escola e na sociedade, pois cabe-lhe “criar oportunidades e condições para que os alunos aprendam de forma autónoma e cooperativa” (Cohen & Fradique, 2018, p.65), de modo a que estes se “assumam enquanto cidadãos ativos, empreendedores responsáveis, preparados para o futuro” (Cohen & Fradique, 2018, p.11),

Para além do contacto com a profissão penso que é relevante destacar dois elementos que foram fundamentais na aquisição de competências: os projetos de intervenção e as reflexões. A conceção dos Projetos de Intervenção foram facilitadores da prática, no sentido em que nos exigiram o conhecimento aprofundado dos contextos, refletindo-se assim na forma como propomos e construímos estratégias da ação educativa, através da caracterização do contexto e, conseqüentemente, da definição das problemáticas de intervenção, contribuindo para contornar obstáculos e minimizar as fragilidades.

Um outro instrumento facilitador do desenvolvimento de competências, são as reflexões sobre a ação. Proceder a uma reflexão é sempre um momento complexo, que exige coerência e um questionamento da própria prática, envolvendo um momento de introspeção e autoavaliação e onde se evidenciam aspetos positivos e aspetos que devem ser melhorados face a uma determinada situação pedagógica. Posso assim afirmar que a prática possibilitou o desenvolvimento da minha capacidade de reflexão enquanto pessoa e profissional.

No que diz respeito aos contributos da investigação para o desenvolvimento de competências profissionais, considero que possibilitou conhecer de forma mais profunda a metodologia de trabalho de projeto, consciencializando-me do seu impacto no processo de ensino e aprendizagem e despertando cada vez mais em mim o interesse em implementar práticas em que o aluno é o centro do processo de ensino e aprendizagem. Abriu também novos horizontes relativamente às práticas pedagógicas

que podem ser implementadas nas salas de aula, demarcando-se do ensino tradicional. A etapa do enquadramento teórico dotou-me de novas referências bibliográficas, dando-me a conhecer outras perspetivas e aumentando o meu portfolio de referências. Este estudo conduz-me futuramente a procurar formar-me e informar-me mais sobre o Movimento da Escola Moderna; por outro lado em termos individuais e científicos, o próprio processo de investigação foi todo um percurso de aprendizagem em que destaco a análise e o tratamento das entrevistas, contribuindo para o desenvolvimento de competências investigativas que são fundamentais para a profissão de docente e que até à data não me eram familiares.

Em conclusão, após cinco anos de esforço, dedicação e trabalho, considero que este percurso se caracterizou pela constante reflexão sobre a ação, permitindo construir o meu perfil profissional que é influenciado por todas as experiências vividas. Foi através da elaboração de materiais, de estratégias de ensino e do próprio tipo de relação que se estabelece com os alunos, que me fui munindo de competências que possam ser colocadas em prática no futuro. Considero que todo o percurso realizado na Escola Superior de Educação de Lisboa foi repleto de experiências positivas que me permitiram aprender e desenvolver competências, tanto a nível pessoal como profissional. Procurei sempre superar os desafios que foram surgindo, desafios inerentes à profissão de docente, assumindo as minhas fragilidades de modo a aprender com quem se mostrou disponível para me ajudar, contudo, ainda estão presentes fragilidades que espero ultrapassar com o exercer da profissão.

REFERÊNCIAS

- Agostinho, C. S. (2017). *O Trabalho-Projeto como estratégia pedagógica no ensino da História*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.
- Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, S. (2010). *Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future*. Routledge.
- BRUNER, J. S. . (1997). . *Atos de Significação*. . Porto Alegre, Artes Médicas.
- Cohen, A. C., & Fradique, J. (2018). *Guia da Autonomia e Flexibilidade Curricular*. Lisboa: Raiz.
- Cosme, A. (2018). *Autonomia e Flexibilidade Curricular Propostas e Estratégias de Ação*. Porto: Porto Editora.
- Coutinho, C. P. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Almedina.
- Heacox, D. (2006). *Diferenciação Curricular na Sala de Aula: como efetuar alterações curriculares para todos os alunos*. Porto Editora .
- Ketele, J. & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Marques, L. (2016). William Kilpatrick e o Método de Projeto. *Cadernos de Educação de Infância nº107*, 4-5.
- Maulini, O. (2016). Que penser de lá pédagogie de projet? Université de Genève.
- Monteiro, A. R. (2005). *História da Educação*. Porto: Porto Editora.
- Niza, S. (1998). A organização social do trabalho de aprendizagem no 1º ciclo do ensino básico. *Inovação*, 11, 77-98.
- Niza, S. (2012). Uma avaliação dinâmica em interação cooperada. Em A. Nóvoa, F. Marcelino & J. Ramos do ó (orgs.), *Sérgio Niza: escritos sobre a educação* (pp. 545-547). Lisboa: Tinta da China.

- Pereira, C., Cardoso, A. P., & Rocha, J. (2015). O trabalho de grupo como fator potenciador da integração no 1º Ciclo do Ensino Básico. Em *PERSPETIVAS DISÁTICAS E METODOLÓGICAS NO ENSINO BÁSICO* (pp. 225-233). SABER & EDUCAR 20.
- Perrenoud, P. (2001). *Porquê Construir Competências a partir da Escola?* Lisboa: Edições Asa.
- Rangel, M., & Gonçalves, C. (2010). A Metodologia de Projeto na nossa prática pedagógica. *Da Investigação às Práticas, I* (3), pp. 21-43.
- Reis, F. (2018). *Investigação Científica e Trabalhos Académicos Guia Prático*. Lisboa: EDIÇÕES SÍLABO.
- Renda, A. I., Ribeiro, F. P., & Baleiro, R. (2017). *Manual de Regras para Trabalhos Académicos em Ciências Sociais*. Lisboa: Edições Colibri.
- Roldão, M. d. (2000). *Os desafios da profissionalidade e o currículo*. Universidade de Aveiro: II Semana da Prática Pedagógica.
- Schon, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. New York, Jossey Bass.
- Silva, I. L. (2011). Considerações Finais: Das Voltas que o Projeto dá ... Em *Da Investigação às Práticas (I)* 3 (pp. 118-132).
- Silva, M. I. (2005). Projetos e Aprendizagens. *Comunicação ao 2º Encontro de Educadores de Infância e Professores do 1ºciclo*. Areal Editores.
- Sousa, M. J., & Batista, C. S. (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Tese e Relatórios: Segundo Bolonha*. Lisboa: Pactor.
- Teixeira, R. C. (2016). *Promoção da Interdisciplinaridade na Aprendizagem das Crianças da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico através do Uso de Materiais Didáticos*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Vasconcelos, T. (1990). Imaginar o Currículo. Em *Cadernos de Educação de Infância, 13* (pp. 18-20.).
- Vasconcelos, T. (2011). Trabalho de Projeto como "Pedagogia de Fronteira". Em *Da Investigação às Práticas, I* (3) (pp. 8-20).

ANEXOS

Anexo A – Diagnóstico de competências sociais da turma do 1ºCEB

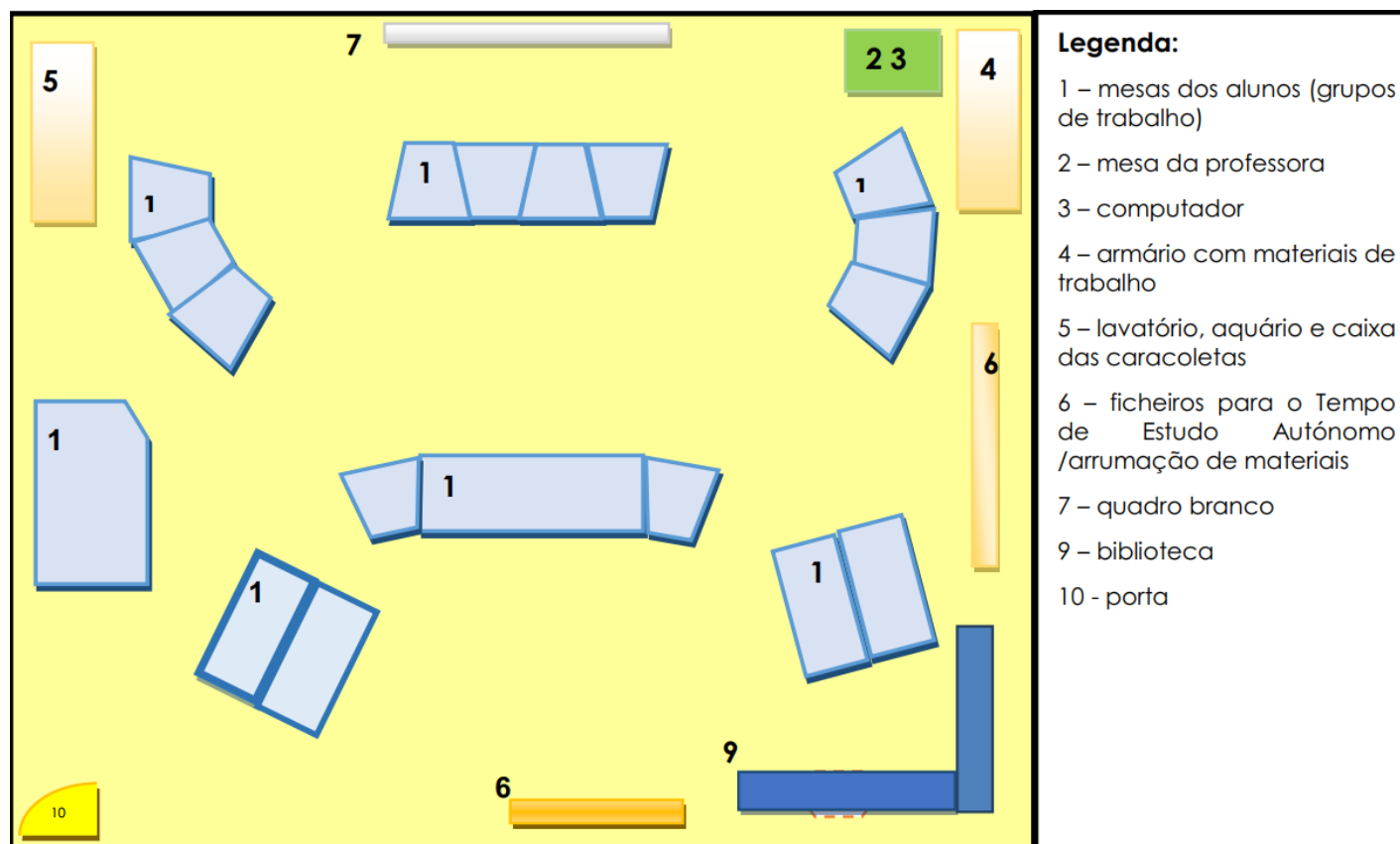
Grelha de avaliação diagnóstica – Competências Sociais Período de Observação: 18/03/19 a 29/03/19	Técnicas utilizadas:		Observação direta, Análise documental (produções dos alunos)																			
	Legenda:		Sempre	Quase sempre	Às vezes	Raramente	Nunca	Não Observado														
Competências Gerais	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
1. Cumprimento das regras de funcionamento de sala de aula																						
1.1. Espera a vez para falar	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
1.2. Trabalha em silêncio (trabalho Individual)	Verde	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo
1.3. Fala com tom baixo (trabalho a pares ou em grupos)	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
2. Respeito e Cooperação																						
2.1. Respeita os colegas não os inferiorizando	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
2.2. Resolve os conflitos de forma autónoma	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
2.3. Pede ajuda aos colegas quando necessita	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
2.4. Ajuda os colegas que necessitam, quando acaba o trabalho	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
3. Responsabilidade																						
3.1. Cumpre as tarefas pelas quais ficou responsável	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
3.2 Concentra-se na realização das atividades	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
4. Participação e autonomia																						

4.1. Participa nas discussões por iniciativa própria	Light Green	Orange	Light Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Dark Green	Light Green	Light Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Light Green	Light Green	Light Green
4.2. Participa de forma construtiva	Light Green	Yellow	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Dark Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green
4.3. Realiza as tarefas sozinho	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green
4.4. Participa autonomamente nas rotinas	Dark Green	Yellow	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green	Dark Green
4.5. Reconhece o que sabe e o que necessita melhor	Light Green	Orange	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green	Light Green

Anexo B – Agenda semanal da turma do 1ºCEB

Agenda Semanal 2.º A					
	2º F	3º F	4º F	5º F	6º F
8h30	AP + cálculo mental	AP + rotina	AP + cálculo mental	AP + rotina	English
9h (60')	Matemática Problema da semana	Português Trabalho de texto I (Análise do texto)	Português Trabalho de texto I (Análise do texto)	Matemática Sistematização	9h15 Português Sistematização
10h30 (30')	RECREIO				
11h00 (45')	English	Matemática Introdução do conteúdo	English	English	Matemática Sistematização
11h45 (45')	Música / CT	11.30h Português Gramática e Ortografia	TEA	Português Momento de Escrita	TEA Avaliação
12h30 (60')	ALMOÇO + RECREIO				
13h30 (60')	PE (13.25)	English	Português Leitura Orientada	A&D - A / TEA	Compt. Sociais/ Acabar trabalhos
14h30 (45')	TEA Planificação do trabalho	Laboratório ou Biblioteca / TEA	Estudo do Meio Trabalho de projeto	A&D - A / TEA	Matemática Problemas
15h15 (45')	Música / CT	Laboratório ou Biblioteca / TEA		PE	Conselho de turma

Anexo C – Planta da sala de aula da turma do 1ºCEB



Anexo D – Grelha de potencialidades e fragilidades identificadas no 1º CEB

	Potencialidades	Fragilidades
Competências Sociais	<ul style="list-style-type: none"> - São autónomos no desempenho das tarefas. - Respeitam as regras da sala de aula; - Muito participativos com intervenções pertinentes 	<ul style="list-style-type: none"> - Revelam dificuldades em esperar pela sua vez de falar - Revelam dificuldade em colocar o dedo no ar com uma certa regularidade - Revelam dificuldades em resolver os conflitos autonomamente
Português	<p style="text-align: center;">Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formulam adequadamente perguntas, pedidos e comentários - Usam vocabulário adequado ao tema - Partilham ideias e sentimentos <p style="text-align: center;">Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apropriam-se de novos vocábulos. - Mobilizam conhecimentos acerca da pontuação - Respeitam as regras de concordância entre o sujeito e a forma verbal <p style="text-align: center;">Educação literária</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leem, por iniciativa própria 	<p style="text-align: center;">Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelam dificuldades em referir o essencial dos textos ouvidos. <p style="text-align: center;">Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repetem palavras. Não utilizam sinónimos e pronomes para evitar a repetição - Revelam dificuldades em formular ideias—chave a incluir num texto. - Revelam dificuldades em inferências. - Revelam pouca diversificação na escrita de texto - Revelam dificuldades nos parágrafos <p>Educação Literária- Não observada nenhuma fragilidade</p>

Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - Revelam gosto e interesse no trabalho por projeto 	<ul style="list-style-type: none"> - Revelam dificuldades em selecionar a informação essencial - Revelam dificuldades na reescrita da informação (utilização sinónimos) - Revelam dificuldade na delegação das tarefas.
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Gosto pela rotina “problema da semana” <p style="text-align: center;">Números e Operações</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização contagens progressivas e regressivas, utilizando números pelo menos até 1000 - Identificam e dão exemplos de números pares e ímpares - Resolvem problemas envolvendo relações numéricas - Representam números na reta numérica - Identificam a metade, a terça-parte, a quarta parte, a décima parte e outras partes da unidade, em diferentes contextos, e representa-as em forma de fração 	<p style="text-align: center;">Números e Operações</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelam dificuldade na memorização das tabuadas - Revelam dificuldade na explicação das sequências numéricas segundo uma dada lei de formação <p style="text-align: center;">Medida</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelam dificuldades na distinção entre as horas da manhã e da tarde. <p style="text-align: center;">Transversais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelam dificuldade em representar informação e ideias matemáticas de diversas formas - Alguns alunos ainda revelam dificuldades na adequação de estratégias pertinentes na resolução de problemas
Expressões Artísticas e Físico-motoras	<ul style="list-style-type: none"> - Interesse e empenho em todas as disciplinas 	<ul style="list-style-type: none"> - Não foram identificadas fragilidades nas diferentes disciplinas

Anexo E – Grelha de estratégias de trabalho do 1ºCEB

Objetivos Gerais do PI	Estratégias globais de trabalho em cada área curricular
<p>Estratégias transversais aos dois objetivos</p>	<p>Competências sociais e transversais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Continuação da rotina Conselho de Cooperação. - Fomentar a articulação entres as diferentes áreas do currículo. - Continuação da rotina de Tempo de Estudo Autónomo. - Continuação da apresentação da avaliação do PIT. - Valorizar as intervenções dos alunos. - Ter em atenção diferentes experiências predisposições dos alunos.
<p>Desenvolver a capacidade de compreender o essencial da informação escutada e lida.</p>	<p>Português</p> <p>Continuação da rotina Apresentação de Produções. Continuação da rotina Trabalho de Texto. Propostas de escritas relacionadas com o reconto (Ficheiros). Trabalhar o vocabulário e os sinónimos.</p> <p>Matemática</p> <p>Continuação da rotina Problema da Semana em coletivo e a pares.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretação do problema em coletivo ou em pares. - Continuação dos momentos de discussão de tarefas. <p>Estudo do Meio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Continuação do trabalho por Projetos. <p>Educação Artística e Educação Física</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dinamização de jogos que fomentem a interpretação e a cooperação, confiança e o respeito. -Propor atividades/dinâmicas de grupo.

<p>Desenvolver a comunicação oral e escrita, recorrendo à linguagem natural e matemática</p>	<p>Português</p> <ul style="list-style-type: none"> - Continuação da rotina Apresentação de Produções. - No trabalho de texto, estimular situações de argumentação nas propostas de melhoramento do texto. <p>Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Continuação da rotina Cálculo Mental. - Continuação da rotina Problema da semana e da discussão coletiva do problema. - Utilizar um questionamento diversificado. - Estimular situações de argumentação. - Promover momentos de partilha oral de estratégias de cálculo; - Incentivar os alunos a registar, em palavras, a forma como pensaram nas tarefas. - Recurso a materiais manipuláveis (concretos) na explicação de raciocínios. <p>Estudo do Meio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Continuação do trabalho por Projetos. - Apresentação do trabalho Projeto. - Proposta: criação de um guião “Como fazer uma apresentação”. <p>-Educação Artística e Educação Física</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dinamização de jogos que fomentem a integração curricular. - Propor atividades/dinâmicas de grupo
---	--

Anexo F – Indicadores de avaliação

Período de Intervenção: 20/05/19 a 31/05/19

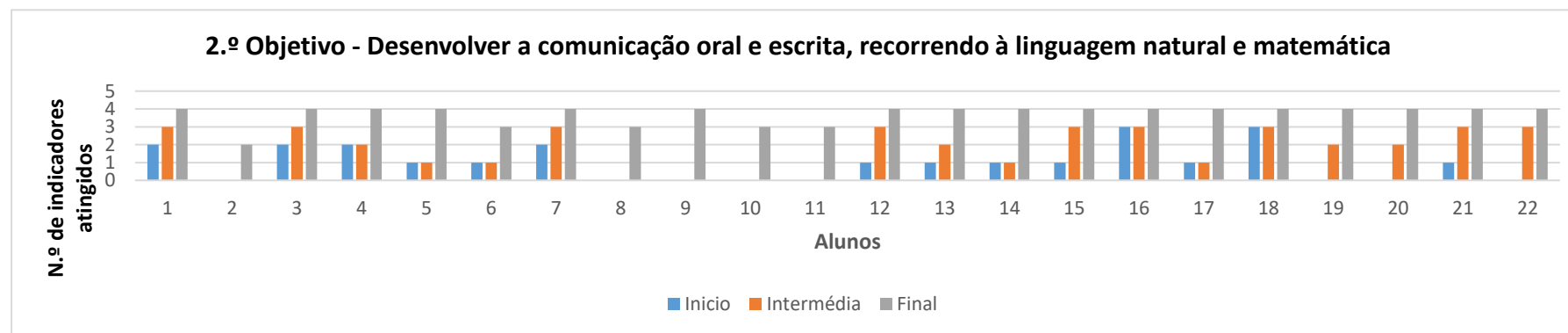
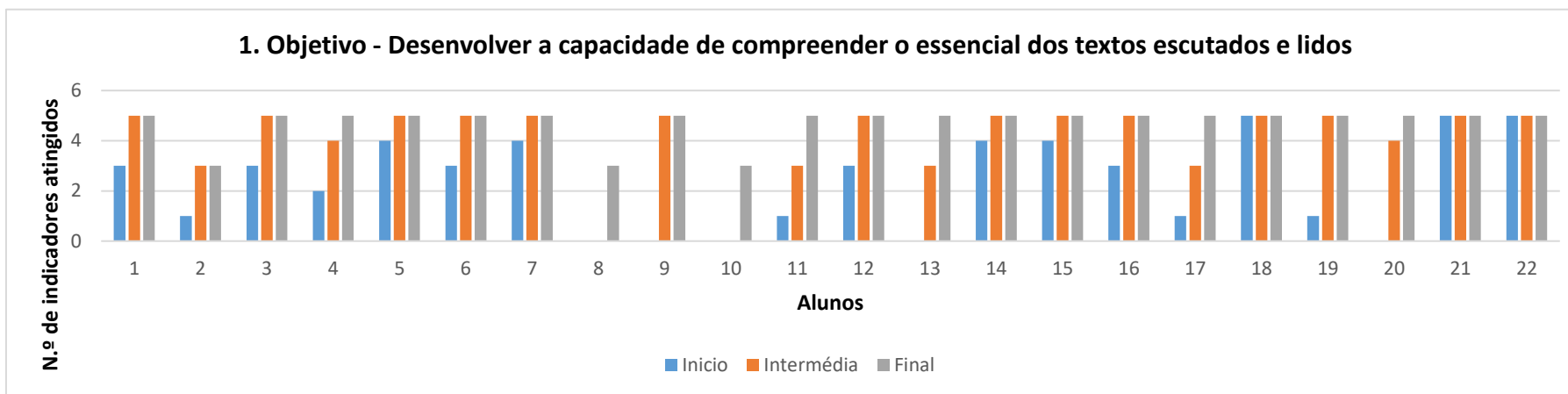
Técnicas utilizadas:	Observação direta, Análise documental (produções dos alunos)		
Legenda:	Com Frequência	Pontualmente	Raramente

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10r	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
1.º Objetivo Geral - Desenvolver a capacidade de compreender o essencial de textos escutados e lidos																						
Identifica o tema do texto - Trabalho de texto - Leitura e interpretação do texto - Resolução de problemas - Trabalho projeto																						
Identifica as ideias do texto de forma estruturada - Trabalho projeto - Leitura e interpretação - Compreensão oral - Tarefas exploratórias (unidades medida de massa)																						
Articula a informação de forma clara - Leitura e interpretação - Sistematização de conteúdos matemáticos - Propostas de escrita - Sistematização de gramática - Trabalho de texto																						

Seleciona apenas o que é importante - Trabalho de texto - Trabalho projeto - Leitura e interpretação - Compreensão oral - Tarefas exploratórias	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Utiliza a informação essencial do texto para resolver questões - Resolução de problemas - Trabalho de projeto - Compreensão Oral - Leitura e interpretação	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2.º Objetivo Geral - Desenvolver a comunicação oral e escrita, recorrendo à linguagem natural e matemática																							
Participa em apresentações orais - Apresentação de produções - Problema da semana - Argumentação no Trabalho de texto - Discussão do Cálculo mental - Tarefas exploratórias - Resolução de problemas	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Argumenta utilizando vários tipos de linguagem - Apresentação de produções - Problema da semana - Argumentação no Trabalho de texto - Discussão do Cálculo mental - Tarefas exploratórias - Resolução de problemas	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

<p>Explica o seu raciocínio recorrendo a vários tipos de estratégias</p> <ul style="list-style-type: none"> - Discussão do Cálculo Mental - Resolução de problemas - Tarefas exploratórias - Problema da semana 																					
<p>Faz comentários de forma clara</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalho texto - Momentos Coletivos - Apresentação de produções - PIT trabalhos de casa - PIT TEA - Discussão do problema da semana - Conselho de turma 																					

Avaliação sumativa dos objetivos gerais do PI



nexo G – Grelha de diagnóstica de competências sociais do 2ºCEB

Turma A																					
Descritores	CA	DT	DT	DS	DF	GF	HA	IR	IS	ID	JC	JG	JS	LB	MR	MB	PM	RG	SP	FB	GB
Respeita a vez de falar	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Grey	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green
É autónomo no trabalho individual	Yellow	Green	Red	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Grey	Yellow	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Red	Red	Green	Green
Participa	Red	Green	Yellow	Red	Red	Green	Yellow	Grey	Green	Red	Red	Red	Green	Green	Red	Green	Green	Yellow	Red	Red	Red
Tem uma boa relação com os colegas	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green
Respeita a professora e os colegas	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Sabe trabalhar em grupo	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey
Participa em discussões de grupo	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey	Grey

Turma B

Descritores	AB	AN	AS	BM	CL	CQ	DF	DG	EB	EA	FS	JL	JL	LH	LG	LD	MF	MJ	MF	NS	NB	RC	SP	TL	YP	ZJ
Respeita a vez de falar	Green	Green	Green	Green	Grey	Green	Yellow	Green	Green	Green	Red	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green
É autónomo no trabalho individual	Green	Green	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Green	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Yellow	Green
Participa	Red	Red	Green	Red	Grey	Green	Yellow	Yellow	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Yellow	Red	Red	Red	Red	Red	Yellow	Red	Green	Yellow	Red
Tem uma boa relação com os colegas	Green	Green	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Red	Yellow	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green
Respeita a professora e os colegas	Green	Green	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green
Sabe trabalhar em grupo	Yellow	Yellow	Green	Green	Grey	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Red	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Yellow	Green

Anexo H – Grelha de potencialidades e fragilidades identificadas no 2ºCEB

	Potencialidades	Fragilidades
Competências Sociais	<ul style="list-style-type: none"> - Respeitam as regras de comunicação em sala de aula; 	<ul style="list-style-type: none"> - Participação autónoma; - Falta de concentração; - Ausência de hábitos de trabalho fora da sala de aula;
Ciências da Natureza	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestam interesse por aulas dinâmicas, com recurso a PowerPoint, visualização de vídeos, etc... - Participam quando solicitados; - Revelam autonomia na execução de atividades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ausência de trabalho prático (fragilidade do contexto); - Não realizam os trabalhos de casa (t.p.c.); - Falta de hábitos de pesquisa;
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Mostram interesse em atividades exploratórias; - Revelam capacidades tendo um apoio mais individualizado; 	<ul style="list-style-type: none"> - Não realizam os trabalhos de casa (t.p.c's.); - Não registam as correções realizadas no quadro; - Ausência de trabalho de grupo; - Dificuldades na execução de material de desenho (ex.: transferidor).

Anexo I – Grelha de registo

GRELHA DE REGISTO DIÁRIO																					
Mês de _____		ANO _____				TURMA _____				Período _____											
Aluno	Aula Nº	Assiduidade e Pontualidade				Assiduidade e Pontualidade				Assiduidade e Pontualidade				Assiduidade e Pontualidade				Assiduidade e Pontualidade			
	Data	TPC	Materiais	Participação	Comportamento	TPC	Materiais	Participação	Comportamento	TPC	Materiais	Participação	Comportamento	TPC	Materiais	Participação	Comportamento	TPC	Materiais	Participação	Comportamento
2																					
3																					
4																					
5																					
6																					
7																					
8																					
9																					
10																					
11																					
12																					
13																					
14																					
15																					
16																					
17																					
18																					
19																					
20																					
21																					
22																					
23																					

Legenda: F - Falta; FA - Falta de Atraso; P - Presença; ✓ - Fez TPC; ☒ - Não Fez TPC; TA - Teste/Trabalho assinado; TNA - Teste/Trabalho não assinado; Participação e Comportamento: I - Insuf; S - Suf; B - Bom e MB - Muito Bom
 ** Alunos abrangidos pelo DL 3/2008. *** Alunos com Currículo Específico Individual (CEI)

Anexo J – Guião da Entrevista

Blocos temáticos	Objetivos específicos	Formulário de perguntas
A entrevista	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dar a conhecer o tema da entrevista e o motivo da sua realização. 2. Legitimar a entrevista. 	<p>Pretende-se informar o entrevistado sobre o trabalho que está a ser desenvolvido e qual o objetivo desta entrevista. Referir o caráter confidencial e anónimo das informações. Solicitar a autorização para efetuar uma gravação áudio.</p>
Caracterização da professora	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conhecer o percurso profissional da entrevistada. 2. Caracterizar a ação pedagógica da docente. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como foi o seu percurso profissional até hoje? 2. Em que referências metodológicas de baseia para o desenvolvimento da sua prática?
Ensino e aprendizagem através da Metodologia de Trabalho Projeto	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar o conceito de metodologia projeto. 2. Identificar os princípios pedagógicos da Metodologia Projeto. 3. Identificar condições que o docente deve reunir para implementar a Metodologia Projeto. 4. Identificar a forma de organização da metodologia. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desenvolve trabalho projeto com os seus alunos? 2. Quais considera que são os principais princípios desse tipo de trabalho? 3. Que condições deve um docente reunir para implementar a Metodologia Projeto em sala de aula? 4. Que tipo de organização requer esta metodologia? 5. Como é feita a sua implementação?

	<p>5. Compreender a forma de implementação.</p> <p>6. Identificar desafios da Metodologia Projeto.</p> <p>7. Identificar as competências que são destacadas/desenvolvidas pela MTP</p> <p>8. Identificar as desvantagens/ fragilidades deste modelo pedagógico.</p>	<p>6. Quais os desafios com que o professor se vai confrontando no dia-a-dia para desenvolver o trabalho de projeto com os alunos?</p> <p>7. Acha que o trabalho projeto permite progressividade nas aprendizagens? De que forma?</p> <p>8. Da sua experiência, considera que o trabalho projeto altera a forma como o aluno encara a escola?</p> <p>9. A metodologia projeto contorna de alguma forma a indisciplina?</p> <p>10. Que competências são destacadas/desenvolvidas pela metodologia projeto?</p> <p>11. De que forma podemos perceber a aquisição de competências individuais num grupo de trabalho?</p> <p>12. Quais são as desvantagens/ fragilidades deste modelo pedagógico?</p>
<p>Papel do professor e do aluno</p>	<p>9. Compreender o papel do professor.</p> <p>10. Conhecer formas de colaboração entre professores.</p>	<p>13. Qual é que acha que deve ser o papel do professor na Metodologia de Trabalho de Projeto?</p> <p>14. Nesta metodologia, como é que o professor constrói situações de aprendizagem,</p>

	<p>11. Identificar estratégias de colaboração entre docentes.</p> <p>12. Identificar obstáculos que inibem a colaboração entre docentes.</p> <p>13. Compreender o papel do aluno neste tipo de metodologia.</p> <p>14. Compreender o impacto que o trabalho projeto tem no processo de aprendizagem.</p>	<p>tendo em conta a heterogeneidade do grupo?</p> <p>15. Como se estabelece o equilíbrio entre o currículo e os interesses dos alunos?</p> <p>16. Desenvolve Trabalho de Projeto em colaboração com outras professores?</p> <p>17. Que estratégias de colaboração desenvolvem os professores entre si?</p> <p>18. Que obstáculos inibem a colaboração entre docentes?</p> <p>19. Qual o papel do aluno em Trabalho Projeto?</p> <p>20. Que impacto o trabalho projeto em grupo tem no processo de aprendizagem?</p> <p>21. Como é que o professor sabe quando deve intervir ou quando não deve?</p>
Avaliação	<p>15. Conhecer como são realizadas as aprendizagens na Metodologia de Trabalho de Projeto.</p> <p>16. Identificar processos de avaliação.</p>	<p>22. Como envolver os alunos no processo de ensino e aprendizagem?</p> <p>23. De que forma decorre o processo de avaliação na Metodologia Projeto?</p> <p>24. Considera que a autoavaliação contribui para autorregulação das aprendizagens? Como?</p> <p>25. Existe algum processo de heteroavaliação? Caso</p>

		<p>exista, de que forma participam os alunos neste processo?</p> <p>26. Considera que com esta metodologia, consegue responder as necessidades de todos os alunos?</p> <p>27. Na sua opinião, até que ponto os alunos menos competentes estão “na sombra” dos alunos competentes?</p>
Articulação com a família	17. Conhecer a reação dos pais a esta metodologia.	<p>28. Como é explicado aos pais a Metodologia Projeto?</p> <p>29. Qual é a reação dos pais a esta metodologia?</p> <p>30. Que tipo de colaboração é solicitado aos pais para o desenvolvimento desta metodologia?</p>
Contributo da MTP para o desenvolvimento pessoal e social	18. Identificar o contributo da MTP para o futuro dos alunos.	31. Qual o contributo desta metodologia para o futuro dos alunos?

Anexo K – Entrevista à Professora do 1º ano de escolaridade

Transcrição da Entrevista – 1º ano

E – Entrevistador

P – Professor

E – Esta entrevista é no âmbito do meu estudo, acerca das potencialidades e fragilidades da metodologia de trabalho projeto no 1º ciclo do ensino básico. Vou começar por perguntar, como foi o seu percurso profissional até hoje?

P – Então, eu não comecei nesta instituição, comecei num externato. Trabalhei três anos lá e depois vim para cá, iniciar a instituição. Fui a primeira professora do 1º Ciclo aqui, juntamente com a coordenadora da altura. E estou cá até hoje. Há 11 anos.

E - Em que referências metodológicas e baseia para o desenvolvimento da sua prática?

P – Quer dizer ... hoje em dia a minha prática ... eu iniciei uma prática completamente diferente da de hoje. Comecei numa escola que não tinha metodologia, em que eu podia alinhar um bocadinho das metodologias que eu queria, e fazia um bocadinho mistura. Tinha o T.E.A., tinha o momento de trabalho. Neste momento na nossa escola nós trabalhamos uma metodologia muito própria, em que temos ... em que estamos a trabalhar pelo movimento da escola moderna e temos algumas das rotinas, que são obrigatórias na nossa escola, nomeadamente o T.E.A., o trabalho de texto, o problema da semana, são momentos chaves do nosso desenvolvimento da prática.

E – Desenvolve trabalho projeto com os seus alunos?

P – Sim. No primeiro ano é um tema livre, ou seja, por exemplo, na minha turma este ano surgiu eles quererem desenvolverem uma banda e todos estiveram a desenvolver uma banda, mas também temos as curiosidades deles que podemos trabalhar em trabalho projeto e a partir do 2º ano desenvolvemos o trabalho projeto de acordo com os temas que nós temos de trabalhar em Estudo do Meio.

E – Quais considera que são os principais princípios desse tipo de trabalho?

P – Os princípios ... primeiro, eles terem noção daquilo que sabem, o que é que é importante... Os pré requisitos deles, o que é que eles acham que sabem. Depois, a parte investigativa, em que vão à procura nos livros, depois a parte da organização em que eles têm de saber passar essa informação para um cartaz para poder ter a apresentação e depois a própria apresentação oral que fazem aos colegas tem de estar

bem esquematizada e depois nós até tínhamos, antigamente, hoje já não temos tanto, a apresentação ao país que era dinamizada de outra forma.

E – Que condições deve um docente reunir para implementar a Metodologia Projeto em sala de aula?

P – Condições? Então, nós temos neste momento de delinear algumas regras, portanto, é preciso delinear as regras do trabalho e eles têm de saber quais são essas regras e fazer parte dessas regras também, no fundo é em turma discutirmos quais são as regras desse momento e as vezes deixá-los falhar exatamente para eles perceberem que não deve ser dessa forma. Depois disso, devemos também ... é claro que nós lhes pedimos para trazerem material para a investigação, mas também nós temos de estar prontos para essa investigação e devemos ter disponível alguma informação para eles poderem recolher. Nos primeiros anos, eles são muito pouco autônomos e nós precisamos de fazer esse trabalho um bocadinho por eles, até mesmo pela questão do tempo na nossa escola e por isso tiramos algumas fotocópias das páginas que eles querem, para agilizar o processo. Depois disso é no fundo ajudá-los a organizar todo esse trabalho e eles perceberem que não têm um professor a toda a hora. Que nós vamos rodando pelos grupos e vamos apoiando o melhor que conseguimos, mas que eles também têm de ser autônomos e que têm de trabalhar para o grupo. No fundo é ... temos de ter aqui ... este momento é um momento de jogo de cintura, porque há sempre mais alvoroço, há sempre mais barulho e há professores em que isto é difícil... ouvir barulho numa sala de aula e temos de gerir ... “ok, eles estão a fazer barulho, mas estão a trabalhar”. É isto que nós queremos. E temos que indo orientando ou chamando à atenção de um ou de outro que não está tão focado, mas na maioria é um momento que eles adoram, é um momento que estão todos a trabalhar, que querem ... a excitação é tanta, porque gostam tanto daquilo que estão a fazer, que às vezes é isso que é menos positivo, mas ao mesmo tempo é o momento que eles mais gostam. Nunca tive um aluno que não gostasse de trabalho projeto, de estudo do meio. Estudo do meio é sempre a área onde eles têm melhores notas, porque eles adoram trabalhar em projeto.

E – Que tipo de organização requer esta metodologia?

P – Acabei no fundo por estar a responder a isto ... lá está o professor tem que antecipar quais vão ser as dificuldades e por isso pedimos uma sessão para eles escolherem quais são os manuais e as páginas que querem e depois nós preparamos esse material para esse grupo. Temos uns envelopes onde guardamos a informação de todo esse

grupo e então eles recebem a pasta com tudo o que recolheram nas sessões anteriores. Fazemos até um registo de sessão a sessão, como foi o trabalho, o que é que eles conseguiram fazer, fazemos um balanço com eles, até do próprio grupo, se correu bem entre o grupo se não correu. Isto é a organização que temos no fundo todas. Aqui na nossa escola.

E – Como é feita a sua implementação?

P – Nós temos várias formas de implementar. Nós temos ... nos primeiros anos pedimos para eles fazerem a investigação, depois eles passam ao grupo e depois o professor faz no fundo o resumo daquilo que foi dito pelos colegas. E passa a informação a todos. Passamos a informação que foi comum aos grupos para ficarem com uma sebenta, de forma a estudarem. Não sei se era bem isto que estavas a perguntar...

E- Como se implementa o trabalho projeto numa sala de primeiro ano?

P – No meu caso foi, através de um projeto que eles queriam investigar e então “ok, se vocês querem investigar, vamos começar a procurar sobre isto.” Noutros casos, que são agora os projetos mais pequeninos, nós pedimos o que é que eles querem investigar e eles no momento de T.E.A., começam a fazer pequenas investigações em grupo sobre o tema que querem investigar. No segundo ano, somos nós que propomos. “Ok, nós temos este tema e dentro deste tema o que é que gostariam de investigar?”. E há subtemas dentro dele. Já no 4º ano, quando damos história, nós damos os conteúdos, no geral, e depois dividimos em subtemas. Damos os primeiros povos, por exemplo, depois pedimos para uns estudarem os lusitanos, outros estudarem os ibéricos, outros estudarem os gregos, e cada grupo vai trabalhar isso, mas já ouviu o professor, no fundo é para eles saberem mais pormenores sobre aquele povo, mas eles já sabiam que estes povos existiam, mas vão saber mais. Como é uma matéria tão vasta nós explicamos, mas depois os grupos vão trabalhar os subtemas. No fundo tentamos que haja estes grupos, mas também há uma exposição do professor.

E – Quais os desafios com que o professor se vai confrontando no dia-a-dia para desenvolver o trabalho de projeto com os alunos?

P – Na nossa escola o maior desafio é o tempo, adoraríamos ter imenso tempo para eles conseguirem trabalhar, mas não temos, e depois isso é uma fragilidade do trabalho em si, porque temos de apressar, temos que ser mais rápidos, a investigação não fica tão pormenorizada como era suposto, o próprio tempo de apresentação que eles deveriam de ter não é o melhor e isto é um constrangimento. É um desafio.

E – Acha que o trabalho projeto permite progressividade nas aprendizagens? De que forma?

P – Nós conseguimos ver uma grande evolução, quando eles começam num 1º ou 2º ano a fazer trabalho projeto para um 4º ano em que eles já estão completamente autónomos, já sabem agarrar num tema e fazer apresentações que nem nós se calhar nos lembraríamos de como as fazer. E essa progressividade é tanto na parte investigativa, como na parte da organização da informação como na parte da apresentação, é uma evolução brutal. Se não fosse dessa forma, não sei se seria tão boa. Nós poderíamos sempre trabalhar, mas como eles têm esta cadencia de ter todos os períodos um projeto para fazer, eles vão evoluindo devido a isto e vão sendo uns modelos uns para os outros. Ah, este grupo fez isto maravilhosamente, então no próximo há sempre um que aproveita aquilo que outro grupo fez muito bem porque depois a interação que há entre eles, e os comentários fazem com que eles também ganhem essas competências e passam no próximo trabalho a fazer... é muito engraçado. Houve um projeto que eu tive sobre o corpo humano em que os alunos fizeram uma letras em 3D e tinham um cartaz super organizado. No projeto seguinte claro que haviam dois ou três grupos que já tinham as letras em 3D, porque aquilo foi espetacular, adoraram. E isto é giro, passam uns para os outros, ou há uns que apresentam e ... “Ah, neste trabalho nós achamos que vai ficar giro fazer uma apresentação em rima, ok, então bora vamos fazer a apresentação” e os outros não estão à espera, “como é que eles conseguiram fazer uma apresentação a rimar tudo? Pois, porque eles organizaram-se e conseguiram fazer esta apresentação a rimar, e está espetacular !... Então vocês têm de pensar como vão querer fazer” E depois isto passa uns para os outros, ficam muito mais ricos.

E – Da sua experiência, considera que o trabalho projeto altera a forma como o aluno encara a escola?

P – Eu acho que sim. Eu acho que este trabalho projeto que nós fazemos ... e é um bocadinho aquilo que eu estava a dizer à pouco, nunca tive um aluno que não gostasse de trabalho projeto e quando nós fazemos no final dos períodos as autoavaliações, eles referem sempre o trabalho projeto como aquilo que mais gostam, porque se sentem realmente livres, mas ao mesmo tempo criativos a procurar uma coisa que querem e no fundo sentem-se ativos, porque são eles que estão a ensinar aos colegas e isto é uma mais valia brutal, eu pelo menos tenho sentido tem sido aquela área que eles adoram.

P – Não sei se contorna a indisciplina, porque há sempre ... temos de tudo, não é? Se formos a pensar nos alunos que têm dificuldades comportamentais à seria, não sei se é um trabalho que os motiva de tal forma para ... mas, quando eles estão ... porque os nossos temas, lá está ... não são realmente livres, totalmente livres. Tem sempre uma passagem do professor, quando trabalhamos no 3º ano o corpo humano, eles têm um trabalho sobre o corpo humano, não podem trabalhar sobre os dinossauros e um miúdo que tenha dificuldades de aprendizagem que não queira saber do corpo humano, não é bem o trabalho projeto que o vai focar, por outro lado, há miúdos que até não gostam e que não têm assim ... não é problemas de comportamento, mas é défice de atenção que o trabalho projeto ... que eu já vi em miúdos com défice de atenção, que em trabalho projeto são brutais, portanto, há aqui dois termos não é ... Há uns miúdos com problemas comportamentais e neste momento estou a pensar em alguns alunos que temos no 1º ano, que se calhar não é o trabalho projeto que os ajudaria, mas houve miúdos que eu já tive que tinham défices de atenção em trabalho projeto e nós olhávamos para a sala e espera “onde está este aluno?” neste momento está igualzinho aos outros. Portanto eu acho que para miúdos assim o trabalho projeto ajuda imenso. É claro que os grupos também variam. É muito importante saber escolher um grupo quando temos alunos desses. Mas quando eles estão com interesse e vontade nesse tema ajuda imenso.

E – Que competências são destacadas /desenvolvidas pela metodologia projeto?

P – Ora ... acho que até acabamos por falar um bocadinho disso noutras. Desenvolvem a capacidade investigativa, aquilo que já tínhamos falado ... No fundo é as fases do projeto, a parte investigativa, a capacidade de organização, a competência de expressividade ... no fundo da retenção dos conhecimentos, eles também têm de saber resumir, depois dentro da parte investigativa para a organização, têm de escrever um resumo dos conhecimentos para passarem para o cartaz ... há muitas competências dentro disto, eles têm de saber ler, têm de sublinhar, encontrar as palavras mais importantes, depois passar isso para o cartaz, depois a parte organizativa, toda a estética que há num cartaz ou mesmo numa apresentação powerpoint, se for uma apresentação slide, hoje em dia eles têm de saber organizar o slide e passar o que é mais importante. No início eles têm imensa dificuldade nisto porque querem é colocar imagens e a parte do “sumo” não está lá e nós temos que os ajudar ... mas eles vão evoluindo e depois percebem, no final do 4º ano temos trabalhos muito organizados, objetivos, e concisos com aquilo que é necessário eles passarem à turma

e é de facto ... eu aproveitei por exemplo o ano passado, estava no 4º ano, e todos os trabalhos dos meus alunos, nós no 4º ano usamos o Ipad. E todos os trabalhos dos meus alunos estavam no Ipad para eles poderem estudar, era no fundo os apontamentos deles, nós já nem tínhamos de fazer mais, porque estava tudo bem esquematizado.

E – De que forma podemos perceber a aquisição de competências individuais num grupo de trabalho?

P – Ora ... normalmente quando temos um grupo de trabalho e alguém que é ótimo a resumir, é logo esse que vai fazer esse papel, eles dividem as tarefas “ah, tu és ótimo a pintar, então tu ficas com a tarefa de pensar ... tu és ótimo a fazer letras, então vais fazer os textos”. Eles dividem as tarefas, não quer dizer que depois o professor não os vá espicaçar “então mas é sempre o não sei quem que está a escrever as letras?, então porque é que não podes fazer? Tu já viste como é que ela faz, agora podes ser tu a fazer”. No fundo esta interação acaba por os enriquecer muito. E eles acabam por ganhar uns com os outros, muita mais do que conosco.

E – Quais são as desvantagens/fragilidades deste modelo pedagógico?

P – Na nossa escola, talvez seja o facto de não termos tempo para sistematizar tanto. Eu acredito muito no trabalho projeto, mas como nós temos tão pouco tempo... A parte que deveria de existir que nós não conseguimos fazer tanto é depois de eles fazerem uma apresentação ou até mesmo na fase em que estão a preparar a apresentação poderem ter tempo para preparar fichas, para preparar exercícios para os colegas para depois poderem resolver e enquanto que no 4º ano, há grupos que até o conseguem fazer porque são relativamente rápidos e autónomos no trabalho, há outros que não conseguem fazer porque são mais vagarosos, demoram mais tempo, precisam mais da ajuda do professor, e com o tempo que nós temos acaba sempre por atrasar. Essa acho que é a fragilidade da nossa escola no trabalho projeto. Não conseguimos consolidar, à séria... o objetivo seria também tê-lo no T.E.A. e isso até conseguimos fazer, mas ter ficheiros sobre os temas e eles poderem construí-los. A verdade é que eles até conseguem fazê-los, mas depois temos de ser nós a fazer a estrutura, a passar aquilo tudo, sermos nós a agilizar o processo porque eles não têm o tempo efetivo dentro da sala para fazer isso tudo e era ótimo, mas não conseguimos.

E – Qual é que acha que deve ser o papel do professor na Metodologia de trabalho de projeto?

P – Muito orientador. O professor orienta todas as fases, no final é um bocadinho o modelo, porque é ele que comenta e passa nos primeiros anos ... eles nos primeiros anos não sabem muito bem comentar um trabalho projeto e nós temos de ser muito diretivas com aquilo que queremos passar, muito assertivos sobre o que queremos dizer, para os outros ganharem essa noção do que é trabalhar bem em trabalho projeto. No fundo, eles acabando de nos ouvir, acabam por perceber o que é que eles também têm de fazer no seu grupo. Durante o processo temos de ser muito orientadores, temos que ser nós a ajudá-los, no final de cada sessão “olha, mas o que é que vocês fizeram hoje? Hum ... então hoje só fizeram isto ... vocês no podem passar esta sessão só a fazer isto, o que é que temos de fazer o próximo” temos de os orientar. No próximo é preciso responder a esta pergunta, é preciso procurar isto, não temos informações? Então temos de ir procurar, onde é que isto há? Temos no fundo de ajudá-los, no início de projeto. No 3º ano, eu pelo menos das experiencias que tive, nunca precisei, eles estão muito mais autónomos, o 2º ano é um ano em que eles estão a aprender, no 3º período e vocês devem ter sentido, eles estão muito mais autónomos e no 3º ano então, acho que já se nota que quando o professor passa e faz um comentário, eles percebem logo o que é que é para fazer, e todo o trabalho é muito mais agilizado.

E - Nesta metodologia como é que o professor constrói situações de aprendizagem, tendo em conta a heterogeneidade do grupo?

P – Pois, há grupos e grupos ... eu normalmente tenho grupos muito ... este grupo se calhar é o mais heterogéneo que eu tenho. Nós durante o trabalho de investigação, gostávamos muito que eles adquirissem tudo aquilo que vão investigando. Nós sabemos que há coisas que ficam e há outras coisas que não ficam, para mim a melhor forma de ficar é sempre quando eles vivem realmente, quando eles vivem situações com as quais estão a trabalhar, por exemplo, um grupo que está a fazer um trabalho sobre as joaninhas. Um grupo que vai para a rua, realmente à procura de joaninhas e que as observa, em que está em permanente contacto com aquilo que está a estudar... vai reter muito melhor as informações que teve, porque tem no fundo uma coisa que o puxa para aquela investigação. No corpo humano é um tema que eles adoram, porque lhes diz qualquer coisa, enquanto que a história, eles também gostam da história, há miúdos que gostam e outros que não gostam, porque há miúdos que têm interesse sobre o que já aconteceu e outros não. Aí depende de cada um, mas eu acho que a melhor forma de aprender é vivermos. É terem experiências. É quando vamos a uma visita que os motive sobre aquele tema, aquilo é um bicho, fica lá dentro a

curiosidade e depois quando fazem a investigação, afinal era isto que nós queríamos saber. Isto é giro porque eles não estão todos ao mesmo ritmo, não tem todos os mesmo interesses, mas nós tentamos chegar um bocadinho a todos, mas sabemos que nem sempre chegamos. É difícil.

E – Como se estabelece o equilíbrio entre o currículo e os interesses dos alunos?

P – O nosso currículo está cada vez mais exigente e os miúdos que temos, apesar de serem muito interessados, ou temos miúdos cada vez mais interessantes, não os temos tão focados e isto é muito difícil, trabalhar todas as noções do currículo com os miúdos. Hoje em dia, cada vez mais, temos uma grande dificuldade em passar os conteúdos, porque acham que somos os super heróis e quando temos miúdos cada mais imaturos não podemos andar com a carroça à frente dos bois, temos que perceber o ritmo em que estão e nós professores temos esse papel, é perceber que realmente há um currículo para cumprir, mas se o nosso grupo não está nem a metade, não vale a pena andarmos com isto para a frente e nós como escola que somos e acho que somos uma escola muito reflexiva e temos alguma possibilidade de ir contra isto, porque somos uma escola individual, pensamos muito sobre isto. Não temos que avançar, é claro que temos de ... os nossos grupos são miúdos que vêm na maioria do jardim de infância e nós até se calhar muitas vezes, um teste que estamos a fazer agora de 1º ano se calhar não é realmente um teste de 1º ano, é mais exigente que isso. E são miúdos que trazem muita bagagem, mas a dificuldade de focar, o querer treinar muitas vezes, o querer ouvir é mais difícil. Não é que não consigam. Acho que estamos a mudar um bocadinho... esta geração está a mudar e nós vamos ter de nos adaptar a ela também. Agora o ministério da educação também deveria perceber isto, não só nós professores.

E – Desenvolve trabalho de projeto em colaboração com outras professoras?

P - O trabalho projeto dentro da nossa sala, somos nós com o professor de apoio, isto não quer dizer se os meus alunos tiverem uma curiosidade sobre um tema que eu sei que já foi falado noutra ano, não quer dizer que eu não vá ter com a outra turma, do 3º ano, por exemplo, e peça para Este grupo gostava muito de saber sobre isto, será que eles podem ir à vossa sala para vocês os ensinarem? Pode haver esta troca. Na nossa escola pode haver esta troca e eu acho que isto é uma mais valia que nós temos, mas dentro de sala normalmente é o trabalho do professor de apoio com o professor titular que ajuda a maioria dos grupos. Claro que por vezes temos outras ajudas, como a coordenadora, se for necessário vamos ter com ela e pedimos ajuda e ela vai e ajuda um grupo. São as ajudas que nós temos.

E – Que estratégias de colaboração desenvolvem os professores entre si?

P – Pois. Nós não trabalhamos trabalho projeto com outras turmas. Nós fazemos só dentro da nossa sala. Mas nas nossas reuniões, acabamos sempre por conversar umas com as outras e dizer “eu fiz assim e assim”, mas os materiais em si, eles já estão muito orientados por todas, são materiais da escola, que nós todas seguimos e vamos partilhando... no final do ano temos formações, no início do ano temos formações. Acabamos sempre por estar a conversar todas sobre estes temas do trabalho projeto, do trabalho de texto, do problema da semana, do conselho de turma ... são temas da nossa escola em que estamos em constante formação, até durante o ano temos trocas entre as professoras dos vários anos “como é que tu fazes? Como é que eu faço. Como é que dinamizas quando há um problema? Como é que resolves quando há não sei o quê ...” portanto acabamos sempre por conversar, é claro que dentro da sala acabamos por sermos nós a gerir. Mas existe essa colaboração entre professores, nem que seja nas nossas reuniões de ano, mas há também a preocupação de haver trocas entre várias professoras de ano.

E – Que obstáculos inibem a colaboração entre docentes?

P – Na maioria das vezes é sempre o tempo, o tempo é o nosso pior aliado. Mas, para além disso, os nossos horários. Por exemplo, nós já temos tido algumas destas sessões em que estamos em parceria com os professores e quando temos de estar com os professores de 3º e 4º ano há sempre esta barreira, porque eles não têm o mesmo horário que nós, a hora de almoço deles é diferente da nossa, e encontrar uma hora que seja comum a todos é muito difícil e portanto, o tempo e o horário se calhar são as maiores barreiras.

E – Qual é o papel do aluno em trabalho projeto?

P – No fundo o aluno, num 1º ano deve ser curioso, o seu papel é ter curiosidade. A partir do 2º ano é eles perceberem que até sabem algo sobre os temas e depois serem um bocadinho investigativos. Têm de conseguir passar para o papel aquilo que investigaram, e têm de ser consistentes na sua procura para chegarem às respostas que querem, muitas vezes eles andam à volta das perguntas e não conseguem responder diretamente a pergunta que queriam. Depois há outras perguntas que eles respondem, uma pergunta que tem não sei quantas palavras e nós chegamos ao pé deles e “mas o que é que quer dizer sistema digestivo? Vocês conseguiram saber? Eu quero saber o que é que é bexiga? Ok. A bexiga faz parte do sistema digestivo, já respondi à pergunta. E o que é o sistema digestivo? Não sei, eu não fiz essa pergunta.

Mas se calhar é bom saberes, se os outros grupos perguntarem o que é o sistema digestivo, tu vais ter de saber”. Eles têm de ganhar esta capacidade, espera eu não sei, e os outros podem fazer-me esta pergunta e eu tenho de saber responder. Esta capacidade de ter a curiosidade, em que a curiosidade não se esgota, há sempre mais coisas para sabermos, eles têm de saber trabalhar isto e nós estamos cá para os orientar e ajudar a pensar, também questionando, não é? Para eles fazerem essa ligação “oi, espera está aqui a faltar qualquer coisa, afinal tenho de ir procurar.

E – Que impacto o trabalho projeto em grupo tem no processo de aprendizagem?

P - Já falámos sobre isso. É aquela questão que eles aprendem uns com os outros... E acaba por ajudar, vendo o que um grupo faz passa o grupo seguinte a fazer também e aprendem uns com os outros. Há expressões, nos cartazes, a própria apresentação do cartaz, o desenvolvimento das perguntas, eles aprendem uns com os outros, dentro do próprio grupo e até mesmo na apresentação dos outros para eles. Eu acho que é mesmo muito enriquecedor.

E – Como é que o professor sabe quando deve intervir ou quando não deve?

P – Eu acho que nós, professores, vivemos um bocadinho de sensações, quando nós já conhecemos muito bem o grupo. Nós sentimos quando devemos e quando não devemos. E sabemos que naquele momento eu vou deixá-los escorregar, ele tem que cair, ele tem que perceber que está a fazer errado e se eu antecipar isso, ele não vai passar depois pela discussão e não vai aprender porque eu já antecipei isto. À medida que eles crescem, começam ... enquanto são pequeninos não têm defesas, quando começam a crescer já têm de ganhar algumas defesas e nós também temos de os deixar abrir asas e perceberem até onde é que podem ir. E há miúdos que conseguem, sabemos que há aqueles que ficam completamente de rastos se alguém lhes disser isto e há outros que são muito bons e estou cheio de mim e eu sei isto tudo e depois quando nós olhamos para o papel “desculpa, mas foi só isto que tu fizeste? Agora vamos ouvir o que os outros vão dizer, para depois tu ouvires dos outros” e acho que nós professores temos essa sensibilidade, conseguimos perceber quando é que devemos e quando é que não devemos ... porque conhecemo-los bem. É como quando temos filhos, sabemos quando devemos passar a mão na cabeça e um beijinho e quando devemos ser ríspidos e duros. No fundo é isto.

E – Como envolver os alunos no processo de ensino e aprendizagem?

P – No trabalho projeto eles percebem que o trabalho é deles e têm de ser eles a fazer e eles é que vão apresentar ao grupo, portanto eles sentem esta responsabilidade e

querem mesmo fazê-la bem, até porque os outros vão avaliá-los. Por isso, eu acho que este processo, eles no 1º ano não percebem ainda que têm esse papel, mas à medida que vão crescendo, percebem que são muito importantes quando estão a apresentar, os outros têm mesmo de perceber aquilo que eles estão a dizer.

E – De que forma decorre o processo de avaliação na Metodologia projeto?

P – Temos avaliações que são de sessão a sessão, em que estamos com o grupo e avaliamos o que é que eles fizeram e depois no final quando eles apresentam têm a avaliação dos outros e a minha própria avaliação. E quando têm a possibilidade de apresentar aos pais, eu acho que eles aí também ficam radiantes porque ouvem dos pais uma avaliação também “fiquei tão orgulho. Apresentas-te tão bem, sabias tão bem este trabalho” e eles ficam muito babados quando ouvem essa avaliação dos pais.

E – Considera que autoavaliação contribui para a auto-regulação das aprendizagens? Se sim, como?

P – Sim, é importante eles perceberem aquilo que sabem ou aquilo que não sabem, para poderem regular o seu trabalho. E há miúdos que têm essa noção muito bem trabalhada, eles percebem o que não sabem e há miúdos que as vezes só porque na sua autoavaliação têm alguma palavra que não conhecem ... por exemplo há miúdos que “sabes os números ordinais?” eles dizem que não sabem, e há outro que questiona o que são os números ordinais, os números ordinais são o 1º, 2º, “ah, afinal é isso, eu pensava que não era isso”. Há miúdos que sabem tudo, há outros que são muito mais inseguros. Eu acho que não sei isto, mas quando nós falamos... temos que os levar um bocadinho a regular os seus conhecimentos, para depois na autoavaliação deles, eles também se conseguirem avaliar como deve ser. Nós ainda não conseguimos fazer este ano a lista de verificação, que é no fundo para os ajudar a ter esse vocabulário que é muito próprio e os ajudar na regulação, mas sempre que temos testes e eu por exemplo, neste período já o fiz, dei uma folha com os conteúdos para eles perceberem o que é que tinham de trabalhar para ... E é muito engraçado, depois até pus no quadro uma folha de apoios, onde eles sentiam o que é que tinham de escrever. E há miúdos que sentem onde é que não são tão fortes. “Preciso de apoio em estudo do meio, não estou a perceber as normas de segurança”. É engraçado. “Não sei a diferença entre poliedro e não poliedro. Eles próprios escreverem isto, têm muita noção daquilo que sabem e daquilo que não sabem. E isto ajuda a direcionar o seu trabalho. Eu acho que é uma mais valia, e até nós, ajuda-nos imenso como professor, saber que ele está com dificuldades no poliedro e não poliedro, ótimo, então vamos trabalhar isto.

É muito mais direcionado do que eu estar a fazer um exercício sobre este e sobre aquele tema, e no final “ah isto é o que não percebo”, mas eu precisei de fazer... porque é que não disseste logo na altura que não conseguias fazer isto?”. Quando eles têm a noção que não sabem, é tão mais fácil para nós do que estarmos à procura, acho que é ótimo.

E – Existe algum processo de heteroavaliação? Caso exista, de que forma participam os alunos neste processo?

P – Heteroavaliação No fundo eles têm esse momento no final quando eles fazem a apresentação e os outros comentam. Mas não é escrito, é oralmente. Eles fazem a avaliação dos outros, em que comentam e fazem as perguntas que acham necessárias. É o único momento em que eu me estou a lembrar ... quer dizer durante as sessões, eu posso fazer as sessões individuais, e às vezes, depende dos grupos, posso fazer essa avaliação em que tenho a folha do grupo e falo diretamente com o grupo, como posso ter uma no quadro e em que faço oralmente para todos ouvirem e digo “o grupo 1 como é que acham que hoje correu esta sessão?” e aí depende, se eu quero que todo o grupo avalie que aquele grupo realmente não trabalhou bem e precisam de ouvir algumas coisas, oralmente é o melhor, porque não vão ouvir de mim, vão ouvir dos outros que tiveram a trabalhar e realmente sentiram que aquele grupo os prejudicou ou porque tiveram a trabalhar bem, e aí acabamos por falar todos. Isto depende um bocadinho de professor para professor. Há professores, que preferem fazê-lo em grande grupo, e há professores que preferem fazer em sessão e também depende dos projetos.

E – Considera que com esta metodologia consegue responder às necessidades de todos os alunos?

P – Eu acho que esta metodologia ... é claro que não há metodologias perfeitas, nós com esta metodologia chegamos a muitos alunos, porque eles são parte ativa do processo. É claro que há aqueles que adquirem mais e aqueles menos, mas isso faz parte do empenho deles, se eles estão empenhados e realmente querem saber vão aprendendo. Se não, vão ter muito mais dificuldades num teste ou numa ficha, mas acaba a repetição ... nós acabamos por repetir. Eles falam ou fazem uma apresentação, nós professores acabamos por repetir depois aquilo que eles acabaram por dizer, fazendo uma esquematização de tudo o que foi feito. Fazemos os resumos, praticamos as fichas de revisões e as fichas de trabalho, portanto, mais que não seja pelo estudo que eles fizeram, a repetição de tudo ... fazemos os jogos no Ipad, depois até das apresentações deles, portanto, a repetição disto acaba por fazê-los memorizar

todo o trabalho que foi feito e eles bem ou mal ,“espera isto é sobre o meu grupo, que eu estive a aprender”. E eu acho que é uma metodologia que se não é perfeita, é muito próxima, realmente ... é como eu digo, acho que não há alunos que não gostam de trabalho projeto, porque eles sentem mesmo que é um momento em que estão a investigar, em que estão a procurar e vem depois o fruto disso, eu acho mesmo que é muito completo. E para os miúdos que temos hoje em dia, os miúdos querem é a ação e eles sentem ação, de semana para semana, sentem que aquele cartaz vai crescendo, que aquela informação vai sendo maior e depois quando começam a apresentar para os outros “nós precisamos mais 5 minutos para apresentar porque estamos aqui com alguma dificuldade em decorrer isto”. E depois ouvirem os outros a avaliá-los é ótimo, acho mesmo que é uma metodologia espetacular.

E – Na sua opinião, até que ponto os alunos menos competentes estão “na sombra” dos alunos competentes?

P – Nesta metodologia e no trabalho do dia-a-dia, nós acabamos sempre por juntar um aluno forte a um aluno fraco, até numa mesa de trabalho e o nosso objetivo é esse mesmo, é que aquele aluno que seja mais forte acabe por ajudar o que é mais fraco, para este ter algum termo de comparação. Eu estou-me agora a lembrar de uma miúda que eu tinha o ano passado, ela era uma miúda com alguns problemas e que em trabalho projeto ela ficava sempre com uma miúda que era espetacular e a verdade é que ela em trabalho projeto era uma miúda brutal, porque ela tinha dificuldades efetivamente, mas a outra dizia-lhe “tens de fazer isto” e ela começava a trabalhar e a fazer, ela queria estar ali, porque tinha alguém que a ajudava a organizar-se e este trabalho é uma mais valia enorme, porque estes miúdos até poderiam ser uma sombra mas, bem ou mal eles têm de trabalhar, o grupo todo tem de trabalhar, há sempre miúdos mais fortes num grupo e isso nós sabemos. Há mais fortes numa sala de aula e mesmo a trabalhar quando estamos todos, mas depois, por exemplo, esta miúda é muito boa a desenhar letras. Ela não era boa a fazer síntese, ela não era boa a fazer desenhos, mas ela era brutal a fazer letras, portanto os outros adoravam-na ter no grupo porque ela era boa a fazer as letras dos cartazes e era muito criativa. Eu acho que mesmo os miúdos que ficam na sombra, têm sempre uma coisa que ajuda os outros. E nós sabemos que há sempre miúdos que são mais fraquinhos, mas eles aos poucos vão mostrando que têm alguma coisa, mais que não seja isto que eu estou a dizer. Nós temos é de valorizar, porque quando eles são valorizados, eles primeiro acham que não sabem nada “eu não valho nada, porque não sei fazer isto, porque eu

não sou boa a escrever letras, porque eu não consigo ler e perceber o que está aqui a dizer.” E eu digo “Desculpa, mas tu és ótima a fazer letras”, e quando eu lhe passei isto para cabeça parece que foi ... ela encaixou o capacete “espera eu sou ótima a fazer letras, então se eu sou ótima a fazer letras, sou mesmo boa, então deixa-me cá investir nisto” e às vezes são os rótulos que nós colocamos e nós temos às vezes de aumentar um bocadinho o ego deles para eles também mostrarem mais deles. O trabalho projeto dá trabalho ... e às vezes se tivermos alguém que trabalhe por nós, vamos na onda ... faz lá tu que eu vou atrás e temos que ser nós a espicaçar um bocadinho, acho que este é o trabalho do professor, é estarmos constantemente a observar e perceber como é a forma daquele miúdo, que é mais fraquinho, de ajudar de outra forma o grupo e não ficar tanto na sombra. Acho que é esse o nosso trabalho, nós somos um polvo. Andamos sempre com os braços de um lado para o outro. Andamos sempre a ver onde podemos ajudar, mas não somos perfeitas, isso não somos.

E – Como é explicado aos pais a metodologia projeto?

P – Então ... nós no 2º ano explicamos aos pais as fases do projeto, explicamos que eles fazem os trabalhos em grupo de acordo com o interesse deles, que temos um tema, depois há subtemas. São feitos em pequenos grupos e que têm algumas fases, fases que já falámos aqui várias vezes e no final têm as apresentações. E como na maioria das vezes essas apresentações são observadas no final pelos pais, os pais têm uma noção melhor do que é que foi feito, porque nas apresentações de 2º ano nós apresentamos exatamente aquilo que estudamos e os pais percebem o que é que foi feito e à medida que os anos vão passando, vão percebendo realmente como é que esta metodologia se desenvolve. O primeiro ano não é bem um ano que nós expliquemos logo esta metodologia trabalho projeto, por isso é que eu digo que o trabalho projeto é mais desenvolvido no 2º ano, porque no 1º eles estão ainda a adquirir a leitura e a escrita portanto, eles ainda não são autónomos o suficiente para conseguirem fazer um trabalho projeto e um professor sozinho ou mesmo que sejam dois, com grupos que não conseguem ler e escrever é muito difícil, por isso nós ainda no 1º ano não conseguimos fazer a 100% . Começamos num final de 2º período ou no 3º período, a fazer os tais projetos deles, mas ainda não é explicado aos pais esse trabalho, porque a parte do estudo do meio é trabalhada de forma mais expositiva e são apenas os interesses deles que vão trabalhar em projeto. A partir do segundo é que já temos de explicar, porque aí já vai ser mesmo os conteúdos de currículo de 2º ano que vamos trabalhar através do trabalho projeto.

E – Qual é a reação dos pais a esta metodologia?

P – A maior parte dos pais que temos nesta escola são pais que têm aqui os filhos há muito tempo, e confiam no trabalho que é feito, depois quando os miúdos passam para casa a forma como estão a aprender e os pais quando vêm cá às entrevistas é uma das coisas que é explicada, é como nós trabalhamos, e os pais decidem. Há pais que são muito tradicionais, e gostam da forma como é feita à forma tradicional, a forma expositiva e há pais que acham que essa não é uma forma de trabalhar nos dias de hoje e preferem uma forma muito mais interativa e ativa e é aqui que eu acho que os pais decidem, antes de nós explicarmos o que é que é feito, eu acho mesmo que é quando vêm ver a escola e quando lhes é dito todas as informações que a escola tem e como nós trabalhamos é que decidem. Se querem uma escola mais tradicional, uma escola que é feita a exposição e o aluno tem que estudar em casa, ou se querem uma parte em que o filho vai investigar, tentar saber, passa por todas as fases... e no fundo tem de apresentar aos colegas e à própria professora. Perante isto acho que a reação dos pais é ótimo porque os pais já sabem ao que vêm e em casa, era isto que eu ia dizer, os miúdos transmitem que isto é ótimo, que trabalham em grupo com os amigos, que têm de investigar ou têm de levar um livro, porque naquele livro fala sobre o dinossauro X e eles estão a estudar esse dinossauro. Os pais gostam, acho que a decisão é ainda antes de nós explicarmos, é claro que há pais que não percebem logo, então pais novos, mas isso é como no 1º ano. No 1º ano os pais não percebem logo como é a forma da leitura e da escrita na nossa escola e é por isso que nós explicamos na primeira reunião de todas como é que o fazemos, mas estamos sempre abertos, sempre que haja alguma dúvida em reunir e explicar como é que trabalhamos, não estamos fechados.

E – Que tipo de colaboração é solicitado aos pais para o desenvolvimento desta metodologia?

P – Depende dos projetos, mas normalmente pedimos ... por exemplo, as perguntas que tinham de fazer neste tema, que era a “banda” eu pedi nas férias para eles responderem a essas perguntas, então eles tinham três perguntas e tinham de responder a essas perguntas. No fundo é só agilizar a parte investigativa e há grupos que trouxeram, há grupos que não trouxeram, então os que não trouxeram foram investigar connosco, os que trouxeram aproveitámos o que eles traziam para depois tentar fazer o cartaz com eles. É muito isto que nós fazemos no primeiro ciclo, com os pais. Fazemos isto se calhar no 1º e 2º ano, a partir do 3º ano já não pedimos grandes solicitações aos pais, até podemos pedir se calhar fotocópias a cores de imagens, mas

nos anos seguintes eles já são muito autónomos e também já pedem, vão eles pedir aos pais para tirarem essas fotocópias, porque para os projetos ficam muito mais giros, do que as nossas fotocópias a preto e branco. Mas no 2º ano acabamos por fazer isto também, é as perguntas irem para casa para as respostas poderem vir. Se não vierem eles trazem livros e fazemos essa investigação, mas é esta apenas a solicitação. O objetivo é eles investigarem connosco não é eles fazerem esse trabalho em casa, e eles chegarem aqui e já está feito. É ver de sessão para sessão o trabalho a evoluir, não é trazer todo o trabalho já feito de casa e está feito e não mexemos mais. Eles têm de perceber pelas fases, têm de saber dividir o trabalho pelos amigos é uma grande aprendizagem, em casa estão sozinhos com o pai e a mãe e na escola têm de saber dividir esse trabalho com os amigos e saber o que cada uma vai fazer e serem eles a organizar a informação, porque em casa acabam por ser os pais a fazer isso.

E – Qual o contributo desta metodologia para o futuro dos alunos?

P – Nós esperamos ter uns alunos mais ... nós esperamos que o futuro seja de miúdos que não se limitem aquilo que lhes dizem e eles oiçam, que tenham sentido crítico, que sejam miúdos ativos, que procurem as respostas aquilo que eles querem, que saibam chegar a qualquer sítio e explicar a sua ideia sem medo, sem vergonha da exposição. No fundo é isto que nós queremos, que sejam miúdos muito mais completos do que aquilo que nós fomos quando chegámos à nossa profissão. Quando chegámos à faculdade e tínhamos de apresentar um trabalho, era um ai Jesus, agora é que eu vou fazer uma apresentação à frente de 50 pessoas e ficávamos a tremer... Esperamos com isto que eles façam tantas apresentações que não tenham medo nenhum de chegar ao pé dos outros e dizer aquilo que pensam, mas que digam depois de terem feito a investigação e que saibam sobre os factos e que tenham ido à procura de... para terem a sua opinião bem sedimentada.

E – Obrigada pela disponibilidade em responder a estas questões.

Anexo L - Entrevista à Professora do 2º ano de escolaridade

Transcrição da Entrevista – 2º

E – Entrevistador

P – Professor

E: Esta entrevista diz respeito à minha investigação, o tema do trabalho é as potencialidades e fragilidades da Metodologia Projeto no âmbito do 1ºCEB. para este efeito, vou realizar uma entrevista a um professor de cada ano de escolaridade e vou começar por perguntar como foi o seu percurso profissional até hoje?

P: Terminei o mestrado de 1º e 2º ciclo na ESE em 2016 e nesse ano letivo, em setembro comecei a trabalhar como professora de apoio aqui no Colégio. Tive a minha primeira turma do 1º ano em setembro e atualmente, estamos no 2º ano.

E: Em que referências metodológicas se baseia para o desenvolvimento da sua prática?

P: Embora o colégio não se assuma como seguidor do MEM (Movimento da Escola Moderna), eu considero que aplico os princípios que estão subjacentes a este modelo na minha prática.

E: Considera que desenvolve trabalho projeto com os seus alunos?

P: Sim

E: E quais são os princípios que para si estão subjacentes a esse tipo de trabalho?

P: A cooperação em primeiro lugar. No sentido em que em todas as fases há trabalho de grupo. Há partilha de conhecimento quer nas fases em que o projeto está a ser feito, como na fase da comunicação em que o projeto é comunicado a outras turmas, à comunidade, à própria turma, portanto, acho que os dois grandes princípios são realmente a cooperação e a partilha. Depois há outras competências que são desenvolvidas através deste trabalho, mas os dois grandes princípios para mim são estes.

E: Que condições deve um docente reunir para implementar a Metodologia Projeto em sala de aula?

P: Muita organização.

E: Portanto, tem de ser um professor organizado?

P: Muito... Implica muito trabalho e muita organização fora do momento do projeto. No momento, eles têm de ter todos os recursos que necessitam para conseguir construir o conhecimento, avançar nas várias fases. Tenho de fazer muito trabalho para garantir que têm todas as fontes que precisam para responder às perguntas que colocam, que estão a cumprir o tempo de cada fase do projeto, que o projeto está a decorrer dentro daquilo que eu espero, o tratamento da informação (não estou a deixar nada para trás em termos de respostas à pergunta que colocaram e querem ver respondida), é preciso organização.

E: Que tipo de organização requer essa metodologia?

P: Lá está, é sobretudo preciso na fase inicial em que colocam as questões garantir que escolhem boas perguntas, às quais vão conseguir responder e depois a fase de pesquisa também é muito importante, temos de garantir que temos todas as fontes que necessitam para responder a estas perguntas. Depois, também as próprias maquetes que utilizam para organizar o trabalho, o plano de Trabalho de Projeto, têm que estar feitas de antemão e eles têm de perceber muito bem aquela lógica.

E: Como é feita a sua implementação?

P: Nós fazemos Trabalho de Projeto todas as semanas. Há um momento por semana em que o grupo está todo em projetos. Portanto são 22 alunos a fazer projetos. Normalmente os grupos não têm mais do que 4 elementos. Neste caso eu tenho agora a decorrer projeto de animais, temos 5 grupos, portanto há dois grupos que têm 5 elementos e os restantes têm 4 elementos.

E: Vou reformular esta pergunta e vou perguntar como é que se implementa a metodologia de Trabalho Projeto em sala de aula?

P: Ora bem.. no 1º ano eu comecei por colocar uma folha na sala com o título “gostava de saber mais sobre..” e eles iam escrevendo naquela folha as curiosidades que gostavam de ver respondidas, e no primeiro ano, lá está, o trabalho de projeto tem um

caráter mais flexível. Não temos que seguir os conteúdos do currículo, se bem que acaba sempre por tocar em algum ponto, não é?! Mas damos liberdade na escolha dos temas, lá está através dessa folha, eles vão escrevendo as curiosidades, e depois são agrupados, ou seja, os alunos agrupam-se consoante as suas curiosidades e a partir daí inicia-se o projeto. Já no 2º ano temos o currículo e eles sabem que o têm que cumprir até pelas listas de verificação. Têm que pintar as listas e refletirem se já adquiriram ou não aquele conhecimento e sabem que os temas vão ser circunscritos ao currículo. Portanto, no primeiro período trabalhámos o meio envolvente, os serviços, as profissões, a escola. Fizemos uma visita para que daí surgissem os interesses deles à cerca daquele tema, mas sempre balizado pelo currículo. Agora no segundo período demos continuidade a esses projetos e iniciamos o dos animais que se mantem agora até ao 3º período. Eles sabem que têm de cumprir o currículo, mas no entanto têm liberdade de escolha dentro daquele tema para afinilar o subtema “vá” aqui subdividimos em classes de animais e cada um escolheu aquela que mais lhe interessava.

E: Ok. Quais os desafios com que um professor se vai confrontando no dia a dia para desenvolver um Trabalho Projeto?

P: Acho que o grande desafio é tempo, sobretudo aqui que temos um horário muito espartilhado, muito dividido com as outras áreas (Expressões, educação física, CIT, Inglês que ocupa 1 hora diária). O meu grande desafio é o tempo, não querendo por um lado arrastar o projeto no tempo, sei que tem de ser muito balizado e eles têm de ter consciência do tempo que têm disponível para fazer. Por vezes surgem imprevistos e não conseguimos naquela semana em que temos um único momento para Trabalho Projeto, às vezes por muito que eu não queira acaba por “cair”, até porque há outras dinâmicas na escola e muitas vezes coincide naquele dia e sendo o horário com rotinas muito fixas, muitas vezes não dá para compensar quando naquele dia, muitas vezes nessa semana não consigo mesmo fazer os Projetos porque não consigo arranjar alternativas. No fundo o meu grande desafio é mesmo o tempo, saber que eles têm de cumprir, que não deve ter mais de 8 sessões, que não se devem arrastar no tempo e depois o horário, o condicionamento do nosso horário que é muito espartilhado.

E: Acha que o trabalho projeto permite progressividade nas aprendizagens?

P: No primeiro ano somos muito mais flexíveis em termos de Trabalho Projeto, mas no segundo ano lá está, eles sabem que têm de corresponder aos temas do currículo e, que têm que fazer uma excelente comunicação para que os outros aprendam com eles. Somos cada vez mais exigentes com a cientificidade com que elaboram o trabalho, mesmo em termos de escrita, do tratamento de informação... cada vez somos mais exigentes e sim, penso que a aprendizagem vai sendo progressivamente maior, no que se tira do Projeto.

E: Da sua experiência, considera que o trabalho projeto altera a forma como o aluno encara a escola?

P: Eu acho que eles se sentem muito envolvidos no processo de aprendizagem, acabam por ser o centro, apesar de no 2º ano não partir completamente deles, eles têm liberdade na escolha do tema e têm liberdade depois na formulação das questões, e claro que acabam por ver as curiosidades deles respondidas e é muito mais significativo para eles quando o conhecimento é construído desta forma.

E: A metodologia projeto, de alguma forma contorna a indisciplina?

P: Eu acho que aqui também depende um bocadinho o que é que entendemos por indisciplina. Claro que o trabalho de Projeto envolve discussão, na medida em que se eles estão a trabalhar em grupo, têm de discutir e conversar sobre as questões que vão surgindo e claro que o ambiente não é tão calmo como um momento de trabalho individual, mas não acho que por estarem a discutir que possa ser encarado como um momento potenciador de indisciplina, agora tu perguntaste-me se contorna a indisciplina... Contorna de alguma forma a indisciplina, eu acho que eles são até mais barulhentos neste momento mas é normal não é? Nunca deixam de estar a trabalhar e no fundo se pensarmos que estão interessados e muito motivados para ver as questões que colocam respondidas, estão a construir o conhecimento a partir das suas curiosidades e por isso vão estar muito mais focados naquele trabalho.

E: Que competências são destacadas no desenvolvimento da metodologia projeto?

P: Portanto, a competência de pesquisa de informação, o recurso às fontes de informação que potencia o saber pesquisar, o saber enumerar as fontes, à sua disposição quer seja livros, internet... aqui à facilidade de recorrer ao IPAD, portanto a

pesquisa, o tratamento de informação acho que é competência chave. O não se colarem ao que pesquisaram, mas antes tratarem aquilo que leram, reescrevem essa informação, por palavras deles, isto é a chave para evitar futuramente o plágio e contornar os futuros plágios. Acho que vão sair daqui com essa competência de conseguirem transformar aquilo que lêem, naquilo que perceberam, escrevendo de acordo com aquilo que compreenderam, e assim também se torna tudo muito mais fácil em termos de comunicação, se eu compreendo aquilo que leio, consigo comunicar aos outros e não estar só a ler o suporte que construí.

E: Perfeito. De que forma podemos perceber a aquisição de competências individuais num grupo de trabalho?

P: Primeiro, eles dividem as tarefas, portanto normalmente eles colocam as questões e cada elemento do grupo, coloca uma questão. Tentamos que assim seja e não quer dizer que seja sempre assim, mas normalmente eles ocupam-se da sua questão, ou seja, encaram aquela questão como a questão que têm que tratar. Claro que se surgir algum obstáculo, alguma dificuldade, o grupo está lá para ajudar, logo por aí conseguimos perceber qual é o conhecimento que constroem ao longo da sua questão. Para além disso, nos avaliamos quer formativamente, quer depois com a avaliação quantitativa final e conseguimos perceber por aí, em que nível é que se encontra cada aluno. Depois a própria comunicação também nos permite perceber o que é cada elemento conseguiu apurar do seu projeto.

E: Quais são as desvantagens ou fragilidades deste modelo pedagógico?

P: Eu vou voltar a falar no tempo, o tempo disponível. O facto de ser só uma, muitas vezes em sala, e de serem os grupos todos em simultâneo não consigo ajudar todos. Se bem que por um lado é uma desvantagem por outro lado também potencia a autonomia, que é o que se pretende neste momento, mas diria que o tempo e realmente ser só uma para todos os grupos... mas também não queria que este momento deixasse de acontecer em grande grupo.

E: Qual acha que deve ser o papel do professor na metodologia de trabalho de projeto?

P: Acho que tem uma grande importância na fase da formulação das perguntas. Temos que garantir que as perguntas que colocam são boas para que consigam avançar,

consigam encontrar respostas, e depois lá está, também nas fontes que coloco ao dispor dos alunos e depois ao longo do projeto de tratamento de informação, elaboração do produto final e da preparação da comunicação. Tenho o papel de supervisionar os grupos, de apoiar quando é necessário. Costumo marcar a ordem pela qual vou ajudar os grupos, depois se precisarem de alguma ajuda, o responsável do grupo pode vir ter comigo ao grupo em que estou a ajudar, no fundo é a supervisão. A supervisão no sentido de encaminhar para que as suas perguntas sejam respondidas, as suas curiosidades sejam satisfeitas e o conhecimento construído seja de qualidade e que possam com isto ensinar ou partilharem com os outros!

E: Nesta metodologia como é que o professor constrói situações de aprendizagem, tendo em conta a heterogeneidade do grupo?

P: Boa questão... Lá está eles sendo todos diferentes têm interesses diferentes e cada um vai colocar uma questão diferente e eu ao permitir que a sua questão seja colocada e seja respondida estou a permitir que ele se motive, se empenhe, que para ele este trabalho seja significativo, sendo todos diferentes, todos com uma curiosidades diferente, penso que seja isto...

E: Como se estabelece o equilíbrio entre o currículo e os interesses dos alunos?

P: No primeiro ano somos mais flexíveis com isto, no segundo ano começamos a ser mais rígidas e a exigir que os temas de projeto façam parte das listas de verificação, ou seja, do currículo. Sabemos que de antemão ao fazermos a planificada no primeiro período é uma meio envolvente que vamos tratar, por exemplo, no segundo os animais, no terceiro as plantas e eles dentro de esses grandes blocos escolhem os subtemas pelas quais mais se identificam.

E: Desenvolve trabalho em colaboração com outros professores?

P: Posso considerar que sim, apesar de o momento do Trabalho de Projeto ser exclusivo à minha turma, quando estou a fazer Trabalho de Projetos não há outros elementos de outras turmas, nem há outros professores presentes, a não ser, a professora de apoio que consegue estar em alguns dias presente nesse momento e me dá uma grande ajuda, mas eu acho que esta colaboração também vem da comunicação, muitas vezes se eu não tiver um tema mas precisar que esse tema surja na minha sala, pergunto às outras professoras da minha equipa se há algum grupo da sua sala trabalhou aquele

tema. Agora no caso dos animais por exemplo, não há nenhum grupo da minha turma que tenha ficado com os anfíbios, mas sei que noutra turmas, há grupos que têm anfíbios, então o que vamos fazer é esta partilha no sentido em que os grupos que têm os anfíbios vão à minha sala, e comunicam o seu projeto e vice-versa.

E: Que estratégias de colaboração desenvolvem os professores entre si?

P: Através disto que eu referi, da comunicação. Claro que nos ajuda porque não vamos ser nós a introduzir aquele tema, vamos continuar com esta lógica de partilha através de partilha de projetos, não vamos ser nós a introduzir, é construído por eles e partilhado por eles. A partilha de recursos muitas vezes de fontes que nem sempre temos tudo o que precisamos e conseguimos partilhar entre salas, entre nós professoras os livros que temos. Depois nós fazemos a sebenta de estudo e tentamos ao máximo que parta dos resumos dos projetos, mas há uma base que tem que ser mais universal sobretudo este ano que temos o condicionamento da prova de aferição em que temos que garantir que tudo está na sebenta, ajudamo-nos neste processo de colaboração dos registos para sebenta.

E: Que obstáculos inibem a colaboração entre docentes?

P: O tempo novamente, a escassez de recursos. Se não tivesse as minhas colegas provavelmente não teria tido tantos livros como tive para dar resposta as curiosidades deles, até porque numa primeira fase eu privilegio a pesquisa nos livros e só depois a passagem para internet. Mas diria que sim, novamente o tempo seria o obstáculo, a acumulação do trabalho, a não divisão de tarefas faz com que tudo seja da nossa responsabilidade e torna-se mais difícil em termos de tempo.

E: Qual é o papel do aluno no trabalho de projeto?

P: O aluno constrói o seu conhecimento através desta metodologia. Tem um papel central, não sou eu que estou a expor, não sou eu o centro do processo, são eles neste momento.

E: Que impacto o Trabalho Projeto em grupo tem no processo de aprendizagem?

P: O fato de ser em grupo permite que à medida que surjam dificuldades por parte de um elemento possam ser ultrapassadas com a ajuda dos restantes elementos e depois a divisão de tarefas, que eu acho que é essencial, a gestão das relações entre eles

nestes momentos, a partilha ... acho que se calhar tem impacto no sentido em que permite o desenvolvimento de competências, eu diria que acima de tudo as competências em termos de conteúdos.

E: Como é que o professor sabe quando deve intervir e quando não deve intervir?

P: Eu faço esta ordem das ajudas. Coloco no quadro os grupos que vou auxiliar naquele dia, naquela sessão de projeto e a ordem pela qual o vou fazer. Quando tenho a professora de apoio são mais duas mãos a ajudar. O processo é mais rápido... quando não tenho, eles sabem que há um porta voz que se levanta quando é necessário. Fora isso eu não vou intervir, não sinto essa necessidade de intervir porque estou ocupada com aquele grupo e caso eles necessitem (outro grupo) sabe que pode vir ter comigo e eu logo vejo se a questão pode ser facilmente resolvida autonomamente por eles ou se eu tenho que realmente que levantar e os ajudar, mas tento ao máximo que sejam autónomos neste momento, enquanto estou a auxiliar um grupo, é para aquele grupo que estou.

E: Vou voltar a minha questão. Como é que o professor sabe quando deve intervir e quando não deve intervir?

P: Tem que se equilibrar, porque o tempo é o nosso pior inimigo mas dar a resposta é tudo o que não queremos neste momento. São eles que estão a construir o conhecimento deles, não somos nós, temos de tentar encaminhá-los se calhar por um caminho mais curto para que cheguem à resposta que pretendem, mas lá está, por vezes as perguntas sofrem alterações porque as curiosidades se vão aguçando à medida de que estão a pesquisar e nos temos que dar alguma abertura para que isto aconteça, tudo isto implica tempo, mas não acho que seja tempo gasto, é tempo investido.

E: Como envolver os alunos no processo de ensino e aprendizagem?

P: Acho que o facto de partirmos das curiosidades deles, dentro de balizas, promove o seu envolvimento... sem dúvida.

E: De que forma decorre o processo de avaliação na Metodologia Projeto?

P: Todas as sessões de Trabalho de Projeto são avaliadas no final pelo grupo. Temos alguns parâmetros, a entreada, o cumprimento do plano, portanto, em que há uma

folha em que escrevem o número da sessão, o que vão fazer e no final avaliam o cumprimento do plano, se houve realmente entreaajuda e o comportamento. Eles autoavaliam por sessão e depois no final após a comunicação, normalmente entregam uma ficha para os colegas preencherem, com isto vão perceber se a sua comunicação foi clara, se os objetivos foram atingidos, se conseguiram partilhar aquele conhecimento e fazer com que os colegas aprendessem com eles.

E: Considera que a autoavaliação contribui para a autorregulação das aprendizagens?

P: Sem duvida, se uma sessão correr pior, é no momento da autoavaliação que eles vão parar, refletir e pensar é neste nível que quero continuar? Quero melhorar? Quais as vantagens de eu ter conversado tanto hoje? Cumpri o planeado? No fundo há aqui imensos indicadores, eles são confrontados com isto, comportamento vs cumprimento e normalmente é assim, adequar a sua postura na sessão seguinte.

E: Existe algum processo de hétero avaliação?

P: Sim, no final das comunicações os colegas têm a oportunidade de comentar, fazer perguntas, e lá está, eles acabam por também perceber como foi o seu desempenho através da realização destas listas de verificação (por assim dizer) por parte dos colegas que assistiram a comunicação.

E: Considera que com esta metodologia consegue responder às necessidades de todos os alunos?

P: Nós fazemos projetos de estudo do meio, só de estudo do meio. Convém sublinhar isso. Claro que se o aluno X tiver muitas dificuldades em calculo mental, não é através do trabalho projeto que vou conseguir auxilia-lo nessa dificuldade. Agora há imensas competências envolvidas, até competências de escrita. Se a dificuldade for a escrita, acho que sim, é uma ótima oportunidade de treino. Agora se a dificuldade for calculo mental, se for a resolução de problemas matemáticas, se calhar não é esse método em que estamos a investir neste momento, por nos cingimo-nos ao estudo do meio nos projetos.

E: Na sua opinião até que ponto os alunos menos competentes estão na “sombra” dos alunos competentes?

P: Eu acho que o facto de eles se identificarem muito com a questão que colocam inicialmente, faz com que não haja este problema nas fases do projeto, no entanto claro que há tarefas que são mais apreciadas por uns e menos apreciadas por outros, e o que tento é que todos passem pelas diferentes fases, eu sei que o aluno X não gosta tanto de reescrever a informação, mas ora como é que a pergunta vai ser respondida se ele não passar por essa fase? Não podemos fazer uma cópia “chapada” daquilo que está na fonte que utilizamos para responder à questão. Então todos vão ter de prestar o seu contributo para que aquela pergunta seja respondida, com mais ajuda, menos ajuda na fase do tratamento eu quero que todos passem por aquele processo que é fundamental.

E: Como é que é explicado aos pais a metodologia projeto?

P: Eu falei aos pais sobre a metodologia do projeto na primeira reunião no primeiro ano. Na primeira reunião coletiva, explicamos como é que iríamos abordar, tal como explicamos como vamos fazer a abordagem à linguagem escrita, à leitura, como vamos trabalhar em termos de matemática e ao nível do estudo do meio. Explicamos esta fazes . Primeiro os alunos ao nível do primeiro ano iam partir pelas curiosidades deles, primeiro colocam questões, depois pesquisam em fontes fornecidas por nós, depois tratam a informação e no final comunicam para que o procedimento seja partilhado com todo. Ao nível do segundo ano eles já sabem também a partir da reunião de inicio do ano que aqui vamos afunilar os temas, restringidos mais ao currículo, são os únicos momento em que falamos da metodologia de trabalho projeto, claro que nas reuniões de avaliação em que possamos dizer como se encontram os alunos ao nível do estudo do meio, podemos sempre falar na questão do projeto que estão a elaborar. Mas é muito por aqui, por via das reuniões.

E: Qual a reação dos pais a esta metodologia?

P: Não levantam grandes questões, tive uma mãe que no primeiro ano manifestou algum desagrado por darmos seguimento a esta metodologia, porque no jardim de infância já começam a trabalhar desta forma e a mãe achava, (depois acho que consegui alterar a sua perspetiva), achava que era demasiado tempo e pouco sumo no final. Ela dizia que o filho andou 6 meses a trabalhar nos dinossauros e no final pouco o nada sabia dos dinossauros. Outros 6 meses a trabalhar sobre a máquina fotográfica, a fotografia e pouco ou nada sabia da fotografia. Eu descansei-a e disse-lhe que neste caso temos

mesmo de ser restritas ao tempo que temos, temos um currículo a cumprir, os projetos são balizados no tempo e que apesar no 1º ano irem aos encontros dos interesses deles, não deixam de ser temas importantes e que conseguimos sempre interrelacionar com o que está no currículo, mas lá está, a principal manifestação foi esta, desta mãe, assim de desagrado porque achava que era muito tempo e pouco sumo no final. Acho que final consegui fazer-la ver que não, porque as competências que estão a ser desenvolvidas são transversais, não é ... esta questão de o saber pesquisar, tratar a informação e comunicar o conhecimento com a comunidade, é fundamental e vai ser sempre ao longo da sua vida enquanto estudantes e mais além.

E: Que tipo de colaboração é solicitada aos pais para o desenvolvido desta metodologia ?

P: Eu gosto muito que o projeto seja feito aqui na sala exclusivamente, mas não quer dizer que eles quando vão a uma biblioteca ou em casa tenham recursos e que não os possam trazer, até apelo que isso aconteça. Muitas vezes são eles próprios de terem essa incitativa de trazerem livros até para os outros grupos, não só para o grupo que estão inseridos, que sabem que vão ter informação importantes para o projeto que esta a ser desenvolvidos. Para além disso, sempre que os pais têm por exemplo uma profissão que possa acrescentar conhecimentos benéficos ao projeto dos meus alunos, são convidados a vir a sala. É com este contributo ao nível dos recursos para pesquisa e da participação em sala caso tenham informação para partilhar e que seja importante para o desenrolar do tema daquele grupo.

E: Qual o contributo desta metodologia para o futuro dos alunos?

P: Acho que já respondi um pouco a isso, as competências que se desnozem quer em termos de pesquisa, quer depois no tratamento da informação vai ser super importante para todas as fases das vidas deles enquanto estudantes, é isto que se pretende, a construção do conhecimento científico segue estas fases que nós já explicamos aqui, claro que a nível mais exigente mas é assim que se começa. A própria comunicação, e depois vemos o à vontade deles em comunicações e apresentações perante públicos maiores, mais tarde ou mais cedo vão ter que fazer e depois ainda há outra questão, a questão das referências bibliográficas, tento sempre que as referências sejam incorporadas no trabalho, porque lá está eles não construíram aquele conhecimento sozinhos, eles pesquisaram numa fonte e isso deve constar depois no trabalho. O

tratamento de informação evita depois situações desagradáveis de plágio, já vão estar muito familiarizados disto de reescrever por palavras deles.

P: Obrigada

Anexo M - Entrevista à Professora do 3º ano de escolaridade

Transcrição de entrevista – 3º ano

E – Entrevistador

P – Professor

E- Então esta entrevista é no âmbito do meu relatório final que tem como tema as potencialidades e as fragilidades da metodologia projeto...gostaria de começar por saber como foi o seu percurso profissional até hoje?

P- Tenho uma licenciatura em ensino de primeiro ciclo tirada na ESE. Comecei logo a trabalhar no privado onde trabalhei...doze anos que trabalho como professora no privado, os cinco primeiros anos num colégio em Lisboa, no colégio São Tomás e os restantes anos no PARK. Sempre trabalhei com a metodologia trabalho de projeto, independentemente de ser uma escola mais aberta a esse tipo de trabalho ou não, acabei sempre por trabalhar com esta metodologia em todos os grupos com os alunos que já tive nos vários anos de escolaridade. Em relação ao meu percurso profissional, não tenho assim muito mais a acrescentar, tenho feito várias formações, inclusivamente sou sócia do movimento da escola moderna...não só faço formações como também dou formações...não são relacionadas com a metodologia do trabalho projeto, mas sim com outras áreas do ensino.

E- Muito bem. Em que referências metodológicas se baseia para o desenvolvimento da sua prática?

P- Já referi um bocadinho esta ligação com o movimento da escola moderna e portanto grande parte da minha prática tenta ir ao encontro do modelo do movimento da escola moderna, do modelo pedagógico que se foi construindo ao longo destes anos e que se baseia muito nessas bases...claro que não sou perfeita e que há muita coisa que às vezes não é tão bem feita e gostaria que fosse de outra forma... tenho tido a sorte de outros profissionais que trabalham comigo e que refletem para que essa prática vá ao encontro deste modelo pedagógico, o modelo do movimento da escola moderna.

E- Desenvolve o trabalho projeto com os seus alunos?

P- Sim.

E- Quais considera que são os principais princípios deste tipo de trabalho?

P- Acho que são sobretudo os princípios da cooperação, da autonomia, da responsabilização... porque os miúdos acabam por ser responsáveis da realização de

todo um trabalho e também o principio da...quer dizer não sei se aqui se pode considerar bem um principio mas algo que eu valorizo também é esta questão de os miúdos serem capazes, com a nossa ajuda, os miúdos fazerem um trabalho baseado na pesquisa, na procura, na criatividade e na construção do produto final em todos os processos que são utilizados no trabalho projeto combinando uma apresentação que realmente eles sintam que partilharam saber com os outros ou seja que contruíram conhecimentos e que conseguiram partilhar com os outros.

E- Que condições deve um docente reunir para implementar a metodologia projeto em sala de aula?

P- Primeira condição é saber o que está a fazer e acreditar mesmo naquilo que está a fazer porque muitas vezes acontece, quando não há uma convicção séria do porquê esta metodologia ser importante para o desenvolvimento de várias competências nos nossos alunos, dificilmente vamos conseguir utilizá-la em prol do nosso trabalho inclusivamente os miúdos. Por um lado, o professor tem de estar convicto, por outro lado também todo o meio envolvente tem de proporcionar este trabalho, tem de haver na sala e no trabalho algo que crie a curiosidade e que desperte o saber por parte dos alunos. Eu normalmente na sala tenho sempre o registo ou o diário de turma onde eles podem ir escrevendo coisas que vão surgindo, perguntas que eles gostassem de ver desenvolvidas em projetos e isso também lhes dá esta liberdade e este gosto de ir manifestando em termos de interesse coisas que querem perguntar a colegas ou mesmo desenvolver em projetos e por outro lado tem de haver na sala uma biblioteca com revistas, com livros, com recursos digitais onde eles possam ir buscar essas informações para o desenvolvimento do projeto...para além disso o professor tem de estar extremamente disponível para não perder nenhuma destas questões que os alunos vão colocando, tentando sempre obviamente encaminhá-los ou mostrar-lhes em que essas perguntas se enquadram, por exemplo, no programa de estudo do meio independentemente de estarem no primeiro ano e poderem estar a estudar um tema do terceiro ou quarto, para que eles aprendam que estão de acordo com aquilo que é suposto ser dado ao longo destes quatro anos.

E-Que tipo de organização requer esta metodologia?

P- Para além de uma sala organizada com registos e com materiais que permitam o desenvolvimento desta metodologia, eu acho que é muito importante também para que o grupo de trabalho de projeto funcione, é a construção de boas maquetes e o professor tem de estar sempre presente nesses momentos, claro que rotativamente pelos

grupos, mas sempre a passar e a ajudar os alunos no preenchimento desses registos para que o trabalho projeto possa então ser cada vez mais autónomo por parte dos alunos. Se o trabalho prévio for bem feito depois rapidamente conseguem apropriar-se desses registos e desenvolvê-los nas sessões seguintes.

E- Como é que é feita a sua implementação?

P- Ok...então começamos por este registo onde na sala os miúdos vão escrevendo o que gostavam de saber... as suas curiosidades, que normalmente eu tento fazer corresponder aos temas de projeto que nós temos de desenvolver por período aqui no colégio. Nós temos aquilo que consideramos de projetos livres, ou seja, simplesmente os interesses dos alunos, temos também os projetos de turma que estão relacionados com os temas de estudo do meio que podem ser feitos em simultâneo ou podem ser feitos de argumentos diferentes. Já aconteceu por exemplo no período passado no terceiro ano , iniciámos o período com o projeto que era destinado aos miúdos do terceiro ano sobre Portugal e quando o terminaram tiveram um mês e meio para desenvolver os projetos pessoais e tiveram projetos muito diversificados com temas que nem sequer estavam relacionados com o programa de estudo do meio , mas que tivemos o cuidado de ir localizar o programa em que aquilo correspondia a um tema esperado...começa por ai localizar o que é que vamos estudar e o que é que vamos... qual é o tema que vai ser proposto, que vamos dar...do programa destinado a esse período. Numa primeira sessão onde só têm de planificar o seu projeto, ou seja, a única coisa que preenchem em grupo é a maquete...estou-me a esquecer aqui de um passo importante que é a organização dos grupos. Eles começam por discutir em conselho de turma estes temas que são lançados pelos alunos ou por nós professores e aqui os alunos inscrevem-se de acordo com os seus interesses e os seus gostos. Claro que nós já conhecemos bem o grupo mesmo no primeiro ano e temos um bocadinho de noção do que é que vai resultar e do que não vai. Às vezes temos aqui muito esta tendência de permitir ou não que alguns colegas se juntem mas a verdade é que pela minha experiencia, muitas vezes não queremos que alguns meninos que achamos que vão brincar mais se juntem mas até nós trabalhamos melhor com pessoas com que mais no identificamos e às vezes há aqui esta sensibilidade e o compromisso logo que se cria com os alunos. Dizemos “olha eu sei que vocês facilmente vão levar isto para a brincadeira, mas eu vou acreditar que vocês vão empenhar-se e vão fazer este trabalho como deve ser, caso contrário vamos ter de pensar numa solução” e, portanto, deixamos à responsabilidade deles o que vai ou não acontecer. Depois destes

grupos formados é então feita esta sessão -A primeira sessão do planeamento do projeto em que eles planificam todo o trabalho, desde o que é que já sabem sobre o tema, o que é que gostariam de saber e aqui o papel muito importante do professor, ajudar a formular boas perguntas para que depois seja fácil para os miúdos localizarem a informação e escreverem por palavras deles. Nessa planificação também escrevem quantas sessões de trabalho é que pensam ter, ou seja, aqui um planeamento mais virado para a questão do tempo, da gestão do tempo, escrevem também quais são os conteúdos do programa que vão estar implicados no estudo desse tema, desse projeto que querem desenvolver e depois têm de registar que materiais vão precisar, não só para a realização do projeto mas também para a apresentação... como é que tencionam comunicar à turma ou aos colegas da escola o projeto que desenvolveram e às vezes refletimos também o tipo de projeto que estão a fazer, se estão a fazer um projeto de pesquisa, se é um projeto de intervenção, para que possam distinguir os diversos projetos que possam existir dentro da sala de aula. Numa segunda sessão começam a dividir entre eles o trabalho, “que pergunta eu fico responsável por pesquisar, se sou eu, se é um par, se vamos todos procurar cada uma das perguntas” e aqui nós, professores, também antecipando que tipo de conflitos possam surgir naquele grupo, temos de dar as orientações. Se calhar neste grupo resultava cada um procurar uma pergunta, e agilizamos aqui o tempo. Se for um grupo que haja meninos com mais fragilidades, ao nível da leitura e da escrita, podemos sugerir parcerias em pequenos pares. Se for um grupo muito conflituoso, se calhar mais vale todos procurarem a pergunta e pensarem como a vão escrever juntos, para que no final não haja aquela discussão do concordo, não concordo. Portanto, aqui tem muito a ver com o conhecimento do próprio professor... normalmente o que eu tento fazer é, escrevo no quadro a ordem pela qual eu vou rodar pelos grupos para que nenhum grupo interrompa o trabalho que estou a fazer com os restantes colegas. Eles sabem que todos vão ter um momento comigo e por isso vão ter que indo trabalhar autonomamente até eu chegar ao grupo. Uma coisa que eles têm sempre de fazer, no início e no final de cada sessão de projeto é a folha de registo de cada sessão, em que eles marcam a data, fazem o registo do que cada elemento do grupo vai fazer, ou seja, o planeamento dessa sessão e no final, quando terminamos têm cinco minutos para avaliar o trabalho. Têm de avaliar o que foi realmente executado, têm que avaliar a entreajuda e o próprio comportamento, são os três parâmetros que eles têm de avaliar. Em cada sessão de trabalho eles têm também uma folha, uma maquete, em que vão registando, por um lado tem de registar

a pergunta à qual estão a responder, a informação que podem colar nessa folha e ao lado têm de escrever por palavras deles a resposta a essa pergunta, baseada na fotocópia ou num texto.

E – Quais os desafios com que o professor se vai confrontando no dia-a-dia para desenvolver o trabalho projeto com os alunos?

P – Eu acho que o meu principal desafio é chegar a todos da mesma forma. Eu tento sempre e aqui no colégio temos a sorte de poder ter vários momentos, divididos com outros professores e, portanto, ficamos com metade do grupo, pois é mais fácil trabalhar com 12 alunos, do que trabalhar com 23, 24... Mas a principal dificuldade que eu sinto é mesmo a gestão do tempo com os 6, 7 ou 8 grupos que vamos tendo. Tento sempre que não haja mais do que 8 grupos de trabalho, em sala de aula, o ideal é haver 6, para que eu consiga realmente fazer 3 num momento e 3 noutro, porque senão o nosso apoio aos grupos é muito limitado. Claro que num 3º e 4º ano, se o grupo tiver sido nosso desde o 1º ano é muito mais fácil, quando pegamos numa turma no 3º ano e ainda estamos a explorar com eles a forma de trabalhar com esta metodologia, é sempre mais difícil e aí temos de perder mais tempo, temos de lhes dar mais tempo para se apropriarem dessas ferramentas, dessa metodologia de trabalho, e eu lembro-me de ter uma discussão sobre a metodologia com uma colega de profissão e ela dizer uma coisa muito importante: nós temos sempre a pretensão dos nossos alunos terem ótimos projetos e estar tudo perfeito e claro que esse deve ser o nosso objetivo, mas quanto mais vezes eles passarem pelo trabalho projeto, mais depressa vão se apropriar de todo este mecanismo e cada vez vão percebendo melhor para que é que serve e vão trabalhar cada vez melhor. O resultado final pode não ser aquilo que nós gostaríamos que estivesse e temos sempre esta vontade de dar o nosso cunho, de corrigir mais isto, de pintar melhor aquilo, mas a verdade é que vamos atrasado e vamos limitando o número de projetos pelos quais eles podiam passar e esta metodologia de trabalho é uma metodologia que nós queremos que eles levem para a vida. Cada vez que têm uma dúvida, cada vez que têm uma curiosidade, que possam pesquisar, que possam aprender mais e poder partilhar esse saber com os outros, portanto, quanto mais vezes lhes dermos essa possibilidade, mais se vão apropriando, melhor vão fazendo os seus trabalhos e vão comunicando aos outros, acho que também é esse objetivo do trabalho projeto.

E – Acha que o trabalho projeto permite progressividade nas aprendizagens? Se sim, de que forma?

P – Eu acho que sim, sem dúvida. Até porque o trabalho projeto acaba por ser um dos momentos mais transversais na sala de aula em estamos simultaneamente a trabalhar conteúdos da área da língua portuguesa, conteúdos do estudo do meio, conteúdos da matemática e portanto se calhar eu posso dizer que o momento de trabalho projeto e da apresentação de produções são momentos que eu sinto que são os mais transversais e desenvolvem não só competências, como conceitos das várias áreas de uma forma mais completa.

E – Da sua experiência, considera que o trabalho projeto altera a forma como o aluno encara a escola?

P – Acho que sim. Acho que o aluno encara a escola de uma forma muito mais positiva, muito mais motivado para aprender, do que simplesmente explorar com eles um texto sobre os rios ou se eu der a matéria como a minha professora dava porque eu, no fundo, não vou dar nada... vou ensiná-lo a descobrir aqueles conteúdos... portanto acho que o aluno vai encarar de uma forma mais positiva e interessante a forma como os assuntos são abordados dentro da sala de aula.

E – A metodologia projeto contorna de alguma forma a indisciplina?

P – Se os alunos estão mais motivados, também não têm tantas razões para estar indisciplinados e, portanto, acabam por sentir que o saber é deles, a aprendizagem deles, sem dúvida, eu acho que estão muito mais focados naquilo que interessa e menos focados a tentar chamar a nossa atenção.

E – Que competências são destacadas/desenvolvidas pela metodologia projeto?

P – Eu acho que é esta competência do ser capaz de planear, de gerir e organizar o tempo, de avaliar as aprendizagens... eles são convocados a avaliar não só no final de cada sessão, mas no final do próprio projeto, não só uma autoavaliação, como depois uma heteroavaliação. Competências também relacionadas com autonomia e ligadas à língua portuguesa, o pesquisar, o interpretar, o reescrever, o comunicar aquilo que eu sei... Também competências viradas mais para a parte gráfica e artística, o ter que apresentar uma coisa apelativa aos colegas e que desperte também neles curiosidade para aprender aquele tema que foi interessante para aquele grupo de alunos estudar. Muitas mais haverá que eu agora não me estou a lembrar, como digo, acho que o trabalho projeto é um momento muito completo de trabalho para os alunos, que realmente apela a um maior número de competências.

E – De que forma podemos perceber a aquisição de competências individuais num grupo de trabalho?

P – Eu acho que aqui tem muito a ver com o registo individual que o professor vai tendo destes momentos de trabalho e o professor consegue, se fizer esse acompanhamento a todos os grupos, consegue ter uma perceção de quais são os alunos que precisam de um maior apoio por parte do professor, um maior incentivo. Às vezes há alunos que parecem um bocadinho mais desligados do tema e é preciso perceber o porquê. Se é uma dificuldade ao nível da língua, se é uma dificuldade em se expor perante o grupo, tentando assim que não seja uma dificuldade, mas que seja uma fragilidade que o professor quer ajudar a ultrapassar. Eu tenho um registo individual em que vou marcando algumas anotações, relativas a cada aluno dentro do grupo... claro que há grupos em que a pessoa pouco precisa de registar, mas depois há outros alunos que é preciso registar, principalmente para isto: para perceber o que está a acontecer com aquele aluno e que não está a fazer aquele individual sentir-se tão bem naquele grupo. Depois a questão das aprendizagens são testadas, são verificadas não só em momentos de estudo autónomo, em parcerias com o professor, mas como nas próprias fichas sumativas que eles fazem no final de cada período, como nos questionários que os colegas podem eventualmente passar acerca dos temas que foram estudados. Há outras formas de verificar, mais institucionalizadas, o que é que os alunos realmente retiveram ou não dos projetos que foram apresentados.

E – Quais são as desvantagens/fragilidades deste modelo pedagógico?

P – Eu confesso que tenho alguma dificuldade em encontrar fragilidades. Eu acho que se calhar a questão do tempo, mais uma vez, às vezes os projetos prolongam-se demasiado tempo e isso também pode criar uma desmotivação, não só nos alunos mas como também em nós professores e é uma coisa que eu tenho tentado lutar; Por isso também coloquei esta questão das sessões de trabalho no planeamento, ou seja, tentar que não ultrapasse as 5 sessões de trabalho, desde o planeamento até a apresentação.

E – Qual é que acha que deve ser o papel do professor na metodologia de trabalho projeto?

P – Eu acho que o papel do professor é principalmente o de orientador, de um guiador do trabalho. O professor não deixa de ser o adulto de referência, aquele que conhece mais do que o aluno, mas que está lá não para lhe transmitir o saber, mas para o orientar a chegar a esse saber e confirmar se está correto ou não. De uma forma, eu acho que aqui muito pouco ... direcionado, ou seja, através do questionamento, muito mais do que a exposição ou transmissão através do questionamento o professor deve levar o

aluno a verificar se aquilo corresponde ou não ao que foi proposto, aquilo que ele queria saber, estimular também as novas perguntas, então e se ... o que é que te parece se... ou seja, levá-lo a outro patamar do saber para além daquele que inicialmente achava que ia chegar. Mais uma vez depende dos grupos, depende dos alunos, mas sinto que o professor tem um papel menos de destaque neste momento do que se calhar em outras em sala de aula.

E -Nesta metodologia, como é que o professor constrói situações de aprendizagem, tendo em conta a heterogeneidade do grupo?

P - Mais uma vez eu acho que é ... o professor acaba por se colocar em segundo plano, mas no fundo está sempre em primeiro plano porque se o professor não organizar tudo aquilo que já foi respondido para trás, se o professor não organizar as coisas como deve ser, se não tiver os recursos certos na sala de aula, se não levar os alunos realmente a levar este trabalho muito a sério, não vai haver aprendizagens; Portanto só vai haver aprendizagens quando o professor conseguir ter todas as condições de tempo, de recursos, de apoio aos alunos, em que os consegue levar a construir aprendizagens e depois consegue avaliar essas mesmas aprendizagens.

E – Como se estabelece o equilíbrio entre o currículo e os interesses dos alunos?

P – Aqui é preciso o professor ter um grande conhecimento do currículo, isso foi na fase inicial, quando comecei a trabalhar, a minha grande dificuldade. O estar sempre a ir ver o currículo e estar sempre a perceber onde podia encaixar aqueles projetos. Lembro de ter tido projetos sobre o balé, sobre o futebol e acabámos por encaixar em conteúdos da matemática. Depois do português, na interpretação de textos, ou seja, é preciso o professor estar muito consciente do que é pedido ao longo destes quatro anos e por isso, muito importante também, não só para os alunos mas também para o professor está a escrita no plano do projeto, em que é que este projeto vai corresponder, para aquilo que eu tenho de saber ao longo do 1º ciclo. Eu lembro-me que quando comecei a trabalhar em projetos, estes eram coisas tão disparees como os cavalos marinhos, as correntes de ar, a diferença entre a gasolina e o gasóleo, mas a verdade é que eles cabiam exatamente no programa... às vezes um bocadinho forçado, mas estava lá... Ou seja, não devemos limitar nunca um projeto por acharmos que não tem nada a ver, esta coisa de o não tem nada a ver é muito mais fácil nós dizermos aos miúdos “olha esquece esse projeto, não tem nada a ver” mas a verdade é que há sempre maneira... e leva os miúdos a perceber que o saber é uma coisa construída em torno de todas as áreas, não há uma área única do saber, há todas... e todas giram à volta

de uma coisa que é o conhecer melhor o mundo em que estou e conseguir-me relacionar melhor com esse mundo em que estou. A partir daí os miúdos também sentem que, ok o professor é esta pessoa que me vai ajudar, mas eu não dependo só dele para conhecer o mundo e para me relacionar com ele... e esse também é o meu objetivo como professora.

E – Desenvolve trabalho de projeto em colaboração com outras professoras?

P – Sim. Às vezes temos projetos de intervenção e participamos com outros alunos, com outras turmas, com outras professoras e às vezes nem são do mesmo ano, são de anos de ensino diferentes e isso também promove nos nossos alunos esse sentido de cooperação, fora de sala de aula, que é muito mais amplo, é muito mais difícil, mas que permite ter outro tipo de projetos como é este que eu estava a falar de intervenção.

E – Que estratégias de colaboração de desenvolvem os professores entre si?

P – No fundo temos estratégias de melhoramento da metodologia de trabalho projeto dentro de sala de aula, através da reflexão constante que fazemos, do trabalho que vamos desenvolvendo com os nossos alunos, por outro lado são estratégias que permitem as nossas turmas participar em projetos diversificados, para além dos projetos de temas em sala de aula e por outro lado acabamos por desenvolver projetos interdisciplinares, ou seja, professoras de áreas como artes, educação física, música acabam por estar a desenvolver projetos com as professoras titulares, que aqui no colégio somos só responsáveis pelo português, o estudo do meio e a matemática, mas muitas vezes conseguimos fazer projetos que depois culminam em apresentações, por exemplo aos pais, em que os miúdos tiveram a trabalhar com vários professores para um projeto. Claro que a metodologia de projeto não é exatamente a mesma como aquela que descrevi... tem de ser adaptada ao trabalho que vamos desenvolver com os miúdos, mas eles já estão tão apropriados que acaba por ser mais fácil para o desenvolvimento destes projetos.

E – Que obstáculos inibem a colaboração entre docentes?

P – Mais uma vez é a questão do tempo e da gestão dos horários e o conseguirmos estar o tempo que precisávamos juntos a preparar não só com os alunos, mas também nós entre professores.

E – Qual o papel do aluno em trabalho projeto?

P – O papel do aluno é o principal. O papel dele é o conseguir planear, o conseguir desenvolver o projeto, e consegui-lo comunicá-lo, da melhor forma aos colegas. O aluno também passa sempre por este processo de reflexão constante em que para isso serve

o momento de avaliação no final de cada sessão, para perceber o que é que conseguiu fazer nessa sessão, o que é que deixou por fazer, o que é que vai ter de fazer na sessão seguinte... eu professor também dou sempre um feedback no final de cada sessão do projeto, umas vezes a cada grupo outras vezes aos grupos com quem estive a trabalhar mas eu acho que o principal papel do aluno é o perceber que tem um papel fundamental na construção do conhecimento do tema que se propôs estudar.

E – Que impacto o trabalho projeto em grupo tem no processo de aprendizagem?

P – Se não fosse em grupo, eles não podiam experimentar o que é o saber procurar, o saber gerir conflitos, o saber argumentar, o saber ceder... se não fosse em grupo seria impossível! Eles também fazem (pedem-me e fazem) projetos individuais, que não têm esta riqueza que tem um projeto em grupo. Nem sempre é fácil. E aí está também um desafio para o professor. Ajudar os miúdos a mediar esses conflitos, a perceber que às vezes não estamos aqui para ganhar ou perder, mas estamos para fazer aquilo que for melhor para a apresentação que vamos fazer, ou será melhor para o grupo, em questão, ou o que será melhor até para as pessoas a quem vamos apresentar. Nós estamos pouco confortáveis com uma coisa, mas sabemos que é o melhor para aquele grupo de pessoas que vamos apresentar. Isso aconteceu este ano quando estivemos a apresentar um projeto que fizemos a miúdos de 4 anos e que eles não se sentiam nada confortáveis porque tiveram que adaptar aquilo tudo a uma linguagem mais simples, e foi difícil para eles mas eles perceberam que era uma coisa muito importante, senão ninguém ia perceber da plateia aquilo que iam dizer. Mas acho que é principalmente isto conseguirem desenvolver competências do trabalho de grupo.

E – Como é que o professor sabe quando deve intervir ou quando não deve?

P- Isso é muito difícil. Eu acho que isso também tem a ver com a nossa experiência e com o conhecimento que vamos tendo do grupo, e com o nosso objetivo, o que é que queremos, aquele aluno ou aquele grupo cheguem, se eu vejo que eles não vão conseguir chegar, posso sempre tentar colocar uma pergunta que os leve a pensar melhor sobre o que esta acontecer ou posso simplesmente ser diretiva e por uma questão de tempo ou perceber que eles não vão chegar a bom porto, dar eu uma indicação. Mas isto é uma questão muito difícil, que eu acho que não só tem haver com a sensibilidade do professor como também do conhecimento que ele vai tendo do grupo, e mais uma vez com a intencionalidade que tem naquele momento “o que é que eu quero fazer?”, quero deixar o grupo perder algum tempo e resolver o assunto, mais uma vez deixar o grupo resolver sozinho. Podemos estar ali a observar a conversa, perceber

se podemos intervir ou não e quando intervimos que tipo de intervenção fazemos. Se é uma intervenção mais diretiva, se é uma intervenção que os leva a somente a pensar sobre o assunto, mas lá está depende de muitas coisas.

E – Como envolver os alunos no processo de ensino e aprendizagem?

P – Através da metodologia trabalho projeto, tal como outras estratégias que permitam ao aluno sentir-se parte desse processo. Ou seja, que o aluno sinta que não está ali simplesmente a ouvir-me, até porque eu nem sequer sou nada interessante, ouvir-me falar sobre coisas, mas que ele sinta que eu estou ali para o ajudar a descobrir todas estas coisas maravilhosas que ele tem para aprender e precisa para conhecer melhor o mundo que o rodeia e a relacionar se com esse mundo de uma forma autónoma, responsável, eficaz também. Portanto, que ele sinta que não está simplesmente a assistir, mas está também a participar.

E – De que forma decorre o processo de avaliação na metodologia projeto?

P – Há várias fases, não é? Eles têm a avaliação de cada sessão de trabalho, depois têm uma avaliação final após a apresentação ao grupo, seja o grupo turma ou um grupo da escola ou simplesmente se for um projeto de intervenção se realmente teve impacto ou não ,e aqui pode ser avaliado de várias maneiras, através de questionários, de recolha de dados, questionários que passam ao colegas e que perante as respostas conseguem perceber se os colegas perceberam o que apresentaram ou não, através da avaliação que depois é feita por mim no final do período, através das fichas formativas, ou mesmo através das fichas construídas para os momentos de T.E.A em que eles verificam se conhecem aqueles conteúdos que foram trabalhados ou não, portanto há uma diversidade de formas de avaliar não só o processo mas também a aquisição de conhecimentos por causa dos alunos.

E – Considera que a autoavaliação contribui para autorregulação das aprendizagens?

Sem dúvida, porque se não houver auto avaliação os miúdos não têm a possibilidade de pensar sobre aquilo que estão a fazer nem de melhorar nas sessões seguintes o trabalho deles ou nos projetos seguintes, portanto se eles não tiverem a possibilidade de primeiro pensarem individualmente depois em grupo e depois com a professora, dificilmente conseguem perceber o que é que ainda podem fazer de melhor ou o que é que já fizeram de bom e podem manter nesta metodologia de trabalho.

E – Existe algum processo de heteroavaliação? Caso exista, de que forma participam os alunos neste processo?

Normalmente o processo de heteroavaliação é realizado no final do projeto, ou seja, o projeto é apresentado à turma e posteriormente é apresentado o registo em que os alunos primeiro fizeram uma autoavaliação e depois tem uma parte com critérios definidos pela turma como aqueles que nós consideramos importantes avaliar num projeto, portanto, como toda a turma construiu esses critérios e claro que estes critérios vão sendo construídos e melhorados e refletidos e alterados ao longo da várias apresentações de projetos, os alunos também sentem muito mais implicados a participar neste momento, e portanto fazem comentários, fazem sugestões, concordam ou não com a avaliação que foi feita pelos colegas e que é apresentada também neste momento da heteroavaliação e é registado nessa grelha a avaliação que os colegas também tiveram e só no fim é que é contabilizada e temos um código de cores, que é contabilizado o número de cores que existiu, ou seja, conseguimos ter um panorama geral do projeto, se foi considerado um bom projeto, ou um projeto que podia ter tido melhorias ou um projeto que não teve grande validade dentro de sala porque não contribuiu para a aprendizagem e é importante que os miúdos tenham essa consciência para que possam na sessão seguinte comprometer-se a melhorar e ver exatamente e concretamente em que critérios falharam e é nestes que vamos insistir no próximo projeto.

E – Considera que com esta metodologia, consegue responder as necessidades de todos os alunos?

Nem sempre. Idealmente sim, mas nem sempre, nem sempre porque os miúdos são muito diferentes dos outros e há miúdos que efetivamente é um momento difícil porque é momento que exige muito dos miúdos portanto, um miúdo que esteja menos disponível para aprender, embora possa estar motivado com o tema que está a estudar, é preciso acompanhá-lo efetivamente para ele conseguir manter-se nesse estado e aqui mais uma vez tem a ver com o conhecimento que o professor tem do grupo. Se eu já sei que naquele grupo tenho 2 meninos que vão ter mais dificuldade em algumas então eu tenho que apoiar mais nessas fases para que eles não se desmotivem, não se sintam que se estão a perder, e que isto é uma chatice para eles e para que efetivamente eles construam alguma aprendizagem e que possam depois partilhá-la com os outros, mas também depois há meninos que têm muita facilidade no processo todo, de desenvolvimento do projeto mas que têm muita dificuldade na comunicação então podemos aqui por exemplo as tecnologias a ajudar um bocadinho. Aqui tem a ver com toda uma dinâmica e criatividade por parte do professor a ajudar os miúdos.

E – Na sua opinião, até que ponto os alunos menos competentes estão “na sombra” dos alunos competentes?

Aqui só estão se nós deixarmos, não é? Se nos professores deixarmos e até nós, os professores, sentimos isso, não é? Quando estamos num tema que nos interessa mas que no final até vemos que não é assim tão interessante acabamos por nos encostar assim um bocadinho à sombra e ficar pouco motivados, mais uma vez aqui o papel do professor de acompanhar todas as sessões de trabalho dos miúdos, perceber, sentir o que é que está acontecer, se algum miúdo está mais desmotivado tentar perceber o porque, pedir também a colaboração do resto do grupo para ajudar aquele membro a sentir-se outra x parte do grupo e a sentir que tem valor e algo para dar, mas mais uma vez tem a ver com este acompanhamento que o professor tem que dar aos alunos.

E – Como é explicado aos pais a metodologia projeto?

Eu acho que é explicado aos pais através dos resultados e através dos próprios alunos, ninguém melhor que os alunos para explicar aos pais a importância da metodologia trabalho projetos. Nunca tive essa necessidade, há pais que têm muita curiosidade de perceber e é lhes explicado e eu acho que os pais, tal como eu, tiveram o oposto à MTP e portanto sabem o desmotivante que é às vezes ter que decorar coisas sem perceber muito bem para que é que elas servem e funcionam e portanto o terem essa possibilidade, até hoje, foi uma coisa boa para os pais, claro que os pais questionam sobre a avaliação, como é que eu tenho a certeza que os miúdos se estão a apropriar dos vários conhecimentos, mas eu acho que quando os pais têm um exemplo dado pelos próprios filhos, essa questão deixa de existir portanto nunca tive nenhum pai que não concordasse com esta metodologia de trabalho ou que sentisse que os seus filhos estão a perder alguma coisa por estarem a trabalhar com esta metodologia de trabalho, pelo contrário.

E – Qual a reação dos pais a esta metodologia?

Os pais sentem, acho que tal como os filhos, que esta metodologia permite um desenvolvimento de um maior número de competências, muito diversificadas, e, portanto, eu acho que é isso que os pais querem sobretudo, não é? Eu acho que cada vez mais, felizmente, os pais conseguem perceber, pelo menos nos contextos eu que eu trabalhei, não posso falar de outros contextos, trabalhei sempre em contextos que posso dizer “um pouco mais privilegiados” e portanto os pais quando colocam os filhos neste tipo de escolas querem é que no fundo os miúdos tenham um ensino o mais abrangente possível e percebem que na MTP isso acontece.

E – Que tipo de colaboração é solicitado aos pais para o desenvolvimento desta metodologia?

E sobretudo ajudar os filhos na recolha de informações, por vezes pedimos que tragam de casa livros, revistas, vídeos, que façam pequenas pesquisas nos computadores dos pais ou nos iPad deles depois quando começam a ter iPad, e aqui pedimos, quer dizer até são mais os miúdos que pedem essa colaboração aos pais, depois a principal colaboração que pedimos aos pais é que vejam e que venham assistir a algumas apresentações que fazemos relacionadas com os projetos.

E – Qual o contributo desta metodologia para o futuro dos alunos?

Eu sinceramente acredito que a principal vantagem desta metodologia para o futuro dos alunos é que eles vão utilizar esta metodologia na vida deles, não é? Cada vez que tiverem uma coisa difícil de fazer ou desenvolver, para além de promover a criatividade dos nossos alunos, e que é isso que se espera que eles mantenham no futuro, este gosto por aprender, por conhecer, por explorar, mas eles têm de saber como explorar, como desenvolver um tema e sobretudo como o comunicar aos outros é principalmente isso que eu espero que eles tenham e mantenham ao longo das suas vidas.

Anexo N – Entrevista à Professora do 4º ano de escolaridade

Transcrição de entrevista – 4º ano

E – Entrevistador

P – Professor

E – Esta entrevista, é no âmbito do meu estudo para o relatório final, sobre as potencialidades e fragilidades da metodologia trabalho projeto. Gostava de começar por saber como foi o seu percurso profissional até hoje.

P – Eu, em primeiro lugar comecei numa escola pública. Não era professora titular, era professora de apoio e não trabalhava com esta metodologia. Depois consegui entrar num colégio, num externato, em 2009, e fiquei lá a trabalhar um ano. Mas também não é de todo o ensino que eu ... no fundo... que mais gostava e queria para os meus alunos. Depois, entretanto consegui entrar no colégio e aqui comecei a trabalhar segundo a metodologia trabalho projeto e segundo a metodologia que no fundo ... é o que temos aqui no colégio e está implementado, como o T.E.A., o trabalho de texto, os problemas da semana ... e desde então nunca mais saí daqui.

E – Muito bem. Em que referências metodológicas se baseia para o desenvolvimento da sua prática?

P – Basicamente é no momento da escola moderna. Sim. Nós, aqui no colégio, não é de todo assumido, mas nós vamos buscar muitas das nossas práticas pedagógicas à metodologia da escola moderna. Neste caso o trabalho projeto, existem várias maneiras de trabalhar, eu tenho a minha maneira de trabalhar, também com as referências que eu fui no fundo, influenciada por colegas minhas, porque não era a minha formação, porque eu vim de uma escola mais tradicional (João de Deus) e foi aqui que também fui adquirindo no fundo essa metodologia para depois aplicar na minha prática pedagógica, ou seja, para mim também foi uma aprendizagem.

E – Considera que desenvolve trabalho projeto com os seus alunos?

P – Sim.

E – Quais considera que são os principais princípios desse tipo de trabalho?

P – No fundo, o que estás a perguntar são quais são as linhas orientadoras ... como eu trabalho...

E – Hum ... quais são os princípios, ou seja, os pilares, que no fundo estão subjacentes a este tipo de trabalho.

P – Hum ... sem dúvida a descoberta, por parte dos alunos, em quererem ser os principais agentes do seu percurso escolar, da sua aprendizagem. No fundo quando eu comecei a trabalhar o trabalho projeto com eles, no 1º ano eles partem dos seus gostos para decidir que trabalho projeto é feito. Nos anos seguintes, não é feito assim, é de acordo com os temas que nós no fundo lhes propomos. No segundo, terceiro e quarto os temas que são trabalhados são os temas do currículo, não sei se É isto, mas no primeiro ano é que não. Mas, esta primeira abordagem, este primeiro contacto que eles têm com o trabalho projeto, no primeiro ano, é muito importante a meu ver, porque com este grupo que eu tenho foi diferente do outro primeiro grupo que tive, em que eles não fizeram projetos segundo os temas que eles escolheram, ou seja, parece que as crianças, a competência da curiosidade, do espírito crítico, parece que não ficou tão enraizado, como Quando eles se apropriam no 1º ano do trabalho projeto, segundo os interesses deles parece que ficam mais despertos para no fundo este trabalho desenvolvido. Foi o que eu senti. Tive dois grupos, em que trabalhei de maneira diferente e senti isto. Eles no 1º ano apropriaram-se de uma maneira muito mais visceral, muito mais ... de uma forma intensa e senti que é uma mais valia, começar no 1º ano o trabalho projeto segundo os interesses deles. Hummm Onde, eu aqui acho que tenho um papel muito importante, ou seja, no fundo, espicaçar a curiosidade dos alunos para no fundo desenvolver este trabalho, acho que é muito importante.

E – Certo ... que condições deve um docente reunir para implementar a Metodologia projeto em sala de aula?

P – Então, a tecnologia ... aqui nesta escola nós também estamos privilegiados. Porque, os livros sem dúvida ... é ... no primeiro ano eu comecei com livros ... porque acho que é uma ferramenta que não deve ser descurada, os livros, mas no fundo é dar-lhes estas ferramentas ... os instrumentos em papel, os livros, tecnologia, porque muita vezes no plano que nós usamos, na parte em que eles escrevem “como vamos fazer”, eles pedem, já estão muito despertos para isso, para usar. Eles muitas vezes escrevem “Internet” e acho que estes são os principais, no fundo instrumentos que temos de dar. Agora outra ferramenta, outra estratégia que nós também temos de dar e eles estão muito habituados é eles trabalharem em grupo, isso também facilita. A sala também já estar disposta nas “ilhas” que nós temos, ou seja, é fácil de eles se

juntarem, é fácil deles no fundo de partilharem as ideias que eles têm para este trabalho.

E – Muito bem. Eu vou voltar a reformular a pergunta, para poder ser mais precisa na resposta que eu pretendo. Que condições deve o professor reunir?

P – Ahhh, eu. Deixá-los explorar ... as ideias ... as perguntas que eles querem no fundo formular, para descobrirem esse objetivo e para chegarem às respostas. Hum... deixá-los ter espírito crítico, deixá-los perceber no fundo o que é que eles já sabem ... é saber deixá-los fazer esse caminho sozinhos, porque isso é muito importante. Eu acho que nós aqui, eu pelo menos penso, que o meu papel aqui é como um guia, não de interveniente direto, porque no fundo, eu acho que o trabalho projeto é uma aprendizagem em que eles devem ser os principais agentes, no fundo acho que é isso o principal fator que um professor deve reunir nas suas características.

E – Que tipo de organização requer esta metodologia?

P – Estás a falar do ponto vista logístico ... eu organizo os meninos, no primeiro ano tem de estar tudo muito bem estruturado e eu tenho todo um conjunto de documentos, uma pasta, em que está tudo muito segmentado, muito repartido. Ou seja, eles têm um plano, onde começam ... esse plano tem o que já sabemos sobre aquele tema, o que queremos saber, onde eles formulam as perguntas e depois como vamos fazer, onde vamos pesquisar, no fundo um plano. Este plano, no 1º ano tem um formato A3, mais apelativo, onde eles escrevem. Também lhes dou uma folha onde eles podem desenhar, porque alguns dos meninos ainda não sabem escrever, então como é que eles dizem o que já sabem sobre o tema? Eles muitas vezes desenharam: Ou seja, um conjunto de documento muito simples, são coisas simples onde o grupo partilha e depois cada um fica com a sua parte da pesquisa porque depois as perguntas são delegadas ... tu tens esta pergunta ... e no primeiro ano começamos por cada um ter só uma pergunta, e assim, todos esses instrumentos, todos esses planos ficam numa capa. Eu delego o chefe de grupo em cada sessão e no final tenho sempre uma folhinha onde eles avaliam os momentos de trabalho projeto, o que é que fizeram ... o que é que ainda falta fazer ... no fundo são todos estes instrumentos que eu reúno numa capa, em que eles se organizam lindamente, também esta capa serve para guardar fotocópias que são tiradas dos livros onde eles podem sublinhar, rodear as palavras desconhecidas, no fundo é a informação que eles querem pesquisar. É uma maneira de eles se organizarem que funciona lindamente. Só este ano, no 4º ano é que não usei. Porque como eles têm os IPAds, e eles já se apropriaram tão bem de guardar na drive... Não usei de forma tão

metódica, ou seja, com tantos materiais, porque eles agora orientam-se muito melhor. O plano está sempre presente, mas eles com os iPads a informação é muito acessível e fácil de pesquisar. Com os iPads eles fazem um projeto sozinhos, praticamente. Mas de qualquer forma, é este o conjunto de documentos que eu tenho à disposição deles.

E – Ok. Como é feita a sua implementação (do trabalho projeto)?

P – Eu tenho um momento na agenda, todas as semanas, que eles trabalham trabalho projeto, segundo os conteúdos das metas. No primeiro ano começamos pelas curiosidades deles, no segundo ano, trabalhámos o restelo e o meio envolvente, ou seja, é de acordo com as metas curriculares e os conteúdos do programa e no terceiro ano trabalhámos o corpo humano. Este ano estamos a trabalhar a história de Portugal, porque no 4º ano também difere... eles começam com o projeto do universo, em inglês, e só no 2º período é que passamos para História de Portugal. Aqui como eles têm os iPads a dinâmica é um bocadinho diferente.

E – Certo. Quais os desafios com que o professor se vai confrontando no dia-a-dia para desenvolver o trabalho projeto com os alunos?

P – Ai... os desafios foram tantos. No primeiro ano é difícil, para além de no primeiro ano os alunos não saberem ler nem escrever ... é difícil. Gerir o momento, no fundo é um momento em que somos solicitadas para muitos grupos e por isso é difícil. O que eu tento é ter a professora de apoio comigo, nesses momentos, hum ... gerir muitas vezes a nossa intervenção, não queremos intervir e muitas vezes eles precisam de errar para aprender, é normal. No fundo, são aqui estas ... quando começo um trabalho projeto esta é minha principal dificuldade é gerir as solicitações, se bem que este ano que estou agora a terminar até está a correr bem. Eu sigo-os desde o 1º ano, são fabulosos, então o que têm de reguilas, têm de inteligentes. No 1º ano, na altura de fevereiro, só não tinha 1 menino a ler. Ou seja, com este grupo até está a ser fácil. Agora recolher informação, pesquisar informação, para responder a cada resposta ... lá está são muitas solicitações.

E – Muito bem. Acha que o trabalho projeto permite progressividade nas aprendizagens? Se sim, de que forma?

P – Sim. Sim. Sim. Porque muitas vezes o professor ao expor só aqueles conteúdos que estão, não vai mais além e eles vão mais além, ou seja, quando os meus alunos fizeram o trabalho projeto sobre o corpo humano, eles aprenderam muito mais do que se fosse eu sozinha a expor porque há curiosidades que eles encontraram e que

partilharam, na parte da comunicação com toda a turma foi uma mais valia sem dúvida, e eles aprenderam. Muitas vezes aprenderam as coisas de forma mais simples, porque eles leem a informação e depois transformam em palavras deles, então sem dúvida que é uma mais valia.

E – Ok. Da sua experiência considera que o trabalho projeto altera a forma como o aluno encara a escola?

P – Sim! E eu percebi isso neste meu grupo que são muito inteligentes. São crianças que se desmotivam facilmente e este trabalho projeto permite que eles não se desmotivem e percebam que são parte integrante da aprendizagem e agentes ativos na sua aprendizagem. Sem dúvida.

E – A metodologia projeto contorna de alguma forma a indisciplina?

P – Hum ... a experiência que eu tenho com este grupo não é a melhor. Não sei, este é um caso ... não posso falar no geral. É uma questão muito abrangente, ou seja, eu não posso basear-me na minha turma porque cada turma é uma turma. As necessidades de cada turma são diferentes.

E – Ok. Que competências são destacadas/desenvolvidas pela metodologia projeto?

P – O espírito crítico, sem dúvida o espírito de curiosidade, aprenderem a ser curiosos, aprender a fazer perguntas, que é muito engraçado. Eles não conseguem quando começamos e isso é muito importante... fazer as perguntas que eu quero ver respondidas, são as principais competências e que fazem parte dos pilares da nossa escola.

E – Muito bem. De que forma podemos perceber a aquisição de competências individuais num grupo de trabalho?

P – Humm ... às vezes é difícil. Porque eles estão a trabalhar em grupo. E quando é a parte das perguntas e o que eu já sei, é difícil. Mas nós... eu no fundo quando vou a cada grupo debruço-me sempre mais sobre aqueles que estão a ter dificuldade. Eles próprios dizem “ah, o não sei quem ainda não fez nenhuma pergunta”, nesse caso, como eles têm um plano onde escrevem as perguntas, esses alunos acabam por não passar despercebidos, até porque nós já os vamos conhecendo e sabemos as dificuldades individuais.

E – Quais são as fragilidades ou desvantagens deste modelo pedagógico?

P – Para mim, a maior fragilidade será nos momentos coletivos o dar apoio a todos. Isso é o que eu sinto. Para mim a maior fragilidade é esta. É um grande grupo, e é difícil apoiar cada um.

E – Qual é que acha que deve ser o papel do professor na metodologia trabalho projeto?

P – Lá está. Há bocadinho falei sobre isso ... para mim ... eu até me penitencio para não intervir demasiado, para mim um professor deve guiar o trabalho projeto e fazer perguntas. Ok. Tu fizeste esta pergunta e queres saber se os mamíferos têm pelos, ok, vamos então lá perceber. É uma pergunta no fundo importante? Ou seja, é guiarmos e também questioná-los sobre as perguntas que eles fazem porque muitas vezes, e aí é que eu acho que o nosso papel deve ser de guia, porque eles muitas vezes fazem perguntas que não são assim tão importantes e levá-los a perceber isso, sem querer alterar ou a melindrar a curiosidade daquele aluno, aí está o desafio também.

E – Nesta metodologia, como é que o professor constrói situações de aprendizagem, tendo em conta a heterogeneidade do grupo?

P – Para trabalhar o trabalho projeto Neste caso Será que isso se adequa com o meu trabalho? É que depois nós não vamos aos projetos segundo os interesses deles, nós damos sempre o tema e eles são obrigados a trabalhar ... isso não ... ou seja como é que eu podia potenciar, ou seja, espicaça-los para fazer aquele trabalho projeto... não acontece ... porque eu dou praticamente... nós fizemos um projeto sobre os temas que eles queriam e eu a partir daí, ok meninos, nós agora vamos fazer um trabalho projeto sobre ... como foi agora o caso dos mouros, e eles no fundo cada um escolheu Não é uma situação que eu no fundo use na prática pedagógica Eu percebo o que me estás a perguntar... mas não aplico.

E – Ok. Como se estabelece o equilíbrio entre o currículo e os interesses dos alunos?

P – Neste caso, eu sei que muitas ... que no fundo a metodologia da escola moderna preconiza esse tipo de projetos, projetos de matemática ... nós aqui só fazemos projetos de estudo do meio. Se bem que isso podia acontecer, mas comigo ainda não aconteceu.

E - Desenvolve trabalho projeto em colaboração com outros professores?

P – Sim! Nós o ano passado fizemos um trabalho projeto coletivo. Fizemos o nosso último trabalho projeto que era sobre Lisboa e o 3º ano todo, ou seja, as professoras de 3º ano, nós fizemos esse trabalho em conjunto e correu muito bem. Nós

misturámos os alunos, dividimo-los pelas diferentes salas, uns ficaram comigo, outros foram para outras salas, e fizemos esse projeto coletivo.

E – Que estratégias de colaboração desenvolvem os professores entre si?

P – Por exemplo, neste caso, nós dividimo-los, nós mais ou menos questionamo-los e depois claro que há sempre personalidades que não podem ficar, temos também de ter isso em atenção porque senão, não vai correr bem de todo e nós temos aqui turmas fortes e do ponto de vista do comportamento não podia ser.

E- Quando os professores não desenvolvem trabalho em colaboração que obstáculos podem inibir a... portanto essa colaboração?

P- Eu acho que parte aqui um bocadinho da vontade dos professores fazer esta...esta...este trabalho porque...na altura decidimos fazer...porque achámos que era uma maneira de modificar aqui um bocadinho também a...porque fazemos sempre da mesma maneira e pensámos... ok bora lá alterar aqui a...um bocadinho...a...este...este...a forma de gerimos o trabalho projeto e vamos fazer as três turmas e correu lindamente.

E- Se tivesse de indicar um obstáculo qual seria?

P- De termos feito este projeto coletivo?

E- Na colaboração entre professores.

P- Um obstáculo? Talvez a gestão do tempo...sim. No fundo conciliar os horários... mas no nosso caso como nós pertencemos no fundo à mesma equipa não é nós conseguimos conciliar porque...a...eu acho que me dá vontade de ...sim.

E- Qual o papel do aluno em trabalho projeto?

P- O papel do aluno é a...é como eu já referi o principal agente da sua aprendizagem, é ele que vai escolher aquilo que quer saber no fundo para desenvolver o projeto que escolheu, o tema que escolheu...neste caso nós...ao não impormos ou seja nós impomos o tema mas a escolha do tema eles podem escolher, porque o ano passado com o corpo humano nós tínhamos os vários sistemas e eles escolheram “eu quero ficar com o sistema reprodutor eu quero ficar com o sistema ósseo” ou seja eles no fundo escolheram ou seja eles são os principais agentes da sua aprendizagem, eles escolheram como...o que pesquisar, o que queriam aprender, as curiosidades...o que leram ou seja no fundo lá está por isso é que é tão importante o trabalho projeto, eles sentiram que aprenderam o que aprenderam através das suas questões, das suas dúvidas, das suas curiosidades e não foi o professor que foi principal...que...debitou que foi... no fundo não foi o professor que esteve ali a debitar conteúdos e eu limitei-me

a ouvir. Não, eu (aluno) fui o princípio...eu é que no fundo guiei o meu...a minha aprendizagem.

E- Que impacto o trabalho projeto em grupo tem no processo de aprendizagem?

P- Eu...na minha turma eu acho que foi muito importante porque...eles não se davam muito bem ou seja é um grupo difícil onde muitas vezes marginalizam meninos porque acham que não são...os melhores ou não são os mais inteligentes ou não são os mais fortes no football “whatever” o que for e...a...muitas vezes ao ficarem com meninos que eles não consideram seus amigos muitas vezes ficaram “ok tu afinal até sabes” ou seja na minha turma isso foi importante mesmo no TEA, em que potencia muitas vezes, quando querem fazer trabalhos escritos a pares...e eu tenho mesmo...esta prática muito presente porque uma das meninas que eu tenho não é de todo a mais popular entre a turma, entre os meninos da turma e ela como escreve tão bem eu consegui que ela começasse a fazer parcerias com outras crianças através da escrita e no trabalho de projeto isso também aconteceu...Às vezes também corre mal, não corre sempre bem às vezes também “ok tu não fazes nada” mas também eles como são cobrados pelos colegas...no fundo admitem...e esta competência ou esta falta de competência e se for os colegas eles não querem ficar mal perante os colegas ou seja também é uma forma aqui de criar empatia não é...

E- Como é que o professor sabe quando deve intervir ou quando não deve intervir?

P- Pois...é assim, lá está eu...vou...passando pelos grupos e é fundamental nós fazermos esta...fazermos esta...passagem e fazermos este tipo de...de sermos intervenientes q.b., ou seja, se eu vejo que uma pergunta é completamente... que não...no fundo converso com eles e temos que chegar a um consenso, porque já me aconteceu eles quererem e...já não vou dizer mais nada...depois...aí opto por não intervir mais porque se é uma coisa que eles...que eles discutem mesmo comigo e apresentam argumentos, pronto a partir daí já não vou intervir mais no fundo porque acho que já estou...no fundo a castrá-los ou seja, até que ponto temos de ter aqui um equilíbrio não é?

E- Como envolver os alunos no processo de ensino e aprendizagem?

P- Hm no...hm...

E- Por exemplo formar os grupos, uns juntam uma menina que não é tao popular com o grupo e acaba por haver uma desmotivação. Como é que se consegue envolvê-los?

P- Aí...pois lá está é complicado, é muito complicado porque muitas vezes...

E- Eles num grupo são todos diferentes.

P- Exatamente, eles são todos diferentes...não corre sempre bem, não corre sempre bem e depois chegamos a meio do projeto e há queixas...sobre essa pessoa com quem as coisas não estão a correr bem...o que, o que eu muitas vezes faço é estar mais presente nesse grupo para amenizar os conflitos sem duvida, porque eu ás tantas...não é de todo isso, nem para aquela criança nem para os outros porque muitas vezes as queixas que eu tenho realmente eles têm razão até certo ponto mas o que muitas vezes digo é “o que é que vocês também estão a fazer para ajudar? “questiono e eles ficam mais alerta e mais desperto “Ok vocês são três ela é um, o que é que vocês têm de fazer também para a ajudar se calhar também não a chamam... “ ou seja aqui temos...o papel do professor também passa por perceber o que se passa em primeiro lugar não é? Mas...mas ás vezes corre mal sim, aqui o meu papel é de no fundo fazê-los perceber o porquê daquele problema e lá está os problemas acontecem mesmo num grupo que tinha tudo para dar certo e ás vezes os problemas também acontecem porque só estão a conversar e não trabalham não é? E depois isso...depois também se reflete na avaliação final daquele momento, não é? Depois sabem que têm de fazer a comunicação para...e têm de saber os conteúdos que querem apresentar.

E- De que forma decorre o processo de avaliação na metodologia projeto? O processo de avaliação como é que decorre?

P- Eu avalio assim, eu tenho uma...no fundo um registo onde semanalmente, neste caso eu tenho um trabalho projeto semanal onde eles avaliam o trabalho projeto, o que fizeram, como correu... é assim numa tabela, eles põem a data deste...neste caso do dia que foi realizado o projeto.

E- Considera que a autoavaliação contribui para autorregulação das aprendizagens? Se sim como?

P- Eles fazem autoavaliação na T.E.A. também neste caso quando eles fazem a autoavaliação eles tentam sempre, mas isto não é uma coisa que aconteça sempre de uma sessão para a outra como é obvio, isto é consoante o crescimento deles, maturidade...tenho alunos que a autoavaliação regula completamente o trabalho desenvolvido e tenho alunos ainda uma...não é ainda uma...competência que...uma turma não é linear, depende dos alunos, mas sem dúvida. Aqui para os alunos que no fundo se esforçam, ou seja, eles nunca querem baixar aquela boa autoavaliação que no fundo revelam e que escreveram.

E- Existe algum processo de heteroavaliação? Caso haja, de que forma os alunos participam nesse processo?

P- Na heteroavaliação, nos momentos que há, os colegas também avaliam os outros.

E- E na altura da comunicação?

P- Sim também! Eles fazem perguntas, fazem comentários... no fundo dão a sua opinião sobre o projeto dos colegas.

E- Considera que com esta metodologia consegue responder às necessidades de todos os alunos?

P- Sim, principalmente aqui no trabalho projeto sinto que estimulo os que precisam e que muitas vezes poderiam estar desmotivados, não é? Para as aprendizagens e para aqueles que têm mais fragilidades eu também sinto e acredito que eles aprendem com os pares e muitas vezes eles aprendem porque...uma menina que tem mais fragilidades no espírito crítico, que não está tão estimulado... aprende também com o outro ao vê-lo fazer as questões, ao vê-lo mostrar aqui essas competências no trabalho projeto sem dúvida.

E- Na sua opinião, até que ponto os alunos menos competentes estão “na sombra” dos alunos competentes?

P- Pois...às vezes isso acontece, não é? Às vezes nós..., mas ao fim de um tempo que nos vamos conhecendo e então já sabemos que “ok tenho que ir ali...tenho ali aquela menina que vai precisar da minha ajuda” ou seja isto passa também por um conhecimento dos professores dos alunos não é? Isso é flagrante.

E- É conhecer bem o seu aluno.

P- Exatamente.

E- Como é que é explicado aos pais a metodologia projeto?

P- É muito engraçado no primeiro ano foi quando eu ...na primeira reunião de pais eu falei sobre o método e escrita e falámos também sobre a metodologia trabalho projeto, o que é que aconteceu? Como muitos pais também têm cá os filhos, ou seja, isto para eles já é uma coisa normal. Nunca fui questionada nem nunca os pais me questionaram sobre isso... mesmo no segundo ano em que falamos que vamos trabalhar aqueles conteúdos onde eu explico na agenda o que é o trabalho projeto, ou seja, eu digo que é um momento onde os alunos a partir dos conteúdos que estão no programa trabalham a metodologia projeto, eles não questionam porque muitos deles vêm à procura dessa metodologia, dessa pratica pedagógica. É explicado de uma forma muito natural em que os alunos partem daquilo que já sabem, não é? É-lhes...eu já não me lembro se alguma

vez mostrei o plano aos pais, agora estou na dúvida... já foi há tanto tempo porque às tantas o grupo é sempre o mesmo e mesmo que entrem alguns pais nós depois não chegamos a mostrar mais nada, ou seja, como depois as crianças falam em casa sobre essa metodologia e eles nunca questionam... Falam com felicidade, com interesse, com participação...

E- Qual é a reação dos pais a esta metodologia?

P- A reação é boa, nunca tive uma má reação em relação a um pai que me viesse questionar à cerca da metodologia do trabalho projeto, nunca tive essa questão e consideram que é uma mais valia para os seus filhos.

E- Que tipo de colaboração é solicitado aos pais para o desenvolvimento dessa metodologia?

P- Nenhuma.

E- Eles não têm qualquer...não participam?

P- Não, nenhuma... até porque muitas vezes...por acaso uma vez tive uma mãe que me disse “Olha oh “J” não me venha pedir nada porque eu não lhe vou dar nada porque eu tenho cinco filhos e eu não lhe vou enviar livros nenhuns porque eu tenho cinco filhos e eu não tenho tempo para isso “ nós aqui, a única coisa ...a única vez que eu pedi algum ajuda foi no segundo ano em que estávamos a trabalhar sobre plantas e animais e pedi a quem tiver livros sobre plantas e animais pode trazer.

E- Não costumam participar nas comunicações?

P- Não. Mentira... nós tivemos uma vez...não mais do que uma vez, agora estou-me a lembrar. No primeiro ano eles apresentaram os projetos aos pais só que houve três grupos salvo erro que não tinham os projetos apresentados...não, não os tinham terminado então nós não fizemos “um bicho de sete cabeças” com isso...apresentámos os que tinham terminado e depois chamámos os pais para ouvir as comunicações dos outros grupos. No segundo ano o projeto que foi elaborado no primeiro período foi alvo de inspiração para a festa, ou seja, eles acabaram por mostrar os conteúdos de uma forma mais teatral e no terceiro ano a comunicação foi também mostrada aos pais e com suporte interativo nós tínhamos uma aplicação, eles tinham os cartazes mas não usámos... tínhamos mesmo era uma aplicação do corpo humano no Ipad que foi projetada no quadro onde eles apresentaram como se fossem médicos. E foi nesta apresentação em frente aos pais que eles sabiam tudo...tudo... e os pais ficavam deliciados. Este ano no quarto ano a última apresentação do primeiro período também foi feita uma peça de teatro, ou seja,

no projeto desenvolvido sobre o espaço eles também mostraram aos pais e agora nós...na história de Portugal fizemos um teatro gigantesco com as três turmas onde eles mostraram uma parte do que aprendemos porque não fomos mais além da segunda dinastia, exato. No fundo também foi mostrado aos pais.

E- Qual o contributo desta metodologia para o futuro dos alunos?

P- Sem duvida uma mais valia pois eles ficam no fundo com competências sobre o que é espirito critico, sobre o que é ter curiosidade, sobre o que é explorar, pesquisar e investigar... eu não tive nada destas ferramentas porque não foi de todo desenvolvido em criança e sem duvida o à vontade que eles têm em falar à frente do publico... isso é uma competência fundamental que eu considero muito importante para o futuro.

E- Obrigada.

P- De nada.

Anexo O – Grelha de Análise das entrevistas

Temas	Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
Caraterísticas gerais da MTP	Opção pelo MTP	Percurso profissional	Primeiros empregos com outro tipo de metodologias	Eu, em primeiro lugar comecei numa escola pública. Não era professora titular, era professora de apoio e não trabalhava com esta metodologia. Depois consegui entrar num colégio, num externato, em 2009, e fiquei lá a trabalhar um ano. Mas também não é de todo o ensino que eu ... no fundo... que mais gostava e queria para os meus alunos. (P1)
				Nesse ano letivo (2016) em Setembro comecei a trabalhar como professora de apoio aqui no “Park”. No ano letivo seguinte, em Setembro de 2017 tive a minha primeira turma do 1º ano e hoje, em 2018 estamos no 2º ano. (P2)
				Então, eu não comecei no Park, comecei num externato. Trabalhei três anos lá e depois vim para cá, iniciar o Park. Fui a primeira professora do 1º Ciclo do park, juntamente com a coordenadora da altura e estou cá até hoje. Há 11 anos. (P3)
				Há doze anos que trabalho como professora no privado, os cinco primeiros anos num colégio em Lisboa, no colégio São Tomás e os restantes anos no PARK. (P4)
		Modelo curricular da instituição	MTP como opção profissional	Sim (faço trabalho de projeto com os alunos). (P1)
				Sim (faço trabalho de projeto com os alunos). (P2)
				Sim (faço trabalho de projeto com os alunos). (P3)
				Sim (faço trabalho de projeto com os alunos). (P4)
				Depois, entretanto consegui entrar no Park, que na altura ainda era Parque em português, não era International School e aqui comecei a trabalhar segundo a metodologia trabalho projeto e segundo a metodologia que no fundo ... é o que temos aqui no colégio e está implementado, como o T.E.A., o

			<p>trabalho de texto, os problemas da semana ... e desde então nunca mais saí do Park. (P1)</p> <p>Neste caso o trabalho projeto, existem várias maneiras de trabalhar, eu tenho a minha maneira de trabalhar, também com as referências com que eu fui no fundo influenciada por colegas minhas, porque não era a minha formação, porque eu vim de uma escola mais tradicional (João de Deus) e foi aqui que também fui adquirindo no fundo essa metodologia para depois aplicar na minha prática pedagógica, ou seja, para mim também foi uma aprendizagem. (P1)</p>
		Influência do modelo do MEM	<p>Basicamente é no movimento da escola moderna. Nós aqui no colégio (não é de todo assumido), mas nós vamos buscar muitas das nossas práticas pedagógicas à metodologia da escola moderna. (P1)</p> <p>Embora o colégio não se assuma como seguidor do MEM (Movimento da Escola Moderna) eu considero que aplico os princípios que estão subjacentes a este modelo na minha prática. (P2)</p> <p>Neste momento na nossa escola nós trabalhamos uma metodologia muito própria, em que estamos a trabalhar pelo movimento da escola moderna e temos algumas das rotinas, que são obrigatórias na nossa escola, nomeadamente o T.E.A., o trabalho de texto, o problema da semana, são momentos chaves do nosso desenvolvimento da prática. (P3)</p> <p>Grande parte da minha prática tenta ir ao encontro do modelo do movimento da escola moderna, do modelo pedagógico que se foi construindo ao longo destes anos e que se baseia muito nessas bases... (P4)</p>
Princípios pedagógicos da MTP	Aprendizagem ativa	Alunos como agentes da sua própria aprendizagem	<p>Hum ... sem dúvida a descoberta por parte dos alunos em quererem ser os principais agentes, do seu percurso escolar, da sua aprendizagem. (P1)</p> <p>E eu acho que é uma metodologia que se não é perfeita, é muito próxima, realmente ... é como eu</p>

			<p> digo, acho que não há alunos que não gostam de trabalho projeto, porque eles sentem mesmo que é um momento em que estão a investigar, em que estão a procurar e vem depois o fruto disso, eu acho mesmo que é muito completo. E para os miúdos que temos hoje em dia, os miúdos querem é a ação e eles sentem ação, de semana para semana, sentem que aquele cartaz vai crescendo, que aquela informação vai sendo maior. (P3)</p> <p>Algo que eu valorizo também é esta questão de os miúdos serem capazes de (com a nossa ajuda) fazerem um trabalho baseado na pesquisa, na procura, na criatividade e na construção do produto final em todos os processos que são utilizados no trabalho projeto, combinando uma apresentação em que realmente eles sintam que partilharam saber com os outros ou seja que construíram conhecimentos e que conseguiram partilhar com os outros. (P4)</p>
	Aprendizagem cooperativa	Cooperação entre os alunos	<p>A cooperação em primeiro lugar no sentido em que em todas as fases há trabalho de grupo. (P2)</p> <p>Acho que são sobretudo os princípios da cooperação, da autonomia e da responsabilização porque os miúdos acabam por ser responsáveis pela realização de todo um trabalho. (P4)</p>
		Partilha de conhecimentos	A partilha de conhecimento quer nas fases em que o projeto está a ser feito como na fase da comunicação em que o projeto é comunicado a outras turmas, à comunidade, à própria turma... (P2)
Orientações pedagógicas da MTP	Fases da MTP	Autoconsciência dos conhecimentos prévios	Primeiro, eles terem noção daquilo que sabem, o que é que é importante. Os pré-requisitos deles, o que é que eles acham que sabem. (P3)
		Pesquisa e organização da informação	Depois, a parte investigativa, em que vão à procura nos livros e depois a parte da organização em que eles têm de saber passar essa informação para um cartaz. (P3)

		Divulgação	E depois a própria apresentação oral que fazem aos colegas tem de estar bem esquematizada e depois nós até tínhamos, antigamente, hoje já não temos tanto, a apresentação aos Pais que era dinamizada de outra forma. (P3)
	Diferentes tipos de iniciativa para o projeto	Relevância dos projetos a partir dos interesses dos alunos	<p>No fundo quando eu comecei a trabalhar o trabalho projeto com eles, no 1º ano eles partem dos seus gostos para decidir que trabalho projeto é feito. (P1)</p> <p>Mas, esta primeira abordagem, este primeiro contacto que eles têm com o trabalho projeto no 1º ano, é muito importante (a meu ver) porque com este grupo que eu tinha foi diferente do outro primeiro grupo que tive, em que eles não fizeram projetos segundo os temas que eles escolheram, ou seja, parece que as crianças, a competência da curiosidade, do espírito crítico, parece que não ficou tão enraizado... (P1)</p> <p>Quando eles se apropriam no 1º ano do trabalho projeto segundo os interesses deles, parece que ficam mais despertos para no fundo este trabalho desenvolvido. Foi o que eu senti. (P1)</p> <p>Tive dois grupos em que trabalhei de maneira diferente e senti isto. Eles no 1º ano apropriaram-se de uma maneira muito mais visceral, muito mais ... de uma forma intensa e senti que é uma mais valia, começar o trabalho projeto no 1º ano segundo os interesses deles. (P1)</p> <p>Sim. No primeiro ano é um tema livre, ou seja, por exemplo, na minha turma este ano surgiu eles quererem desenvolver uma banda e todos estiveram a desenvolver uma banda, mas também temos as curiosidades deles que podemos trabalhar em trabalho projeto e a partir do 2º ano desenvolvemos o trabalho projeto de acordo com os temas que nós temos de trabalhar em Estudo do Meio. (P3)</p> <p>No meu caso foi, através de um projeto que eles queriam investigar e então "ok, se vocês querem</p>

			investigar, vamos começar a procurar sobre isto.” Noutros casos, que são agora os projetos mais pequeninos, nós perguntamos o que é que eles querem investigar e eles no momento de T.E.A., começam a fazer pequenas investigações em grupo sobre o tema que querem investigar... depois eles passam ao grupo e depois o professor faz no fundo, o resumo daquilo que foi dito pelos colegas e passa a informação a todos. Passamos a informação que foi comum aos grupos e ficam com uma sebenta, de forma a estudarem. (P3)
		Projetos por proposta do prof. a partir do programa	<p>Ou seja, depois nos anos seguintes, não é feito assim, é de acordo com os temas que nós no fundo lhes propomos. Porque no segundo, terceiro e quarto os temas que são trabalhados são os temas do currículo. (P1)</p> <p>No segundo ano, somos nós que propomos. “Ok, nós temos este tema e dentro deste tema o que é que gostariam de investigar?”. E há subtemas dentro dele. (P3)</p> <p>Já no 4º ano, quando damos história, nós damos os conteúdos, no geral, e depois dividimos em subtemas. Damos os primeiros povos, por exemplo, depois pedimos para uns estudarem os lusitanos, outros estudarem os ibéricos, outros estudarem os gregos, e cada grupo vai trabalhar isso, mas já ouviu do professor. No fundo é para eles saberem mais pormenores sobre aquele povo, mas eles já sabiam que estes povos existiam, mas vão saber mais. Como é uma matéria tão vasta, nós explicamos, mas depois os grupos vão trabalhar os subtemas. (P3)</p>
Condições para colocar em prática a MTP	Recursos	Tecnologia de informação	<p>Então, a tecnologia ... aqui nesta escola nós também estamos privilegiados. (P1)</p> <p>...com recursos digitais onde eles possam ir buscar essas informações para o desenvolvimento do projeto... (P4)</p>
		Livros	Porque, os livros sem dúvida ... é ... no primeiro ano eu comecei com

			<p>livros ... porque acho que é uma ferramenta que não deve ser descurada, os livros, mas no fundo é dar-lhes estas ferramentas ... os instrumentos em papel, os livros, tecnologia, porque muita vezes no plano que nós usamos, na parte em que eles escrevem “como vamos fazer”, eles pedem, já estão muito despertados para isso, para usar. Eles muitas vezes escrevem “Internet” e acho que estes são os principais instrumentos que temos de dar. (P1)</p> <p>Tem de haver na sala uma biblioteca com revistas, com livros... (P4)</p>
		Fornecimento de Recursos pelo prof.	<p>Depois disso, devemos também ... é claro que nós lhes pedimos para trazerem material para a investigação, mas também nós temos de estar prontos para essa investigação e devemos ter disponível alguma informação para eles poderem recolher. Nos primeiros anos, eles são muito pouco autónomos e nós precisamos de fazer esse trabalho um bocadinho por eles, até mesmo pela questão do tempo na nossa escola e por isso tiramos algumas fotocópias das páginas que eles querem, para agilizar o processo. (P3)</p> <p>Também nas fontes que coloco ao dispor dos alunos e depois ao longo do projeto de tratamento de informação, elaboração do produto final e da preparação na comunicação. (P2)</p>
	Formas de organização	Hábitos de trabalho em grupo	<p>Agora, outra ferramenta, outra estratégia que nós também temos de dar e eles estão muito habituados, é eles trabalharem em grupo, isso também facilita. (P1)</p>
		Disposição da sala em “ilhas”	<p>A sala também já estar disposta nas “ilhas” que nós temos, ou seja, é fácil de eles se juntarem, é fácil deles no fundo partilharem as ideias que eles têm para este trabalho. (P1)</p>
		Organização da Sala	<p>Sala organizada com registos e com materiais que permitam o desenvolvimento desta metodologia (P4)</p> <p>Todo o meio envolvente tem de proporcionar este trabalho, criar a</p>

			<p>curiosidade e que desperte o saber por parte dos alunos. Eu normalmente na sala tenho sempre o registo ou o diário de turma onde eles podem ir escrevendo coisas que vão surgindo, perguntas que eles gostassem de ver desenvolvidas em projetos. (P4)</p>
		Estabelecimento de regras	<p>Então, nós temos neste momento de delinear algumas regras, portanto, é preciso delinear as regras do trabalho e eles têm de saber quais são essas regras e fazer parte dessas regras também. No fundo é em turma discutirmos quais são as regras desse momento e às vezes deixá-los falhar exatamente para eles perceberem que não deve ser dessa forma. (P3)</p>
Papeis dos intervenientes na MTP	Papel do professor	Capacidade para estimular a curiosidade dos alunos	<p>Ahhh, eu. Deixo-os explorar ... as ideias ... as perguntas que eles querem no fundo formular, para descobrirem esse objetivo e para chegarem as respostas. (P1)</p> <p>Onde eu aqui acho que tenho um papel muito importante, ou seja, no fundo é o de espicaçar a curiosidade dos alunos para no fundo desenvolver este trabalho, acho que é muito importante. (P1)</p> <p>Acho que têm uma grande importância na fase da formulação das perguntas, temos de garantir que as perguntas que colocam são boas, para que consigam avançar, consigam encontrar respostas. (P2)</p> <p>Ora ... normalmente quando temos um grupo de trabalho e alguém que é ótimo a resumir, é logo esse que vai fazer esse papel, eles dividem as tarefas "ah, tu és ótimo a pintar, então tu ficas com a tarefa de pintar ... tu és ótimo a fazer letras, então vais fazer os textos". Eles dividem as tarefas... não quer dizer que depois o professor não os vá espicaçar "então mas é sempre o não sei quem que está a escrever as letras?, Então porque é que não podes fazer? Tu já viste como é que ela faz, agora podes ser tu a fazer". No fundo esta interação acaba por os enriquecer muito e eles acabam</p>

			<p>por ganhar uns com os outros, muito mais do que conosco. (P3)</p> <p>O professor deve levar o aluno a verificar se aquilo corresponde ou não ao que foi proposto, aquilo que ele queria saber... estimular também a novas perguntas, então e se ... o que é que te parece se... ou seja, levá-lo a outro patamar do saber para além daquele que inicialmente achava que ia chegar (P4)</p>
		Capacidade para incentivar os alunos	<p>Nós temos é de valorizar, porque quando eles são valorizados, eles primeiro acham que não sabem nada ... e eu digo "Desculpa, mas tu és ótima a fazer letras", e quando eu lhe passei isto para cabeça parece que foi ... ela encaixou o capacete "espera eu sou ótima a fazer letras, então deixa-me cá investir nisto" .. Nós temos às vezes de aumentar um bocadinho o ego deles para eles também mostrarem mais deles... temos que ser nós a espicaçar um bocadinho, acho que este é o trabalho do professor, é estarmos constantemente a observar e perceber de que forma aquele miúdo, que é mais fraquinho, possa não ficar tanto na sombra. Acho que é esse o nosso trabalho, nós somos um polvo. Andamos sempre com os braços de um lado para o outro. Andamos sempre a ver onde podemos ajudar, mas não somos perfeitas, isso não somos. (P3)</p>
		Capacidade para desenvolver a autonomia dos alunos	<p>Hum... deixá-los ter espírito crítico, deixá-los perceber no fundo o que é que eles já sabem ... é saber deixá-los fazer esse caminho sozinhos, porque isso é muito importante. (P1)</p> <p>Porque no fundo, eu acho que o trabalho projeto é uma aprendizagem em que eles devem ser os principais agentes, no fundo acho que é isso o principal fator que um professor deve reunir nas suas características. (P1)</p> <p>Depois disso é no fundo ajudá-los a organizar todo esse trabalho e eles perceberem que não têm um professor a toda a hora. Que nós</p>

			<p>vamos rodando pelos grupos e vamos apoiando o melhor que conseguimos, mas que eles também têm de ser autônomos e que têm de trabalhar para o grupo. (P3)</p>
		Capacidades de organização e gestão	<p>Implica muito trabalho e muita organização fora do momento de projeto... eu, por trás, tenho de fazer muito trabalho para garantir que têm todas as fontes que precisam para responder às perguntas que colocam. (P2)</p> <p>No momento eles têm de ter todos os recursos que necessitam para conseguir construir o conhecimento, avançar nas várias fases... tenho de garantir que estão a cumprir o tempo de cada fase do projeto, que o projeto está a decorrer dentro daquilo que eu espero e o tratamento da informação (não estou a deixar nada para trás em termos de respostas à pergunta que colocaram e querem ver respondida). (P2)</p> <p>Tem o papel de supervisionar os grupos, o trabalho de apoiar quando é necessário... Eu costumo até marcar a ordem pela qual vou ajudar os grupos, depois se precisarem de alguma ajuda, o responsável do grupo pode vir ter comigo ao grupo em que estou a ajudar. No fundo é a supervisão no sentido de os encaminhar para que as suas perguntas sejam respondidas, as suas curiosidades sejam satisfeitas e que o conhecimento construído seja de qualidade e que possam com isto ensinar ou partilharem com os outros! (P2)</p> <p>O professor tem de estar extremamente disponível para não perder nenhuma destas questões que os alunos vão colocando, tentando sempre obviamente encaminhá-los ou mostrar-lhes em que essas perguntas se enquadram (P4)</p>
		Professor como guia e orientador	<p>Eu acho que nós aqui, eu pelo menos penso, que o meu papel aqui é como um guia, não de interveniente direto. (P1)</p> <p>Para mim ... eu até me penitencio para não intervir demasiado, para</p>

			<p>mim um professor deve guiar o trabalho projeto e fazer perguntas. Ok. Tu fizeste esta pergunta e queres saber se o mamífero tem pelos, ok, vamos então lá perceber se é uma pergunta no fundo importante? Ou seja, é guiarmos e também questioná-los sobre as perguntas que eles fazem. (P1)</p>
			<p>Eles muitas vezes fazem perguntas que não são assim tão importantes e levá-los a perceber isso, sem querer alterar ou a melindrar a curiosidade daquele aluno, aí está o desafio também. (P1)</p>
			<p>Tem de se equilibrar porque o tempo é o nosso pior inimigo, mas dar a resposta é tudo o que não queremos neste momento que são eles que estão a construir o conhecimento deles, não somos nós. Temos de tentar encaminhá-los se calhar por um caminho mais curto para que cheguem à resposta que pretendem mas lá está, por vezes, as perguntas sofrem alterações porque as curiosidades se vão aguçando à medida que estão a pesquisar e nós temos que também dar alguma abertura para que isto aconteça. Tudo isto implica tempo, mas não acho que seja tempo gasto, é tempo investido. (P2)</p>
			<p>O professor orienta todas as fases. No final é um bocadinho o modelo, porque é ele que comenta nos primeiros anos ... eles nos primeiros anos não sabem muito bem comentar um trabalho projeto e nós temos de ser muito diretivas com aquilo que queremos passar, muito assertivos sobre o que queremos dizer, para os outros ganharem essa noção do que é trabalhar bem em trabalho projeto. (P3)</p>
			<p>No final de cada sessão “olha, mas o que é que vocês fizeram hoje? Hum ... então hoje só fizeram isto ... vocês não podem passar esta sessão só a fazer isto, o que é que temos de fazer no próximo?” “No próximo é preciso responder a esta pergunta, é preciso procurar isto,</p>

			<p>não temos informações? Então temos que ir procurar, onde é que isto há?" (P3)</p> <p>O papel do professor é principalmente o de orientador, de guiar o trabalho... mas que está lá não para lhe transmitir o saber, mas para o orientar a chegar a esse saber e confirmar se está correto ou não... (P4)</p>
		<p>Decisões quanto à sua própria intervenção no trabalho dos grupos</p>	<p>Eu vou passando pelos grupos e é fundamental nós fazermos esta passagem e sermos intervenientes q.b.... No fundo converso com eles e temos de chegar a um consenso. Já me aconteceu ter de optar por não intervir mais porque se é uma coisa que eles discutem mesmo comigo e apresentam argumentos, a partir daí já não vou intervir mais porque acho que já estou no fundo a castrá-los, ou seja, até certo ponto temos de ter aqui um equilíbrio, não é? (P1)</p> <p>Eu faço esta ordem das ajudas. Coloco no quadro os grupos que vou auxiliar naquele dia, naquela sessão de projeto e a ordem pela qual o vou fazer. Quando tenho a Andreia são mais 2 mãos a ajudar, este processo é mais rápido; quando não tenho, eles sabem que há um porta voz que se levanta quando é necessário. Fora isso eu não vou intervir, não sinto essa necessidade de intervir porque estou ocupada com aquele grupo e caso eles necessitem (outro grupo) sabem que podem vir ter comigo e eu logo vejo se a questão pode ser facilmente resolvida autonomamente por eles ou se eu tenho que realmente me levantar e os ajudar, mas tento ao máximo que sejam autónomos neste momento, enquanto estou a auxiliar um grupo, é para quele grupo que estou. (P2)</p> <p>Eu acho que nós, professores, vivemos um bocadinho de sensações, quando nós já conhecemos muito bem o grupo. Nós sentimos quando devemos e quando não devemos e sabemos que naquele momento eu vou deixá-los escorregar, ele tem de cair, ele</p>

			<p>tem que perceber que está a fazer errado e se eu antecipar isso, ele não vai passar depois pela discussão e não vai aprender porque eu já antecipei isto. Enquanto são pequeninos não têm defesas, quando começam a crescer já têm de ganhar algumas defesas e nós também temos de os deixar abrir asas e perceberem até onde é que podem chegar. Acho que nós, professores, temos essa sensibilidade, conseguimos perceber quando é que devemos e quando é que não devemos ... porque conhecemo-los bem. (P3)</p> <p>Eu acho que isso também tem a ver com a nossa experiência e com o conhecimento que vamos tendo do grupo e com o nosso objetivo, onde queremos que aquele aluno ou aquele grupo cheguem. Se eu vejo que eles não vão conseguir chegar, posso sempre tentar colocar uma pergunta que os leve a pensar melhor sobre o que está a acontecer ou posso simplesmente ser diretiva e dar eu uma indicação. Mas isto é uma questão muito difícil que eu acho que não só tem a ver com a sensibilidade do professor como também do conhecimento que ele vai tendo do grupo e mais uma vez com a intencionalidade que tem naquele momento “o que é que eu quero fazer?”- Quero deixar o grupo perder algum tempo e resolver o assunto? (P4)</p> <p>Podemos estar ali a observar a conversa, perceber se podemos intervir ou não e quando intervimos que tipo de intervenção fazemos. Se é uma intervenção mais diretiva, se é uma intervenção que os leva a somente pensar sobre o assunto, mas lá está, depende de muitas coisas. (P4)</p> <p>Conhecimento das dificuldades individuais dos alunos No fundo quando vou a cada grupo debruço-me sempre mais sobre aqueles que estão a ter dificuldade. Eles próprios, dizem “ah, o não sei quem ainda não fez nenhuma pergunta”. Nesse caso, como eles têm um plano onde escrevem as perguntas, esses alunos acabam</p>
--	--	--	---

			<p>por não passar despercebidos até porque nós já os vamos conhecendo e sabemos as dificuldades individuais. (P1)</p>
			<p>Ao fim de um tempo que nós nos vamos conhecendo já sabemos que “ok tenho que ir ali...tenho ali aquela menina que vai precisar da minha ajuda” ou seja isto passa também por um conhecimento dos alunos por parte dos professores, não é? (P1)</p>
			<p>Eu acho que o fato de eles se identificarem muito com a questão que colocam inicialmente, faz com que não haja este desnível nas diferentes fases do projeto, no entanto claro que há tarefas que são mas apreciadas por uns e menos apreciadas por outros e o que tento é que todos passem pelas diferentes fases. Eu sei que o Duarte não gosta tanto de reescrever a informação, mas ora como é que a pergunta vai ser respondida se ele não passar por essa fase? Não podemos fazer uma cópia “chapada” daquilo que está na fonte que utilizamos para responder à questão. Então todos vão ter de prestar o seu contributo para que aquela pergunta seja respondida, com mais ajuda, menos ajuda na fase do tratamento eu quero que todos passem por aquele processo que é fundamental. (P2)</p>
			<p>O nosso currículo está cada vez mais exigente e os miúdos que temos, apesar de serem muito interessados, não os temos tão focados e isto é muito difícil, trabalhar todas as noções do currículo com os miúdos. Hoje em dia, cada vez mais, temos uma grande dificuldade em passar os conteúdos, porque acham que somos os super heróis e quando temos miúdos cada vez mais imaturos não podemos andar com a carroça à frente dos bois; temos que perceber o ritmo em que estão, e nós professores temos esse papel. É preciso perceber que realmente há um currículo para cumprir, mas se o nosso grupo não está nem a metade, não vale a</p>

			<p>pena andarmos com isto para a frente e nós, como escola que somos, e acho que somos uma escola muito reflexiva e temos alguma possibilidade de ir contra isto, porque somos uma escola individual, pensamos muito sobre isto. (P3)</p>
			<p>Os nossos grupos são miúdos que vêm na maioria do jardim de infância e nós até se calhar muitas vezes, um teste que estamos a fazer agora de 1º ano se calhar não é realmente um teste de 1º ano, é mais exigente que isso e os miúdos realmente hoje em dia são miúdos que trazem muita bagagem, mas a dificuldade de se focarem, o quererem treinar muitas vezes, torna o ter que ouvir num processo mais difícil, não é que não consigam... (P3)</p>
			<p>Os miúdos são muito diferentes dos outros e há miúdos que efetivamente é um momento difícil porque é um momento em que exige muito dos miúdos portanto um miúdo que esteja menos disponível para aprender, embora possa estar motivado com o tema que está a estudar, é preciso acompanhá-lo efetivamente para ele conseguir manter-se nesse estado...para que eles não se desmotivem, não se sintam que se estão a perder, e que isto é uma chatice para eles e para que efetivamente eles construam alguma aprendizagem e que possam depois partilhá-la com os outros. (P4)</p>
			<p>Quando estamos num tema que nos interesse, mas que no final até vemos que não é assim tão interessante, acabamos por nos encostar assim um bocadinho à sombra e ficar pouco motivados... Se algum miúdo está mais desmotivado, temos de tentar perceber o porquê, pedir também a colaboração do resto do grupo para ajudar aquele membro a sentir-se outra vez parte do grupo e a sentir que tem valor e algo para dar. (P4)</p>

		Papel do aluno	<p>Protagonista</p> <p>Possibilidade de realizar escolhas</p> <p>Envolvimento no processo</p> <p>Cooperação</p>	<p>O aluno constrói o seu conhecimento através desta metodologia. Tem um papel central, não sou eu que estou a expor, não sou o centro do processo, são eles neste momento. (P2)</p> <p>O papel do aluno é o principal. O papel dele é o de conseguir planejar, o conseguir desenvolver o projeto, e consegui-lo comunicá-lo da melhor forma aos colegas. O aluno também passa sempre por este processo de reflexão constante, para isso serve o momento de avaliação no final de cada sessão, para perceber o que é que conseguiu fazer nessa sessão e o que é que deixou por fazer... Mas eu acho que o principal papel do aluno é este, é perceber que tem um papel fundamental na construção do conhecimento do tema que a que se propôs estudar. (P4)</p> <p>- O papel do aluno é como eu já referi o principal agente da sua aprendizagem; é ele que vai escolher aquilo que quer saber no fundo para desenvolver o projeto que escolheu, o tema que escolheu... Neste caso nós impomos os temas, mas a escolha do tema eles fazem. O ano passado com o corpo humano nós tínhamos os vários sistemas e eles escolheram "eu quero ficar com o sistema reprodutor, eu quero ficar com o sistema ósseo" ou seja eles no fundo escolheram. (P1)</p> <p>No trabalho projeto eles percebem que o trabalho é deles e têm de ser eles a fazer e eles é que vão apresentar ao grupo, portanto eles sentem esta responsabilidade e querem mesmo fazê-lo bem, até porque os outros vão avaliá-los. Eles no 1º ano não percebem ainda que têm esse papel mas à medida que vão crescendo, percebem que são muito importantes quando estão a apresentar, os outros têm mesmo de perceber aquilo que eles estão a dizer. (P3)</p> <p>Nesta metodologia e no trabalho do dia-a-dia, nós acabamos sempre por juntar um aluno forte a um aluno</p>
--	--	----------------	---	--

			<p>fraco, até numa mesa de trabalho e o nosso objetivo é que aquele aluno que seja mais forte acabe por ajudar o que é mais fraco, para este aluno ter um termo de comparação. Eu estou-me agora a lembrar de uma miúda que eu tinha o ano passado; ela era uma miúda com alguns problemas e que em trabalho projeto ela ficava sempre com uma miúda que era espetacular e a verdade é que ela em trabalho projeto era uma miúda brutal, porque ela tinha dificuldades efetivamente, mas a outra dizia-lhe "tens de fazer isto" e ela começava a trabalhar e a fazer, ela queria estar ali, porque tinha alguém que a ajudava a organizar-se e este trabalho é uma mais valia enorme. Ela até poderia ser uma sombra, mas bem ou mal ela teve de trabalhar. Eu acho que mesmo os miúdos que ficam na sombra, têm sempre alguma coisa que ajuda os outros. Nós sabemos que há sempre miúdos que são mais fraquinhos, mas eles aos poucos vão mostrando que têm alguma coisa. (P3)</p>
		Aprendizagem através das suas próprias questões	<p>No fundo o aluno num 1º ano deve ser curioso, o seu papel é ter curiosidade. (P3)</p> <p>Eles são os principais agentes da sua aprendizagem, eles escolheram o que pesquisar, o que queriam aprender... No fundo lá está, por isso é que é tão importante o trabalho projeto, eles sentiram que aprenderam o que aprenderam através das suas questões, das suas dúvidas, das suas curiosidades. (P1)</p> <p>No fundo não foi o professor que esteve ali a debitar conteúdos e eu limitei-me a ouvir, não... eu fui o principio...eu é que no fundo guiei a minha aprendizagem. (P1)</p> <p>É sobretudo preciso na fase inicial em que colocam as questões garantir que escolhem boas perguntas, às quais vão conseguir responder. (P2)</p>
		Necessidade de consistência	<p>A partir do 2º ano é para eles perceberem que até sabem algo</p>

			nas questões que colocam	sobre os temas e depois serem um bocadinho investigativos. Têm de conseguir passar para o papel aquilo que investigaram e têm de ser consistentes na sua procura para chegarem às respostas que querem; muitas vezes eles andam à volta das perguntas e não conseguem responder diretamente à pergunta que queriam. Depois há outras perguntas que eles respondem e nós chegamos ao pé deles e “mas o que é que quer dizer sistema digestivo? Vocês conseguiram saber? Eu quero saber o que é a bexiga? Ok. A bexiga faz parte do sistema digestivo, já respondi à pergunta, mas e o que é o sistema digestivo? “Não sei, eu não fiz essa pergunta”. “Mas se calhar é bom saberes, se os outros grupos perguntarem o que é o sistema digestivo, tu vais ter de saber”. Eles têm de ganhar esta capacidade... espera eu não sei e os outros podem fazer-me esta pergunta e eu tenho de saber responder. Esta capacidade de ter a curiosidade, em que a curiosidade não se esgota, há sempre mais coisas para sabermos, eles têm de saber trabalhar isto. (P3)
Implementação da MTP	Organização do TP	Fornecimento de documentos orientadores	Guiões para a organização do TP	Estás a falar do ponto vista logístico ... eu organizo os meninos, no primeiro ano tem de estar tudo muito bem estruturado e eu tenho todo um conjunto de documentos, uma pasta, em que está tudo muito segmentado, muito repartido. Ou seja, eles têm um plano, onde começam ... esse plano tem o que já sabemos sobre aquele tema, o que queremos saber, onde eles formulam as perguntas e depois como vamos fazer, onde vamos pesquisar, no fundo um plano. .(P1) Este plano, no 1º ano tem um formato A3, mais apelativo, onde eles escrevem, também lhes dou uma folha onde eles podem desenhar, porque alguns dos meninos ainda não sabem escrever, então como é que eles dizem o que já sabem sobre o tema, eles muitas vezes desenham. .(P1)

			<p>Ou seja, um conjunto de documento muito simples, são coisas simples, onde cada um, onde o grupo partilha e depois cada um fica com a sua parte da pesquisa. Porque depois as perguntas são delegadas ... tu tens esta pergunta ... e no primeiro ano começamos por cada um ter só uma pergunta, e assim, todos esses instrumentos, todos esses planos ficam numa capa. .(P1)</p>
			<p>Primeira sessão onde só tem de planificar o seu projeto, ou seja, a única coisa que preenchem em grupo é a maquete em que eles planificam todo o trabalho, desde o que é que já sabem sobre o tema, o que é que gostariam de saber... (P4)</p>
			<p>Nessa planificação também escrevem quantas sessões de trabalho é que pensam ter, ou seja, aqui um planeamento mais virado para a questão do tempo, da gestão do tempo. Escrevem também quais são os conteúdos do programa que vão estar implicados no estudo desse tema, desse projeto que querem desenvolver e depois têm de registar que materiais vão precisar, não só na realização do projeto mas para a apresentação, como é que tencionam comunicar à turma ou aos colegas da escola o projeto que desenvolveram... Às vezes refletimos também o tipo de projeto que estão a fazer, se estão a fazer um projeto de pesquisa, se é um projeto de intervenção (P4)</p>
			<p>A questão das sessões de trabalho no planeamento, ou seja, tentar que não ultrapasse as 5 sessões de trabalho, desde o planeamento até a apresentação. (P4)</p>
		Guião para autoavaliação	<p>Eu, delego, o chefe de grupo, em cada sessão e no final tenho sempre uma folhinha onde eles avaliam os momentos de trabalho projeto, o que é que fizeram ... o que é que ainda falta fazer(P1)</p>
		Registo do trabalho efetuado	<p>fazemos até um registo de sessão a sessão, como foi o trabalho, o que é que eles conseguiram fazer,</p>

			<p>fazemos um balanço com eles, até do próprio grupo, se correu bem entre o grupo se não correu. Isto é a organização que temos no fundo todas, aqui na nossa escola. (P3)</p> <p>Uma coisa que eles têm sempre de fazer, no início e no final de cada sessão de projeto é a folha de registo de cada sessão, em que eles marcam a data, fazem o registo do que cada elemento do grupo vai fazer, ou seja, o planeamento dessa sessão ...e no final, quando terminamos, têm cinco minutos para avaliar o trabalho. (P4)</p>
	Organização do material pesquisado	<p>Criação de pastas em suporte papel por alunos mais novos</p> <p>no fundo são todos estes instrumentos que eu reúno numa capa, em que eles se organizam lindamente, também esta capa serve para guardar fotocópias que são tirados dos livros. Onde eles podem sublinhar, rodear as palavras desconhecidas, no fundo é a informação que eles querem pesquisar. É uma maneira de eles se organizarem que funciona lindamente. (P1)</p> <p>O professor tem que antecipar quais vão ser as dificuldades e por isso pedimos uma sessão para eles escolherem quais são os manuais e as páginas que querem e depois nós preparamos esse material para esse grupo. Temos uns envelopes onde guardamos a informação de todo esse grupo, então eles recebem a pasta com tudo o que recolheram nas sessões anteriores,</p>	
		<p>Criação de ficheiros em computador por alunos mais velhos</p> <p>Só este ano, no 4º ano é que não usei. Porque como eles tem os IPAds, e eles já se apropriaram tão bem de guardar na drive. Não usei de forma tao metódica, ou seja, com tantos materiais, porque eles agora orientam-se muito melhor. (P1)</p>	
		<p>Relevância do uso dos IPAD para o TP</p> <p>O plano está sempre presente, mas eles com os IPads a informação é muito acessível e fácil de pesquisar. Com os Ipads eles fazem um projeto sozinhos, praticamente. Mas de qualquer forma, é este conjunto de documentos que eu tenho a disposição deles. (P1)</p>	

			E aqui como eles tem os ipads a dinâmica é um bocadinho diferentes. .(P1)
	Organização dos grupos	Composição equilibrada dos grupos	Portanto uns 22 alunos a fazerem projetos. Normalmente os grupos não têm mais do que 4 elementos. Neste caso eu tenho agora a decorrer projetos de animais, temos 5 grupos, portanto há dois grupos que têm 5 elementos e os restantes têm 4 elementos. (P2)
	Organização temporal	Período semanal para TP	Eu tenho um momento na agenda, todas as semanas, que eles trabalham trabalho projeto, segundo os conteúdos das metas.(P1) Nós fazemos trabalho de projeto todas as semanas. Há um momento por semana, em que o grupo está todo em projetos. (P2)
Aprendizagens curriculares	Interesse dos alunos pelos temas	Curiosidade como ponto de partida (1º ano)	...no primeiro ano começamos pelas curiosidades deles, (P1) Ora bem, no 1º ano eu comecei por colocar uma folha na sala com o título “gostava de saber mais sobre...” e eles iam escrevendo naquela folha as curiosidades que gostavam de ver respondidas, e no 1º ano, lá está, o trabalho de projeto aqui tem um caráter mais flexível. Não temos que seguir os conteúdos do currículo, se bem que acaba sempre por tocar em algum ponto não é ?!.. mas damos liberdade na escolha dos temas, lá está através dessa folha, vão escrevendo as curiosidades, e depois são agrupados... os alunos agrupam-se consoante as suas curiosidades e a partir daí inicia-se o projeto. (P2) Começamos por este registo onde na sala os miúdos vão escrevendo o que gostavam de saber as suas curiosidades, que normalmente eu tento fazer corresponder aos temas de projeto que nós temos de desenvolver por período aqui no colégio e que conste no programa curricular. (P4) Eles começam por discutir em conselho de turma estes temas que são lançados pelos alunos ou por nós, professores, e aqui os alunos “inscrevem-se” de acordo com os seus interesses e os seus gostos.

		<p>Incidência curricular dos projetos</p>	<p>Incidência na área curricular de Estudo do Meio (2º-4º ano)</p>	<p>...no primeiro ano começamos pelas curiosidades deles, no segundo ano, trabalhamos a escola e o meio envolvente, ou seja, é de acordo com as metas curriculares e os conteúdos do programa, no terceiro ano trabalhamos o corpo humano, este ano estamos a trabalhar a história de Portugal, porque no 4º ano também difere eles começam com o projeto do universo, em inglês, e só no 2º período é que passamos para história de Portugal. .(P1)</p> <p>Neste caso, eu sei que muitas ... que no fundo a metodologia da escola moderna preconiza esse tipo de projetos, projetos de matemática ... nós aqui só fazemos projetos de estudo do meio. Se bem que isso podia acontecer, mas comigo ainda não aconteceu. .(P1)</p> <p>Já no 2º ano temos o currículo e eles sabem que o têm de cumprir até pelas listas de verificação. Sabem que os temas vão ser circunscritos ao currículo. Fizemos uma visita... mas sempre balizado pelo currículo. Sabem que têm de cumprir o currículo... (P2)</p> <p>Portanto no primeiro período trabalhámos uma envolvente, os serviços, as profissões, a escola.... Fizemos uma visita para que daí surgissem os interesses deles à cerca daquele tema. Agora no segundo período demos continuidade a esses projetos e iniciámos o dos animais que se mantém agora até ao 3º período. Têm liberdade de escolha dentro daquele tema para afunilar o subtema “vá” aqui subdividimos em classes de animais, cada um escolheu aquela que mais lhe interessava. (P2)</p> <p>Aqui é preciso o professor ter um grande conhecimento do currículo...É preciso o professor ser muito consciente do que é pedido ao longo destes quatro anos e por isso. (P4)</p> <p>Eu lembro-me que quando comecei a trabalhar em projetos, estes eram coisas tão dispares como os cavalos</p>
--	--	---	--	--

			<p>marinhos, as correntes de ar, a diferença entre a gasolina e o gasóleo, mas a verdade é que eles cabiam exatamente no programa. Às vezes um bocadinho forçado, mas estava lá. Não devemos limitar nunca um projeto por acharmos que não tem nada a ver. Esta coisa de o não tem nada a ver... é muito mais fácil nós dizermos aos miúdos “olha esquece esse projeto, não tem nada a ver” mas a verdade é que há sempre maneira de integrar os temas. (P4)</p>
Avaliação	Formas de avaliação	Autoavaliação do processo de TP	<p>Eu avalio assim, eu tenho uma...no fundo um registo onde semanalmente, neste caso eu tenho um trabalho projeto semanal onde eles avaliam o trabalho projeto, o que fizeram, como correu é assim numa tabela, eles põem a data deste...neste caso do dia que foi realizado o projeto. (P1)</p> <p>Eles fazem autoavaliação na T.E.A , também neste caso quando eles fazem a autoavaliação eles tentam sempre, mas isto não é uma coisa que aconteça sempre de uma sessão para a outra como é obvio. Isto é consoante o crescimento deles, maturidade...tenho alunos que a autoavaliação regula completamente o trabalho desenvolvido e tenho alunos ainda uma...não é ainda uma...competência que...uma turma não é linear, depende dos alunos, mas sem dúvida. Aqui para os alunos que no fundo se esforçam, ou seja, eles nunca querem baixar aquela boa autoavaliação que no fundo revelam e que escreveram. (P1)</p> <p>Têm de pintar as listas e dizer se já adquiriram ou não aquele conhecimento. (P2)</p> <p>Todas as sessões de trabalho de projeto são avaliadas no final pelo grupo. Existe uma folha em que escrevem o número da sessão, o que vão fazer e no final avaliam o cumprimento do plano, se houve realmente entejuda e o comportamento. (P2)</p>

		Heteroavaliação interpares	<p>Na heteroavaliação nos momentos que há os colegas também avaliam os outros. .(P1)</p> <p>Sim também, eles fazem perguntas (na fase de divulgação), fazem comentários no fundo dão a sua opinião sobre o projeto dos colegas. .(P1)</p> <p>No final após a comunicação normalmente entregam uma ficha, pode ser uma ficha, pode ser noutro suporte (perguntas num PowerPoint) para os colegas preencherem. Com isto vão perceber se a sua comunicação foi clara, se os objetivos foram atingidos, se conseguiram partilhar aquele conhecimento e fazer com que os colegas aprendessem com eles. (P2)</p> <p>No fundo eles têm esse momento no final quando eles fazem a apresentação e os outros comentam. Não é escrito, é oralmente. Eles fazem a avaliação dos outros, em que comentam e fazem as perguntas que acham necessárias (P3)</p> <p>Normalmente o processo de heteroavaliação é realizado no final do projeto, ou seja, o projeto é apresentado à turma e posteriormente é apresentado o registo em que os alunos primeiro fizeram uma autoavaliação e depois tem uma parte com critérios definidos pela turma como aqueles que nós consideramos importantes de avaliar num projeto. (P4)</p> <p>Como toda a turma construiu esses critérios e claro que estes critérios vão sendo construídos e melhorados e refletidos e alterados ao longo da várias apresentações de projetos, os alunos também se sentem muito mais implicados a participar neste momento , e portanto fazem comentários, fazem sugestões, concordam ou não com a avaliação que foi feita pelos colegas e que é apresentada também neste momento da heteroavaliação e é registado nessa grelha a avaliação. (P4).</p>
--	--	----------------------------	---

		Avaliação pelo professor	<p>Avaliamos quer formativamente, quer depois com a avaliação quantitativa final, a ficha de avaliação e conseguimos perceber por aí, em que nível é que se encontra cada aluno. (P2)</p> <p>Primeiro, eles dividem as tarefas, portanto normalmente eles colocam as questões e cada elemento do grupo coloca uma questão. Tentamos que assim seja e não quer dizer que seja sempre assim mas normalmente eles ocupam-se na sua questão ou seja, encaram aquela questão como a questão que têm que tratar. Claro que se surgir algum obstáculo, alguma dificuldade, o grupo está lá para ajudar, logo por aí conseguimos perceber qual é o conhecimento que constroem ao longo da sua questão. (P2)</p> <p>Depois a própria comunicação também nos permite perceber o que é que cada elemento conseguiu apurar do seu projeto. (P2)</p> <p>Durante as sessões, eu posso fazer as sessões individuais, às vezes, depende dos grupos, posso fazer essa avaliação em que tenho a folha do grupo e falo diretamente com o grupo bem como posso ter uma folha no quadro e em que faço oralmente para todos ouvirem e digo “o grupo 1 como é que acham que hoje correu esta sessão?” e aí depende: se eu quero que todo o grupo avalie se aquele grupo realmente não trabalhou bem e precisam de ouvir algumas coisas, oralmente é o melhor, porque não vão ouvir de mim, vão ouvir dos outros que tiveram a trabalhar e realmente sentirão que aquele grupos os prejudicou. Isto depende um bocadinho de professor para professor. Há professores, que preferem fazê-lo em grande grupo, e há professores que preferem fazer em sessão e também depende dos projetos. (P3)</p> <p>Eu tenho um registo individual, em que vou marcando algumas anotações, relativas a cada aluno</p>
--	--	--------------------------	--

			<p>dentro do grupo. Claro que há grupos que a pessoa pouco precisa de registrar, mas depois há outros alunos que é preciso registrar... Depois a questão das aprendizagens, são testadas, são verificadas não só em momentos de estudo autónomo, em parcerias com o professor, mas como nas próprias fichas sumativas que eles fazem no final de cada período. (P4)</p>
		Conjugação de diferentes formas de avaliação	<p>Temos avaliações que são de sessão a sessão, em que estamos com o grupo e avaliamos o que é que eles fizeram e depois no final quando eles apresentam têm a avaliação dos outros e a minha própria avaliação. Quando têm a possibilidade de apresentar aos pais, eu acho que eles aí também ficam radiantes porque ouvem dos pais uma avaliação também “fiquei tão orgulhoso. Apresentaste tão bem, sabias tão bem este trabalho” e eles ficam muito babados quando ouvem essa avaliação dos pais. (P3)</p> <p>Eles têm a avaliação de cada sessão de trabalho em que na folha de registo têm de avaliar o que foi realmente executado, têm que avaliar a entreaajuda e o próprio comportamento. Depois têm uma avaliação final após a apresentação ao grupo, seja o grupo turma ou um grupo da escola ou simplesmente se for um projeto de intervenção se realmente teve impacto ou não... (P4)</p>
	Funções da avaliação	Autoavaliação enquanto reguladora da aprendizagem	<p>Sim, é importante eles perceberem aquilo que sabem ou aquilo que não sabem, para poderem regular o seu trabalho. Há miúdos que têm essa noção muito bem trabalhada, eles percebem o que não sabem e há miúdos que às vezes só porque na sua autoavaliação têm alguma palavra que não conhecem perdem-se. Por exemplo, há miúdos que “sabes os números ordinais?” eles dizem que não sabem, e há outro que questiona “o que são os números ordinais?”, “Os números ordinais são o 1º, 2º, “... “ah, afinal</p>

			<p>é isso, eu pensava que não era isso". Há miúdos que sabem tudo, há outros que são muito mais inseguros. Eu acho que não sei isto, mas quando nós falamos .. temos que os levar um bocadinho a regular os seus conhecimentos, para depois na autoavaliação deles, eles também se conseguirem avaliar como deve de ser. (P3)</p> <p>Sem dúvida porque se não houver autoavaliação, os miúdos não têm a possibilidade de pensar sobre aquilo que estão a fazer nem de melhorar nas sessões seguintes o trabalho deles ou nos projetos seguintes, portanto se eles não tiverem a possibilidade de primeiro pensarem individualmente, depois em grupo e depois com a professora, dificilmente conseguem perceber o que é que ainda podem fazer de melhor ou o que é que já fizeram de bom e podem manter nesta metodologia de trabalho. (P4)</p> <p>É importante que os miúdos tenham essa consciência para que possam na sessão seguinte comprometer-se a melhorar e ver exatamente e concretamente em que critérios falharam e é nestes que vamos insistir no próximo projeto. (P4)</p>
		Autoavaliação como facilitadora do processo de aprendizagem	<p>Eu acho que é uma mais valia e até para nós, ajuda-nos imenso como professor, saber que ele está com dificuldades no poliedro e não poliedro, ótimo, então vamos trabalhar isto. É muito mais direcionado do que eu estar a fazer um exercício sobre este e sobre aquele tema, e no final "ah isto é o que não percebo", mas foi preciso eu fazer..." Porque que é que não disseste logo na altura que não conseguias fazer isto?". Quando eles têm a noção que não sabem, é tão mais fácil para nós do que estarmos à procura, acho que é ótimo. (P3)</p> <p>Através de questionários que passam ao colegas e que, perante as respostas, conseguem perceber se os colegas perceberam o que apresentaram ou não; através das fichas formativas, ou mesmo</p>

			através das fichas construídas para os momentos de TEA em que eles verificam se conhecem aqueles conteúdos que foram trabalhados ou não, portanto há uma diversidade de formas de avaliar não só o processo mas também a aquisição de conhecimentos por causa dos alunos. (P4)
Desafios da MTP	Dificuldades na gestão do TP	Decisão sobre a necessidade ou não de intervenção no trabalho dos grupos	Gerir o momento, no fundo é um momento em que somos solicitadas para muitos grupos é difícil, por isso, o que eu tento, ter a professora de apoio comigo, nesses momentos, hum ... gerir muitas vezes a nossa intervenção, não queremos intervir e muitas vezes eles precisam de errar para aprender, é normal. .(P1)
		Gestão do tempo	Um obstáculo ? Talvez a gestão do tempo...sim. No fundo conciliar os horários...mas no nosso caso como nós pertencemos no fundo à mesma equipa não é nós conseguimos conciliar porque...a...eu acho que me dá vontade de ...sim. .(P1)
			Acho que o grande desafio é o tempo, sobretudo aqui no colégio que temos um horário muito espartilhado, muito dividido com as outras áreas (Expressões, educação física, CITI, Inglês, que ocupam 1 hora diária). No fundo o meu grande desafio é mesmo o tempo, saber que eles têm de cumprir, que não deve ter mais de 8 sessões, que não se devem arrastar no tempo e depois o horário, o condicionamento do nosso horário que é muito espartilhado. (P2)
			O meu grande desafio é o tempo, não querendo por um lado arrastar o projeto no tempo sei que tem de ser muito balizado e eles têm de ter consciência do tempo que têm disponível para fazer, mas por vezes surgem imprevistos e não conseguimos naquela semana em que temos um único momento para trabalho projeto. Às vezes por muito que eu não queira acaba por cair. (P2)
			O facto de ser só uma, muitas vezes em sala, e de serem os

			<p>grupos todos em simultâneo, não consigo ajudar todos, se bem que por um lado é uma desvantagem por outro lado também potencia autonomia que é o que se pretende neste momento. (P2)</p>
			<p>Até porque há outras dinâmicas no colégio (o Sports Day, as visitas de estudo) e muitas vezes coincide naquele dia e sendo o horário com rotinas muito fixas, não é?!... muitas vezes não dá para compensar e quando naquele dia, na quarta feira que é o dia em que eu faço projeto, não consigo fazer, muitas vezes nessa semana não consigo mesmo fazer os projetos porque não consigo arranjar outra alternativa. (P2)</p>
			<p>Na nossa escola o maior desafio é o tempo, adoraríamos ter imenso tempo para eles conseguirem trabalhar, mas não temos, e depois disso é uma fragilidade do trabalho em si, porque temos de apressar, temos de ser mais rápidos. A investigação não fica tão pormenorizada como era suposto, o próprio tempo de apresentação que eles deveriam ter não é o melhor e isto é um constrangimento. É um desafio. (P3)</p>
			<p>Na nossa escola, talvez seja o facto de não termos tempo para sistematizar tanto. Eu acredito muito no trabalho projeto, mas como nós temos tão pouco tempo... A parte que deveria existir que nós não conseguimos fazer tanto é depois de eles fazerem uma apresentação ou até mesmo na fase em que estão a preparar a apresentação poderem ter tempo para preparar fichas, para preparar exercícios para os colegas depois poderem resolver e enquanto que no 4º ano, há grupos que até o conseguem fazer porque são relativamente rápidos e autónomos no trabalho, há outros que não conseguem fazer porque são mais vagarosos, demoram mais tempo, precisam mais da ajuda do professor, e com o tempo que nós temos acaba sempre por atrasar. Não</p>

			<p>conseguimos consolidar, “à séria”. (P3)</p> <p>A gestão do tempo com os 6, 8 grupos que vamos tendo. Tento sempre que não haja mais do que 8 grupos de trabalho, em sala de aula, o ideal é haver 6, para que eu consiga realmente fazer 3 num momento e 3 noutra, porque senão o nosso apoio aos grupos é muito limitado. (P4)</p> <p>Às vezes os projetos prolongam-se demasiado tempo e isso também pode criar uma desmotivação, não só nos alunos, mas como também em nós, professores, e é uma coisa que eu tenho tentado lutar contra. (P4)</p> <p>Nós temos sempre a pretensão dos nossos alunos terem ótimos projetos e estar tudo perfeito e claro que esse deve ser o nosso objetivo, mas quanto mais vezes eles passem pelo trabalho projeto... melhor vão trabalhar. O resultado final pode não ser aquilo que nós gostaríamos que estivesse... mas a verdade é que vamos atrasando e vamos limitando o número de projetos pelos quais eles podiam passar. (P4)</p>
		Gestão da resposta às solicitações	<p>No fundo, são aqui estas ... quando começo um trabalho projeto esta é minha principal dificuldade é gerir aqui as solicitações, se bem que este ano que estou agora a terminar. (P1)</p> <p>Eu sigo-os desde o 1º ano, são fabulosos, então o que têm de reguilas, têm de inteligentes. No 1º ano, na altura de fevereiro, só não tinha 1 menino a ler. Ou seja, com este grupo fácil. Agora recolher informação, pesquisar informação, para responder a cada resposta ... lá está são muitas solicitações. (P1)</p> <p>Para mim, a maior fragilidade será nos momentos coletivos e dar apoio a todos. Isso é o que eu sinto. Para mim a maior fragilidade é esta. (P1)</p> <p>É um grande grupo, e é difícil apoiar cada um. (P1)</p>

			<p>Gestão do apoio individual</p>	<p>Humm ... as vezes é difícil. Porque eles estão a trabalhar em grupo. E quando é a parte das perguntas e o que eu já sei , é difícil. .(P1)</p>
			<p>Heterogeneidade dos grupos</p>	<p>Eles sendo todos diferentes, têm interesses diferentes e cada um vai colocar uma questão diferente e eu ao permitir que a sua questão seja colocada e seja respondida estou a permitir que ele se motive, se empenhe, que para ele este trabalho seja significativo. (P2)</p> <p>Pois, há grupos e grupos ... eu normalmente tenho grupos muito ... este grupo se calhar é o mais heterogéneo que eu tenho. Nós durante o trabalho de investigação, gostávamos muito que eles adquirissem tudo aquilo que vão investigando. Nós sabemos que há coisas que ficam e há outras coisas que não ficam, para mim a melhor forma de ficar é quando eles vivem realmente, quando eles vivem situações com as quais estão a trabalhar, por exemplo, um grupo que está a fazer um trabalho sobre as joaninhas, vai para a rua, realmente à procura de joaninhas e que as observa, em que está em permanente contacto com aquilo que está a estudar, vai reter muito melhor as informações que teve. A história, eles também gostam da história, há miúdos que gostam e outros que não gostam, porque há miúdos que têm interesse sobre o que já aconteceu e outros não. Aí depende de cada um, mas eu acho que a melhor forma de aprender é vivermos. É terem experiências. É quando vamos a uma visita que os motive sobre aquele tema, aquilo é um bicho, fica lá dentro a curiosidade e depois quando fazem a investigação, afinal era isto que nós queríamos saber. Isto é giro porque eles não estão todos ao mesmo ritmo, não têm todos os mesmos interesses, mas nós tentamos chegar um bocadinho a todos, mas sabemos que nem sempre chegamos. É difícil. (P3)</p> <p>Se o professor não organizar as coisas como deve ser, se não tiver</p>

			<p>os recursos certos na sala de aula, se não levar os alunos realmente a levar este trabalho muito a sério, não vai haver aprendizagens. Só vai haver construção de aprendizagens quando o professor conseguir ter todas as condições de tempo, de recursos e de apoio aos alunos. (P4)</p>
		Gestão da colaboração entre os alunos	<p>Exatamente, eles são todos diferentes...não corre sempre bem, não corre sempre bem e depois chegamos a meio do projeto e à queixas...sobre essa pessoa que depois com quem as coisas não estão a correr bem... o que eu muitas vezes faço é estar mais presente nesse grupo para amenizar os conflitos sem duvida, porque eu ás tantas...não é de todo isso, nem para aquela criança nem para os outros porque muitas vezes as queixas que eu tenho realmente eles tem razão até certo ponto mas o que muitas vezes digo é “ o que é que vocês também estão fazer para ajudar? “ questiono e eles ficam mais alerta e mais despertos “ Ok vocês são três ela é um, o que é que vocês tem de fazer também para a ajudar se calhar também não a chamam “ ou seja aqui temos...o papel do professor também passa por perceber o que se passa em primeiro lugar não é? .(P1)</p> <p>Mas...mas ás vezes corre mal sim, aqui o meu papel é de no fundo faze-los perceber porquê daquele problema e lá está os problemas acontecem mesmo num grupo que tinha tudo para dar certo ás vezes os problemas também acontecem ou porque só estão a conversar e não trabalham não é? E depois isso...depois também se reflete na avaliação de final daquele momento, não é? Depois sabem que tem de fazer a comunicação para...e tem de saber os conteúdos que querem apresentar. .(P1)</p>
		Disciplina como processo não relacionável com o TP	<p>Hum ... a experiência que eu tenho com este grupo, não é a melhor. Não sei, este é um caso ... não posso falar no geral. É uma questão muito abrangente. Ou seja, eu não posso</p>

			<p>basear me na minha turma, porque cada turma é uma turma. As necessidades de cada turma são diferentes. .(P1)</p> <p>Claro que o trabalho de projeto envolve discussão, na medida em que se eles estão a trabalhar em grupo, têm de discutir, conversar sobre as questões que vão surgindo e claro que o ambiente não é tão calmo como um momento de trabalho individual, mas não acho que por estarem a discutir que possa ser encarado como um momento potenciador de indisciplina. Muitas vezes tenho de tocar a taça do coelho quando o nível já se elevou, porque apesar de estarem a fazer um trabalho de grupo, o ambiente tem de ser propício ao trabalho. Quando o barulho já é demais eu intervenho, contudo nunca deixam de estar a trabalhar e no fundo se pensarmos que estão interessados e muito motivados para ver as questões que colocam respondidas, para construírem o conhecimento a partir das suas curiosidades, vão estar muito mais focados naquele trabalho. (P2)</p> <p>Não sei se contorna a indisciplina, porque há sempre ... temos de tudo, não é? Há uns miúdos com problemas comportamentais e neste momento estou a pensar em alguns alunos que temos no 1º ano, que se calhar não é o trabalho projeto que os ajudaria, mas houve miúdos que eu há tive que tinham défices de atenção em trabalho projeto e nós olhávamos para a sala e espera "onde está este aluno?". Neste momento está igualzinho aos outros, portanto eu acho que para miúdos assim o trabalho projeto ajuda imenso. É claro que os grupos também variam. É muito importante saber escolher um grupo quando temos alunos desses. Mas quando eles estão com interesse e vontade nesse tema ajuda imenso. (P3)</p> <p>Se os alunos estão mais motivados, também não têm tantas razões para estar indisciplinados e, portanto,</p>
--	--	--	---

			acabam por sentir que o saber é deles, a aprendizagem é deles, sem dúvida, eu acho que estão muito mais focados naquilo que interessa e menos focados a tentar chamar a nossa atenção. (P4)
Potencialidades do MTP	Maior aprendizagem do que através de exposição do professor	<p>Sim. Sim. Sim. Porque muitas vezes o professor ao expor só aqueles conteúdos que estão, não vai mais além, e eles vão mais além, ou seja, quando os meus alunos fizeram o trabalho projeto sobre o corpo humano, eles aprenderam muito mais do que fosse eu sozinha a expor. .(P1)</p> <p>Porque há curiosidades que eles encontraram, e que compartilharam, na parte da comunicação com toda a turma foi uma mais valia sem duvida, e eles aprenderam. .(P1)</p>	
	Maior facilidade na aprendizagem	E muitas vezes aprenderam as coisas de forma mais simples, porque eles leem a informação e depois transformam em palavras deles, então sem dúvida que é uma mais valia. .(P1)	
	Progressividade e da Aprendizagem	<p>No primeiro ano nós somos muito mais flexíveis em termos de trabalho projeto, mas no segundo ano lá está, eles sabem que têm de corresponder aos temas do currículo e que têm de fazer uma excelente comunicação para que os outros aprendam com eles. Somos cada vez mais exigentes com a cientificidade com que elaboram o trabalho, mesmo em termos de escrita, tratamento de informação... cada vez somos mais exigentes e sim, penso que a aprendizagem vai sendo progressivamente maior, no que se tira do projeto (P2)</p> <p>Nós conseguimos ver uma grande evolução, quando eles começam num 1º ou 2º ano a fazer trabalho projeto para um 4º ano em que eles já estão completamente autônomos, já sabem agarrar num tema e fazer apresentações que nem nós se calhar nos lembraríamos de como as fazer. Essa progressividade é tanto na parte investigativa, como na parte da organização da informação como na parte da</p>	

			<p>apresentação, é uma evolução brutal. Nós poderíamos sempre trabalhar, mas como eles têm esta cadência de ter todos os períodos um projeto para fazer, eles vão evoluindo devido a isto...e vão sendo uns modelos uns para os outros. (P3)</p>
			<p>Eu acho que sim, sem dúvida. Até porque o trabalho projeto acaba por ser um dos momentos mais transversais na sala de aula. Estamos simultaneamente a trabalhar conteúdos da área da língua portuguesa, conteúdos do estudo do meio, conteúdos da matemática, e portanto se calhar eu posso dizer que o momento de trabalho projeto e da apresentação de produções são momentos que eu sinto que são os mais transversais e desenvolvem não só competências, como conceitos das várias áreas de uma forma mais completa. (P4)</p>
		Estímulos provocados	<p>Ah, este grupo fez isto maravilhosamente, então no próximo há sempre um que aproveita aquilo que outro grupo fez muito bem porque depois a interação que há entre eles e os comentários faz com que eles também ganhem essas competências e passam no próximo trabalho a fazer; é muito engraçado, houve um projeto que eu tive sobre o corpo humano, em que os alunos fizeram uma letras em 3D e tinham um cartaz super organizado, no projeto seguinte claro que havia dois ou três grupos que já tinham as letras em 3D, porque aquilo foi espetacular, adoraram. E isto é giro, passam uns para os outros, ou há uns que apresentam e ... “Ah, neste trabalho nós achamos que vai ficar giro fazer uma apresentação em rima, ok, então vamos fazer a apresentação” e os outros não estão a espera, “como é que eles conseguiram fazer uma apresentação a rimar tudo? Pois, porque eles organizaram-se e conseguiram fazer esta apresentação a rimar. E está</p>

			espetacular. Então vocês têm de pensar como vão querer fazer” E depois isto passa uns para os outros, ficam muito mais ricos.
		Maior motivação dos alunos	Sim! E eu percebi isso, neste meu grupo que são muito inteligentes. São crianças que se desmotivam facilmente e este trabalho projeto permite que eles não se desmotivem e percebam que são parte integrante da aprendizagem e agentes ativos na sua aprendizagem. Sem dúvida. .(P1)
		Desenvolvimento do espírito crítico e curiosidade	O espírito crítico, sem dúvida o espírito de curiosidade, aprenderem a ser curiosos, aprender a fazer perguntas, que é muito engraçado, eles não conseguem, quando começamos, isso é muito importante, fazer as perguntas que eu quero ver respondidas, é as principais competências e que fazem parte dos pilares da nossa escola. .(P1)
Impacto do MTP	Aprendizagens de socialização	Aceitação e colaboração interpares	Eu...na minha turma eu acho que foi muito importante porque...eles não se davam muito bem ou seja é um grupo difícil onde muitas vezes marginalizam meninos porque acham que não são...os melhores ou não são os mais inteligentes ou não são os mais fortes no football “whatever” o que for e...a...muitas vezes ao ficarem com meninos que eles que não consideram seus amigos muitas vezes ficaram “ok tu afinal até sabes” .(P1) ou seja na minha turma isso foi importante mesmo no tea, potencia muitas vezes, quando querem fazer trabalhos escritos a pares...e eu tenho mesmo...esta prática muito presente porque uma das meninas que eu tenho não é de todo a mais popular entre a turma, entro os meninos da turma e ela como escreve tão bem eu consegui que ela começasse a fazer parcerias com outras crianças através da escrita e no trabalho de projeto isso também aconteceu....(P1) Às vezes também corre mal, não corre sempre bem às vezes também “ok tu não fazes nada” mas também

			<p>eles como são cobrados pelos os colegas, porque às vezes é o professor a cobrar para eles não...no fundo admitem e esta competência ou esta falta de competência e se for os colegas eles não querem ficar mal perante os colegas ou seja também é uma forma aqui de criar empatia não é....(P1)</p>
		Processos de aprendizagem interpares	<p>Sim, principalmente aqui no trabalho projeto sinto que estimo os que precisam e que muitas vezes poderiam estar desmotivados, não é? Para as aprendizagens e para aqueles que tem mais fragilidades eu também sinto e acredito que eles aprendem com os pares e muitas vezes eles aprendem porque...uma menina que tem mais fragilidades no espírito crítico menos...não tão estimulado aprende também com o outro ao vê-lo fazer as questões ao vê-lo mostrar aqui essas competências no trabalho projeto sem dúvida. .(P1)</p>
	Competências Desenvolvidas	Competências de pesquisa e seleção da informação	<p>Portanto, a pesquisa de informação, o recurso às fontes de informação que potencia o saber pesquisar, eles têm inúmeras fontes à sua disposição quer seja livros, internet, temos aqui a facilidade de recorrer ao IPAD (P2)</p>
		Competências de Gestão do tempo	<p>Competência do ser capaz de planejar, de gerir e organizar o tempo (P4)</p>
		Competências de organização da informação	<p>Acho que é a competência chave, o não se colarem ao que pesquisam, mas antes tratarem aquilo que leram, pesquisaram... e escreverem (reescreverem) essa informação por palavras deles (P2)</p>
			<p>No fundo, da retenção dos conhecimentos, eles também têm de saber resumir; depois dentro da parte investigativa para a organização, têm de escrever um resumo dos conhecimentos para passarem para o cartaz ... há muitas competências dentro disto, eles têm de saber ler, têm de sublinhar, encontrar as palavras mais importantes, depois passar isso para o cartaz. (P3)</p>

			Competências também relacionadas com autonomia do ser capaz de pesquisar, interpretar, reescrever e comunicar aquilo que eu sei. (P4)
		Competências de apresentação da informação	Se eu compreendo aquilo que leio, consigo comunicar aos outros e não estar só a ler o suporte que construí. (P2)
			A parte organizativa, toda a estética que há num cartaz ou mesmo numa apresentação powerpoint, se for uma apresentação slide, hoje em dia eles têm de saber organizar o slide e passar o que é mais importante. No início eles têm imensa dificuldade nisto porque querem é pôr imagens e a parte do “sumo” não está lá e nós temos que os ajudar ... mas eles vão evoluindo e depois percebem. No final do 4º ano temos trabalhos muito organizados, objetivos, e concisos com aquilo que é necessário eles passarem a turma e é de facto ... eu aproveitei por exemplo o ano passado no 4º ano usamos o Ipad e todos os trabalhos dos meus alunos estavam no Ipad para eles poderem estudar, era no fundo os apontamentos deles, nós já nem tínhamos de fazer mais, porque estava tudo bem esquematizado. (P3)
		Capacidade de Autoavaliação	Se uma sessão correr pior, é no momento da autoavaliação que eles vão parar, refletir e pensar é neste nível que quero continuar? Quero melhorar? Quais as vantagens de eu ter conversado tanto hoje? Cumpri o planeado? (P2)
		Trabalhar para um bem comum	Às vezes não estamos aqui para ganhar ou perder mas estamos para fazer aquilo que for melhor para a apresentação que vamos fazer, ou será melhor para o grupo em questão, ou o que será melhor até para as pessoas a quem vamos apresentar.. Nós podemos estar pouco confortáveis com uma coisa, mas sabemos que é o melhor para aquele grupo de pessoas que vamos apresentar. (P4)
		Consciência do plágio	É a chave para evitar futuramente o plágio. Contornar os futuros

			plágios... acho que vão sair daqui com essa competência, de conseguirem transformar aquilo que leem naquilo que perceberam, escrevendo de acordo com aquilo que compreenderam (P2)
		Competências da área artística	Também competências viradas mais para a parte gráfica e artística, o ter de apresentar uma coisa apelativa aos colegas, e que desperte também neles curiosidade para aprender aquele tema que foi interessante para aquele grupo de alunos estudar (P4)
	Motivação para a aprendizagem	Forma positiva de encarar o ensino	<p>Eu acho que eles se sentem muito envolvidos no processo de aprendizagem, acabam por ser o centro, apesar de no segundo ano não partir completamente deles, eles têm liberdade na escolha do tempo e têm liberdade depois na formulação das questões, e claro que acabam por ver as curiosidades deles respondidas e é muito mais significativo para eles quando conhecimento é construído desta forma.(P2)</p> <p>Acho que o fato de partirmos das curiosidades deles dentro claro de balizas, promove o seu envolvimento, sem dúvida. (P2)</p> <p>Eu acho que sim. Eu acho que este trabalho projeto que nós fazemos ... nunca tive um aluno que não gostasse de trabalho projeto e quando nós fazemos no final dos períodos as autoavaliações, eles referem sempre o trabalho projeto como aquilo que mais gostam, porque se sentem realmente livres, mas ao mesmo tempo criativos a procurar uma coisa que querem e no fundo sentem-se ativos, porque são eles que estão a ensinar aos colegas e isto é uma mais valia brutal, eu pelo menos tenho sentido que tem sido aquela área que eles adoram. (P3)</p> <p>Acho que o aluno encara a escola de uma forma muito mais positiva, muito mais motivado para aprender, do que simplesmente explorar com eles um texto ...porque eu no fundo não vou dar nada nada, vou ensiná-lo a descobrir aqueles conteúdos,</p>

			portanto acho que o aluno vai encarar de uma forma mais positiva e interessante a forma como os assuntos são abordados dentro da sala de aula. (P4)
		Forma de superação de dificuldades	<p>O fato de ser em grupo permite que à medida que surjam dificuldades por parte de um elemento possam ser ultrapassadas com a ajuda dos restantes elementos e depois a divisão de tarefas que eu acho que é essencial, a gestão das relações entre eles nestes momentos, a partilha ... acho que se calhar tem impacto no sentido em que permite o desenvolvimento de competências, eu diria que acima de tudo as competências em termos de conteúdos. (P2)</p> <p>É aquela questão que eles aprendem uns com os outros e acaba por ajudar, vendo o que um grupo faz passa o grupo seguinte a fazer também e aprendem uns com os outros. Nos cartazes, a própria apresentação do cartaz, o desenvolvimento das perguntas, eles aprendem uns com os outros, dentro do próprio grupo e até mesmo na apresentação dos outros para eles. Eu acho que é mesmo muito enriquecedor. (P3)</p> <p>Se não fosse em grupo, eles não podiam experimentar o que é o saber procurar, o saber gerir conflitos, o saber argumentar, o saber ceder.. (P4)</p> <p>Dividem entre eles o trabalho, “que pergunta eu fico responsável por pesquisar, se sou eu, se é um par, se vamos todos procurar cada uma das perguntas” (P4)</p>
		Contributo para o futuro dos alunos	<p>Polivalência de competências</p> <p>Nós esperamos que o futuro seja feito de miúdos que não se limitem àquilo que lhes dizem e eles oiçam, que tenham sentido crítico, que sejam miúdos ativos, que procurem as respostas àquilo que eles querem, que saibam chegar a qualquer sítio e explicar a sua ideia sem medo, sem vergonha da exposição. No fundo é isto que nós queremos, que sejam miúdos muito mais completos do que aquilo que nós fomos quando chegámos à</p>

			<p>nossa profissão. Quando chegámos à faculdade e tínhamos de apresentar um trabalho, era um "ai Jesus", agora que eu vou fazer uma apresentação à frente de 50 pessoas e ficávamos a tremer. Esperamos com isto que eles façam tantas apresentações, que não tenham medo nenhum de chegar ao pé dos outros e dizer aquilo que pensam, mas que digam depois de terem feito a investigação e que saibam sobre os factos e que tenham ido à procura de... para terem a sua opinião bem sedimentada. (P3)</p>
		<p>Desenvolvimento de competências transversais úteis no futuro</p>	<p>As competências que se desenvolvem quer em termos de pesquisa, quer depois e fundamentalmente no tratamento de informação vão ser super importantes para todas as fases da vida deles enquanto estudantes, é isto que se pretende, a construção do conhecimento científico segue estas fases que nós já aplicamos aqui, claro que a nível mais exigente mas é assim que se começa. A própria comunicação e depois vemos o à vontade deles em comunicações e apresentações perante públicos maiores que mais tarde ou mais cedo vão ter que fazer e depois ainda há outra questão, a questão das referencias Bibliográficas - Tento sempre que estas referencias sejam incorporadas no trabalho, porque lá está, eles não construíram aquele conhecimento sozinhos, eles pesquisaram numa fonte e isso deve constar depois no trabalho, habitua-los a este método de registo das fontes (P2).</p> <p>Sem duvida uma mais valia eles ficam no fundo com competências sobre o que é espirito critico sobre o que é ter curiosidade sobre o que é explorar, pesquisar e investigar, eu não tenho nada destas ferramentas porque não foi de todo desenvolvido em criança e sem duvida o á vontade que eles tem em falar à frente do publico isso é fundamental que eu</p>

			<p>considero competências muito importantes para o futuro. .(P1)</p> <p>Eu sinceramente acredito que a principal vantagem desta metodologia para o futuro dos alunos é que eles vão utilizar esta metodologia na vida deles não é? Cada vez que tiverem uma coisa difícil de fazer ou desenvolver, para além de promover a criatividade dos nossos alunos, este gosto por aprender, por conhecer, por explorar, eles têm de saber como explorar, como desenvolver um tema e sobretudo como o comunicar aos outros. É principalmente isso que eu espero que eles tenham e mantenham ao longo das suas vidas. (P4)</p>
Articulação com outros agentes educativos	Colaboração entre professores	Colaboração entre prof. para o TP	<p>Articulação entre prof. para os temas dos projetos</p> <p>Nós o ano passado fizemos um trabalho projeto coletivo. Fizemos o nosso último trabalho projeto que era sobre Lisboa e o 3º ano todo, ou seja, as professoras de 3º ano, nós fizemos esse trabalho em conjunto e correu muito bem. Nós misturámos os alunos, dividimo-los pelas diferentes salas, uns ficaram comigo, outros foram para outras salas e fizemos esse projeto coletivo. (P1)</p> <p>Muitas vezes se eu não tiver um tema mas precisar que esse tema surja na minha sala, pergunto às outras professoras da minha equipa se há algum grupo da sua sala que trabalhou aquele tema. (P2)</p> <p>Agora no caso dos animais por exemplo, não há nenhum grupo da minha turma que tenha ficado com os anfíbios, mas sei que aqui na turma da Catarina e da Joana há grupos que têm anfíbios, então o que vamos fazer é esta partilha no sentido em que os grupos que têm os anfíbios vão à minha sala, comunicam o seu projeto e a minha sala terá algum grupo que elas não tenham e podemos fazer o processo inverso. (P2)</p> <p>Professoras de áreas como artes, educação física, música, acabam por estar a desenvolver projetos com as professoras titulares, que</p>

			<p>aqui no colégio somos só responsáveis pelo português, o estudo do meio e a matemática, mas muitas vezes conseguimos fazer projetos que depois culminam em apresentações, por exemplo aos pais, em que os miúdos tiveram a trabalhar com vários professores para um projeto. (P4)</p>
		Colaboração entre prof. de diferentes turmas	<p>Se os meus alunos tiverem uma curiosidade sobre um tema que eu sei que já foi falado noutra turma, do 3º ano, por exemplo, e peça para Este grupo gostava muito de saber sobre isto, "será que eles podem ir a vossa sala para vocês os ensinarem?", pode haver esta troca. (P3)</p>
			<p>Às vezes temos projetos de intervenção e participamos com outros alunos, com outras turmas, com outras professoras e às vezes nem são do mesmo ano, são de anos de ensino diferentes. Isso também promove nos nossos alunos esse sentido de cooperação, fora de sala de aula, que é muito mais amplo, é muito mais difícil, mas que permite ter outro tipo de projetos como é este que eu estava a falar de intervenção. (P4)</p>
		Colaboração como forma de inovação	<p>Eu acho que parte aqui um bocadinho da vontade dos professores fazer este trabalho porque na altura decidimos fazer porque achámos que era uma maneira de modificar aqui um bocadinho também a...porque fazemos sempre da mesma maneira e pensámos... ok 'bora lá alterar aqui a forma de gerirmos o trabalho projeto e vamos fazer as três turmas... e correu lindamente. (P1)</p>
		Colaboração com a Professora Coordenadora	<p>Claro que por vezes temos outras ajudas, como a coordenadora, se for necessário vamos ter com ela e pedimos ajuda e ela vai e ajuda um grupo. (P3)</p>
		Colaboração com o Professor de Apoio	<p>O trabalho projeto dentro da nossa sala, somos nós com o professor de apoio. Na nossa escola pode haver esta troca e eu acho que isto é uma</p>

			<p>mais valia que nós temos, mas dentro de sala normalmente é o trabalho do professor de apoio com o professor titular que ajuda a maioria dos grupos. (P3)</p>
	Estratégias de Colaboração	Partilha em reuniões	<p>A partilha de recursos muitas vezes de fontes que nem sempre temos... tudo o que precisamos aqui e conseguimos partilhar entre salas entre nós, professoras, os livros que temos e depois fazemos a sebenta de estudo e tentamos ao máximo que parta dos resumos dos projetos mas há uma base que tem que ser mais universal sobretudo este ano que temos o condicionamento da prova de aferição em que temos que garantir que tudo está lá sebenta, entre ajudamo-nos neste processo de elaboração dos registos para a sebenta também. (P2)</p> <p>Mas nas nossas reuniões, acabamos sempre por conversar umas com as outras e dizer “eu fiz assim e assim”, mas os materiais em si, eles já estão muito orientados por todas, são materiais da escola, que nós todas seguimos e vamos partilhando. No final e no início do ano temos formações. Acabamos sempre por estar a conversar todas sobre estes temas do trabalho projeto, do trabalho de texto, do problema da semana, do conselho de turma ... são temas da nossa escola em que estamos em constante formação, até durante o ano temos trocas entre as professoras dos vários anos “como é que tu fazes? Como é que eu faço. Como é que dinamizas quando há um problema? Como é que resolves quando há não sei o que ...” portanto acabamos sempre por conversar, é claro que dentro da sala acabamos por sermos nós a gerir; mas existe essa colaboração entre professores, nem que seja nas nossas reuniões de ano, mas há também a preocupação de haver trocas entre várias professoras de ano. (P3)</p>

		Inibidores de colaboração	Fator Tempo	<p>Na maioria das vezes é sempre o tempo, o tempo é o nosso pior aliado. Para além disso os nossos horários... Por exemplo, nós já temos tido algumas destas sessões em que estamos em parceria com os professores e quando temos de estar com os professores de 3º e 4º ano há sempre esta barreira, porque eles não têm o mesmo horário que nós, a hora de almoço deles é diferente da nossa, e encontrar uma hora que seja comum a todos é muito difícil. (P3)</p> <p>Mais uma vez é a questão do tempo e da gestão dos horários para conseguirmos estar o tempo que precisávamos juntos a preparar não só com os alunos, mas também nós entre professores. (P4)</p>
	Articulação com as famílias	Reações dos pais da MTP	Conhecimento anterior dos pais sobre o uso da MTP	<p>É muito engraçado no primeiro ano foi quando eu ...na primeira reunião de pais eu falei sobre o método e escrita e falamos também sobre a metodologia trabalho projeto, o que é que aconteceu? Como muitos pais também têm cá os filhos, ou seja, isto para eles já é uma coisa normal. (P1)</p> <p>Nunca fui questionada nem nunca os pais me questionaram sobre isso. Mesmo no segundo ano em que falamos que vamos trabalhar aqueles conteúdos onde eu explico na agenda o que é o trabalho projeto, ou seja, eu digo que é um momento onde os alunos a partir dos conteúdos que estão no programa trabalham a metodologia projeto eles não questionam porque muitos deles vêm à procura dessa metodologia, dessa prática pedagógica. E é explicado de uma forma muito natural em que os alunos partem daquilo que já sabem, não é? (P1)</p> <p>É lhes...eu já não me lembro se alguma vez mostrei o plano aos pais, agora estou na dúvida já foi há tanto tempo porque às tantas o grupo é sempre o mesmo e mesmo que entrem alguns pais nós depois não chegamos a mostrar mais nada, ou seja, e como depois as crianças falam em casa sobre essa</p>

			metodologia e eles nunca questionam. Falam com felicidade com interesse, participação. (P1)
		Benefício para a aprendizagem dos filhos	A reação é boa, nunca tive uma má reação em relação a um pai que me viesse questionar à cerca da metodologia do trabalho projeto, nunca tive essa questão e consideram que é uma mais valia para os seus filhos. (P1)
		Ausência de participação direta dos pais na MTP	<p>Não nenhuma, até porque muitas vezes...por acaso uma vez tive uma mãe que me disse "Olha oh "J".não me venha pedir nada porque eu não lhe vou dar nada porque eu tenho cinco filhos e eu não lhe vou enviar livros nenhuns porque eu tenho cinco filhos e eu não tenho tempo para isso "nós aqui, a única coisa ...a única vez que eu pedi algum ajuda foi aos meninos no segundo ano, estávamos a trabalhar sobre plantas e animais e quem tiver livros sobre plantas e animais podia trazer. (P1)</p> <p>O objetivo é eles investigarem connosco não é eles fazerem esse trabalho em casa e chegarem aqui e "já está feito". É ver de sessão para sessão o trabalho a evoluir, não é trazer todo o trabalho já feito de casa e está feito e não mexemos mais. Eles têm de passar pelas fases, têm de saber dividir o trabalho pelos amigos e é uma grande aprendizagem. Em casa estão sozinhos com o pai e a mãe e na escola têm de saber dividir esse trabalho com os amigos e saber o que cada um vai fazer e serem eles a organizar a informação, porque em casa acabam por ser os pais a fazer isso. (P3)</p>
		Explicação aos pais sobre a MTP	<p>Eu falei aos pais sobre a metodologia do projeto na primeira reunião no primeiro ano. Na primeira reunião coletiva explicamos como é que iríamos abordar, tal como explicamos como vamos fazer a abordagem à linguagem escrita, à leitura, como vamos trabalhar em termos de matemática e ao nível do estudo do meio. (P2)</p> <p>Explicamos esta fazes. Primeiro com os alunos ao nível do 1º ano, ia</p>

			<p>partir das curiosidades deles. Primeiro colocam questões, depois pesquisam em fontes fornecidas por nós, depois tratam a informação e no final comunicam para que o procedimento seja partilhado com todos. (P2)</p>
			<p>Ao nível do 2º ano eles já sabem também a partir da reunião de início do ano que aqui vamos afunilar os temas, restringi-los mais ao currículo. (P2)</p>
			<p>Claro que nas reuniões de avaliação em que possamos dizer como se encontram os alunos ao nível do estudo do meio, podemos sempre falar na questão do projeto que estão a elaborar. Mas é muito por aqui, por via das reuniões. (P2)</p>
			<p>Não levantam grandes questões, tive uma mãe que no primeiro ano manifestou algum desagrado por darmos seguimento a esta metodologia porque no jardim de infância já começam a trabalhar desta forma e a mãe achava que era “demasiado tempo e pouco sumo no final”. Depois acho que consegui alterar a sua perspetiva, porque as competências que são desenvolvidos são transversais, não é ... esta questão do saber pesquisar, tratar informação e comunicar conhecimento com a comunidade, é fundamental e vai ser sempre ao longo da sua vida enquanto estudantes e mais alem. (P2)</p>
			<p>A maior parte dos pais que temos nesta escola são pais que têm aqui os filhos há muito tempo e confiam no trabalho que é feito. Depois quando os miúdos passam para casa a forma como estão a aprender e os pais quando vêm cá às entrevistas, uma das coisas que é explicada é como nós trabalhamos e os pais decidem. (P3)</p>
			<p>Há pais que são muito tradicionais e gostam da forma como é feita “a forma tradicional” (expositiva) e há pais que acham que essa não é uma forma de trabalhar nos dias de hoje e preferem uma forma muito</p>

			<p>mais interativa e ativa e é aqui que eu acho que os pais decidem. Antes de nós explicarmos o que é que é feito, eu acho mesmo que é quando vêm ver a escola e quando lhes é dada todas as informações que a escola tem e como nós trabalhamos é que decidem. (P3)</p>
			<p>Nunca tive essa necessidade. Há pais que têm muita curiosidade de perceber e é lhes explicado e eu acho que os pais, tal como eu, tiveram o oposto à MTP e portanto sabem o desmotivante que é às vezes ter que decorar coisas sem perceber muito bem para que é que elas servem e funcionam e portanto o terem essa possibilidade, até hoje, foi uma coisa boa para os pais. Claro que os pais questionam sobre a avaliação, como é que eu tenho a certeza que os miúdos se estão a apropriar dos vários conhecimentos. (P4)</p>
			<p>Eu acho que é explicado aos pais através dos resultados e através dos próprios alunos, ninguém melhor que os alunos para explicar aos pais a importância da metodologia trabalho projetos. (P4)</p>
		Reação positiva à MTP	<p>Se querem uma escola mais tradicional, uma escola em que é feita a exposição e o aluno tem que estudar em casa, ou se querem uma parte em que o filho vai investigar, tentar saber, passa por todas as fases e no fundo tem de apresentar aos colegas e à própria professora. Perante isto acho que a reação dos pais é ótima porque os pais já sabem ao que vêm e em casa os miúdos transmitem que isto é ótimo, que trabalham em grupo com os amigos, que têm de investigar ou têm de levar um livro, porque naquele livro fala sobre o dinossauro X e eles estão a estudar acerca desse dinossauro. E os pais gostam... (P3)</p>
			<p>Os pais sentem que esta metodologia permite um desenvolvimento de um maior número de competências, muito diversificadas e, portanto, eu acho que é isso que os pais querem</p>

			<p>sobretudo, não é? Eu acho que cada vez mais, felizmente, os pais conseguem perceber, pelo menos nos contextos eu que eu trabalhei, não posso falar de outros contextos, trabalhei sempre em contextos que posso dizer “um pouco mais privilegiados” e portanto os pais quando colocam os filhos neste tipo de escolas querem é que no fundo os miúdos tenham um ensino o mais abrangente possível e percebem que na MTP isso acontece. (P4)</p>
			<p>Nunca tive nenhum pai que não concordasse com esta metodologia de trabalho ou que sentisse que os seus filhos estão a perder alguma coisa por estarem a trabalhar com esta metodologia de trabalho, pelo contrário. (P4)</p>
		Envolvimento na MTP	<p>Eu gosto muito que o projeto seja feito aqui na sala exclusivamente, mas não quer dizer que eles quando vão a uma biblioteca ou em casa tenham recursos não os possam trazer, até apelo que isso aconteça. Muitas vezes são eles próprios que têm essa iniciativa de trazerem livros até para os outros grupos. (P2)</p>
			<p>Tenho uma aluna que agora para os animais, tem muita rotina de ir à biblioteca com a mãe semanalmente, trouxe imensos livros da biblioteca que tocavam nas questões de todos os grupos da sala, não foi só para o grupo dela, assim como outros trouxeram livros de casa. A aluna X por exemplo do projeto dos mamíferos, trouxe um livro para o projeto dos peixes. (P2)</p>
			<p>Sempre que os pais têm por exemplo uma profissão que possa acrescentar por conhecimento próprio, benefícios ao projeto dos meus alunos, são convidados a vir a sala. Isto aconteceu no primeiro período com o projeto das profissões, fizemos ali uma espécie de votação de quais seriam os grupos que mais precisavam do apoio tendo em conta um levantamento das profissões dos</p>

			<p>pais que fizemos, e os pais vieram à sala. Tive 4 pais a vir a sala. (P2)</p>
			<p>É com este contributo ao nível dos recursos para pesquisa e da participação em sala caso tenham informação para partilhar e que seja importante para o desenrolar do tema daquele grupo. (P2)</p>
			<p>Depende dos projetos, mas normalmente pedimos ... por exemplo, as perguntas que tinham de fazer neste tema, que eram a “banda” eu pedi nas férias para eles responderem a essas perguntas, então eles tinham 3 perguntas e tinham de responder a essas perguntas. No fundo é só agilizar a parte investigativa e há grupos que trouxeram, há grupos que não trouxeram, então os que não trouxeram foram investigar conosco, os que trouxeram aproveitámos o que eles traziam para depois tentar fazer o cartaz com eles. E é muito isto que nós fazemos no primeiro ciclo, com os pais. (P3)</p>
			<p>Fazemos isto se calhar no 1º e 2º ano, a partir do 3º ano já não pedimos grandes solicitações aos pais, até podemos pedir se calhar fotocópias a cores de imagens, mas nos anos seguintes eles já são muito autónomos e também já pedem, vão eles pedir aos pais para tirarem essas fotocópias, porque os projetos ficam muito mais giros do que com as nossas fotocópias a preto e branco. Mas no 2º ano acabamos por fazer isto também. As perguntas irem para casa para as respostas poderem vir, se não vierem eles trazem livros e fazemos essa investigação, mas é esta apenas a solicitação. (P3)</p>
			<p>É sobretudo ajudar os filhos na recolha de informações. Por vezes pedimos que tragam de casa livros, revistas, vídeos, que façam pequenas pesquisas nos computadores dos pais ou nos IPADS deles e aqui pedimos, quer dizer, até são mais os miúdos que pedem essa colaboração aos pais. (P4)</p>

		Divulgação dos projetos aos pais	Apresentação dos projetos	<p>Nós tivemos uma vez...não mais do que uma vez, agora estou-me a lembrar. No primeiro ano eles apresentaram os projetos aos pais só que houve três grupos salvo erro que não tinham os projetos apresentados...não os tinham terminados então nós não fizemos “um bicho de sete cabeças” com isso...apresentámos os que tinham terminado e depois chamámos os pais para ouvir as comunicações dos outros grupos. (P1)</p> <p>No segundo ano o projeto que foi elaborado no primeiro período foi alvo de inspiração para a festa, ou seja, eles acabaram por mostrar os conteúdos de uma forma mais teatral. (P1)</p> <p>O primeiro ano não é bem um ano que nós expliquemos logo esta metodologia trabalho projeto, por isso é que eu digo que o trabalho projeto é mais desenvolvido no 2º ano, porque no 1º eles estão a adquirir a leitura e a escrita portanto, eles ainda não são autónomos o suficiente para conseguirem fazer um trabalho projeto e um professor sozinho ou mesmo que sejam dois, com grupos que não consigam ler e escrever é muito difícil, por isso nós ainda no 1º ano não conseguimos fazer a 100% . Começamos num final de 2º período ou no 3º período a fazer os tais projetos deles, mas ainda não é explicado aos pais esse trabalho, porque a parte do estudo do meio é trabalhada de forma mais expositiva, e são apenas os interesses deles que vão trabalhar em projeto. (P3)</p> <p>Nós no 2º ano explicamos aos pais as fases do projeto, explicamos que eles fazem os trabalhos em grupo de acordo com o interesse deles, que temos um tema, depois há subtemas. São feitos em pequenos grupos e que têm algumas fases, fases que já falámos aqui várias vezes; fazem essas várias fases e no final têm as apresentações. Como na maioria das vezes essas apresentações são observadas no</p>
--	--	----------------------------------	---------------------------	--

			<p>final pelos pais, os pais têm uma noção melhor do que é que foi feito, porque nas apresentações de 2º ano nós apresentamos exatamente aquilo que estudámos e os pais percebem o que é que foi feito e à medida que os anos vão passando vão percebendo realmente como é que esta metodologia se desenvolve. (P3)</p>
			<p>A principal colaboração que pedimos aos pais é que vejam e que venham assistir a algumas apresentações que fazemos relacionadas com os projetos. (P4)</p>
		<p>Apresentação das aprendizagens realizadas através do TP</p>	<p>No terceiro ano a comunicação foi também mostrada aos pais e com suporte interativo... nós tínhamos uma aplicação, eles tinham os cartazes, mas não usámos... tínhamos mesmo era uma aplicação do corpo humano no IPAD que foi projetada no quadro onde eles faziam como se fossem médicos. E foi esta a apresentação em frente aos pais e eles sabiam tudo...e os pais ficavam deliciados. (P1)</p>
			<p>Este ano no quarto ano a última apresentação do primeiro período também foi feita uma peça de teatro, ou seja, o projeto desenvolvido sobre o espaço... eles também mostraram aos pais e agora nós...na história de Portugal fizemos um teatro gigantesco com as três turmas onde eles mostraram uma parte do que aprendemos porque não fomos mais além da segunda dinastia, exato. No fundo também foi mostrado aos pais. (P1)</p>