



**ISPA**  
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO  
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA



ESCOLA SUPERIOR DE  
EDUCADORES DE INFÂNCIA  
**MARIA ULRICH**

**METODOLOGIA DE TRABALHO DE PROJETO COMO  
PROMOTOR DE APRENDIZAGENS TRANSDISCIPLINARES**

**MARIANA ISABEL GONÇALVES GOMES**

**Nº 24966**

**Orientador do Relatório:**

**MARIA ISABEL GERARDO**

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada submetido como**

**requisito parcial para a obtenção do grau de:**

**MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1º CICLO DO ENSINO  
BÁSICO**

**2018**

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizado sob a orientação de Maria Isabel Gerardo, apresentada no ISPA – Instituto Universitário/ESEI Maria Ulrich para obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, criado por Aviso n.º11449/2015, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º195/2015, de 6 de Outubro.

## **Dedicatória**

### **Dedico este trabalho acima de tudo, à minha família:**

aos meus pais, por valorizarem tudo o quanto sou no mínimo que faço,  
pelo seu amor, apoio e dedicação incondicional;  
ao meu irmão, que com poucas palavras sempre me aconselhou  
da melhor forma – “É lidar”;

Ao meu “padrinho”, que partiu durante esta minha caminhada,  
por me ter recheado a infância de momentos fantásticos,  
pelas nossas viagens de eléctrico inesquecíveis,  
por ter sido a pessoa que era, um terceiro avô para mim e  
que me deixa uma eterna saudade!  
“Adeus pombal das cem pombas...”

## **Agradecimentos**

“Ninguém escapa ao sonho de voar, de ultrapassar os limites do espaço onde nasceu, de ver novos lugares e novas gentes. Mas saber ver em cada coisa, em cada pessoa, aquele algo que a define como especial, um objeto singular, um amigo – é fundamental. Navegar é preciso, reconhecer o valor das coisas e das pessoas, é mais preciso ainda!”

Antoine de Saint-Exupéry (1900-1944)

Deste modo, gostaria de agradecer a todos os professores da Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich e do Instituto Superior de Psicologia Aplicada que ao longo destes cinco anos me acompanharam quer no decurso da licenciatura quer ao longo destes dois anos de mestrado. O meu muito obrigada a todos os docentes, pois foi com eles que aprendi, não apenas a ensinar mas também a educar e a viver a profissão com empenho e dedicação. A todas as instituições, educadoras e professora cooperantes que sempre me receberam nas suas salas e me fizeram sentir bem recebida. Às crianças por me terem sempre acolhido com carinho e de serem genuínas e sinceras na relação que estabeleceram comigo e nas aprendizagens que me proporcionaram.

Um agradecimento muito especial, à minha orientadora, Professora Isabel Gerardo, pelo apoio e acompanhamento na minha prática supervisionada e na orientação para a elaboração do presente relatório. Foi um apoio imprescindível, pela sua admiração, mas também exigência para com o meu trabalho. Além do sorriso, teve sempre palavras de apoio e encorajamento, demonstrando um bom humor e uma alegria cativante.

Grata à professora Margarida Alves Martins que me proporcionou uma grande ajuda na realização deste relatório, com o seu acompanhamento nos Seminários.

Gostaria de dirigir um agradecimento muito especial à minha mãe, por quem tenho uma grande admiração e que esteve sempre comigo nos bons e maus momentos de forma

incondicional. Ao meu pai que sempre me ajudou a concretizar as minhas ideias, mesmo quando pareciam irrealizáveis. Ao meu irmão André, que à sua maneira sempre clarificou as minhas dúvidas e ouviu os meus desabafos. Por fim, mas não menos importante, ao Bobi, o meu cão, que com o seu olhar terno me acompanhou em muitos momentos.

Agradeço também a toda a minha família, aos meus avós, tios, em especial ao meu tio Carlos que sempre teve uma palavra de apoio nos momentos certos, aos meus primos e “madrinha”, a minha terceira avó, que foi uma das pessoas mais importantes na minha vida pela sua admiração em todas as minhas conquistas, por celebrar comigo todos os meus êxitos e ser sempre um porto de abrigo nos momentos menos bons mesmo que agora ela já não se consiga lembrar disso. Ao meu “padrinho” que mesmo não estando presente, acredito e sei que teria o maior orgulho em mim.

Às minhas colegas de curso que me acompanharam nesta caminhada, em especial à Benedita da Costa Macedo e à Mariana Silva, que se aventuraram comigo no programa ERASMUS+ na Suécia, tornando essa aventura uma experiência inesquecível. À Rita Duarte, a quem estou grata por ter tido sempre disponibilidade para me ouvir e ajudar. À Carolina Santos por ter sido um grande apoio nestes oito anos que caminhamos juntas, nos momentos de trabalho, de risos, de júbilo e especial por aqueles momentos mais difíceis em que fomos o apoio uma da outra.

Aos meus amigos, eles sabem quem são, agradeço todo o apoio, admiração e paciência que tiveram e por todo o interesse que demonstraram neste meu percurso.

Por último, um obrigada muito especial à minha educadora de infância, Diva Amado e à Educadora Lurdes Torgal, por terem sido a minha inspiração e despertarem em mim o desejo de Educar.

Muito obrigada a todos!

## **Epígrafe**

"Nada fica no intelecto que não tenha passado pelos sentidos"

**Aristóteles (384 a.C. – 322 a.C.)**

“A criança não é sensível às palavras, aos discursos ou lições teóricas.

A Criança só assimila o que sente e vê.”

**Maria Ulrich (1894-1967)**

## **Resumo**

O presente relatório surgiu no âmbito da Prática do Ensino Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico, numa instituição privada em Lisboa, na qual, durante o período de observação não participante pude constatar que a metodologia utilizada era um método expositivo, apoiado nos manuais, uma vez que a metodologia de trabalho de projeto ganha maior relevância a partir do segundo ano.

Depois de ter dado algumas aulas, o tema “Metodologia de Trabalho de Projeto como promotor de aprendizagens transdisciplinares”, surge da minha curiosidade nesta metodologia e por acreditar no seu potencial como promotora de aprendizagens transdisciplinares. Assim, propus explorar esta metodologia partindo dos interesses das crianças ao levar um animal para a sala de aula, o que me permitiu promover aprendizagens abordando as diferentes áreas para um conhecimento do todo tendo como foco e elemento de motivação, o coelho. Acredito que nos dias de hoje é cada vez mais importante optarmos por um método de ensino que vá ao encontro dos interesses das crianças e as envolva no seu próprio processo de ensino aprendizagem, proporcionando-lhes assim sequências didáticas significativas que ficarão na sua memória.

Foi colocada uma questão: De que forma é que a Metodologia Trabalho de Projeto poderá promover aprendizagens transdisciplinares?

Com o estudo realizado, foi-me possível concluir que o trabalho de projeto reúne em si um vasto número de vantagens que não deve ser esquecido, pois esta metodologia proporciona aprendizagens a um nível transdisciplinar que permitem uma abordagem do conhecimento no seu todo transcendendo-o para a vida.

**Palavras-chave:** Gestão Curricular, Transdisciplinaridade, Trabalho de projeto, Aprendizagens significativas.

## **Abstract**

This report comes from the Supervised Teaching Practice in 1st Cycle of Basic Education, in a private institution in Lisbon. During the non-participant observation period at the school, I could see that the methodology used was an expository method, with the support of the school books, I could see that the methodology of project work has greater relevance from the second year.

After first having given some classes, the theme "Project Work Methodology as promoter of transdisciplinary appendages" arose my curiosity in this methodology and for believing in its potential as a promoter of transdisciplinary learning. Thus, I proposed to explore this methodology based on the interests of the children to take an animal to the classroom, which allowed me to promote learning by approaching the different areas for a knowledge of the whole having as focus and element of motivation, the rabbit. I believe that today it is increasingly important that we choose a teaching method that meets the interests of the children and involves them in their own learning process, providing them with meaningful didactic sequences that they will remember.

One question was asked: How can the Project Work Methodology promote transdisciplinary learning?

With the study carried out, it was possible to conclude that the project work brings together a vast number of advantages that should not be forgotten, since this methodology provides learning at a transdisciplinary level that allows an approach to knowledge as a whole and bringing it to our own life.

**Key words:** Curricular Management, Work's Project, Significant Learnings, Transdisciplinarity.

## Índice Geral

Agradecimentos.....	V
Resumo.....	VIII
Abstract.....	IX
Índice Geral.....	X
Índice de Figuras.....	XIII
Léxico de Siglas.....	XIV
Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento teórico.....	3
A escola nos dias de hoje.....	3
Gestão curricular.....	5
Metodologia trabalho de projeto.....	7
Papel do Professor.....	11
Vantagens e desvantagens.....	13
Avaliação do TP.....	14
Conceito de Transdisciplinaridade.....	15
Capítulo II– Metodologia de Estudo .....	21
Caracterização do contexto institucional.....	21
Caracterização da turma.....	23
Apresentação do problema e questão de Investigação.....	25
Opções metodológicas.....	27
Metodologia utilizada.....	27
Técnicas e instrumentos de investigação.....	29
Capítulo III – Análise reflexiva decorrente da prática supervisionada.....	31

Contextualização do projeto.....	31
Projeto: “A mascote do 1º A”- Esquema alusivo à transdisciplinaridade.....	34
1ª sequência didática: “A vinda da nossa mascote para a sala e a escolha do seu nome”.....	35
2ª sequência didática: “O que pensamos saber e o que gostaríamos de saber mais sobre o Saltitão? – Apresentação da nossa mascote aos nossos afilhados”.....	40
3ª sequência didática – “A gaiola está ficar muito pequena para o Saltitão, e agora? - Construção de umacoeleira”.....	48
Capítulo IV - Considerações Finais.....	55
Referências	
Bibliográficas.....	59
.....	62
Anexo 1- Planificação da atividade “Roda dos alimentos” – Interdisciplinaridade.....	62
Anexo 2- Guião do projeto: A mascote do 1ºA.....	64
Anexo 3- Registo fotográfico nº1.....	80
Anexo 4- Planificação da 1ª sequência didática: “Chegada da nossa mascote!”.....	81
Anexo 4.1- Ficha de registo dos votos: pictograma.....	83
Anexo 4.2 – Avaliação da 1ª sequência didática : “Chegada da nossa mascote! – Escolha do seu nome.”.....	84
Anexo 4.3 – Registo fotográfico nº 2 : “Chegada da nossa mascote!”.....	87
Anexo 5 - Planificação da 2ª sequência didática : “O que pensamos saber e o que gostaríamos de saber mais sobre o Saltitão? – Apresentação da nossa mascote aos nossos afilhados” .....	89
Anexo 5.1- Folha de registo para a concretização das teias.....	93
Anexo 5.2- Avaliação da 2ª sequência didática : “O que pensamos saber e o que gostaríamos de saber mais sobre o Saltitão? – Apresentação da nossa mascote aos nossos afilhados”.....	92
Anexo 5.3- Registo fotográfico nº 3: 2ª sequência didática - “O que pensamos saber e o que gostaríamos de saber mais sobre o Saltitão? – Apresentação da nossa mascote aos nossos afilhados”.....	96

Anexo 6 – Planificação da 3ª sequência didática : “A gaiola está a ficar muito pequena para o Saltitão, e agora? – Construção de uma coelheira.”.....	99
Anexo 6.1 – Avaliação da 3ª sequência didática : “A gaiola está a ficar muito pequena para o Saltitão, e agora? – Construção de uma coelheira.”.....	102
Anexo 6.2- Registo fotográfico nº 4: 3ª sequência didática -“A gaiola está a ficar muito pequena para o Saltitão, e agora? – Construção de uma coelheira.”.....	106

## Índice de Figuras

Fig.1 – Esquema transdisciplinar do Projeto: “A mascote do 1ºA”.....	34
Fig.2 – Esquema explicativo da transdisciplinaridade presente na 1ªsequência didática.....	35
Fig.3- Esquena explicativo da transdisciplinaridade presente na 2ª sequência didática.....	41
Fig. 4- Esquena explicativo da transdisciplinaridade presente na 3ª sequência didática.....	48

## **Léxico de Siglas**

1º CEB- 1º Ciclo de Ensino Básico

DB- Diário de Bordo

EM- Estudo do Meio

JI- Jardim de Infância

EPE – Educação Pré-escolar

MTP- Metodologia de Trabalho de Projeto

OBJ- Objetivo

PS- Prática Supervisionada

PCT- Plano Curricular de Turma

RPES – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

TP – Trabalho de Projeto

## **Introdução**

Este relatório tem como ponto de partida a prática supervisionada realizada numa sala de 1º ano, do 1º Ciclo do Ensino Básico, onde pude constatar que as metodologias aplicadas eram mais expositivas e ligadas a métodos mais tradicionais.

Nos dias de hoje e desde sempre, o sistema educativo está centrado na monodisciplinaridade, ou seja, uma disciplina de cada vez e sem ligação entre as outras levando-me a perguntar: Porque será que desde há tanto tempo decidimos guardar os conteúdos em “caixinhas” separadas, em vez de interligar as áreas como um todo?

Tendo sempre realizado as minhas práticas pedagógicas em contexto de Jardim de Infância adotando, na maioria das vezes, uma Metodologia de Trabalho de Projeto, este ano desafiei-me ao tentar partir dos interesses das crianças e relacionar todas as áreas de conteúdo de maneira a proporcionar-lhes aprendizagens significativas, pois acredito que esta é uma das melhores formas de ensinar.

Com base na minha experiência anterior, no estágio em Jardim de Infância e com a grande curiosidade em explorar esta mesma metodologia num contexto específico como é o 1º Ciclo do Ensino Básico, achei importante que a turma tivesse contacto com outro tipo de metodologia de ensino através do projeto implementado que deu origem ao nome deste relatório “Metodologia de trabalho por projeto como promotor de aprendizagens transdisciplinares”.

Esta minha curiosidade em pesquisar aliada à vontade para arriscar e viver novas experiências deram origem à questão orientadora para o desenvolvimento do presente relatório, “De que forma é que a metodologia de trabalho de projeto poderá promover a aquisição de conhecimentos de forma transdisciplinar?”

Com os estágios realizados nos anos anteriores fui-me apercebendo do grande potencial que esta metodologia tem e como permite às crianças realizarem aprendizagens significativas, envolvendo e interligando todas as áreas do conhecimento, dando-lhes sentido e explorando-as como um todo. Deste modo, o objetivo deste relatório é mostrar como é que a metodologia de trabalho de projeto poderá promover aprendizagens a um nível transdisciplinar indo ao encontro das minhas preocupações relacionadas com os métodos e o tipo de ensino de hoje: a utilização de métodos arcaicos e tradicionais em vez de

metodologias adaptadas às características das crianças, ajustadas aos seus interesses e necessidades de hoje. Eu própria deparei-me com algumas dificuldades durante o meu percurso académico, por ter experienciado maioritariamente um sistema educativo centrado na monodisciplinaridade, apesar de ter encontrado alguns professores que tentavam “cruzar” disciplinas e nessas situações tudo fazia mais sentido na minha cabeça. Recordo-me da minha professora de Português relacionar as obras literárias lecionadas, com momentos históricos, contextualizando-as, clarificando e mostrando o sentido das aprendizagens dessas obras.

Como futura profissional, pretendo transmitir aos meus alunos, aprendizagens a um nível transdisciplinar, pois acredito que é a forma mais clara de aprender os mais variados conteúdos articulando as várias áreas do saber, como um todo, sem barreiras.

Deste modo, foi fundamental pesquisar sobre o tema, definir conceitos e entender como relacioná-los e ajustá-los ao contexto onde desenvolvi o estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico. Considerando os conceitos e as observações realizadas nas diferentes fases foi fundamental a implementação do trabalho de projeto na turma para perceber de que forma é que esta metodologia e a transdisciplinaridade se poderiam interligar, quais as vantagens para as aprendizagens dos alunos e que possíveis dificuldades/desafios eu poderia enfrentar com a implementação em contexto escolar, numa turma de 1º ano do ensino básico.

O presente relatório está dividido em cinco capítulos. No capítulo I elaborei o Enquadramento Teórico com base nas leituras realizadas de vários autores, de forma a conseguir dar resposta à minha questão de investigação. No capítulo II faço uma breve descrição do contexto institucional, a caracterização da turma, a apresentação da problemática de investigação e por fim o tipo de metodologia utilizada e as técnicas e instrumentos utilizados para a concretização desta investigação. O capítulo III é destinado à descrição das atividades, onde faço uma análise do projeto implementado tendo incidido em três sequências didáticas sobre as quais reflito. No capítulo IV, faço as Considerações Finais de todo este processo reflexivo e, por fim, apresento os Anexos com a respectiva documentação ilustrativa e significativa.

## Capítulo I – Enquadramento Teórico

### 1.1. A Escola nos dias de hoje

Assistimos nos últimos anos a mudanças na escola e conseqüentemente no currículo, resultado da evolução social e económica que o país tem vivido ao longo do tempo.

Roldão (1999) afirma que os desafios colocados hoje à escola, não são os mesmos que se colocavam há 30 anos atrás. As respostas que a sociedade espera hoje da escola são bem diferentes. Como forma de dar resposta, àquilo que a sociedade espera da escola, esta não pode continuar com modelos de funcionamento arcaicos, não pode continuar a utilizar modelos de ensino essencialmente expositivos e de apresentação das matérias e sobretudo não pode encarar uma turma como sendo um só aluno onde se ensina a todos da mesma maneira utilizando o mesmo manual para todos.

Apesar de poderem estar em patamares semelhantes de desenvolvimento, as crianças têm ritmos e necessidades de aprendizagem diferentes, desta forma justifica-se a diferenciação pedagógica visando potenciar as inúmeras capacidades dos alunos, respeitando os seus ritmos de aprendizagem e as suas reais necessidades.

Atualmente, tendo em conta o Decreto – Lei n.º 25/2017 no Artigo 61.º, que prevê a gratuidade dos manuais escolares a todos os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) da rede pública, parece existir um “retrocesso” na adoção de novas metodologias e estratégias diferenciadoras da prática pedagógica, apelando à utilização de um manual igual para todos.

Nos últimos trinta anos fomos assistindo a uma massificação no acesso à escola e o grande desafio que hoje se impõe é uma massificação do sucesso. Enquanto antigamente os que “não davam para estudar” iam trabalhar para ajudar os pais, o que era bem aceite pelas famílias, muitas vezes numerosas e com fracos recursos, hoje, os alunos mantêm-se na escola até ao 12º ano (escolaridade obrigatória). Ao longo dos anos foi-se conseguindo que todos tivessem igual acesso à escola/educação. Agora que todos estão na escola, merecem uma igualdade também nas oportunidades para o seu sucesso nas aprendizagens. (Roldão, 1999)

Por essa razão, a escola tem sofrido grandes alterações nestes últimos anos. As mudanças têm sido graduais e lentas. Segundo Rodrigues (2009), em educação não se muda de um dia para o outro. Muitas vezes, os professores tendem a ensinar como aprenderam,

prepetuando as metodologias utilizadas. Como forma de contrariar esta tendência há a necessidade de uma atualização na formação inicial, mas também o investimento numa formação contínua que, segundo Alonso (2005) e Marcelo (citados por Ferreira, 2013), possibilite conhecimentos e capacidade de reflexão sobre as suas práticas pedagógicas, dadas as exigências que a sociedade atual impõe à escola e aos professores.

Ser professor hoje ou há trinta anos atrás, é completamente diferente. Naquele tempo, o professor precisava de conhecer as matérias que ia lecionar e ter capacidade para impor respeito. A partir daí a sua atividade estava facilitada, pois a metodologia usada era uma exposição da matéria em aulas expositivas em que o professor falava e os alunos ouviam, sem levantarem grandes questões, pois eram “formatados” para aceitarem tudo como sendo uma verdade única e inquestionável (Roldão, 1999).

A mesma autora afirma que a indisciplina era rara pois poucos tinham oportunidade de acesso à escola. Hoje, com a massificação do acesso, os níveis de indisciplina aumentaram uma vez que a motivação e o interesse pela escola não é igual para todos e, para alguns, a escola pouco lhes oferece para além do confronto com o insucesso. Neste sentido, a persistência em modelos de aprendizagem que não são diferenciados ou que não captam atenção e o interesse dos alunos levam-nos a desistir da escola e a interiorizar as suas dificuldades, cada vez mais, diminuindo a sua autoestima.

Para Roldão (1999) ser professor nos dias de hoje, pouco tem a ver com o que era ser professor antigamente. No entanto, registamos poucas mudanças no modo como a profissão é desempenhada e no funcionamento da própria escola. Esta é uma das dificuldades para o desempenho da profissão de professor, pois os alunos e a sociedade mudaram drasticamente e a escola não se alterou ao mesmo ritmo nos seus modos de funcionamento. Daí que, existam algumas incompatibilidades, nomeadamente naquilo que os alunos (sociedade) esperam da escola e aquilo que esta tem para lhes oferecer

Assistimos atualmente a um enorme avanço científico e tecnológico. Cada vez tem acesso a mais informação e de uma forma mais rápida e fácil. A escola já não é a única detentora de toda a informação necessária aos seus alunos. Hoje, os alunos vêem televisão, utilizam a internet e todo o tipo de tecnologias vivendo numa sociedade do conhecimento e da informação.

Estando a sociedade em permanente mudança, é necessário que a escola se ajuste e adeque a sua oferta às necessidades das crianças e jovens, sob pena de comprometer a educação e o futuro das crianças sendo urgente repensar o papel da escola e dos professores naquilo que é considerado o sistema educativo português. Assim,

Passa a ser-lhes exigido que criem efetivas condições pedagógicas que permitam aos alunos gerirem, compreenderem, integrarem e utilizarem a informação a que vão tendo acesso, para poderem responder aos problemas e aos desafios com que se vão defrontando na sua vida numa sociedade da informação e do conhecimento (Ferreira, 2013, p.311)

Para Ferreira (2009), não é suficiente que a escola dê aos alunos um conjunto de conhecimentos teóricos, muitas vezes desligados das suas vivências e aos quais não atribuem significado. À escola é exigido que crie oportunidades para que os alunos construam as suas aprendizagens e adquiram competências diversificadas. Cabe aos professores ajudarem os alunos a encontrar, a compreender, a integrar e a utilizar a informação a que vão tendo acesso no seu dia a dia. É sempre possível melhorar a sua relação com o saber, mobilizando-as para as aprendizagens escolares. Basta dar voz aos alunos, bem como espaços de comunicação em interação dialógica, de modo a partilharem e a aprofundarem os seus interesses e conceções com os pares.

É ainda tarefa dos professores e que constitui um enorme desafio dar resposta à diversidade de alunos bem como às suas diferentes necessidades fazendo cumprir o currículo. Para isso, é da sua responsabilidade fazer, ou tentar, uma gestão curricular articulada com dinâmicas interessantes, apelativas à necessidade da diferenciação pedagógica e possíveis de cumprimento do programa do 1ºCEB.

## **1.2. Gestão Curricular**

Se a escola é considerada um espaço para aprender e adquirir saberes (formais e informais) e culturas questionamos que tipo de currículo será o mais ajustado para que todos se sintam motivados para aprender.

Roldão (1999) afirma que currículo é um “conjunto de aprendizagens consideradas necessárias num dado contexto e tempo e à organização e sequência adotadas para o concretizar ou desenvolver” (p.43). A autora considera “que o que transforma um conjunto de aprendizagens em currículo é a sua finalização, intencionalidade, estruturação coerente e sequência organizadora” (p.43)

Quando a escola gere autonomamente o trabalho que realiza para a promoção das aprendizagens, fala-se de autonomia da escola. Esta gestão requer iniciativa e responsabilização de toda a comunidade educativa, mas também capacidade de avaliar e reformular na construção do seu projeto curricular.

Segundo Roldão (1999), a gestão curricular sempre existiu fazendo parte da atividade diária, do professor porque, “decidir o que ensinar e porquê, como, quando, que prioridades, com que meios, com que organização, com que resultados...” (p.25) caracterizam a prática profissional. Esta gestão que outrora era decidida longe da escola e do professor, a nível nacional, está cada vez mais descentralizada numa lógica de conferir às escolas e aos professores uma maior autonomia na gestão curricular de forma a garantir uma melhoria nas aprendizagens dos alunos.

No fundo, não importa como se atingem os objetivos, o que mais importa é alcançá-los e potenciar as aprendizagens mesmo que isso signifique fazer de forma diferente porque diferenciar significa escolher percursos diferentes que favoreçam as aprendizagens e garantir que estas sejam bem sucedidas para cada aluno.

Alonso (2002) afirma que a relação do professor com o currículo é cada vez mais uma relação que implica a tomada de decisões e de gestão do mesmo. De executor, o professor passa a decisor e a gestor do currículo. É cada vez mais um mediador, entre as decisões nacionais e o projeto escolar, as características dos alunos e as metas curriculares da escola. Partindo do projeto educativo da escola o professor organiza e elabora o seu plano de turma, tendo em conta o contexto em que vai trabalhar.

O professor é ainda responsável por fazer uma gestão flexível do currículo e procurar e desenvolver novas metodologias, tais como a Metodologia de Trabalho de Projeto (MTP), considerando as necessidades e interesses dos alunos e investindo em estratégias de diferenciação pedagógica de forma a dar igualdade de oportunidades nas aprendizagens porque “neste trajeto não pode haver excluídos. Reinventar a escola é pensá-la, sempre e cada

vez mais, escola para todos. A escola, como a vida, conjuga-se sempre no plural, acrescenta-se no diverso e desafia-se no complexo.” (Peças, 1999, p.56)

Segundo Sousa (citado por Ferreira, 2009), com a massificação no acesso à escola uma população bastante diversificada passou a frequentá-la com interesses muito diferenciados, pelo que o professor deverá conseguir dar resposta a essa enorme diversidade, reorganizando o ensino para que os alunos consigam construir as suas próprias aprendizagens.

### **1.3. Metodologia de Trabalho de Projeto**

A MTP foi proposta por Kilpatrick, no ano de 1918, com o objetivo de criar um método de ensino e de aprendizagem que fosse uma alternativa ao ensino abstrato e transmissivo longe dos interesses e das necessidades dos alunos. Kilpatrick propunha um projeto pedagógico definindo-o como uma intenção do aluno determinada pelos seus interesses e necessidades sociais, cuja concretização resulta da sua própria ação. (Ferreira, 2013)

Considerando-se a escola como um espaço para todos pretende-se, cada vez mais, que as aprendizagens sejam significativas e que façam sentido para os alunos envolvendo-os nas situações pedagógicas e propostas didáticas. Para que isso aconteça, são reconhecidas as vantagens da MTP permitindo aos alunos atribuírem sentido e utilidade àquilo que aprendem. As aprendizagens só são relevantes para os alunos, quando conseguem dar resposta às suas necessidades e interesses. (Roldão, 1999)

As aprendizagens significativas são as que resultam da interligação entre aquilo que nós já conhecíamos anteriormente com os conhecimentos novos que adquirimos. Dessa interligação resultam conhecimentos novos que ganham significado para o aluno e os conhecimentos que ele já possuía podem adquirir outro significado e uma maior estabilidade e consolidação (Moreira, 2010).

De acordo com Beane (2003), “quanto mais um acontecimento é, significativo, mais profunda ou elaboradamente processado, mais situado em contexto, e mais enraizado num conhecimento cultural, de fundo, metacognitivo e pessoal, mais rapidamente é compreendido, aprendido e recordado.” (p.95).

Para Ferreira (2013) só há trabalho de projeto se este partir de interesses manifestados pelas crianças. Após o levantamento dos interesses dos alunos, expressos pelas questões/problemas ou temas que pretendem explorar, recolhidos através do diálogo.

Vasconcelos (2012) define que o trabalho de projeto consiste num trabalho coletivo desenvolvido por um grupo/turma, em que o Educador/Professor orienta os seus alunos, no seu papel ativo, na procura do conhecimento sobre assuntos do seu interesse, favorecendo desta forma as aprendizagens do grupo/turma.

Assim, para Perrenoud (2000), o trabalho de projeto (TP) pode ter vários objectivos: mobilizar saberes e construir novos conhecimentos; aumentar o significado das aprendizagens escolares; descobrir novos saberes através da motivação dos alunos; identificar os conhecimentos adquiridos e promover a autoavaliação; desenvolver a cooperação e a autonomia no grupo; aumentar a auto-confiança de cada aluno fazendo sentir-se ator na procura do seu conhecimento e estimular a capacidade reflexiva de cada elemento do grupo.

Para que sejam alcançados os objetivos acima enumerados, a MTP deverá obdecer a diferentes fases. Após a consulta de vários autores de referência que abordam esta metodologia, estes defendem os mesmos princípios apesar de nos proporem uma estrutura diferente quanto às fases do seu desenvolvimento.

Belmarço F. (2017) apresenta um quadro onde sintetiza as diferentes abordagens relativamente às fases do MTP, tendo em conta o que é defendido por cada um dos autores. (p.10)

Fases da Metodologia de Trabalho de Projeto		
Katz e Chard (1997) <u>Abordagem por projeto</u>	Niza (2012) <u>Trabalho de aprendizagem curricular por projeto</u>	Vasconcelos (2012) <u>Trabalho por projeto</u>
<p><u>Fase I – Planeamento e Arranque:</u> Escolha do tema, partindo dos interesses das crianças, ou quando o professor apresenta um assunto, ou mesmo quando este seleciona um tema, juntamente com as crianças.</p> <p><u>Fase II – Desenvolvimento do Projeto:</u> Apresentação de novas informações, a partir de visitas de estudo ou de pesquisas.</p> <p><u>Fase III- Reflexões e conclusões:</u> Desfecho do projeto, através de trabalho em grupo ou individual. Síntese dos novos conhecimentos adquiridos.</p>	<p>1- <u>Formulação:</u> Conversa em grupo; identificação de um problema.</p> <p>2- <u>Balanço/Diagnóstico:</u> Levantamento do Projeto- o que sabemos e o que queremos saber.</p> <p>3- <u>Divisão e distribuição de tarefas:</u> Definição de quem faz o quê, quando, como, onde.</p> <p>4- <u>Realização do trabalho desenvolvimento do estudo:</u> pesquisa ou resolução do problema.</p> <p>5- <u>Comunicação:</u> Partilha com o grupo; perguntas e apreciações dos pares.</p>	<p><u>Fase I- Definição do problema:</u> Formula-se o problema ou as questões, partindo e partilhando os conhecimentos que já possuem.</p> <p><u>Fase II- Planificação e desenvolvimento do trabalho:</u> Antevisão do desenrolar do projeto, elaboração de mapas conceptuais, teias ou redes como linhas de pesquisa.</p> <p><u>Fase III- Execução:</u> Através de pesquisas, organizam, selecionam e registam a informação.</p> <p><u>Fase IV- Divulgação/ Avaliação:</u> Partilha do saber; sistematização e avaliação do trabalho.</p>

Fazendo uma análise ao quadro/síntese é notório que apesar dos diferentes autores designarem de forma diferente a primeira fase do projeto, todos defendem um ponto de partida, definindo logo no início a problemática a ser tratada e à qual se atribui um carácter científico.

No que diz respeito à segunda fase do MTP, os autores referidos na tabela, fazem alusão à planificação e ao desenvolvimento dos projetos, através de pesquisas que permitem o

desenrolar do trabalho que termina numa terceira fase onde se reflete e se tiram conclusões sobre as aprendizagens dos alunos.

Niza (2012) antes de passar à última fase do projeto, “Comunicação” onde se realiza a partilha do trabalho desenvolvido e os conhecimentos adquiridos, propõe duas fases: “divisão e distribuição de tarefas” onde fica definido “quem faz o quê, quando, como e onde”, para posteriormente passarem à elaboração do trabalho, realizando pesquisas que visam dar resposta ao problema.

Vasconcelos (2012) não considera a terceira fase como sendo a última. Antes desta, e depois da planificação há uma fase (intermédia) de execução e só posteriormente é realizada a última fase à qual atribui o nome de “Divulgação/Avaliação”, onde se realiza a partilha dos conhecimentos e é feita uma avaliação do trabalho realizado.

Em suma, todos os autores anteriormente mencionados defendem o aluno como agente ativo das suas próprias aprendizagens tendo em conta os seus interesses e as suas motivações, fazendo deles alunos autónomos, responsáveis, cooperantes, capazes de pesquisar informação retirando os conhecimentos que pretendem adquirir para dar resposta à problemática enunciada.

Todas estas fases acima explícitas podem rever-se e interligar, segundo Da Silva (2005), nas várias características do trabalho de projeto nomeadamente: Construção progressiva; Contextualização; Mobilização e dinamização; Globalização.

A construção progressiva é uma das características do TP, uma vez que este está em permanente construção tentando dar resposta ao problema inicial, passando por várias fases onde inevitavelmente terá adaptações, pois nem tudo pode estar à partida definido e previsto, obrigando a reajustamentos para que se atinjam as finalidades iniciais.

#### Contextualização

O projeto só adquire sentido tendo em conta o contexto físico - Jardins de Infância e escolas de 1º ciclo - social - as turmas e todas as pessoas que possam participar no desenvolvimento do projeto (pais, comunidade educativa), e temporal considerando os tempos em que é desenvolvido.

#### Mobilização e dinamização

Só é possível desenvolver e dinamizar um projeto quando há mobilização de todos com um interesse ou problema comum.

## Globalização

No decorrer do projeto e com o desenvolvimento das diversas atividades que fazem parte do mesmo é possível articular várias áreas de conteúdo, numa perspectiva globalizante e transdisciplinar.

Independentemente das várias concepções aqui apresentadas, interessante é poder verificar que de uma forma ou outra, reúnem-se as condições para a planificação das atividades que serão realizadas sob a orientação do professor.

### **1.3.1- Papel do professor**

Pereira (2002) afirma que o professor assume um papel essencialmente de observador, orientador e de avaliador dos trabalhos que vão sendo realizados pelos alunos. Desta forma irá permitir-lhe “ajustar a sua ação, selecionar atividades e objetivos adequados às características dos alunos e à sua situação específica, de modo a criar condições para que possam fazer aprendizagens relevantes e significativas (p.154).

Para Da Silva (2005), o professor pode adotar diferentes modelos pedagógicos ao implementar a MTP:

- Modelo diretivo em que o educador/professor orienta todo o processo;
- Modelo centrado na criança, em que o projeto nasce das propostas das crianças e da manifestação dos seus interesses;
- Modelo interativo ou construtivista, em que o projeto assenta numa negociação entre as propostas dos alunos e dos educadores/professores.

Estes diferentes modelos, na realidade, ainda segundo o mesmo autor, não existem de forma separada, mas esta divisão permite-nos perceber as principais características de diferentes práticas. O professor pode utilizar estes diferentes modelos pedagógicos em simultâneo, aproveitando partes de cada um deles, possibilitando desta forma, a criação do seu modelo pessoal tendo em conta o contexto da turma e as suas necessidades.

Para Pereira (2002), durante a implementação do projeto, o professor tem um papel fundamental no desenrolar dos TP porquedeixar as crianças sozinhas durante o planeamento e

a realização do projeto poderia constituir um enorme erro. Pondo em causa o valor pedagógico das aprendizagens, uma vez que as crianças poderiam pensar em coisas irrealizáveis, quer por constrangimentos a nível institucional ou de recursos ou pensar em projetos muito ambiciosos para o tempo que têm.

Neste sentido, o professor tem de estar atento para minimizar o risco de frustrações e desmotivações causadas por imprevistos que possam surgir, levando as crianças a planear de forma razoável e exequível, a trabalharem em grupo, a cooperarem e a respeitarem as opiniões uns com os outros num ambiente educativo saudável.

Por outro lado, a sua necessidade de negociação, de consensos e a possibilidade de existirem imprevistos faz com que muitas vezes os trabalhos de projeto se arrastem no tempo. Daí que seja necessário o acompanhamento do professor na ajuda aos alunos, relativamente à sua gestão. (Pereira, 2002)

O desenvolvimento de TP, tendo em conta o que Rangel e Gonçalves (2011) afirmam, não tem uma durabilidade específica, no entanto, o desenvolvimento do projeto não deve ter uma durabilidade tão curta que não permita respeitar as fases do projeto e daí que seja possível retirar-lhe toda a sua riqueza educativa, mas também é desaconselhável que os projetos se prolonguem num tempo excessivamente longo, sob pena de as crianças perderem o interesse e o entusiasmo no projeto, já que é difícil que crianças muito pequenas se mantenham entusiasmadas e interessadas por períodos de tempo muito prolongados.

Segundo os mesmos autores, o desenvolvimento de TP e a possibilidade de se utilizar esta metodologia varia conforme os anos de escolaridade. Pode ser muito utilizada na EPE, havendo a possibilidade de mais tempo de dedicação no dia-a-dia pois substituindo uma escolaridade obrigatória de aprendizagens formais facilitando a gestão do tempo na implementação e concretização do projeto.

Segundo Katz e Chard (1997), no JI a brincadeira e o TP estão interligados e acontecem em simultâneo. É a partir da brincadeira que a criança aprende, pois “quanto mais novas forem as crianças, mais informal e integrado deverá ser o currículo.” (p.105)

Ao contrário no 1º CEB, não esquecendo as vantagens da MTP, o desenvolvimento de projetos fica por vezes comprometido pela necessidade do cumprimento do programa, muitas vezes extenso não deixando espaço no horário para aprendizagens além daquelas relacionadas com o programa pré-definido.

### 1.3.2- Vantagens e desvantagens

Ferreira (2013) defende que, no TP existem inúmeras vantagens para a criança e grupo/turma, como por exemplo, o desenvolvimento de competências nos alunos; o ensino interdisciplinar; a realização de aprendizagens significativas pelos alunos; a aquisição de hábitos de pesquisa; o desenvolvimento da autonomia; o trabalho cooperativo; o esclarecimento de dúvidas/interesses; a aprendizagem dos conteúdos é mais acessível; a participação dos alunos na aprendizagem torna-se mais evidente e, sobretudo permite *aprender a aprender*.

O mesmo autor também enumera algumas desvantagens no trabalho de projeto, tais como: a complexidade da metodologia; a dificuldade dos alunos trabalhar em grupo; a dificuldade em responder a todas as curiosidades dos alunos; as dificuldades no acompanhamento dos diferentes temas e a necessidade de muito tempo para o desenvolvimento e concretização dos projetos.

Se a MTP é rica para as aprendizagens académicas, sociais e culturais permitindo dar sentido ao currículo na idade escolar há, no entanto, objetivos e necessidades de ensino e aprendizagem que não são facilmente alcançados através desta metodologia, uma vez que ela não deve ser única e exclusiva na prática pedagógica.

Este facto é um alerta para os professores saberem seleccionar e ajustar qual o método mais adequado à realidade do seu contexto porque “A diversidade de objetivos e aprendizagens a promover, implica que se recorra, igualmente a uma diversidade de abordagens e de metodologias.” (Rangel & Gonçalves, 2011, p.26)

Boutinet (citado por Ferreira, 2013) conclui que através da MTP, a aprendizagem acontece a partir da autonomia e responsabilidade na negociação e nas decisões dos alunos. São os próprios alunos que decidem a problemática sobre a qual querem pesquisar, são eles que planificam e realizam as atividades que lhes permitem dar resposta ao seu problema, avaliam o processo e as aprendizagens adquiridas, partilhando-as no final à comunidade escolar, com benefícios para todos.

### **1.3.3- Avaliação do Trabalho de Projeto**

Quanto à avaliação dos trabalhos de projeto, Roldão (1999) afirma que “é a avaliação que permite diagnosticar, prever, reformular e reorientar os projetos.” (p.51). Apesar de a avaliação ser passível de diversos entendimentos, a verdade é que ela sempre fez parte do processo de ensino e aprendizagem dos alunos em contexto escolar.

Todo o processo curricular engloba a dimensão avaliativa. Há necessidade de avaliar para verificar se as opções tomadas são ou não eficazes, de forma a repensar e reformular. Toda a avaliação visa aferir o efeito das decisões tomadas sobre a qualidade das aprendizagens dos alunos entendendo-se como o processo que permite a recolha e análise de informação.

De acordo com Barreira, Boavista & Araújo (2006, citados por Ferreira, 2009), a avaliação tem uma função de regulação quer da atividade docente, quer da atividade do aluno, “começa a estar mais preocupada com as questões práticas relacionadas com a regulação e o aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem” (p.147).

Segundo Ferreira (2009), a avaliação tem diferentes funções pedagógicas, para além da função diagnóstica, formativa e sumativa, o que nos permite ter um conhecimento sobre o antes, o durante e o depois relativamente ao processo de aprendizagem, visa recolher e analisar informações que deverão ser levadas em conta na planificação das atividades.

A avaliação formativa, tendo em conta Barreira, Boavista & Araújo (2006, citados por Ferreira, 2009) também contribui para uma reflexão sobre as estratégias adotadas pelo professor no sentido de regular, “uma autêntica metodologia para melhor ensinar e aprender (p.148).

O TP deve ser avaliado de forma continuada ao longo do desenvolvimento do projeto e não apenas no final de todo o processo, pois são importantes os momentos de reflexão, onde se questiona todo o trabalho desenvolvido e em que condições se desenvolveu. É possível fazer o ponto da situação e se necessário, reformular perante as dificuldades diagnosticadas. (Ferreira, 2009)

Em suma, Ferreira (2009) defende que a última fase de um TP deve ser o da sua apresentação e partilha com a turma e comunidade educativa, para o enriquecimento dos conhecimentos de todos. Esta apresentação permite uma articulação entre os vários níveis de

ensino, articulação que pode ser vertical (entre ciclos diferentes) ou horizontal (dentro do mesmo ciclo). É pois possível apresentarem-se trabalhos realizados pelo 1ºCEB, ao JI e o contrário, numa convivência saudável de partilha de saberes numa perspetiva global e transdisciplinar.

#### **1.4. Conceito de Transdisciplinaridade**

Considerando o que foi referido no ponto anterior, a MTP vem contrariar algumas metodologias de ensino que, nos dias de hoje, em vez de pensar o conhecimento e a aprendizagem de um modo transdisciplinar, fragmenta esse conjunto em partes e passando a olhar para as mesmas, apenas como uma unidade. Esta fragmentação das disciplinas contribui para o aumento das mesmas e dificulta o conhecimento destas como um todo, como estão ligadas entre si e como se relacionam com o meio envolvente. (Guedes, Machado, Brito, Brito & Machado, 2010)

Considerando os mesmos autores, face à fragmentação do conhecimento e autonomia das disciplinas, a transdisciplinaridade surge com o objetivo de acabar com este isolamento e fragmentação. A transdisciplinaridade não procura o fim da pesquisa disciplinar e interdisciplinar, mas sim superá-las e aumentar os horizontes das mesmas, tal como está explícito na carta da transdisciplinaridade, Art.º 3:

A transdisciplinaridade é complementar à aproximação disciplinar: faz emergir da confrontação das disciplinas dados novos que as articulam entre si; oferece-nos uma visão da natureza e da realidade. A transdisciplinaridade não procura o domínio sobre as várias outras disciplinas mas abertura de todas elas àquilo que as atravessa e as ultrapassa (Freitas, Morin & Nicolescu, 1994, p.2)

Perante os desafios postos, a transdisciplinaridade procura dar resposta aos mesmos superando a interdisciplinaridade, onde as disciplinas se interligam nos seus conhecimentos com um objetivo comum.

Amaral (2011) afirma que antes da transdisciplinaridade, podemos encontrar outros dois sistemas, a pluridisciplinaridade e a interdisciplinaridade. As palavras

pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade suscitam a ideia de multiplicidade, diversidade, transferência e transformação, ou seja, são palavras que designam uma relação de articulação entre as disciplinas. A pluridisciplinaridade, parte de um objeto de uma única disciplina que irá ser estudado por outras disciplinas, ao mesmo tempo. Apesar de esta transpor as disciplinas, a sua finalidade continua a ser a estrutura da pesquisa disciplinar. (Nicolescu, 1999)

O mesmo autor refere que a interdisciplinaridade procura uma transferência de métodos de uma disciplina para a outra. Este sistema dispõe de três graus, o da aplicação epistemológica e o da geração de novas disciplinas, ou seja, a passagem de métodos de uma disciplina para a outra podendo surgir mesmo novas disciplinas. Tal como a pluridisciplinaridade a interdisciplinaridade, também, ultrapassa as disciplinas, mas a sua finalidade continua, também, a ser a da pesquisa disciplinar.

Assim sendo, “A Transdisciplinaridade, como o prefixo “trans” indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. O seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento” (Nicolescu, 1999, p.22).

Esta noção de que o conhecimento deve ser abordado como inteiro e não fragmentado reflecte-se na definição de Ramos (2014) quando refere que a transdisciplinaridade olha para o conhecimento como um todo, onde os conteúdos se articulam entre si, com o objetivo de compreender a realidade.

Apesar da complexidade e da transdisciplinaridade terem sido criadas separadamente, estas articulam-se e não podem ser vistas uma sem a outra procuram uma visão global do conhecimento e não um modo de pensar dualista, como por exemplo, a parte e o todo, o sujeito e o objeto. (Santos, 2008).

Well (citado por Guedes et. al, 2010) afirma que a transdisciplinaridade é um método mais completo do estudo interdisciplinar, que ficou conhecido quando a ele se juntou a ideia de global para todas as áreas da vida humana levando “a compreensão integral dos fenómenos e do ser humano, buscando tudo abranger”. (p.29)

Guedes et. al (2010) defende que o todo é particularizado porque nele existem várias partes. As partes estabelecem entre si ligações, para além de se ligarem entre elas

transcendem-se deixando-nos um enorme conhecimento pois “Dentro do pensamento transdisciplinar, separar para associar é imprescindível”(p.10)

Segundo David Bohm, (citado por Santos, 2008), grande parte dos desafios com que nos deparamos devem-se ao facto de fragmentarmos o mundo e colocarmos de parte o facto de tudo estar interligado onde existe uma continuidade e uma dinâmica. O mesmo autor afirma que a compreensão das partes só é possível se destas houver uma inter-relação com a dinâmica do todo, salientando a diversidade de elementos que a integram, revelando a existência de vários níveis da realidade, possibilitando assim novas visões da mesma.

A transdisciplinaridade, segundo Guedes et al. (2010), não exclui a disciplinaridade e a interdisciplinaridade, pelo contrário elas completam-se, pois a compreensão do todo depende das partes que são também fundamentais.

Segundo Morin, (citado por Santos, 2008), a construção do conhecimento não é feita a partir de uma única forma de aprender, este processo é complexo, em que o sujeito olha para o objeto nas suas relações com outros objetos ou acontecimentos. A transdisciplinaridade ultrapassa a ideia de hierarquização de saberes, para esta todos os saberes/aprendizagens são importantes. (Santos, 2008).

Guedes et. al (2010) afirma que o pensamento transdisciplinar tem como objetivo unificar o conhecimento pela compreensão do mundo, através das diferentes culturas, estabelecendo relações entre elas e as suas educações.

Se aplicados, no processo de ensino aprendizagem, os princípios holográficos e a transdisciplinaridade tornam a mesma mais gratificante, recuperando o sentido do conhecimento, quando o mesmo é fragmentado e descontextualizado. O contributo que cada disciplina pode dar para a compreensão do mesmo problema faz enriquecer o conhecimento sob aspetos diferentes.

Alonso (2002) afirma que nesse processo os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva. Assistimos, muitas vezes motivado pela extensão dos programas, a uma hierarquia das diferentes áreas curriculares, que privilegia as áreas do Português e da Matemática, deixando para segundo plano as áreas das Expressões artísticas e motora, limitando a formação global das crianças.

Alonso (2002) defende a ideia de que o professor do 1º CEB que trabalha em regime de monodocência tem a possibilidade de fazer uma gestão integrada do currículo, ainda assim, continuamos a assistir a uma separação por disciplinas de uma forma desarticulada e descontextualizada, sem sentido e finalidade comum. O projeto curricular integrado pode dar sentido global permitindo uma educação de qualidade para todos e estabelecer relação entre as várias aprendizagens realizadas nas diferentes áreas, tornando-as significativas e funcionais para a vida.

A transdisciplinaridade procura um sistema de conceitos que sejam comuns em todas as disciplinas, desta forma sai do âmbito escolar e académico passando para a vida. (Guedes, Machado, Brito, Brito & Machado, 2010)

Uma das principais dificuldades do sistema educativo português é precisamente a falta de uma articulação curricular integrada, a qual o professor do 1º CEB tem a possibilidade de contornar com o desenvolvimento de trabalhos de projeto, que assumem quase sempre um carácter transdisciplinar, conferindo-lhe uma dimensão integradora das várias áreas do saber. (Pires, 1994). Desta forma, há a necessidade crescente de se adotarem metodologias que permitam a transdisciplinaridade, com o objetivo de proporcionar às crianças uma formação global, na sua formação como um todo. A aplicação da transdisciplinaridade implica a adoção de um conjunto de práticas onde não pode faltar a curiosidade, a apresentação de ideias de forma democrática, acima de tudo deve-se “ser, saber e fazer” (Guedes, Machado, Brito, Brito & Machado, 2010, p.29)

Quando o sistema educativo tiver de facto um pensamento transdisciplinar, as aprendizagens dos alunos serão melhores, uma vez que terão em conta cada indivíduo, as suas experiências. A criança passará a ser considerada um ser capaz de pensar pela sua cabeça, o que será útil para a sua vida. (Guedes, Machado, Brito, Brito & Machado, 2010)

## **1.5 Relação criança e animal, benefícios**

A convivência com animais é fundamental para um bom desenvolvimento global da criança, por diversas razões. É uma das formas mais eficientes de transmitir e fomentar nas

crianças valores como o sentido de responsabilidade, o respeito pela natureza e pelos outros, o carinho e a amizade sentidos.

Segundo Vasconcelos (1998) a criança beneficia muito com o contato com os animais de companhia, pois a sua estreita relação com o animal não assenta apenas em emoções, mas também tem um conteúdo educativo.

Para Bee (2003) quando uma criança estabelece relação com um animal, esta não receia que ele a venha julgar de alguma maneira pois os animais aceitam-nos como nós somos sem discriminação, conferindo-nos uma maior facilidade nas relações sociais contribuindo o animal para o desenvolvimento social.

Nas crianças mais introvertidas o benefício da relação com o animal pode ainda ser maior pois leva a criança a desinibir-se e a ver o animal como um melhor amigo e seu confidente, podendo estabelecer-se uma cumplicidade e empatia entre animal e criança (Bee, 2003).

A relação criança-animal potencia ainda o sentido de responsabilidade/autonomia e a promoção de autoestima. A mesma autora defende ainda que, na mesma medida em que o sentido de responsabilidade aumenta a autoconfiança da criança também melhora. Quando uma criança trata de um animal sente-se responsável por ele e aumenta a sua autoconfiança na medida em que sente que é capaz de cuidar de um ser vivo que está dependente dela.

Outro dos benefícios que advém da relação da criança com o animal é no desenvolvimento cognitivo pois o convívio com o animal faz com que a criança queira investigar e aprender mais sobre esse mesmo animal e conhecer as suas características, como vive, o que come e como se desloca. A criança é, por natureza, curiosa e o contacto com o animal leva-a a querer saber mais pois, segundo Marques et al. (2016), “as crianças são detentoras de um enorme potencial de energia, de uma curiosidade natural para compreender e dar sentido ao mundo que as rodeia” (p.9).

A criança é capaz de construir e desenvolver as suas aprendizagens porque ela é simultaneamente o sujeito e o agente do processo educativo. Ao querer saber mais sobre o animal, a criança desenvolve o gosto por aprender e a sua curiosidade leva-a a fazer descobertas. Com o apoio do adulto ela vai sendo cada vez mais capaz de procurar os conhecimentos, “aprender a aprender” e a construir o seu próprio saber.

Korpela (2002) afirma que a criança tem necessidade de estar envolvida e motivada, só desta forma terá a sua curiosidade desperta para a descoberta e experimentação na procura incansável para dar resposta às suas dúvidas e curiosidades. Quanto mais nova é a criança maior será a sua necessidade para a descoberta de tudo o que a rodeia. O animal em sala de aula tornar-se-á assim motivação principal para suscitar na criança o interesse para saber cada vez mais.

Nos dias de hoje esperamos que as crianças se tornem cidadãos responsáveis, autónomos e livres que consigam defender e ter as suas próprias opiniões, fundamentando-as. Tendo em conta Reis (2008), a capacidade de argumentação e de defender os seus pontos de vista só se consegue quando as crianças são “confrontadas com situações educativas que lhes permitam aprender a formular e a investigar problemas, a obter dados e a representá-los, organizá-los e analisá-los tendo em vista a construção e a fundamentação de linhas de raciocínio e de argumentação. (p.15)

Marques et al. (2016) referem que “A vida em grupo implica confronto de opiniões e necessidade de resolver conflitos que suscitarão a necessidade de debate e de negociação, de modo a encontrar uma resolução mutuamente aceite pelos intervenientes.” (p.39) porque saber ouvir e respeitar o outro é uma competência de extrema importância para toda a vida. O trabalho em equipa de toda uma turma no tratamento do animal faz com que a criança aprenda a ser cooperante e fomente o sentido de entreatajuda.

## Capítulo II- Opções Metodológicas

### 2.1- Caracterização do contexto institucional

A instituição onde realizei a Prática Supervisionada (PS) situa-se em Sete Rios, no centro da cidade de Lisboa. O colégio é constituído por dois edifícios grandes: um destinado ao II com seis salas, e ao ensino do 1ºCEB com quatro salas de 1º e 2º anos; o outro, apenas está destinado à continuação das valências do 1ºCEB, com quatro salas de 3º e 4ºanos do EB. A disposição destes dois edifícios enquadra um espaço exterior arejado utilizado para a prática de educação física e tempos de recreio.

Os métodos utilizados e aplicados no 1º CEB são seleccionados e escolhidos pela instituição que entende ser qual o processo mais adequado, progressivo, coerente e facilitador da aprendizagem dos seus alunos.

De acordo com o Plano Curricular de Turma (PCT) elaborado pela professora cooperante para este ano letivo, “As competências sociais e pessoais constroem-se através da própria vivência na sala de aula. Quando chegam ao primeiro ano de escolaridade, os alunos estão muito centrados em si mesmos, nos seus gostos e preferências, em geral, no que fazem.” (Ganchinho, 2017)

Para contrariar esta característica, a professora cooperante, desde o início do ano, criou um clima afetivo na sala de aula que tornou possível as falas, as produções artísticas e os escritos dos alunos. Põe-se em prática e exercita-se o viver democrático no próprio processo de ensino aprendizagem. Este trabalho oral ajuda a que os próprios alunos sejam acolhidos, estimulados e valorizados por si e pelos outros: a turma, os correspondentes, a comunidade escolar, além dos professores e dos pais. (Ganchinho, 2017)

No âmbito do Português, na iniciação à leitura e à escrita, é aplicado um método que nasceu do método da Cartilha Maternal de João de Deus, começando por uma iniciação à leitura e escrita das vogais, seguida de alguns ditongos e, consecutivamente, das consoantes mais utilizadas na Língua Portuguesa. Este método permite que cada criança esteja numa fase de leitura diferente, pois tem-se em conta o seu ritmo e as suas dificuldades. (Ganchinho, 2017)

São privilegiados os seguintes momentos:

- 1 – Momento de Leitura – momento onde os alunos fazem leitura de palavras e frases em voz alta para a turma e de forma individual com a professora;
- 2 – Momento de Escrita – momento onde os alunos escrevem palavras e frases com o objetivo de implementarem as regras de escrita trabalhadas;
- 3 – Trabalho de Texto – momento coletivo, onde os alunos têm a oportunidade de aperfeiçoar texto escrito, considerando as regras gramaticais e de ortografia (ainda que de forma muito simples);
- 4 – Ditado e correção ortográfica – momento semanal que permite a cada aluno treinar as regras ortográficas trabalhadas;
- 5 – Momento de ortografia – momento que é realizado em coletivo, mas é feito individualmente, permite aos alunos treinarem os erros ortográficos;
- 6 – Momento de Funcionamento da Língua, Ortografia e Interpretação Textos – são momentos semanais, apoiados no manual ou em fichas de Português. (Ganchinho, 2017)

Na área do Português (Ganchinho, 2017), O “Ler, contar e mostrar” é um momento no qual o aluno tem a possibilidade de partilhar com a turma algo que lhe diz respeito e do seu gosto, permite:

- Partilha de experiências;
- Aplicação das regras de comunicação oral;
- Adequação e estruturação do pensamento;
- Atribuição de um sentido social à informação comunicada.

Na área da Matemática, é aplicado o método Singapura que tem como principais linhas orientadoras, primeiramente o desenvolvimento de uma compreensão de conceitos para posteriormente serem ensinados os procedimentos, aplicando uma abordagem visual e prática. Esta combinação enfatiza uma melhor compreensão dos números e fortalece a resolução de problemas. (Ganchinho, 2017)

São privilegiados os seguintes momentos:

- 1 – Cálculo mental – permite ao aluno praticar o cálculo mental e implementar diferentes estratégias de cálculo (momento realizado uma vez por semana);

- 2 – Problema da semana – resolução de problemas semanais (uma vez por semana);
- 3 – Utilização de materiais manipuláveis – a utilização de materiais tem como objetivo compreender os conceitos através de atividades (sempre que necessário é fornecido aos alunos);
- 4 – Momento de treino e sistematização – momento onde os alunos têm a oportunidade de fazer o treino e a sistematização dos conteúdos aprendidos.

Na área do Estudo do Meio, os professores podem aplicar uma MTP experimental ou uma metodologia mais expositiva privilegiando-se os seguintes momentos para que o aluno mantenha o seu interesse no mundo e assim faça um caminho da compreensão ao espanto:

- 1 – Trabalhos de projeto – momento onde alunos fazem trabalhos de grupos (pesquisas, experiências), sobre os conteúdos de Estudo do Meio;
- 2 – Visitas de Estudo – momento onde os alunos têm a oportunidade de vivenciar os conteúdos aprendidos;
- 3 – Experiências – momento onde os alunos concretizam e visualizam os acontecimentos da natureza. (Ganchinho, 2017)

Em relação às outras áreas curriculares como as expressões artísticas, Educação Física, Música, Artes, Catequese e Inglês são lecionadas por professores especializados em cada uma dessas áreas.

Relativamente à comunicação escola-família, é bastante visível no dia-a-dia da turma pois a professora cooperante considera fundamental que entre o professor e os pais, a comunicação, a confiança e a enterajuda estejam presentes no dia a dia de cada criança para que caminhem juntos no que diz respeito à aprendizagem e desenvolvimento de cada aluno.

### **2.1.1- Caracterização da Turma**

O estudo é realizado numa turma de 1º CEB, constituída por vinte e seis alunos, dezasseis são elementos do sexo feminino e dez do sexo masculino. Têm idades que variam entre os seis e sete anos de idade. Apenas quatro alunos vieram de outras escolas dos vinte e dois alunos que frequentaram o JI, no colégio. Por ter realizado a minha PS do ano passado,

na mesma instituição, mas no pré-escolar, já conhecia a maior parte das crianças, apesar de não fazerem parte do grupo com que estagiei.

No âmbito das aprendizagens formais trata-se de uma turma com vontade de saber cada vez mais e muito interessada com tudo o que a rodeia. De um modo geral, os alunos mostram-se muito entusiasmados e motivados para aprender, são bastante curiosos indo sempre à procura de novos conhecimentos com

“ especial gosto pela área do Português, estão muito familiarizados com livros e o seu gosto e contacto com a leitura é muito notório no dia a dia em sala de aula.” (Grelha de análise e reflexão em torno do grupo e contexto, 2018)

A turma revela muito gosto pelo cálculo mental havendo alguns alunos que manifestam dificuldades na resolução de problemas observando-se que

“(…) quando chega o momento da matemática, já não se verifica tanta motivação e notei que há mesmo crianças que não se esforçam na concretização dos exercícios, que esperam que todos façam para depois copiarem do quadro.” (Grelha de análise e reflexão em torno do grupo e contexto, 2018)

Na área do Estudo do Meio (EM), os alunos mostram-se sempre muito recetivos e curiosos em aprender, gostam de realizar experiências e colocam sempre muitas questões sobre as temáticas que foram abordadas. Sendo evidente no seguinte exemplo, durante a realização da experiência da água:

“Quando andava de lugar em lugar para que cada criança pudesse verificar os resultados, uma delas afirmou:

- Mariana, a mim não me sabe a nada.

Ao qual respondi:

-Tem a certeza?

- Sim.

- Então, vamos fazer assim, não registre já o resultado deste copo com água. Agora quando passarmos À verificação do último copo, que não misturámos nada, ou seja temos água normal, vai experimentar os dois ao mesmo tempo para ver se sabem à mesma coisa.

Assim fizemos, quando passámos à verificação do quarto e último copo deixei que a criança provasse ambos e aí já conseguiu perceber e notar a diferença entre o sabor da água normal e da água com limão. Registrando que a água com limão tinha de facto sabor e a água simples não tinha, concluindo que a água é insípida.” (Portefólio, avaliação da atividade, 26 de abril 2018)

Gostam de ajudar os colegas, são bastante cooperativos e estão sempre prontos para ajudar a professora nas tarefas da sala de aula. Revelam autonomia no cumprimento das tarefas que lhes são atribuídas, tais como: arrumar a sala, distribuir as bolachas, fazer recados, distribuir cadernos e manuais, assinalar as presenças e faltas, arrumar as lancheiras...

Os alunos têm uma boa relação com a professora cooperante, que está sempre disponível para os ouvir. É evidente a boa relação pedagógica existente, os alunos respeitam as regras essenciais ao bom funcionamento das aulas e cumprem as indicações dadas pela professora.

São alunos muito educados e muito respeitadores e, no que diz respeito aos gostos e preferências da turma,

“(…) fui-me apercebendo que as crianças se sentem muito bem no colégio, os seus gostos são bastante diversificados. Em conversas informais de recreio e através da minha atividade “fotografos por um dia”, consegui ficar com uma ideia dos gostos predominantes nas crianças. A grande maioria da turma tem um enorme gosto pela capela do colégio, frequentando-a várias vezes ao longo da semana. Gostam muito do espaço do recreio e das aulas de Educação Física, porque fazem muitos jogos divertidos (resposta mais comum)” (Portefólio, Grelha de análise e reflexão em torno do grupo e contexto, 2018)

### **2.1.2- Apresentação do problema e questão de Investigação**

Para a realização do Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES) do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (EPE e 1º CEB), abordo uma temática que se prende com uma metodologia flexível capaz de promover aprendizagens transdisciplinares no ensino do 1º CEB: “Metodologia de trabalho de projeto como promotor de aprendizagens transdisciplinares”.

A escolha desta temática para a elaboração do RPES relaciona-se com a grande curiosidade que tenho sobre a MTP em contexto escolar por ser promotora de aprendizagens nas diferentes áreas de conteúdos envolvendo todos os alunos e por acreditar no potencial que esta metodologia tem em termos da transdisciplinaridade que possibilita potenciar os conhecimentos de cada um e pô-los ao serviço de todos. Mas, também se deveu ao facto de,

“logo no primeiro dia de estágio, ter havido crianças que me reconheceram do recreio do pré-escolar, do ano anterior. Perguntaram-me logo onde estava a “Kiki” a tartaruga que tinha levado para a sala do pré-escolar, mas que todos os meninos ficaram a conhecer, pois muitas vezes levávamos a tartaruga connosco para o recreio surgindo também a questão “Que animal vai a Mariana trazer este ano?”. Assim sendo, agarrando esta mesma pergunta dei início a um projeto, partindo do interesse que as crianças demonstraram e claro, relacionando com os vários conteúdos e domínios existentes no programa do 1ºCEB (Grelha de Análise e Reflexão em Torno do Grupo e Contexto, 9 de Março 2018)

A presença de um animal em sala de aula deveu-se à solicitação das crianças, acima referida, ao meu particular interesse e gosto por animais e ao desafio que a professora me colocou na implementação do projeto com estas mesmas características indo ao encontro da proposta expressa noPCT , como forma de explorar os conteúdos da área do EM.

Este conjunto de fatores permitiu-me implementar grande parte das atividades, porque:

“a professora cooperante desde o início do ano criou um clima afetivo na sala de aula que tornou possível as falas, as produções artísticas e os escritos dos alunos”. (Portefólio, Caracterização do grupo e contexto, Maio 2018).

Desta forma, foi possível aliar à presença do animal a aquisição de aprendizagens cumprindo-se assim, a programação prevista no PCT da professora cooperante. Articular, o cumprimento de um programa, mantendo as crianças motivadas com a presença de um animal em sala de aula usando a MTP constituiu um enorme desafio para mim uma vez que seria uma prática inovadora na turma, pois as crianças não tinham experiência com esta metodologia e por acreditar que a transdisciplinaridade implica trabalhar os saberes das várias

áreas como um todo e não separá-los em “caixinhas” como uma “hierarquização de saberes” (Santos, 2008).

Acredito que a MTP torna as aprendizagens mais ricas e com maior significado para as crianças quando contextualizadas e próximas da sua realidade uma vez que os trabalhos de projeto são um

“momento onde os alunos fazem trabalhos de grupo (pesquisas, experiências), sobre os conteúdos do estudo do meio ou temas do seu interesse”. (Portefólio, Caracterização do grupo e contexto, Maio 2018).

Perante a definição da minha problemática surge a questão de partida "De que forma é que a metodologia de trabalho de projeto poderá promover a aquisição de conhecimentos de forma transdisciplinar?" à qual tentarei responder através da minha intervenção pedagógica.

## **2.2- Opções Metodológicas**

### **2.2.1- Metodologia utilizada**

Defenida a temática a ser investigada, surgiu a necessidade de perceber qual seria a metodologia mais apropriada a utilizar neste estudo. Deste modo, após fazer uma pesquisa sobre as várias metodologias, percebi que as investigações realizadas na área da educação têm recorrido principalmente a dois métodos: a metodologia quantitativa e a qualitativa, sendo esta última a mais utilizada por reunir um conjunto de várias abordagens: observação participante, etnografia, estudo de casos, fenomenologia ou, simplesmente abordagem qualitativa (Hébert et al, 1994).

Segundo Martins (2004), a metodologia qualitativa está relacionada com a obtenção de dados mais adequados à observação daquilo que se pretende observar, visando os comportamentos e as relações de interação de um indivíduo ou de um grupo.

Para Bogdan e Biklen (2000) a investigação qualitativa contém cinco características fundamentais, sendo elas:

1. A fonte direta de dados é o ambiente natural, sendo o investigador o instrumento principal. Este passa grande parte do seu tempo em escolas, com famílias e outros locais tentando explicar questões educativas, porque se preocupa com o contexto da sua investigação e do qual faz parte e está inserido;
2. A investigação qualitativa é descritiva, pois os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não números, sendo fundamental a utilização da descrição pormenorizada;
3. Os investigadores qualitativos dão mais relevância ao processo do que simplesmente ao produto final;
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva, não recolhem dados ou provas com o objetivo de confirmar ou informar hipóteses construídas previamente, porque as abstrações vão sendo construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando;
5. O significado é de uma importância indispensável na abordagem qualitativa. Os investigadores qualitativos têm como interesse o modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas.

Relativamente à investigação educativa, os professores têm especial atenção em analisar os seus problemas, em recorrer aos resultados dessas análises como instrumento de transformação e de inovação (Oliveira et al, 2004). Este tipo de investigação, segundo afirma Paixão (1998, citado por Oliveira et al, 2004), apresenta dois sentidos, por um lado, verificar a realidade, compreendê-la melhor e interceder nela de modo mais reflexivo e eficaz fazendo os ajustamentos que se acharem necessários, por outro lado, repensar a formação de professores tendo em conta a mudança e a inovação, de forma a manter os professores atualizados.

Neste sentido, com o objetivo de dar resposta à questão de investigação recorri a alguns instrumentos de recolha de dados: observação participante; diário de bordo (DB) e registo fotográfico.

### 2.2.1- Técnicas e Instrumentos de Investigação

Numa primeira fase do estágio recorri à observação não participante, uma técnica de recolha de dados, na qual o investigador é um mero observador, não participando naquilo que pretende observar de forma direta.

Desta forma, pude recolher dados sobre a turma, conhecendo as suas rotinas, gostos, hábitos de trabalho, dinâmicas da professora cooperante e a forma como os alunos interagiam uns com os outros e como se relacionavam com os adultos.

Estas observações, nas quais não participei e onde fui uma mera observadora, foram registadas no meu DB que tem, como principal finalidade, o registo escrito permitindo deste modo ao aluno pensar e refletir sobre as práticas no próprio processo de aprendizagem. É no DB, que o aluno deve apresentar uma descrição rigorosa do observado, focando-se nas dinâmicas e interações observadas no seu contexto. Numa fase posterior, depois de já ter recolhido dados sobre a turma onde iria ter uma intervenção direta, passei a fazer uma observação participante, com carácter informal e sistemático

Lima (2008, citado por Da Cunha, 2014) para que a intervenção viesse a proporcionar uma maior compreensão dos acontecimentos observados sendo a observação participante a técnica de recolha de dados mais eficaz para este género de estudos. (Bogdan e Biklen,1994)

A relevância da observação como método de recolha de dados, segundo Vale (2000), torna-se “a melhor técnica de recolha de dados do indivíduo em atividade, em primeira mão, pois permite comparar aquilo que diz, ou que não diz, com aquilo que faz” (p.233). Outro dos instrumentos de recolha de dados por mim utilizados foram as avaliações/reflexões das atividades implementadas e planificadas no portefólio tendo em conta o guião orientador da PS em 1º CEB.

Para a implementação do projeto “A mascote do 1ºA”, baseei-me fundamentalmente na observação participante. Inicialmente comecei por implementar atividades promovendo a interdisciplinaridade, para posteriormente poder passar à implementação do projeto da melhor forma possível, proporcionando a realização de atividades didáticas transdisciplinares.

Como suporte para a realização de uma análise reflexiva decorrente da prática e para um enriquecimento com informação relevante e pormenorizada, permitindo-me dar resposta à questão de partida foi muito importante ter registado a interação entre todos os participantes,

as suas opiniões ouvindo sempre as suas intervenções espontâneas como uma estratégia para poder intervir, mais tarde com segurança e conhecimento do ambiente natural.

A utilização do registo fotográfico foi uma forma de registar rápida e espontaneamente situações que iam acontecendo com a turma e tudo aquilo com que se relacionava. Desta forma o registo fotográfico é fundamental, pois identifica e regista para análise futura, um determinado momento. (Bogdan e Biklen, 1994).

Estes vários tipos de instrumentos permitiram-me posteriormente uma reflexão mais cuidada sobre os acontecimentos que no decorrer de uma observação participante são difíceis de obter pelo envolvimento do investigador.

## Capítulo III - Análise reflexiva decorrente da prática supervisionada

### 3.1- Contextualização do Projeto

Como já referi nos capítulos anteriores, a Professora cooperante utilizava uma metodologia expositiva muito centrada nos manuais próprios da instituição não havendo espaço para uma MTP, uma vez que esta metodologia começa a ser aplicada a partir do segundo ano. Numa fase inicial comecei por desenvolver atividades promotoras de interdisciplinaridade tendo o coelho como o “centro” de todas as atividades propostas.

Deste modo, uma vez que as crianças não estavam familiarizadas com aprendizagens a nível transdisciplinar, optei por começar com sequências didáticas potenciadoras de aprendizagens interdisciplinares, como podemos verificar numa das planificações (anexo 1) em que com a mesma atividade recorri à área de estudo do meio e expressão plástica. Só numa fase posterior, passei à implementação da MTP, com o projeto “A mascote do 1ºA” (anexo 2) que surgiu durante a minha apresentação à turma, quando uma das crianças me questionou:

“- Mariana, que animal vais trazer este ano para o colégio?” (DB, 16 de fevereiro 2018).

Pegando nesta questão de partida e tendo como base os autores analisados no CAPI era importante dar resposta a esta questão para as crianças sentirem-se envolvidas e motivadas para aprender, pois desta forma terão a sua curiosidade desperta para a descoberta e experimentação, na procura incansável para dar resposta às suas dúvidas e curiosidades. Tendo este aspeto em consideração, introduzi a MTP na turma porque para além do interesse logo demonstrado quanto mais nova é a criança, maior será a sua necessidade para a descoberta de tudo o que a rodeia. Um animal em sala de aula torna-se, assim, a motivação principal para suscitar na criança o interesse para saber cada vez mais e perceber como os conteúdos das diferentes áreas podem constituir um todo.

O projeto da mascote figurou como parte integrante do PCT dando resposta aos interesses, gostos e preocupações das crianças face à presença de um animal – coelho Saltitão

- em sala de aula tendo eu, sempre a preocupação de lhes proporcionar um conjunto de atividades variadas e interligadas com o objetivo de ensinar determinados conteúdos (sequência didática), abordando o maior número de áreas curriculares e possibilitando aprendizagens significativas a nível transdisciplinar.

Deste modo, todo o projeto desenrolou-se em torno do possível animal que eu levaria este ano para a sala de aula e da permissão de que a criança só procura conhecer aquilo que lhe diz algo ou que desperta nela o interesse. Para poder concretizar este estudo e, ao mesmo tempo satisfazer um pedido das crianças agarrando uma oportunidade fantástica, foi possível

“realizar a eleição da nossa mascote, aproveitando ao mesmo tempo para trabalhar com as crianças os gráficos: de Pontos e Pictograma” (Avaliação da atividade, 12 de abril 2018)

Esta proposta foi bem aceite pelo grupo e logo realizámos uma votação em turma, para que pudessemos chegar a uma escolha justa da nossa mascote perante apenas quatro opções (peixe, piriquito, hamster e coelho). O vencedor foi o coelho, com 14 votos, como podemos observar na imagem em anexo (registo fotográfico nº1, anexo 3).

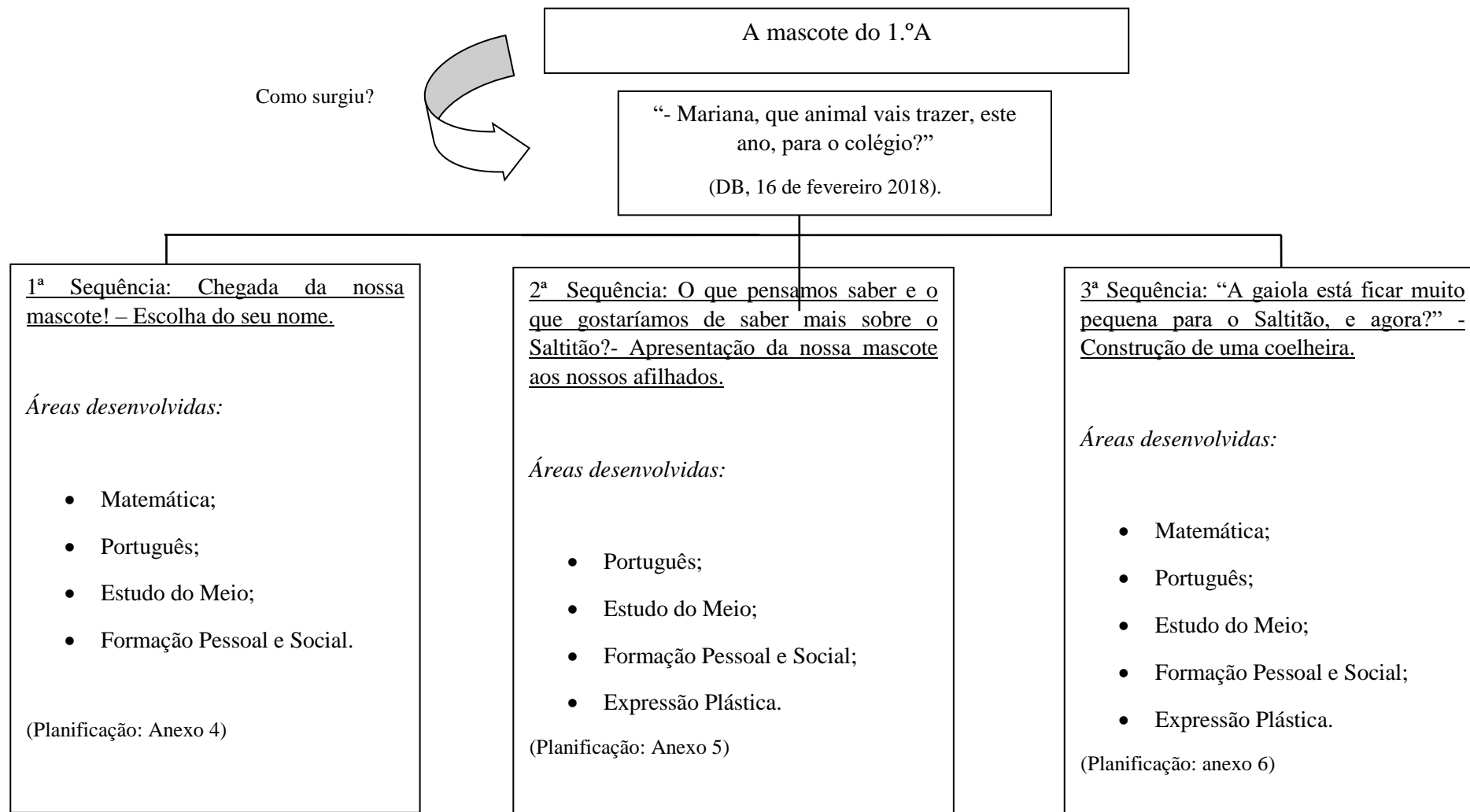
Esta sequência didáctica (SD) permitiu uma abordagem interdisciplinar na medida em que foram desenvolvidas as seguintes áreas: EM vimos a diferença entre animais selvagens e domésticos e as características dos animais dados nas quatro opções; tivemos a necessidade de recorrer à área da Matemática quando precisámos de fazer a contagem dos votos e comparar as diferentes opções (que animal teve mais ou menos votos, quantos votos teve o coelho a mais do que o hamster?) para chegar a resultados concretos. Construímos um gráfico de pontos e um pictograma permitindo, deste modo, realizar e ainda ver e discutir as diferenças entre os dois gráficos.

Durante a execução da votação com o objectivo (OBJ) de gerir e respeitar as escolhas dos colegas foram lembradas as regras de convivência social de forma a respeitarem-se e falar um da cada vez - área de Formação Pessoal e Social (FPS). A partir da revisão de literatura realizada no CAPI, a interdisciplinaridade permite uma interrelação do conhecimento como um todo e não de forma fragmentada, deste modo, quando implementei esta SD, as áreas que foram sendo trabalhadas, estiveram sempre relacionadas entre si e fomos recorrendo às mesmas, dependendo da necessidade das crianças.

Considerarei fundamental começar com esta atividade como o ponto de partida do projeto para que o todo, apresentado no esquema abaixo, fizesse mais sentido a partir daqui. Do projeto irei destacar as três SD de forma a conseguir dar resposta à minha questão de investigação:

- “A vinda da nossa mascote para a sala” - Escolha do seu nome;
- “O que pensamos saber e o que gostaríamos de saber mais sobre o Saltitão?” – Apresentação da nossa mascote aos nossos afilhados;
- “A gaiola está ficar muito pequena para o Saltitão, e agora?” - Construção de uma coelheira;

**Fig.1 – Esquema transdisciplinar do Projeto: “A mascote do 1ºA”**



### 3.2- Desenvolvimento do projeto “A mascote do 1º A”

#### 3.2.1- 1ª Sequência Didática: “A chegada da nossa mascote! – Escolha do seu nome”

A primeira SD que irei aqui descrever, “A chegada da nossa mascote!- Escolha do seu nome” - foi uma atividade que surgiu logo a seguir à sequência da votação realizada anteriormente, para ficarmos a saber que mascote iríamos ter na nossa sala, o coelho.

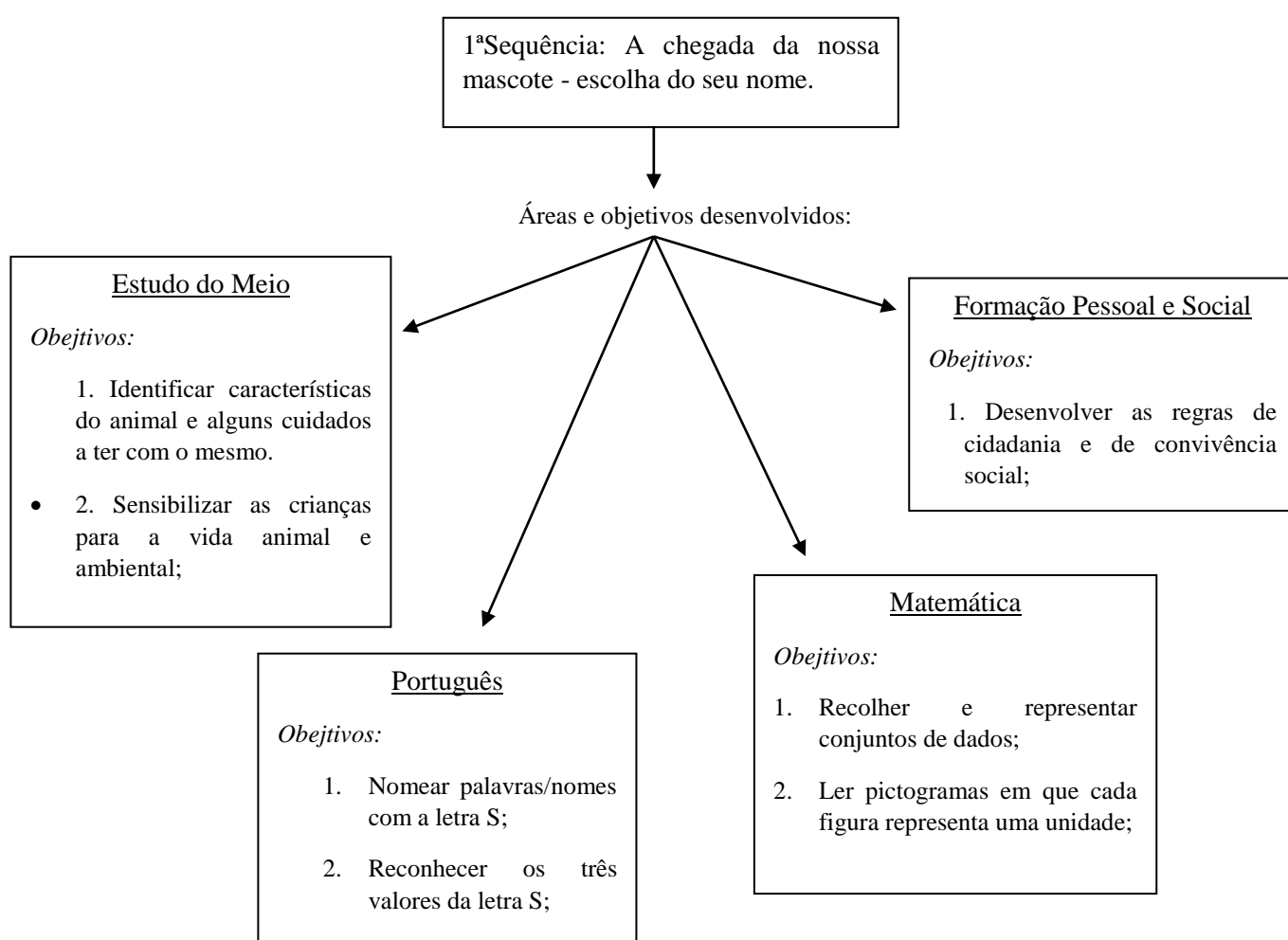


Fig.2 - Esquema explicativo da interdisciplinaridade presente na 1ª sequência didática do projeto construído a partir do programa curricular do 1ºCEB, que levará às aprendizagens transdisciplinares..

As várias etapas da SD decorreram como o previsto na planificação presente no anexo 4, tendo surgido oportunidade para soltar o coelho na hora do recreio, antes da escolha do seu nome, para que as crianças se comesçassem a familiarizar-se com ele (OBJ 1 da FSP).

De manhã, quando me viram chegar, algumas crianças logo tentaram ver o coelho, mas como já tinha pensado nesta possibilidade, a gaiola ia tapada com uma manta, para que toda a turma (sentido de grupo e de pertença) o visse ao mesmo tempo e lhe pudesse dar as boas vindas.

Logo depois do momento da oração, subimos para a sala e as crianças puderam logo ver a gaiola tapada à frente do quadro. Julgo que foi das raras vezes que arrumaram as suas coisas e se sentaram muito rapidamente, prontas para começar o dia.

Fiz um breve momento de suspense e... destapei a gaiola. Assim que viram o coelho exclamaram várias crianças quase em unísono:

"-Awwwwwww!

- É tão fofinho!". (DB, Avaliação da atividade, 27 de abril 2018)

Começaram todos a levantar-se para se aproximarem da gaiola e, como estratégia, perguntei se queriam fazer uma festinha, ao que todos responderam que sim. Pedi que formassem uma fila do meu lado esquerdo e, à vez, cada um pôde fazer uma festa ao coelho (registo fotográfico nº 2, anexo 4.3).

Em grupo conversámos sobre as características do coelho, e de alguns cuidados a ter com o mesmo como, por exemplo, não apertar quando se fazem festas (OBJ 1 do EM) respeitando o animal como um ser que é. Houve crianças inclusive que partilharam com a turma que já tinham tido coelhos e contaram algumas das suas peripécias revelando conhecimentos já adquiridos e que foram partilhados em grupo relacionando as suas vivências pessoais com uma aprendizagem formal (OBJ 2 do EM). Conversámos ainda sobre as suas características, cuidados que teremos de ter com a alimentação e higiene, e o que gostaríamos de saber mais sobre o "nosso" novo animal.

Como estava previsto para o resto da manhã, a professora titular leccionou a Lição do "S" e os seus 3 valores, fazendo com as crianças uma lista de palavras.

Durante o intervalo da manhã houve a possibilidade de levar o coelho para o recreio, promovendo assim, um maior contacto com as crianças e o animal (OBJ 1 da FPS)

transpondo esta experiência de turma para lá da sala de aula estendendo-se a toda a comunidade escolar.

O seu interesse e motivação eram bastante notórios, não só pelas suas presenças constantes sempre à volta do coelho, como pelo facto de se terem mostrado sempre disponíveis para ajudar. Tal como refere Vasconcellos (1998), a criança beneficia muito com o contacto com os animais de companhia, pois a sua estreita relação com o animal não assenta apenas em emoções, mas também tem um conteúdo educativo.

Para a mesma autora, a convivência com animais é fundamental para um bom desenvolvimento global da criança, por diversas razões. São uma das formas mais eficientes de transmitir e de fomentar nas crianças valores como o sentido de responsabilidade, o respeito pela natureza e pelos outros.

Durante o intervalo tive oportunidade de presenciar a explicação dada por um dos elementos da turma a outro menino, de uma outra turma diferente, que foi a seguinte:

- “De quem é este coelho? – Questionou o menino de outra turma.
- É a nossa mascote. – Afirmou o menino do 1ºA.
- Mas é de quem? – Perguntou o menino de outra turma.
- É da nossa turma! Nós podíamos escolher entre quatro animais. O coelho, o hamster, o peixe e o piriquito. Votámos todos e o que ganhou foi o coelho, então a Mariana trouxe para a nossa sala! – Respondeu o menino do 1º A.
- E como é que ele se chama? – Questionou o menino de outra turma.
- Ainda não tem nome. Agora depois do intervalo é que vamos todos escolher e votar! Mas eu acho que ele se devia chamar Peter, como o Peter rabbit! – Respondeu o menino do 1º A.” (DB, Avaliação da atividade, 27 de abril 2018)

Gostaria de salientar o facto desta criança nas aulas, ser muito introvertida e por sua vez pouco participativa em aula. Tendo em conta Bee (2003), o benefício da relação com o animal pode ainda ser maior em crianças mais introvertidas, pois leva a criança a desinibir-se e a ver o animal como um melhor amigo e seu confidente, podendo estabelecer-se uma cumplicidade e empaia entre animal e criança.

A partir deste pequeno diálogo entre um elemento da turma e outro elemento não pertencente à turma, é bastante evidente a envolvimento da criança com o animal acentuando-se as respostas na 3ª pessoa do plural e não na 1ª pessoa do singular como seria de esperar perante a situação. Este sentimento de pertença a um grupo que têm algo em comum potencia

o sentido de responsabilidade/autonomia e reforça a autoestima potenciando as interações que surgem. (Bee, 2003)

Só depois do intervalo foi possível decidir com as crianças qual seria o nome que iríamos dar à nossa mascote partindo da lista de palavras que tinham estado durante a manhã a fazer com a letra "S" ajudando a restringir as suas sugestões e a consolidar melhor esta nova letra (OBJ 1 do Português).

As sugestões de nomes foram: Sassá; Simba; Saltitão e Sexta-feira (registo fotográfico nº2, anexo 4.3) e só aceitei e registei as sugestões de nomes dadas pelas crianças que souberam pedir a sua vez para falar cumprindo as regras da sala para uma boa cidadania (OBJ 1 da FPS).

Antes de questionar as crianças, de como poderíamos fazer para eleger o nome, uma delas pediu a sua vez para falar e disse:

"-Mariana, agora podemos fazer um gráfico, como os que fizemos para escolher o animal, mas agora fazemos para votarmos no nome." (DB, Avaliação da atividade, 27 de abril 2018)

Esta afirmação da criança, confirma e reforça que as novas aprendizagens adquirem significado e estabilidade cognitiva (Alonso, 2002). A partir desta afirmação podemos constatar que a aprendizagem dos gráficos para a escolha do animal criou na criança estabilidade cognitiva, tendo em conta que perante esta nova situação, a criança recorreu a essa sua aprendizagem anterior para conseguir dar resposta ao novo “problema”, relembramos o aprendido para aplicar num outro contexto transpondo o conhecimento adquirido anteriormente. Assim sendo, é notório que as aprendizagens realizadas com a implementação deste projeto adquiriram um nível transdisciplinar que vão para além do âmbito escolar, passando para a vida da criança.

Para dar continuidade à iniciativa da criança perguntei que tipos de gráficos conheciam (OBJ2 da Matemática), responderam que conheciam o gráfico de pontos e o pictograma, revemos as diferenças entre um gráfico e outro com base nos gráficos que tínhamos realizado para a eleição do animal. Posteriormente mostrei-lhes a imagem da cabeça de um coelho e perguntei:

"- E se nós no gráfico que vamos construir para a escolha do nome, utilizarmos esta imagem de um coelho para corresponder a um voto, que gráfico estaremos nós a construir?

Ao que as crianças me responderam prontamente:

- Pictograma!

Ao qual eu questionei logo de seguida:

- E porque será que é um pictograma e não um gráfico de pontos?

Uma das crianças pedindo a palavra respondeu:

- É um Pictograma, porque os votos são representados por imagens e a Mariana disse que ao nosso voto irá corresponder uma imagem de um coelho". (DB, Avaliação da atividade, 27 de abril 2018)

O facto de a aluna ter aproveitado um conhecimento adquirido na área da matemática e que transpôs para o trabalho de projeto é ilustrativo de como esta metodologia de trabalho assume um carácter transdisciplinar. A aluna conseguiu utilizar um conhecimento prévio (gráfico de pontos e pictograma) na escolha do animal que iria para a sala, assumindo esta aprendizagem um carácter significativo para esta aluna, pois conseguiu apropriar-se de um conhecimento anterior e utilizá-lo na escolha do nome da mascote.

Passámos à elaboração do pictograma com todos a participarem, à vez, indo ao quadro e colocando o "seu coelho" no nome que preferia. No fim e como se pode verificar no pictograma (registo fotográfico nº2, anexo 4.3), o nome de "Saltitão" obteve o maior número de votos ganhando a votação.

Considero que foi notória a transdisciplinariedade conseguida através da SD apresentada numa só atividade do projeto ao explorar e desenvolver quatro grandes áreas: Português (letra S/escolha do nome), EM (coelho/animal doméstico), Matemática (gráficos/votação) e a área de FPS (regras de convivência/trabalho de grupo). A interdisciplinaridade deu lugar à transdisciplinaridade, pois as crianças conseguiram apropriar-se de conhecimentos que no futuro irão transpor para o seu dia-a-dia.

Tendo em conta a fundamentação teórica realizada no CAPI, com esta SD, o meu objetivo foi interligar tudo e não fragmentar o conhecimento, pois no mundo tudo está interligado existindo uma continuidade e uma dinâmica que atribuem sentido à vida. Esta interligação e dinâmica nas aprendizagens irá promover nas crianças aprendizagens

significativas e cheias de sentido, como foi notório quando a criança recorreu a um dos seus conhecimentos prévios para conseguir dar resposta ao problema exposto.

Considero ser muito significativo partir do interesse das crianças para a exploração e transmissão de conteúdos curriculares de maneira a que sejam as próprias crianças a construírem os próprios conhecimentos e a articulação entre os mesmos por ser algo que lhes diz respeito, que faz parte do seu dia a dia tornando-se bastante motivador, incentivador e promotor de boas e novas práticas.

### **3.2.2- 2ª Sequência Didática: “O que pensamos saber e o que gostaríamos de saber mais sobre o Saltitão? – Apresentação da nossa mascote aos nossos afilhados”**

Esta é a segunda SD que irei relatar e analisar. Surgiu com a finalidade de dar continuidade às muitas questões colocadas pelas crianças sobre o coelho, revelando querer saber sempre mais sobre o mesmo, sendo esta uma manifestação das inúmeras vantagens da MTP (Ferreira, 2013).

Perante as várias questões colocadas pelas crianças, ao longo da estadia do coelho, achei fundamental que houvesse oportunidade de dar resposta a pelo menos algumas dessas questões, orientado-as nessa procura.

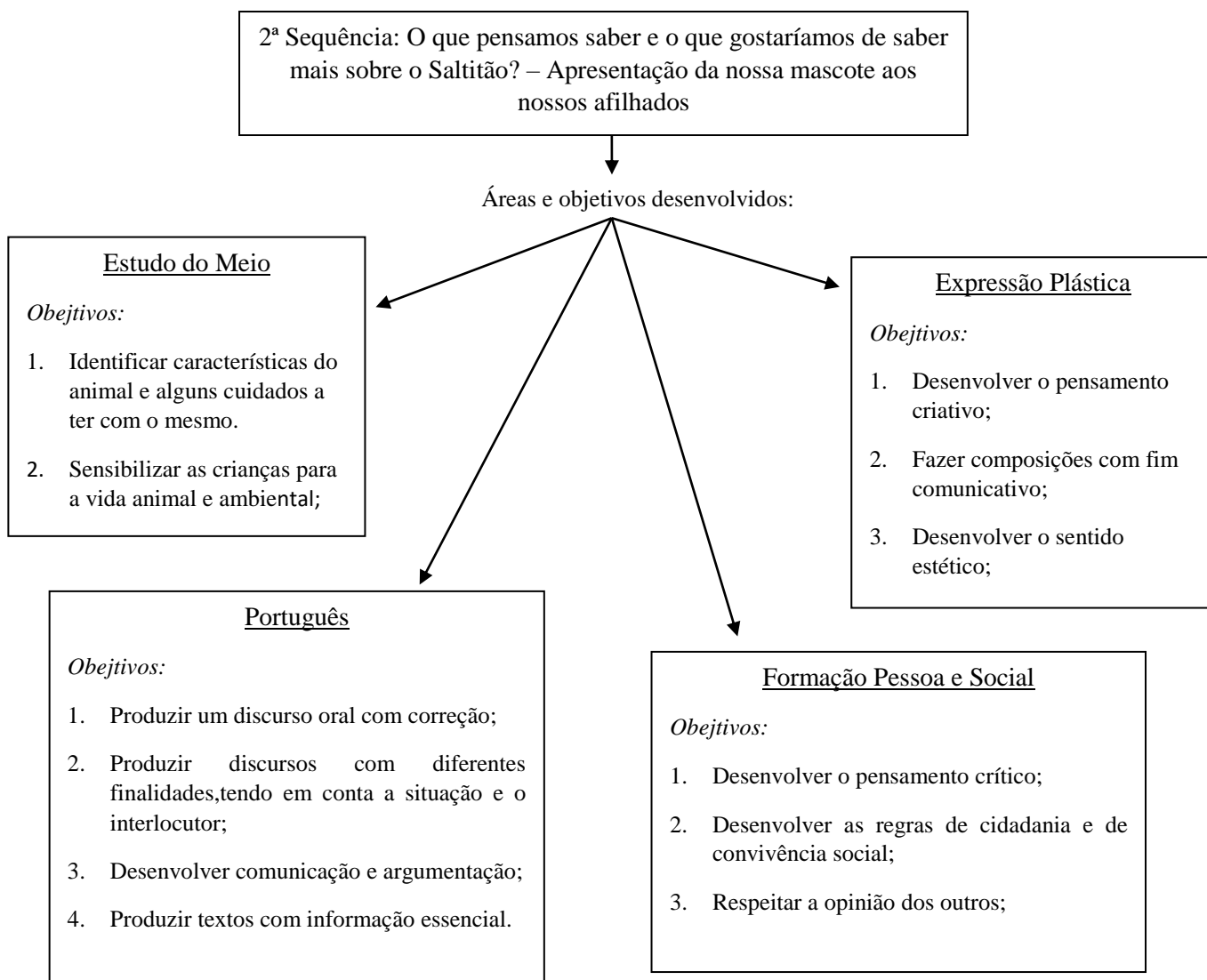


Fig.3 - Esquema explicativo da interdisciplinaridade presente na 2ª sequência didática do projeto construído a partir do programa curricular do 1ºCEB, que levará às aprendizagens transdisciplinares..

Esta segunda SD, como referido anteriormente, ocorreu em diferentes etapas, como é possível observar na planificação correspondente. (anexo 5).

Numa primeira etapa conversando com a turma (OBJ 1,2 e 3 do Português), foram lembradas algumas das questões colocadas pelas crianças, durante a estadia do coelho na nossa sala, como ilustra a seguinte passagem:

“- O que será que o Saltitão gosta de comer para além da sua ração?”

- Porque será que se está sempre a lamber?

- Será que consegue dar saltos maiores que nós?” (DB, Avaliação da atividade, 31 de maio 2018)

É visível a curiosidade natural que caracteriza qualquer criança perante algo que a fascina, o coelho, questionando o porquê de determinado tipo de comportamento. Esta sua capacidade para interrogar a realidade só é possível num contexto de sala de aula quando as crianças estão sensibilizadas para o que se passa lá dentro. A presença de um animal doméstico torna-se o foco das atenções elevando a criança a uma condição superior, no interesse pelo que se passa à sua volta e estímulo na procura do conhecimento.

Perante todo este questionamento, interesse e curiosidade em torno do coelho demonstrados pelas crianças (OBJ 1 e 2 do EM; OBJ 1 da FPS) foi importante realizar, com os alunos, um registo escrito das questões a investigar, para monitorizar todo o processo de investigação. De forma a conseguirmos fazer um levantamento daquilo que sabiam sobre o coelho e o que gostariam de saber mais, relembrando o que afirma Ferreira (2013) presente no capítulo I.

Partindo dos seus interesses e curiosidades construámos as teias, que nos permitiram organizar a pesquisa a realizar, de modo a dar resposta às questões colocadas pelas crianças. O facto de irem pesquisar sobre assuntos do seu interesse permitiu uma maior envolvimento das crianças durante os trabalhos de grupo.

Distribuí uma folha (Anexo 5.1), onde puderam registar o que pensavam saber sobre o coelho Saltitão e o que gostariam de saber mais sobre ele. Este registo foi feito individualmente com o propósito de não “copiarem” as ideias uns dos outros e formarmos duas “teias” muito mais ricas.

Enquanto as crianças registavam, a gaiola com o coelho esteve à frente, junto ao quadro para que a observação do coelho fosse desafiante e as crianças pudessem retirar ideias ou recordar algumas das questões que já tinham colocado anteriormente.

No final, cada criança colocou o seu registo no papel de cenário, de modo a formarmos duas “teias”, ou seja dois esquemas constituídos por vários elementos que apoiassem a pesquisa e ajudassem a visualizar o todo. (registo fotográfico nº3 anexo 5.3)

A realização destas teias veio ajudar as crianças a organizar e a gerir a sua pesquisa, dando cumprimento à primeira e à segunda fase da MTP definida por Vasconcelos (2012) e

Niza (2012), como sendo as fases nas quais as crianças fazem o registo do que já sabem sobre a mesma e o que gostariam de saber mais, organizando esta informação em esquemas (teias) que permitem a monitorização e regulação de toda a atividade desenvolvida ao longo do projeto

A partir das teias construídas, passámos à terceira fase, defendida por Niza (2012) na qual se pretende que os alunos consigam organizar melhor a pesquisa que precisavam de fazer e estruturar a informação que teriam de pesquisar, nesse fim de semana, em casa. Foi uma forma mais simples de constituir os grupos de trabalho, conforme as suas questões, interesses e motivações. Em turma, ainda foi realizado um levantamento dos possíveis recursos para a realização da pesquisa.

Antes de terminar a aula lembrei que, no final da semana, iriam saber quem seriam os seus afilhados e, seria interessante apresentarem, aos meninos dos cinco anos, o resultado das nossas pesquisas. Para além deste objectivo seria uma forma de entrarmos na última fase da MTP – das comunicações – com a exposição e divulgação do trabalho de grupo (OBJ 1 e 4 do Português). Esta proposta foi muito bem recebida pela turma e houve uma criança inclusive que fez o seguinte comentário:

-“Ó Mariana, no ano passado eles mostraram-nos a Kiki! Este ano nós mostramos-lhes o Saltitão! Acho que é uma ótima ideia!” (DB, Avaliação da atividade, 4 de junho 2018)

Esta observação da criança, revela mais uma vez empatia para com os outros, o orgulho em mostrar a sua mascote e partilhá-la com os outros revelando um sentimento de pertença na turma em relação ao coelho Na segunda-feira, depois do momento de oração, subimos para a sala, prontos a começar uma nova semana. Enquanto subíamos as escadas, muitas foram as crianças que me foram fazendo abordagens relativamente às pesquisas sobre o Saltitão, como:

“- Mariana! Eu trouxe a pesquisa de uma página e quatro folhas com fotografias de coelhos muito fofinhos!

- Mariana! O meu pai não tinha tinteiros na impressora, então eu não consegui trazer imagens, mas copiei a pesquisa que encontrei na internet, para uma folha!” (DB, Avaliação da atividade, 4 de junho 2018).

As abordagens logo no início da manhã, relativamente aos trabalhos de pesquisa, ainda antes de entrarmos na sala de aula são um indicador bastante representativo da motivação e interesse das crianças no desenrolar do trabalho de projeto. A alegria e a vontade em comunicar os resultados das suas pesquisas revelam a vontade em aprender e alargar os seus conhecimentos.

Posteriormente fiz alusão às “teias” elaboradas na semana anterior perguntando logo a seguir se todos tinham realizado a pesquisa. Pude constatar que a grande maioria dos alunos trouxe a pesquisa feita em casa mostrando motivação e interesse na realização dos trabalhos reforçando a ideia de que as aprendizagens concretizam-se quando há uma motivação intrínseca para tal acontecer. Como pude constatar através das suas afirmações logo de manhã antes de chegar à sala, pela grande adesão ao trabalho de casa, não o deixando esquecido ou por fazer, assim como o seu grande empenho na própria aula de realização dos trabalhos, quando partilharam as pesquisas realizadas com os colegas.

Esta quarta fase do projeto foi implementada considerando as características enunciadas nos modelos da MTP defendidos por Katz e Chard (1997), Niza (2012) e Vasconcelos (2012), onde são elaboradas pesquisas para a recolha de informação que levará à resolução/resposta da problemática apresentada na primeira fase. Esta dinâmica permitiu às crianças adquirir hábitos de pesquisa, desenvolver a autonomia, trabalhar em grupo e esclarecer as suas dúvidas realçando as vantagens da MTP (Ferreira,2013)

Relativamente à partilha e seleção de informação, para a composição dos cartazes, pude constatar que alguns grupos tiveram mais facilidade neste género de negociações, do que outros. Enquanto passava de grupo em grupo, para ajudar e ver como estavam a decorrer os trabalhos, adotei um papel de observadora e orientadora de todo o processo, atitude que, segundo Pereira (2002), o professor deverá ter durante a realização dos trabalhos. No decurso da realização dos TP deparei-me com algumas situações de negociação, como por exemplo:

“- Francisco, só vamos usar as tuas fotos. A tua informação não é precisa porque a da Rosário diz o mesmo e tem mais coisas no fim. – Ao qual o Francisco concordou.” (DB, Avaliação da atividade, 4 de junho 2018)

A capacidade para trabalhar em grupo, ouvir os outros e ser ouvido (OBJ1,2 e 3 da FPS) é uma das vantagens da MTP porque a convivência em grupo leva ao confronto de ideias, ao debate de opiniões diferentes, surgindo a necessidade de gestão de conflitos pela negociação de forma a encontrar uma solução aceite por todos (Ferreira,2013).

Podemos constatar que pela negociação acima apresentada a transdisciplinaridade evidencia-se na aprendizagem do saber ouvir e aceitar a crítica e opinião dos seus pares para melhorar o seu desempenho contribuindo, deste modo, para a formação pessoal na medida em que ajuda a criança a reconhecer as suas fragilidades e como tal, toma consciência da necessidade de se esforçar mais. Este tipo de situação acompanhada pelo professor implica um maior empenho nas suas tarefas ganhando, cada vez mais, confiança na resolução de conflitos preparando-se para o mundo.

À medida que os grupos iam finalizando a elaboração dos seus cartazes, apelando ao sentido estético e composição criativa (OBJ1,2 e 3 do esquema explicativo), fui-lhes pedindo que começassem a organizar em grupo o que cada um ia dizer na apresentação à turma, adotando uma postura de orientador/mediador na regulação do TP, uma vez que é importante que as crianças não se dispersem e que as suas aprendizagens sejam significativas conforme afirma Pereira (2002).

Enquanto passava pelos grupos, fui ouvindo e registando alguns comentários relativos à divisão de tarefas:

“Situação 1 – Grupo das curiosidades:

- Cada um lê a informação que trouxe. – Afirmou um dos elementos.
- Isso não é justo! Assim só vou ler uma frase, porque a outra coisa que eu trouxe era repetida e não pusémos! – Ripostou outro.
- Eu tenho dois bocados de pesquisa para ler, se quiseres, podes ler um dos meus, eu não me importo. – Sugeriu outro elemento do grupo, resolvendo a situação. (DB, Avaliação da atividade, 4 de junho 2018).

“Situação 2 – Grupo das características:

- Olha, tu vais ler esta frase aqui, mas não podes ler como tu lês “g...g...g...” tens de ler logo seguido! – Recomendou um dos colegas a outro, que apresenta dificuldades na leitura.
- Sabes, aquela palavra difícil que tu não consegues ler bem, é “re-pro-du-ção”– Ajudou uma das crianças do grupo.
- Mas olha, fazemos assim, em vez de leres esta frase, apresentas as imagens, o que achas? – Sugeriu outro elemento do grupo.

-Está bem. – Acabou por concordar a criança que apresenta algumas dificuldades na leitura.” (DB, Avaliação da atividade, 4 de junho 2018).

Através destas apresentações, pude verificar, uma vez mais, a capacidade que a turma tem para se ouvir e aceitar as decisões dos outros (OBJ de Português e FPS) mostrando claramente uma boa relação entre os elementos da turma, que apesar da sua tenra idade conseguem respeitar-se e manter boas regras de conviência social.

Durante as apresentações dos grupos, em sala de aula, correspondendo à quinta e última fase do TP segundo Niza (2012), foi notória a entreatajuda dos próprios elementos dos grupos quando um dos colegas revelou dificuldade em ler a informação do cartaz, outro dos elementos do grupo, para o ajudar, começou a apontar deslizando o dedo ao longo das frases (registo fotográfico nº3 anexo 5.3)

Na conclusão do TP e de acordo com a MTP defendido por Niza (2012) e por Vasconcelos (2012), deve ser feita uma avaliação, divulgação e reflexão sobre o trabalho desenvolvido, para que os alunos possam partilhar com os colegas e restante comunidade educativa as aprendizagens adquiridas e, também, para que os todos possam beneficiar das mesmas. Esta primeira apresentação em sala entre os colegas de turma, serviu como uma 1ª avaliação e reflexão para melhorarem antes de fazerem a apresentação aos 5 anos.

À tarde, depois do recreio do almoço, com a ajuda da turma, levei a gaiola do coelho Saltitão até à sala dos cinco anos e cada grupo levou o seu cartaz para apresentar de acordo com a estrutura prevista. Tal como já foi referido no CAPI, esta fase do projeto, apresentação e partilha do trabalho, pode ser feita entre as várias valências de ensino (Ferreira, 2009) optando por uma articulação vertical, isto é, entre ciclos diferentes: a EPE e o Ensino do 1º CEB. A comunicação e divulgação (OBJ 1,2,3 e 4 do Português; OBJ 1 e 2 do EM) feita aos futuros afilhados foi uma forma de, não só mas também, desenvolver a articulação entre os diferentes níveis de ensino.

Ao longo das apresentações não surgiram grandes questões, com a exceção do grupo da reprodução, quando um dos meninos de cinco anos perguntou:

“- Mas como é que o coelho bebé sai da barriga da mãe? – Ao qual o grupo da reprodução não soube responder, sendo um outro elemento da turma a responder:

- Então, o veterinário ajuda a nascer! – Logo a seguir o mesmo menino que tinha feito a primeira questão, faz outra pergunta:

- Então e os selvagens? Como é que esses saem? – Para dar resposta a este menino, respondi:

- Como ainda não sabemos bem, temos de ir investigar isso! – Partindo para o próximo grupo.” (DB, Avaliação da atividade, 4 de junho 2018)

Situações como estas não foram previstas o que implica que haja uma mediação/orientação por parte do adulto uma vez que no trabalho de pesquisa há sempre o “perigo” de as crianças dispersarem nas suas pesquisas levando a que o seu conhecimento fuja do objetivo inicial.

Esta observação permite-me constatar a presença de aprendizagens transdisciplinares que surgiram na sequência do desenvolvimento do TP, que foi sendo desenvolvido com a turma, uma vez que a criança nesta fase do TP desenvolveu a sua capacidade comunicativa, capacidade essa que lhe será útil no dia a dia, transcendendo o meio escolar para a vida.

No final das apresentações fomos até ao recreio com o coelho Saltitão, fizémos uma roda gigante e sentámo-nos no chão com o coelho no centro. Durante este momento, os meninos do JI puderam ter um maior contacto com o coelho e notou-se um grande entusiasmo e orgulho da turma ao mostrar a sua mascote aos afilhados. (registo fotográfico nº 3 no anexo 5.3)

A divulgação dos trabalhos aos afilhados foi uma mais valia pois permitiu uma aproximação entre padrinhos e afilhados e além disso, possibilitou aos meninos do JI verem que trabalhos irão fazer no próximo ano, tal como uma das crianças afirmou:

“-Vamos ver os trabalhos dos crescidos.” (DB, Avaliação da atividade, 6 de junho de 2018)

Como já anteriormente mencionei, a partilha e a apresentação dos trabalhos realizados em grupo não é apenas benéfica para os autores do projeto, mas também para os outros, permitindo uma aproximação lúdica e informal entre o JI e o 1ºCEB.

### 3.2.3- 3ª Sequência Didática: “A gaiola está a ficar muito pequena para o Saltitão, e agora? - Construção de uma coelheira”

Esta é a última SD que irei relatar e sobre a qual irei reflectir neste relatório. Teve como ponto de partida uma observação feita por uma das crianças da turma, relativamente ao tamanho do coelho que estava a ficar muito grande para a gaiola, aquando do momento de reflexão/avaliação do TP que culminou com a apresentação da mascote aos afilhados.

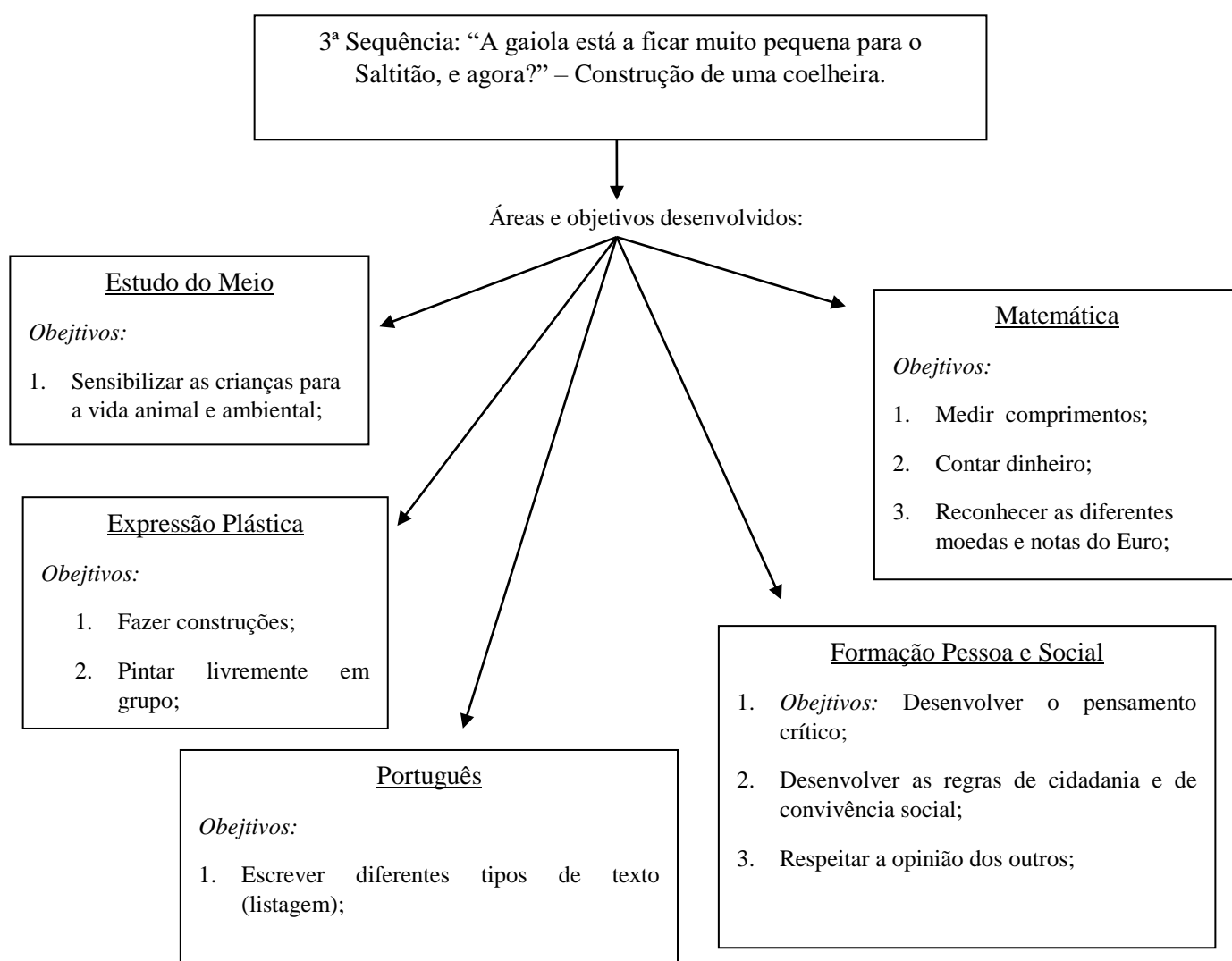


Fig.4 -Esquema explicativo da interdisciplinaridade presente na 3ª sequência didática do projeto construído a partir do programa curricular do 1ºCEB, que levará às aprendizagens transdisciplinares..

Perante esta observação feita pela criança surgiu uma nova questão que se revelou oportuna, e à qual foi importante dar resposta, satisfazendo a sua curiosidade, pois segundo afirma Vasconcelos (2012) no desenrolar de um projeto é natural que vão surgindo novas ideias e propostas de atividades às quais o professor deve dar ou não importância tendo em conta a linha de orientação que delineou para o desenrolar do projeto não se distanciando dos seus principais objetivos.

Deste modo e partindo da observação feita pela criança na SD anterior: “A gaiola está a ficar muito pequena para o Saltitão, e agora?” foi possível partir para o esboço daquilo que pode ser um futuro projeto, a construção da coelheira. A própria MTP é propícia a que possam surgir pontos de partida para novos projetos a partir de um projeto inicial que é pensado e planeado com determinados objetivos, mas que no decorrer do projeto e das atividades desenvolvidas poderá dar origem a novos projetos. Como podemos constatar com a descrição da última SD, que obedeceu novamente às várias fases da MTP, mostrando claramente tratar-se de um novo projeto.

Inicialmente comecei por colocar a gaiola do Saltitão à frente do quadro e relembrei a questão colocada por uma das crianças há uns dias atrás:

-“Mariana, não achas que a gaiola está a ficar demasiado pequena para o Saltitão?” (DB, Avaliação da atividade, 31 de maio).

Perante a questão levantada, questionei as crianças sobre quais as possíveis soluções para a resolução daquele problema.

Na segunda fase, que tem como objetivo a averiguação do que julgamos saber e onde definimos as estratégias a adotar para a resolução da problemática, quem faz o quê, onde quando... Previligiei o momento de diálogo em turma, possibilitando a troca de ideias e saberes que nos pudessem ajudar a chegar a uma solução, organizando o nosso trabalho e as nossas estratégias para conseguir dar resposta à questão, tarefa do professor que orienta.

Aproveitando as pesquisas já realizadas na segunda sequência didática e numa lógica transdisciplinar, as crianças foram capazes de transpor conhecimentos já adquiridos, numa tentativa de solucionar a falta de espaço para o Saltitão. Esta capacidade, só se desenvolve quando as crianças são confrontadas com situações educativas que lhes permitam aprender a formular e a investigar problemas, obter dados e a representá-los, organizá-los e analisá-los

tendo em vista a construção e a fundamentação de linhas de raciocínio e de argumentação. (Reis, 2008).

Desta forma, considero que o espaço para o diálogo em turma foi bastante benéfico, na medida em que permitiu perceber as soluções que as crianças dariam ao problema. A lógica da resposta dada, o respeito pela colega, proporcionando pensamento crítico; liberdade de expressão a oportunidade de emitirem as suas opiniões e de as confrontarem com as dos seus colegas num ambiente seguro e de verdadeira democracia pode ler-se na transcrição feita:

“- Podemos deixá-lo andar mais vezes à solta pela sala! – Mas logo de seguida uma outra criança respondeu:

-Não, isso não pode ser, porque a Carmo tem medo! Quando o soltamos, ela está sempre atenta para ver onde é que ele está! Se estiver sempre solto depois não presta atenção às aulas!

Uma outra criança deu outra sugestão:

-E se lhe construíssemos outra casa?” (DB, Avaliação da atividade, 6 de junho).

Pegando nesta sugestão, perguntei se alguma das crianças do grupo do habitat sabia como se chamavam as “casas” dos coelhos, nas quintas, e uma delas respondeu:

-“Chamam-se coelheiras, Mariana!” (DB, Avaliação da atividade, 6 de junho).

Perante esta resposta, sugeri às crianças que todos juntos construíssemos uma coelheira para pôr na horta, para o coelho Saltitão ter mais espaço.

Enquanto fazia esta sugestão, uma das crianças fez a seguinte observação:

- “Mariana, quando estava a fazer pesquisa com o meu pai, na internet, nós vimos que as coelheiras precisam de ter quatro vezes o tamanho do coelho, ou seja na nossa coelheira, têm de caber quatro Saltitões!” (DB, Avaliação da atividade, 6 de junho).

Estas duas últimas observações feitas pelas crianças mostram mais uma vez como o facto de as aprendizagens irem ao encontro dos seus interesses, estas estão a tornar-se significativas, permitindo-lhes criar uma estabilidade cognitiva às novas aprendizagens e possibilitando-os de recorrerem às mesmas quando se deparam com novos problemas. Segundo Guedes et al. (2010), o pensamento transdisciplinar unifica os conhecimentos na compreensão do mundo que é perceptível na análise destas duas respostas, quando a criança recorre a aprendizagens anteriores e as transpõe para o presente, no surgimento de novos “problemas”.

De seguida, mostrei-lhes um exemplo de uma coelheira transpondo a realidade para a sala de aula, para posteriormente fazermos a listagem dos materiais que iríamos precisar, (OBJ1 do Português). As crianças realizaram o registo dessa listagem no seu caderno (registo fotográfico nº4 anexo 6.2) aprendendo desta forma a fazer listas de compras, que serão úteis numa futura ida às compras com pais, por exemplo. Está marcada a transdisciplinaridade, pela transposição da aprendizagem da elaboração de uma lista e a sua possível aplicação no futuro.

Com a lista feita mostrei-lhes os materiais que tinha trazido comigo, para a construção da coelheira explicando que para ficarem os materiais, teriam de os “comprar” e, para isso, “ir às compras”.

As crianças ficaram logo muito preocupadas, pois não tinham consigo dinheiro e não o sabiam utilizar. Tranquilei-as logo a seguir afirmando que lhes iria dar umas bolsinhas com “dinheiro” para que pudessem ir às compras, dando-lhes a possibilidade de uma aproximação ao mundo real (OBJ2 da FPS), e de realizarem algumas operações (OBJ 2 e 3 da Matemática).

Esta proposta estava repleta de novidades como mexer em dinheiro e construir uma coelheira...como fazer? é fundamental que os professores orientem os alunos na compreensão da informação, ajudando-os a resolver problemas do seu dia a dia, permitindo-lhes assim atribuírem sentido e funcionalidade às suas aprendizagens. Assim, com esta proposta de atividade foi trabalhada a transdisciplinaridade, pois o conhecimento do dinheiro será um conhecimento bastante útil e necessário nas suas vidas, transcendendo desta forma, a escola para o mundo.

Antes de realizarmos a “ida às compras” fiz uma breve abordagem ao dinheiro, (OBJ 2 e 3 da matemática), fazendo corresponder as moedas e as notas aos seus respetivos nomes, fiz algumas questões como:

-“ Qual é a moeda com o valor mais pequeno?”

-“ Qual a nota com o valor mais alto?”

Para consolidar melhor a aprendizagem do dinheiro, antes de partirmos para as situações problemáticas reais, propus a resolução de alguns exercícios do manual, relativamente ao capítulo do dinheiro, respeitando o pedido realizado pela professora titular. (Registo fotográfico nº 4 presente no anexo 3.2).

Depois do intervalo, as crianças estavam muito entusiasmadas e ansiosas pelo momento da “ida às compras”. Para a realização das compras dos materiais, criando situações problemáticas “reais”, utilizei os grupos anteriormente formados para os trabalhos de pesquisa.

Cada grupo ficou responsável pela compra de determinados materiais e na hora de pagar, tinham de apresentar uma sugestão de dinheiro certo, que era a que ficava registada no quadro, e uma outra proposta em que teriam de receber troco mas de baixo valor.

A maior parte dos grupos conseguiu resolver, de uma maneira fácil, as situações problemáticas com que se deparou e a entreaajuda esteve novamente presente, possibilitando ainda a prática da comunicação matemática com as apresentações das estratégias de resolução à turma. (Registo fotográfico nº 4, anexo 6.2)

Depois de almoço, antes de começarmos a construção da coelheira, lancei o desafio de vermos quanto tínhamos gasto na compra dos materiais, para a sua construção, quando uma das crianças afirmou:

- “Vamos ver quanto dinheiro é que a Mariana ganhou com as nossas compras!” (DB, Avaliação da atividade, 6 de junho).

Esta observação é indicadora da excelente capacidade de raciocínio da aluna e do seu poder de análise.

Dei algum tempo às crianças para resolverem sozinhas, tendo no quadro os dados registados das compras realizadas por cada grupo. Perguntei se alguém já tinha conseguido resolver e uma das meninas colocou o braço no ar vindo ao quadro para apresentar o resultado

final e o seu raciocínio explicando ter somado primeiro as dezenas e só depois as unidades, somando no fim cinco dezenas e nove unidades. (Registo fotográfico nº4, anexo 6.2)

Novamente a transdisciplinaridade é visível na espontaneidade que as crianças têm ao se exporem perante a turma, evidenciando uma preparação para esse efeito já desenvolvida anteriormente quer pela professora titular quer no JI. Aborde como uma das vantagens da MTP

Posteriormente passámos à construção da coelheira, apelando deste modo à área da expressão plástica, desenvolvendo os objetivos 1 e 2 presentes no esquema inicial. Devido ao mau tempo que se fazia sentir no exterior, a sua construção teve de ser realizada dentro da sala. Todos quiseram participar e todos o fizeram com muito entusiasmo e alegria. O espírito de ajuda e cooperação esteve bastante presente, estando a FPS a ser trabalhada de modo constante, no decorrer de toda a SD, como é visível no registo fotográfico nº 4 no anexo 6.2.

A construção da coelheira, obedeceu a várias etapas de execução. Fui chamando dois a dois, à vez, enquanto os restantes elementos da turma realizaram um desenho da coelheira e pensavam num nome para lhe dar e estar presente na placa que posteriormente esteve exposta junto da coelheira. (Registo fotográfico nº4 presente no anexo 6.2). No dia seguinte, colocámos a coelheira na horta e deixámos o Saltitão na sua nova “casa”. (Registo fotográfico nº4 presente no anexo 6.2)

Com a implementação desta sequência didática foi possível interligar várias áreas de conteúdo, promovendo mais uma vez a transdisciplinaridade, como é visível no esquema ilustrativo e na descrição da sequência, no sentido de que nenhuma área se deve sobrepor a outra, pois todas elas são importantes e a relação entre elas permitiu dar sentido às aprendizagens das crianças, através da articulação entre os vários conteúdos, podemos olhar o conhecimento como um todo, sempre com o intuito de perceber a realidade. (Ramos, 2014)

A deslocação da coelheira para o espaço da horta do colégio, permitiu que outros alunos de outras turmas pudessem ver o coelho e a sua nova “casa”, envolvendo desta forma, não só a turma do 1º A, mas várias turmas do colégio, ficando o Saltitão conhecido pela maioria dos alunos. Desta forma espontânea a partilha foi acontecendo com a estadia do Saltitão no espaço exterior, acessível a todos os alunos. A partilha desta experiência com

várias turmas, fez com que os alunos da turma sentissem o seu trabalho mais valorizado e exposto à comunidade escolar.

Esta foi uma das últimas SD realizadas com a turma, uma vez que relembro Rangel e Gonçalves (2011), os projetos não devem ter uma durabilidade muito curta, sob pena de não respeitarem todas as fases que a MTP prevê retirando-lhe toda a sua riqueza educativa e resultados nas aprendizagens. Deste modo, tentei encontrar uma durabilidade que se adequasse às características do contexto educativo porque O tempo que a professora cooperante me disponibilizou para a implementação do projeto, foi aproximadamente cinco semanas, tempo que se revelou suficiente e adequado ao projeto implementado.

## Capítulo V – Considerações Finais

Esta experiência em estágio permitiu-me perceber que em educação as aprendizagens fazem mais sentido se entre elas se estabelecer uma relação que leve a um conhecimento integrado e não apenas um conhecimento fragmentado sem conexão entre as várias áreas do saber não devendo, por isso, segmentar o conhecimento dividindo-o em disciplinas, mas sim aproveitar o contributo de todas para a formação total do indivíduo e prepará-lo para a vida em sociedade.

Porque tenho esta convicção e porque acredito que este deve ser o caminho, este relatório surge no sentido de perceber *"De que forma é que a metodologia de trabalho de projeto poderá promover a aquisição de conhecimentos de forma transdisciplinar?"*

Para dar resposta à seguinte questão desenvolvi várias sequências didáticas com inúmeras atividades que permitiram o conhecimento do todo numa lógica transdisciplinar em que nenhuma das áreas se sobrevalorizou a outra, pois todas as áreas são importantes e necessárias para a compreensão do mundo numa dimensão global.

Fazendo um balanço/avaliação do projeto que implementei, considero que inicialmente não foi fácil, porque os alunos não estavam habituados a realizar trabalhos por projeto, uma vez que este método é mais utilizado na instituição a partir do segundo ano, esta prática aplicada por mim agora no final do primeiro ano, já foi uma preparação para o ano seguinte.

Os alunos mantiveram-se sempre muito interessados e motivados pela presença do coelho na sala de aula. Cativar a sua atenção era fácil e aos poucos o coelho passou a ser parte integrante no dia a dia da turma.

No decorrer da implementação do projeto, a minha ação teve como base os três modelos da MTP, defendidos por Katz e Chard (1997), Niza (2012) e Vasconcelos (2012), autores de referência relativamente a esta metodologia. aproveitando o melhor que cada um tinha para oferecer, construindo assim o nosso próprio modelo tendo em conta o contexto e as necessidades das crianças. Não existem “receitas” a serem seguidas na íntegra, mas o professor deve ser capaz de regular a sua ação ajustando-a à sua própria personalidade e à turma com a qual está a trabalhar.

Os modelos pelos quais orientei a minha prática são defendidos por Da Silva (2005), e foram essencialmente o modelo centrado na criança, uma vez que o projeto no seu desenrolar teve sempre em conta as propostas das crianças e a manifestação dos seus interesses, por outro lado também tive em conta o modelo interativo ou construtivista, pois existiu na maior parte das vezes uma negociação entre as propostas dos alunos e as minhas.

A boa relação que consegui estabelecer e o trabalho desenvolvido em equipa com a professora titular, permitiu-me ultrapassar as dificuldades iniciais. Foi assim possível desenvolver durante o estágio a MTP e perceber de que forma é que esta metodologia potencia as aprendizagens transdisciplinares.

Com este estudo, as conclusões a que cheguei a partir do uso da implementação da MTP, na minha última prática pedagógica, após a leitura de vários autores relacionados com a temática foi possível reflectir que é uma metodologia rica, promotora de aprendizagens a um nível transdisciplinar, na medida em que possibilita o desenvolvimento holístico da criança e a prepara para a vida.

As vantagens são muitas com bastantes benefícios para as aprendizagens das crianças, pois torna-as mais significativas e marcantes. Se No JI é possível desenvolver trabalhos de projeto a par e partindo das brincadeiras das crianças tornando-as lúdicas e ao mesmo tempo ricas de significado, neste contexto é possível dedicar mais tempo aos trabalhos de projeto, comparativamente ao tempo que podemos dedicar no 1.ºCEB. Pude constatar este facto nas últimas práticas pois no JI considero que foi mais fácil de implementar o projeto, uma vez que o contexto é propício a uma gestão do tempo mais flexível não havendo um programa a cumprir enquanto no 1º CEB, a escolaridade é obrigatória e os programas são cada vez mais extensos e ambiciosos, não deixando muito tempo disponível para o desenvolvimento de projetos, obrigando o professor a uma gestão mais rigorosa do tempo e cumprimento de datas.

A MTP é uma boa alternativa metodológica se compararmos com métodos de ensino mais tradicionais, com aulas expositivas em que o professor fala e o aluno ouve, aceitando o que o professor diz como sendo uma verdade única, sem o questionar.

“O importante é não parar de questionar”

Albert Einstein

É fundamental não pararmos de questionar, pois é através das questões que crescemos e evoluímos. Mas se questionamos e raramente recebemos resposta às nossas perguntas, ou não nos dão ferramentas para alcançar essas respostas que irão dar abertura a novas questões, o ser humano acaba por desistir.

Como futura profissional, tenciono dar sempre ferramentas para a procura dessas respostas, considero mais enriquecedor ser a criança a ir à procura do saber, do que ser o adulto a dar-lhe as respostas às suas questões.

Com a implementação da MTP, pude constatar durante a minha prática que as relações que as crianças foram estabelecendo entre as várias áreas do conhecimento foram acontecendo de forma natural e progressiva, cada vez mais as crianças usavam conhecimentos de outras áreas para solucionar os problemas com que se iam confrontando, como é notório na análise reflexiva, exposta anteriormente, tornando evidente que as aprendizagens eram mais facilmente consolidadas e apreendidas pelas crianças, uma vez que ao realizarem as aprendizagens de forma integrada, estas faziam-lhes mais sentido pois sabiam exatamente o motivo pelo qual as estavam a realizar, sentiram-se integrados no seu próprio processo de ensino-aprendizagem, adotando um papel ativo na aquisição do seu saber.

Se é preciso reinventar formas de chegar mais facilmente às crianças motivando-as para as aprendizagens, foi o que me levou à implementação deste projeto, o qual me permitiu fazer uma reflexão sobre a minha prática e sobre os resultados que a mesma ia tendo nas crianças reajustando a minha ação sempre que era necessário.

Outro aspeto que gostaria de salientar, ao longo da minha ação pedagógica foi a boa relação que estabeleci com os alunos mantendo-os motivados ativamente no seu processo de ensino e aprendizagem, construindo um ambiente educativo baseado na confiança e segurança.

O diálogo que a seguir apresento é ilustrativo da boa receptividade da minha prática pedagógica junto das crianças:

“- A Mariana vai dar mais aulas?

- Sim.

- Hoje vai dar?

- Não, hoje não.
- E amanhã?
- Amanhã vamos acabar a atividade dos números, mas porquê?
- Porque eu gosto muito quando a Mariana dá aulas. A Mariana dá aulas divertidas.” (DB, 1 de março 2018)

Na ação pedagógica que desenvolvi procurei sempre ter em consideração os conselhos e as indicações da professora orientadora e também da professora cooperante. Mantive sempre uma boa capacidade para me relacionar, comunicar e refletir sobre o trabalho que fui desenvolvendo. Como futura educadora/professora fico com a ideia reforçada de que tenciono levar para a minha prática profissional a utilização de metodologias diversificadas ajustando-as aos diferentes contextos que eventualmente virei a encontrar, relacionando sempre que possível as diferentes áreas de conteúdo, de forma a potenciar, nos alunos, aprendizagens significativas e a um nível transdisciplinar.

Considero que estou preparada para novos desafios e experiências (apesar do longo caminho a percorrer) e que acima de tudo devo continuar a repensar, a analisar e a refletir sobre a minha ação, dado que um bom educador/professor é aquele que tem a capacidade de refletir durante a ação, sobre a ação e sobre a reflexão na ação porque acredito que “Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (Freire, 1991, p.58)

## Referências Bibliográficas

- Alonso, L. (2002). Para uma teoria compreensiva sobre integração curricular: o contributo do projeto "PROCUR". *Investigação e Práticas*, 62-88.
- Amaral, M. T. (07 de Julho de 2011). Obtido de Maria Thereza do Amaral um currículo, um portfólio, uma exposição: <https://mariatherezaamaral.wordpress.com/2011/07/07/a-transdisciplinaridade/>
- Beane, J. (2003). Integração curricular: essência de uma escola democrática. *Currículo sem Fronteiras*, v.3, n.2, 91-110.
- Bee, H. (2003). *A criança em desenvolvimento*. Porto Alegre: Artmed.
- Bogdan, R., Biklen. S. (2000). *Investigação qualitativa em Educação*. Porto Editora.
- Da Silva, M. (2005). Projetos e Aprendizagens. *Comunicação ao 2º Encontro de Infância e Professores do 1º ciclo* (pp.1-17). Porto: Areal Editores.
- Decreto-Lei nº 25/2017 de 3 de março. *Diário da República nº 61/2017- 1ª série*. Ministério da Educação.
- Decreto-Lei nº 241/2001 de 30 de agosto. *Diário da República*. Direção-Geral de Educação.
- Ferreira, C. (2009). A avaliação na metodologia de trabalho de projeto: uma experiência na formação de professores. *Revista portuguesa de pedagogia*, 143-158.
- Ferreira, C. (2013). Os olhares de futuros professores sobre a metodologia de trabalho de projeto. *Educar em revista*, 309-328.
- Freire, P. (1991). *A Educação na Cidade*. São Paulo: Cortez.
- Freitas, L., Morin, E., & Nicolescu, B. (1994). Carta da Transdisciplinaridade. *Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade convento de Arrábida*. Portugal.

- Guedes, C., O., Machado, J. G., Brito, M. J., Brito, S. J., & Machado, V. R. (2010). Importância das Aplicações da Transdisciplinaridade na Educação Humana. *Revista Graduando*, 1, 25-27.
- Hébert, M., Goyette, G., Boutin, G. (1994). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Katz, L. & Chard, S. (1997). *A abordagem de projeto na educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Korpela, k. (2002). *Children's Environment*. John Wiley & Sons, Inc.: New York.
- Leite, E., Malpique, M., & Dos Santos, M. (1990). *Trabalho de Projecto/ 2. Leituras comentadas*. Porto: Edições Afrontamento.
- Marques, L., Mata, L., Rosa, M. & Silva, I. (2016). *Orientações Currculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação: Lisboa.
- Martins, H. H. T. S. (2004) *Metodologia qualitativa de pesquisa*. *Educação e Pesquisa*. 2, 289-300. Obtido de: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n2/v30n2a07>
- Moreira, M. (2010). *O que é afinal aprendizagem significativa?* Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso.
- Nicolescu, B. (1999). *O Manifesto da Transdisciplinaridade*. Triom: São Paulo.
- Oliveira, L. Santiago, R., Pereira, A. (2004). *Investigação em Educação*. Porto Editora.
- Peças, A. (1999). Uma cultura para o trabalho de projeto. *Escola moderna*, 6, 56-65.
- Pereira, A. (2002). Etapas de uma estratégia de resolução de problemas. In *Educação para a Ciência*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Perrenoud, P. (2000). *10 Novas Competências para Ensinar: convite à viagem*. São Paulo: Artmed.

- Ramos, C. (2014). Artes visuais e transdisciplinaridade na era da complexidade-uma prática pedagógica continuada. *Revista Lusófona de Educação*, 26.
- Rangel, M., & Gonçalves, C. (2011). A metodologia de trabalho de projeto na nossa prática pedagógica. *Da investigação às práticas*, I (3). 21-43.
- Reis, P. (2008). *Investigar e descobrir. Atividades para a educação em ciências nas primeiras idades*. Chamusca: Edições Cosmos.
- Rodrigues, M. (2009). As capacidades Transversais no Novo Programa do Ensino Básico: Desafios da sua integração. *Educação e Matemática/ número 105*, 38-40.
- Roldão, M. (1999). *Gestão Curricular: fundamentos e práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Santos, A. (2008). Complexidade e Transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. *Revista Brasileira de Educação*, v.13, n.7, 71-76.
- Vasconcellos, M.C.F.P. (1998) *O Meu Amigo Cavalo*. Lisboa. Dissertação de CESES, Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich.
- Vasconcelos, T. (2012). *Trabalho por Projetos na Educação de Infância: mapear aprendizagens/integrar metodologias*. Lisboa: DGE- ME.
- Pires, J. (1994). Trabalho de Projeto: algumas considerações teóricas. *Dossier*, 20-25.

## Anexos

### Anexo 1- Planificação da atividade “Roda dos alimentos” - Interdisciplinaridade

<b>Identificação da Atividade/Área</b>
"Construção da nossa roda dos alimentos" - Importância de uma alimentação saudável.
<b>Finalidade e Integração no currículo</b>
<p>Esta atividade surgiu com a finalidade de serem abordados os conteúdos sobre a alimentação, na área de estudo do meio.</p> <p>Os objetivos que me proponho desenvolver são os seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer hábitos de alimentação saudável;</li><li>• Interpretar a roda/pirâmide dos alimentos;</li><li>• Treinar o recorte e colagem.</li></ul>
<b>Metodologia/Procedimento</b>
<p>Como introdução ao conteúdo sobre a alimentação, tenciono fazer uma breve apresentação em powerpoint alusivo à temática, abordando a importância de uma alimentação saudável, e como deve ser implementada no nosso dia a dia.</p> <p>De seguida, irei sugerir que façamos a nossa roda dos alimentos e como não podemos usar alimentos reais, iremos utilizar a representação dos mesmos, recortando os diversos alimentos de revistas/panfletos que disponibilizarei.</p> <p>Dividirei a turma em 5 grupos de cinco, sendo que um dos grupos terá seis elementos. Cada grupo ficará responsável por uma porção da roda dos alimentos, cada grupo terá de recortar os alimentos respetivos à porção do seu grupo.</p> <p>No final, passaremos à colagem das diferentes porções dos alimentos recortados, de forma a construir a nossa roda dos alimentos.</p> <p>Para finalizar, a roda dos alimentos será exposta na sala e farei algumas perguntas que servirão de consolidação/avaliação da aula.</p>
<b>Participantes</b>
A atividade irá ser implementada por mim estagiária, com o grande grupo (26 alunos), com a ajuda da professora titular de turma.
<b>Recurso Temporal</b>
A atividade será realizada no dia 13 de abril, logo após a hora do intervalo. Das 11h ao 12h.
<b>Recurso Material</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Revistas e panfletos publicitários;</li><li>• Tesouras;</li><li>• Colas;</li><li>• Cartão;</li></ul>

- Powerpoint;
- Computador;
- Projetor.

### **Recurso Espacial**

Sala de aula.

### **Antecipação**

- Para melhor controlar a excitação do grupo, que uma atividade de recorte e colagem pode suscitar, tenciono reforçar as regras e a necessidade do seu cumprimento para que a atividade possa decorrer com normalidade.
- Durante a atividade de recorte e colagem teirei o cuidado de lembrar a importância de uma utilização cuidada das tesouras, para evitar possíveis acidentes.

**Anexo 2-** Guião do projeto: A mascote do 1ºA

**Local de desenvolvimento do projecto:**

4.1 – Pessoa responsável

Estagiária - Mariana Gomes
----------------------------

4.2 – Estabelecimento de educação/ensino

Designação	Localidade	Nº professores	Nº educandos	Recursos físicos
Colégio privado	Lisboa	Professora titular; Estagiária.	26 Crianças	Sala de aula, recreio e/ou ginásio.

Fase	Objetivos Específicos	Programação das atividades			População Alvo Tipo Dimensão	Resultados/Efeitos Previstos	Formas de avaliação previstas
		Discriminação	Início	Conclusão			
<u>Fase 0:</u> Proposta do lançamento do projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Desenvolver a autonomia e sentido de responsabilidade</li> <li>✓ Trabalhar os diferentes conteúdos integrados no currículo, proporcionando a transdisciplinariedade.</li> </ul>	<b><i>Ati. 1 - Reunião com a Professora Cooperante e diretores do colégio.</i></b>	5ª Feira 22/04/2018 11h	5ª Feira 22/04/2018 11h45	Professora Cooperante e diretores do colégio.	Aprovação do Projeto.	-Resposta ao lançamento do projeto.

Fase	Objetivos Específicos	Programação das atividades			População Alvo Tipo Dimensão	Resultados/Efeitos Previstos	Formas de avaliação previstas
		Discriminação	Início	Conclusão			
Fase 1: Lançamento do Projeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lançar o projeto;</li> <li>✓ Escolher o animal que virá para a nossa sala;</li> <li>✓ Recolher e representar conjuntos de dados;</li> <li>✓ Ler gráficos de pontos e pictogramas em que cada figura representa uma unidade;</li> <li>✓ Recolher e registar dados utilizando gráficos de pontos e pictogramas em que cada figura representa uma unidade.</li> <li>✓ Desenvolver a capacidade democrática e cidadania;</li> </ul>	<p><b>Ati. 1 – Escolha da mascote do 1ºA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Votação;</li> <li>- Contagem dos votos e construção de gráficos;</li> <li>- Registo.</li> </ul>	<p>5ª feira 12/04/18 14H30</p>	<p>5ª feira 12/04/18 16h</p>	<p>Estagiária (Eu); Turma de 26 crianças</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percebam e consigam diferenciar pictogramas e gráficos de pontos;</li> <li>- Consigam interpretar gráficos de pontos e pictogramas;</li> <li>- Recolham e registem dados, aplicando gráficos de pontos e/ou pictogramas;</li> <li>- A mascote da sala fique escolhida para dar continuidade ao projeto;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Observação no decorrer da atividade, levantamento de algumas questões para verificar as suas aprendizagens.</li> <li>-Folha de registo para os gráficos realizados em turma.</li> <li>-Registo fotográfico.</li> </ul>

Fase	Objetivos Específicos	Programação das atividades			População Alvo Tipo Dimensão	Resultados/Efeitos Previstos	Formas de avaliação previstas
		Discriminação	Início	Conclusão			
Fase 2: Vinda do coelho para a sala	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Recolher e representar conjuntos de dados; (Ati.1)</li> <li>✓ Ler gráficos de pontos e pictogramas em que cada figura representa uma unidade; (Ati.1)</li> <li>✓ Recolher e registar dados utilizando gráficos de pontos e pictogramas em que cada figura representa uma unidade. (Ati.1)</li> <li>✓ Nomear palavras/nomes com a letra S; (Ati.1)</li> <li>✓ Identificar características do animal e alguns cuidados a ter com o mesmo; (Ati.1)</li> <li>✓ Sensibilizar as crianças para a vida animal e ambiental; (Ati.1, Ati.2)</li> <li>✓ Desenvolver a capacidade</li> </ul>	<p><i>Ati. 1 – Chegada da nossa mascote e escolha do seu nome!</i></p> <p>- Contato com o animal, suas características e cuidados que devemos ter com ele;</p> <p>- Sugestões de nomes começados pela letra S;</p> <p>- Votação e construção de um pictograma.</p>	<p>6ª feira 27/04/2018 11h30</p>	<p>6ª feira 27/04/2018 12h</p>	<p>Estagiária (Eu); Turma de 26 crianças</p>	<p>- Continuem a conseguir aplicar os conhecimentos desenvolvidos na Ati.1 e que as crianças que apresentaram mais dificuldades, desta vez consigam perceber melhor e já o consigam fazer;</p> <p>- Consigam sugerir nomes para o coelho com a letra S;</p> <p>- Identifiquem características do animal e alguns cuidados a ter com o mesmo, quando o conhecerem;</p>	<p>-Observação e conversa com as crianças.</p> <p>-Registos de trabalho pessoal.</p> <p>-Registo fotográfico.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identificar características do animal e alguns cuidados a ter com o mesmo; (Ati.1)</li> <li>✓ Sensibilizar as crianças para a vida animal e ambiental; (Ati.1, Ati.2)</li> <li>✓ Desenvolver a capacidade</li> </ul>	<p><i>Ati. 2 – Responsável pelo coelho</i></p> <p>- Acrescentar uma nova tarefa na tabela das tarefas semanais e explicação da mesma.</p> <p>- Atribuição da tarefa já para a semana</p>	<p>Todos os dias à hora de almoço: 12h30</p> <p>Todos os dias à hora de</p>	<p>Todos os dias à hora de almoço: 13h</p> <p>Todos os dias à hora de recreio: 11h</p>	<p>Estagiária (Eu); Aluno com a tarefa da responsabilidade do coelho (do momento)</p>	<p>- As crianças fiquem mais sensibilizadas para a vida animal e ambiental;</p> <p>- Desenvolvam a sua autonomia e sentido de responsabilidade;</p>	<p>-Observação do processo.</p> <p>-Registos de trabalho pessoal.</p> <p>-Registo fotográfico.</p>

	democrática e cidadania; (Ati.1, Ati. 2)	devida.	recreio: 10h30				
--	--	---------	-------------------	--	--	--	--

Fase	Objetivos Específicos	Programação das atividades			População Alvo Tipo Dimensão	Resultados/Efeitos Previstos	Formas de avaliação previstas
		Discriminação	Início	Conclusão			
Fase 3:  Envolvimento do coelho nas aprendizagens dos diferentes domínios.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Efectuar contagens progressivas e regressivas envolvendo números até cem; (Ati.1, Ati.2, Ati.4 e Ati.5)</li> <li>✓ Ler e representar qualquer número natural até 100, identificando o valor posicional dos algarismos que o compõem; (Ati.1, Ati.2, Ati.4 e Ati.5)</li> <li>✓ Saber que o sucessor de um número na ordem natural é igual a esse número mais um; (Ati.1, Ati.2, Ati.4 e Ati.5)</li> </ul>	<p><i>Ati. 1– O Saltitão e as pegadas na tabela do 100.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação da tabla e descoberta em conjunto das suas regularidades;</li> <li>- Pegadas do Saltitão na tabela, que números estarão por baixo?</li> <li>- Aplicação das regularidades para desvendar os números escondidos.</li> </ul>	<p>5ª feira 03/05/2018 11h</p>	<p>5ª feira 03/05/2018 12h</p>	<p>Estagiária (Eu);  Turma de 26 crianças</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descubram, percebam e consigam aplicar as regularidades da tabela do cem;</li> <li>- Consigam efectuar contagens progressivas e regressivas envolvendo números até cem;</li> <li>- Desenvolvam a noção de ordem;</li> <li>- Consigam interpretar situações problemáticas;</li> <li>- Desenvolvam a linguagem matemática;</li> <li>- Consigam lidar com situações de jogo e consigam trabalhar em equipa respeitando-se mutuamente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Observação do processo e do resultado final.</li> <li>-Conversa com as crianças sobre as regularidades da tabela.</li> <li>-Registos de trabalho pessoal.</li> <li>-Registo fotográfico.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Desenvolver a noção de ordem; (Ati.1, Ati.2, Ati.4 e Ati.5)</li> </ul>	<p><i>Ati. 2 – Desafios e problemas matemáticos na tabela do 100.</i></p>	<p>6ª feira 04/05/2018 11h</p>	<p>6ªfeira 04/05/2018 12h</p>	<p>Estagiária (Eu);  Turma de 26 crianças</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consigam interpretar situações problemáticas;</li> <li>- Desenvolvam a comunicação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Observação do processo e do resultado final.</li> <li>-Conversa com as</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Desenvolver a comunicação matemática; (Ati.1, Ati.2, Ati.4 e Ati.5)</li> <li>✓ Interpretar situações problemáticas;(Ati.1, Ati.2, Ati.4 e Ati.5)</li> <li>✓ Saber ouvir e respeitar os outros;(Ati.1, Ati.2, Ati.3, Ati.4 e Ati.5)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicação de uma mini ficha para verificar a aprendizagem das regularidades.</li> </ul>					<p>matemática;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Consigam aplicar as regularidades da tabela do cem, perante situações problemáticas.</li> </ul>	<p>crianças sobre as regularidades da tabela.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Registos de trabalho pessoal.</li> <li>Ficha sobre a tabela do 100 e as suas regularidades;</li> <li>-Correção no quadro.</li> <li>Registo fotográfico.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Saber lidar com situações de jogo e trabalhar em equipa; (Ati.4)</li> <li>✓ Descobrir regularidades e saber aplicá-las; (Ati.1, Ati.2, Ati.3, Ati.4 e Ati.5)</li> <li>✓ Memorizar a regra ortográfica (mb; mp); (Ati.3)</li> </ul>	<p><i>Ati. 3 – “Antes de p e b, volta atrás e escreve um m.”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Descoberta da regra em conjunto, com a ajuda do Saltitão;</li> <li>- Aplicação da regra em algumas palavras escritas no quadro;</li> <li>- Aplicação de uma mini ficha de consolidação sobre a exceção.</li> </ul>	<p>5ª feira 10/05/2018 9h30</p>	<p>5ª feira 10/05/2018 10h30</p>	<p>Estagiária (Eu); Turma de 26 crianças</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apreensão da regra em questão.</li> <li>- Saber aplicar a regra;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Observação do processo e do resultado final.</li> <li>-Ficha de consolidação.</li> <li>-Registos de trabalho pessoal.</li> <li>-Registo fotográfico.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ler e escrever palavras com (am; em; im; om; um); (Ati.3)</li> </ul>	<p><i>Ati. 4 – Jogo: Desafios na tabela do 100 com o Saltitão.</i></p>	<p>5ª feira 10/05/2018 15h</p>	<p>5ª feira 10/05/2018 16h</p>	<p>Estagiária (Eu); Turma de 26 crianças</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consigam aplicar sem dificuldade as regularidades da tabela do cem;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Observação do decorrer do jogo e das respostas dadas pelas crianças.</li> </ul>	

		- Revisão e aplicação das regularidades da tabela do 100;				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consigam efectuar contagens progressivas e regressivas envolvendo números até cem;</li> <li>- Desenvolvam a noção de ordem;</li> <li>- Consigam interpretar situações problemáticas;</li> <li>- Desenvolvam a comunicação matemática;</li> <li>- Consigam lidar com situações de jogo e consigam trabalhar em equipa respeitando-se mutuamente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Conversa com as crianças fazendo-as relembrar as regularidades da tabela.</li> <li>-Número de desafios superior ao número de participantes, para que todos possam responder a um desafio.</li> <li>-Registos de trabalho pessoal.</li> <li>-Registo fotográfico.</li> </ul>
		<p><i>Ati. 5 – Desafios e problemas matemáticos com o Saltião.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Resolução de situações problemáticas com números até 100.</li> </ul>	4ª feira 16/05/2018 11h	4ª feira 16/05/2018 12h	Estagiária (Eu); Turma de 26 crianças	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consigam interpretar situações problemáticas;</li> <li>- Desenvolvam a comunicação matemática;</li> <li>- Consigam aplicar as regularidades da tabela do cem, perante situações problemáticas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Observação do processo e do resultado final.</li> <li>-Conversa com as crianças.</li> <li>Registos de trabalho pessoal.</li> <li>-Registo fotográfico.</li> </ul>

Fase	Objetivos Específicos	Programação das atividades			População Alvo Tipo Dimensão	Resultados/Efeitos Previstos	Formas de avaliação previstas
		Discriminação	Início	Conclusão			
Fase 4: Apresentação da nossa mascote.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar características do animal e alguns cuidados a ter com o mesmo; (Ati.1, Ati.2, Ati.3, Ati.4)</li> <li>Sensibilizar as crianças para a vida animal e ambiental; (Ati.1, Ati.2, Ati.3, Ati.4)</li> <li>Desenvolver o pensamento criativo e crítico(Ati.2, Ati.3, Ati.4);</li> <li>Fazer composições com fim comunicativo(Ati.2 e Ati.4);</li> <li>Desenvolver o sentido estético(Ati.2 e Ati.4);</li> <li>Desenvolver regras de cidadania e de</li> </ul>	<p><i>Ati. 1– O que pensamos saber e o que gostávamos de saber mais sobre o Saltitão?</i></p> <p>- Registo, lançamento e organização sobre a pesquisa que se irá realizar no fim de semana.</p>	6ª feira 01/06/2018 11h30	6ª feira 01/06/2018 12h	Estagiária (Eu); Turma de 26 crianças	<p>- Construção de uma teia sobre o que pensamos saber e o que gostávamos de saber mais;</p> <p>- Levantamento do que é necessário pesquisar em casa;</p> <p>- Organização da pesquisa a realizar como trabalho de casa;</p>	<p>-Observação do processo e do resultado final.</p> <p>-Conversa com as crianças.</p> <p>-Registos de trabalho pessoal.</p> <p>Registo fotográfico.</p>
		<p><i>Ati. 2 –Construção dos cartazes</i></p> <p>- Organização da informação em grupos;</p> <p>- Treino da apresentação em sala.</p>	2ª feira 04/06/2018 9h	2ª feira 04/06/2018 10h30	Estagiária (Eu); Turma de 26 crianças	<p>- Consigam seleccionar a informação importante e construam os cartazes apelando ao sentido estético.</p> <p>- Consigam trabalhar em grupo, respeitando-se mutuamente e aplicando regras de cidadania e de convivência social.</p> <p>- Consigam respeitar as opiniões dos colegas;</p>	<p>-Observação do processo e do resultado final.</p> <p>-Conversa com as crianças.</p> <p>-Registos de trabalho pessoal.</p> <p>Registo fotográfico.</p> <p>- Apresentações dos trabalhos de grupo</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>convivência social;</li> <li>Respeitar a opinião dos outros; (Ati.1, Ati.2, Ati.3, Ati.4)</li> <li>Produzir um discurso oral com correção (Ati.2, Ati.3);</li> <li>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor (Ati.2, Ati.3);</li> <li>Desenvolver comunicação e argumentação. (Ati.1,Ati.2, Ati.3);</li> </ul>					<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fiquem a saber mais sobre a mascote que têm na sala;</li> <li>- Consigam dar resposta às dúvidas colocadas nas teias previamente realizadas;</li> </ul>	em turma.
	<p><i>Ati. 3 – Apresentação do Saltitão aos afilhados do pré-escolar (sala dos 5 anos)</i></p>	<p>2ª feira 04/06/2018 13h30</p>	<p>2ª feira 04/06/2018 14h30</p>	<p>Estagiária (Eu); Turma de 26 crianças Grupo dos 5 anos 21 crianças.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvam a comunicação e capacidade de argumentação;</li> <li>- Divulgação do projeto;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Observação do processo e do recultado final.</li> <li>-Conversa com as crianças.</li> <li>-Registos de trabalho pessoal.</li> <li>Registo fotográfico.</li> <li>- Divulgação do projeto aos afilhados (sala dos 5 anos).</li> </ul>
	<p><i>Ati. 4 – Criação do logotipo para o projeto</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação do logotipo para o projeto, feito pelas crianças através de desenhos;</li> <li>- Votação em turma para eleger o logotipo</li> </ul>	<p>2ª feira 04/06/2018 15h30</p>	<p>2ª feira 04/06/2018 16h15</p>	<p>Estagiária (Eu); Turma de 26 crianças</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboração do logotipo do projeto, feito pelas crianças;</li> <li>- Aplicação da expressão plástica, desenvolvendo a criatividade de cada um.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Observação do processo e do recultado final;</li> <li>-Conversa com as crianças;</li> <li>-Registos de trabalho pessoal.</li> <li>- Logoipo final.</li> </ul>

		final.					
--	--	--------	--	--	--	--	--

Fase	Objetivos Específicos	Programação das atividades			População Alvo Tipo Dimensão	Resultados/Efeitos Previstos	Formas de avaliação previstas
		Discriminação	Início	Conclusão			
<u>Fase 5:</u> A gaiola está ficar demasiado pequena	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Contar dinheiro (Ati.1 e Ati.2);</li> <li>✓ Reconhecer as diferentes moedas e notas do Euro (Ati.1 e Ati.2);</li> <li>✓ Fazer construções (Ati.3);</li> <li>✓ Pintar livremente em</li> </ul>	<i>Ati. 1– Relançamento da problemática colocada pelas crianças: “A gaiola está ficar demasiado pequena para o Saltitão, e agora?”</i>  - Apresentação de soluções;  - Listagem de	4ª feira 06/06/2018 9h	4ª feira 06/06/2018 10h30	Estagiária (Eu); Turma de 26 crianças	- Tenham contato com um tipo de texto diferente;  - Saibam para que serve e como escrever uma lista;  - Recorram a conhecimentos anteriormente adquiridos na proposta das soluções;	-Observação do processo e do resultado final.  -Conversa com as crianças.  Registos de trabalho pessoal.  -Registo fotográfico.

para o Saltitão, e agora?	<p>grupo (Ati.3);</p> <p>✓ Sensibilizar as crianças para a vida animal e ambiental (Ati.1, Ati.2 e Ati.3);</p> <p>✓ Desenvolver o pensamento crítico (Ati.1, Ati.2 e Ati.3);</p> <p>✓ Desenvolver a capacidade democrática e cidadania (Ati.1, Ati.2 e Ati.3);</p> <p>✓ Respeitar a opinião dos outros (Ati.1, Ati.2 e Ati.3);</p> <p>✓ Escrever diferentes tipos de texto (listagem); (Ati.1)</p>	<p>materiaias necessários para a construção da coelheira.</p>					
		<p><i>Ati. 2 – Ida às compras!</i></p> <p>- Abordagem ao dinheiro;</p> <p>- Resolução a pares de situações problemáticas que envolvam dinheiro.</p> <p>- Compra dos materiais em pequenos grupos.</p>	<p>4ª feira 06/06/2018 11h</p>	<p>4ª feira 06/06/2018 12h</p>	<p>Estagiária (Eu); Turma de 26 crianças</p>	<p>- Consigam conhecer e identificar as várias moedas e notas;</p> <p>- Saibam resolver situações problemáticas reais que envolvam dinheiro;</p> <p>- Consigam trabalhar e comunicar bem em grupo;</p>	<p>-Observação do processo e do recultado final.</p> <p>-Conversa com as crianças.</p> <p>Registos de trabalho pessoal.</p> <p>-Registo fotográfico.</p>
		<p><i>Ati. 3 – Construção da coelheira</i></p>	<p>4ª feira 06/06/2018 14h30</p>	<p>4ª feira 06/06/2018 15h30</p>	<p>Estagiária (Eu); Turma de 26 crianças</p>	<p>- Desenvolvam a entreajuda em grupo;</p> <p>- Conisgam obdecer a ordens específicas e distribuir tarefas dentro do seu grupo;</p> <p>- Ficar com a coelheira construída para o coelho.</p>	<p>-Observação do processo e do recultado final.</p> <p>-Conversa com as crianças.</p> <p>Registos de trabalho pessoal.</p> <p>-Registo fotográfico.</p>

Fase	Objetivos Específicos	Programação das atividades			População Alvo Tipo Dimensão	Resultados/Efeitos Previstos	Formas de avaliação previstas
		Discriminação	Início	Conclusão			
<u>Fase 6:</u> A lebre a tartaruga – Kiki e Saltitão.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lançar uma bola em precisão a um alvo fixo, por cima, com cada uma e ambas as mãos; (Ati. 1)</li> <li>✓ Receber a bola com as duas mãos, evitando que caia ao chão; (Ati. 1)</li> <li>✓ Andar de gatas, sem deixar cair a almofada que tem nas costas; (Ati. 1)</li> </ul>	<i>Ati. 1– Ed.Física: Corrida da lebre e da tartaruga.</i>	07/06/2018 9h30	07/06/2018 10h30	Estagiária (Eu); Turma de 26 crianças	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atingir os objetivos específicos previstos;</li> <li>- Lançar pistas para o filme que iremos visionar à tarde;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Observação do processo e do resultado final.</li> <li>-Conversa com o professor de Ed. Física;</li> <li>- Registos de trabalho pessoal.</li> <li>-Registo fotográfico.</li> </ul>

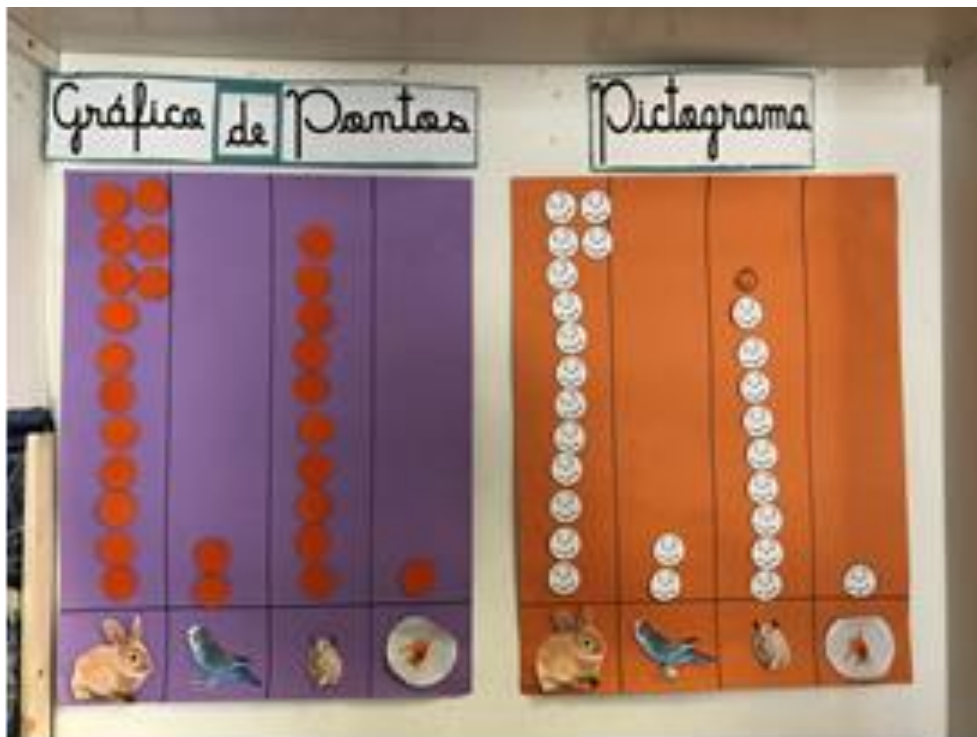
	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Efectuar contagens progressivas envolvendo números até cem; (Ati. 1)</li> <li>✓ Desenvolver a noção de ordem; (Ati. 1)</li> <li>✓ Relacionar diferentes informações contidas no mesmo texto, de maneira a pôr em evidência a sequência temporal de acontecimentos;(Ati. 2)</li> <li>✓ Referir o essencial de um pequeno texto ouvido; ;(Ati.2)</li> <li>1. Sensibilizar as crianças para a vida animal e ambiental; (Ati.1 e Ati.2)</li> <li>1. Desenvolver o pensamento crítico; (Ati.2)</li> <li>2. Desenvolver as regras de cidadania e de convivência</li> </ul>						
--	---	--	--	--	--	--	--

	social; (Ati.1 e Ati.2) 3. Respeitar a opinião dos outros; (Ati.1 e Ati.2) 4. Pintar e desenhar livremente; (Ati.2)						
--	---	--	--	--	--	--	--

		<p><i>Ati. 2 – Fábula: “A lebre e a tartaruga” – Interpretação.</i></p>	<p>07/06/2018 13h30</p>	<p>07/06/2018 15h30</p>	<p>Estagiária (Eu); Turma de 26 crianças</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atingir os objetivos específicos previstos;</li> <li>- Fiquem a saber o que é uma fábula;</li> <li>- Consigam realizar o reconto da fábula.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Observação do processo e do recultado final.</li> <li>-Conversa com o professor de Ed. Física;</li> <li>- Registos de trabalho pessoal;</li> <li>- Ficha de interpretação;</li> <li>-Registo fotográfico.</li> </ul>
--	--	---	-----------------------------	-----------------------------	--	---	--

**Anexo 3-** Registo fotográfico nº1

Registo fotográfico nº1: Gráfico de pontos e pictograma para a escolha do animal.



#### Anexo 4- Planificação da 1ª sequência didática: “Chegada da nossa mascote!”

<b>Identificação da Atividade/Área</b>
Chegada da nossa mascote! – Escolha do seu nome.
<b>Finalidade e Integração no currículo</b>
<p>Esta atividade surgiu devido à implementação do projeto, posteriormente à votação que tínhamos realizado para escolher qual a mascote que iríamos ter na nossa sala. O animal que tinha ganho com maioria, tinha sido o coelho pelo que irei levar um para a sala.</p> <p>Os objetivos que pretendo trabalhar com a chegada do animal à sala são:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Recolher e representar conjuntos de dados;</li><li>• Ler pictogramas em que cada figura representa uma unidade;</li><li>• Recolher e registar dados utilizando pictogramas em que cada figura representa uma unidade;</li><li>• Nomear palavras/nomes com a letra S;</li><li>• Identificar características do animal e alguns cuidados a ter com o mesmo;</li></ul>
<b>Procedimento</b>
<p>Depois do intervalo, irei subir com a turma até à sala e colocarei a gaiola à frente, junto ao quadro, para que todas as crianças possam ver o animal.</p> <p>Terei uma conversa inicial com as crianças e irei propor que façamos a escolha do nome.</p> <p>Para restringir as sugestões de nomes dadas pelas crianças e tendo como objetivo nomear palavras/nomes com a letra S, só irei aceitar sugestões de nomes começados com essa mesma letra. Haverá quatro opções no nosso pictograma.</p> <p>De seguida, cada criança terá oportunidade de vir até ao quadro e votar no nome que preferir.</p> <p>Conforme os resultados obtidos, o nome ficará escolhido e irei aproveitar para fazer uma breve revisão sobre as características dos pictogramas, acabando também por fazer uma revisão às características dos gráficos de pontos.</p>
<b>Participantes</b>
A atividade irá ser implementada por mim estagiária, com o grande grupo (26 alunos).
<b>Recurso Temporal</b>

A atividade será realizada no dia 27 de abril. Das 11h30 às 12h00.

**Recurso Material**

- Gaiola;
- cartolina - pictograma;
- Imagens de coelhos (26);




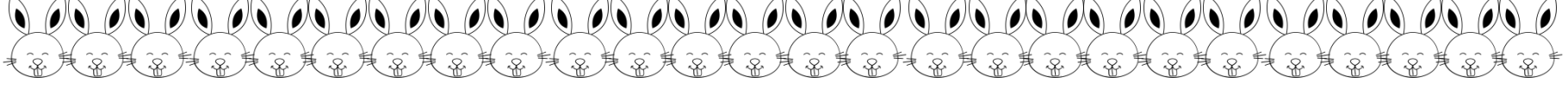
**Recurso Espacial**

Sala de aula.

**Anexo 4.1- Ficha de registo dos votos: pictograma**

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**O nome da nossa mascote**

_____	
_____	
_____	
_____	

#### **Anexo 4.2 – Avaliação da 1ª sequência didática : “Chegada da nossa mascote! – Escolha do seu nome.”**

"Chegada da nossa mascote!", foi uma atividade que surgiu devido à votação que tínhamos realizado anteriormente, para saber que mascote iríamos ter na nossa sala. Visto que tinha ganho o coelho, foi o coelho que levei hoje para a nossa sala!

Quando me viram chegar, algumas crianças logo tentaram ver o coelho, mas como já tinha pensado nesta possibilidade... a gaiola ia tapada com uma manta, para que toda a turma o visse ao mesmo tempo e lhe pudessem dar as boas vindas.

Logo depois do momento da oração, subimos para a sala e as crianças puderam logo ver a gaiola tapada à frente do quadro. Julgo que foi das raras vezes que arrumaram as suas coisas e se sentaram muito rapidamente, prontos para começar o dia. Fiz um breve momento de suspense e posteriormente destapei a gaiola. Assim que viram o coelho exclamam logo quase em uníssono:

"-Awwwwww! É tão fofinho!".

Começaram-se todos a levantar para se aproximarem da gaiola e como estratégia, perguntei se queriam fazer uma festinha, ao que todos responderam que sim.

Assim sendo, pedi que formassem uma fila do meu lado esquerdo e à vez cada um pôde fazer uma festa ao coelho.

Como estava previsto, a professora titular iria leccionar a Lição do S e os seus 3 valores, fazendo com as crianças uma lista de palavras.

Só depois do intervalo, me foi possível fazer uma melhor apresentação do coelho e decidir com as crianças qual seria o nome que iríamos dar à nossa mascote.

Tal como tinha colocado na antecipação, só aceitei e registei as sugestões de nomes, dadas pelas crianças que souberam pedir a sua vez para falar. As sugestões de nomes para a nossa mascote, como referi na planificação, tinham de começar pela letra "s" pois é a letra que as crianças estão a trabalhar no momento e visto que tinham estado durante a manhã a fazer a lista de palavras para o "S" considero que até foi mais fácil para elas e ajudou a restringir as suas sugestões.

As sugestões de nomes foram: Sassá; Simba; Saltitão e Sexta-feira.

Tendo surgido uma menina que deu como sugestão o nome "Cenourinhas", justificando-se que começava com s e era uma coisa que os coelhos gostavam muito de comer. Perante esta sugestão, perguntei à turma se "cenourinhas" se escrevia de facto com "s", ao qual uma das crianças me respondeu que não, que cenourinhas era com "c", pois o "c" com o "e" lê-se "ce" e cenoura escrevia-se com "ce" e não "se". Aproveitei esta explicação dada por um dos alunos, para escrever no quadro o nome que a criança tinha sugerido e mostrei que de facto não tinha a letra "s".

Antes sequer de questionar as crianças, de como poderíamos fazer para eleger o nome, tive logo uma delas que pediu a sua vez para falar e disse:

"-Mariana, agora podemos fazer um gráfico, como os que fizemos para escolher o animal, mas agora fazemos para votarmos no nome."

Aproveitando o que a criança tinha acabado de dizer, perguntei que tipos de gráficos conheciam ao qual elas me responderam o gráfico de pontos e o pictograma, vimos todos juntos qual a diferença entre um gráfico e outro, regressando aos gráficos que tínhamos realizado para a eleição do animal. Posteriormente mostrei-lhes a imagem da cabeça de um coelho e perguntei:

"- E se nós no gráfico que vamos construir para a escolha do nome, utilizarmos esta imagem de um coelho, que gráfico estaremos nós a construir?"

Ao que as crianças me responderam em uníssono: "-Pictograma, porque os votos são representados por imagens".

Passámos a elaboração do pictograma, cada criança veio ao quadro e colocou o seu "coelho" no nome que preferia.

A nossa mascote ficou com o nome de Saltitão! Obtendo a maioria da votação!

Fazendo uma análise aos objetivos que tinha propostos na planificação, agora depois de ter implementado a atividade, os objetivos foram alcançados com sucesso. No caso da letra "s", houve aquela pequena "confusão" da criança, mas julgo que a consegui clarificar e considero que só com a familiarização e desenvolvimento da leitura e escrita é que estas pequenas confusões se vão clarificando, com o tempo. Considero pertinente a sugestão do nome cenourinha, pois trata-se de uma palavra que efetivamente tem o mesmo som inicial, mas com uma grafia diferente. Atendendo que o nome foi sugerido por uma aluna é normal

que este tipo de erros surjam numa altura em que estão a iniciar a aquisição da leitura e escrita.

### Anexo 4.3 – Registo fotográfico nº 2 : “Chegada da nossa mascote!”

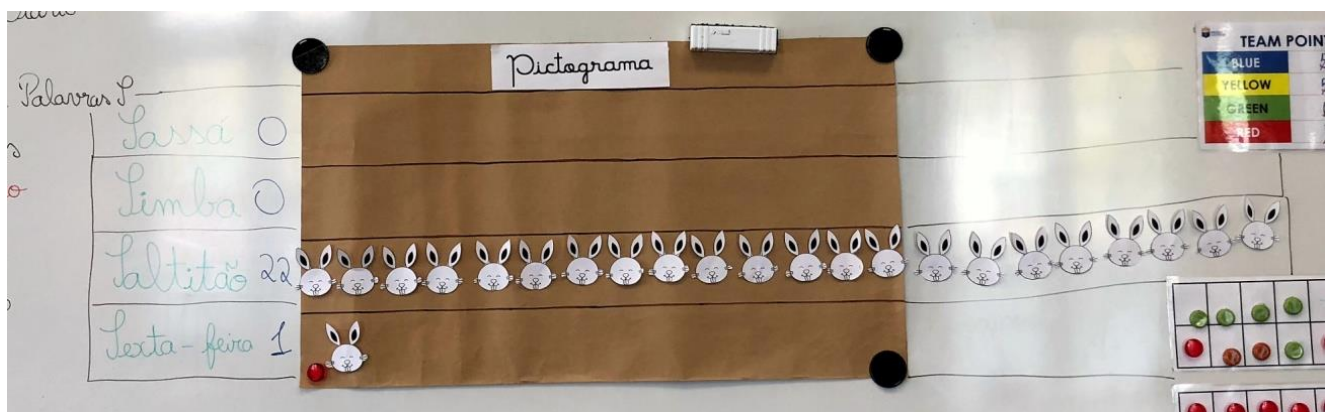
Primeiros contactos com o animal:



Sugestões de nomes, dadas pelas crianças:

Palavras P	
Lassá	0
Limba	0
Laltitão	22
Sexta-feira	1

Pictograma:



**Anexo 5 - Planificação da 2ª sequência didática : “O que pensamos saber e o que gostaríamos de saber mais sobre o Saltitão? – Apresentação da nossa mascote aos nossos afilhados”**

<b>Identificação da Atividade/Área</b>
“O que pensamos e o que gostávamos de saber mais sobre o Saltitão? – Apresentação da mascote aos nossos afilhados.”
<b>Finalidade e Integração no currículo</b>
<p>Esta atividade surgiu com a finalidade de dar continuidade à implementação do projeto. Por ter detetado que as crianças no dia a dia colocam muitas questões sobre o Saltitão (coelho) e achar que essas questões não devem ficar esquecidas e sem resposta.</p> <p>Com a implementação desta atividade os objetivos que proponho desenvolver são os seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Identificar características do animal e alguns cuidados a ter com o mesmo;</li><li>• Sensibilizar as crianças para a vida animal e ambiental;</li><li>• Desenvolver o pensamento criativo e crítico;</li><li>• Fazer composições com fim comunicativo;</li><li>• Desenvolver o sentido estético;</li><li>• Desenvolver regras de cidadania e de convivência social;</li><li>• Respeitar a opinião dos outros;</li><li>• Produzir um discurso oral com correção;</li><li>• Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor;</li><li>• Desenvolver comunicação e argumentação.</li></ul>
<b>Metodologia/Procedimento</b>
<p>Partindo da curiosidade das crianças, em querer saber mais sobre o Saltitão, no momento da organização do trabalho de casa para o fim de semana, irei relembrar essas mesmas questões. Será feito o registo em teia, do que pensamos saber e o que gostaríamos de saber mais.</p> <p>Perante os registos realizados, será entregue uma folha, com a devida orientação sobre a pesquisa a realizar em casa.</p> <p>Na segunda-feira de manhã, assim que subirmos do momento da oração e de escrever o plano do dia no quadro, passaremos à formação dos grupos de trabalho e à mudança da disposição da sala, de forma a facilitar a realização dos trabalhos.</p>

Enquanto partilham em grupo as suas pesquisas e imagens trazidas de casa, para a construção do cartaz, pretendo circular pela sala e dar apoio aos grupos, sempre que necessário.

No final, irei propor que cada grupo apresente o seu cartaz à turma, para que após o almoço, consigamos ir apresentar a nossa mascote, aos nossos afilhados do pré-escolar.

Esta apresentação ao pré-escolar terá a duração de aproximadamente uma hora, contando já com o momento em que irão soltar o coelho no espaço exterior, no fim da apresentação.

### **Participantes**

A atividade irá ser implementada por mim estagiária, com o grupo (26 alunos) e posteriormente com os meninos do pré-escolar (21 crianças).

Irei recorrer à ajuda da professora cooperante e educadoras durante as apresentações ao pré-escolar.

### **Recurso Temporal**

A atividade será realizada em dois momentos:

1. No dia 1 de Junho das 11h30 ao 12h – Construção das teias e distribuição o T.P.C. (pesquisa).
2. No dia 4 de Junho:
  - Trabalhos de grupo - 8h45 às 10h.
  - Apresentação na sala – 10h às 10h30
  - Apresentação ao pré-escolar – 13h30 às 14h30.

### **Recurso Material**

- Cartolinas;
- Colas;
- Tesouras;
- Pesquisa realizada pelas crianças;

### **Recurso Espacial**

A atividade irá decorrer na sala de aula, na sala do pré-escolar (5 anos) e espaço exterior (recreio).

### **Antecipação**

- Os grupos de trabalho irão ser organizados, tendo em conta o funcionamento dos grupos formados para o trabalho da “construção das casas”.
- Caso ainda seja necessário durante a atividade, irei relembrar as regras de participação, para que todos consigam entender e participar de modo adequado;
- Irei recorrer à ajuda da professora cooperante e educadoras, quando se realizarem as apresentações, especialmente no momento de soltar o coelho, pois acredito que vá gerar alguma agitação nas crianças.

### **Anexo 5.1- Folha de registo para a concretização das teias.**

O que pensas saber sobre o Saltitão?
O que gostavas de saber mais sobre o Saltitão?

### **Anexo 5.2- Avaliação da 2ª sequência didática : “O que pensamos saber e o que gostaríamos de saber mais sobre o Saltitão? – Apresentação da nossa mascote aos nossos afilhados”**

A partir das questões colocadas pelas crianças ao longo da estadia do Saltitão na nossa sala, considerei fundamental que houvesse oportunidade de dar resposta a pelo menos algumas dessas questões que pairavam nas cabecinhas das crianças.

Assim, dando continuidade ao projeto por mim desenvolvido e aplicado com a turma, considerei fundamental realizar um levantamento e registo com as crianças, em teia, sobre o que pensávamos saber e o que gostaríamos de saber mais sobre o Saltitão (coelho).

Recordando esse mesmo levantamento realizado, mas para a tartaruga Kiki, noto que a construção da teia foi muito mais facilitadora do processo e que para as crianças fez muito mais sentido a pesquisa realizada posteriormente. Em pré-escolar apenas fui questionando as crianças em grande grupo e o registo foi realizado numa folha minha para depois poder organizar as atividades que surgiram posteriormente, essa folha, apenas ficou afixada para que os pais pudessem ver o processo e para me ajudar na gestão do projeto.

No ano passado recordo-me de fazer assim, pois o grupo era constituído por crianças dos 3 aos 4 anos (heterogénea), julgo que se tivesse ficado com 5 anos, teria feito a

esquematização do projeto em teia, para que pudessem perceber melhor e ficassem mais envolvidos em todo o projeto, como foi o caso deste ano, quando realizei esta atividade, ao fazer o esquema com a turma, notei que ficaram muito mais motivados e interessados, pois a pesquisa que iriam realizar iria dar resposta às suas questões. Isso foi bastante visível na segunda-feira de manhã quando a grande parte da turma trouxe a pesquisa realizada e mesmo aqueles que não tinham tido oportunidade de imprimir em casa, tinham copiado a informação à mão.

Fez-se notar um grande melhoramento na apresentação dos grupos. Desta vez não deixei que os grupos fossem formados conforme a disposição das mesas na sala. Fui eu que realizei a formação dos mesmos, tendo em atenção as características da turma e de cada criança. Mostrei à professora cooperante, que apenas fez a alteração de um dos elementos.

Durante a selecção da informação, foi necessária alguma intervenção da minha parte, pois ainda têm alguma dificuldade na selecção do que é o mais importante e reparei que colocavam informação repetida pois queriam que todos os elementos tivessem no cartaz a informação que tinham pesquisado. Tive de conversar com cada grupo e explicar que não podíamos ter informação repetida nos cartazes.

Achei muito interessante a forma como cada grupo fez a gestão das apresentações, relativamente ao que cada um iria dizer.

#### *Situação 1 – Grupo das curiosidades:*

-“ Cada um lê a informação que trouxe.” – Afirmou um dos elementos.

-“ Isso não é justo! Assim só vou ler uma frase, porque a outra coisa que eu trouxe era repetida e não pusémos!” – Ripostou outro.

- “Eu tenho dois bocados de pesquisa para ler, se quiseres, podes ler um dos meus, eu não me importo.” – Sugeri outro elemento do grupo, resolvendo a situação.

#### *Situação 2 – Grupo das características:*

- “Olha, tu vais ler esta frase aqui, mas não podes ler como tu lês “g...g...g...” tens de ler logo seguido!” – Recomendou um dos colegas a outro, que apresenta dificuldades na leitura.

- “Sabes, aquela palavra difícil que tu não consegues ler bem, é “re-pro-du-ção!” – Ajudou uma das crianças do grupo.

-“ Mas olha, fazemos assim, em vez de leres esta frase, apresentas as imagens, o que achas?” – Sugeriu outro elemento do grupo.

-“Está bem.” – Acabou por concordar a criança que apresenta algumas dificuldades na leitura.

Durante as apresentações dos grupos, foi notória a entreatada dos próprios elementos dos grupos.

Gostaria de fazer reparo a um dos grupos, perante um dos elementos que estava com alguma dificuldade em ler a informação do cartaz, pois ainda tem alguma dificuldade na leitura, outro dos elementos do grupo, assim mais despachada, para ajudar o colega, começou a apontar no cartaz como forma a ajudar o colega.

À tarde, depois do recreio do almoço, com a ajuda da turma, levei a gaiola do Saltitão até à sala dos cinco anos e cada grupo levou o seu cartaz.

Cada grupo foi apresentando à vez e no fim cada grupo perguntava aos afilhados se havia dúvidas.

Não surgiram grandes dúvidas, com a exceção ao grupo da reprodução, que um dos meninos dos cinco anos questionou:

-“ Mas como é que o coelho bebé sai da barriga da mãe?” – Ao qual o grupo da reprodução não soube responder, sendo um outro elemento da turma a responder:

- “Então, o veterinário ajuda a nascer!” – Logo a seguir o mesmo menino que tinha feito a primeira questão, faz outra pergunta:

-“ Então e os selvagens? Como é que esses saem?” – Para dar resposta a este menino, respondi:

- “Como ainda não sabemos bem, temos de ir investigar isso!” – Partindo para o próximo grupo.

No final das apresentações, fomos até ao recreio com o Saltitão, fizemos uma roda gigante e sentámo-nos no chão com o Saltitão no centro.

Durante este momento, os meninos do pré-escolar puderam ter um maior contacto com o coelho e notou-se o grande entusiasmo do 1º ano a mostrar a sua mascote aos seus afilhados.

Com a implementação desta sequência didática, foi bastante notória a transdisciplinariedade proporcionada.

Gostaria de salientar aqui a questão da divulgação dos trabalhos aos afilhados, considero que foi uma mais valia, pois permitiu uma aproximação entre padrinhos e afilhados e além disso, possibilitou aos meninos do pré-escolar verem o tipo de trabalhos que irão fazer no próximo ano, como uma das crianças afirmou:

-“Vamos ver os trabalhos dos crescidos”.

Assim como aos meninos do 1º ano, possibilitou-lhes a divulgação do seu trabalho e dar-lhe a devida importância.

Para concluir esta minha avaliação/reflexão, deixo aqui esta frase, que considero muito importante e a partir da qual achei fundamental implementar esta sequência didática.

“O importante é não parar de questionar.”

Albert Einstein

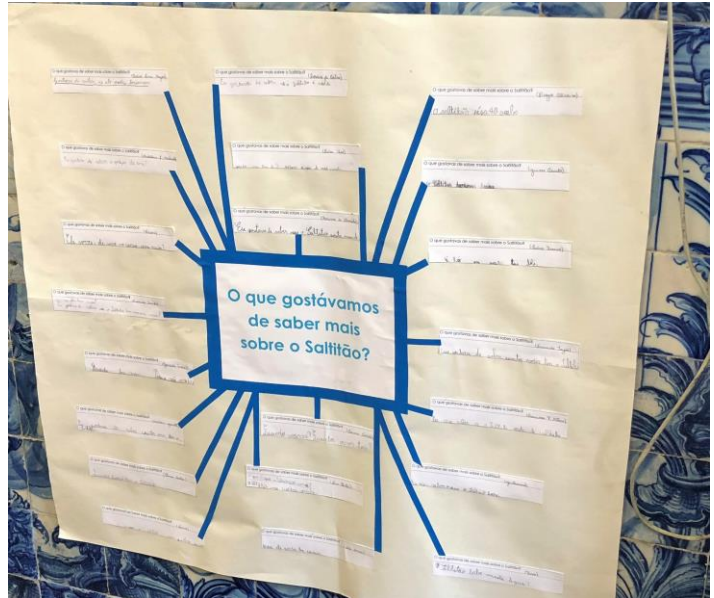
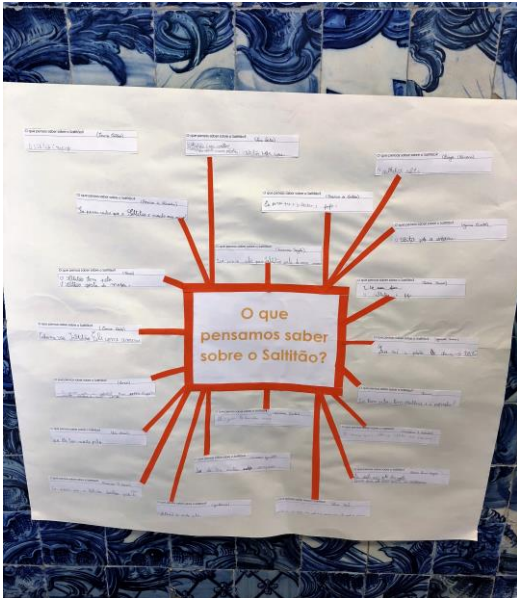
É fundamental não pararmos de questionar, pois é através das questões, que crescemos e evoluímos. Mas se questionamos e raramente recebemos resposta às nossas perguntas, ou não nos dão ferramentas para alcançar essas respostas que irão dar abertura a novas questões, o ser humano acaba por desistir.

Como futura profissional, tenciono dar sempre ferramentas para a procura dessas respostas, considero mais enriquecedor ser a criança a ir à procura do saber, do que ser o adulto a “entregar-lhe de bandeja” as respostas às suas questões.

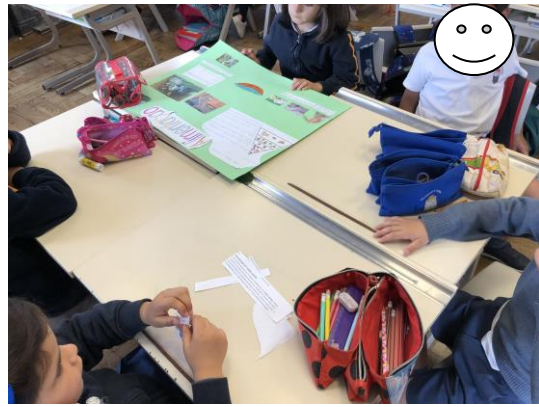
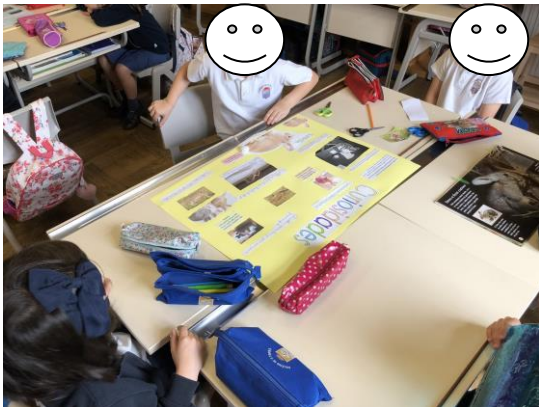
Como tal, achei fundamental realizar esta sequência didática e não deixar as questões colocadas pela turma, no ar.

**Anexo 5.3- Registo fotográfico nº 3: 2ª sequência didática - “O que pensamos saber e o que gostaríamos de saber mais sobre o Saltitão? – Apresentação da nossa mascote aos nossos afilhados”**

Teais:



Elaboração dos trabalhos de grupo:



Apresentação dos trabalhos de grupo em turma:



Ajuda entre pares durante a apresentação:



Apresentação dos grupos, aos afilhados do pré-escolar:



Primeiro ano e pré-escolar a brincar com o Saltitão no recreio:



**Anexo 6 – Planificação da 3ª sequência didática : “A gaiola está a ficar muito pequena para o Saltitão, e agora? – Construção de uma coelheira.”**

<b>Identificação da Atividade/Área</b>
<i>“A gaiola está a ficar muito pequena para o Saltitão, e agora?” - Construção de uma coelheira.</i>
<b>Finalidade e Integração no currículo</b>
<p>Esta atividade surgiu com a finalidade de dar continuidade à implementação do projeto. Por ter surgido esta problemática, achei que seria importante e interessante ser explorada com as crianças, indo ao encontro dos seus interesses.</p> <p>Com a implementação desta atividade os objetivos que proponho desenvolver são os seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Medir comprimentos;</li><li>• Contar dinheiro;</li><li>• Reconhecer as diferentes moedas e notas do Euro;</li><li>• Fazer construções;</li><li>• Pintar livremente em grupo;</li><li>• Sensibilizar as crianças para a vida animal e ambiental;</li><li>• Desenvolver o pensamento crítico;</li><li>• Desenvolver a capacidade democrática e cidadania;</li><li>• Respeitar a opinião dos outros;</li><li>• Escrever diferentes tipos de texto (listagem);</li></ul>
<b>Procedimento</b>
<p>A atividade terá início, assim que chegarmos à sala, logo depois do momento da oração.</p> <p>Pretendo iniciar a atividade relembando as crianças da problemática que se colocou há uns dias atrás, relativamente à questão do tamanho do coelho e da gaiola. Perante a problemática irei escutar as sugestões das crianças para a sua resolução. Caso ninguém se lembre de sugerir a construção de uma coelheira, irei eu lançar essa ideia à turma, mostrando algumas imagens de possíveis coelheiras. Com a ajuda das imagens, iremos fazer o registo dos materiais que serão necessários à sua construção, através da elaboração de uma lista.</p> <p>Quando a lista estiver feita, irei sugerir irmos comprar os materiais, mas antes de podermos ir comprar os materiais, teremos de aprender primeiro o dinheiro, para não nos</p>

enganarmos quando formos às compras.

Será feita uma abordagem ao dinheiro, onde passarei a distribuir a cada um dos alunos um saquinho com o seu “dinheiro”. De seguida, a pares, irei colocar algumas situações problemáticas com dinheiro, para que as crianças possam resolver experimentando com o dinheiro falso que lhes dei.

No final destas situações problemáticas, as crianças irão para o recreio.

Quando regressarem do recreio, a sala irá estar disposta em grupos de trabalho, pois cada grupo irá ficar responsável pela compra de alguns materiais. A divisão dos materiais a comprar por cada grupo, irá ser feita em conjunto, lançando o desafio a toda a turma.

Cada grupo, à vez, irá comigo comprar os materiais com o seu dinheiro falso, deparando-se novamente com situações problemáticas, possíveis de encontrar no dia a dia.

Os grupos que ficarem na sala à espera da sua vez, irão realizar em grupo uma placa de identificação para a coelheira e pintar os materiais que forem necessários, à medida que forem “comprados”.

À tarde, depois das artes, todos juntos iremos para o recreio construir a coelheira, pretendo usar as mesas de piquenique para sentar os grupos separadamente e para que haja uma melhor organização do grupo no espaço exterior. Como o espaço da horta, onde vai ser construída a coelheira, é pequeno, a construção terá de ser realizada por etapas em que cada grupo será responsável por uma delas.

#### **Participantes**

A atividade irá ser implementada por mim estagiária, com o grande grupo (26 alunos).

#### **Recurso Temporal**

A atividade irá ser implementada no dia 6 de Junho em três momentos:

1. Manhã: Das 9h às 10h30 - Relembrar a problemática colocada pelas crianças há umas semanas atrás, Listagem dos materiais necessários, abordagem ao dinheiro – situações problemáticas a pares (dinheiro falso);
2. Manhã: 11h às 12h - Compra dos materiais, cada grupo ficará responsável por comprar alguns dos materiais da lista previamente realizada;
3. Tarde: 14h30 às 15h30 - Construção da coelheira no espaço exterior;

#### **Recurso Material**

- 8 ripas de madeira;
- Rede;
- Braçadeiras;

- Dinheiro falso;
- Etiquetas;
- Alicates;
- Placa de madeira;

### **Recurso Espacial**

A atividade irá decorrer inicialmente na sala e posteriormente iremos recorrer ao espaço exterior.

## **Anexo 6.1 – Avaliação da 3ª sequência didática : “A gaiola está a ficar muito pequena para o Saltitão, e agora? – Construção de uma coelheira.”**

A última sequência didática que irei relatar e sobre a qual irei reflectir neste relatório, será: “A gaiola está a ficar muito pequena para o Saltitão, e agora? - Construção de uma coelheira”.

Esta sequência didática decorreu em várias etapas.

Inicialmente, comecei por colocar a gaiola do Saltitão à frente do quadro e relembrar a problemática colocada por uma das crianças há uns dias atrás:

-“Mariana, não achas que a gaiola está a ficar demasiado pequena para o Saltitão?”

Levantada a problemática, questionei as crianças sobre quais as possíveis soluções para a resolução daquele problema.

As respostas das crianças foram as seguintes:

-“Podemos deixá-lo andar mais vezes à solta pela sala!” – Mas logo de seguida uma outra criança respondeu:

-“Não, isso não pode ser, porque a Carmo tem medo! Quando o soltamos, ela está sempre atenta para ver onde é que ele está! Se estiver sempre solto depois não presta atenção às aulas!” – Uma outra criança deu outra sugestão:

-“E se lhe construíssemos outra casa?”

Pegando nesta sugestão, perguntei se alguma das crianças do grupo do habitat sabia como se chamavam as “casas” dos coelhos, nas quintas, ao qual uma delas me respondeu:

-“Chamam-se coelheiras, Mariana!”- Perante esta resposta, sugeri às crianças que todos juntos construíssemos uma coelheira para pôr na horta, para o Saltitão ter mais espaço.

Enquanto fazia esta sugestão, uma das crianças fez a seguinte observação:

- “Mariana, quando estava a fazer pesquisa com o meu pai, na internet, nós vimos que as coelheiras precisam de ter quatro vezes o tamanho do coelho, ou seja na nossa coelheira, têm de caber quatro Saltitões!”

De seguida, mostrei-lhes um exemplo de uma coelheira, para posteriormende fazermos a listagem dos materiais que iríamos precisar. As crianças realizaram o registo dessa listagem no caderno de Português.

Com a lista feita, mostrei-lhes os materiais que tinha trazido comigo, para a construção da coelheira. E expliquei que para lhes dar os materiais, eles teriam de os comprar.

As crianças ficaram logo muito preocupadas, pois não tinham consigo dinheiro. Tranquilei-as logo a seguir afirmando que lhes iria dar umas bolsinhas com “dinheiro”, para que pudessem ir às compras.

Antes de realizarmos a “ida às compras” fiz uma breve abordagem ao dinheiro, fazendo corresponder a moeda ao nome respetivo, fiz algumas questões como:

-“ Qual é a moeda com o valor mais pequeno?”

-“Qual a nota com o valor mais alto?”

Entre outras perguntas, às quais as crianças responderam sem grandes dificuldades. Para consolidar melhor a aprendizagem do dinheiro, antes de partirmos para as situações problemáticas reais, propus a resolução de alguns exercícios do manual relativamente ao capítulo do dinheiro.

Depois do intervalo, as crianças estavam muito entusiasmadas e ansiosas pelo momento da “ida às compras”.

Para a realização da situação das compras dos materiais, criando situações problemáticas “reais” e que lhes dizem respeito, que lhes façam sentido, utilizei os mesmos grupos formados para os trabalhos de pesquisa.

Cada grupo ficou responsável pela compra de determinados materiais e na hora de pagar, tinham de apresentar uma sugestão de dinheiro certo, que era a que ficava registada no quadro, e uma proposta na qual eu lhes teria de dar um troco de baixo valor.

A maior parte dos grupos conseguiu resolver as situações problemáticas com que se deparou de uma maneira fácil e a entreajuda esteve novamente presente.

Depois de almoço, antes de começarmos a construção da coelheira para o Saltitão, lancei o desafio de vermos quanto tínhamos gasto na coelheira no total ao qual uma das crianças afirmou:

- “Vamos ver quanto dinheiro é que a Mariana ganhou com as nossas compras!”

Dei algum tempo às crianças para resolverem sozinhos, tendo no quadro os dados anteriormente registados das compras realizadas por cada grupo.

Perguntei se alguém já tinha conseguido resolver e uma das meninas colocou o braço no ar.

Veio ao quadro e apresentou o seu raciocínio e o resultado final.

Quando estava à frente da turma, mostrou o seu raciocínio e afirmou ter somado primeiro as dezenas e só depois as unidades, somando no fim cinco dezenas e nove unidades. Como podemos ver, a seguir, nas fotografias da atividade.

Posteriormente, passámos à construção da coelheira. Teve de ser realizada dentro da sala, dado ao mau tempo.

Todos quiseram participar e todos o fizeram com muito entusiasmo e alegria. O espírito de entreatajuda e cooperação esteve bastante presente.

A construção da coelheira, obedeceu a vários passos e para a sua execução, fui chamando dois a dois, à vez, enquanto os restantes elementos da turma realizaram um desenho da coelheira e pensaram num nome para lhe dar e estar presente na placa que estará exposta junto da coelheira.

No dia seguinte, colocámos a coelheira na horta e deixámos o Saltitão na sua nova “casa”.

Com a implementação desta sequência didática foi possível interligar várias áreas disciplinares:

O Português, na comunicação oral e na escrita da lista de compras;

A Matemática, na abordagem ao dinheiro e na resolução de situações problemáticas que envolveram situações reais e práticas que surgiram com as compras;

A área das Expressões, com a planificação para a construção da coelheira e a ilustração da mesma;

A Formação pessoal e cívica, no respeito pelo trabalho dos outros, a entreatajuda e cooperação de todos na construção da nova casa para o Saltitão.

A deslocação da coelheira para o espaço da horta do colégio, permitiu que outros alunos de outras turmas pudessem ver o Saltitão, envolvendo desta forma, não só a turma do 1º ano – A, mas várias turmas do colégio, ficando o saltitão conhecido pela maioria dos alunos!

A partilha desta experiência com várias turmas, fez com que os alunos do 1º ano- A sentissem o seu trabalho mais valorizado, já que era do interesse de todos.

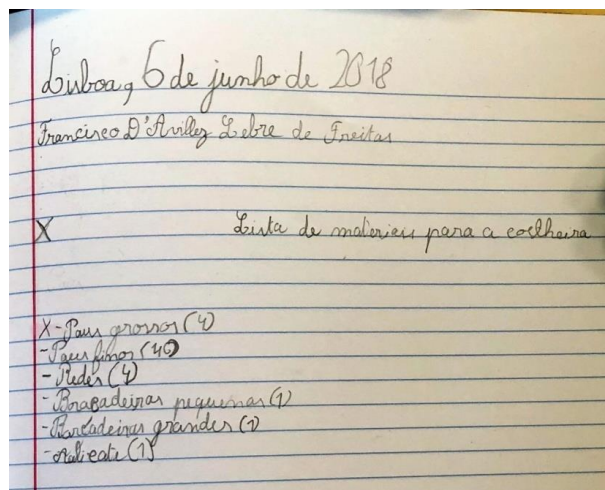
Gostei imenso de desenvolver esta sequência didática dita “diferente”, uma vez que acredito que para as crianças fez muito mais sentido desta forma a aprendizagem do dinheiro, pois foi significativo para si. Precisavam de aprender, conhecer e saber usar o dinheiro, para poderem comprar os materiais para a coelheira.

A própria coelheira ter sido ideia deles, permitiu que a sua envolvência fosse ainda maior, pois era algo que lhes dizia respeito, algo que os preocupava.

Acredito que estas aprendizagens foram significativas para elas e que uns dias mais tarde se irão lembrar da aventura divertida que foi construir uma coelheira no colégio.

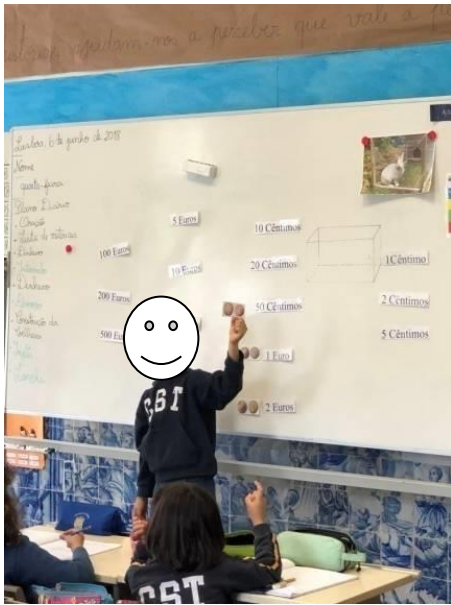
## Anexo 6.2- Registo fotográfico nº 4: 3ª sequência didática -“A gaiola está a ficar muito pequena para o Saltitão, e agora? – Construção de uma coelheira.”

Listagem dos materiais para a construção da coelheira:



Abordagem ao dinheiro:

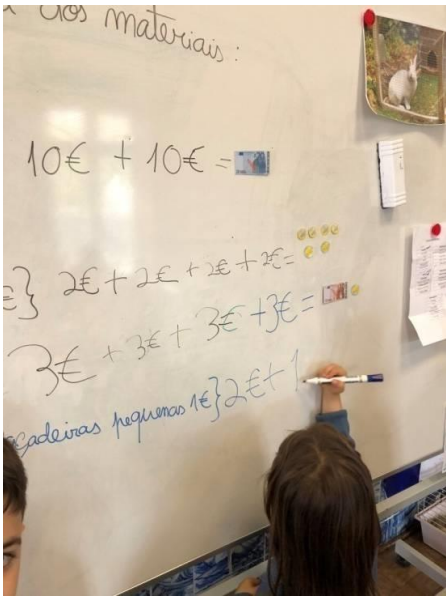
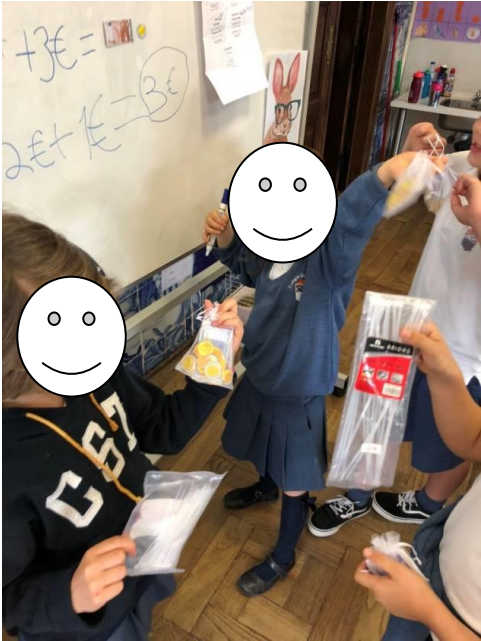
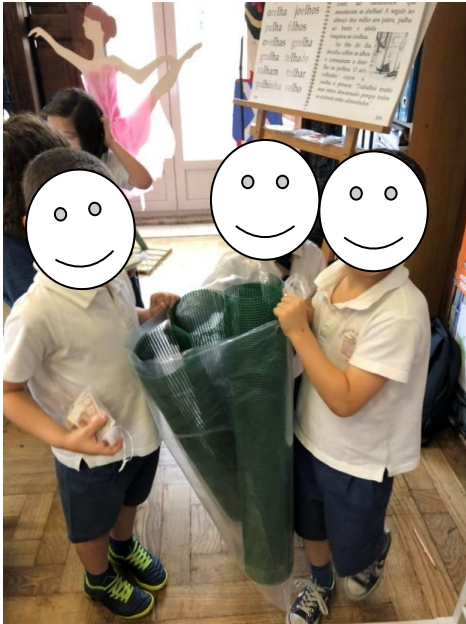




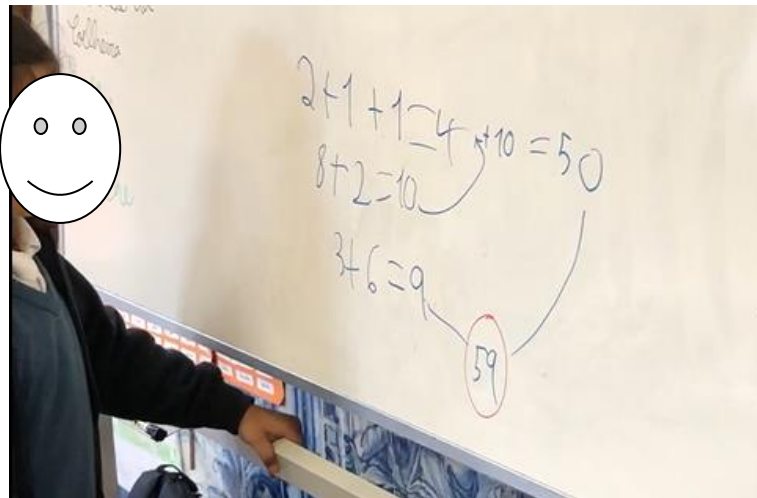
Realização de exercícios de consolidação sobre o dinheiro, no manual:



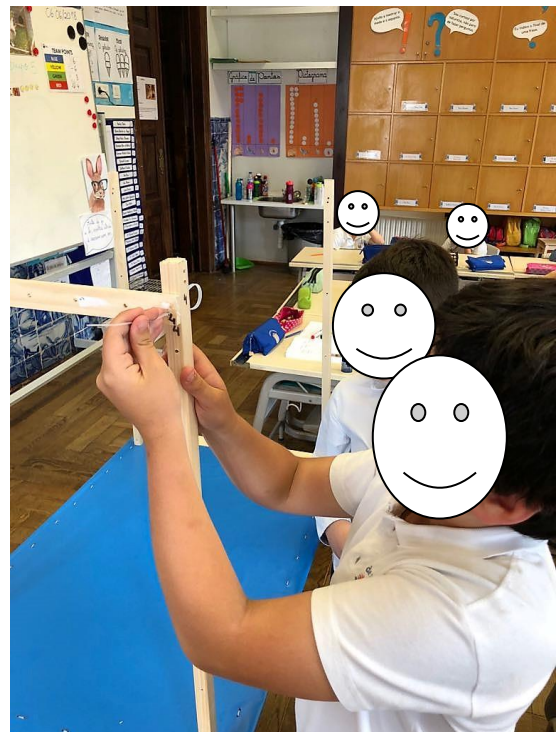
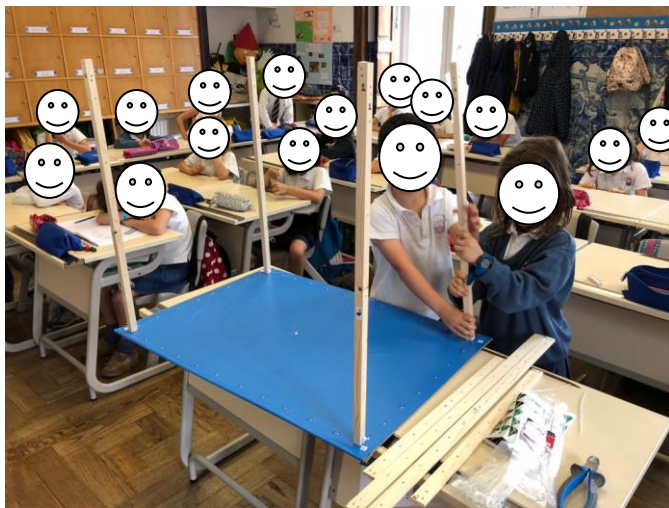
“Ida às compras” dos materiais:



Total Dinheiro gasto nas “compras”, desenvolvimento da comunicação matemática:



Construção da coelheira:





Colocação da coelheira na horta:

