



Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo
do Ensino Básico

Autonomia, autoria, aprendizagem e flexibilidade curricular: da teoria à prática

Nilsa Sofia Ribeiro Quelhas

Orientadora:

Doutora Professora Daniela Alexandra Ramos
Gonçalves

Porto

2019



Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo
do Ensino Básico

Relatório de Investigação apresentado à
Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti para a obtenção
do grau Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do
Ensino Básico

Por Nilsa Sofia Ribeiro Quelhas

Sob orientação da Doutora Professora Daniela Alexandra Ramos
Gonçalves

Porto

2019

A mudança não é opcional, é cultural... Não é “ou mudo, ou não mudo” ...

A questão é mesmo: “Como mudo?”

Xavier Aragay

“Sejam quais forem os resultados, com êxito ou não, o importante é que no fim
cada um possa dizer: Fiz o que pude”

Pasteur

RESUMO

Encontramo-nos em plena sociedade de conhecimento e as escolas para acompanharem estas mudanças, que a globalização criou, têm que estimular competências nos alunos e exigir mais deles para que consigam, futuramente, serem cidadãos autónomos, conhecedores e exercerem a sua plena cidadania. Competências como: o saber-fazer, saber-estar, saber tornar-se, a criatividade, o espírito crítico, o engenho, a flexibilidade, a adaptabilidade, a autonomia e o gosto por aprendizagens, ou seja, características alocadas à Pedagogia por Competências ou ao Modelo socioconstrutivista, devem ser estimulados, potenciando bons alunos, bons profissionais e bons humanos. Não obstante, muitas escolas ainda procedem à imposição rigorosa da uniformidade curricular e à gestão do tempo, minucioso, para esse objetivo. Este é um grande desafio à profissionalização do docente, principalmente aos professores que ainda perspetivam a escola como intemporal no seu desenvolvimento. Apesar de ser um desafio, podemos aproveitar a oportunidade das grandes alterações recentes, a saber: o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC), Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PA), Aprendizagens Essenciais (AE) e Estratégia(s) Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC).

Com a presente investigação, pretendemos essencialmente compreender o que transmite o PAFC e o PA e como são aplicados os pressupostos em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico numa instituição privada na área metropolitana do Porto. A investigação vai, ainda, dar ênfase às perceções dos intervenientes educativos: alunos, professores e coordenadora pedagógica do 1º CEB.

Palavras-chave: autonomia, autoria, aprendizagem, flexibilidade curricular, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular

ABSTRACT

We live in the middle of a knowledge society and schools to follow these changes, with globalization has created, needs to stimulate skills in students and demand more of them, in order to in future be autonomous citizens, informed and exercise their full citizenship.

Skills just like: know how to do, know how, know how to become, creativity, the critical spirit, ingenuity, flexibility, adaptability, autonomy and the taste for learning, in other words, characteristics associated with pedagogy by competences or socioconstructive model, should be stimulate in order to potentialize good students, good professionals e good Humans.

Despite of the fact, a lot of schools still proceed with a rigorous enforcement of curricular uniformity and meticulous time management, for this purpose. This is one of the biggest challenges to the professionalization of the docent, but specially to the teacher that still see the school as timeless in its development. Although challenging, we can enjoy or seize the opportunity of major recent changes, namely: the Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC), Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Aprendizagens Essenciais e Estatégias(s) Nacional de Educação para a Cidadania (NEC).

With the presente investigation, we essentially pretend to understand what the PAFC and Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória-PA and how the assumptions are applied in the context of the 1st Cycle of Basic Education in a private institution of the metroplolitan area of Porto. The investigation will also give emphasize the perceptions of the educational actors: students, teachers and educational coordinator of 1st cycle of Basic Education.

Keywords: autonomy, authorship, learning, curricular flexibility, Student profile at the end of compulsory schooling, Autonomy and Curricular Flexibility Project

AGRADECIMENTOS

Na realização deste relatório de investigação está também a finalização de um percurso de quem sempre acreditou no caminho que escolheu. Um caminho que contou com obstáculos, mas também com o privilégio de encontrar segurança, motivação e companheirismo. Com todos estes apoios, criei objetivos e alcancei metas. Sinto que o dever está agora cumprido. Agradeço a todos que me propuseram desafios, que me alimentaram os sonhos e que me exigiram mais do que aquilo que pensava que não podia dar.

Aos meus colegas e amigos do ISMAI que fizeram a primeira viagem comigo no Mundo Académico e que agora, orgulhosamente, me acompanham no final deste ciclo.

Aos meus amigos de infância: Rita, Diogo, Sara, Cláudia, Tozé, Guilherme, David, Pedro e Hélder, obrigada por sempre partilharem a vida comigo. Ao meu querido e sobrinho Tomás por me mostrar que escolhi a profissão certa.

Aos meus amigos e colegas de faculdade espero que descubram na profissão motivos para sorrir e aprender. Agradeço todo o companheirismo e o crescimento conjunto.

Aos meus colegas de trabalho por serem o meu braço direito, a minha força e o meu contentamento em dias que não conseguia acompanhar o ritmo.

Aos meus pais e irmãos, que abdiquei muitas vezes das suas presenças. Obrigada.

A mim própria, por ser a pessoa que mais contribuiu para que tudo fosse possível.

Quero agradecer, a quem me acompanhou mais de perto dedicando muito do seu tempo profissional. À Professora Daniela Gonçalves por todo o apoio e aprendizagem que me tem transmitido não só como orientadora do meu relatório de investigação, mas sim como professora e amiga. Agradeço também aos restantes professores, por partilharem comigo todo o seu saber. Obrigada.

Obrigada, pai por me ensinares e educares também com mãos.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	3
1. Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular.....	3
2. Implementação do PAFC.....	5
3. Perfil do aluno à saída do ensino obrigatório	8
4. Documentos orientadores congruentes com o PA	12
5. Flexibilidade curricular	14
6. Competências dos professores	15
PARTE II- ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	18
1. Âmbito e objetivos de investigação	18
2. Procedimentos metodológicos	19
3. Contexto de investigação	19
4. Técnicas de recolha de dados	21
4.1 Inquérito por entrevista	22
4.2 Análise documental.....	22
4.3 Observação direta	23
4.4 <i>Focus Group</i>	23
5. Técnicas de tratamento de dados.....	24
PARTE III- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO	25
1. Quadro de referentes do inquérito por entrevista.....	25
1.1 Análise dos inquéritos por entrevista realizada aos docentes.....	28
1.2 Análise dos resultados do inquérito por entrevista realizado à Coordenadora Pedagógica	35
2. Quadro de referentes do <i>focus group</i>	38
2.1 Análise do <i>focus group</i> realizado às crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade.....	39
2.2 Análise do <i>focus group</i> realizado às crianças do 3.º e 4.º anos de escolaridade.....	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
Referências bibliográficas	48
Documentos e Legislação.....	51
Anexo I- Exemplo de Guião do inquérito por entrevista	54
Anexo II- Entrevista a um professor do 1º Ciclo do Ensino Básico- E1	56
Anexo III- Entrevista a um professor do 1º Ciclo do Ensino Básico-E2	60
Anexo IV- Entrevista a um professor do 1º Ciclo do ensino Básico- E3	66
Anexo V- Entrevista a um professor do 1º Ciclo do ensino Básico- E4	70
Anexo VI- Entrevista a um professor do 1º Ciclo do ensino Básico- E5	73

Anexo VII- Entrevista a um professor do 1º Ciclo do ensino Básico- E6	77
Anexo VIII- Entrevista a um professor do 1º Ciclo do ensino Básico- E7	83
Anexo IX- Entrevista a um professor do 1º Ciclo do ensino Básico- E8	87
Anexo X- Entrevista à Coordenadora Pedagógica do 1º CEB- ECP	91
Anexo XI- Avaliação semanas dos alunos no Projeto	96
Anexo XII- Exemplo do Guião para o <i>Focus Group</i>	98
Anexo XIII- Respostas dos alunos do 1º e 2º anos letivos ao <i>Focus Group</i>	99
Anexo XIV- Respostas dos alunos do 3º e 4º anos letivos ao <i>Focus Group</i>	104

Índice das tabelas

Tabela 1 - Comparação entre Escola transmissiva e Escola socioconstrutiva	11
Tabela 2 - Cronograma do plano de trabalhos.....	25
Tabela 3 - Categorias e subcategorias dos inquéritos por entrevista aos professores.....	27
Tabela 4 - Categorias e subcategorias dos inquéritos por entrevista à Coordenadora Pedagógica	27
Tabela 5 - Planificação.....	29
Tabela 6 - Equipas de trabalho.....	30
Tabela 7 - Avaliação.....	31
Tabela 8 - Vantagens	32
Tabela 9 - Implementação.....	33
Tabela 10 - Comunidade Educativa.....	34
Tabela 11 - Processos de gestão do PAFC	35
Tabela 12 - Formação de professores	36
Tabela 13 - Opções Curriculares.....	36
Tabela 14 - Implementação do PAFC	37
Tabela 15 - Avaliação.....	38
Tabela 16 - Categorias e subcategorias do focus group aplicado aos 1.º e 2.º anos de escolaridade	39
Tabela 17 - Categorias e subcategorias do focus group aplicado aos 3.º e 4.º anos de escolaridade	39
Tabela 18 - Projeto	41
Tabela 19 - Trabalho de grupo	42
Tabela 20 - Projeto	43
Tabela 21 - Trabalho de grupo	44

INTRODUÇÃO

A educação tem-se mantido inconstante ao longo do tempo, perpetuando a melhoria contínua; contudo, ainda não se encontrou um ponto de equilíbrio entre a escola e o sucesso escolar que seja eficaz para todas as múltiplas características dos alunos. Novas mudanças estão a ser implementadas para assegurar uma resposta conveniente e integradora para a sociedade de conhecimento e de informação, de todas, a que mais afere a nossa atenção é, sem dúvida, o projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC). O PAFC iniciou-se como projeto piloto em 2017 albergando apenas 235 escolas e o primeiro ano de cada ciclo (1.º, 5.º, 7.º e 10.º ano). No ano letivo de 2018/ 2019, o PAFC passa a atuar, obrigatoriamente, em todas as escolas, fornecendo a cada agrupamento, tal como o nome indica, autonomia e flexibilidade na gestão curricular. O PAFC desafia toda a comunidade educativa, exigindo novas capacidades dos docentes, nova organização, metodologias, estratégias e recursos. Estará a escola e os seus intervenientes preparados para tal mudança? Cresce assim o entusiasmo de entender junto de uma escola da área metropolitana do Porto como este projeto se desenvolve e como é dinamizado ao longo do ano letivo, que procedimentos têm que ser cumpridos, que recursos afere, que competências os professores terão que renovar e se apropriar, entre outros. Uma vez despertada a curiosidade sobre este assunto e outros ligados à educação, surge a curiosidade de aprender mais sobre este tema que irá estar ligado cronicamente ao trabalho de docência. Esta investigação irá abrir portas para, posteriormente, abraçar outros projetos e a realização de uma pós-graduação em supervisão pedagógica.

Neste relatório de estágio será apresentada uma investigação qualitativa com recurso à observação direta, tal como ela é experienciada pelos professores e alunos. É também a metodologia mais eficaz para perceber os procedimentos e a dinamização ao longo do ano letivo e a que mais aprofunda um tema de forma minuciosa, uma vez que tentamos compreender as perspetivas e os pontos de vista de cada interveniente sobre determinado assunto (Bogdan & Biklen, 1994).

Deste modo, optamos pela técnica de inquérito por entrevista, análise documental, *focus group* e observação direta.

Para uma melhor compreensão do documento, organizamo-lo em capítulos. Numa primeira parte, encontra-se o enquadramento teórico. Este capítulo será dedicado à contextualização do nosso tema - PAFC a partir da análise de documentos e de

bibliografia relacionados com a temática. Compreendendo a perspetiva de vários autores, efetuamos uma análise pormenorizada de como se pode proceder à sua implementação, o que se pretende com a flexibilidade curricular, estudamos alguns documentos inerentes ao PAFC, entre eles: PA, AE e ENEC e descrevemos as competências dos professores para assegurar eficácia nesta mudança. No capítulo II surge o nosso enquadramento metodológico onde explicamos objetivamente, o nosso âmbito, objetivos e contexto de investigação, quais as técnicas de recolha e tratamento de dados. Por último, e não menos importante, apresentamos no capítulo 3 os resultados de investigação e as considerações finais.

PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular

No contexto português e no ano letivo de 2017/2018 é implementado um projeto piloto nas escolas- PAFC nos ensinos básico e secundário. Concede à escola, da rede pública e privada, agrupadas ou não, autonomia e flexibilidade curricular, ou seja, 25% da carga horária semanal pode ser gerida pela escola, desde que cumpram os programas e as metas curriculares. O objetivo é maximizar a transdisciplinaridade e o trabalho de projeto, fomentando assim o trabalho colaborativo, autónomo, de responsabilidade pessoal e social (Palmeirão & Alves, 2017).

Neste sentido, o PA é operacionalizado, contudo, é necessário que se rompa os paradigmas do

modelo escolar baseado na separação das disciplinas e abraçar um modelo cuja estrutura curricular esteja baseado nas necessidades e interesses das pessoas que se desenvolvem e aprendem mediante a interação e o envolvimento ativo com o seu meio e convoque os saberes disciplinares para um conhecimento mais integrado (Palmeirão & Alves, 2017, p.5).

José Pacheco, fundador da Escola da Ponte, professor e pedagogo, defende uma escola sem turmas, sem campainha, sem chumbos e sem testes; Ariana Cosme e Rui Trindade, ambos professores doutorados e consultores no PAFC defendem o mesmo paradigma e acrescentam que é impossível a escola continuar como está e desafiam os professores a refletirem sobre as suas práticas, as ferramentas pedagógicas, envolvimento do aluno e avaliações (Oliveira, 2017).

Para operacionalizar e colocar em prática o PA é necessário romper o modelo escolar baseado na “separação das disciplinas e começar um modelo cuja estrutura curricular esteja baseado nas necessidades e interesses das pessoas que se desenvolvem e aprendem” (Palmeirão & Alves, 2017, p.4). Nesta linha de pensamento, Roldão (2017) afirma que é necessário

reinventar a escolar de modo a oferecer e construir o currículo como um percurso diferenciado e significativo que, através de opções diferentes, possa tomar mais semelhante o nível de competências à saída do sistema escolar, competências de que todos precisarão igualmente, e de que dependerá sem dúvida o sucesso social e pessoal das suas vidas (p. 21).

Segundo o PAFC, a autonomia da escola depende da organização de cada escola e da cooperação dos professores e de outros profissionais e do percurso que constroem para a diversificação e a flexibilização, respeitando a individualidade de cada um. Permite a cada escola a “identificação de opções curriculares eficazes”, valoriza modalidades de

“gestão e lecionação interdisciplinar e articulada do currículo”, “trabalho colaborativo e interdisciplinar, no planeamento, realização e avaliação das aprendizagens” (Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho, art.º 3.º). É para isso necessário que haja uma rutura de uma escola que ainda deixa prevalecer “um sistema curricular com matérias definidas, horários inflexíveis e salas fixas” (Formosinho & Machado, 2009, p.30). Também o modelo centralizado, onde

as normas pedagógicas acabam por ser reduzidas a normas burocráticas, a formulação geral do currículo cabe exclusivamente ao ministério que, por sua vez, entrega a grupos de especialistas a formulação dos programas de cada disciplina e incumbe as escolas, os seus órgãos e os seus professores, da implementação (Machado *et al*, 2017, p. 31)

deveria ser extinto para começar a valorizar-se o modelo descentralizado, onde este valoriza a autonomia organizacional e a autonomia profissional (Formosinho & Machado, 2009).

Canário (2008, p.87-88) enuncia três “finalidades fundamentais” que devem orientar “a construção da escola do futuro”: a) Construir uma escola onde se aprenda pelo trabalho; b) Fazer da escola um sítio onde se desenvolva o gosto pelo ato intelectual de aprender; c) Transformar a escola num sítio em que se ganha gosto pela política (Canário, 2008). De acordo com a primeira finalidade, a mesma é contrariada na escola atual (tradicional) porque os professores apelam à “repetição da informação para a produção de saber” (Canário, 2008, p. 87) o que coincide com os princípios da escola tradicional. A segunda finalidade apela ao gosto pela iniciativa de pesquisa, à curiosidade por querer saber mais e melhor, de forma autónoma. A terceira finalidade pressupõe “uma escola democrática” (Canário, 2008, p.88) em que a participação de todos os intervenientes seja democrática, onde se exerça a direito à palavra, aprenda a ser tolerante, inclusiva e que dê resposta à globalização (Canário, 2008).

Este projeto, como já referenciei, precisa da colaboração da comunidade educativa, assim como estruturas capazes que auxiliem a mudança. Por exemplo, podemos ser auxiliados pelo Município, infraestruturas da própria região, como Universidades, Centros de Investigação, entre outros. Tudo em prol de uma articulação benéfica para a criação de projetos abrangentes, flexíveis e abertos à comunidade (Rodrigues & Vale, 2017). Contudo, apesar de poder existir uma articulação com outros intervenientes, não podemos desfazer quem deve estruturar a flexibilidade e autonomia, que são os professores. Os próprios devem-se assumir como reflexivos e como responsáveis na tomada de decisões (Braga, 2016): construir um plano de melhoria de reorganização da Escola, redefinir objetivos e focar-se neles, planificar e organizar atividades com a preocupação de integrar competências e saberes de outras áreas, tudo em prol do benefício do aluno, das suas características individuais, potencialidades e necessidades.

Este trabalho deve ser feito, sempre, numa prática reflexiva, colaborativa e em constante (auto)formação.

2. Implementação do PAFC

A autonomia curricular surge como uma inspiração e motivação para os professores que acreditam numa escola ativa e potenciadora de mais e melhores aprendizagens. Como já referimos, esta emancipação deve ser um processo gradual e de coprodução entre “diversos atores que são chamados a cooperar numa lógica de trabalho em rede” (Cohen & Fradique, 2018, p.15). Os atores ou *stakeholders* são todos os intervenientes internos e externos que participam de forma ativa e multidisciplinar nas estratégias de desenvolvimento, são eles: direção de topo e intermédias, “professores, alunos, pais, encarregados de educação, pessoal não docente, técnicos especializados, parceiros comunitários” (Cohen & Fradique, 2018, p.15) como é o caso da Escola Segura, Autarquia, entre outros.

Assim, antes de qualquer professor ou grupo de professores exercerem a sua autonomia para decisões pedagógicas e curriculares, devem ser capazes de refletir sobre uma panóplia de fatores para que consigam se apropriar do exercício da autonomia e flexibilidade, como por exemplo:

a) Projetos- Que projeto poderá “promover o desenvolvimento cognitivo e relacional dos alunos, bem como o desenvolvimento de estratégias de pesquisa, de processamento de informação e de resolução de problemas” (Cosme, 2018a, p.10) e terem em conta que estes têm as suas “singularidades pessoais, experienciais e culturais” (Cosme, 2018a, p.12). É um processo complexo, mas que não evolui se não existirem alunos. Cosme (2018a) afirma que no início deste processo os professores devem começar por responder a três questões e que o sucesso do PAFC depende de como os professores são capazes de lhes dar resposta e ao modo como criam projetos curriculares contextualizados às suas necessidades e também às possibilidades de desenvolver cada aluno e aumentar consistência nas aprendizagens.

As questões orientadoras para a construção de um projeto são as seguintes:

- “Qual o património de saberes, experiências e de modos de pensar e agir sobre a realidade, próprios de cada disciplina, do qual os alunos se deverão apropriar?” (Cosme, 2018a, p.12).

- “Com que experiências e desafios culturais, sociais, relacionais e éticos é que os alunos poderão ser confrontados, no âmbito dos projetos de formação que nas escolas

se promovem para que aqueles possam apropriar-se e utilizar aquele património?
(Cosme, 2018a, p.13)

- “Como é que a partir do património curricular de cada disciplina se pode estabelecer uma relação autêntica, significativa e plausível entre tal património e as experiências e desafios culturais, sociais, relacionais e éticos que se espera que os alunos possam viver? (Cosme, 2018^a, p.13).

b) Currículo- “Conceção de um currículo integrador, que agregue todas as atividades e projetos da escola, assumindo-os como fonte de aprendizagem e de desenvolvimento de competências pelos alunos” (Decreto-Lei n.º 55/2018, artigo 4º, alínea k). A divisão e fragmentação das disciplinas e o currículo prescritivo fazem parte das linhas orientadoras da escola tradicional, o que se pretende, atualmente, é a gestão do currículo de forma flexível e contextualizada com o ambiente escolar e o projeto educativo que a escola onde iremos atuar nos presenteia, sempre numa base de promover mais e melhores aprendizagens perante as diferentes singularidades dos alunos.

c) Gramática escolar- De acordo com o Decreto-Lei n.º55/2018, de 6 de julho, o artigo 19.º diz-nos que podemos desenvolver um trabalho prático ou experimental desenvolvido através de desdobramento de turmas, “alternância, ao longo do ano letivo, de períodos de funcionamento disciplinar com períodos de funcionamento multidisciplinar, em trabalho colaborativo” (Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, artigo 19º, alínea b), fusão parcial de disciplinas ou saberes disciplinares, partilha de horário entre diferentes disciplinas;

d) Papel do professor- O professor passará não só a orientar, acompanhar e motivar o aluno, como também deverá ser responsável em desenvolver neles competências “como a cooperação, a pesquisa e a capacidade de debate” (Cohen & Fradique, 2018, p.64). Terá ainda que desenvolver o currículo em coautoria com outros professores, dando enfoque às características cognitivas dos alunos e durante todo o processo deve fazer o “estabelecimento de objetivos, seleção e integração de conteúdos; conceção das estratégias de ensino, operacionalização das atividades, agilização e organização dos recursos e materiais didáticos; orientação e acompanhamento dos alunos e apropriação dos critérios de avaliação” (Cohen & Fradique, 2018, p.64);

e) Papel do aluno- O aluno passa de um ser passivo para se tornar o centro e o responsável do processo de ensino- aprendizagem. O aluno deve ser, agora, ser capaz de: “analisar, discutir, cooperar, refletir, criticar, agir, comunicar, ter sensibilidade estética e artística, integrar-se, com tolerância, empatia e responsabilidade, cuidar do seu bem-estar e preocupar-se com a qualidade de vida dos outros” (Cohen & Fradique, 2018, p.63);

f) Práticas pedagógicas- Não está prescrito em nenhum Decreto-Lei qual a única e a melhor abordagem metodológica que os docentes têm que optar, não obstante, esta questão não dispensa a reflexão conjunta que “objetive numa consciente alteração das práticas pedagógicas que se traduzam em novas dinâmicas de aprendizagem” (Cohen & Fradique, 2018, p.60). Reiteramos que devem visar o aluno na sua singularidade e o mesmo deve assumir responsabilidades na tomada e avaliação de decisões. No Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho está plasmado que as novas dinâmicas pedagógicas devem ser interdisciplinares e de articulação disciplinar, que antecipem e previnam o insucesso e abandono escolar, que privilegiam a inclusão dos alunos e que todo este processo seja operacionalizado por equipas educativas.

g) Escola- Ao longo dos anos temos observado algumas mudanças e reformas escolares. A desigualdade, a uniformidade e a estandardização de todos os elementos escolares passou a ser algo obsoleto. Agora, é garantida “uma escola inclusiva, que promove a igualdade e a não discriminação, cuja diversidade, flexibilidade, inovação e personalização respondam à heterogeneidade dos alunos” (Decreto-Lei n.º 55/2018, artigo 4.º alínea c), pretendemos criar abertura à comunidade de forma a obtermos uma escola participada, envolvendo alunos e “encarregados de educação na identificação das opções curriculares da escola” (Decreto-Lei n.º 55/2018, artigo 4.º alínea e), assim a escola assegura, de forma sistemática, informações “no processo de avaliação das aprendizagens” (Decreto-Lei n.º 55/2018, artigo 26.º alínea 2);

h) Aprendizagens- Haverá um reforço na aprendizagem e ingressará uma nova área transdisciplinar- Cidadania e Desenvolvimento. É proposto que os alunos “realizem aprendizagens através da participação plural e responsável de todas e todos na construção de si como cidadãos/ões e de sociedades mais justas e inclusivas, no quadro da democracia, do respeito pela diversidade e da defesa dos Direitos Humanos” (ME, 2017, p.3); referir-me à estratégia para a educação da cidadania

i) Avaliação- Devem ser “utilizados procedimentos, técnicas e instrumentos diversificados e adequados às finalidades, ao objetivo em avaliação, aos destinatários e ao tipo de informação a recolher” (Decreto-Lei n.º 55/2018, artigo 22, alínea 3). A avaliação deve ser vista como “um processo de ensino- aprendizagem- o avaliador e os avaliados aprendem e ensinam mutuamente no processo de avaliação” (Machado, 2013, p.53) sempre com o objetivo de melhorias de resultados- autorregulação, práticas e intervenções.

Percebemos, desta forma, que o trabalho do professor vai para além da sala de aula, bem como do ato de lecionar e corrigir testes. Esta profissão exige esforço, tempo, preparação, dedicação, compromisso. O professor planeia, reflete, investiga, aplica,

inventa, cria, entre outros. Estaremos preparados? A escola e o exercício profissional docente necessitam de mudança com propósito.

3. Perfil do aluno à saída do ensino obrigatório

A sociedade está em constante mutação e temos assistido a grandes avanços nas ciências e na tecnologia, em geral e no conhecimento, em particular. O aumento gradual das inovações em todas as áreas e a globalização impulsionam o processo de mudança e adaptação comportamental em Portugal e nos restantes países. A imensa informação exige que as noções tradicionais de conhecimento modifiquem e a área da educação teve que se adaptar, permanecendo mutável para dar resposta à sociedade contemporânea e às suas exigências. A escola apresenta-se cada vez mais multicultural, visto sermos albergadores de uma nação plural, do ponto de vista racial, religioso, étnico e cultural, devendo tornar-se intercultural e concomitantemente cidadã. Deste modo, devemos preparar os alunos para estes novos contextos de forma a que haja uma coabitação respeitosa e os professores devem “melhorar as suas competências assentes em progressos” (Cardoso, 2013, p.60). Contudo, é também pedido que haja uma preparação para o futuro profissional dos alunos, “pensamento crítico e a resolução de problemas” (Faria, 2017, p.6) tudo em prol de uma melhor preparação para a realidade atual e “para alcançar sucesso individual e coletivo, de acordo com as mudanças económicas e sociais que se têm verificado a nível Mundial” (Rotherham & Willingham, 2009, citado por Faria, 2017, p.5). Para que a área da educação dê resposta rápida à sociedade, foi imperiosa e emergente a criação de um perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória para preparar os alunos e orientar o trabalho da Escola. O documento oficial designa-se por “Perfil do aluno à saída do ensino obrigatório”, datado de 26 de junho de 2017 e tem como objetivo formular uma pretensão de competências para os alunos após a sua saída da escolaridade obrigatória. Este documento deverá ser uma referência para a organização e orientação do sistema escolar. Através do Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho, podemos considerar que a elaboração deste documento irá corroborar com as tendências e exigências da sociedade atual. A escola, “enquanto ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências” (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho) deve ser capaz de dar resposta a todas as adversidades da sociedade atual e globalizante de “imprevisibilidade e de mudanças aceleradas” (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho). Assim, o documento do perfil faz-nos refletir sobre vários conceitos atuais, entre eles: cidadania plena, espírito crítico, competências e sociedade da informação e do conhecimento.

É-nos apresentado no próprio documento um esquema conceitual do PA que demonstra princípios e valores que vão ser suportados em áreas de competência. Sendo que é esperado que os alunos desenvolvam e se apropriem dos valores, as áreas de competência não estão interligadas com nenhuma área de conhecimento em específico, mas sim com literacias múltiplas, numeracia e tecnologias de informação e comunicação.

As competências “são combinações complexas de conhecimento, capacidades e atitudes” (Martins *et al*, 2017, p.14) e são áreas de competências: “Linguagens e textos, Informação e comunicação, Raciocínio e resolução de problemas, Pensamento crítico e pensamento criativo, Relacionamento interpessoal, Desenvolvimento pessoal e autonomia, Bem-estar, saúde e ambiente, Sensibilidade estética e artística, saber científico, técnico e tecnológico, Consciência e domínio do corpo”. Todas elas pressupõem objetivos de aprendizagem e descritores operativos para orientar toda a prática pedagógica nas escolas.

Na mesma linha de compreensão educativa, o Decreto-Lei n.º 240/2001, define o perfil geral de desempenho profissional do professor do Ensino Básico. Neste documento constam quatro dimensões: a) profissional, social e ética, b) ensino e de aprendizagem, c) participação na escola e de relação com a comunidade e d) desenvolvimento profissional ao longo da vida. As dimensões apresentadas estão intimamente ligadas ao PA, uma vez que o decreto indica que o professor deve garantir que a escola seja inclusiva e de intervenção social e que fomente a autonomia e inclusão dos alunos, assim como o bem-estar e o desenvolvimento holístico dos mesmos, nomeadamente a nível individual e cultural, respeitando sempre as diferenças dos mesmos níveis. Deve ainda desenvolver o ensino e a aprendizagem, assim como as competências essenciais e saberes transversais e multidisciplinares, tentando sempre englobar atividades experimentais e com recurso às tecnologias de informação e comunicação. Também ao professor é pedido para “desenvolver estratégias pedagógicas diferenciadas e conducentes ao sucesso” (Decreto-Lei n.º 240/2001, p. 5571), “formar alunos e prepará-los para as exigências da vida” (Estanqueiro, 2010, p.15), envolver os alunos nos processos de aprendizagem e na gestão do currículo. Assim, tanto o perfil do aluno como o do professor se complementam e devem ser tomados em conta na prática pedagógica. Ambos são o reflexo de uma emergente e gradual mudança no conceito de alunos, professores e escola. O conceito de alunos mudou, “não há um aluno padrão. Todos os alunos são diferentes” (Estanqueiro, 2010, p.12). Tradicionalmente, este era visto como um recetor passivo e hoje em dia é conhecido como sujeito no seu processo de aprendizagem, com opinião, que aprende através da ação. Também o conceito de professor teve mudanças, este era visto como centro do processo educacional -

magistrocentrismo, um reprodutor de conteúdo, onde “expõe a sua lição e prescreve as tarefas” (Not, 1998, p.15). Atualmente, o exercício docente é visto como um modo facilitador do processo educacional, ou seja, o professor ajuda e motiva o aluno no seu processo de aprendizagem, gere “o ambiente da sala de aula, estabelecer estratégias sobre a forma de melhor chegar aos alunos, tem de saber investigar e saber tornar esses conhecimentos acessíveis a todos, tem enfim, de saber trabalhar em grupo com todos” (Cardoso, 2013, p.42). Tal como afirma Cardoso (2013), ser professor não se cinge apenas a ensinar os alunos, mas sim a aprender com eles sempre em mútuo benefício. Ao longo dos anos ainda se discute a metodologia infalível para o sucesso dos alunos, não chegando ainda a nenhuma conclusão. Sabemos que a metodologia que acompanhou a escola e se fixou nas salas de aula durante vários anos e que ainda está presente em algumas, foi a chamada tradicional e podemos afirmar que “as formas tradicionais de docência estão hoje obsoletas” (Cardoso, 2013, p.50). É caracterizada por padrões de transmissão de conhecimentos igual para todos, que marginalizava todos os que dessa forma não conseguiam aprender (Robinson & Aronica, 2010). A disposição da sala no modelo tradicional também está arcaica, apesar de em muitas salas de aulas ainda se encontrar intemporal. Assim sendo, as filas são verticais, colocando os alunos virados para o professor e para o quadro, facilitando a circulação do professor para controlo e apoio (Formosinho & Machado, 2009). Atualmente, Portugal e outros países da Europa mudaram as metodologias de ensino na sala de aula e podemos ter uma panóplia de estratégias para tentar atingir o sucesso dos alunos, para se fazer cumprir programas, atingir competências e valores e ensinar de acordo com os perfis de uma forma didática, ativa e individualizada.

Porém, não existe nenhuma metodologia ou estratégia para o sucesso escolar nem para o cumprimento integral do perfil do aluno, uma vez que a sua aplicação procura que os atores- professores atuem com racionalidade sobre o seu contexto real.

Em suma, encontramos-nos num momento de viragem, em que pretendemos passar de uma escola transmissiva para uma escola construtiva, em que o saber que irá ser construído abarque também o saber-fazer, saber- ser e ajudar a ser (Alarcão, 2005), competências essas que estão subjacentes no PA.

Na figura 1, mostramos as diferenças entre Escola transmissiva e Escola socioconstrutivista.

Escola Transmissiva	Escola socioconstrutivista
A criança vai para a escola aprender, porque não sabe;	A criança sabe e vai para a escola para enriquecer, refletir e organizar os seus conhecimentos e desenvolvê-los em grupo;
Saber adquirido;	Saber construído;
O professor transmite o conhecimento;	O professor é visto como um mediador do saber (é um professor- investigador);
Cumprir o currículo;	Desenvolver as competências;
A inteligência adquire-se por acumulação de informação;	A inteligência modifica-se e enriquece por reestruturação;
Igualdade: Todos os alunos são iguais;	Diversidade: Todos os alunos são diferentes em todas as áreas do saber;

Tabela 1 - Comparação entre Escola transmissiva e Escola socioconstrutivista

Destacamos daqui o papel do professor na Escola Tradicional:

o professor ensina, os alunos são ensinados; o professor pensa, e alguém pensa pelos estudantes; (...) o professor estabelece uma disciplina, os alunos são disciplinados; (...) o professor escolhe, impõe a sua opção, os alunos submetem-se; (...) o professor confunde a autoridade do conhecimento com a sua própria autoridade profissional, que o opõe à liberdade dos alunos; (...) o professor é o sujeito do processo de formação, enquanto os alunos são simples objetos dele (Paulo Freire citado por Alarcão, 2005, p.67).

Em sintonia com os ideais da escola socioconstrutivista e com o PA, a pedagogia das competências perspectiva o aluno como construtor do seu próprio conhecimento e distingue, tal como a escola construtivista, três componentes comuns: “os saberes, as capacidades e as situações problema” (Barreira & Moreira, 2004, p.15). Os saberes são os conhecimentos que vão construindo; as capacidades são “as aptidões de saber-fazer alguma coisa (por exemplo, analisar, comparar, discriminar), de saber- estar (por exemplo, participar, interessar-se) de saber tornar-se (por exemplo, planificar, adaptar-se)” (Barreira & Moreira, 2004, p.15) e por último, a situação- problema que integra resolução de situações apresentadas num contexto, “isto é, problemas, são de âmbito variável- enigmas, dúvidas, paradoxos, contradições, provocações, trabalhos de investigação, trabalhos de projeto.” (Barreira & Moreira, 2004, p.15). É através da situação-problema que o aluno integra as capacidades e os saberes e é assim que se percebe se um aluno adquiriu e sabe aplicar o conhecimento. O aluno ao trabalhar com as situações-problemas está a permitir que “a sua capacidade de raciocínio e de aplicação do conhecimento possam ser desafiados e avaliados, de acordo com o seu nível de aprendizagem” (Delisle, 2000, p.10). O espaço da sala de aula é um ponto de referência para o trabalho em situações-problemas, este “deve permitir aos alunos um trabalho de equipas organizadas, de grupos informais ou ainda trabalhos individuais.”

(Delisle, 2000, p.102), tudo em prol da facilidade de discussão, da partilha de reflexões e informações, debates, pesquisas e atividades que se façam na sala de aula. “Os professores devem, ainda, lembrar que o espaço exterior à sala de aula também está disponível para a aprendizagem ativa” (Delisle, 2000, p.103), referimo-nos, por exemplo, às visitas de estudos que podem ser uma forma de aprender. Almeida (1998) refere vantagens, uma vez que uma visita de estudo “é referida como promotora do desenvolvimento integral do aluno” (Almeida, 1998, p. 19). Trata-se de uma aprendizagem experimental (em alguns casos), ativa, onde se valoriza uma visão real e não de uma visão imaginária ou através de recursos tecnológicos (vídeos e imagens), pode abarcar vários saberes transcendendo assim uma só área e coloca os alunos em “contacto privilegiado com o meio envolvente e vivências educacionais interessantes” (Almeida, 1998, p.108). As visitas de estudo podem ser uma forma de consolidar as situações-problemas ou uma forma de investigar sobre as situações-problema.

4. Documentos orientadores congruentes com o PA

O documento das AE foi criado em 2018 para dar resposta a uma nova escola que se pretende inclusiva e equitativa. Pela voz dos professores, alunos, pais e encarregados de educação, esta foi a solução encontrada para colmatar a extensão dos documentos de referência: Programas e Metas Curriculares para o 1º Ciclo do Ensino Básico, que se revela “inibidora de consolidação de aprendizagens, do desenvolvimento de competências de nível mais elevado, bem como um obstáculo à inclusão de alunos com necessidades específicas dificultando práticas de diferenciação pedagógica” (Despacho n.º 6944-A/2018).

Assim, as AE elencam os conhecimentos e conceitos nucleares a adquirir, por ano letivo e disciplina, capacidades e atitudes que o aluno deve ser capaz de mobilizar, ações estratégicas a desenvolver pelo professor na disciplina e quais os descritores do Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória. As AE estão ancoradas com o documento PA e são indissociáveis, é assim indispensável a articulação de ambos de forma “integradora (dos elementos enunciados), coerente (com os princípios assumidos) e consistente” (Roldão *et al*, 2017).

Estes dois documentos curriculares- AE e o PA

“constituem-se como referencial de base às decisões tomadas pela escola relativas à adequação e contextualização nas várias dimensões do desenvolvimento curricular: o planeamento e a realização do ensino e da aprendizagem, bem como a avaliação interna e externa das aprendizagens dos alunos para o planeamento e a aprendizagem dos alunos” (Despacho n.º 6944-A/2018).

Por outras palavras, os dois documentos são orientadores no planeamento e em todo o processo de ensino- aprendizagem, como por exemplo, na avaliação interna e externa. Quanto à avaliação interna das aprendizagens, a aprovação do aluno irá depender das aprendizagens adquiridas, decorrentes da articulação entre a base comum do programa- Programas e Metas Curriculares para o 1º Ciclo do Ensino Básico e de outros projetos, temas ou conteúdos em que se trabalhe as outras áreas de competências referidas no PA. Quanto à avaliação externa, esta tem por base as AE e podemos identificar as provas e os exames. Estas provas devem contemplar a avaliação da capacidade de mobilização e de integração dos saberes disciplinares, especialmente na área das competências descritas no PA (Decreto-Lei n.º 55/2018).

O trabalho articulado, entre as AE, o PA e todos os referenciais normativos faz com que consigamos englobar saberes interdisciplinares trabalhando em projetos interdisciplinares diversificados, e liberta-nos tempo curricular.

A ENEC é um documento orientador para as escolas, congruente com o PA e as AE, que define

um conjunto de direitos e deveres que devem ser veiculados na formação das crianças e jovens portugueses de modo que, no futuro, sejam adultos e adultas com uma conduta cívica que privilegie a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos e a valorização de valores e conceitos da cidadania nacional (Despacho n.º 6173/2016, preâmbulo).

Uma vez que pretendemos uma escola que prepare os alunos para os “problemas da sociedade, preparando as novas gerações para uma convivência plural e democrática” (ME, 2017, p. 6), uma das ENEC foi o reforço da educação para a cidadania com a criação da disciplina: Cidadania e Desenvolvimento. Esta disciplina no 1º Ciclo do Ensino Básico assume-se não como disciplina autónoma, mas sim transversal a todo o currículo, devendo ser o professor titular a gerir as competências e conhecimento que pretende desenvolver ao longo do ano letivo, de acordo com a decisão do Conselho de Docentes e dos tramites da Estratégica de Educação para a Cidadania na Escola (EECE) e do PA. Contudo, é obrigatório para o 1.º Ciclo do Ensino Básico o conhecimento sobre os temas:

- Direito Humanos, Igualdade de Género, Interculturalidade, Desenvolvimento Sustentável, Educação Ambiental e Saúde.

Para uma melhor aprendizagem e abordagem destes temas, Cohen & Fradique (2018) defende que devemos privilegiar “situações de reflexão- antecipação-ação no sentido de os alunos: a. aprenderem através dos desafios da vida real; b. tomarem decisões de forma consciente e perceberem as implicações das suas ações no seu futuro” (Cohen & Fradique, 2018, p.90).

Ao nível global da escola, esta deve assumir a EECE como parte integrante de projetos realizados, como por exemplo o Projeto Educativo e o Projeto Curricular e articular com os *stakeholders* numa perspetiva de trabalho em rede. A título de ilustração, os *stakeholders* poderão ser centros e redes de investigação, empresas, autarquias, serviços públicos, entre outros.

No que concerne à avaliação na disciplina de Cidadania e Desenvolvimento esta será definida pelo Conselho de turma e pela escola, devendo sempre conter critérios de participação dos alunos. É assumido desde o início que o uso de testes para avaliação de conhecimentos teóricos está obsoleto e que devemos recorrer a “metodologias e a instrumentos de avaliação diversificados” (ME, 2017, p.9) e a processos de autoavaliação.

5. Flexibilidade curricular

Em rigor com o PA e com o PAFC, as escolas usufruem de autonomia para gerirem o currículo e fazerem o próprio planeamento curricular. Aquando deste planeamento, o Conselho de Turma e todos os órgãos constituintes do PAFC, terão que definir que áreas do saber e que competências querem privilegiar, que tipo de comunicação querem promover, ou seja, se é pretendida uma comunicação apenas em Português ou noutras línguas estrangeiras, a que intervenientes da comunidade educativa querem expandir e obter colaboração e que situações de aprendizagem é que querem promover para que o aluno fique no centro da aprendizagem.

A gestão do tempo letivo, assim como as novas formas de trabalho e alterações no currículo também deverão ser refletidas. As alterações do currículo poderão ser modificadas através da criação de disciplinas, de espaços ou de tempos de trabalho em prol de um desenvolvimento local sem perder o brio da interdisciplinaridade; combinação total ou parcial de disciplinas; criação de novas disciplinas no tempo destinado à oferta complementar ou criação de Domínios de Autonomia Curricular- DAC.

No que concerne às novas formas de trabalho e de gestão do tempo podemos, ao longo do ano, optar por uma única estratégia ou alternar as formas de funcionamento. Podemos optar por desenvolver trabalho prático ou experimental, através de desdobramento das turmas; integração de projetos desenvolvidos na escola de integração semanal de forma rotativa ou outra; redistribuição da carga horária das disciplinas das matrizes curriculares- base, podendo existir partilha de horário entre diferentes disciplinas; funcionamento de disciplinas trimestral ou semestral ou outro.

Os DAC são “áreas de confluência de trabalho interdisciplinar e ou de articulação curricular, integradas na matriz curricular- base de uma oferta educativa e formativa” (Despacho n.º 5908/207). Desta forma, a organização das DAC, tal como em todos os procedimentos deve pressupor uma reflexão por parte de todos os constituintes do PAFC, onde definam os objetivos, que conteúdos e competências querem desenvolver, que áreas de confluência curricular, “que áreas de articulação estão contempladas? Quem as realiza? Como? Qual é a sua calendarização? Qual é a adequação às AE e ao PA? Que recursos? Que avaliação?” (Cohen & Fradique, 2018, p. 34).

Como já referimos, a construção das DAC pode manter-se estática e fiel aos princípios definidos no início ou então alterar-se consoante as necessidades detetadas e/ou projetos.

A oferta de novas disciplinas está descrita no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, devendo estas estarem contidas no tempo de trabalho destinado à Oferta Complementar.

Cohen & Fradique (2018, p. 35) após a pesquisa efetuada acerca da criação de novas disciplinas, enumera algumas disciplinas selecionadas nas escolas, os conteúdos são: Educação para a Cidadania, Ciências experimentais/ Práticas Laborais, Artes, Tecnologias de Informação e comunicação. Destes conteúdos, surgem disciplinas como: Cidadania ativa, Filosofia para crianças, Educação para a saúde, Educação ambiental, Desporto e saúde, Ciência viva, Ciências +, Oficina de leitura, Oficina de comunicação, Robótica, Laboratório de TIC, Culinária e alimentação, Costura e *bricolage*, entre outros. Estas novas disciplinas apresentam-se como um reforço no currículo e na vida dos alunos, que se tornarão mais competentes, autónomos e mais críticos, uma vez que todas as disciplinas são para lecionar numa prática de reflexão, criação, flexibilidade, valorização do aluno e das suas escolhas. Estas disciplinas esperam-se transversais que abarcam competências não só do Programa e Metas Curriculares e das AE, mas também competências do saber- estar, saber-fazer, saber-ser, saber ajudar a ser.

6. Competências dos professores

A prática reflexiva faz com que nos interroguemos do nosso comportamento como profissional, faz-nos refletir criticamente sobre contextos, conteúdos, finalidade de ensino, conhecimentos, capacidades, fatores inibidores da aprendizagem dos alunos, envolvimento no processo de avaliação, razão de ser do professor e dos papéis que assume, assim iremos permanecer em constante melhoria continua e desenvolvimento.

Deste modo, podemos afirmar que a prática reflexiva é uma “espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e necessária” (Dewey, 1959, citado por Alarcão, 2005, p.45).

Segundo Dewey (1989), existem três atitudes que são necessárias para uma boa prática reflexiva: mente aberta, responsabilidade e entusiasmo. É imprescindível que se tenha mente aberta para receber e aceitar críticas, ouvir opiniões e aceitar alternativas, responsabilidade para refletir sobre as consequências das nossas ações e entusiasmo para renovar os nossos comportamentos todos os dias, negando a rotina. Segundo Hartman (2015), refletir sobre o ensino faz parte do processo de planificação, refletimos sobre o que ensinar, quando, porquê e como- reflexão sobre a ação. Refletimos durante a aula que faz parte do processo de monitorizar as aprendizagens e o progresso em relação às nossas metas e objetivos nomeados e por fim, refletimos no final da aula que visa avaliar/analisar o processo, os pontos fortes, fracos e planear as nossas futuras aulas “com base nessa análise e em comentários empíricos” (Hartman, 2015, p.19).

O ensino reflexivo envolve perguntar a si mesmo algumas variações destas cinco perguntas: O que eu fiz como professor? O que eu pretendia alcançar? Por que cheguei a essa perspetiva e abordei a aula dessa forma? Como poderia ensinar de forma diferente? O que e como devo ensinar agora com base em minhas experiências, questionamentos e novas ideias? (Hartman, 2015, p.20).

A prática colaborativa consiste em colaborarmos num grupo de trabalho para o mesmo fim, pressupõe segundo Trindade (2002) aumento das possibilidades de sucesso. Roldão (2007, p.27) afirma que o trabalho colaborativo “estrutura-se essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados, com base no enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos em colaboração”. O trabalho colaborativo, tem como objetivos, segundo a mesma autora, alcançar o que se pretende com mais sucesso, ativar as diferentes potencialidades de todos os participantes de modo a que a produtividade não se limita só a alguns e ampliar o conhecimento de cada um, através da interação com todos (Roldão, 2007). Desta forma, Roldão (2007) afirma que momentos de planificações devem ser efetuados em conjunto, assim como deve ser discutido em conjunto “a realização de docência em conjunto, o estudo intergrupos das estratégias e sua eficácia, a observação mútua e a intersupervisão crítica entre os professores, a colegialidade nas decisões, a prestação de contas coletivas e individual pelos processos de trabalho e pelos resultados obtidos” (Roldão 2007, p.29).

Não desfazendo a prática colaborativa e a reflexiva, a (auto)formação de um professor está, também, integrada no ciclo de melhoria contínua da sua carreira. O

reconhecimento e a tomada de consciência de si mesmo, das suas dificuldades e necessidades deveriam ser um ato motivacional para a criação de novas aprendizagens ou reformulações. Este é um exercício de reflexão sobre a sua prática e o seu contributo como professor.

É apropriando-se do próprio conhecimento e do que se vai adquirindo que o professor manifesta mais confiança e assertividade e consegue transpor para os alunos. Um professor de excelência tem que estar consciente de que “não se deve limitar a ensinar uma dada disciplina, mas sim em ensinar a aprender essa matéria” (Cardoso, 2013, p.40), deve estar também preparado para dar respostas às exigências que a sociedade de conhecimento lhe exige e manter-se assim em atualização permanente, ao longo da vida. A formação deve satisfazer os seus interesses pessoais, mas também deve responder às necessidades da escola e da sociedade.

O professor deve lembrar-se que irá ser “um modelo de conduta e de civismo para os alunos” (Cardoso, 2013, p.25), e, portanto, quanto mais cultura demonstrar, mais os cativa e mais competentes eles serão, tendo assim o professor, “uma responsabilidade acrescida” (Cardoso, 2013, p.39). Em suma, “quando os alunos apreciam um professor e confiam nele, gostam de saber a sua opinião sobre questões que ultrapassam as estritas matérias da sala de aula” (Cardoso, 2013, p.64), logo deve existir assim um cuidado por parte do professor quanto à sua cultura geral e a conhecimentos da atualidade. A aprendizagem ao longo da vida e a autonomia para o fazer é um dos objetivos da implementação dos princípios do PA: “a educação deve promover intencionalmente o desenvolvimento da capacidade de aprender, base da aprendizagem ao longo da vida” (Martins *et al*, 2017, p.8).

Não desfazendo as mudanças e adaptações que o professor deve ter ao longo da sua carreira profissional, de acordo com Martins *et al* (2017), o professor deve ainda desempenhar algumas ações que estão intimamente ligadas com as áreas de competências do PA e com os alunos, como por exemplo: promover atividades que permitam que os alunos dominem e expressem as variadas formas de expressão e comunicação associados “à língua, à literatura, à música, às artes, às tecnologias, à matemática e à ciência” (Martins *et al*, 2017, p.21); integrar no plano de estudos atividades que permitam que os alunos possam conduzir e gerir pesquisas, selecionar informação de forma crítica, analisando-as, interpretando-as, produzindo-as, divulgando-as e transformando-as em conhecimento conseguindo mobiliza-lo e aplica-lo no dia a dia; desenvolver o pensamento crítico e criativo, o relacionamento interpessoal, pessoal e a autonomia do aluno para que consigamos ter alunos a pensar de forma lógica, autónoma, responsável, inovadora e imaginativa, assim como alunos

com comportamentos de cooperação, sentido de solidariedade, de auto e interajuda, de tolerância, de empatia e que respeitem as diferenças; planejar atividades de promoção à saúde, bem estar, consciência e o domínio do próprio corpo para que tenham consciência das suas próprias vontades, opiniões, emoções, equilíbrios, fragilidades, que manifestem cuidados com os outros e com ele próprio em busca de um futuro sustentável, que se apercebam que são seres próprios e com características emocionais, cognitivas, psicossociais, estéticas e morais diferentes; realizar atividades que os faça compreender e apreciar criticamente o património cultural e as realidades artísticas.

Deste modo, estamos a promover alunos comunicadores, conhecedores, sistematizadores, respeitadores, participativos, questionadores, leitores, autónomos, indagadores e investigadores, críticos, analíticos, ou seja, alunos do século XXI (Martins *et al*, 2017).

PARTE II- ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Neste capítulo serão apresentadas as opções metodológicas, onde contemplamos uma breve descrição do contexto de investigação e descrevemos o seu Projeto Educativo e o Projeto de Flexibilidade Curricular; abordar-se-á ainda os objetivos da investigação, a metodologia, as técnicas de recolha e tratamento de dados (inquérito por entrevista, análise documental e *focus group*) no sentido de encontrar respostas à grande finalidade de investigação.

1. Âmbito e objetivos de investigação

A temática da presente investigação qualitativa tem como objetivo conhecer projetos inovadores e facilitadores de boas aprendizagens, em Portugal, tendo em conta os pressupostos do PA e o PAFC, bem como apresentar um estudo exploratório de uma dessas instituições de ensino. Portanto, ao longo da investigação pretendemos:

- Conhecer o PA e as AE e saber como é feita a articulação com as práticas de uma instituição de ensino privada na área metropolitana do Porto;
- Compreender o PAFC e a forma como ele é implementado/dinamizado na instituição em estudo;
- Identificar perceções da coordenadora Pedagógica, de professores e alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre o PAFC na instituição escolhida para o estudo.

2. Procedimentos metodológicos

A partir do interesse de percebermos como os projetos inovadores e o PAFC fazem a ligação ao PA, consideramos pertinente que a investigação tivesse uma metodologia de cariz qualitativa e interpretativa. A metodologia qualitativa centra-se na interpretação e compreensão dos resultados de entrevistas, inquéritos, da leitura da bibliografia escolhida e da observação tal como ela é vivida (entre outros). Esta seleção de objetos de estudo traduz-se “numa seleção e utilização normalmente mais livres” (Almeida & Pinto, 1975, p.87), o que nos permitirá fazer um estudo mais abrangente e criterioso, privilegiando assim a profundidade de análise, conhecimento concreto, contextualizado e realista, uma vez que temos acesso aos significados e sentidos que as pessoas atribuem às situações, no seu contexto real e natural (Morgado, 2012; Bogdan & Birklen, 1994). Assim sendo pretendemos contactar diretamente e pessoalmente com professores, alunos, coordenadores e diretores do Colégio, assistir a aula e observando professores e alunos, uma vez que “o conhecimento científico resulta de um trabalho de interpretação, o qual só é possível mediante uma interação entre o investigador e os atores sociais” (Sarmiento, 2003, p.142).

Em suma, “a pesquisa qualitativa usa o texto como material empírico, parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspetivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão do estudo” (Flick, 2009, p.16).

Para conseguirmos atingir a profundidade desejada devemos reunir informações tão numerosas e pormenorizadas quanto possível para conseguirmos compreender a totalidade da situação, assim sendo devemos nos prover de várias técnicas de recolhas de dados: questionários por entrevistas, observações, análise de documentos e *focus group*.

3. Contexto de investigação

A investigação irá decorrer durante o ano letivo de 2018/2019 numa instituição de ensino privada da zona metropolitana de Porto, que contempla as valências de Creche, Jardim de Infância, 1.º, 2.º e 3.º CEB e ensino secundário.

O Colégio tem como missão a “qualidade no sucesso que permita, pela exploração de todas as nossas potencialidades, a construção conjunta de um mundo melhor” (Projeto Educativo, 2015 p.7) e tem três princípios estruturantes: liberdade de pensamento e exercício livre da crítica, responsabilidade pelo cumprimento das normas vigentes e

exercício crítico pela melhoria contínua e solidariedade para promover uma cidadania planetária com o Colégio e com o Mundo.

Adotaram como significado de educar “o ato de despertar consciências para a liberdade e para a responsabilidade” (Projeto Educativo, 2015, p.54) para conseguirem responder aos desafios, às complexidades e às incertezas que o Mundo interpola. Assim sendo, o Colégio “distingue-se por uma filosofia e transparência, de diálogo, de participação na construção da democracia e na formação de uma comunidade escolar crítica, participativa, capaz de responder aos desafios que a contemporaneidade nos coloca, numa lógica sistémica” (Projeto Educativo, 2015, p.54). Para dar resposta a estes desafios da Escola Nova, o Colégio não segue diretamente nenhum modelo educacional para articular vários e dar resposta às características dos alunos, de forma a que eles sejam os próprios construtores do seu conhecimento e processo de ensino e aprendizagem.

O 1.º Ciclo do Ensino Básico é orientado pelas Metas Curriculares Nacional, Programas, AE, PA, bem como toda legislação em vigor, articulando tudo com saberes transversais: prática democrática, processos participativos, gosto pelo saber-fazer e saber-ser, cooperação, liberdade, solidariedade, criatividade, entre outros.

No que concerne ao PAFC, o Colégio assume que surgiu como “algo natural, articulado e integrado no conjunto de iniciativas desenvolvidas no âmbito do Projeto educativo” (Projeto Flexibilidade Curricular, s/d, p.4), e para dar resposta ao desafio criaram duas sessões semanais para trabalhar em projeto. Dois tempos por semana, o Projeto é operacionalizado numa sala preparada para trabalho de projeto, com todos os alunos de cada ano letivo e respetivos professores titulares e com uma professora de Artes Visuais e outra de Inglês. É neste horário que alunos e professores desenvolvem projetos comuns e salvaguardam a interdisciplinaridade, o trabalho cooperativo e colaborativo, o desenvolvimento do ensino “de forma holística e flexível, adaptando-o às circunstâncias do meio onde o aluno se integra” (Projeto Flexibilidade Curricular, s/d, p.11), a autonomia do aluno no seu processo de ensino-aprendizagem, através da descoberta, e a criatividade.

Neste âmbito, o Colégio opta por agregar os anos letivos iguais em sessões conjuntas. Nestas sessões, os professores titulares de cada turma, além de avaliarem os alunos de forma contínua, monitorizam o trabalho dos alunos com a finalidade de orientar o projeto, motivam os alunos para a colocação de hipóteses, para a resolução de problemas e a terem iniciativa e responsabilidade pelos resultados.

A avaliação é feita por sessão através do preenchimento de grelhas de observação de competências transversais; supervisão do desenvolvimento de domínios como a atenção, concentração, memória, entre outros, em três fases- inicial, intermédia e final e por último, autoavaliação dos alunos. O método de avaliação é qualitativo e conta com descritores de desempenho que englobam competências como: método de trabalho, sentido crítico, sentido de cooperação e ajuda, poder de reflexão, criatividade, princípios democráticos, entre outros.

No plano de estudo, o Colégio exerceu a autonomia tornando um bloco letivo de Estudo do Meio lecionada em codocência por uma professora de Inglês no âmbito do projeto CLIL e acrescentando ao plano de estudos a disciplina de Filosofia/Cidadania e Desenvolvimento.

Após reflexão das AE e Programas e Metas Curriculares, a equipa docente do 1º CEB usufruindo da flexibilização curricular, reorganizou o plano de estudo, passando alguns conteúdos do Programa a serem abordados em anos letivos anteriores, nomeadamente em Matemática nos três conteúdos: Números e Operações, Geometria e Medida, Organização e Tratamento de Dados; em Português o conteúdo de Gramática e em Estudo do Meio.

No 1º CEB a Cidadania e Desenvolvimento é transversal em todo o plano de estudos, cabendo ao professor titular da turma a responsabilidade de gerir as suas aulas de forma a integrar temas fulcrais da Cidadania e Desenvolvimento, como por exemplo: “o pensamento crítico e criativo, a comunicação e argumentação, a relação interpessoal e o desenvolvimento pessoal e autonomia” (Projeto Flexibilidade Curricular, s/d, p.33). Ao longo das aulas para desenvolver estes temas abordamos questões como o desenvolvimento sustentável, a multiculturalidade, igualdade de género, educação para a saúde, ambiente, entre outros.

4. Técnicas de recolha de dados

Corroborando com a metodologia escolhida decidimos que as técnicas usadas, que se autodefinem como “conjuntos de procedimentos bem definidos e transmissíveis, destinados a produzir certos resultados na recolha e tratamento da informação requerida” (Almeida & Pinto, 1975, p.94), serão os inquéritos, por meio de entrevista (inquérito oral), as observações: direta(sistemática) ou participante, as análises documentais (Lessard-Hébert *et al*, 1990) e *focus group*. O facto de usarmos vários métodos para recolha de dados irá permitir termos várias perspetivas sobre a mesma situação e procedermos a comparações.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), os dados recolhidos são predominantemente descritivos e podem assumir a forma de palavras ou imagens para além de que permite uma abordagem minuciosa de tudo.

4.1 Inquérito por entrevista

Os inquéritos, por meio de entrevista podemos definir como uma interação/ diálogo entre duas pessoas, é “uma das técnicas mais utilizadas para obter e recolher informações” (Morgado, 2012, p.72) relevante para uma investigação. É através das entrevistas que tentamos obter o maior número possível de informações sobre o tema em questão. Segundo Haguette (1997), estas são selecionadas criteriosamente pelo grau de fiabilidade e conhecimento, sobre um determinado tema científico, em que o entrevistador tem como objetivo a obtenção de informações, sobre o objeto de estudo, por parte do outro, o entrevistado. Uma das desvantagens das entrevistas é a não colaboração dos entrevistados que nem sempre se mostram motivados para responder ou participar nas mesmas, dificultando o nosso processo. O guião das entrevistas, segundo Morgado (2012) é um documento com as perguntas que esperamos ver respondidas que suporta um texto inicial onde apresentamos aos nossos entrevistados os objetivos da entrevista, ou seja, é onde estabelecemos a consonância entre o objeto de estudo e o nosso saber teórico. Na nossa investigação iremos utilizar entrevistas estruturadas e não estruturadas, ou seja, no primeiro caso prendemo-nos por um roteiro estruturado, onde obtemos, normalmente, resposta do tipo sim e não, o segundo-entrevista não estruturada, também conhecido por entrevista exploratória, é um tipo de recolha de dados mais flexível com perguntas de resposta aberta, em que o investigador convida o entrevistado a falar sobre o assunto em questão, devemos referir que é dada liberdade de ação ao entrevistador, que ramifica as suas respostas livremente. No que concerne às vantagens das entrevistas devemos referir que as mesmas nos facultam informações detalhadas e descritivas e concedem-nos a vantagem de entender a teoria e ações/comportamentos com informações práticas e contextualizadas (Morgado, 2012).

4.2 Análise documental

A análise documental consiste em consultar e analisar fontes pertinentes, como bibliografia, decretos de lei, entre outros. Os documentos de investigação/ fontes são uma mais valia no processo investigativo, segundo Bell (1997) tem como objetivo dar

valor ao objeto de estudo, complementando-o, enriquecendo-o e fundamentando-o. Pretendemos com esta análise compreender em profundidade e articular saberes entre si de forma coerente, recolhendo e retendo apenas o essencial, sem nunca desfazer a unidade do autor (Quivy & Campenhoudt, 1998). Importa salientar que no decorrer da análise de dados devemos ter uma atitude crítica e criteriosa para usufruirmos sempre de documentos credíveis e autênticos que nos facilitem a adequação ao objeto do estudo (Morgado, 2012).

4.3 Observação direta

As observações são um tipo de recolha de dados mais intrusiva, uma vez que entramos em contacto com o ambiente do objeto de estudo e com os participantes. Pode fomentar, segundo Morgado (2012), dados falsos, uma vez que os participantes podem sentir-se retraídos, para que isso não aconteça devemos estabelecer ligação entre os participantes “para que estes se sintam mais à vontade possível e possam fazer-lhes confidências que, de outro modo ou noutras circunstâncias, jamais fariam” (Morgado, 2012, p.88). O papel do investigador na observação direta deve ser imparcial, ou seja “manter-se do lado de fora” (Bogdan & Biklen, 1994, p.113) e ao mesmo tempo deve entrar “no mundo do sujeito” (Morgado, 2012, p.88) e “viver as mesmas situações e os mesmos problemas que eles” (Lessard-Hébert *et al*, 1990), ou seja, “o investigador deve ser empático e reflexivo, mas, ao mesmo tempo, capaz de se distanciar para poder discernir com lucidez sobre as situações que observa” (Morgado, 2012, p.88).

A observação vai requerer do investigador capacidade de seleção e um olhar crítico e minucioso, uma vez que terá de selecionar a informação mais útil que advém da observação e terá que selecionar informação que não se encontre condicionada por opiniões de outros (Afonso, 2014).

4.4 Focus Group

Focus Group ou entrevistas em grupo é um instrumento de recolha de dados que é realizado em grupo com o objetivo de debater um tópico ou um tema de interesse (Morgado, 2012). Este tipo de recolha de dados pretende obter opiniões distintas, confronto de ideias, partilhar experiências e estimular discussões. O moderador será o

investigador que tem como responsabilidade o convite dos participantes que mais se adequam, elaborar o guião, presenciar e conduzir todo o debate, assegurar que os participantes estão no mesmo nível sociocultural e que todos têm liberdade para expressar as suas opiniões (Morgado, 2012). Por último, a cargo do investigador ficará a análise e interpretação dos dados.

5. Técnicas de tratamento de dados

Pretendemos usar a análise de conteúdos para tratamento de dados bibliográficos, uma vez que “procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça” (Bardin, 1995, p.44), tentando encontrar “realidades através das mensagens” (Bardin, 1995, p.44). O tratamento de dados está, portanto, direcionado para interpretação de dados de documentos “sob uma forma diferente do original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência” (Bardin, 1995, p.45). Uma das vantagens é que podemos construir a nossa investigação usando vários documentos, de modo a que se “obtenha o máximo de informação, com o máximo de pertinência” (Bardin, 1995, p.45-46). As entrevistas, as notas de campo e os *focus group* têm que ser organizados e estruturados, de forma a ser mais fácil construir-se significados relacionados com a investigação, por isso iremos utilizar uma matriz de categorias e subcategorias- procedimento de categorização (Gómez,1995) para que sejam reduzidas a unidades mais básicas. Gómez (1995) defende que a categorização consiste em separar distintas unidades de significado e agrupá-las de acordo com a sua finalidade. Categorizar pode ser um processo com alguma exaustividade e é um pouco subjetivo, uma vez que temos que determinar que unidades devem ser incluídas nas categorias existentes (Gómez *et al*, 1999).

6. Faseamento da investigação

Tabela 2 - Cronograma do plano de trabalhos

Fases de investigação	novembro' 17	dezembro' 17	janeiro' 18	fevereiro' 18	março' 18	abril' 18	maio' 18	setembro' 18	outubro' 18	novembro' 18	dezembro' 18	janeiro' 19	fevereiro' 19	março'19	abril'19	maio' 19	junho' 19
Fundamentação teórica																	
Definição da Problemática																	
Definição de objetivos gerais																	
Definição da metodologia																	
Construção dos instrumentos de recolha de dados																	
Aplicação dos instrumentos de recolha de dados																	
Análise e interpretação dos dados de investigação																	
Redação da investigação																	
Revisão final do estudo																	

PARTE III- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO

No seguimento da investigação, serão apresentados e discutidos os resultados adquiridos nesta investigação. Assim, procuramos analisar e refletir sobre as respostas que nos foram dadas após o *focus group* e os inquéritos por entrevistas.

1. Quadro de referentes do inquérito por entrevista

Após a leitura e revisão bibliográfica, bem como toda a recolha de material tendo em conta a finalidade investigativa, foram definidas as seguintes categorias e subcategorias, de acordo com a aplicação do inquérito por entrevista realizado aos

professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico e, separadamente, à coordenadora pedagógica do local de estudo.

Categoria	Subcategoria	Explicação
Planificação	Organização	Tempo de antecedência com quem fazem a planificação anual.
	Participantes	Implicação dos profissionais na planificação.
	Planificações que se efetuam ao longo do ano letivo	Periodicidade das planificações ao longo do ano letivo.
	Língua Inglesa	Vantagens da utilização da língua inglesa.
	Orientações	Documentos orientadores da prática.
	Tema	Tema orientador da prática do PAFC
Equipas de trabalho	CrITÉrios	CrITÉrios de agrupamento dos alunos nas equipas de trabalho.
	Vantagens	Propósito de agrupar todos os anos letivos iguais numa só turma.
Avaliação	Avaliação do projeto	Procedimentos na avaliação do projeto.
	Avaliação dos alunos	Procedimentos na avaliação dos alunos.
Vantagens do projeto	Competências	Competências e comportamentos que mais são estimulados.
	Desenvolvimento	Desenvolvimento das competências dos alunos.
Implementação	Vantagens	Vantagens na implementação do PAFC.
	Alternativas	Alternativas à implementação do PAFC.
Comunidade educativa	Intervenientes	Elementos da comunidade educativa que intervêm.

	Encarregados de educação	Dinâmica colaborativa dos encarregados de educação.
--	--------------------------	---

Tabela 3 - Categorias e subcategorias dos inquéritos por entrevista aos professores

Categorias	Subcategorias	Exemplo
Processos de gestão do PAFC	Coordenação	Responsabilidade de coordenação do PAFC.
	Supervisão	Como é feita a supervisão do Projeto.
	Monitorização	Como e quem monitoriza o Projeto.
Formação de professores	Documentos legais	Como foi feita a preparação dos professores a nível documental.
	Formação interna	Como foi feita a formação interna de preparação para o Projeto.
Opções curriculares	Vantagens	Quais as vantagens observadas com as opções curriculares que optaram.
Implementação	Nível Nacional	Pontos fortes e fracos da implementação do PAFC a nível nacional.
	Nível do Colégio	Pontos fortes e fracos da implementação do PAFC a nível do Colégio em estudo.
	Gestão de tempo	Como era feita a gestão do tempo curricular antes da implementação do PAFC.
Avaliação	Avaliação gradual	Como é feita a avaliação gradual do projeto.
	Avaliação final	Como se processa a avaliação final.

Tabela 4 - Categorias e subcategorias dos inquéritos por entrevista à Coordenadora Pedagógica

1.1 Análise dos inquéritos por entrevista realizada aos docentes

O inquérito por entrevista foi realizado entre os meses de outubro e novembro e contou com a disponibilidade de 8 professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, num universo de 12. Estes inquéritos estão disponíveis nos anexos (anexo I ao anexo XIX) e para que se cumpra os termos de confidencialidade, as entrevistas irão ser denominadas por E (de entrevistado) com o respetivo número.

Categoria	Subcategoria	Exemplos
Planificação	Organização	E6- “O início do Projeto foi feito antes de começar o ano letivo (...)” E2- “Nós fazemos a planificação anual em julho (...)”
	Participantes	E2- “Normalmente, os que vão para esse ano de escolaridade e os que estiveram no ano anterior (...)” E3- “(...) professores titulares e as professoras de inglês e de plástico.”
	Planificações que se efetuam ao longo do ano letivo	E5- “Todas as semanas. Nós temos definido na nossa componente do ano letivo uma hora de planificação. (...)” E7- “Até sentimos que devíamos ter mais tempo e às vezes não temos devido ao dia a dia.”
	Tema	E1- “(...) este ano é a Solidariedade. A partir desse grande tema todos os anos letivos trabalham segundo essa orientação. Procuramos

		dentro do tema trabalhar isso numa lógica local, a ideia é trabalhar sempre no concelho (...)"
	Língua Inglesa	E5- "(...) sermos uma sociedade em que cada vez mais há emergência da língua inglesa" E1- "A língua inglesa é quase uma obrigatoriedade, é tão importante como o português."
	Orientações	E4- "Trabalhamos com o Programa e Metas Curriculares concomitantemente com as aprendizagens essenciais, a planificação anual, o perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória e o tema."

Tabela 5 - Planificação

De acordo com a tabela 1, os professores titulares constroem a planificação anual do Projeto de flexibilidade e autonomia no fim do ano letivo (julho) e são acompanhados pelos professores titulares da turma do ano anterior e as professoras de Inglês e Artes Visuais alocadas, propositadamente, para as sessões de projeto. Nesta reunião definem, através do tema aglutinador, os subtemas que pretendem trabalhar. Aquando da escolha do subtema, a planificação é feita de acordo com as AE, o Programa e Metas Curriculares, o PA e o tema escolhido. Ao longo do ano, uma vez por semana, o grupo de professores reúne-se para discutirem sobre a semana seguinte e usam um grupo informal nas redes sociais para que todos os professores se mantenham em contacto ou para ultimar alguns pormenores, posteriormente ao tempo letivo estipulado para a planificação. Com estes projetos e com a necessidade de reunirmos todos professores afetos aos projetos conseguimos criar planificações multi e interdisciplinares e despertamos nos professores a necessidade de refletir sobre práticas de trabalho colaborativas.

O Inglês está presente em cada sessão do Projeto de flexibilidade e autonomia, independentemente do ano de escolaridade. Na atualidade, com a globalização e com um mundo cada vez mais multilingue e multicultural, torna-se necessário a

aprendizagem das línguas. O mundo tecnológico e o laboral mobilizam conhecimentos da língua inglesa e o seu desconhecimento coloca entraves e dificuldades no acesso às oportunidades, é devido a estes fatores que para além das competências que despertamos nos alunos de outras áreas de saberes, trabalhamos o ensino à cultura que caminha paralelamente com o conhecimento da língua ou de várias línguas.

Categoria	Subcategoria	Exemplos
Equipas de trabalho	Critérios	E9- “Comportamento e as dificuldades na aprendizagem.” E1- “(...) na junção ou formação de grupos o mais importante é que todos consigam trabalhar com todos.”
	Vantagens	E6- “(...) poderem trabalhar com colegas novos (...)” E3- “(...) experimentar trabalhar com todo o tipo de pares (...)”

Tabela 6 - Equipas de trabalho

Auferindo a tabela 2, e analisando todas as respostas que os professores foram dando, podemos constatar que os mesmos anos letivos do 1º CEB trabalham em conjunto, no mesmo espaço e tempo, porém, não trabalham com o grupo de turma, são divididos em pequenos grupos, de acordo com alguns critérios, esses que são definidos pelos professores, no início do ano letivo. No 1.º ano de 1.º CEB, os alunos foram selecionados para cada grupo de acordo com o animal que se identificavam mais, tendo assim 4 grupos: *sea horses*, *turtles*, *whales* e *sharks* (cavalos-marinho, tartarugas, baleias e tubarões, em português). Os restantes anos letivos têm como critérios de junção de grupos o fator rendimento académico, o comportamento e interesse; contudo, irá depender muito da intencionalidade que se atribui à dinâmica ou à atividade. Cochito (2004) defende que a heterogeneidade é um fator crucial na constituição dos grupos e que não deve ser feita inteiramente de acordo com a vontade dos alunos, o professor deve “negociar a constituição dos grupos evitando cedências, por um lado, e catalogação de alunos, por outro” (Cochito, 2004, p.43), sendo assim os professores aquando da decisão acolhem num só grupo inteligências múltiplas para que todos se consigam ajudar. Uma outra estratégia que é usada, mas que não prevalece sobre as outras, é o fator comportamento. Alguns professores preferem colocar os elementos

mais irrequietos em grupos com essas características, uma vez que todos irão ter o mesmo perfil de personalidade e, à partida, se sentirão mais confortáveis com um ambiente mais barulhento, mas sempre sem perder o rigor. Sanches (2005, p.134) defende que “com o trabalho cooperativo, da competição passa-se à cooperação, privilegiando o incentivo do grupo em vez do incentivo individual, aumenta-se o desempenho escolar, a interação dos alunos e as competências sociais.” Neste sentido, nas sessões do Projeto de flexibilidade e autonomia são exequíveis em todos os níveis de ensino e pode traduzir-se em melhores resultados, aumento das relações sociais alargadas e não apenas confinadas à turma, maior interajuda e maior aceitação do outro.

Categoria	Subcategoria	Exemplo
Avaliação	Avaliação do projeto	E3- “Fazemo-la no final, tendo em conta a apresentação, mas também todo o processo (...)”
	Avaliação dos alunos	E1- “(...) durante a semana nós conseguimos estar atentos a um determinado grupo de alunos, 3, 4, 5 alunos e vamos avaliando em todas as sessões” E2- “(...) 3 ou 4 alunos em quem nos centramos por sessão com uma grelha de observação e vamos avaliando e depois isso vai sendo rotativos.” E3- “(...) vai de insuficiente a muito bom, nós partimos do princípio que todas as crianças estão no muito bom, e só se houver algumas fragilidades é que descemos.”

Tabela 7 - Avaliação

Ao observar a tabela de acordo com o resultado das entrevistas, podemos constatar que existe dois momentos de avaliação, a de projeto e a dos alunos. Em todas as sessões, através da observação direta, os professores avaliam, no máximo, 5 alunos de acordo com uma grelha de observação (consultar anexo XI). Esta grelha de avaliação é avaliada de acordo com: pensamento crítico e criativo, informação e comunicação, relação interpessoal e, por último, desenvolvimento pessoal e autonomia. A avaliação do aluno ao longo do ano letivo surge como uma função de “orientação do aluno” (Ferreira, 2007, p.23), ou seja, o aluno é orientado ao longo do seu percurso, recebe feedbacks sobre o seu trabalho, sobre os seus êxitos e dificuldades, não existindo um dia específico para o aluno demonstrar aquilo que aprendeu e que aprendizagens

construiu, porque isso é avaliado ao longo de todo o ano letivo, corroborando com os pressupostos de uma avaliação formativa ou seja, incide “no processo de ensino-aprendizagem e não nos seus resultados, ou na averiguação dos pré- requisitos necessários às novas aprendizagens” (Ferreira, 2007, p.27).

Categoria	Subcategoria	Exemplo
Vantagens	Competências	E6- “Criatividade, capacidade de resolver problemas, espírito colaborativo (...)” E7- “Tem haver com atitudes, com o saber estar, saber fazer.” E1- “(...) questões ligadas ao Perfil de saída do aluno e é isso que temos tentado desenvolver nos alunos, além de todas as outras questões mais específicas de matemática, português e estudo do meio. Mas estas grandes competências transversais são aquelas que mais procuramos desenvolver.”
	Desenvolvimento	E1- “No imediato não é fácil, no médio prazo, sim, conseguimos perceber perfeitamente (...)”

Tabela 8 - Vantagens

A tabela das vantagens é unânime quanto às opiniões dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, porque todos concordam que o PAFC estimula a autonomia, a sensibilidade artística, a criatividade, o espírito de equipa e a sua consequente interajuda e cooperação entre pares, o espírito crítico e a capacidade de raciocínio abstrato e de resolução de problemas. Ainda assim, como é uma sessão que estimula a construção de aprendizagens livres (apesar de afuniladas pelos professores) e autónomas por parte dos alunos, ajuda-os no processo de seleção, recolha e tratamento de informação nas diversas fontes de pesquisa. Estas competências que foram enumeradas, gradualmente, irão ser notórias nos alunos que cada vez mais se apropriam dos *skills* para desenvolver o projeto e para os usar ao longo das suas vidas em diferentes contextos.

Quanto às vantagens, é inevitável que se fale do futuro e que se remeta as vantagens para o PA, uma vez que se pretende que o aluno, seja um cidadão:

- livre, autónomo (...) capaz de pensar crítica e autonomamente, criativo, com competência de trabalho colaborativo e com capacidade de comunicação; apto a continuar a aprendizagem ao longo da vida, como fator decisivo do seu desenvolvimento pessoal e da sua intervenção social; que conheça e respeite os princípios fundamentais

da sociedade democrática e os direitos, garantias e liberdades em que esta assenta (Martins *et al*, 2017, p.10).

Todas estas características são estimuladas através do Projeto de flexibilidade e autonomia e da metodologia que nele está concebida.

Categoria	Subcategoria	Exemplo
Implementação	Vantagens	E1- “A aprendizagem é gradual e é feita de forma holística, portanto este PAFC faz todo o sentido”
	Alternativas	E2- “(...) existir uma preparação dos professores, as salas de aulas estão muito territorizadas (...)” E1- “(...) monitorizar aquilo que está a ser feito (...)” E7- “(...) exigia supervisão (...)”

Tabela 9 - Implementação

A implementação do PAFC no nosso contexto já está a ser dinamizado desde o ano letivo de 2017/ 2018 e os professores sentem que é um projeto que atrai vantagens, principalmente para o futuro promissor dos alunos, para a sua dimensão humana, para a melhoria do trabalho conjunto dos professores, pelo crescimento gradual que é feito em prol dos alunos e da própria instituição.

Apesar de todos os professores entrevistados acharem que no nosso contexto existiu uma boa preparação e formação sobre o PAFC (visitas a outras escolas, entre outros), a implementação correu dentro da normalidade e têm todos os recursos para uma boa prática, contudo, os mesmos têm noção que a nível nacional e na rede pública isso não acontece, rematando este discurso com a falta de supervisão das escolas no que concerne ao PAFC, a falta de formação e informação e a resistência à mudança. Através do estudo avaliativo da experiência pedagógica do PAFC, coordenado por Ariana Cosme (2018b), podemos confirmar os factos apresentados pelos professores do nosso contexto, uma vez que os professores que foram inquiridos no estudo, afirmaram que:

- Muitos professores mostraram resistência à mudança;
- O aumento da carga horária dificultou a articulação de horários dos professores;
- Dificuldade em trabalhar colaborativamente;
- Existiu pouca orientação prática por parte da tutela;

- Não existiu um programa de formação que mobilizasse mais conhecimentos aos professores sobre o Projeto, existia escassa informação e pouco tempo para a apropriação da mesma (Cosme, 2018b).

Categoria	Subcategoria	Exemplo
Comunidade Educativa	Intervenientes	E5- “(...) nós às vezes chamamos elementos da nossa comunidade.” E7- “(...) fazemos parcerias para nos ajudar a desenvolver o projeto”
	Encarregados de educação	E6- “(...) os pais gostam da metodologia (...)” E3- “A intervenção dos pais é completamente aberta, não temos nenhuma resistência a isso (...)”

Tabela 10 - Comunidade Educativa

Atualmente, e no nosso contexto de estudo, prevalece a visão dos pais/ encarregados de educação como parceiros da escola, tendo sido observado “uma maior intervenção e responsabilidade por parte destes nas decisões a tomar acerca do percurso educacional dos filhos” (Canavarró *et al*, 2001, p.70) nestes últimos anos, tanto a nível nacional na rede pública como privada.

Para Canavarró *et al* (2001) uma maior participação dos pais na escola reflete-se numa maior valorização do trabalho, maior compreensão das necessidades e conseqüente ajuste comportamental e curricular, melhores resultados, “aumento de aptidões sociais e autoestima, hábitos de estudo mais eficazes e atitudes mais positivas face à escola” (Bacete, 1994, citado por Canavarró *et al*, 2001, p. 73). A resistência que existia à entrada dos pais na escola ficou moderada através do Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio. O novo modelo de liderança e administração afirma que os pais devem estar representados no Conselho da escola e devem ser informados em relação a todos os aspetos e avaliação dos estudantes. Ainda assim, a própria escola beneficia, uma vez que tem mais recursos humanos que asseguram mais valências, mais conhecimento diversificado e de outras vertentes, mais recursos materiais, entre outros. No nosso contexto, os pais participam de forma ativa, fazendo sugestões, contribuindo com material, com o planeamento de visitas de estudo, entre outros.

A comunidade educativa que faz parte do nosso contexto é um dos muitos ganhos da construção do projeto, uma vez que nos deu a possibilidade de expandir as relações com instituições e serviços do concelho da instituição, envolvendo assim um maior número de participantes e de pessoas envolvidas. Este envolvimento cria uma maior

visibilidade institucional, dinamiza e enriquece a aprendizagem, tornando-as significativas e reais, já que entram em contacto direto com as mesmas, tanto para as conhecer e fazer protocolos como é o caso de empresas, como para interagir diretamente com elas em lares, instituições de caridade, entre outras.

1.2 Análise dos resultados do inquérito por entrevista realizado à Coordenadora Pedagógica

O inquérito por entrevista foi realizado em fevereiro à Coordenadora Pedagógica do 1.º Ciclo do Ensino Básico do Colégio e está disponível nos anexos (anexo X). Para que se cumpra os termos de confidencialidade, a entrevista irá ser denominada por ECP.

Categorias	Subcategorias	Exemplo
Processos de gestão do PAFC	Coordenação	“(…) é coordenado por um professor do Colégio (…)”
	Supervisão	“A supervisão do Projeto é uma constante.”
	Monitorização	“(…) mensalmente, fazemos uma reunião (…)”

Tabela 11 - Processos de gestão do PAFC

Aquando da criação do PAFC na instituição, a direção criou uma equipa multidisciplinar para a coordenar, supervisionar e monitoriza, numa lógica de horizontalidade, ou seja, “alguém pode aprender com o outro, mesmo que este não tenha um estatuto diferente” (Sá-Chaves, 2011, p. 178). Assim, todos aprendem uns com os outros e estamos perante uma equipa de trabalho que se auxilia, partilha e reflete desde a planificação até à avaliação final, supervisionando-se uns aos outros. Nessa equipa de trabalho, por ano letivo, é selecionado um *team speaker*, que é o professor responsável por fazer de interlocutor entre o coordenador de valências e os professores do mesmo ano letivo. O *team speaker* além de supervisionar o trabalho de forma direta, por sessão do PAFC, também é o único que discursa nas reuniões mensais de monitorização do projeto, apesar de todos estarem presentes.

Categorias	Subcategorias	Exemplo
Formação de professores	Documentação legal	“(…) num primeiro momento disponibilizou-se os documentos, chamou-se à atenção para o facto de eles existirem e para haver necessidade de uma leitura (…)”

	Formação interna	“(...) forte investimento em lógicas de formação dinâmicas (...) visitas a outras escolas, nomeadamente às Escolas da rede de mudança em Barcelona (...)”
--	------------------	---

Tabela 12 - Formação de professores

Como refere Flores (2014, p. 139), ser professor pressupõe que haja um “processo reflexivo e crítico sobre o que significa ser professor e sobre os propósitos e valores implícitos nas próprias ações”. Os professores entrevistados revelam ser ativos no seu processo de (auto)formação, participando em estudos investigativos, assim como em eventos científicos e académicos. Internamente, os professores têm formação e informação por parte da instituição que os prepara para a inovação e o desconhecido, porém há um processo autónomo exigido pela profissão docente que os mesmos o cumprem. O investimento maior e mais rico que são as visitas que os professores fazem a outras escolas, sejam elas nacionais ou internacionais, para poderem observar exemplos que poderão ser viáveis na nossa instituição.

Categorias	Subcategorias	Exemplo
Opções Curriculares	Vantagens	“Nós precisávamos de interligar todo o conhecimento (...)”

Tabela 13 - Opções Curriculares

A opção curricular selecionada pela instituição é a combinação total das disciplinas, que consiste, neste caso, em criar duas aulas por semana que trabalham concomitantemente as disciplinas de Português, Matemática, Estudo do Meio, Artes Visuais e Inglês. O objetivo é interligar todo o conhecimento para valorizar o projeto, abrindo portas ao conhecimento dos alunos que têm autonomia para construir a sua própria aprendizagem, ou seja, seguindo este facto “educar significa empurrar para o exterior, incitando à viagem pelo desconhecido” (Batista, 2005, p.85).

Categorias	Subcategorias	Exemplo
Implementação do PAFC	Nível Nacional	“Há escolas que agarraram muito bem o projeto (...) há outras que só guardaram esse tempo de AFC para os finais do período (...)”

	Nível do Colégio	“(…) a alegria e o entusiasmo das crianças (…) é necessário ainda em alguns casos ensinar os alunos a autorregular-se (…)”
	Gestão do tempo	“O Colégio sempre beneficiou de ser um Colégio com autonomia própria (…)”

Tabela 14 - Implementação do PAFC

Na opinião da coordenadora pedagógica do 1.º CEB, a implementação a nível nacional tem-se revelado com ritmos e velocidades diferentes, o que poderá ser normal porque nem todos tiveram a mesma formação para o PAFC e no seu parecer a legislação saiu muito tarde o que prejudicou a boa preparação para essa mudança, facto que Ariana Cosme (2018b) no Estudo Avaliativo do PAFC já tinha constado. A Coordenadora afirma ainda que se verificam escolas que guardam o tempo de autonomia e flexibilidade curricular para os finais de cada período. Em termos burocráticos há falta de organização dos horários o que dificulta o trabalho colaborativo.

A nível da nossa instituição, os alunos encontram-se entusiasmados e alegres com todo o processo do PAFC e sentem-se realizados em toda a construção da sua própria aprendizagem. É de constatar ainda que, a instituição afige da tão desejada profissionalização docente quando se observa os professores a criar equipas educativas e a trabalharem colaborativamente, em prol dos alunos. A coordenadora enfatiza a necessidade de preparar os alunos para que estes se consigam autorregular no que respeita ao comportamento e propõe que os instrumentos que têm ao serviço da compreensão, apropriação e avaliação se mantenham em melhoria contínua e sempre a ser revistos.

Apesar da instituição ser de cariz privado, nunca geriu até 25% do currículo, porque isso não era permitido, mas oferecia um enriquecimento curricular que possibilitava trabalhar áreas como filosofia para crianças, questões de cidadania, entre outras. Criou também salas dinâmicas com recursos e materiais inovadores que suscitasse aprendizagem ricas e didáticas para as crianças se apropriassem delas em tempos letivos e não letivos.

Categories	Subcategorias	Exemplo
Avaliação	Avaliação gradual	“O projeto é avaliado semanalmente pelos alunos (...). Nas reuniões de conselho de docentes, intercalares e

		sumativas, toda a estratégia de avaliação é implementada. “
	Avaliação final	“A apresentação final conta com a presença da direção, coordenação, bem como um convidado externo, especialista na área que apenas comentam o projeto.”

Tabela 15 - Avaliação

Os alunos são avaliados de forma sumativa, tal como foi referido anteriormente e avaliam a sua semana através do Diário de Bordo, que é um instrumento de registo e de monitorização do percurso do aluno nas sessões de projeto. A avaliação do projeto e a sua continuidade é discutida nos momentos da planificação semanais e têm como objetivo ajustar a intencionalidade pedagógica ou para (re)organizar todo o projeto. A apresentação final é o colmatar de todas as atividades desenvolvidas, cada grupo apresenta o seu trabalho para um público de convidados, como a direção e coordenação do colégio e pessoas externas, normalmente especialistas na área.

2. Quadro de referentes do *focus group*

Após a recolha de material bibliográfico e de observações com um objetivo investigativo, foram definidas as seguintes categorias e subcategorias resultantes dos *focus group* efetuados aos alunos do 1.º e 2.º anos e separadamente do 3.º e 4.º anos de escolaridade. O Guião para as entrevistas encontra-se no anexo XII.

Categorias	Subcategorias	Explicação
Projeto	Significado	Significado do Projeto de flexibilidade e autonomia.
	Atividades	Atividades desenvolvidas mais apreciadas.
	Conhecimento	Nível de conhecimento adquirido
	Preferências	Qual a escolha dos alunos entre as sessões do Projeto de flexibilidade e autonomia e as outras aulas.
	Ambiente	Como os alunos caracterizam o ambiente nas sessões do Projeto.
	Auxílio	Quando pedem ajuda aos professores e porquê.
Trabalho de projeto	Autonomia	Como caracterizam a sua própria postura nas sessões.

	Grupos de trabalho	Percepções dos alunos sobre os critérios de organização dos grupos.
	Tema	Qual o tema do trabalho que estão a desenvolver.

Tabela 16 - Categorias e subcategorias do focus group aplicado aos 1.º e 2.º anos de escolaridade

Categorias	Subcategorias	Explicação
Projeto	Significado	Significado do Projeto de flexibilidade e autonomia.
	Atividades	Atividades desenvolvidas mais apreciadas.
	Conhecimento	Nível de conhecimento adquirido.
	Preferências	Qual a escolha dos alunos entre as sessões do Projeto de flexibilidade e autonomia e as outras aulas.
	Ambiente	Como os alunos caracterizam o ambiente nas sessões de Projeto.
	Auxílio	Em que momento das sessões os alunos mais precisam dos professores.
Trabalho de grupo	Autonomia	Como caracterizam a sua própria postura nas sessões.
	Grupos de trabalho	Percepções dos alunos sobre os critérios de organização dos grupos.
	Tema	Qual o tema de trabalho que estão a desenvolver
	Processos de trabalho de grupo	Como os alunos entendem as etapas de um trabalho de grupo
	Experiência de trabalho de grupo	O que mais valorizam no trabalho de grupo

Tabela 17 - Categorias e subcategorias do focus group aplicado aos 3.º e 4.º anos de escolaridade

2.1 Análise do *focus group* realizado às crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade

O *focus group* foi realizado no dia 18 de março aos delegados de cada turma do 1.º e 2.º anos letivos após as aulas terminarem. Os 6 estudantes responderam às perguntas de forma clara e espontânea, demonstrando interesse na participação. No início foram-lhes explicados o porquê de tal entrevista e a sua finalidade, todos se propuseram a ajudar. Para que se cumpra os termos de confidencialidade, as respostas serão

denominadas por A de aluno e com o respetivo número. A mesma encontra-se no anexo XIII.

Categoria	Subcategoria	Exemplo
Projeto	Significado	A1- “Uma aula que nós aprendemos mais (...)” A5- “Consiste em trabalhar um tema (...)”
	Atividades	A5- “Eu faço projetos que ajudam a terra a ficar melhor (...)” A6- “Agora estamos a fazer os pins e os imanes para vender e dar o dinheiro para as pessoas que não têm dinheiro.”
	Conhecimento	A3- “Agora fazemos a reciclagem em casa (...)” A1- “Aprendemos mais sobre a sustentabilidade dos mares.”
	Preferências	A1- “(...) os dois são para aprender e eu quero aprender coisas.” A4- “Preferimos as duas, são as duas muito diferentes, mas assim é que é fixe. Podemos ter aulas diferentes que aprendemos sempre.”
	Ambiente	A3- “(...) estamos em grupo e podemos sentar ao lado de quem queremos e gostamos” A4- “(...) os professores não estão sempre a pedir silêncio e estão sempre a rirem-se connosco”
	Auxílio	A2- “Sim, pedimos. Mas quase não precisamos (...)”

		A4- “Pedimos só opiniões, se estamos a fazer bem ou se acham que podemos fazer de outra maneira (...)”
--	--	--

Tabela 18 - Projeto

Os alunos do 1.º e 2.º anos de escolaridade mostram-se conhecedores do que consiste as sessões de Projeto de flexibilidade e autonomia, percebem que estão nas sessões para aprender e que os temas são educacionalmente pertinentes. Conseguem perceber e dialogar sobre o tema fulcral - sustentabilidade - e entendem a intencionalidade de toda essa aprendizagem, conseguindo apropriar-se de todo o seu conhecimento não só nas sessões do Projeto de flexibilidade e autonomia, mas em todo o seu quotidiano, estamos desta forma sobre a presença de uma aprendizagem significativa. Constatamos que os alunos gostam do ambiente das sessões, sentem que têm autonomia para decidir, planear e concretizar e aprovam a ideia de trabalharem com os seus amigos das outras turmas do mesmo ano letivo, alegando ser bom para conhecerem os outros colegas. Quando questionados se preferem as sessões do Projeto de flexibilidade e autonomia ou as outras aulas, os alunos mostraram algum desconforto; inicialmente, referem que preferem as sessões de Projeto de flexibilidade e autonomia e logo de seguida contrapõe-se, demonstrando que preferem as sessões convencionais das aulas.

Categoria	Subcategoria	Exemplo
Trabalho de grupo	Autonomia	A5- “Eu consigo trabalhar sozinho com os meus amigos e consigo que eles me ajudem e não preciso de ter sempre o professor ao meu lado.” A4- “Temos autonomia para fazermos o que é necessário, principalmente nas pesquisas no computador na aula de projeto.”
	Grupos de trabalho	A5- “Gosto de trabalhar com eles, mais do que só com a minha turma, assim também os conheço.”

		A4- "(...) gosto e prefiro todas as turmas, assim não é só uma pessoa a pensar."
--	--	--

Tabela 19 - Trabalho de grupo

No que respeita ao trabalho de grupo, os alunos do 1.º e 2.º anos de escolaridade mostram-se confortáveis quanto ao trabalho com alunos que não sejam da mesma turma, uma vez que assim os podem conhecer e criar mais amigos. O facto de conseguirem desfazer as suas dúvidas com outros alunos e de lhes pedir auxílio em caso de dúvida faz com que se crie interação entre grupos, tornando os alunos autónomos. Os alunos mostram-se ainda motivados para o trabalho de grupo porque podem pensar mais e melhor sendo um grupo grande.

2.2 Análise do *focus group* realizado às crianças do 3.º e 4.º anos de escolaridade

O *focus group* do 3.º e 4.º anos de escolaridade foi realizado no dia 19 de março, aos delegados do 3.º e 4.º anos letivos. Todos os 6 alunos perceberam a finalidade da entrevista que foi explicado no início da mesma e garantiram sinceridade nas respostas. O ambiente era calmo e os alunos mostraram-se entusiasmados. Para que se cumpra os termos de confidencialidade, as respostas serão denominadas por A de aluno e com o respetivo número da entrevista. As mesmas encontram-se nos anexos XIV.

Categoria	Subcategoria	Exemplos
Projeto	Significado	A12- "O projeto consiste em nós ajudarmos os outros (...)", A9- "Projeto é como se fosse uma maneira para alertar (...)"
	Atividades	A7- "Gostamos do projeto final que é a revista e darmos a oportunidade aos outros para conhecerem (...)" A12- "O que mais gosto é de trabalhar em grupo (...)"
	Conhecimento	A7- "Aprendemos o que é a sustentabilidade (...)",

		A11- "(...) não tinha grande noção de maior parte das coisas. Vi as condições que as pessoas de África têm (...)"
	Preferências	A7- "Prefiro o Projeto, porque há mais gente (...) para partilhar ideias (...)" A8- "As do Projeto porque há mais professores e mais liberdade (...)"
	Ambiente	A12- "Às vezes as professoras têm que nos repreender, corre bem, mas as professoras têm mesmo que nos repreender." A11- "Eu acho que é divertido, estamos com toda a gente e estamos muito à vontade."
	Auxílio	A10- "Às vezes a fazer o <i>power point</i> ." A8- "Quando temos dúvidas em escrever algo."

Tabela 20 - Projeto

Os alunos do 3.º e 4.º anos de escolaridade mostram-se conhecedores do que é o Projeto de flexibilidade e autonomia e do que ele consiste, conseguem apropriar-se do conhecimento que constroem de forma autónoma, auxiliando-se dos professores apenas para dúvidas de trabalho ou de dificuldades técnicas, por exemplo, no uso dos tablets ou da ferramenta *power point*, sendo assim responsáveis pela própria construção da sua aprendizagem. Apesar de estarem a trabalhar em grupo e com alunos de outras turmas do mesmo ano letivo, tal facto não interfere com o bom ambiente das sessões que, segundo os alunos *quantos mais pessoas, melhor*, porque gere interajuda, mais partilha de ideias e conhecimento, não esquecendo as novas amizades que constroem. Apesar destas vantagens de atividades em grupo, os alunos não se mostram unânimes nas preferências das sessões de projeto ou em sessões convencionais de aulas, suscitando algum interesse em trabalharem em projeto nas outras disciplinas, ou inconveniência devido ao barulho e à confusão.

Categoria	Subcategoria	Exemplos
Trabalho de grupo	Autonomia	<p>A7- “Mais ou menos. (...) existem sites perigosos, como a <i>Wikipédia</i>, os professores dizem que há muitos erros.”</p> <p>A11- “Temos autonomia, trabalhamos sozinhos, os professores sugerem, mas não nos obrigam a fazer como eles querem, é sempre como nós queremos”</p>
	Grupos de trabalho	<p>A8- “Bem, no início era um bocado estranho porque não os conhecemos (...)”,</p> <p>A11- “Se formos mais nós conseguimos mais e melhor e temos sempre alguém para nos apoiar (...)”</p>
	Processos de trabalho de grupo	<p>A11- “Primeiro discutir o que vamos fazer, chegar a um consenso (...)”</p> <p>A8- “Primeiro o meu grupo pensou em boas ideias (...)”</p>
	Experiências de trabalho de grupo	<p>A8- “Nós não nos entendíamos sempre, alguns portam-se mal e outros discordam das nossas ideias (...)”</p> <p>A12- “O que mais valorizo é termos todos ideias diferentes e termos de respeitar todas elas (...)”</p>

Tabela 21 - Trabalho de grupo

As sessões de Projeto de flexibilidade e autonomia são efetuadas através de projetos e os alunos sentem que têm autonomia para gerir o seu próprio trabalho e aprendizagem com os seus colegas. O professor surge como um orientador, partilhando apenas com

os alunos sugestões e indicações de trabalho, revelando uma postura de orientação e interajuda. O facto dos alunos trabalharem por ano letivo nas sessões de Projeto de flexibilidade e autonomia não afeta o desempenho, uma vez que é do agrado geral dos alunos que isso aconteça, pois permite uma maior transmissão de conhecimento, partilha de ideias e várias formas de pensar e trabalhar. Já o que lhes desagrada é o facto de nem todos os alunos colocarem a mesma responsabilidade e brio no trabalho de grupo.

O PAFC veio facilitar o desenvolvimento de competências para todos os intervenientes que até então não tinham sido despertadas. Os alunos desenvolvem competências que não estão traçadas nos Programas e Metas Curriculares, o que lhes oferece abertura para saberem como agir, como fazer, como pensar, como resolver problemas e tomar decisões, no presente e no futuro.

Todos os intervenientes deste projeto mostram um contentamento e uma enorme satisfação, demonstrando vantagens ao longo deste percurso. Todos os professores concordam que toda esta dinâmica é sentida cada vez mais nos alunos que se tornam bastante autónomos nas suas pesquisas e na procura de aprendizagem, sem se prenderem apenas aos manuais. O espírito de equipa e a vontade de ajudar, assim como o sentido de empatia é enorme, apresentando-se como aspetos fulcrais para trabalhar em conjunto e em harmonia.

Os professores demonstram um interesse e uma maior motivação para estas sessões, melhorando cada vez mais as suas práticas, no decorrer do ano letivo, mantendo-se sempre como aprendizes, perfazendo assim um dos objetivos da escola do futuro, que proporciona crescimento não só aos alunos, mas também aos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que uma parte significativa dos empregos daqui a alguns anos serão em áreas que ainda não existem, ou os que existem terão um nível de exigência ainda maior, nessa medida temos, enquanto sociedade e muito particularmente nas escolas, que nos apetrechar e estarmos aptos para a incerteza.

Temos que ser nós, professores, profissionais em desenvolvimento constante e criativos a preparar estas crianças e adolescentes para as incertezas, exigências e adaptações constantes, temos, pois, nesta matéria um trabalho altamente acrescido.

Em 2017, algumas escolas e os seus professores foram convidados a refletir sobre vários fatores, entre eles, o insucesso escolar e o contexto real de cada escola, e a

desempenhar um papel fundamental na mudança de paradigma, a isso deu-se o nome de Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular.

No nosso contexto de estudo, os professores auferem de apoio (in)formativo e de um rol de recursos que os puderam ajudar e capacitar para concretizar o PAFC. Contudo, sabemos através de Cosme (2018b) que em alguns estabelecimentos de ensino a aplicação do PAFC nem sempre teve bons desenvolvimentos. Num estudo avaliativo de Ariana Cosme efetuado no decorrer do ano de 2017 e 2018 com o apoio de 130 escolas afirma que os professores optaram por opções curriculares mais fáceis e menos arriscadas e que consigam controlar melhor os desafios inesperados, preferindo assim não saírem das suas zonas de conforto, optando por investir em trabalho prático ou experimental com recurso a desdobramento da turma ou organizações similares. Porém, a opção que mais favorece a interdisciplinaridade e o PAFC é, sem dúvida, a combinação total de disciplinas, a mesma usada na nossa instituição investigativa.

O PAFC pode acarretar para o nosso ensino vários aspetos positivos, entre as quais a interdisciplinaridade demonstrada na combinação total das disciplinas - “abertura para experimentar trabalhar de forma diferente, mais articulada e colaborativa” (Cosme, 2018b, p.22). Para além disto, o PAFC consegue promover um desenvolvimento curricular que favorece a equidade entre todos os alunos, respeitando os ritmos de aprendizagem de cada um (articulação com os normativos da Educação Inclusiva). Também a cooperação, as novas estratégias, os novos modos de trabalho pedagógico e a variedade das metodologias pedagógicas são, sem dúvida, as respostas encontradas pelos professores para responder às vantagens do PAFC. Também é possível observar que o PAFC é uma mais valia para o desenvolvimento profissional, devido à reflexão que suscita nos professores e exigindo modelos, práticas e intencionalidade pedagógicas flexíveis e abertas ao invés de um olhar rígido para o currículo e a sua operacionalização. Neste âmbito, professores e alunos são autores do seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Porém, surge-nos uma antítese, se por um lado temos uma inovação a nível profissional, curricular e de gestão, no outro lado temos a resistência dos docentes face à mudança, “alteração e aumento da carga horária” (Cosme, 2018b, p.24), dificuldade em articular os horários de todos os professores, envelhecimento dos profissionais, assim como a pouca disponibilidade, desmotivação, o descontentamento, dificuldade dos professores em trabalhar colaborativamente e reduzida orientação prática sobre o processo (Cosme, 2018b). Tal não se verificou na instituição onde decorreu o estudo investigativo.

Em relação ao PA e às AE, o mesmo estudo avaliativo faz ressaltar que os dois documentos foram disponibilizados de forma tardia, o que gerou uma fraca preparação dos professores e, conseqüentemente, surge como um ponto fraco do PAFC. Porém, conseguimos auferir que a dinamização do PA e as AE estão integradas no PAFC da instituição em estudo e a nível nacional são documentos ainda embrionários, mas que nos irão ajudar para uma reformulação global no currículo, para o sucesso escolar e na melhoria das classificações das provas de aferição e exames nacionais através da preparação de alunos.

Para além de criarmos e desenvolvermos novas competências nos professores, estamos a criar um novo significado de alunos, este deixa de ser um detentor e decorador de conhecimento que desaparece com o passar dos dias, para passar a ter competências de saber pesquisar informação, mobilizar conhecimento em novas situações, a saber: situações problemas, saber relacionar-se com os outros e trabalhar de uma forma cooperativa, dominar e conseguir comunicar em várias linguagens, meios e formas, que se preocupa com o seu bem estar individual e comunitário, que domina e aprecia a área estética e artística, que desenvolve competências transversais reconhecidas como essências quer para a inserção no mercado de trabalho quer para a continuação de estudos.

Concluimos assim que neste caso particular foi aproveitada a oportunidade das grandes alterações recentes - PAFC, PA, AE e ENEC – ficando por investigar, futuramente, o desenvolvimento deste novo paradigma educacional nas escolas públicas e privadas em Portugal.

Referências bibliográficas

- Afonso, Natércio (2014). *Investigação naturalista em educação- Um guia prático e crítico*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Alarcão, Isabel (Org.) (2001). *Escola Reflexiva e nova Racionalidade*. Porto Alegre: Artmed.
- Alarcão, Isabel (Org.) (2005). *Formação Reflexiva de Professores. Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Almeida, João Ferreira & Pinto, José Madureira (1975). *Teoria e investigação empírica nas ciências sociais*. Vol. XI, Nº 42- 43.
- Almeida António (1998). *Visitas de estudo. Concepções e eficácia na aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Barreira, Aníbal & Moreira, Mendes (2004). *Pedagogia das Competências, da teoria à prática*. Porto: Asa Editores.
- Batista, Isabel (2005). *Dar rosto ao futuro. A educação como compromisso ético*. Porto: PROFEDIÇÕES, Lda.
- Bell, Judith (1997). *Como realizar um projeto de investigação- Um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, Robert & Biklen, Sari (1994). *Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas*. In: *Investigação qualitativas em educação*. Portugal: Porto Editora.
- Bradín, Laurence (1995). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições.
- Braga, Fátima (2016). *Práticas Curriculares de Professores em Escolas Curricularmente Inteligente: uma experiência de consultoria*. In: J. Machado e J. M. Alves (Org.). *Professores e Escola: conhecimento, formação e ação*. Porto: FEP- UCP.
- Canário, Rui (2008). *O que é a escola? Um "olhar" sociológico*. Porto: Porto Editora.
- Canavarró, José Manuel Portocarrero; Pereira, Ana Isabel Freitas & Pascoal, Patrícia (2001). *Gestão e Flexibilidade Curricular*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Cardoso, Jorge Rio (2013). *O professor do Futuro*. Lisboa: Guerra e Paz, Editores, S.A
- Cochito, Maria Isabel Geraldês Santos (2004). *Cooperação e Aprendizagem*. Porto: ACIME- Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas.
- Cohen, Ana Cláudia & Fradique, José (2018). *Guia da autonomia e flexibilidade curricular*. Lisboa: Raiz Editora.
- Cosme, Ariana (2018a). *Autonomia e Flexibilidade Curricular. Propostas e Estratégias de Ação- Ensino Básico e Ensino Secundário*. Porto: Porto Editora.
- Cosme, Ariana (2018b). *Projeto de autonomia e flexibilidade curricular (PAFC): Estudo Avaliativo da experiência pedagógica desenvolvida em 2017/2018, ao abrigo do*

despacho N.º 5908/ 201. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade do Porto.

Delisle, Robert (2000). *Como realizar a aprendizagem baseada em problemas.* Porto: ASA Editores III, S.A.

Dewey, John (1989). *Cómo pensamos. La relación entre pensamiento reflexivo y processo educativo.* Barcelona: Ediciones Paidós.

Estanqueiro, António (2010). *Boas práticas na educação.* Lisboa: Editorial Presença.

Esteves, Lídia Máximo (2008). *Visão Panorâmica da Investigação- acção.* Porto: Porto Editora.

Faria, Ercília (2017). *Perfil do aluno- competências para o século XXI- Relatório técnico.* Lisboa: Concelho Nacional de Educação.

Ferreira, Carlos Alberto (2007). *A Avaliação do Quotidiano da Sala de Aula.* Porto: Porto Editora.

Flick, Uwe (2009). *Desenho de pesquisa qualitativa.* Porto Alegre: Artmed.

Flores, Maria Assunção (2014). Dilemas e Desafios na Formação de Professores. In M. Célia Moraes, J. A. Pacheco e M. Olinda Evangelista (orgs.). *Formação de Professores. Perspectivas educacionais e curriculares* (pp. 127-160). Porto: Porto Editora.

Formosinho, João & Machado, Joaquim (2009). *Equipas Educativas- Para uma nova organização da escola.* Porto: Porto Editora.

Formosinho, João & Machado, Joaquim (2016). Equipas Educativas e Comunidades de Aprendizagem. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional* (Vol. 16, pp. 11-31). Acedido a 28 de março de 2018, http://www.fep.porto.ucp.pt/sites/default/files/files/FEP/RPIE/RPIE1601_EquipasEducativasComunidadeAprendizagem.pdf

Gómez, Angel Pérez (1995). O Pensamento Prático do Professor. In Nóvoa, A. (Org.). *Os Professores e a sua Formação.* (pp. 93-114). Lisboa: Publicações D. Quixote.

Gómez, Gregorio Rodriguez; Flores, Javier Gil & Jiménez, Eduardo Garcia (1999). *Metodologías de la Investigación Cualitativa.* Málaga: Ediciones Aljibe.

Gonçalves, Daniela & Pinto, Marina (2016). Aprender com Criatividade e Talento(s): O Processo de Ensino em prol de aprendizagens. *Atas do XIII Congresso da SPCE: Fronteiras, diálogos e transições na educação.* - Viseu: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE), 2016. pp. 1199- 1208. Acedido a 29 de março de 2018, http://www.esev.ipv.pt/spce16/atas/XIII_SPCE_2016_atas_D.pdf

Haguette, Teresa Maria Frota (1997). *Metodologias qualitativas na Sociologia.* 5º edição. Petrópolis: Vozes.

Hargreaves, Andy (1998). *Os professores em tempos de mudança.* Lisboa: McGraw-Hill.

- Hartman, Hope Janine (2015). *Como se um professor reflexivo em todas as áreas do conhecimento*. Lisboa: McGraw- Hill.
- Lessard- Hébert, Michelle; Goyette, Gabriel & Boutin, Gérald (1990). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e práticas*. Lisboa: Epistemologia e Sociedade.
- Lopes, José & Silva, Helena dos Santos (2010). *O Professor faz a diferença*. Lisboa: Lidel- edições técnicas.
- Machado, Eusébio André (2013). *Avaliar é ser sujeito ou sujeitar-se? Elementos para uma genealogia da avaliação*. Edições Padago, Lda.
- Martins, Guilherme d' Oliveira; Gomes, Carlos Sousa; Brocardo, Joana Leitão; Pedroso, José Vítor; Carrillo, José León Acosta; Ucha, Luísa Maria; Encarnação, Manuela; Horta, Maria João; Calçada, Maria Teresa; Nery, Rui Vieira & Rodrigues, Sónia Valente (2017). *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em 30 de novembro de 2017, https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidad_e/perfil_dos_alunos.pdf
- Ministério da Educação. Direção-Geral da Educação. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção-Geral da Educação.
- Ministério da Educação. Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais: Ensino Básico 1º e 2º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção-Geral da Educação.
- Morgado, José Carlos (2012). *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Not, Louis (1998). *O Ensino Interlocucional Para uma Educação na Segunda Pessoa*. Instituto Piaget.
- Oliveira, Sara (2017). Os alunos precisam que a escola mude. *Educare.pt*, disponível em https://www.educare.pt/noticias/noticia/ver/?id=128832&langid=1&utm_source=Newsletter051217&utm_medium=email2017-12-05+11%3A58%3A13&utm_campaign=5469_&utm_content&utm_term=8720&_i=7YU7VzJgpW5ppdiCm%2B5qS02m_OmrSSixau6sWteNy%2BurM8ESCTXMk5e_xJbvPI9ojuB03pGjwnnFuybqOQ3pvHCEaj
- Palmeirão, Cristina & Alves, José Matias (2017). *Construir a autonomia e a flexibilidade curricular: os desafios da escola e dos professores*. Porto: Universidade Católica Editora.
- Robinson, Ken & Aronica, Lou (2010). *O elemento*. Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, Valdemiro & Vale, Eduardo (2017). *MIPSE- relato de um percurso. Uma pedagogia para o século XXI*. Porto: Universidade Católica Editora.
- Roldão, Maria do Céu (2007). Colaborar é preciso: questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. In *Dossier: Trabalho colaborativo dos professores, Revista Noesis*, nº 71, 24- 29.

- Roldão, Maria do Céu (2017). *Currículo e aprendizagem efetiva e significativa. Eixos da investigação curricular e organizacional*. Porto: Universidade Católica Editora.
- Roldão, Maria do Céu; Peralta, Helena & Martins, Isabel (2017). *Currículo do Ensino Básico e do Ensino Secundário. Para a construção de aprendizagens essenciais baseadas no Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sá- Chaves, Idália (2011). *Formação, conhecimento e supervisão: contributos nas áreas de formação de professores e de outros profissionais*. (3ª ed.). Aveiro: UA Editorial.
- Sanches, Isabel (2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação- ação à educação inclusiva. In *Revista Lusófona de Educação* (2005). Da investigação acção à educação inclusiva (pp. 127-142). Acedido a 13 de dezembro de 2018, <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n5/n5a07.pdf>
- Sarmiento, Manuel Jacinto (2003). O estudo etnográfico em educação. In N. Zago, M. Carvalho & R. Vilela (Org.). *Itinerários de pesquisa. Perspetivas qualitativas em Sociologia da Educação* (pp. 137-179). Rio de Janeiro: DP&A Editora.
- Quivy, Raymond & Campenhoudt, Luc Van (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Trindade, Rui (2002). *Experiências educativas e situações de aprendizagem. Novas práticas pedagógicas*. Porto: Edições ASA.

Documentos e Legislação

- Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto. Diário da República n.º 128/2001, II Série. Lisboa: Ministério da Educação.
- Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018, I Série. Lisboa: Ministério da Educação.
- Despacho n.º 5908/2017 de 5 de julho. Diário da República n.º 128/2017, II Série. Lisboa: Ministério da Educação.
- Despacho n.º 6173/2016 de 10 de maio. Diário da República n.º 90/2016, II Série. Lisboa: Ministério da Educação.
- Despacho n.º 6478/2017 de 26 de julho. Diário da República n.º 143/2017, II Série. Lisboa: Ministério da Educação.
- Despacho n.º 6944-A/2018 de 19 de julho. Diário da República n.º 138/2018, II Série. Lisboa: Ministério da Educação.

Projeto Educativo (2015) da Instituição Investigada.

Projeto Flexibilidade Curricular (s/d) da Instituição Investigada.

ANEXOS

Anexo I- Exemplo de Guião do inquérito por entrevista

Inquérito por entrevista

O presente inquérito por entrevista surge no âmbito do relatório de estágio, integrado no curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

Este inquérito tem como grande finalidade compreender a sua perceção sobre o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular - PAFC. O PAFC surgiu no ano de 2017 e ofereceu autonomia e flexibilidade às escolas para gerirem 25% do seu currículo, tendo em conta a promoção do sucesso. Sabemos que a escola, onde leciona, age congruentemente com os pressupostos deste projeto e como tal surge-nos algumas questões que gostaria que respondesse até dia 31 de outubro. Agradecemos, desde já, a disponibilidade e garantimos a confidencialidade dos dados.

Questões:

Planificação:

- Com quanto tempo de antecedência planificam, escolhem o tema e programam as atividades?
- Que profissionais se reúnem na reunião de planificação?
- Qual a justificação/ pertinência do tema escolhido para este ano letivo?
- Com que periodicidade se reúnem durante um período/ano letivo?

Fazem-no por necessidade ou por obrigatoriedade, porquê?

- Que documentos orientadores, legislação, bibliografia se apoiam na preparação da planificação do projeto?
- A língua inglesa está presente na planificação? Qual a razão da utilização/aprendizagem de duas línguas em simultâneo?

Equipas de trabalho:

- Que critérios são utilizados no agrupamento dos alunos?
- Qual o propósito/ estratégia de agrupar todas as turmas do 1.º ano de 1.º CEB e trabalharem em simultâneo?

Avaliação:

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de desenvolvimento do projeto?

E com que periodicidade é avaliado?

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de avaliação dos alunos?

Com que periodicidade são avaliados?

Vantagens:

- No âmbito do projeto, quais as competências mais promovidas nas crianças?

- Das suas experiências anteriores com o PAFC, nota que existe um desenvolvimento gradual no comportamento e nas aprendizagens das crianças? Se sim, faça uma comparação das competências iniciais para as atuais

Implementação:

- Para si, a implementação do PAFC a nível nacional faz sentido? Porquê?

- Qual a sua opinião sobre o PAFC?

- Aplicava outros critérios para implementação da PAFC?

- O que mudava?

Comunidade Educativa:

- Que outros intervenientes participaram, diretamente ou indiretamente, no PAFC?

- Como é a intervenção dos encarregados de educação? Auxiliam em algum momento ou colaboram quando são requisitados?

- Demonstram satisfação pelo trabalho realizado? Que feedbacks recebe?

Obrigada pela colaboração,

Nilsa Quelhas

Anexo II- Entrevista a um professor do 1º Ciclo do Ensino

Básico- E1

Questões:

Planificação:

- Com quanto tempo de antecedência planificam, escolhem o tema e programam as atividades?

No fim do ano letivo anterior, ou seja, julho. Quando iniciamos as aulas, fazemos sempre com uma semana de antecedência.

- Que profissionais se reúnem na reunião de planificação?

Os colegas da mesma área/ano de escolaridade, a professora de plástica e a professora de inglês. Estas professoras ajudam-nos nas planificações, fazem-no de acordo com o programa e os requisitos legais das suas áreas.

- Qual a justificação/ pertinência do tema escolhido para este ano letivo?

A tema global surgiu da direção e nós por ano de escolaridade escolhemos um tema sustentável, mas menos abrangente. Como somos uma escola sustentável, queremos mostrar e inculcar o mesmo nos nossos alunos.

- Com que periodicidade se reúnem durante um período/ano letivo? Fazem-no por necessidade ou por obrigatoriedade, porquê?

Fazemos todas as semanas e porque necessitamos, temos sempre ajustes que precisam de serem feitos para que a sessão seja mais benéfica tanto para nós, como para os alunos e as suas necessidades.

- Que documentos orientadores, legislação, bibliografia se apoiam na preparação da planificação do projeto?

Trabalhamos com o Programa e Metas Curriculares concomitantemente com as aprendizagens essenciais, a planificação anual, o perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória e o tema.

- A língua inglesa está presente na planificação? Qual a razão da utilização/aprendizagem de duas línguas em simultâneo?

Está sempre presente, até nas valências de pré-escolar. Somos um colégio bilingue e achamos fundamental. O Mundo está tão globalizado que é fundamental que se saiba o inglês, acho que faz todo o sentido.

Equipas de trabalho:

- Que critérios são utilizados no agrupamento dos alunos?

Diversidade de turmas, principalmente, fragilidades e potencialidades de cada um, tentamos fazer grupos heterogéneos. Tentamos ser nós a escolher porque eles vão querer ficar com quem mais se identificam ou com o grupo de brincadeiras.

- Qual o propósito/ estratégia de agrupar todas as turmas do 1.º ano de 1.º CEB e trabalharem em simultâneo?

Exatamente pela diversidade que isso acarreta. Eles poderem trabalhar com outros alunos que não aqueles que trabalham em sala de aula. Até para o fator social isso é ideal, porque aumenta o número de relações sociais, os meninos conhecem novos amigos.

Avaliação:

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de desenvolvimento do projeto?

Avaliamos no final, com a apresentação. Ao longo do ano vamos discutindo entre professores se o projeto está a fazer sentido, os pontos fortes, fracos e o que precisa ser mudado. Aí conseguimos fazer uma avaliação informal do projeto.

Com que periodicidade é avaliado?

Final do ano letivo.

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de avaliação dos alunos?

Avaliamos os alunos através de uma avaliação formativa, ao longo do ano e dos projetos. Recorremos a uma grelha de observação com critérios comportamentais, por exemplo, se o aluno desenvolve novas ideias e soluções, se comunica adequadamente ou se cumpre as regras de convivência. Esta grelha está de acordo com o perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória, que abarca mais competências transversais, porque nestas sessões não avaliamos o conhecimento que eles têm a matemática, português e estudo do meio, que são fulcrais.

Com que periodicidade são avaliados?

Semanalmente, mas não avaliamos todos os alunos, só um pequeno grupo. Decidimos quem avaliamos na planificação mensal.

Vantagens:

- No âmbito do projeto, quais as competências mais promovidas nas crianças?

Como é uma abordagem de trabalho de projeto, focamo-nos mais no espírito de equipa, autonomia, saber fazer pesquisas e procurar e selecionar informação em locais fidedignos, o trabalho criativo, o brio pelo trabalho.

- Das suas experiências anteriores com o PAFC, nota que existe um desenvolvimento gradual no comportamento e nas aprendizagens das crianças? Se sim, faça uma comparação das competências iniciais para as atuais.

Nas aprendizagens dos alunos, sim. Consegue-se aprofundar muito mais os temas agora, porque muitas vezes conseguimos agregar os temas de estudo do meio nas sessões do Projeto e nas aulas é só necessário fazer a consolidação. A nível transversal eles ficam muito autónomos, não estão tão dependentes de mim, porque começam a tentar desenrascar-se sozinhos.

Implementação:

- Para si, a implementação do PAFC a nível nacional faz sentido? Porquê?

Sim, porque há conteúdos que não devem ser repetidos e outros que devem tardar tanto.

- Qual a sua opinião sobre o PAFC?

É viável para os professores e produtivo para os alunos.

- Aplicava outros critérios para implementação da PAFC?

Não.

- O que mudava?

Nada.

Comunidade Educativa:

- Que outros intervenientes participaram, diretamente ou indiretamente, no PAFC?

Para além da comunidade do Colégio, contamos com instituições de serviço na cidade, com o apoio dos pais, empresas de serviços. Nós estamos de portas abertas, normalmente somos nós que os procuramos e temos tido boa aceitação.

- Como é a intervenção dos encarregados de educação? Auxiliam em algum momento ou colaboram quando são requisitados?

Diariamente, com o seu trabalho em contexto de casa e quando partilham connosco os seus saberes aqui na escola. É bom, porque no final de contas nós passamos de uma equipa apenas de professores e alunos, para uma equipa de médicos, enfermeiros, advogados, empresários, pilotos. É ótimo, somos uma equipa multidisciplinares.

- Demonstram satisfação pelo trabalho realizado? Que feedbacks recebe?

Sim. Enviam muitos feedbacks quando pedimos ajuda para algum material ou mesmo a informar o que iremos fazer ou o que está a ser feito, por e-mail ou nas reuniões de pais. O feedback é sempre positivo e para nós é ótimo recebe-los, porque o bom trabalho que está a ser realizado passa por nós, professores, também.

Obrigada pela colaboração,

Nilsa Quelhas

Anexo III- Entrevista a um professor do 1º Ciclo do Ensino Básico-E2

Questões:

Planificação:

- Com quanto tempo de antecedência planificam, escolhem o tema e programam as atividades?

Nós fazemos a planificação anual em julho e depois semanalmente juntamo-nos para a semanal.

- Que profissionais se reúnem na reunião de planificação?

Normalmente, os que vão para esse ano de escolaridade e os que estiveram no ano anterior porque dão sempre um contributo do que correu menos bem e melhor para ajustarmos no ano seguinte.

- Qual a justificação/ pertinência do tema escolhido para este ano letivo?

O tema é sustentabilidade. Aqui no Colégio há muita necessidade de sensibilizar os alunos para a responsabilidade pessoal, ao nível da organização e da gestão dos seus próprios materiais. São alunos que estão habituados a que tudo lhes seja dado como garantido. Têm contextos socioeconómicos altos, têm sempre empregadas e então sempre pouco sensíveis a estas questões do lixo, que depois englobam outro tipo de gestão social, então o nosso objetivo, no caso do 1º ano, é trabalhar a responsabilidade num domínio de descoberta da pessoa que são e organização pessoal para depois haver um impacto na formação da vida deles para eles agirem em prol de um ambiente e planeta mais sustentável. Engloba tudo, um desperdício de comida, o consumismo em excesso. Tudo isto põe em risco a vida deles no futuro e é esta consciência que nós queremos que eles tenham neste projeto.

- Com que periodicidade se reúnem durante um período/ano letivo? Fazem-no por necessidade ou por obrigatoriedade, porquê?

Todas as semanas por disciplina e os professores afetos ao projeto, depois temos as reuniões de equipa mais alargadas que são mensais, depois temos muitos encontros em canais de comunicação informais que vamos utilizando. Por exemplo, nós grupo do 1º ano temos o Whatsapp e todas as semanas colocamos o banco de imagens e sugestões para a semana seguinte e à distância temos esses encontros informais. É

obrigatório encontro físico. Mas durante a semana temos necessidade de falarmos, então usamos esses chats mais informais.

- Que documentos orientadores, legislação, bibliografia se apoiam na preparação da planificação do projeto?

Programa e Metas Curriculares, Aprendizagens Essências, Perfil do Aluno à saída da escolaridade obrigatória.

- A língua inglesa está presente na planificação? Qual a razão da utilização/aprendizagem de duas línguas em simultâneo?

Sim, está sempre e no projeto ainda mais. Por ano de escolaridade também temos a língua inglesa no Estudo do Meio *CLIL*. A vantagem é apresentada logo nos primeiros anos de vida, sou defensora do ensino bilingue, porque hoje em dia com o acesso às redes sociais e outras plataformas os alunos precisam de estar muito mais em contacto com a língua inglesa, de forma até mais precoce que nós e então os ganhos são sempre ótimos porque a qualquer momento eles precisam de fazer uma pesquisa, mexer em plataformas, aplicação. Se estiver em inglês eles conseguem perceber o que estão a fazer.

Equipas de trabalho:

- Que critérios são utilizados no agrupamento dos alunos?

Depende da intencionalidade que nós atribuímos naquela dinâmica ou naquele tempo. Podemos coloca-los por grupos de nível de aprendizagem, há alunos que precisamos de estar mais próximos e podem estar alocados todos a um grupo, podemos misturar níveis para os que estão mais avançados possam ajudar os outros que precisam de ultrapassar dificuldades e isso é um estímulo, porque vão ser estimulados a alcançar esse patamar. É este o critério que eu uso, não uso o critério de comportamento. Por exemplo colocar um aluno tranquilo ao lado de um aluno que não é sossegado, porque já não há alunos sossegados que cheguem. Esse já não é um critério que se use. Eu tento é tirar partido da potencialidade de cada um para criar impacto no outro e isso depende do tipo de dinâmica que se quer fazer. Sou mais adepta de colocar potencialidades diferentes em cada grupo e equilibrar comportamentos. Mas às vezes resulta colocar os tagarelas todos juntos. Já experimentei duas vezes e resultou muito, porque o ambiente que se cria na sala. Há àqueles alunos que precisam de silêncio e se estiverem juntos com esses alunos desse perfil de personalidade vão estar

automaticamente confortáveis e adquirir melhor bem-estar em aula, e esses alunos tagarelas não se importam com o barulho dos outros e resulta bastante bem.

- Qual o propósito/ estratégia de agrupar todas as turmas do 1.º ano de 1.º CEB e trabalharem em simultâneo?

Porque quanto maior for a equipa melhor é o olhar que o professor tem sobre o aluno, explico, eu posso ter determinada visão daquele aluno mas se ele trabalhar com outros professores pode mostrar uma outra personalidade e pode demonstrar uma dimensão que não mostra comigo a um colega. Para além disso este trabalho permite-nos dar uma consciência daquilo que é o colégio no 1º ano, isto no fundo é quebrar paredes de salas de aula, é como se não tivéssemos salas e o 1º ano fosse um só. Diferentes olhares sobre diferentes alunos.

Avaliação:

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de desenvolvimento do projeto?

Avaliam o projeto todas as semanas, mas a avaliação final do aluno é partilhada por todo. Não nos podemos circunscrever à nossa turma, quando trabalhamos com 60.

Com que periodicidade é avaliado?

No final do ano letivo.

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de avaliação dos alunos?

Para além de falarmos todas as semanas entre todos, se algum aluno não estiver a responder ou se precisar de alguma alteração nós estamos sempre dispostos a redefinir ou redesenhar o próprio projeto, portanto basicamente, a estratégia é essa, é muito diálogo consertado em equipa, muitos olhares. Nós temos algumas grelhas de observação que vamos preenchendo ao longo do projeto e depois no final temos a avaliação sumativa que se traduz num pequeno registo de opinião à cerca do que aquele aluno fez ao longo do projeto e depois isso traduz-se numa menção que vai do Muito Bom ao Insuficiente. Uma vez que trabalhamos com amigos que não são da nossa turma temos necessidade em reunirmos para falarmos uns com os outros para atribuímos as menções em cada um deles.

Com que periodicidade são avaliados?

Todas as semanas há avaliações.

Vantagens:

- No âmbito do projeto, quais as competências mais promovidas nas crianças?

A maior competência é criar rotina e técnica colaborativa, as crianças aprendem a cooperar umas com as outras, a descobrir entre pares e com os pares, o bilinguismo é também um grande ganho, tentamos também despertar a sensibilidade artística porque as artes também estão afetadas e são trabalhadas no âmbito da disciplina de projeto, não obstante também tentamos incluir saberes

- Das suas experiências anteriores com o PAFC, nota que existe um desenvolvimento gradual no comportamento e nas aprendizagens das crianças? Se sim, faça uma comparação das competências iniciais para as atuais.

Sim, existe. Primeiro as crianças trabalhando com outras crianças que não são da sua turma ficam com melhor aptidão para se adaptar e flexibilizar perante os perfis dos outros, depois esta interação toda permite um clima de aprendizagem melhor. Parecendo absurdo, mas há um ruído saudável. E esta questão que estamos a trabalhar do bem-estar do outro e bem-estar comum, e um planeta mais sustentável acaba por ter impacto no comportamento dos alunos, porque eles vão desenvolver comportamentos sociais mais conscientes. E depois há outra vertente, há alunos que às vezes numa turma já estão/ são vistos como aqueles que se portam sempre menos bem e que quando trabalham com outros colegas de outras turmas como eles não conhecem e não têm nenhum preconceito nem pré-conceito, acabam por se adaptar aos estilos dos colegas, ou seja, acaba por haver uma maior interação sem estes estereótipos de: não quero trabalhar com ele, porque ele já é o que se porta menos bem ou assim. Vimos isso o ano passado, alunos que já estavam cansados uns dos outros, porque foi um 4º ano e encontraram outros pares que encontraram outros pares que trabalhavam melhor e depois até usamos essas relações que eles criaram para formar as turmas novas de 5º ano.

Implementação:

- Para si, a implementação do PAFC a nível nacional faz sentido? Porquê?

Faz sentido, porque nesta aldeia global não se trabalha nem se consegue estar sozinho, nós não vivemos numa ilha e hoje em dia há um clima de interdependência das pessoas que é brutal. Ninguém consegue trabalhar dependendo apenas de si próprio. Depois acho que a mentalidade “eu ganho, tu ganhas” promove sempre uma dimensão humana

muito rica, é muito enriquecedor para os miúdos. Agora temos é que mudar as cabeças dos próprios professores e dota-los de uma preparação de trabalho de equipa.

- Qual a sua opinião sobre o PAFC?

Respondi na pergunta anterior.

- Aplicava outros critérios para implementação da PAFC?

Sem dúvida que deveria de existir uma preparação dos professores, as salas de aula ainda estão muito territorizadas, os professores ainda estão muito confinados às suas salas de aulas. Temos que mudar mentalidades para que depois se possa trabalhar em conjunto e ver a turma, o grupo de projeto e não a turma A, B ou C.

- O que mudava?

Neste momento ia mais além. Por exemplo, hoje concluímos uma atividade das simetrias, se calhar num futuro próximo, nos anos que vem a seguir, por exemplo, aproveitar esta atividade para trabalhar apenas o conceito na disciplina de projeto e não em matemática. Aprofundar um bocadinho e explorar o conteúdo da simetria e deixar de dar na matemática. Ele está dado de uma forma interdisciplinar. Aqui trabalhamos a flexibilidade curricular, mas acho que a supressão é mesmo um grande passo e os colegas, os mais velhos, há blocos da história que a professora trabalha no projeto.

Comunidade Educativa:

- Que outros intervenientes participaram, diretamente ou indiretamente, no PAFC?

Outro ganho do projeto é a proximidade e a inter-relação e correlação com a comunidade educativa. Conhecemos o ano passado instituições que estão a um passo daqui, até vamos a pé e que podemos ganhar imensa aprendizagem a trabalhar com eles, conseguimos perceber que o meio mais próximo tem muitos mais recursos ao serviço da escola do que aqueles que nós pensamos, entidades, protocolos, campanhas. Como a Maia não é um concelho do Porto, é muito mais fácil chegar à câmara e assim conseguimos através do município divulgar o trabalho que é feito no colégio. Tivemos alunos que tiveram as suas exposições montadas no fórum da maia com o projeto que fizeram nos anos anteriores, é aproveitar tudo no ceio da nossa comunidade. O ano passado foi uma imensidão de gente que ficou envolvida no projeto para além daquela que deve estar envolvida e que atua na escola.

- Como é a intervenção dos encarregados de educação? Auxiliam em algum momento ou colaboram quando são requisitados?

Os encarregados de educação são aqueles que são da autarquia também e temos muitos pais que trabalham na Maia, em entidades com os quais conseguimos estabelecer protocolos e outros que mesmo não trabalhando na Maia facilitam o canal de comunicação e basicamente o papel dos pais foi esse e tivemos pais que vieram à escola trabalhar no âmbito do projeto e favorecer as aprendizagens dos seus filhos e das turmas.

- Demonstram satisfação pelo trabalho realizado? Que feedbacks recebe?

Sim, o impacto nos alunos tem sido brutal. No primeiro ano eles não nos dão feedback de forma tão consciente, mas o feedback é mais visível em anos mais avançados. Tivemos alunos a dizer que o projeto mudou a sua vida e a forma de ver a vida, porque eles trabalharam muito tempo com utentes com idosos, crianças desfavorecidas, e com jovens com algum tipo de deficiência. Então mudou-lhes a forma de ver e encarar a vida. E isso é o melhor ganho, a dimensão pessoal e social.

Obrigada pela colaboração,

Nilsa Quelhas

Anexo IV- Entrevista a um professor do 1º Ciclo do ensino

Básico- E3

Questões:

Planificação:

- Com quanto tempo de antecedência planificam, escolhem o tema e programam as atividades?

Nós fazemos a planificação anual em julho e depois fazemos uma planificação semanal, porque vamos um pouco de encontro ao que os alunos vão sugerindo, não é uma planificação estanque. No ano passado aconteceu que queríamos uma coisa e eles levaram-nos para outra completamente diferente, nós temos que nos centrar no aluno.

- Que profissionais se reúnem na reunião de planificação?

Os professores titulares, temos o professor de plástica e de Inglês. A professora de Inglês não é a professora da turma, é outra que está alocada ao projeto.

- Qual a justificação/ pertinência do tema escolhido para este ano letivo?

O tema aglutinador foi-nos sugerido pela direção e pela coordenação, depois daí nós fizemos uma subdivisão. O tema é sustentabilidade e o 2º ano optou por fazer sustentabilidade social.

- Com que periodicidade se reúnem durante um período/ano letivo? Fazem-no por necessidade ou por obrigatoriedade, porquê?

Todas as semanas. Nós temos definido na nossa componente do ano letivo uma hora de planificação, mas é mesmo necessária uma reunião para planificarmos e prepararmos materiais para o projeto.

- Que documentos orientadores, legislação, bibliografia se apoiam na preparação da planificação do projeto?

Nós planificamos com base nas aprendizagens essenciais, no perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória e na educação para a cidadania.

- A língua inglesa está presente na planificação? Qual a razão da utilização/aprendizagem de duas línguas em simultâneo?

Sim. Está ligada ao facto de sermos uma sociedade em que cada vez mais há emergência da língua inglesa e há necessidade de os meninos serem dotados de competências que no mercado de trabalho está na base.

Equipas de trabalho:

- Que critérios são utilizados no agrupamento dos alunos?

Os grupos são feitos com as 3 turmas do 2º ano, misturamos as turmas A, B e C com as características pessoais de cada aluno para garantir que o grupo funcione. Este ano, no início deixamos que eles escolhessem os grupos e nós nas primeiras sessões já os conhecíamos e fomos fazendo alguns ajustes e os grupos já estão definidos.

- Qual o propósito/ estratégia de agrupar todas as turmas do 1.º ano de 1.º CEB e trabalharem em simultâneo?

Para eles se habituarem a trabalhar com outros colegas que não aqueles que eles lidam no dia a dia na sala de aula, ou desenvolver outro tipo de competências, como a capacidade de se adaptar a métodos de trabalho diferentes.

Avaliação:

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de desenvolvimento do projeto?

Nós temos sempre um objetivo máximo para o desenvolvimento do projeto. Os alunos têm que estar envolvidos e perceberem aquilo que estão a fazer. Mas é difícil, principalmente para o 1º e 2º ano porque eles têm dificuldades e tem que partir de nós. Mas como este grupo de 2º ano já fez no ano passado já são capazes de propor e já identificam o melhor caminho. Temos também um objetivo final que é apresentado no final. Portanto nós ao realizar o projeto já estamos a pensar de que forma é que pode ser apresentado no final, para que todos consigam entender o processo e não apenas o produto. Eles têm que se apropriar do projeto para depois o consigam defender, porque não somos nós que o vamos apresentar. Nós passamos a palavra aos alunos.

Com que periodicidade é avaliado?

No final do ano.

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de avaliação dos alunos?

Nós estamos 5 em sala de aula e selecionamos 3 ou 4 alunos em quem nos centramos por sessão com uma grelha de observação e vamos avaliando e depois isso vai sendo rotativos. Há momentos em que nos sentamos para conversar sobre essas avaliações

Com que periodicidade são avaliados?

Todas as sessões avaliamos, é uma avaliação contínua.

Vantagens:

- No âmbito do projeto, quais as competências mais promovidas nas crianças?

Neste projeto é a autonomia, a capacidade de pesquisa, competências de pesquisa, oralidade.

- Das suas experiências anteriores com o PAFC, nota que existe um desenvolvimento gradual no comportamento e nas aprendizagens das crianças? Se sim, faça uma comparação das competências iniciais para as atuais.

Há um desenvolvimento notório. No ano passado o tipo de atividade que nós fizemos foram um pouco mais diretivas e este ano não, nós lançamos um tema, fizemos um brainstorming para perceber que tema queremos abordar. Mas não é um tema fácil para este tipo de faixa etária, é um tema bastante abrangente e um pouco ambíguo para estas crianças. Mas eles conseguiram facilmente identificar o que é sustentabilidade social- que era fazer o bem, que forma o podemos fazer? Eles passaram a ser os autores da aprendizagem e mesmo no próprio grupo eles decidem o que vão fazer, chamam o professor para explicar, nós orientamos e tentamos afunilar com base naquilo que eles dizem.

Implementação:

- Para si, a implementação do PAFC a nível nacional faz sentido? Porquê?

Se faz sentido? Faz, se eles estão a saber operacionalizar, não. No ano passado fui a uma reunião em que tive contacto com outros professores no ensino público, a propósito disto do PAFC e eles acham que basta fazer uma atividade no final do período em que articulam os restantes saberes é suficiente e que estão a operacionalizar o projeto. Que eles deveriam fazer isso deveriam para não serem aulas estanques, mas se o fazem tenho as minhas dúvidas.

- Qual a sua opinião sobre o PAFC?

É uma mais valia, porque cada vez mais temos que mudar a maneira como ensinamos, porque é tudo diferente de há dez anos atrás e não têm que ser eles a adaptarem-se a nós, estamos a falar de turmas de 25 alunos e sermos nós a adaptarmo-nos a eles e aos estilos de aprendizagem dos alunos e cada vez mais é necessário e um projeto destes é o caminho para o futuro, e o caminho certo.

- Aplicava outros critérios para implementação da PAFC?

Eu acho que os professores antes de operacionalizar este projeto deveriam ter uma formação muito grande e nós temos uma equipa de docentes no público muito envelhecida que já não está para se chatear muitas vezes e os novos não conseguem fazer frente. Apesar de as pessoas com quem estive nessa reunião serem novas e eu fiquei estupefacta com as coisas que ouvi, como por exemplo: agora nesta última semana fazemos uma atividade em que cantam uma música sobre um conteúdo de Estudo do Meio e está.

- O que mudava?

Colocar mais enfoque na formação dos professores, mudar mentalidades, para que depois se consiga operacionalizar este projeto.

Comunidade Educativa:

- Que outros intervenientes participaram, diretamente ou indiretamente, no PAFC?

Nós às vezes chamamos elementos da nossa comunidade. Nós este ano ainda não tivemos nenhuma saída de campo, mas no ano passado o 2º projeto começou precisamente aí, com uma saída para o exterior e a partir daí desenvolveu-se o projeto. Depois no final chamamos uma pessoa da camara para vir avaliar. Temos a Câmara a participar, o ano passado tivemos instituições de Caridade aqui da Maia e articularam ao longo do ano todo, foram lá, eles vieram cá. Depende muito de nós, nós solicitamos e esperamos que eles colaborem.

- Como é a intervenção dos encarregados de educação? Auxiliam em algum momento ou colaboram quando são requisitados?

Colaboram, no ano passado o nosso tema era aeroporto e eu tenho um pai que é piloto e ofereceu ajuda. Os pais aqui se nós pedirmos eles estão sempre disponíveis, só não ajudam mais se não puderem.

- Demonstram satisfação pelo trabalho realizado? Que feedbacks recebe?

Demonstram satisfação, sem dúvida. No final do ano quando nós fizemos o open day, em que mostramos o produto final e eles tiveram um pouco de noção daquilo que foi feito ao longo do ano eles deram-nos os parabéns. O feedback foi muito positivo.

Obrigada pela colaboração,

Nilsa Quelhas

Anexo V- Entrevista a um professor do 1º Ciclo do ensino

Básico- E4

Questões:

Planificação:

- Com quanto tempo de antecedência planificam, escolhem o tema e programam as atividades?

A planificação é feita em julho, eu não estive presente porque entrei só depois.

- Que profissionais se reúnem na reunião de planificação?

Nestas reuniões estão sempre presentes os professores titulares e as professoras de inglês e de plástica.

- Qual a justificação/ pertinência do tema escolhido para este ano letivo?

Eu não estive presente na reunião, não consigo justificar o porquê da escolha. Porém o tema fulcral é a sustentabilidade e cada ano letivo escolhia o subtema. A sustentabilidade está na base de uma boa qualidade de vida. Temos que ter atitudes sustentáveis e sensibilizar para tal.

- Com que periodicidade se reúnem durante um período/ano letivo? Fazem-no por necessidade ou por obrigatoriedade, porquê?

Após a planificação geral em julho reunimos uma vez por semana para preparar a próxima semana, os materiais, os alunos a avaliar, os critérios. Fazemos por obrigatoriedade, ou seja, temos sempre essa hora estipulada, mas acredita, precisamos sempre.

- Que documentos orientadores, legislação, bibliografia se apoiam na preparação da planificação do projeto?

Aprendizagens essenciais, o Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória, livros sobre cidadania.

- A língua inglesa está presente na planificação? Qual a razão da utilização/aprendizagem de duas línguas em simultâneo?

Sim. Está sempre e temos uma professora de inglês alocada para o nosso projeto. Em primeiro lugar porque o inglês abre-nos portas para todo o mundo, se nós interligamos conhecimentos matemáticos, socioeconómicos e tudo isso permite que mais tarde quando eles desenvolverem projetos conseguem conectar-se com o resto do mundo.

Equipas de trabalho:

- Que critérios são utilizados no agrupamento dos alunos?

Eu não estava cá, mas eles decidiram fazer por animais. Eles foram buscar o que cada um mais gostava, que animal mais gostava, o que se identificavam com cada um dos animais e daí fizeram os grupos. No 1º ano, as crianças estão divididas em grupos e cada grupo tem o nome de um animal.

- Qual o propósito/ estratégia de agrupar todas as turmas do 1.º ano de 1.º CEB e trabalharem em simultâneo?

Porque as crianças não devem ser trabalhar com os pares que têm no dia a dia, devem também experimentar trabalhar com todo o tipo de pares e desde já os prepara para o futuro, não ficam vinculados aos mesmos.

Avaliação:

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de desenvolvimento do projeto?

Fazemo-la no final tendo em conta a apresentação, mas também todo o percurso, portanto todos os professores que estão envolvidos no projeto vão-se reunir para avaliações, até porque eu não trabalho só com os meus alunos, mas sim com os dos outros professores.

Com que periodicidade é avaliado?

No final do ano, com a apresentação final.

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de avaliação dos alunos?

A avaliação dos alunos vai de insuficiente a muito bom, nós partimos do princípio que todas as crianças estão no muito bom, e só se houver algumas fragilidades é que descemos.

Com que periodicidade são avaliados?

Fazemos todas as semanas, e nunca fazemos dos alunos todos, mas sim de um conjunto de alunos.

Vantagens:

- No âmbito do projeto, quais as competências mais promovidas nas crianças?

É a cooperação, interajuda, saber trabalhar em equipa e respeitar a opinião dos outros.

- **Das suas experiências anteriores com o PAFC, nota que existe um desenvolvimento gradual no comportamento e nas aprendizagens das crianças? Se sim, faça uma comparação das competências iniciais para as atuais.**

Não consigo fazer, é a primeira vez que estou no Projeto.

Implementação:

- **Para si, a implementação do PAFC a nível nacional faz sentido? Porquê?**

Aqui está a ser bem sucedida, se bem que encontramos ainda algumas dificuldades a nível de autonomia nas crianças, e como estou no 1º ano noto ainda mais. Isto é um entrave e por isso é que não vamos ainda mais longe. Mas está a ser bem implementado. A nível nacional não tenho grande perspectiva, não consigo comparar.

- **Qual a sua opinião sobre o PAFC?**

- **Aplicava outros critérios para implementação da PAFC?**

- **O que mudava?**

Comunidade Educativa:

- **Que outros intervenientes participaram, diretamente ou indiretamente, no PAFC?**

O nosso projeto tem como base os nossos professores titulares de turma, a professora de inglês e a de expressão plástica, sempre que necessário chamamos uma nutricionista ou outras pessoas cá do colégio, funcionários. Nós no 1º ano não contactamos com mais ninguém porque não se justifica essa necessidade.

- **Como é a intervenção dos encarregados de educação? Auxiliam em algum momento ou colaboram quando são requisitados?**

Os encarregados de educação têm auxiliado na medida do possível, sempre que pedimos materiais, com o auxílio do preenchimento do diário de bordo do aluno.

- **Demonstram satisfação pelo trabalho realizado? Que feedbacks recebe?**

O feedback é muito positivo. Tal como em todo o nosso trabalho em sala de aula, eles gostam muito do que nós fazemos e orgulham-se da escolha que fizeram.

Obrigada pela colaboração,

Nilsa Quelhas

Anexo VI- Entrevista a um professor do 1º Ciclo do ensino

Básico- E5

Questões:

Planificação:

- Com quanto tempo de antecedência planificam, escolhem o tema e programam as atividades?

Nós temos dois tipos de planificação, a anual que é feita no início do ano e é uma planificação mais global e tem haver com os conteúdos de cada ano e que distribuimos ao longo do ano. Nós pensamos no projeto no início do ano, depois falamos com os alunos e vamos ao encontro com os interesses deles, escolhemos o tema que é transversal a todo o colégio que geralmente já vem de cima. Neste ano é a sustentabilidade e depois cada ano letivo escolhe o seu subtema para planificar e depois dividimos ao longo do tempo e ao longo do ano e depois temos essa planificação mais geral, depois depende de como o trabalho vai correndo. Normalmente, planificamos de uma semana para a outra.

- Que profissionais se reúnem na reunião de planificação?

Os professores titulares, a professora de inglês alocada ao projeto e a de artes plástica. Somos 5.

- Qual a justificação/ pertinência do tema escolhido para este ano letivo?

A justificação foi de um levantamento que foi feito por alguns anos. É um tema atual e global. Surgiu por necessidade.

- Com que periodicidade se reúnem durante um período/ano letivo? Fazem-no por necessidade ou por obrigatoriedade, porquê?

Reunimos uma vez em junho e depois semanalmente. Reunimos pelas duas coisas. Obrigação tem haver com necessidade, neste caso. Temos uma hora que temos que lá estar, mas é por necessidade. Até sentimos que devíamos ter mais tempo e às vezes não temos devido ao dia a dia.

- Que documentos orientadores, legislação, bibliografia se apoiam na preparação da planificação do projeto?

Aprendizagens essenciais, Perfil do Aluno, Programa e Metas Curriculares.

- A língua inglesa está presente na planificação? Qual a razão da utilização/aprendizagem de duas línguas em simultâneo?

Sempre, até porque temos uma professora de inglês alocada ao projeto e o diário de bordo, que eles preenchem e está em inglês. Está tudo bilingue. Vejo vantagens nessa utilização e sendo um colégio bilingue faz sentido termos as duas línguas. Até para o mercado de trabalho e a globalização.

Equipas de trabalho:

- Que critérios são utilizados no agrupamento dos alunos?

Nós obedecemos a vários critérios, em primeiro é conseguir misturar os alunos das três turmas, ou seja, já que estamos num sítio e num espaço em que temos as três turmas juntas, convém que os grupos sejam abrangidos pelas três turmas. Depois temos vários critérios, quer de rendimento académico, quer de comportamento, interesse, são vários os critérios. Juntamo-nos também para formar os grupos. Não é um professor que indica aquele aluno para aquele ou outro grupo. Juntamo-nos e fazemos os grupos em conjunto, até porque precisamos de conhecer os alunos das outras turmas.

- Qual o propósito/ estratégia de agrupar todas as turmas do 1.º ano de 1.º CEB e trabalharem em simultâneo?

A vantagem, na minha opinião, é que nós aprendemos todos uns com os outros. Cada um de nós tem vontade de aprender e às vezes eu a explicar um determinado conceito ou um determinado conteúdo é diferente de outro e às vezes eu não consigo explicar e o colega do lado consegue. Muitas vezes até são os alunos entre eles e daí esta dinâmica.

Avaliação:

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de desenvolvimento do projeto?

A avaliação do projeto é feita ao longo do tempo, assim como a pertinência dele, e o que significará para eles e no fim fazemos uma apresentação final que convocará entidades externas.

Com que periodicidade é avaliado?

Ao longo do tempo, sendo que com a apresentação final é que avaliamos o grosso do trabalho.

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de avaliação dos alunos?

Nós temos vários tipos de avaliação, temos a observação direta que fazemos nas aulas. Temos algumas grelhas de preenchimento que vamos fazendo. Temos o diário de bordo e o nosso dia a dia. A avaliação dos alunos não é feita todas as sessões, selecionamos sempre um grupo de alunos.

Com que periodicidade são avaliados?

Todas as semanas fazemos, a um grupo de alunos. Estamos atentos a todos, mas aos selecionados estamos mais ainda.

Vantagens:

- No âmbito do projeto, quais as competências mais promovidas nas crianças?

São várias, para já temos que ir ao encontro de algumas que são obrigatórias, depois as outras são transversais ao dia a dia. Tem haver com atitudes, com o saber estar, saber fazer. As competências são imensas. Eu não as digo a todas, porque são imensas, mas todas elas são transversais. Depois temos o inglês, as artes, temos em conta as competências que cada área exige e que tem haver com o projeto ou com o que cada grupo está a fazer.

- Das suas experiências anteriores com o PAFC, nota que existe um desenvolvimento gradual no comportamento e nas aprendizagens das crianças? Se sim, faça uma comparação das competências iniciais para as atuais.

Completamente que notamos, este é o 2º ano que estamos a ter o projeto. No 1º ano foi muito difícil, é mudar mentalidades, não basta “construir paredes” ou fazer uma sala muito grande. É preciso mudar mentalidades, de professores e de alunos, tem melhorado, nós temo-nos adaptado, é uma aprendizagem mútua, um desafio grande.

Implementação:

- Para si, a implementação do PAFC a nível nacional faz sentido? Porquê?

Eu acho que faz sentido. Mas se me perguntar se é possível, eu não creio.

- Qual a sua opinião sobre o PAFC?

- Aplicava outros critérios para implementação da PAFC?

Formação e supervisão. O problema é que quando há mudança é necessário que haja formação e há muita resistência e acho que a escola pública da forma como está organizada e como o projeto é supervisionado não vai ser fácil essa implementação e mudança. Possivelmente muitas escolas nem sabem o que é isso e nem sabem o que

se faz. Há professores que estagnam. Querer implementar um projeto destes com pessoas que nem sequer estão abertas para saber o que é isso é impossível. Eu compreendo que haja professores já com idade muita avançada, mas isso não é desculpa para não evoluir e permanecer estagnada, parar no tempo.

- O que mudava?

Para além da obrigatoriedade, exigia supervisão senão eu não acredito que seja implementado e levado a sério. Acredito em escolas como esta. Nós tivemos muita sorte, porque o Colégio oferece-nos todas as condições para que isto funcione. Antes de implementarmos os professores, aos poucos, foram visitar sítios onde os projetos já aconteciam e tivemos a possibilidade de ver realmente como funciona e ainda agora há professores a fazer essa visita. Vimos *in loco* como funciona e reparamos que funciona.

Comunidade Educativa:

- Que outros intervenientes participaram, diretamente ou indiretamente, no PAFC?

Os outros intervenientes são as pessoas que fazemos parcerias para nos ajudar a desenvolver o projeto. No caso do 3º ano estamos a elaborar uma revista neste 1º semestre e vamos ter parcerias para publicidades, para escrever artigos. Envolvermos os pais muitas das vezes.

- Como é a intervenção dos encarregados de educação? Auxiliam em algum momento ou colaboram quando são requisitados?

A intervenção dos pais é completamente aberta, não temos nenhuma resistência a isso, gostam, aparecem, envolvem-se. Há um envolvimento bom entre escola- família.

- Demonstram satisfação pelo trabalho realizado? Que feedbacks recebe?

Recebemos. O trabalho é sempre muito divulgado a não ser que seja um projeto que envolva algum tipo de surpresa. Neste caso, como estamos a fazer a revista podemos envolver os pais.

Obrigada pela colaboração,

Nilsa Quelhas

Anexo VII- Entrevista a um professor do 1º Ciclo do ensino

Básico- E6

Questões:

Planificação:

- Com quanto tempo de antecedência planificam, escolhem o tema e programam as atividades?

O projeto é planificado em julho, neste caso em julho de 2018. Nós planificamos o projeto todo de 2018/ 2019, ainda que depois durante o ano vamos, semanalmente, monitorizando aquilo que é feito. Mas as atividades e os temas são planificados em julho.

- Que profissionais se reúnem na reunião de planificação?

Como nós aqui, este ano no projeto temos associado uma professora de inglês e uma de expressão plástica, neste caso os que estão na reunião são os três professores do 1º ciclo de escolaridade, mais a professora de expressão plástica e a professora de inglês.

- Qual a justificação/ pertinência do tema escolhido para este ano letivo?

Aqui no Colégio há sempre um tema geral, o do ano passado foi o “ADN da Maia” e este ano é a Solidariedade. A partir desse grande tema todos os anos letivos trabalham segundo essa orientação. Procuramos dentro do tema trabalhar isso numa lógica local, a ideia é trabalhar sempre no concelho da Maia.

- Com que periodicidade se reúnem durante um período/ano letivo? Fazem-no por necessidade ou por obrigatoriedade, porquê?

Reunimos quase sempre todas as semanas. Semanalmente monitorizamos o que está a ser feito, a não ser que não haja necessidade, mas sempre semanalmente. Se sentirmos que não há necessidade não reunimos.

- Que documentos orientadores, legislação, bibliografia se apoiam na preparação da planificação do projeto?

Na preparação utilizamos, essencialmente, as Aprendizagens Essenciais, porque no fundo tendo em conta que o projeto trabalha de forma a integrar todas as disciplinas ou todas as áreas, aquilo que nós procuramos é perceber de que forma é que aquele projeto pode trabalhar algumas das aprendizagens essenciais quer em cada uma das disciplinas, Português, Matemática, Estudo do Meio e por aí fora, quer as

aprendizagens essenciais numa lógica transversal: o espírito de equipa, o empreendedorismo, a criatividade, autonomia.

- A língua inglesa está presente na planificação? Qual a razão da utilização/aprendizagem de duas línguas em simultâneo?

Sim. Mas só este ano é que iniciamos com o inglês. Nós, instituição temos o projeto *CLIL*, ou seja, temos uma ensino Bilingue, portanto isso depois traduz-se em que nas aulas de Estudo do Meio, uma das aulas é trabalhada em inglês e em português e depois o projeto e tudo aquilo que fazemos em termos de projeto: o projeto de flexibilidade e autonomia são também trabalhados em português e inglês, a lógica tem haver um bocadinho com o que são as necessidades dos alunos de hoje em dia. A língua inglesa é quase uma obrigatoriedade, é tão importante como o português. Nesse sentido, procuramos dotar os nossos alunos com uma capacidade de um inglês funcional e nesse sentido quanto maior for a quantidade de estímulos melhor para eles.

Equipas de trabalho:

- Que critérios são utilizados no agrupamento dos alunos?

Por norma, a não ser que haja um trabalho muito específico, nós não temos nenhum critério definido. O projeto é que todos trabalhem com todos, nesse sentido o que nós vamos fazendo é criando grupos de forma rotativa. No fundo pode haver uma preocupação em não juntar alguns alunos que à partida nós consigamos perceber que eventualmente possam dificultar o trabalho por serem mais irrequietos ou por oferecer algum tipo de dificuldade. Mas na junção ou formação de grupos o mais importante é que todos consigam trabalhar com todos. Nesse sentido, eles vão rodando e nós temos que tentar fazer grupos diferentes, há rotatividade.

- Qual o propósito/ estratégia de agrupar todas as turmas do 1.º ano de 1.º CEB e trabalharem em simultâneo?

Respondi em cima.

Avaliação:

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de desenvolvimento do projeto?

Com que periodicidade é avaliado?

Ao fazermos a planificação dos projetos, nós temos dois por ano letivo, no final de cada um dos projetos há uma avaliação daquilo que nós efetivamente conseguimos atingir e nesse sentido quando fazemos essa avaliação percebemos se os objetivos a que nos

propusemos no início são atingidos ou não. Por norma, são, até porque a programação e a planificação são um pouco induzidas, nos sentidos dos objetivos.

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de avaliação dos alunos?

Com que periodicidade são avaliados?

Nós temos indicadores, que são mais gerais. Por exemplo: a capacidade crítica, a criatividade, o trabalho de equipa, a capacidade de resolução de problemas e é uma avaliação que vamos fazendo durante a semana. Durante a semana nós conseguimos estar atentos a um determinado grupo de alunos, 3, 4 5 alunos e vamos avaliando em todas as sessões de acordo com esses parâmetros. Estes parâmetros têm haver com uma dimensão afetiva, com o comportamento, com o empenho, com o comprometimento. E isto porquê, porque com estes projetos nós não conseguimos avaliar diariamente, ou semanalmente aquilo que é trabalho na ótica do Português, da Matemática ou do Estudo do Meio. A nossa dimensão que avaliamos incide muitos mais na dimensão sócio afetiva. São sempre em trabalhos de grupo e aquilo que eles desenvolvem são mais competências de índole pessoal, do que propriamente competências específicas de Português ou Matemática.

Vantagens:

- No âmbito do projeto, quais as competências mais promovidas nas crianças?

É a capacidade de resolução de problemas, a criatividade, a autonomia, o raciocínio abstrato, a capacidade crítica no sentido de eles poderem analisar uma determinada situação e perceberem se ela faz sentido ou não, ou de que outra forma é que eles podem resolver. No fundo são estas questões ligadas ao Perfil de saída do aluno e é isso que temos tentado desenvolver nos alunos, além de todas as outras questões mais específicas de matemática, português e estudo do meio. Mas estas grandes competências transversais são aquelas que mais procuramos desenvolver.

- Das suas experiências anteriores com o PAFC, nota que existe um desenvolvimento gradual no comportamento e nas aprendizagens das crianças? Se sim, faça uma comparação das competências iniciais para as atuais.

Eu acho que isso depende um pouco do trabalho que é feito em contexto de sala de aula. É obvio que o facto de eles trabalharem em grupo, de serem “obrigados a trabalhar em grupo” desenvolve uma determinada capacidade de trabalho de grupo. Se o professor no trabalho de sala de aula já faz isso com alguma regularidade é algo que

para eles já vai ser natural, vai ajudar, mas se calhar não conseguimos perceber no imediato a ajuda que teve ou que tipo de tamanho é que teve em termos daquilo que é o desenvolvimento deles. Claro que em alunos que estejam mais predispostos ou que têm uma capacidade de trabalho muito mais individualizada vai-lhes promover competências de interação com os outros e eles acabam também por desenvolver essas competências. Se perguntares assim: mas vocês conseguem medir isso? No imediato não é fácil, no médio prazo, sim, conseguimos perceber perfeitamente como é que um aluno trabalhava no início do ano e como é que ele depois acaba- de que forma é que ele acaba, de que forma é que ele se integra no trabalho. Agora também existem alunos que o desenvolvimento deles não é estanque, ou seja, nós não podemos dizer que este tipo de trabalho promove o mesmo tipo de competências em todos os alunos da mesma forma. O objetivo dele é promover estas competências, agora nós temos consciência que promove mais nuns alunos do que noutros. Mas isso também tem haver com as características de cada um deles.

Implementação:

- Para si, a implementação do PAFC a nível nacional faz sentido? Porquê?

É assim, o PAFC faz sentido, numa lógica de que sendo o mundo global a aprendizagem é também global, ou seja, a aprendizagem não é feita por fases, agora só aprendemos matemática, agora só aprendemos português. Um exemplo muito simples, nós dentro da matemática temos as situações problemáticas e um miúdo que tenha dificuldades de leitura e de interpretação não vai conseguir interpretar um determinado problema, portanto a dificuldade dele nesse conteúdo da matemática não tem nada haver com a matemática, é português. O menino ate pode ser extremamente competente na realização dos cálculos, mas se ele não consegue ler de forma compreensiva que lhe permita compreender o que lhe é pedido ele não vai conseguir resolver. A aprendizagem é integral e é feita de forma holística, portanto este PAFC faz todo o sentido.

- Qual a sua opinião sobre o PAFC?

A forma como ele está a ser implementado ainda me levanta muitas dúvidas, até porque eu acho que a nível nacional, no âmbito público, os professores do ensino público são maioritariamente com muitos anos de experiencia, mas são professores que foram preparados para um determinado tipo de ensino, alias , eu acho que hoje em dia os professores são preparados para um determinado tipo de ensino que é muito na lógica de: agora português, agora matemática e agora estudo do meio, e pedirmos a estes professores que agora sejam capazes de implementar este projeto também não é fácil porque a preparação deles não foi feita nesse sentido. Que eu acredito que haja muito

boa vontade, acredito, sem dúvida nenhuma e acho que as pessoas defendem este modelo, a forma como está a ser implementado é um bocadinho do género: então agora pegamos nas estações do ano e fazemos um problema com elas, e isto não é autonomia nem flexibilidade curricular, isto quando muito é multidisciplinaridade, interdisciplinaridade, acho que nem isso é. Portanto acho que a questão da implementação é muito mais importante que propriamente o conceito. O conceito é interessante, acho que a ideia é excelente, a implementação no terreno tenho dúvidas.

- Aplicava outros critérios para implementação da PAFC?

- O que mudava?

Tinha que haver uma formação maior em termos de, eu não sei muito bem como é que lá fora está ser feito em termos de ensino público, mas eventualmente existir uma pessoa por escola ou por agrupamento que fosse responsável por monitorizar aquilo que está a ser feito e depois talvez dar pequenos passos, pequenas etapas entro desta autonomia e flexibilidade curricular e pegar numa área e tentar articular de alguma forma com matemática, estudo do meio e fazer algo mais gradual, mas lá está, como não conheço bem. O modelo que tenho aqui no colégio eu sei que funciona, mas também tem outro tipo de suporte, trabalhamos em rede, temos outro tipo de base, lá fora acredito que haja muita gente que esteja a procurar implementar isto. Não sei se existe uma rede de apoio tão grande como temos aqui. Mas o que me parece é que pode faltar alguma formação para as pessoas entenderem o que é isto.

Comunidade Educativa:

- Que outros intervenientes participaram, diretamente ou indiretamente, no PAFC?

A comunidade educativa é muito grande, nós no nosso projeto de flexibilidade e autonomia nós temos protocolos estabelecidos com entidades de cariz social do Concelho da Maia que acabam por não fazer parte diretamente da comunidade educativa porque muitos deles não têm filhos, então não fazem parte integrante daquilo que são as estruturas do Colégio, mas no fundo fazem parte de uma comunidade educativa mais alargada do Colégio, porque a partir do momento que nós fazemos uma parceria com uma instituição de cariz social, a instituição vai visitar as instalações, vamos criar aqui uma dinâmica de alguma interatividade e participação entre as duas instituições. Logo à partida começa a fazer parte da comunidade não diretamente, mas de uma forma indireta e nesse sentido participam a Câmara da Maia, instituições de solidariedade, instituições de serviços, como por exemplo a polícia, os bombeiros. Os

pais dão, por vezes, algumas sugestões em termos daquilo que nós podemos fazer no âmbito do projeto, portanto, é uma participação muito alargada, sendo que nós também temos que as direcionar um bocadinho porque senão é muita gente e também se começa a alargar o espetro daquilo que estamos a fazer e perde-se um bocadinho de objetividade, às vezes temos que afunilar.

- Como é a intervenção dos encarregados de educação? Auxiliam em algum momento ou colaboram quando são requisitados?

Os pais auxiliam com material, colaboram quando são necessitados, quando é necessário fazer algum trabalho em casa. Por exemplo, o ano passado, no 4º ano trabalhamos os monumentos da cidade da Maia e envolveu algum trabalho que foi feito em casa com a família, nomeadamente, irem até ao monumento e em alguns locais perceberem o porquê da existência do monumento, tirar uma foto de família que apareça o monumento. Há um trabalho que é articulado com a casa e com os pais.

- Demonstram satisfação pelo trabalho realizado? Que feedbacks recebe?

Os pais valorizam bastante o Projeto, até porque eu acho que a comunidade de pais do Colégio é muito informada e têm consciência daquelas que são as necessidades das sociedades atuais e cada vez aquilo que se valoriza em termos de sociedade são pessoas com capacidades, pessoas dinâmicas, pessoas pró-ativas, pessoas autónomas e no fundo este projeto ou estes projetos ou a dinâmica do projeto vem na tentativa de dotar os nossos alunos com estas competências.

Obrigada pela colaboração,

Nilsa Quelhas

Anexo VIII- Entrevista a um professor do 1º Ciclo do ensino

Básico- E7

Questões:

Planificação:

- Com quanto tempo de antecedência planificam, escolhem o tema e programam as atividades?

O início do Projeto foi feita antes de começar o ano letivo, com os professores titulares do 2º ano, planificamos através do tema global que foi dado pelo Colégio. A partir daí programamos as atividades que foram feitas ao longo do ano. Nós temos dois projetos e definimos que atividades irão ser feitas.

- Que profissionais se reúnem na reunião de planificação?

Foram os professores do 2º ano, mais a professora de Inglês e de Plástica.

- Qual a justificação/ pertinência do tema escolhido para este ano letivo?

Nós partimos do projeto aglutinador que é a sustentabilidade e nós, 2º ano, decidimos escolher a sustentabilidade social. Normalmente ligamos sustentabilidade ao ambiente e nós preferimos a social, até porque estamos num meio mais favorecido e queremos que as crianças tenham consciência que nem todas têm o mesmo meio, nem todas têm as mesmas oportunidades. Então queremos que eles tenham consciência dessa realidade.

- Com que periodicidade se reúnem durante um período/ano letivo? Fazem-no por necessidade ou por obrigatoriedade, porquê?

Reunimos sempre todas as semanas para a planificação e vamos vendo o que correu bem e o que correu menos bem, se é necessário alterar algum aspeto.

- Que documentos orientadores, legislação, bibliografia se apoiam na preparação da planificação do projeto?

Aprendizagens essenciais, perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória, livros para a cidadania.

- A língua inglesa está presente na planificação? Qual a razão da utilização/aprendizagem de duas línguas em simultâneo?

Sim, está. O Colégio é uma escola que se preconiza como uma escola bilingue, ou uma escola que pretende que todos os alunos tenham acesso e fluentes na língua, então achou-se pertinente que houvesse um professor de inglês nas aulas de projeto. Então faz sentido porque se queremos que os alunos sejam bilingues, a aula de projeto como sendo algo importante que se aposta muito faz todo o sentido que os alunos saibam inglês quando enquadrados no projeto.

Equipas de trabalho:

- Que critérios são utilizados no agrupamento dos alunos?

Tentamos que os alunos sejam das três turmas para que os alunos tenham a possibilidade de trabalhar com todos os alunos de outras turmas e não só a dele.

- Qual o propósito/ estratégia de agrupar todas as turmas do 1.º ano de 1.º CEB e trabalharem em simultâneo?

É o facto de poderem trabalhar com colegas novos, de ouvirem ideias novas, de terem contacto com novas perspetivas e de conseguirem elaborar um trabalho colaborativo com outros colegas que não os mesmos da turma.

Avaliação:

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de desenvolvimento do projeto?

Temos uma grelha de observação e vamos observando os alunos ao longo do tempo, com critérios contempladas na grelha. Depois no final, com presença de elementos do Colégio, direção, do exterior e alguém que esteja ligado ao Colégio em si, mas que seja externo e que vem participar na divulgação de apresentação do projeto. Através da grelha, escolhemos um grupo de alunos para avaliar naquela sessão e fazemos isso de acordo com a observação que fazemos.

Com que periodicidade é avaliado?

Respondi na pergunta em cima

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de avaliação dos alunos?

Respondi na pergunta anterior.

Com que periodicidade são avaliados?

Respondi na pergunta anterior.

Vantagens:

- No âmbito do projeto, quais as competências mais promovidas nas crianças?

Criatividade, capacidade de resolver problemas, espírito colaborativo e o facto de conseguirem ou não trabalharem ou grupo e não individualmente.

- Das suas experiências anteriores com o PAFC, nota que existe um desenvolvimento gradual no comportamento e nas aprendizagens das crianças? Se sim, faça uma comparação das competências iniciais para as atuais.

Sim, completamente. O nível de autonomia deste ano é completamente diferente. Já estão ambientados com a metodologia de trabalho, sabem o que devem seguir e o que devem fazer e o trabalhar com eles em grupo é mais consensual, já é mais fácil, não há tanta distração, conseguem ser mais autónomos e responsáveis pelo trabalho que desenvolvem.

Implementação:

- Para si, a implementação do PAFC a nível nacional faz sentido? Porquê?

Eu acho que faz sentido porque o trabalho colaborativo é cada vez mais importante no mundo laboral e se fizermos a leitura do perfil do aluno é isso que nos pede. Então desde o início eles vão aprender a trabalhar com outros colegas, saber respeitar as opiniões e conjugar opiniões para resolver problemas, acho que faz todo o sentido e mais tarde tornar-se-á mais fácil para eles se adaptarem. Faz sentido também porque cada escola tem um contexto diferente e poderá articular esta questão.

- Qual a sua opinião sobre o PAFC?

O projeto faz sentido porque damos aos alunos o contacto com outros espaços, outras realidades, com outros métodos de trabalho, podemos utilizar as novas tecnologias. Abrange muitas mais competências que não conseguimos trabalhar na sala de aula.

- Aplicava outros critérios para implementação da PAFC?

Eu acho que os critérios deveriam estar relacionados com os contextos de cada escola, porque se vamos dar alguma coisa aos alunos temos que perceber quais são as necessidades deles naquele espaço e naquele momento. Nem sempre as necessidades são iguais, então se calhar tentar adaptar à nossa realidade e ao futuro e ajustar ao perfil do aluno e às competências que temos que trabalhar.

- O que mudava?

Comunidade Educativa:

- Que outros intervenientes participaram, diretamente ou indiretamente, no PAFC?

Aqui diretamente temos outras instituições que colaboramos. Tentamos também recolher fundos para instituições e essas instituições participam também e temos pessoas que são convidadas a vir assistir à nossa apresentação final que fazem parte do painel de avaliação. Podem ser pais, pessoas das próprias instituições, a própria direção ou pessoas que estão ligadas ao tema que escolhemos.

- Como é a intervenção dos encarregados de educação? Auxiliam em algum momento ou colaboram quando são requisitados?

Os pais, por exemplo, o ano passado foram chamados aqueles que estavam relacionados com as áreas que estávamos a trabalhar, ou mesmo na avaliação. Este ano os pais sabem o trabalho que está a ser desenvolvido, não só pelas planificações que tiveram acesso, mas também porque foi criado o diário de bordo que é preenchido todas as semanas, e os pais ficam a par daquilo que se passa no projeto.

- Demonstram satisfação pelo trabalho realizado? Que feedbacks recebe?

O feedback é muito positivo, os pais gostam da metodologia, acham-na interessante.

Obrigada pela colaboração,

Nilsa Quelhas

Anexo IX- Entrevista a um professor do 1º Ciclo do ensino

Básico- E8

Questões:

Planificação:

- Com quanto tempo de antecedência planificam, escolhem o tema e programam as atividades?

A planificação do projeto é feita em julho. Fazemos sempre muitos antes das aulas começarem. A planificação é anual, mas é bastante flexível.

- Que profissionais se reúnem na reunião de planificação?

Os professores titulares e as professoras alocadas ao projeto, a de artes plásticas e a de Inglês.

- Qual a justificação/ pertinência do tema escolhido para este ano letivo?

Neste ano letivo escolhemos a sustentabilidade ambiental, para irmos ao encontro do que é lecionado no 3º ano, assim conseguimos estabelecer a ligação. Depois foi muito surgindo a partir deles, porque eles com a pesquisa sobre a sustentabilidade foram ter à temática da poluição, da reciclagem.

- Com que periodicidade se reúnem durante um período/ano letivo? Fazem-no por necessidade ou por obrigatoriedade, porquê?

Todas as semanas. Fazemo-la por necessidade, para as ajustar porque é uma planificação flexível. Foi planificada em julho mas nós temos que a adequar quer às necessidades, quer às questões que eles nos colocam.

- Que documentos orientadores, legislação, bibliografia se apoiam na preparação da planificação do projeto?

Trabalhamos com o Programa e Metas de aprendizagem Curriculares, com as aprendizagens essenciais e o perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória.

- A língua inglesa está presente na planificação? Qual a razão da utilização/aprendizagem de duas línguas em simultâneo?

Está sim e a professora está sempre nas planificações. É sempre importante para eles e surge como algo natural. Eles já conseguem falar, comunicar e fazem-no de forma mais espontânea possível. No 3º ano já têm uma ajuda na tradução dos textos que produzem em inglês e que estão em inglês nas pesquisas que fazem.

Equipas de trabalho:

- Que critérios são utilizados no agrupamento dos alunos?

Comportamento e as dificuldades na aprendizagem. Um aluno que tenha dificuldades na leitura vai estar num grupo onde haja quem nós sabemos que o vai ajudar a produzir e a escrever. No mesmo caso temos o comportamento, colocamos alunos com um comportamento mais desviantes num grupo em que sabemos que à priori ele vai ficar mais recatado.

- Qual o propósito/ estratégia de agrupar todas as turmas do 1.º ano de 1.º CEB e trabalharem em simultâneo?

A dinâmica que estamos a fazer neste momento exige isso. Estamos a construir uma revista e cada grupo tem um tipo de documento, ou um artigo científico, um artigo de opinião. Portanto, eles todos estão a trabalhar algo diferente.

Avaliação:

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de desenvolvimento do projeto?

Nós avaliamos no final, através da apresentação final. São os alunos a apresentar.

Com que periodicidade é avaliado?

No final do projeto, normalmente no final do ano letivo.

- Qual a estratégia avaliativa para o processo de avaliação dos alunos?

Nós fazemos através de grelhas de observação, é feito semanalmente. Nós como temos duas horas seguidas é mais fácil avaliar e avaliamos também o trabalho produzido, quer a tarefa proposta, quer o diário de bordo que está sempre a ser usado.

Com que periodicidade são avaliados?

Semanalmente.

Vantagens:

- No âmbito do projeto, quais as competências mais promovidas nas crianças?

Autonomia, principalmente. E o trabalho em equipa, interação com os pares, a pesquisa informática, porque há alturas que temos que insistir com os alunos como devem selecionar e pesquisar a informação.

- Das suas experiências anteriores com o PAFC, nota que existe um desenvolvimento gradual no comportamento e nas aprendizagens das crianças? Se sim, faça uma comparação das competências iniciais para as atuais.

Sim, o projeto este ano não tem nada haver com o ano passado, também a faixa etária era outra e a nossa vontade a trabalhar com o projeto também é outro, já temos outros profissionais conosco e as coisas vão fluindo muito mais naturalmente, mas eles vão sempre crescendo e trabalhando cada vez mais em equipa e melhorando essa questão.

Implementação:

- Para si, a implementação do PAFC a nível nacional faz sentido? Porquê?

Penso que é uma forma diferente, de interligação e de se envolverem. Quando o projeto é deles, penso que há um maior envolvimento e se está motivado e envolvido melhor.

- Qual a sua opinião sobre o PAFC?

Acho que deve haver um peso e medida. Estas duas horas vieram colmatar algumas dificuldades porque só tínhamos um momento/ sessão, acho que é importante para eles, sem esquecer as outras partes. Penso que seria importante serem eles (alunos) a escolher o tema, apesar de terem sido ouvidos.

- Aplicava outros critérios para implementação da PAFC?

Penso que não, mas por exemplo, se uma escola não tivesse uma carga horária tão grande quanto a nossa a nível de inglês, penso que não faria sentido terem a avaliação de Inglês.

- O que mudava?

Comunidade Educativa:

- Que outros intervenientes participaram, diretamente ou indiretamente, no PAFC?

Neste caso temos apenas os professores do 1º ciclo que nos representam. Porém acabamos por nos estender para os outros ciclos, pedimos apoio, participação. E mesmo o 2º ciclo, pedem-nos ajuda, como por exemplo, com o dia de limpeza do rio Leça ou mesmo com o dia da troca de brinquedos. Temos tentado fazer cada vez mais

interligações, até porque há temáticas do tema global- sustentabilidade que foram escolhidas por vários anos, então ajudamo-nos, trocamos ideias.

- Como é a intervenção dos encarregados de educação? Auxiliam em algum momento ou colaboram quando são requisitados?

Nós pedimos e eles ajudam. Agora estamos a fazer a revista e vamos precisar de ajuda, mas eles oferecem-se, tivemos um pai que se ofereceu para tratar da visita de estudo à empresa dele porque é uma empresa sustentável. Vamos também pedir a colaboração dos pais na elaboração e produção da revista, mas quase nem precisamos, eles oferecem-se

- Demonstram satisfação pelo trabalho realizado? Que feedbacks recebe?

Sim, no nosso caso eles ficam muito satisfeitos com o trabalho que é feito. Ficam é muito apreensivos se for uma carga horária maior, ou uma avaliação mais extensiva. Mas sentimos que há muita abertura e que gostam daquilo que é desenvolvido.

Obrigada pela colaboração,

Nilsa Quelhas

Anexo X- Entrevista à Coordenadora Pedagógica do 1º CEB- ECP

A coordenação e a monitorização do PAFC:

- A quem pertence a responsabilidade da coordenação do PAFC?

O PAFC é coordenado por um professor do Colégio, que é o professor António Guedes e é monitorizado por toda a equipa, ou seja, quer pelos coordenadores da valência quer pelos coordenadores de departamento, quer pelos coordenadores mais ligados à área de educação inclusiva.

- O Projeto está a ser dinamizado no Colégio, de que maneira está a ser feita a supervisão em todos os anos letivos?

O projeto apresenta-se como um espaço de uma cultura nova onde se afirma a interdisciplinaridade, implicando o trabalho de conteúdos específicos e competências transversais, numa lógica de promoção da cultura colaborativa com recurso à metodologia de projeto e onde a cultura bilingue está presente com o intuito e, acima de tudo envolver os jovens na sua aprendizagem reconhecendo na escola o viveiro da democracia e das ferramentas para a concretizar.

A supervisão do Projeto é uma constante, visto que os colegas trabalham em equipa, desde a planificação até à avaliação – supervisão horizontal – para além de terem aulas assistidas, por parte da direção e coordenação. A supervisão é também realizada com os *Team Speakers* de cada ano de escolaridade, mensalmente, e a supervisão documental é realizada semanalmente pela coordenação do ciclo.

- Foram criadas, internamente, equipas para acompanhar e monitorizar o desenvolvimento do PAFC? Com que periodicidade o faziam? Como é todo o processo?

Não é propriamente uma equipa, nós o que temos é em cada ano de escolaridade é um team speak isto é, é o um dos professores é o responsável por ser o interlocutor com o coordenador de valência sobre a monitorização do projeto e regra geral, mensalmente, fazemos uma reunião em que todos os anos de escolaridade que estão envolvidos no projeto, quer desde o 1º ao 9º e depois o 12º partilham os avanços e recuos do próprio projeto. Quem intervém é o Team Speaker, apesar de estarem todos os professores e a direção.

Formação dos professores:

- O estudo e a reflexão dos professores sobre os documentos: PA e AE foi feita individualmente e sobre a responsabilização de cada professor ou tiveram alguma formação ou pedido de leitura?

O que aconteceu não houve formação específica porque isso faz parte do exercício profissional, não obstante o que se fez foi num primeiro momento disponibilizou-se os documentos, chamou-se à atenção para o facto de ela existir e para haver necessidade de uma leitura, sobretudo as AE e também o PA tiveram que ser mobilizados para as planificações, ou seja, em grande grupo verificou-se, por exemplo, até algumas contradições quando se planificava com as AE e com os Programas e Metas percebeu-se que em equipas tivemos que tomar decisões. Em título de ilustração, posso dizer que no 5º e 6º que trabalham só com AE e no 1º Ciclo inteiro trabalha com AE, Programas e Metas e há um desfasamento, ao nível da matemática eles no 4º ano aprendem a adicionar, subtrair, multiplicar e dividir e chegavam ao 5º e 6º só adicionavam e subtraíram então nós fizemos uma opção de articulação vertical para que isto fizesse sentido, por isso podemos dizer que houve dois movimentos talvez em simultâneo que é uma atividade mais solitária de leitura de documentos, mas depois o facto de terem que mobilizar em grupos de trabalho também coloca as pessoas a discutir sobre os documentos.

- Que formação os professores têm ou tiveram para conseguir dinamizar o projeto?

No Colégio há um forte investimento em lógicas de formação dinâmicas, bem como a participação de toda a equipa docente em várias iniciativas em eventos científicos e académicos. Assim, é em certa medida, os professores com estas experiências já estavam a preparação a inovação com muita antecedência, porque é uma forma de estar e ser profissional. No site do Colégio tem as publicações que os professores foram fazendo ao longo do seu percurso.

As visitas a outras escolas, nomeadamente às Escolas da rede de mudança em Barcelona são também um momento formativo de grande interesse.

Opções curriculares do 1º ciclo:

- Quais as opções curriculares o 1º ciclo optou. Justifique a sua resposta com vantagens inerentes à escolha.

Combinação parcial de disciplinas

Combinação total de disciplinas

___ Alternância de períodos de funcionamento por disciplinas e por período multidisciplinares

___ Integração de projetos desenvolvidos na escola em blocos que se inscrevem no horário semanal, de forma rotativa ou outra adequada

___ Desenvolvimento de trabalho prático ou experimental com recurso a desdobramento de turma ou organização similar

Justificação:

Foi Português, Matemática, Estudo do Meio, Artes Visuais e Inglês. Não são todas as disciplinas que concorrem, apesar de em certo modo estarem envolvidas. Mas estas 5 grandes áreas têm que estar explicitamente no projeto e na planificação.

Nós precisávamos de interligar todo o conhecimento e consideramos que as Artes Visuais como estavam, digamos, um pouco à parte, apesar de seres coadjuvadas, no fundo contribuem decisivamente para o projeto, para além disso o inglês como é uma aposta forte no colégio sendo o projeto bilingue valoriza a própria educação e divulgação.

Pontos fortes e fracos do PAFC:

A nível nacional:

- Pontos fortes e pontos fracos:

Há muitos ritmos, muitas velocidades. Há escolas que agarraram muito bem o projeto e têm exatamente uma linha de projeto implementada, com os domínios de autonomia curricular muito bem associados, há outros que só guardaram esse tempo de AFC para os finais de período, o que me parece prejudicial, parece que estão a viver uma realidade à parte do que é natural. Penso que a grande dificuldade ao nível das instituições foi num primeiro momento que foi o ano letivo anterior a legislação saiu muito tarde e por isso o arranque do ano letivo já estava em pleno quando decidiram por isto em prática e claro que isto cria alguns constrangimentos.

Penso que os aspetos que podem ser melhorados é a organização dos horários, combinação das disciplinas e o trabalho colaborativo.

Como aspetos positivos foi a forma ousada e eu diria até adequada ao modo como se aprende na contemporaneidade de investir neste projeto de autonomia e flexibilidade.

A nível do Colégio:

- Pontos fortes:

Primeiro destacaria a alegria e o entusiasmo das crianças, quer no momento de divulgação do próprio produto quer à comunidade interna, quer externa, quer ao modo como elas se sentem realizadas no ato de aprendizagem. Destacava também o facto dos professores trabalharem muito mais em conjunto, porque de certo modo obriga esta colaboração muito alinhada e também o próprio bem estar institucional, porque no fundo trespassa todas as realidades, desde o 1º ano até ao 12º.

- Pontos fracos:

Eu não diria pontos fracos, mas sim aspetos a melhorar, parece-me que é necessário ainda em alguns casos ensinar os alunos a autorregular-se, a questão da autorregulação, da própria aprendizagem e o comportamento. E depois nós sentimos sempre que quer os guiões, quer o diário de bordo e todos os instrumentos que nós temos ao serviço da compreensão e da apropriação do projeto podem sempre ser revistos.

Antes de ser implementado o PAFC, o Colégio já geria o tempo de acordo com outros critérios que o afasta do paradigma da gestão do tempo das escolas públicas?

De certo modo, nós baseávamo-nos no Projeto de Autonomia. O Colégio sempre beneficiou de ser um Colégio com autonomia própria que não geria 25% do currículo porque isso não era permitido mas cumpria a matriz curricular que estava de acordo com as indicações do Ministério da Educação mas ao mesmo tempo oferece um enriquecimento curricular que nos permitia trabalhar áreas como filosofia para crianças, questões de cidadania, a questão, por exemplo, ter salas organizadas numa lógica mais do futuro, ou seja, todas as franjas da autonomia serem utilizadas em prol das crianças, da aprendizagem delas.

Avaliação dos alunos:

- Uma vez que a avaliação dos alunos é feita de forma gradual e contínua, como é feita a avaliação do projeto? Com que frequência se reúne com o grupo de professores para debater sobre o processo de continuidade?

O projeto é avaliado semanalmente pelos alunos, através dos diários de bordo. Este apresenta-se como um instrumento de registo e de monitorização do percurso de aprendizagem realizado no âmbito do Projeto. Dividido em áreas com intervenientes e responsabilidades distintas, o diário de bordo é um recurso individual em todo o 1.ºCEB, cuja finalidade é tornar evidente o processo vivenciado e aprendido, por parte do aluno,

tendo em conta o propósito de ensino de diferentes áreas curriculares, numa perspetiva integrada, integradora e interdisciplinar.

O grupo de docentes reúne semanalmente à quarta-feira, momento de planificação, onde é ajustada toda a intencionalidade pedagógica. Para além disso, nas reuniões de conselho de docentes, intercalares e sumativas, toda a estratégia de avaliação é implementada.

- A apresentação final do projeto é apresentada pelos alunos, quem assiste à apresentação? Que intervenientes avaliam o projeto final. Que critérios avaliam?

A apresentação final conta com a presença da direção, coordenação do Colégio, bem como um convidado externo, especialista na área que apenas comentam o projeto.

O projeto é avaliado de forma contínua e cada professor titular preenche uma grelha de avaliação.

Anexo XI- Avaliação semanas dos alunos no Projeto

(Nome do Colégio) | 1º Ciclo do Ensino Básico | º ANO | TURMA | ANO LETIVO 2018|19

Avaliação semanal _ Projetos

Aluno	PENSAMENTO CRÍTICO E CRIATIVO*	INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO*	RELAÇÃO INTERPESSOAL*	DESENVOLVIMENTO PESSOAL E AUTONOMIA*

Legenda:

1	Nunca
2	Raramente
3	Às vezes
4	Muitas vezes
5	Sempre

Observações:

Dominios	Competências	Indicadores
Cognitivo e Socioafetivo	Pensamento Crítico e Criativo	Desenvolve novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, aplicando-as de forma adequada aos diferentes contextos.
	Informação e Comunicação	Mobiliza a informação, utilizando instrumentos diversificados.
		Comunica adequadamente em função dos diferentes contextos.
	Relação interpessoal	Adota comportamentos de cooperação, partilha e colaboração.
		Cumprir regras de convivência. Contribui ativamente para um clima de escola positivo.
Desenvolvimento Pessoal e Autonomia	Desenvolve projetos autonomamente, investindo na aquisição de novas competências.	

Anexo XII- Exemplo do Guião para o *Focus Group*

Guia para o *Focus group* para o 1º e 2º anos

1º Para ti, o que consiste o Projeto?

2º O que fazes no Projeto?

3º Sentes que tens liberdade e autonomia nas sessões de Projeto? Dá-me um exemplo.

4º Que conhecimento e/ou comportamento adquiriste nas sessões?

5º Como te sentes ao trabalhar com outros alunos sem ser os da tua turma?

6º Que trabalho tem/tens desenvolvido no Projeto?

7º Preferes as sessões de Projeto ou as sessões das outras disciplinas? Explica o porquê.

8º Como é o ambiente nas sessões de Projeto?

9º Em que momento é que, nas sessões do Projeto, pedes ajuda aos professores?

10º Qual o tema que estás a desenvolver? Podes descrever o que já fizeram até agora?

11º Até agora o que mais gostaste nas sessões do Projeto?

Guia para o *Focus Group* 3º e 4º anos

1º Para ti, o que consiste o Projeto?

2º O que fazes no Projeto?

3º Consegues descrever quais os processos de um trabalho de grupo?

4º O que mais valorizas num grupo de trabalho? E o que menos valorizas?

5º Sentes que tens liberdade e autonomia nas sessões de Projeto? Dá-me um exemplo.

6º Que conhecimento e/ou comportamento adquiriste nas sessões?

7º Como te sentes ao trabalhar com outros alunos sem ser os da tua turma?

8º Que trabalho tem/tens desenvolvido no Projeto?

9º Preferes as sessões de Projeto ou as sessões das outras disciplinas? Explica o porquê.

10º Como é o ambiente nas sessões de Projeto?

11º Em que momento é que, nas sessões do Projeto, pedes ajuda aos professores?

12º Qual o tema que estás a desenvolver? Podes descrever o que já fizeram até agora?

13º Até agora, o que mais gostaste de fazer no Projeto?

Anexo XIII- Respostas dos alunos do 1º e 2º anos letivos ao *Focus Group*

Guião para o *Focus group* para o 1º e 2º anos

1º Para ti, o que consiste o Projeto?

A1- Uma aula que nós aprendemos mais sobre o mar, porque o nosso tema é o desenvolvimento sustentável do Mar.

A2- Descobrir os animais, ajudar e salvar os animais para eles não comerem lixo, apanhar e recolher lixo para eles não comerem. Ajudar as pessoas para não poluírem para os animais e pessoas não morrerem. Nós comemos lixo ao comer o peixe.

A4- O projeto consiste em trabalhar a sustentabilidade social, ajudar pessoas e sermos melhores.

A5- Consiste em trabalhar um tema o de sustentabilidade social, da maneira como nós queremos.

A6- No projeto aprendemos coisas que são do ambiente, da sustentabilidade.

2º O que fazes no Projeto? O que mais gostaste de todas as atividades?

A1- Fazemos mapas de tesouro, cantamos canções, fazemos caixas que decoramos com aquilo que era importante para nós com a nossa família. O que mais gostei foi de receber a visita do senhor que o pai era pescador, ele ensinou-nos imensa coisa sobre o mar e os perigos que ele está a ter. E o pescador era avó do professor Paulo. Aprendi muito e agora não vou pôr mais lixo para o chão.

A2- Aprendemos a ter bons comportamentos, como ajudar os animais, que coisas temos que fazer para não os prejudicar, não deitar lixo para o chão. Se nós deitarmos lixo para o chão ou até nas praias eles podem ir para o mar e os animais podem pensar que é

comida e não é, podem morrer. Fiz também uma emotional box que tinha tudo o que mais gostava lá dentro em fotografias. O que mais gostei foi fazer a emotional box porque fiz com os pais e de ir à visita de estudo conhecer mais sobre a pesca. Vimos sapateiras, polvos, robalos, estrelas do mar.

A3- Gostamos de ter descoberto os animais do mar, ver os vídeos das praias cheias de lixo e receber os pais para apresentarem os peixes que conhecem.

A4- Nós estamos a fazer pins, imans e muitas mais coisas. Como uma apresentação para mostrar tudo o que fizemos até agora. Nos nossos pins temos desenhos sobre como podemos ajudar o Mundo e sobre a União do Mundo. Dantes fizemos o murro que englobamos várias culturas e fizemos os bonecos de barro.

A5- Eu faço projetos que ajudam a terra a ficar melhor, sem poluição, com mais paz e unida. O que mais gostei foi de ter feito um mural de tijolos, onde cada um tem um valor, gostei muito de usar a tinta para escrever.

A6- Agora estamos a fazer os pins e os imans para vender e dar o dinheiro para as pessoas que não têm dinheiro. Nós estamos a trabalhar a sustentabilidade social.

3º Sentes que tens liberdade e autonomia nas sessões de Projeto?

A1- Sim, eles deixam-nos trabalhar. Fazemos as atividades como queremos, como a caixa- emotional box. Fazemos tudo em grupo, o meu, agora, é o Enzo e a Daniela Vaz. Sinto que tenho autonomia, posso fazer tudo, menos muito barulho, senão não ouvimos os nossos amigos.

A2- Fazer tudo não, não podemos dizer palavrões. Mas nas pesquisas nós fazemos sozinhos, com os pais. Os nossos desenhos são livres e fazemos neles o que aprendemos. A emotional box fiz sozinha, os professores não precisaram de ajudar.

A3- Os professores é que mandam, eles pedem-nos para fazermos coisas e nós fazemos.

A4- Temos autonomia para fazermos o que é necessário, principalmente nas pesquisas no computador na aula de projeto.

A5- Eu consigo trabalhar sozinho com os meus amigos e consigo que eles me ajudem e não preciso de ter sempre o professor ao meu lado.

A6- Mais ou menos, nós não podemos fazer o que quisermos, os professores é que têm que dizer o que nós fazemos, se desenhos, se pesquisas, se textos e sobre o quê. Isto pode não parecer, mas é também uma aula.

4º Que conhecimento e/ou comportamento adquiriste nas sessões?

A1- Aprendemos que podemos ajudar as pessoas, não poluindo o mar, ajudar a apanhar o lixo das praias que depois podem ir para o mar. Salvar animais que forem parar à costa, por exemplo, tirando-lhe o lixo que estiver a prende-lo, como vimos nas notícias. Aprendemos mais sobre o desenvolvimento sustentável dos mares.

A2- Agora não atiro lixo para o chão, nem para o mar.

A3- Agora fazemos a reciclagem em casa e não metemos lixo para o chão, mas algumas pessoas metem para o chão, eu já vi!

A4- Aprendi que podemos ajudar os nossos pais em casa em coisas simples, como fazer a cama, preparar o pequeno almoço, pôr os pratos na mesa.

A5- Eu aprendi muitas coisas, como ajudar a terra e os outros. Fiz mais amigos e ajudei-os também.

A6- Nós descobrimos que há pessoas que não têm dinheiro para comer, ou que não têm casas. Eu às vezes vejo pessoas a pedir e agora dou-lhes sempre dinheiro ou peço aos meus pais.

5º Como te sentes ao trabalhar com outros alunos sem ser os da tua turma?

A1- Eu sinto-me bem, porque posso fazer amizade com eles e conhece-los melhor, alguns andaram comigo no pré-escolar e agora posso voltar a estar com eles na mesma turma, mesmo que seja só duas vezes por semana.

A2- É bom porque a minha melhor amiga é de outra turma e nessa aula trabalho com ela e estou com os professores das outras turmas.

A3- Senti-me bem, mas alguns não trabalham e ficam a olhar para nós. Mas é normal trabalhar com as outras turmas, eles são iguais a nós.

A4- Eu sinto-me bem, gosto e prefiro todas as turmas, assim não é só uma pessoa a pensar, porque como trabalhamos em grupo, quase 70 pessoas, somos mais a pensar. Pensamos em conjunto e é mais fácil.

A5- Eu sinto-me normal, porque eles são pessoas como eu. Gosto de trabalhar com eles, mais do que só com a minha turma, assim também os conheço.

A6- Eu gosto e sinto-me muito à vontade. Era melhor assim que juntar o 2º com outra turma (queria dizer outro ano letivo) assim temos todos a mesma idade e é melhor.

6º Preferes as sessões de Projeto ou as sessões das outras disciplinas? Explica o porquê.

A1- Eu prefiro os dois, porque são os dois para aprender e eu quero aprender as coisas. Mas preferia ter mais pufes na sala de aula, assim podia estar mais confortável.

A2- As duas maneiras, mas prefiro estar na outra sala com os outros amigos, assim somos mais.

A3- É uma pergunta difícil, nós preferimos as duas. Eu gosto de ter muitos professores a ajudar e a estar connosco, mas prefiro só estar com a minha.

A4- Preferimos as duas, são as duas muito diferentes, mas assim é que é fixe. Podemos ter aluas diferentes que aprendemos sempre.

A5- Prefiro as duas, gosto de todos, todos são os meus favoritos. Adoro matemática.

A6- Eu adoro as duas mas também gosto de trabalhar com os outros professores do 2º ano.

7º Como é o ambiente nas sessões de Projeto?

A1- É divertido, podemos cantar aquela canção que criamos. Podemos-nos sentar no chão, porque temos alcatifa e eu adoro sentar-me no chão. Os professores não ralham porque muitas vezes se sentam ao nosso lado a ver aquilo que fazemos.

A2- De vez em quando cantamos músicas e assim divertimo-nos mais. Gosto mais das mesas e cadeiras da sala do projeto porque rodam e são mais altas.

A3- Gostamos do ambiente e gostamos porque estamos em grupo e podemos-nos sentar ao lado de quem queremos e gostamos.

A4- O ambiente é bom e podemos-nos sentar onde queremos, os professores não estão sempre a pedir silêncio e estão sempre a rirem-se connosco. São mais fixes nestas aulas.

A5- O ambiente é bom e se nos portarmos bem nos finais das aulas temos música.

A6- Eu gosto do ambiente, já ouvimos música quando nos portamos bem. Agora é raro ouvir música.

8º Em que momento é que, nas sessões do Projeto, pedes ajuda aos professores?

A1- Quando temos dificuldade, por exemplo num desenho.

A2- Sim, pedimos. Mas quase não precisamos. Só se me esquecer de material é que peço ajuda para me emprestarem outro.

A3- Pedimos ajuda para fazermos alguma coisa que não conseguimos. Mas eles andam sempre à nossa beira, nunca os chamamos.

A4- Perguntamos o que é para fazer nessa aula, porque de resto não precisamos de ajuda. Pedimos só opiniões, se estamos a fazer bem ou se acham que podemos fazer de outra maneira, como nos bonecos de barro.

A5- Quando não entendo algo ou preciso de ajuda. Quando preciso de ajuda para entender algo ou fazer algo no computador. Nas pesquisas nós não precisamos do professor, mas podemos pedir ajuda.

A6- Pedimos mais ajuda quando estamos nos tablets e estamos sempre a pedir ajuda, porque às vezes fazemos coisas que não devemos, é por isso que não me sinto tão à vontade nos tablets.

9º Qual o tema que estás a desenvolver? Podes descrever o que já fizeram até agora?

A1- Estamos a falar dos animais do mar e recebemos a visita de um pescador.

A2- Falamos dos animais do mar e dos perigos que eles têm. Fomos a um sítio perto da praia ver alguns peixes que os pescadores podem pescar e ouvimos uma história sobre o lixo que está no mar.

A3- Estamos a falar dos peixes do mar, do desenvolvimento sustentável do mar e agora estamos a receber os pais dos nossos amigos que nos apresentam os peixes que podemos comer. Também fizemos uma visita de estudo para vermos os peixes que ainda estão vivos e ainda podemos pescar, vimos um polvo que se escondeu, lagostas, robalos, linguados.

A4-

A5-

A6- Já recebemos convidados, o Ministro do Ambiente e outros que não me lembro o nome. Nós não fomos, mas os alunos podiam ir. Eu fui um bocadinho.

Anexo XIV- Respostas dos alunos do 3º e 4º anos letivos ao *Focus Group*

Guião para o *Focus group* para o 3º e 4º anos

1º Para ti, o que consiste o Projeto?

A7- O projeto, na nossa turma será uma revista para toda a gente saber que a sustentabilidade é importante no nosso planeta e fomos tentando criar ideias para melhorar o Mundo.

A8- Eu acho que o projeto vai-nos ajudar muito e não só a nós, a toda a gente para não poluírem e para tornarem o Mundo melhor.

A9- Projeto é como se fosse uma maneira para alertar as pessoas para não poluírem tanto o Planeta. Também é uma forma para pensarmos numa forma de ajudar as pessoas em questões de poluição.

A10- É saber sobre sustentabilidade, saber como ter um planeta melhor, saber como ajudar os desfavorecidos, ter um planeta mais azul.

A11- Estamos a trabalhar o tema de sustentabilidade e estamos a trabalhar com uma ONG que é para ajudar as crianças da Guiné-Bissau.

A12- O projeto para mim consiste em nós ajudarmos os outros porque o nosso projeto de agora está a ser ajudar a África, mais concretamente a ajudar crianças da Guiné-Bissau, mas começou com as energias renováveis.

2º O que fazes no Projeto? O que mais gostaste de todas as atividades?

A7- Gostamos do projeto final que é a revista e darmos oportunidade aos outros para conhecerem a nossa revista, o que temos escrito lá dentro, a publicidade, o que é sustentabilidade. Aconteceu-me a mim que não compreendia o que era sustentabilidade e este trabalho ajudou-me.

A8- Antes de fazermos a revista falamos da sustentabilidade ambiental. Gostamos de ter editado a revista. O meu grupo fazia a publicidade e foi fixe.

A9-

A10- Eu gostei de ajudar os meninos de África e a videochamada. Fizemos uns corações brancos e estivemos a cantar para eles.

A11- O que eu goste mais foi de termos pintado telas e agora vamos leiloadas e gostei da videochamada. Nós ajudamos os meninos de África porque vamos construir uma

escola, vamos vender os quadros que nós fizemos para ganhar dinheiro para a construir, em África.

A12- O que mais gosto é trabalhar em grupo e apresentar *power point* e termos de decidir em grupo. O que fazemos é trabalhar em grupo sobre um tema.

3º Sentes que tens liberdade e autonomia nas sessões de Projeto?

A7- Mais ou menos. Há uns sítios que não deixam sempre ir ao tablet senão era só copiar desses sítios, depois existem sites perigosos, como a Wikipédia, os professores dizem que há muitos erros.

A8- Temos autonomia, mas há sites perigosos e o Colégio fechou-os. Também fechou sites de jogos online que tem reclames perigosos com asneiras.

A9-

A10- Nós temos acesso à Internet, usamos o tablet que é o material da aula e temos liberdade para pesquisar onde quisermos, fazemos coisas para apresentarmos, sem problema nenhum.

A11- Temos autonomia, trabalhamos sozinhos, os professores sugerem, mas não nos obrigam a fazer como eles querem, é sempre como nós queremos.

A12- Não se tem toda a liberdade do Mundo, temos que usar o material que as professoras nos dão, não podemos fugir muito dos temas que elas nos propõem.

4º Que conhecimento e/ou comportamento adquiriste nas sessões?

A7- Aprendemos o que é a sustentabilidade, como tratar do nosso planeta a ficar melhor e usar coisas sustentáveis.

A8- Sermos mais amigos do ambiente, não metemos lixo para o chão, nem o lixo que está no carro. Eu dantes fazia uma coisa muito estúpida que era cuspir da janela, mas agora não faço isso.

A9-

A10- Aprendi que é muito importante ter o Planeta azul e que os meninos de África precisam da nossa ajuda.

A11- Aprendi muita coisa e há coisas que eu não sabia, não tinha grande noção de maior parte das coisas. Vi as condições que as pessoas de África têm e também não fazia ideia das pessoas que dão dinheiro para essas causas. No espetáculo do Fórum da Maia vi o dinheiro todo, por uma noite conseguimos angariar muito dinheiro.

A12- Aprendi que há gente que não tem o que nós temos. Há gente que não tem nada e que vivem na miséria, e nós podemos ajudar.

5º Preferes as sessões de Projeto ou as sessões das outras disciplinas? Explica o porquê.

A7- Prefiro o projeto, porque há mais gente e gosto de falar com mais gente para partilhar ideias, apesar de haver muita gente e criar mais barulho é bom, gostamos. Para partilhar mais ideias e assim.

A8- As de projeto porque há mais professores e mais liberdade, não estou sempre no mesmo sítio, posso andar pela sala ou mudar de lugar caso esteja cansado de estar sentado.

A9-

A10- Eu imagino-me a ter aulas de matemática, por exemplo, todos juntos, mas assim seria uma confusão. Se calhar até acho melhor ser só a nossa turma.

A11- Concordo que seria muita confusão, mas por exemplo, podia haver uma aula, a MAT +, em que podíamos ser todos juntos, trabalhar em projeto também. Se fossemos sempre as 3 turmas ia ser muita confusão, nós já somos 28 e já é confusão, se fossemos 60 pessoas a sala teria que ser muito grande.

A12- O projeto é indicadíssimo para trabalhar em grupo, porque estamos todos a trabalhar coisas diferentes e depois juntamos tudo. Em matemática, português, em artes, sim, acho que funcionava bem, mas não podia haver tanta algazarra.

6º Como te sentes ao trabalhar com outros alunos sem ser os da tua turma?

A7- Sentimo-nos bem, é como se fossem na mesma da vossa turma.

A8- Bem, no início era um bocado estranho porque não os conhecemos, mas depois no trabalho ficamos a conhecer mais os outros e quando os conhecemos passa a ser melhor.

A9-

A10- Quanto mais melhor porque nós somos todas pessoas e todos ajudam e assim somos todos amigos.

A11- Se formos mais nós conseguimos mais e melhor e temos sempre alguém.

para nos apoiar, se não for um é outro. Somos todos amigos e quantos mais melhor.

A12- Até é divertido, assim conhecemos mais pessoas e estamos com outros professores que são diferentes dos nossos. Aproveitamos estes momentos de uma forma muito boa, porque estamos com pessoas que não conhecemos.

7º Como é o ambiente nas sessões de Projeto?

A7- Às vezes temos barulho, mas depois vai melhorando. Há outras vezes que usamos o tablet e os professores deixam-nos à vontade para pesquisar.

A8- Sentamo-nos no chão, às vezes ouvimos a música do Clean Up para limparmos a sala.

A9-

A10- É divertido, nós estamos à vontade.

A11- Eu acho que é divertido, estamos com toda a gente e estamos muito à vontade. Eu tenho o meu grupo, mas posso juntar-me a outro grupo que está a trabalhar algo diferente. Eu posso juntar-me à vontade e posso falar com quem quiser.

A12- Às vezes as professoras têm que nos repreender, corre bem, mas as professoras têm mesmo de nos repreender.

8º Em que momento é que, nas sessões do Projeto, pedes ajuda aos professores?

A7- Quando temos dificuldade, como por exemplo, no meu grupo que é sobre a publicidade tivemos dúvidas e fomos perguntar aos professores e eles deram-nos dicas, por exemplo, para irmos perguntar aos nossos amigos se os pais trabalham em alguma empresa de publicidade ou se têm alguma ação direta à empresa para tentarmos que eles façam publicidade da nossa revista para podermos ganhar dinheiro para as visitas de estudo.

A8- Quando temos dúvidas em escrever algo ou do que é para fazer. Nós usamos o nosso tablet, cada um tem um e tem acesso à internet. Às vezes não conseguimos trabalhar nele e os professores ajudam.

A9-

A10- Às vezes a fazer *power point*. Nem sempre trabalhamos no *power point*, mas temos que ter sempre o portátil connosco. O portátil é como se fosse o nosso caderno diário, é um dos materiais do projeto.

A11- Eu estou a fazer um *power point*, ou então eu estou num site, mas já fui a muitos e todos me dão informações diferentes, eu tenho que chamar o professor para que ele me ajude a escolher um site fidedigno.

A12- Em algumas questões de tentar perceber pela 2^o vez o que os professores explicam no início da aula. Há questões que a gente não percebe, ou então algo nos *power points*.

9º Consegues descrever quais os processos de um trabalho de grupo?

A7- Nós fomos divididos em grupo e foram atribuídos uns trabalhos e graças a isso fomos juntando tudo e fomos criando uma revista. Juntamos as boas ideias, os artigos científicos, a publicidade, os passatempos, juntamos a entrevista à direção do Colégio.

A8- Primeiro o meu grupo pensou em boas ideias, fizemos um cartaz que desenhamos e escrevemos qual era a boa ideia em inglês e depois mostramos às professoras e dizemos as boas praticas. Houve outro grupo que andou a procurar patrocinados para patrocinar a revista.

A9-

A10- Temos que nos ajudar uns aos outros, pensar no que vamos fazer, começar a pesquisa, registar tudo, fazer o *power point*.

A11- Primeiro discutir o que vamos fazer, chegar a um consenso e perceber como temos que fazer e como é que se faz o que queremos fazer.

A12- Basicamente, as professoras no início da aula dizem o que é para fazer, juntamos em grupos de alunos e depois começamos a trabalhar de acordo com o que foi proposto pelas professoras. Cada grupo pode ficar com *power point*, cartazes ou resumos dos sites. Trabalhamos assim.

10º O que mais valorizas num grupo de trabalho? E o que menos valorizas?

A7- Gostamos de conseguir encontrar formas para proteger o meio ambiente e para não destruir a camada do ozono. O que menos gostamos são as discussões e quando precisamos de silencio para estarmos concentrados às vezes não o temos, porque há barulho e não nos conseguimos concentrar.

A8- Nós não nos entendíamos sempre, alguns portam-se mal e outros discordavam das nossas ideias, gostamos de trabalhar em grupo porque todos pensam e em vez se ser só uma pessoa a pensar são várias.

A9-

A10- Há umas pessoas que puxam o barco, ou seja, que estão empenhadas e eu gosto dessas pessoas e há outras que não ligam muito, que estão distraídas, só empatam.

A11- Eu gosto muito de trabalhar em grupo porque nos ajudamos uns aos outros, alguma dificuldade que temos pedimos ao nosso colega para ajudar e o que menos gosto e chegamos lá estamos cansados e não queremos fazer nada.

A12- O que mais valorizo é termos todas ideias diferentes e termos de respeitar todas elas e o que menos valorizo é termos de fazer *power points* porque estamos sempre a guerrilhar.