



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Joana Andreia Ferreira Baptista

**O contributo do Projeto Curricular Integrado no desenvolvimento das competências de pesquisa**

abril de 2014



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Joana Andreia Ferreira Baptista

## **O contributo do Projeto Curricular Integrado no desenvolvimento das competências de pesquisa**

Relatório de Estágio  
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do  
1.º do Ensino Básico

Trabalho realizado sob a orientação da  
**Doutora Maria de Lurdes Dias Carvalho**

abril de 2014

**Nome:** Joana Andreia Ferreira Baptista

**Número do Cartão de Cidadão:** 13926250

**Endereço eletrónico:** joanabaptista1@hotmail.com

**Telefone:** 963192457

**Título do relatório:** O contributo do Projeto Curricular Integrado no desenvolvimento das competências de pesquisa

**Orientador:** Professora Doutora Maria Lurdes Dias de Carvalho

**Ano de conclusão:** 2014

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

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTE RELATÓRIO, APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 30 de Abril de 2014

Assinatura: \_\_\_\_\_

(Joana Andreia Ferreira Baptista)

“Não se pode ensinar nada a um homem.  
Pode-se apenas ajudá-lo a encontrar a  
resposta dentro dele mesmo.”

Galileu Galilei



## Agradecimentos

Todo este percurso, bem como todas as aprendizagens que construí ao longo do mesmo, tornaram-se realmente marcantes para o meu futuro profissional, devido à presença de algumas pessoas fundamentais. Desta forma, considero essencial aqui referenciá-las, evidenciando assim toda a minha estima e agradecimento.

Agradeço à minha orientadora, a Professora Doutora Lurdes Carvalho, por todos os momentos de partilha do seu conhecimento, o que me proporcionou a construção de grandes aprendizagens. Agradeço ainda toda a exigência pois, com ela cresci e desenvolvi-me positivamente a nível profissional.

À professora titular e a todas as crianças, por toda a partilha, dedicação e sinceridade. Sem eles todo este crescimento não se teria concretizado.

Aos meus pais, por me terem dado a oportunidade de ingressar neste percurso académico, e por toda a força e apoio tanto nos momentos bons como menos bons. Agradeço também a todas as pessoas que fazem parte da minha vida, familiares e amigos, por me apoiarem e me escutarem em todos aqueles momentos que mais necessitei.

Às minhas colegas e amigas de curso, particularmente à Marta Sousa e à Cátia Silva, por todos aqueles momentos de troca de conhecimentos e ideias, pelo apoio e por todos aqueles instantes de desabafos, essenciais para a continuação de todo este percurso.

Ao Alexandre, pelo constante apoio e compreensão, por todo o incentivo e positivismo, mesmo perante aquelas mais pequenas conquistas, e ainda por sempre acreditares em mim.

A todos um especial obrigada!



## Resumo

Este trabalho relata o percurso investigativo ao longo da intervenção pedagógica concretizado com uma turma do 4.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do ensino básico. Ao longo deste relatório, procuro discutir e analisar conceitos e questões pertinentes relativamente às potencialidades do Projeto Curricular Integrado, como sendo um facilitador no desenvolvimento das competências de pesquisa, recorrendo a diferentes recursos, nomeadamente, pesquisa em livros, internet e por meio de entrevistas.

Este projeto de intervenção pedagógica foi desenvolvido seguindo a metodologia de investigação-ação, tendo por isso, constantes momentos de investigação que integraram também uma permanente reflexão das práticas. Assim, foi possível alcançar os objetivos estabelecidos e melhorar as práticas implícitas no processo de ensino e aprendizagem, bem como analisar e avaliar as aprendizagens construídas pelas crianças relativas à questão em estudo, consentindo o desenvolvimento das suas competências ao nível do processo de pesquisa.

Partindo do desenvolvimento do Projeto Curricular Integrado intitulado “*Como foi criado o país de Portugal?*” foram proporcionados vários momentos de pesquisa, durante os quais emergiram os passos essenciais a efetuar no processo de pesquisas e que permitiram que o grupo tomasse consciência destas etapas, (re)organizando o seu pensamento e construção do novos conhecimentos. Ao longo da investigação/intervenção foram utilizados diferentes instrumentos de recolha de dados, como a observação, a reflexão sistemática e a análise dos trabalhos das crianças, para que fosse possível adequar as propostas às características e interesses do grupo e assim estimular o seu desenvolvimento.

O Projeto Curricular Integrado demonstrou ser, ao longo deste projeto de investigação-ação, um meio facilitador na promoção e estimulação das competências de pesquisa, ao proporcionar o desenvolvimento de trabalhos investigativos. Este estudo evidencia também que as crianças desenvolveram competências de pesquisa ao (re)construírem e co-construírem os seus próprios conhecimentos sobre as diversas temáticas, a partir do próprio trabalho de investigação, tornando-se cada vez mais autónomas e criativas.



## Abstract

This study reports the research path along the educational intervention implemented with a 4<sup>th</sup> grade class. Throughout this study, I discuss and analyze relevant concepts and issues concerning the potential of the Integrated Curriculum Project, as a facilitator in the development of research skills, using different resources including research in books, internet and through interviews.

This pedagogical intervention project was developed following the methodology of action inquiry, and thus, constant investigation moments that have also integrated a permanent reflection of the practice.

This way, it was possible to achieve the established goals and improve the implicit practices in the teaching and learning process as well as analyze and evaluate the learning by children regarding the present study issue, consenting the development of their skills at the research process level.

Based on the development of the Integrated Curriculum Project entitled "How Portugal was created?" several moments of research were provided, during which the essential steps emerged in order to make the research process and that allowed the group to become aware of these steps, (re)organising their thinking and constructing new knowledge. Throughout the research / intervention, different instruments for data collection were used such as observation, systematic reflection and analysis of the work of children, to make it possible to adapt the proposals to the characteristics and interests of the group and thus foster its development.

The Integrated Curriculum Project proved to be - throughout this action research project - a facilitator in promoting and stimulating of research skills, directly providing the development of investigative work.

This study also shows that children develop research skills to co-build and rebuild their own knowledge on various topics, from their own research work, becoming increasingly autonomous and creative.

## Índice

Agradecimentos .....	v
Resumo.....	vii
Abstract.....	viii
Índice de Figuras.....	xi
Siglas e Abreviaturas .....	xii
Introdução .....	13
Capítulo I –.....	17
Contexto de Investigação e Intervenção.....	17
1.1. Caraterização do agrupamento .....	19
1.2. Caraterização da escola.....	20
1.3. Caraterização da turma .....	20
Capítulo II – Enquadramento Teórico.....	23
2.1. Projeto Curricular Integrado .....	25
2.2. Construção de competências de pesquisa .....	31
2.2.1. Competências e sua importância.....	31
2.2.2. Conceitos e formas de pesquisa .....	33
2.2.3. Pesquisa como princípio educativo: desenvolvimento de competências .....	35
2.3. Projeto Curricular Integrado no desenvolvimento de competências de pesquisa .....	40
Capítulo III –.....	45
Metodologia de Investigação e Plano de Intervenção .....	45
3.1. Procedimento Metodológico .....	47
3.2. Foco de Intervenção.....	48
3.2.1. Objetivos do projeto .....	49
3.2.2. Instrumentos de recolha de dados.....	50
3.2.3. Estratégias de Intervenção.....	51
Capítulo IV – Desenvolvimento e avaliação da intervenção.....	53
4.1. Avaliação inicial dos conhecimentos das crianças sobre o processo de pesquisa.....	55

4.2. Primeiro momento de pesquisa: introdução das competências de pesquisa .....	59
4.3. Segundo momento de pesquisa .....	64
4.4. Terceiro momento de pesquisa .....	68
4.5. Análise reflexiva do projeto .....	73
<b>Considerações Finais.....</b>	<b>81</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>87</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>91</b>
Anexo 1 – Primeiro trabalho de pesquisa observado .....	93
Anexo 2 – Desenho Global das atividades.....	96
Anexo 3 – Marcadores de livros construídos pelas crianças .....	97
Anexo 4 – Questões da Entrevista .....	99
Anexo 5 – Respostas construídas pelas crianças às questões da entrevista .....	100

## Índice de Figuras

<b>Figura 1</b> – Projeto Curricular Integrado .....	22
<b>Figura 2</b> – Modelo para a construção do PCI (Alonso, 1994, 2001).....	23
<b>Figura 3</b> – Fase I do processo de pesquisa (Demo, 2003).....	31
<b>Figura 4</b> – Fase II do processo de pesquisa (Demo, 2003).....	31
<b>Figura 5</b> – Processo de pesquisa.....	33
<b>Figura 6</b> – Visualização de um vídeo sobre os primeiros povos.....	47
<b>Figura 7</b> – Construção de um marcador de livro sobre os primeiros povos.....	47
<b>Figura 8</b> – Trabalho de pesquisa realizado na internet sobre os Romanos.....	49
<b>Figura 9</b> – Cartazes construídos com as informações recolhidas.....	51
<b>Figura 10</b> – Cartazes construídos com as informações recolhidas.....	52
<b>Figura 11</b> – Cartazes construídos com as informações recolhidas.....	52
<b>Figura 12</b> – Audição da palestra dada pela mãe de um aluno.....	55
<b>Figura 13</b> – Alunos a participar na palestra levantando questões.....	55
<b>Figura 14</b> – Registo em grande grupo das informações recolhidas.....	56
<b>Figura 15</b> – Construção de um fantoche representativo de uma figura da época.....	56
<b>Figura 16</b> – Construção de um fantoche representativo de uma figura da época.....	56
<b>Figura 17</b> – Dramatização de pequenos diálogos construídos com recurso à informação previamente recolhida.....	57
<b>Figura 18</b> – Preparação da entrevista.....	60
<b>Figura 19</b> – Realização da entrevista.....	61
<b>Figura 20</b> – Registo das informações descobertas.....	62
<b>Figura 21</b> – Ficha de trabalho para avaliação dos conhecimentos construídos.....	64
<b>Figura 22</b> – Exemplo de resposta à ficha de trabalho.....	65
<b>Figura 23</b> – Exemplo de resposta à ficha de trabalho.....	65
<b>Figura 24</b> – Exemplo de resposta à ficha de trabalho.....	66
<b>Figura 25</b> – Exemplo de resposta à ficha de trabalho.....	67
<b>Figura 26</b> – Exemplo de resposta à ficha de trabalho.....	67
<b>Figura 27</b> – Exemplo de resposta à ficha de trabalho.....	68
<b>Figura 28</b> – Evidência da construção da noção dos passos do processo de pesquisa.....	69

## **Siglas e Abreviaturas**

**DEB** – Departamento da Educação Básica

**PCI** – Projeto Curricular Integrado

**TIC** – Tecnologias de Informação e Comunicação

# Introdução



O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, ao longo de quatro meses, numa escola de 1.º Ciclo do Ensino Básico, situada na cidade de Braga e consiste na descrição e análise de uma investigação pedagógica. Todo o trabalho foi desenvolvido com um grupo de vinte e seis crianças, do 4º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos.

A intenção primordial da elaboração deste trabalho reside na promoção da competência de *aprender a aprender*, a partir do desenvolvimento de aprendizagens sobre os processos de pesquisa. Desta forma, o presente relatório, caracterizado pela sua natureza descritiva e reflexiva, apresenta o relato detalhado e reflexivo do projeto de intervenção pedagógica realizado.

Ao longo deste projeto, desenvolvido por meio de um constante processo prático e teórico, o principal objetivo foi desenvolver nos alunos competências de pesquisa para a construção de novos conhecimentos, bem como compreender as potencialidades que o Projeto Curricular Integrado possui para esse desenvolvimento.

Tendo então, este projeto de investigação e intervenção a análise do contributo do Projeto Curricular Integrado no desenvolvimento de competências de pesquisa das crianças, procura compreender as suas capacidades iniciais para, posteriormente, proporcionar experiências que permitam o crescimento das crianças nesta temática. Desta forma, procura ainda evidenciar a importância do papel do profissional ao longo de todo este processo, para que, através de uma educação por meio da pesquisa, as crianças aprendam a autonomamente (re) construir os seus próprios conhecimentos. Permitirá também perceber a função que o professor deve desempenhar para que os alunos atinjam a emancipação social fundamental para a vida em sociedade, cada vez mais rodeada de novas tecnologias de informação.

Ao longo de quatro meses, numa escola de 1º Ciclo do Ensino Básico, situada na cidade de Braga. Todo o trabalho foi desenvolvido com um grupo de vinte e seis crianças, do 4º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos.

O primeiro capítulo apresenta a caracterização do contexto de investigação e intervenção, onde todo o trabalho foi realizado, bem como as características, potencialidades e dificuldades do grupo de alunos. A caracterização aqui apresentada torna-se relevante para que, a partir dela, toda a intervenção fosse delineada. Só assim se tornaria possível adequar



todas as propostas de forma a estimular as potencialidades e superar as dificuldades que o grupo apresenta.

O capítulo II inicia-se com a análise do modelo curricular do Projeto Curricular Integrado, onde é feita uma abordagem das suas características e potencialidades essenciais para o desenvolvimento dos alunos. São ainda apresentados e aclarados os conceitos de competências e de pesquisa, como forma de perceber melhor a importância da promoção e desenvolvimento destas competências nas crianças. Para tal, é também abordada a importância da pesquisa como princípio educativo, tendo sido ao mesmo tempo discutido o papel do professor durante todo este processo. Esta revisão da literatura permitiu evidenciar as potencialidades do trabalho através do Projeto Curricular Integrado, para o desenvolvimento das competências de pesquisa.

Depois de apresentados os conceitos e potencialidades da metodologia pedagógica e curricular que sustentou o desenvolvimento das competências de pesquisa, o capítulo III, focaliza-se na importância da metodologia de investigação-ação, destacando ainda os principais objetivos, os instrumentos de recolha de dados usados e as estratégias de intervenção a que recorreremos para concretizar o projeto.

O capítulo IV apresenta o desenvolvimento e avaliação concretizada a partir de uma reflexão contínua de toda a intervenção. Assim, será apresentado um relato descritivo dos vários momentos de pesquisa, que por meio de uma constante análise reflexiva permitiram avaliar os progressos e dificuldades que as crianças ainda podiam encontrar. A apresentação dos vários momentos tem como principal objetivo evidenciar as potencialidades da educação pela pesquisa bem como o contributo do Projeto Curricular Integrado no desenvolvimento das competências essenciais ao nível da pesquisa.

Para terminar, procurarei mostrar, o mais claro possível, algumas considerações finais que recolhi ao longo de todo este período de investigação-ação. São apresentadas a potencialidades da educação por meio da pesquisa na aprendizagem das crianças, mas também todas as aprendizagens que foram construídas e que se tornaram essenciais para o desenvolvimento das competências profissionais.

# Capítulo I –

## Contexto de Investigação e

## Intervenção



Ao longo deste capítulo será apresentada uma caracterização da instituição e da turma onde foi realizado o trabalho de investigação e intervenção. A informação aqui presente teve por base os momentos de observação e interação dentro do próprio contexto, bem como a partir da análise do Projeto Educativo do Agrupamento.

Também os diálogos estabelecidos com toda a comunidade educativa me permitiram obter um melhor conhecimento do contexto, o que por sua vez nos possibilitou a adequação das propostas às necessidades e interesses do grupo.

### **1.1. Caracterização do agrupamento**

No âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionado II (PES) foi realizado o estágio no Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches, uma unidade organizacional que integra uma escola com 2.º e 3.º ciclos, um estabelecimento com educação pré-escolar e seis escolas com 1.º ciclo, das quais três possuem também educação pré-escolar, todas situadas na zona urbana de Braga, nas freguesias de S. Vitor e de S. Vicente. Foi neste contexto que realizei todo o meu projeto de investigação-ação, descrito ao longo deste relatório.

As unidades educativas do agrupamento estão implantadas na área de influência de bairros sociais e verifica-se, igualmente, a presença de uma população flutuante de imigrantes de proveniência diversa e cuja língua materna não é o Português.

Uma parte significativa dos alunos é oriunda de famílias que vivem nos bairros sociais, as quais do ponto de vista socioeconómico se situam num estrato de baixos recursos e, com fraco acesso a bens culturais. Algumas destas famílias, revelam graves debilidades ao nível da sua estruturação, com problemas que vão desde o desemprego, à toxicodependência, ao alcoolismo, baixa escolarização e outros.

Embora haja alguma heterogeneidade nas características sociológicas em que os estabelecimentos se inserem nos respetivos núcleos populacionais, são recorrentes as referências relativas à baixa escolarização dos agregados familiares, associadas ao desemprego ou a situações de precariedade social e económica.

Como forma estratégica de implementar medidas mais adaptadas na resolução dos problemas existentes na comunidade escolar, este agrupamento de escolas foi incluído na definição de Território Educativo de Intervenção Prioritária 2 (TEIP2) estabelecida pelo

Despacho Normativo nº20, 2012. Este tem como principais objetivos o combate à violência e ao precoce abandono do sistema educativo, bem como promover o acompanhamento educativo adequado para que, as crianças com um determinado grau de qualidade, atravessem da vida na escola para a vida ativa.

O Projeto Educativo do Agrupamento intitula-se **“Construir uma escola de cidadania e qualidade”**, e tem como objetivo auxiliar todo o percurso formativo do aluno respondendo o mais cedo possível às suas necessidades, assegurando assim a qualidade das aprendizagens construídas e o desenvolvimento de atitudes e valores essenciais para a vida em comunidade. Deste modo, tornar-se-á possível a construção de uma escola de qualidade que através da educação para a cidadania, permite o desenvolvimento integral e harmonioso de todos.

## **1.2. Caraterização da escola**

A escola EB1/JI da Quinta da Veiga está inserida numa zona urbana de construção recente, cuja população é oriunda, na sua maioria, de outros concelhos do distrito de Braga e aqui radicada devido à maior proximidade do emprego e de equipamentos de apoio social. Um número pouco relevante de famílias com crianças em idade escolar é proveniente de África, do Brasil e da China. A maior parte dos pais dos alunos trabalha no sector do comércio e serviços, havendo uma percentagem mínima que trabalha na indústria. Possui, em média, a escolaridade obrigatória e apenas uma percentagem reduzida concluiu o Ensino Superior.

O edifício escolar é composto por dois pisos e tem dez salas de aula: sete para o 1º ciclo e três para o Jardim-de-Infância. Possui biblioteca. O espaço exterior não possui área coberta o que impede a realização de atividades de Educação Física quando as condições meteorológicas são adversas. O salão polivalente é exclusivamente utilizado pelas crianças do Jardim Infantil.

## **1.3. Caraterização da turma**

Durante os quatro meses de observação e intervenção, analisámos um grupo de vinte e seis crianças (16 do sexo feminino e 10 do sexo masculino) na faixa etária dos nove e dez anos (20 com nove anos e 6 com dez anos) sob orientação da professora titular. Grande parte do grupo era de nacionalidade portuguesa, exceto duas crianças, uma de nacionalidade

angolana e outra de nacionalidade ucraniana. A maior parte dos alunos desta turma tinha frequentado o jardim-de-infância.

Os Encarregados de Educação e os agentes educativos participam regularmente no quotidiano escolar dos seus educandos e a nível das habilitações académicas dos pais prevalecem os níveis de 2.º e 3.º ciclos.

O grupo de crianças em observação é assíduo e pontual. Manifesta distintos ritmos de aprendizagem influenciados pelos diferentes níveis de conhecimento e experiências vividas, ou seja, influenciados pelo próprio contexto onde vivem e se desenvolvem.

Em diálogo com a professora titular, tivemos oportunidade de alargar o conhecimento sobre a turma, nomeadamente perceber que a maior parte dos alunos continua a mostrar, tal como no 1º, 2º e 3º anos particular interesse e empenho em conversar, em relatar oralmente experiências vividas e em ouvir histórias.

É ainda visível um grande interesse por atividades das áreas de expressão, sobretudo expressão física e motora e expressão plástica. No entanto, na área de matemática os alunos apresentavam algumas dificuldades. Muitos alunos revelam dificuldades de atenção e pouco empenho no cumprimento de regras, o que dificulta o ritmo das aprendizagens do grupo e o tempo disponível para apoiar individualmente os alunos com maiores dificuldades. Assim emerge a necessidade da criação de mais situações de trabalho em grupo, a exploração de estratégias para a resolução de conflitos e de respeito pelo outro.

As relações afetivas entre o grupo e os adultos ajudam os alunos a construírem conhecimentos sólidos baseados no respeito mútuo e confiança que são imprescindíveis para o bem-estar e aprendizagem do aluno e para a (re)criação profissional da professora. Esta assume um papel facilitador e promotor de novas experiências de aprendizagem. Apesar da regulação da ordem e da disciplina na sala, a professora solícita frequentemente a opinião das crianças, ajudando-as a desenvolver o pensamento crítico. É observável, uma grande aposta neste tipo de interações em que a experiência de vida democrática conduz ao estímulo da autonomia, do ser capaz e da experimentação.



# **Capítulo II –**

## **Enquadramento Teórico**





Este capítulo tem como objetivo apresentar a concepção teórica que suportou a compreensão da questão de investigação e a delimitação do presente projeto de investigação. Neste sentido, farei uma referência e caracterização de alguns dos aspetos teóricos integrados e relevantes para a realização de todo o projeto desenvolvido. Aqui estão inseridos a abordagem do PCI, o conceito e importância de competências bem como as várias visões do conceito da pesquisa e a educação por meio da mesma. Tentarei, ainda, evidenciar as características do PCI que facilitam às crianças o desenvolvimento das competências de pesquisa.

## 2.1. Projeto Curricular Integrado

O conceito de projeto está diretamente relacionado com o trabalho realizado em grupo, que se vai edificando com o desenrolar de diferentes atividades. Para tal, “esta metodologia é realizada por grupos de trabalho através de uma pesquisa centrada em problemas, onde a teoria e a prática são dinamizadoras numa investigação no terreno e na sala” (Ferreira & Santos, 2007, p.50).

Todo o trabalho de projeto tem como princípio inicial partir sempre dos interesses e características do grupo de crianças e dos seus conhecimentos prévios, para “que se iniciem processos de construção de novos conhecimentos, funcionando os anteriores como “ancoradouros” para novas aprendizagens” (Cortesão, Leite, & Pacheco, 2002, p.35).

Trabalhar em projeto implica que os alunos se questionem, investiguem, problematizem, valorizem, partilhem, avaliem, construam novos conhecimentos. Todas as atividades propostas são sempre ponderadas tendo em conta as experiências, motivações, expectativas e interesses do grupo de trabalho ao qual se destinam. Isto resulta “de um processo aberto” (Cortesão, Leite, & Pacheco, 2002, p.36), através do qual tudo é explorado sempre em relação com o quotidiano dos alunos, “de modo que estes compreendam cognitiva, emocional e relacionalmente os fenómenos do mundo que os rodeiam” (*ibidem*).

Neste sentido, o trabalho por projeto torna-se um espaço de aprendizagem, que “é feita de forma integrada em torno de temas, questões, problemas” (*ibidem*), promovendo nos alunos o espírito investigativo e de curiosidade. Para além de edificar o suporte não só de uma educação para a cidadania e aprendizagem ao longo da vida, pressupõe também o desenvolvimento de competências de comunicação e de análise crítica da realidade. Segundo

Cortesão e Leite (2002), tal como tem demonstrado a experiência, crianças que habitualmente trabalham por projetos, tornam-se capazes de questionar, conceber, realizar e avaliar intervenções e ainda são mais reflexivas do que aquelas a quem apenas é solicitado que acumulem informações. Assim, seguindo as palavras de Ferreira e Santos (2007)

Ao implementarem projetos, os alunos compreendem os efeitos e as vantagens das aprendizagens e do seu significado nas suas histórias de vida. Não existe, pois, uma separação entre o saber adquirido e a sua aplicação na concretização de um projeto. A aquisição, a aplicação e a transferência do saber interagem processualmente (p.51).

Para que estes ideais possam ser alcançados torna-se essencial olhar para o currículo como um todo integrado e não como um conjunto de áreas compartimentadas. Tendo em conta o currículo como um “projeto integrado e flexível, em que o papel dos professores como mediadores reflexivos e qualificados entre a cultura experiencial dos alunos e o conhecimento escolar desejável adquire uma relevância especial” (Alonso, 2001, p.2), a abordagem através do Projeto Curricular Integrado (PCI) torna-se um meio adequado para pôr em prática estes ideais.

O PCI surge

na necessidade de que, para manter a coerência entre propostas e os princípios teóricos e a sua realização prática, todas as componentes do currículo e os diferentes contextos e processos de intervenção e concretização devem conjugar-se de forma articulada, para conseguir dar corpo a um projeto que oriente a formação integrada dos alunos, o que significa “entender o currículo com um projeto conjunto a desenvolver por toda a equipa de professores de uma escola (Alonso, 2002, citado por Silva, 2011, p.546).

O PCI é visto, então, como um projeto “de cultura e de formação para as novas gerações, que fundamenta, articula e orienta todas as atividades e experiências educativas realizadas na escola, dando-lhes um sentido e intencionalidade e integrando todo o conjunto de intervenções diferenciadas num projeto unitário” (Alonso, 1996, p.18). Assim, esta é uma metodologia que supera as conceções tradicionais e tecnicistas, que não têm a capacidade de compreender a “complexidade, problematicidade e dinamicidade da educação escolar que o currículo representa” (Alonso, 2004, p.2). Segundo Alonso (2001), a abordagem de Projeto Curricular tem por base um cenário de inovação, o que para o seu desenvolvimento significa a mudança das conceções e atitudes, das metodologias e práticas e dos contextos sociais em que eles se desenvolvem. Isto para que se torne possível desenvolver o currículo como fonte de comunicação, negociação, aceitação e promoção da diversidade, onde o respeito pelas

diferenças e identidades se colocam como a questão central para o sucesso educativo de todos.

O PCI possui diversas características que a definem e permitem o desenvolvimento do currículo, de uma forma integrada, flexível e processual. A abordagem do PCI sustenta-se nas perspectivas construtivas, ecológicas e sócio críticas que, também, validam esta opção por perspectiva de currículo, enquanto projeto integrado. Torna-se assim essencial pensar no currículo como um todo integrado, “em que as diversas atividades realizadas na escola adquirem um sentido global, pois atendem a uma intencionalidade formativa comum e, simultaneamente, respondem às necessidades reais da comunidade escolar” (Alonso, 2001, p.3). Para que isto aconteça, o PCI deverá ser, constantemente, aberto e flexível, o que exige atitudes e processos de análise, reflexão, investigação e diálogos permanentes com a situação sobre a qual se está a debruçar. Obriga, assim, a uma permanente postura de “investigação-ação” por parte da equipa de professores.

Baseia-se numa perspectiva construtivista do desenvolvimento humano, a partir da qual a construção da aprendizagem é entendida como um “processo de construção pessoal e social do conhecimento, o qual é elaborado através de um processo interativo de reestruturação contínua das ideias sobre a realidade e dos esquemas de conhecimento” (Alonso, 2001, p.4). Ainda dentro desta perspectiva, o PCI possui objetivos e conteúdos muito abrangentes como forma de atingir o desenvolvimento global dos alunos, pois, ao implicar diferentes capacidades, permite a sua construção e desenvolvimento globais. Torna-se, assim, imprescindível, que se tenha sempre em conta um equilíbrio e articulação entre os conteúdos, para que os alunos possam adquirir uma educação consistente e significativa.

Assim, do ponto de vista metodológico, o Projeto Curricular assenta numa *abordagem globalizadora* em que se organizam os conteúdos em sequências de aprendizagem em espiral (atividades integradoras), orientadas para a procura e resolução de problemas, com sentido e intencionalidade, e situadas no contexto experiencial das crianças, de forma a permitir a sua significatividade e funcionalidade (Cañal, 1997, citado por Alonso, 2001, p.4).

Para que isto se torne exequível, é fundamental, também, que o professor conheça, verdadeiramente, as características e necessidades das crianças. Pois, antes de mais, um PCI tem sempre a sua origem no contexto em que se vai desenvolver, nas suas dificuldades e potencialidades, assim como nas características mais específicas. Assim, a construção de novos conhecimentos será feita com sentido e significado por parte dos alunos.

Tendo em conta que o PCI tem como principais finalidades o desenvolvimento do currículo de forma integrada de modo a proporcionar aprendizagens mais significativas e funcionais, mostra-se essencial ter como ponto de partida as características do contexto onde irá ser desenvolvido. Torna-se assim exequível uma possível organização deste processo, como demonstra a figura 1. Neste esquema é observável que a identificação das características da turma, das características físicas (espaço/materiais), das características sociais (meio) bem como a identidade do profissional responsável (Abordagem Metodológica), se tornam os grandes fatores de influência para o esboço do projeto. Isto é, para a delimitação do núcleo globalizador, que é o centro de todo o projeto que por sua vez se ramifica em questões geradoras, que tem como principal fundamento propiciar a descoberta, a pesquisa e a reflexão nas diferentes atividades/tarefas, promovendo assim novas e significativas experiências de aprendizagem. Com o desenrolar e avançar do projeto, as questões geradoras terão também uma grande influência perante as características do contexto, uma vez que as novas aprendizagens que as crianças constroem lhes permitirão crescer e desenvolver-se a todos estes níveis, aspeto que, por sua vez, irá ter grande influência e, muitas vezes, ajuda na modificação de determinadas características do meio envolvente.

Depois de terem sido analisadas as necessidades e características do grupo, bem como após terem surgido as questões geradoras, é elaborado um desenho que se organiza segundo princípios como a abertura e flexibilidade, o que possibilita a sua moldagem conforme o contexto e seus intervenientes que assumem um papel ativo ao longo de toda a ação educativa (Alonso, 2002). A partir daqui, e sempre por meio de um constante processo de investigação-ação-reflexão se tornará possível que as crianças desenvolvam as competências essenciais do saber, saber - ser, saber - fazer e saber - estar (conviver).

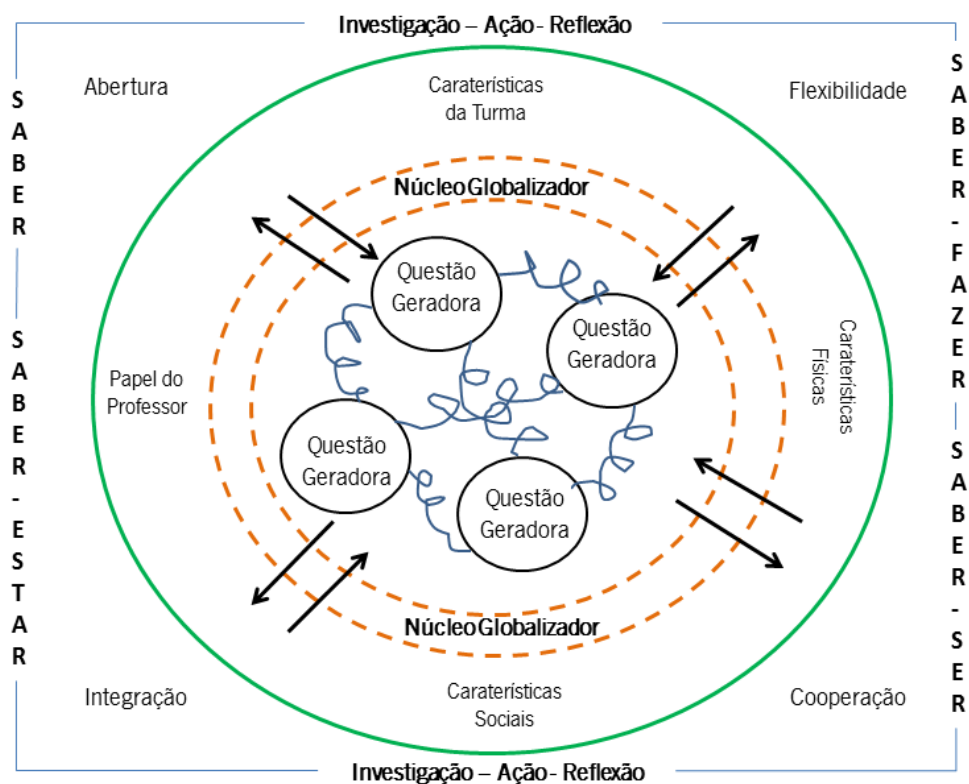


Figura 1 – Projeto Curricular Integrado

Desta forma, para o desenvolvimento do PCI, são sugeridas uma série de questões sobre as quais a equipa de profissionais deve refletir para que possa adequar o currículo ao contexto específico com o qual está a trabalhar, designadamente *Quem somos? Quais as nossas prioridades de ação? O que pretendemos? Como e quando vamos conseguir? Como nos organizamos? Como saberemos o quê e como o estamos a conseguir? Como saberemos o que conseguimos? Como e quando vamos partilhar e comunicar o nosso trabalho à comunidade educativa?* (Alonso, 2001, p.11-12).

O pensamento e análise sobre estas questões possibilitam aos professores, em colaboração com os alunos, usufruir uma atitude investigativa e reflexiva, no sentido de adaptar as condições do currículo a nível nacional às suas próprias necessidades.

A execução do desenho do PCI, realizado pelas equipas de profissionais, manifesta-se através das “atividades integradoras” (Alonso, 2001, p.13) que, “encontram nesta metodologia o seu melhor aliado, já que, através dela, os alunos podem tornar a

aprendizagem mais significativa e funcional” (Alonso, 1998, p.1). Para além disto, a organização das suas estruturas

desencadeia todo um percurso de atividades interligadas e articuladas, tanto vertical como horizontal e lateralmente, no sentido de procurar respostas adequadas, utilizando para isso os diferentes instrumentos conceptuais e metodológicos das áreas ou disciplinas e outros existentes no meio envolvente (Alonso, 2001, p.13).

Neste sentido, o PCI implica o seguimento de um esquema construção que deve incluir diferentes fases (Figura 2), tal como ilustra o esquema a seguir (Alonso, 1994, 2001, p.10):

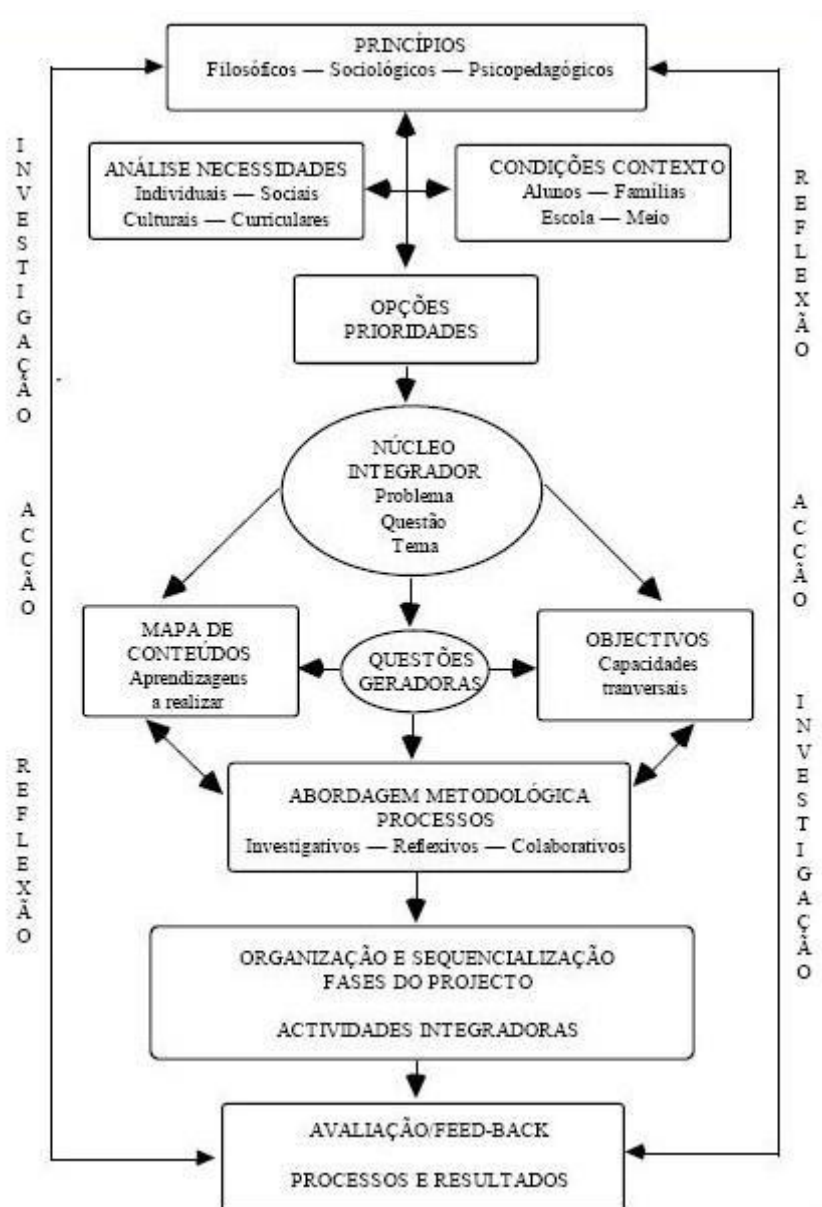


Figura 2 – Modelo para a construção do PCI (Alonso, 1994, 2001)

## 2.2. Construção de competências de pesquisa

A investigação promovida no meio escolar possui grandes potencialidades pedagógicas essenciais no apoio ao desenvolvimento das competências de pesquisa. Segundo Demo (1992) a ideia principal será fundamentar a proposta da teoria e prática da pesquisa que permita a sua introdução já desde a educação pré-escolar e assim passar a entender esta ideia como uma atividade humana que se tornará um processo utilizado ao longo de toda a vida.

Este ideal torna-se essencial visto que, entre nós, surge a tendência de aluno com “atitude de imitador, que copia, reproduz e faz prova. Deveria impor-se a atitude de aprender pela elaboração própria, substituindo a curiosidade de escutar pela de produzir” (op.cit., p.10). Deste modo, “Pesquisa pode significar condição de consciência crítica e cabe como componente necessária de toda proposta emancipatória” (*ibidem*). É aqui observável que o trabalho pela pesquisa cria um ambiente propício para que, a partir do diálogo crítico acerca da realidade, se inicie a emancipação social dos alunos.

Logo, mostra-se pertinente que o professor tenha uma atitude e espírito investigativos, pois “educar pela pesquisa tem como condição primeira que o profissional da educação seja pesquisador, ou seja, maneje a pesquisa como princípio científico e educativo e a tenha como atitude quotidiana” (Demo, 2003, p. 2). Torna-se, então, imprescindível a existência de um novo olhar para as questões de ensino e aprendizagem, pensando no aluno como capaz de construir o próprio conhecimento desenvolvendo ao mesmo tempo as suas próprias competências essenciais.

### 2.2.1. Competências e sua importância

O conceito de competência surge no currículo com a necessidade de permitir uma formação significativa para a vida e para a profissão, como forma de dar resposta às exigências da sociedade da informação em que se vive (Alonso, 2005).

Apesar de a palavra competência poder encarar diferentes significados, neste contexto torna-se essencial considerá-la como “uma capacidade de executar uma tarefa no “mundo real”(Setzer, 2014), “que integra conhecimentos, capacidades e atitudes e que pode ser entendida como saber *em ação* ou *em uso*” (DEB, 2001, p.9). Neste sentido, o



desenvolvimento de competências passa por “promover o desenvolvimento integrado de capacidades e atitudes que viabilizam a utilização dos conhecimentos em situações diversas, mais familiares ou menos familiares ao aluno” (*ibidem*).

Competência pode ser visto, então, como processo de seleção e integração de conhecimentos perante uma determinada questão ou problema que, depois de ser construído, em princípio, permanecerá no aluno ao longo da sua vida. Desta forma, “competência diz respeito ao processo de ativar *recursos* (conhecimentos, capacidades, estratégias) em diversos tipos de situações, nomeadamente situações problemáticas. Por isso, não se pode falar de competência sem lhe associar o desenvolvimento de algum grau de *autonomia* em relação ao uso do saber” (*ibidem*).

Este conceito vai adquirindo, assim, um suporte cada vez mais construtivista e integrador que se torna na “capacidade de *agir e reagir* de forma apropriada perante situações mais ou menos complexas, através da *mobilização e combinação* de conceitos, procedimentos e atitudes pessoais, num contexto determinado, significativo e informado por valores” (Alonso, 2000, citado por Alonso, 2005, p. 19). Para que tal se concretize, torna-se imprescindível que a escola se comprometa e responsabilize pela promoção de maneira sólida e continuada, de competências essenciais para o desenvolvimento do aluno como: “a comunicação, a pesquisa e tratamento de informação, a resolução de problemas e tomada de decisões, os métodos de estudo, a autonomia e criatividade, a colaboração” (Alonso, 2005, p.19-20). Mostra-se, assim, necessário o trabalho por meio de metodologias de projeto como o PCI, para que a partir da delimitação das prioridades de ação em determinado contexto, os alunos possam desenvolver as competências essenciais, “oferecendo as *experiências de aprendizagem* e as condições necessárias para a sua efetivação” (Alonso, 2005, p. 20). Este aspeto, a partir de uma constante avaliação e reflexão por parte do professor, permitirá ao aluno a qualidade na construção de aprendizagens cada vez mais significativas e funcionais.

Competência é então, tal como refere Perrenoud (1999), a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos, por exemplo, saberes, capacidades e informações, para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações.

## 2.2.2. Conceitos e formas de pesquisa

Um dos aspetos que mais tem preocupado autores como Demo (1992) e Veiga (2004), é o facto de ainda existir uma separação entre o ensino e a pesquisa pois, segundo os mesmos, a pesquisa é o caminho didático e investigativo através do qual a aprendizagem é orientada para a autonomia do aluno. Para tal, torna-se importante articular o ensino e a pesquisa, uma vez que esta não se traduz “só na busca de conhecimento, nem pode ser um ato isolado, mas igualmente atitude política e processual de investigação diante do desconhecido e dos limites que a natureza e a sociedade nos impõem” (Demo, 2001, citado por Freiberger & Berbel, 2010, p. 220). Desta forma, a pesquisa deve tornar-se uma atitude do quotidiano, como processo de descoberta social, natural e cultural, considerando-se assim “como instrumento essencial para a emancipação. Não só para *ter*, sobretudo para *ser*, é mister *saber*” (Demo, 1992, p.16). Estes fatores, mais uma vez, revelam a importância de integrar o processo de pesquisa na educação, isto porque “o ensino com a pesquisa consiste em produzir conhecimentos novos, tanto pelo docente quanto pelo aluno, e implica saber onde buscar as explicações acerca do objeto de estudo” (Carvalho, 1999, citado por Freiberger & Berbel, 2010, p.219).

Demo (1992) entende a pesquisa como a capacidade do sujeito para construção dos próprios conhecimentos, integrando-se nela uma multiplicidade de vertentes, nomeadamente a pesquisa teórica, a pesquisa metodológica, a pesquisa vista como descoberta e criação, a pesquisa como diálogo e a pesquisa como princípio científico e educativo. A primeira implica que o pesquisador conheça profundamente os quadros e autores referenciados, para assim “aceitar o desafio criativo de prepor a realidade à fixação teórica, para que a prática não se reduza à “prática teórica”, e que a teoria se mantenha em seu devido lugar, como instrumentação interpretativa e condição de criatividade” (Demo, 1992, p.23). Quanto à pesquisa metodológica, segundo o mesmo autor, esta implica por um lado a discussão crítica das metodologias em uso e, por outro, propostas de metodologias alternativas como a pesquisa participante e a avaliação qualitativa. A pesquisa deve ainda ser vista, ao mesmo tempo, como um processo de descoberta e criação, pois é a partir daquilo que descobrimos, o que implica saber onde procurar informações, que criamos e construímos novos conhecimentos. É ainda de valorizar a vertente da pesquisa como diálogo, no sentido de que esta se possa tornar, uma motivação para o processo de construção e de criação, que

depende tanto dos pesquisadores como do contexto da sociedade onde está inserido (Demo, 1992). Este lado da pesquisa deve ser visto como um

processo cotidiano, integrante do ritmo da vida, produto e motivo de interesses sociais em confronto, base da aprendizagem que não se restrinja a mera reprodução; na aceção mais simples, pode significar conhecer, saber, informar-se para sobreviver, para enfrentar a vida de modo consciente (Demo, 1992, p.42).

Para tal, é importante valorizar a pesquisa como princípio científico e educativo de forma que o ensino e a aprendizagem sejam motivadores, visto que pesquisar não se resume à reprodução de conhecimento mas à aprendizagem significativa por meio da criatividade. Mostra-se relevante estimular nos alunos, desde cedo, a curiosidade e o gosto pela procura de novas informações, para que individualmente possam desenvolver a sua própria compreensão dos temas/assuntos. Trabalhando segundo esta estratégia, os alunos têm a possibilidade de (re) construir os próprios conhecimentos pois, “aprende-se de verdade quando se parte para a elaboração própria, motivando o surgimento do pesquisador, que aprende construindo” (Franchi, 1988, citado por Demo, 1992, p.44).

Tomando a ideia de pesquisa como princípio educativo, que será focada de seguida, é imprescindível que o educador/professor inicie a pesquisa com as crianças logo desde a educação pré-escolar pois, tal como menciona Demo (1992), a educação criativa tem início na e vive da pesquisa, desde os primeiros dias de vida de uma criança.

Considerando que a escola é apenas um dos meios através do qual os alunos têm acesso a novas informações, já que atualmente o conhecimento está disponível numa variedade de lugares, surge a necessidade de olhar para a pesquisa como um processo cotidiano com o intuito de desenvolver a autonomia crítica e criativa do sujeito. Ou seja, “Significa habituar o aluno a ter iniciativa, em termos de procurar livros, textos, fontes, dados, informações” (Demo, 2003, p.21), de forma que consiga fazer a leitura da realidade sempre com uma atitude crítica. O aluno passará, assim, a usufruir de um papel ativo no processo de construção dos seus próprios conhecimentos.

A concretização desta ideia implica, por um lado, que a escola esteja equipada com livros variados, enciclopédias, jornais, revistas, filmes, mapas e computadores, e por outro, que o professor proporcione aos alunos oportunidades para experimentarem a procura de informações tanto em livros, revistas, jornais, museus como na internet, que é considerada um elemento de cultura que existe no computador. É assim fundamental que, logo desde a educação pré-escolar, se valorizem as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pois,

traduzem-se em meios democratizadores no acesso ao saber, no cumprimento de uma aprendizagem que respeita o ritmo de cada aluno e no desenvolvimento das competências individuais (Faria, 2007).

Desta forma, tendo em conta que “a informatização do conhecimento será característica ineludível dos tempos modernos, absorvendo a tarefa da transmissão do conhecimento, com nítidas vantagens, seja porque é mais atraente e manejável” (Demo, 2003, p.27), cabe ao professor valorizá-la proporcionando aos alunos oportunidades de, sob a sua orientação na utilização das competências de pesquisa, reconstruir o seu conhecimento, de uma forma motivadora e ao mesmo tempo mais significativa. Isto porque, “tem um grande efeito motivador, já que faz com que aumente o interesse dos alunos pela aprendizagem” (Orihulela & Santos, 2004, citado por Faria, 2007, p.54).

Assim, a partir da reflexão e análise destes aspetos, emerge a necessidade de encarar a pesquisa como importante meio para a construção de novos conhecimentos, isto é, pensar a pesquisa como processo didático e investigativo, através do qual a aprendizagem é orientada para o desenvolvimento da autonomia do aluno. Será, então, desafiador pensar na educação por meio da pesquisa já na educação básica pois, “propõe uma educação voltada para a formação do sujeito competente, com autonomia intelectual, capacidade de formulação própria” (Demo, 2003, p.10).

Mostra-se então importante analisar a literatura que faz referência às potencialidades da educação por meio da pesquisa, de forma a perceber as suas virtudes para o apoio ao desenvolvimento dos alunos.

### **2.2.3. Pesquisa como princípio educativo: desenvolvimento de competências**

As crianças quando se encontram em ambientes lúdicos já evidenciam uma atitude e uma curiosidade em encontrar respostas para as suas dúvidas, aspeto considerado por Demo (1992) como a existência de uma atitude de pesquisa. Tendo em conta esta atitude das crianças torna-se importante estimulá-la e integrá-la no processo educativo. A emancipação deste processo no meio escolar terá como ponto de partida uma postura de questionamento criativo, que levantará desafios para os quais os alunos inventem soluções, descubram e criem relações alternativas, atitudes motivadoras para o começo da sua própria emancipação social. Dito de outra forma, o trabalho pela pesquisa amplia a curiosidade, a inquietude, o

desejo de descoberta e criação e, sobretudo, uma atitude emancipatória da construção do sujeito social competente e organizado (Demo, 1992). Para tal, a educação pela pesquisa deverá tornar-se um processo regular usado pelos professores, tendo sempre como ponto de partida o questionamento que, ao longo do tempo, se tornará reconstrutivo.

Segundo Demo (2003, p.10), pelo termo “questionamento”, “compreende-se a referência à formação do sujeito competente, no sentido de ser capaz de, tomando consciência crítica, formular e executar projeto próprio de vida no contexto histórico. Não significa apenas criticar, mas, com base na crítica, intervir alternativamente.”. Este será, então, o processo que permitirá ao aluno reconstruir os seus conhecimentos por meio da interpretação própria, da formulação pessoal, o que permitirá desenvolver o saber pensar e o aprender a aprender. Tendo em conta o questionamento como processo fundamental para a reconstrução do conhecimento, o professor competente deverá aproveitar todos os momentos de motivação lúdica para o impulsionar ainda mais, concebendo-o assim como um processo mais produtivo, provocador, investigador e motivador.

Neste sentido,

o saber procurar e questionar (pesquisa) é a mola propulsora do “questionamento reconstrutivo”; portanto o desafio da elaboração própria surge quando o aluno é motivado a tomar a iniciativa, apreciar a leitura e biblioteca, buscar dados e encontrar fontes, manejar conhecimento disponível e até mesmo o senso comum (Demo, 2003, p.28).

Cabe assim à escola disponibilizar diversos materiais e, ao mesmo tempo, trabalhar de forma a criar propostas por meio das quais os alunos aprendam a gerir, a selecionar e a tratar as informações e os conhecimentos de forma competente e com significado próprio. Uma vez que a pesquisa “ é atividade inerente ao ser humano, um modo de aprender o mundo” (Veiga, 2004, citado por Freiberg & Berbel, 2010, p.228), deverá afirmar-se assim a educação através da pesquisa pois passa por estimular a criatividade, a atitude investigativa e a curiosidade.

Considerando a pesquisa como um instrumento de aprendizagem, então aprender a pesquisar deverá, portanto, fazer parte do dia-a-dia da escola e da sala de aula, visto que “é muito difícil imaginar ação educativa que não seja precedida por algum tipo de investigação” (Veiga, 2004, p.17). Também Demo (2003) se refere à pesquisa como atitude que deve estar presente no quotidiano, quer do professor quer do aluno, como forma de permitir à criança a leitura da realidade sempre com uma atitude crítica.

Como a educação não passa apenas pelo ensino e instrução, mas também pelo desenvolvimento da autonomia crítica e criativa do aluno, a educação pela pesquisa mostra-se um meio adequado, visto que o seu principal objetivo “é fazer do aluno um parceiro de trabalho, ativo, participativo, produtivo, reconstrutivo, para que possa fazer e fazer-se oportunidade” (Demo, 2003, p. 15). Pensar neste processo apoia a ideia de aluno como sujeito ativo na construção dos próprios conhecimentos, deixando para trás a noção de aluno como objeto de ensino.

Desta forma, o profissional para além de necessitar possuir uma constante atitude investigativa, também tem o papel de proporcionar condições para que os alunos aprendam a pesquisar, procurando sempre o recurso a estratégias motivadoras. Tem ainda o encargo de lhes fornecer experiências e instrumentos de trabalho adequados, para que, a partir das informações que recolham, tenham oportunidade de construir os seus próprios conhecimentos. Pois, “O “professor”, para tornar-se PROFESSOR, carece de investir-se da atitude de pesquisador e, para tanto, perseguir estratégias adequadas” (Demo, 1992, p. 85).

Então, o papel do professor passa essencialmente por proporcionar aos alunos experiências em que possam desenvolver capacidades ao nível dos três passos importantes da pesquisa, particularmente i) na procura de material, ii) na interpretação própria e iii) na reconstrução do conhecimento (Demo, 2003).

O primeiro passo, nomeadamente a *procura de material* dá início à investigação e, conseqüentemente, ao desenvolvimento de uma atitude investigativa (Figura 3). Esta etapa tem como principal foco fomentar no aluno a iniciativa, no que diz respeito à procura de informações, nos diferentes tipos de fontes às quais tem acesso. A concretização deste procedimento implica, que a escola/sala de aula esteja equipada com algumas fontes de informação para que os alunos possam usufruir desse material livremente. Caso estes recursos sejam escassos, cabe ao professor, através de diversos tipos de oportunidades, motivar a procura de materiais que ele mesmo cria e/ou disponibiliza. Então, “Significa dizer que o professor criativo induz o aluno a criar também, ao montar materiais que permitam ao aluno manipular, experimentar, ver de perto, e principalmente refazer” (Demo, 2003, p. 22).

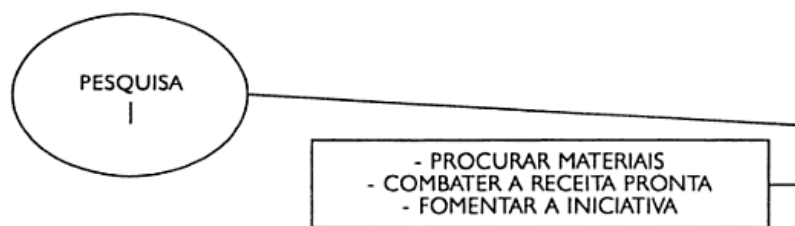


Figura 3 – Fase I do processo de pesquisa (Demo, 2003)

No momento seguinte, assenta a motivação para o desenvolvimento das *interpretações próprias*, momento em que o aluno dá início à elaboração própria (Figura 4). Nesta fase é importante mostrar a diferença que aparece nos alunos, por um lado quando copiam e decoram textos e, por outro, quando os interpretam, autonomamente, para os fazer ou refazer. Tudo o que possui uma marca pessoal passa a tornar-se significativo, aspeto que, por sua vez, torna necessário o progresso na capacidade de formulação e elaboração próprias. E ainda, “Aparecendo a elaboração própria, torna-se visível o saber pensar e aprender a aprender” (Demo, 2003, p. 24). De modo geral, pode-se assim dizer que “aprende-se significativamente a partir daquilo que já se aprendeu de modo significativo e o que já se aprendeu, ou construiu, inclui esquemas, constructos, representações mentais, etc.” (Valadares & Moreira, 2009, p. 121).

Assim, segundo Demo (2003) nesta etapa é substancial motivar os alunos para a interpretação da informação de modo a poderem relacioná-la com os aspetos da vida real, bem como para a elaboração de posicionamentos alternativos a partir da informação analisada.

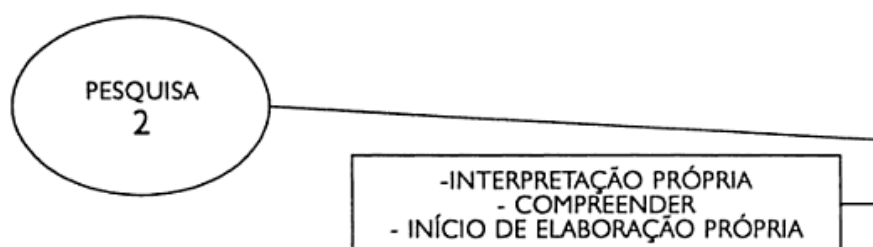


Figura 4 – Fase II do processo de pesquisa (Demo, 2003)

O estágio seguinte passa pela procura da *reconstrução do conhecimento* que implica um

processo complexo e sempre recorrente, que começa naturalmente pelo uso do senso comum. Conhecemos a partir do conhecido. Esta representa a dinâmica central da competência, à medida que o simples fazer é superado pelo saber fazer e pelo constante refazer (Demo, 2003, p.25).

Por isso, cabe ao professor conhecer os interesses e motivações do contexto onde está inserido, de modo a aproveitar aquilo que o aluno já sabe para que, a partir da interpretação de novas informações, este tenha oportunidade de reconstruir o seu conhecimento. Isto porque toda a atividade de construção de conhecimento se baseia na integração de símbolos conhecidos. Tal como Coll e seus colaboradores (2001, p. 89) referem “Se pretendemos que o aluno adquira as capacidades necessárias para atuar deste modo devemos ajudá-lo a dominar os diferentes sistemas e códigos culturais”. Importa aqui referir a importância de ter sempre em conta os conhecimentos prévios das crianças, para que, a partir deles o professor as possa questionar e este consiga integrar e relacionar os novos conhecimentos com aqueles que já possuía. Assim, o aluno irá atribuir aos conhecimentos (re) construídos um sentido próprio o que, por sua vez, tornará a aprendizagem mais significativa.

Tendo em conta estas ideias acerca do processo de pesquisa, e uma vez que em cada uma das fases se pode tornar necessário voltar atrás, tanto para uma nova procura de materiais ou informações como para uma nova análise e exploração da mesma, torna-se possível uma reorganização deste processo (Figura 5). Pensando neste processo como um procedimento cíclico que integra diferentes passos, de forma a estimular nas crianças o espírito de curiosidade e investigativo. Neste sentido, poderá sequencializar-se em quatro passos distintos (Procurar; Analisar/Explorar; Selecionar/Organizar; Elaborar/Reconstruir), existindo a possibilidade de, sempre que necessário, recuar novamente a um dos passos anteriores. Cabe assim ao professor estabelecer metas para cada um destes passos e delinear atividades/propostas que deem resposta aos objetivos previamente pensados. Pensando e estimulando o processo de pesquisa deste modo, torna-se possível o desenvolvimento das competências de pesquisa e do saber por parte das crianças.



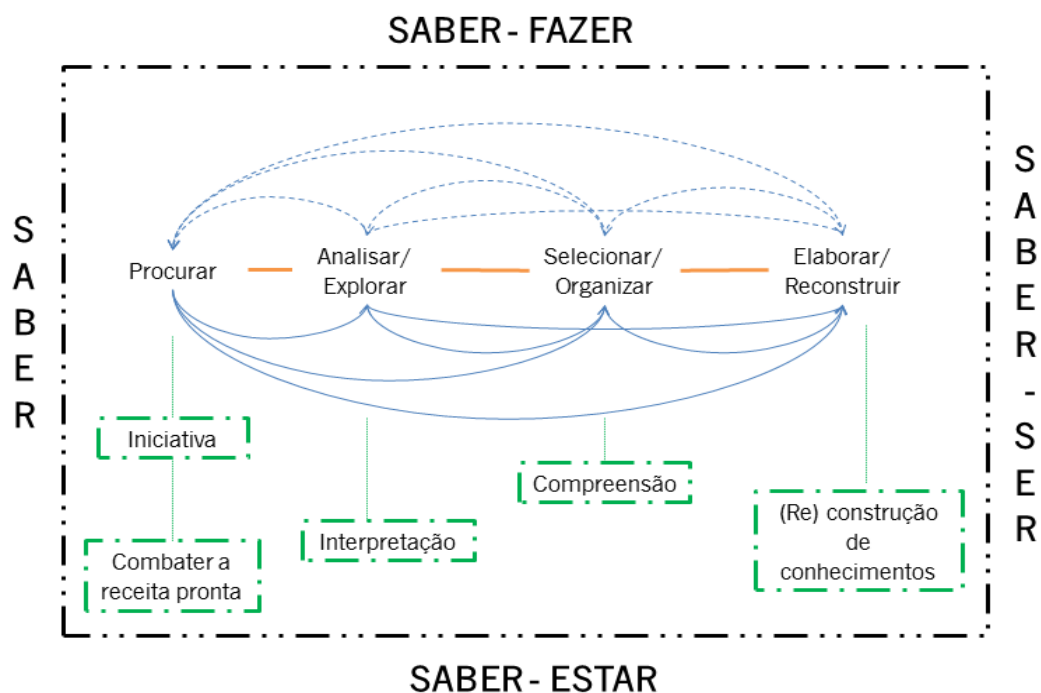


Figura 5 – Processo de pesquisa

Como aprender, para além “de acumulação de informação, tem seu lado digno de atitude construtiva e produtiva, sempre que expressar descoberta e criação de conhecimento” (Demo, 1992, p. 44), a educação pela pesquisa torna a “aprendizagem algo criativo” (op.cit., p.43), pois faz com que esta se torne um desafio ao qual os alunos de forma autónoma terão que dar resposta. É assim relevante procurar metodologias que, pelas suas características e pelo seu processo de construção/desenvolvimento, apoiem, valorizem e estimulem a educação pela pesquisa.

### 2.3. Projeto Curricular Integrado no desenvolvimento de competências de pesquisa

Tendo em atenção Demo (2003), que evidencia a importância da educação através da pesquisa, para que o aluno consiga ser ator na construção do próprio conhecimento, bem como a ideia de currículo como “um projeto integrado e de cultura e de formação ... com o fim de permitir uma mediação educativa de qualidade para todos os alunos” (Alonso, 2001, p.3), torna-se necessário o recurso a uma metodologia de trabalho que de uma forma integradora, flexível e aberta dê resposta a estes dois ideais. Pelo facto de o PCI seguir uma metodologia investigativa e colaborativa, torna-se uma metodologia de trabalho com grandes

potencialidades para o apoio do desenvolvimento das competências de pesquisa nos alunos (Alonso, 2001); isto porque esta dinâmica de trabalho desperta no aluno, “a observação, a curiosidade, a pesquisa e a atitude científica perante a realidade, de forma a, progressivamente, ampliar e modificar as suas concepções, tornando a aprendizagem mais significativa, refletida e funcional, e desenvolvendo um pensamento crítico e consistente sobre a mesma” (Alonso, 2001, p. 16).

Como referem autores como Cortezão e Leite (2002) a investigação promovida no meio escolar possibilita o desenvolvimento de grandes potencialidades pedagógicas ao nível das competências de pesquisa, ao serem desenvolvidas com os alunos, ao longo do desenvolvimento do PCI, atividades de investigação de problemas. É nesta fase do projeto “que se realiza a contrastação das concepções prévias com outras fontes de informação, por meio da qual se pretende ajudar a evoluir as ideias dos alunos de forma consciente, para formulações mais complexas e adequadas, questionando-as e ampliando, assim, a sua visão de problemas e da realidade” (Alonso, 2001, p.23). Deste modo, esta torna-se na etapa fulcral do PCI para o desenvolvimento das competências de pesquisa, uma vez que neste momento os alunos têm a oportunidade de recolher novas informações, analisá-las e construir uma resposta para as suas curiosidades, tendo assim a oportunidade de serem os protagonistas ao longo de todo o seu processo de aprendizagem. É com base neste momento, que o PCI se torna uma metodologia adequada para desenvolver nas crianças uma das primeiras competências da pesquisa que reside na estimulação da iniciativa no âmbito da procura de materiais e informações (Demo, 2003).

Um dos aspetos que demonstra, mais uma vez, as potencialidades do PCI para o apoio na construção das competências de pesquisa, nomeadamente no progresso ao nível da interpretação/compreensão próprias, é o facto de serem proporcionadas atividades de estruturação, aplicação e generalização do conhecimento, pois é nesta etapa que se promovem

estratégias que ajudem os alunos a organizar e sistematizar o aprendido, consolidando as mudanças produzidas, ajudando a estabelecer relações significativas e contrastando com situações e problemas diferentes dos que foram objetos de investigação, de maneira que possa realizar-se a transferência da aprendizagem (Alonso, 2001, p.23).

Neste sentido, a abordagem por meio de projetos ajuda o crescimento nestas competências, pois com este tipo de trabalho, “Estuda-se o material; confrontam-se dados, discute-se, analisa-se, organiza-se e encontram-se algumas respostas” (Cortezão & Leite, 2002, p. 45).

Por meio da pesquisa como princípio educativo é possível dar resposta a estes aspetos, pois educar pela pesquisa impulsiona a construção do conhecimento e das aprendizagens superando assim o processo de reprodução de informações. O PCI oferece as condições necessárias para a (re) construção de conhecimentos, valores e princípios, pelos próprios alunos, sendo esta a melhor forma para que estes se tornem sujeitos ativos no desenvolvimento do seu processo de aprendizagem. A investigação escolar torna-se, ainda, num suporte adequado para que cada sujeito seja, progressivamente, mais “autónomo no estabelecimento de metas, na planificação das tarefas para as atingir, na auto direção e autorregulação do processo de aprendizagem, traduzindo confiança nas suas possibilidades e educando-o na autonomia e responsabilidade” (Alonso, 2001, p.18). Todo este processo de construção ativa dos conhecimentos por parte dos alunos são estratégias apropriadas para o estímulo da motivação para que continuem a querer saber mais, ou seja, para que continuem a aprender.

Assim, os alunos que experienciam a construção da aprendizagem através do trabalho por projeto “desenvolvem competências capazes de questionar, conceber, realizar e avaliar intervenções e que são mais reflexivos do que aqueles a quem apenas é solicitado que acumulem informações” (Cortesão & Leite, 2002, p. 38). Uma vez que uma das finalidades do trabalho por projeto reside no desenvolvimento de competências associadas “à recolha, análise e seleção de informação, à resolução de problemas, aos processos de tomada de decisão e à comunicação oral e escrita” (Cortesão e Leite, 2002, p. 39), o recurso a este tipo de metodologia de trabalho torna-se então um meio potencializador para a educação pela pesquisa e consequentemente para o desenvolvimento das competências nela implícitas. Cabe, assim, ao professor apoiar a pesquisa na dimensão metodológica e na dimensão informativa do tratamento de conteúdos, permitindo aos alunos compreender a relação entre a teoria, a prática e o verdadeiro significado e abrangência do aprender, compreendendo ao mesmo tempo o seu papel ativo no processo de aprendizagem (Ferreira & Santos, 2007, p.51).

É ainda de referir que o desenvolvimento das competências de pesquisa, proporcionado por atividades integradoras, que se desenvolvem no âmbito do PCI, facilita a atribuição de “significado aos conteúdos escolares que lhes são apresentados” (Coll et al, 2001, p.84). Para tal, o apoio no desenvolvimento das competências de pesquisa, por meio da metodologia investigativa do PCI, torna-se um ambiente adequado para a construção ativa

de significados, através da estimulação do aluno para a seleção, organização e integração da informação noutros conhecimentos.

O PCI torna-se um ambiente propício ao desenvolvimento das competências de pesquisa pois, é orientado a partir de

uma abordagem investigativa como um *processo aberto e circular*, em que a partir de problemas concretos, interessantes e próximos dos alunos, estes põem em jogo as suas conceções pessoais, as comparam entre si, as submetem à contrastação crítica com outras informações, as reestruturam, as comunicam e as põem em prática, refletindo sobre o próprio processo de construção do conhecimento (Alonso, 2001, p. 20).

Tendo em atenção estas informações que evidenciam as potencialidades do PCI para o desenvolvimento das competências de pesquisa revela-se imperioso, através da sustentação na metodologia investigativa, muito ligada à prática, à organização, realização e análise de projetos, perceber quais os contributos do PCI no apoio a esse desenvolvimento.



# **Capítulo III –**

## **Metodologia de Investigação e**

### **Plano de Intervenção**



O presente capítulo apresenta a metodologia adotada ao longo de toda a intervenção pedagógica, nomeadamente a investigação-ação, que permitiu verificar quais os contributos do PCI no desenvolvimento das competências de pesquisa. É também aqui apresentado o foco de intervenção do projeto de investigação, os objetivos delineados, os instrumentos de recolha de dados usados, nomeadamente a observação participante, essencial para a reflexão sobre desenvolvimento da ação e ainda, as estratégias de intervenção utilizadas.

### **3.1. Procedimento Metodológico**

O presente projeto, assumiu a metodologia de investigação-ação, admitindo que esta se torne, pelas suas características, um processo mais reflexivo. Isto porque,

a investigação-ação constitui uma forma de questionamento reflexivo e coletivo de situações sociais, realizado pelos participantes, com vista a melhorar a racionalidade e a justiça das suas próprias práticas sociais ou educacionais bem como a compreensão dessas práticas e as situações nas quais aquelas práticas são desenvolvidas (Matos, 2004, citado por Fernandes, s/d., p.3).

O ensino e a investigação eram considerados, pela conceção tradicional da educação, como duas atividades distintas. Ao longo do tempo esta ideia foi desaparecendo, e o ensino passou a ser considerado como atividade investigadora e o professor como investigador da sua prática docente (Latorre, 2003). Deste modo, o desenvolvimento de propostas educativas que seguem a metodologia de investigação-ação, “têm em comum a identificação de estratégias de ação planeada, as quais são implementadas e depois sistematicamente submetidas à observação, à reflexão e à mudança” (Grundy e Kemmis, 1988, citado por Máximo-Esteves, 2008, p.17). Esta metodologia de investigação torna-se uma metodologia dinâmica pois, implica “uma espiral de planeamento e ação e busca de factos sobre os resultados das ações tomadas, um ciclo de análise e reconceptualização do problema, planeando a intervenção, implementando o plano, avaliando a eficácia da intervenção” (Matos, 2004, citado por Fernandes, s/d., p.7).

A metodologia de investigação-ação conduz o professor na identificação de problemas e dificuldades, quer da sua prática pedagógica como da turma, apoiando-o na conceção de ações de intervenção para o contexto onde está inserido. É pertinente realçar que esta é uma metodologia participativa e colaborativa, pois integra todos os partícipes do processo. Importa ainda destacar que, na investigação-ação, é necessário que haja a articulação entre a teoria e



a prática, para “tomar consciência das questões críticas relativas à aula, criar predisposição para a reflexão, assumir valores e atitudes e estabelecer congruência entre as teorias e as práticas” (Matos, 2004, citado por Fernandes, s/d., p. 9).

Segundo Almeida (2001), esta metodologia de investigação apresenta enormes vantagens, visto que “ela implica o abandono do praticismo não reflexivo, favorece, quer a colaboração interprofissional, quer a prática pluridisciplinar – quando não interdisciplinar ou mesmo transdisciplinar -, e promove, inegavelmente, a melhoria das intervenções em que é utilizada”. O recurso a esta metodologia de trabalho, para perceber as vantagens e constrangimentos do PCI no desenvolvimento das competências de pesquisa, torna-se bastante produtiva, uma vez que nos permite entender e investigar, a partir de um processo cíclico e reflexivo, os métodos utilizados e os seus efeitos, com o objetivo de melhorar a prática pedagógica.

Como um dos principais objetivos do professor deve passar sempre por, procurar saber e conhecer sempre mais acerca das aprendizagens construídas pelas crianças, com o intuito de progredir cada vez mais a sua prática profissional melhorando assim o ensino e o ambiente escolar, a metodologia de investigação-ação torna-se uma mais-valia. Pois, “A estratégia mais eficaz para que ocorram as necessárias mudanças na comunidade educativa será o envolvimento de todos os intervenientes, numa dinâmica de ação-reflexão-ação” (Fernandes, s/d., p.8).

### **3.2. Foco de Intervenção**

Este projeto, estruturado no plano de intervenção, pretende analisar o contributo do Projeto Curricular Integrado (PCI) no desenvolvimento de competências de pesquisa para a construção de aprendizagens das crianças. Assim, a questão central focaliza-se em saber

- Quais os contributos do desenvolvimento das competências de pesquisa na construção da aprendizagem?

Após quatro semanas de observação apercebemo-nos que não se verificava, com frequência, a realização de trabalhos de pesquisa por parte grupo de crianças envolvidas na investigação. A única atividade desenvolvida neste sentido que tive oportunidade de observar foi orientada diretamente para a pesquisa através da internet.

O facto de vivermos numa era tecnológica, onde as informações são processadas rapidamente por meio de diferentes meios, não exclui quer o recurso a outros meios de pesquisas quer a delineação das estratégias mais adequadas para o fazer. Assim, com base no desenvolvimento de um Projeto Curricular Integrado pretende-se, através de uma diversidade de estratégias motivadoras, que as crianças desenvolvam as competências essenciais para se tornarem cidadãos com curiosidade para aprender mais através de pesquisas e com recursos diversificados.

Como forma de encontrar respostas e soluções para a problemática em questão, surgiram-me a partir da questão central algumas possíveis subquestões:

- Em que tipo de temáticas e atividades são feitas as atividades de pesquisa?
- Quais as fontes de pesquisa que a criança solicita?
- Com que finalidade é utilizado o computador?
- Como é que as pesquisas são feitas no ambiente familiar? Com que frequência?

### **3.2.1. Objetivos do projeto**

Este projeto de investigação-ação tem como objetivo fundamental analisar o contributo do PCI no desenvolvimento de competências de pesquisa para a construção de aprendizagens das crianças.

Assim sendo, foram traçados alguns objetivos pedagógicos a atingir e que servirão de guia para a investigação a realizar:

- Perceber de que forma o trabalho por meio da pesquisa influencia a aprendizagem das crianças;
- Perceber de que forma o trabalho segundo a metodologia de Projeto Curricular Integrado fomenta e ajuda o desenvolvimento das competências de pesquisa;
- Averiguar o trajeto evolutivo dos alunos relativamente aos conhecimentos sobre o processo de pesquisa.

### 3.2.2. Instrumentos de recolha de dados

O facto de a primeira etapa deste projeto de intervenção se basear na recolha de dados, que tem como principal objetivo o conhecimento das características das crianças e do grupo, que posteriormente serão o fundamento de todas as estratégias e atividades selecionadas, permitiu direcionar as propostas aos interesses e necessidades do grupo em questão. Desta forma tornou-se imprescindível a seleção de alguns instrumentos que me permitissem fazer essa recolha pois, “las técnicas de recogida de información nos permiten reducir de un modo sistemático e intencionado la realidad social que pretendemos estudiar” (Latorre, 2003, p.53).

Assim, as técnicas e os instrumentos de recolha de dados utilizados para delinear todas as estratégias de intervenção baseiam-se na:

- Observação participante, constante e pormenorizada, o que por meio da reflexão contínua permitirá recolher informação acerca do grupo;
- Notas de campo;
- Produções das crianças;
- Pequenos inquéritos por entrevista;
- Diálogos com a professora titular, como forma de apurar determinadas informações mais pormenorizadas acerca do grupo em questão.

A observação participante, constante e pormenorizada permitiu conhecer e analisar o contexto da prática pedagógica, bem como os interesses e as necessidades das crianças, de maneira a conseguir argumentar a planificação e construção das atividades que proporcionassem a integração das suas potencialidades e características. O trabalho por meio da investigação-ação implica que o professor seja “capaz de recolher e organizar criteriosamente a informação e de se adaptar continuamente aos elementos da situação” (Estrela, 1994, p.27), Só assim foi possível “compreender os contextos, as pessoas que nele se movimentam e as suas interações” (Máximo-Esteves, 2008, p.87). Ainda o facto de a observação participante ser “uma observação em que o observador poderá participar, de algum modo, na atividade do observado” (Estrela, 1994, p.35), tornou-se uma mais-valia para a recolha e análise de dados pois, permitiu obter uma visão mais ativa e real dos acontecimentos.

Um outro instrumento que possibilitou extrair grandes informações residiu nas notas de campo, ou seja, o registo de “notas interpretativas, interrogações, sentimentos, ideias, impressões que emergem no decorrer da observação ou após as suas primeiras leituras” (Máximo-Esteves, 2008, p.88). A análise e reflexão das informações daqui extraídas permitiram desenvolver e planificar atividades que foram ao encontro das necessidades/potencialidades do grupo com o qual o projeto se desenvolveu. Através do questionamento constante procurou-se sempre, registar nas notas de campo e posteriormente analisar as produções das crianças, para observar se conseguiram identificar e mobilizar as aprendizagens construídas com as atividades, as suas conquistas e dificuldades. Desta forma consegui ter a oportunidade de atuar no sentido do seu contínuo desenvolvimento.

Ainda os diálogos e reflexões constantes com a professora titular, também registadas nas notas de campo, levaram-nos a conhecer características e atitudes mais pormenorizadas, que através dos instrumentos já mencionados não o seria possível compreender.

### **3.2.3. Estratégias de Intervenção**

As estratégias de intervenção que utilizadas, ao longo de todo este processo, tiveram sempre como objetivo possibilitar aos alunos uma abordagem curricular integrada e harmoniosa, repleta de experiências significativas e reais, permitindo o seu pleno desenvolvimento. Deste modo, pretende-se recorrer a metodologias como o Projeto Curricular Integrado (Alonso, 2001), admitindo que esta poderá ser uma potencialidade para o pleno crescimento dos alunos, visto que o trabalho por meio de projetos permitem aos alunos “não só desenvolverem competências de pesquisa e de organização da informação, mas também de estabelecerem relações entre os conhecimentos, por forma a adquirirem ainda competências de vivência numa sociedade que se rege por princípios de uma democracia participativa” (Cortesão & Leite, 2002, p.35).

Para tornar possível chegar à grande finalidade deste projeto de intervenção, que incide na importância do desenvolvimento das competências de pesquisa para a construção da aprendizagem, procura-se implementar estratégias de intervenção como a organização do projeto, a partir da discussão e registo com o grupo, daquilo que já sabemos, aquilo que ainda queremos saber e como vamos fazer para saber mais sobre o tema em questão. Tentamos preparar momentos de procura de informação acerca de determinados assuntos, através da

organização de trabalhos de grupo para a seleção e o tratamento dos dados previamente recolhidos. Em grande grupo ficou estabelecido a realização de momentos de sintetização/sistematização da informação, como forma de registar os conhecimentos construídos, com recurso a diferentes estratégias de registo.

Foram utilizadas também estratégias como a organização de momentos de apresentação do trabalho de pesquisa realizados, que funcionaram como momentos de partilha e de valorização dos conhecimentos previamente construídos. Estes momentos permitiram ainda perceber os conhecimentos construídos pela criança ao longo de todo o processo.

Para que seja visível uma resposta à questão central de investigação deste projeto de intervenção, tornou-se também essencial a realização de uma constante avaliação das estratégias que os alunos, ao longo do tempo, iam selecionando para os seus trabalhos de pesquisa. Para além de uma contínua reflexão que permitiu perceber se os objetivos estipulados inicialmente foram ou não alcançados, tivemos em conta ainda outras formas de o fazer como através da análise dos trabalhos das crianças, das suas interações bem como através de pequenos diálogos

Ao longo de todo este projeto de intervenção existiu um processo contínuo e sistemático de planificação, investigação, ação e reflexão, com o intuito de avaliar e repensar, constantemente, nas formas mais completas e eficazes de tornar as propostas mais relevantes e significativas para os alunos. Assim, tornou-se possível oferecer aos alunos momentos de aprendizagem diversificados e significativos, que colaboraram para o seu crescimento e desenvolvimento de uma forma integrada e construtiva. É ainda relevante referenciar que todo este processo se concretizou com permanente o trabalho colaborativo que existiu dentro da sala, mais propriamente sempre com o apoio da professora cooperante e da minha colega de estágio.

# Capítulo IV – Desenvolvimento e avaliação da intervenção



Ao longo de todo este capítulo será apresentado o relato dos vários momentos que estruturaram este Projeto de Intervenção Pedagógica, por meio de uma breve descrição, mostrando e analisando as informações recolhidas. A partir da reflexão será realizado ainda um constante processo de avaliação dos resultados alcançados pelos alunos.

#### 4.1. Avaliação inicial dos conhecimentos das crianças sobre o processo de pesquisa

A avaliação dos conhecimentos das crianças relativamente ao trabalho por meio da pesquisa foi construída logo desde as semanas de observação, uma vez que tivemos a oportunidade de observar e analisar a apresentação oral de um trabalho de pesquisa, concretizado em pequenos grupos, relativo à vida e obra de José Saramago<sup>1</sup>.

A observação deste momento levou-nos a refletir acerca dos conhecimentos das crianças relativamente aos vários passos do processo de pesquisa, o que permitiu recolher vários dados que se demonstraram essenciais para o desenrolar do projeto. Isto porque durante a apresentação dos trabalhos de grupos referidos anteriormente, algumas crianças não entendiam determinadas partes do seu trabalho, o que demonstrava ainda o não seguimento de algumas etapas essenciais da mesma (a análise e seleção da informação recolhida), dificultando assim a construção dos novos conhecimentos.

Ainda como forma de recolher dados, depois da apresentação dos trabalhos de grupo, foi realizado um pequeno inquérito por entrevista, apresentado de seguida, como forma de perceber melhor todas estas dificuldades detetadas inicialmente.

Prof. Investigador: *Onde é que foste procurar a informação?*

A1: *Na Internet.*

Prof. Investigador: *O que fizeste em primeiro lugar?*

A1: *Copiei e coleí as coisas para uma pasta.*

Prof. Investigador: *Como fizeste para escolher a informação mais importante?*

A1: *Segui o papel que a professora nos deu.*

Prof. Investigador: *Tiveste ajuda de alguém?*

A1: *Sim, da minha mãe.*

---

<sup>1</sup> Anexo 1 – Primeiro trabalho de pesquisa observado



Prof. Investigador: *Onde é que foste procurar a informação?*

A2: *Fui ver à Internet.*

Prof. Investigador: *O que fizeste em primeiro lugar?*

A2: *Copiei e depois coleí na folha.*

Prof. Investigador: *Como fizeste para escolher a informação mais importante?*

A2: *Só copiei para depois pôr no trabalho.*

Prof. Investigador: *Tiveste ajuda de alguém?*

A2: *A minha irmã ajudou-me.*

(Diálogo no dia 05/11/2013, retirado das notas de campo do investigador)

Tal como se pode observar a partir deste pequeno questionamento, realizado oralmente a vários alunos verifica-se uma grande tendência para fazer as pesquisas apenas através da Internet. Permite-nos ainda perceber que os alunos apenas se baseiam em copiar e colar a informação, não recorrendo a qualquer tipo de análise e sistematização da mesma. Aspeto que demonstra não ter existido uma elaboração/construção própria por parte das crianças.

É ainda importante realçar que, no corpo do trabalho do A2, existiam frases em inglês, o que dificultou a sua apresentação, uma vez que este apenas se limitou a ler o documento que trouxe com o trabalho. Esta é uma situação que mostra mais uma vez que o aluno não efetuou os vários passos essenciais para o desenvolvimento de um trabalho de pesquisa. Ou seja, podemos constatar que os alunos não analisaram ou exploram, nem selecionaram as informações que consideravam pertinentes para conseguirem chegar à elaboração própria e conseqüentemente à reconstrução dos próprios conhecimentos. Para além disto, esta situação e todos os demais dados são realmente importantes, pois comprovam que as crianças não sabiam que para o desenvolvimento de um trabalho de pesquisa torna-se necessário analisar e explorar a informação, selecioná-la e organizá-la para posteriormente elaborar o seu próprio texto.

Com o intuito de recolher ainda mais informações, que nos pudessem clarificar quanto ao nível das crianças relativamente às competências de pesquisa que possuíam, foi projetado um momento para observar especificamente aspetos referentes aos vários passos que integram o processo de pesquisa.

Como a metodologia de PCI possui grandes potencialidades para o desenvolvimento do espírito de curiosidade e conseqüentemente para o processo de pesquisa, foi sugerido um momento para dar início à resposta da primeira questão geradora que é “*Quais foram os primeiros povos que existiram?*”<sup>2</sup>.

Inicialmente as crianças visualizaram um vídeo e em simultâneo registaram quais as informações que consideraram mais relevantes (Figura 6). Em grande grupo, discutimos estas informações e posteriormente formamos grupos de cinco elementos e sorteamos qual o povo sobre o qual iriam pesquisar. De seguida, através de livros, cada um dos grupos, e sem qualquer orientação acerca dos vários passos a percorrer para a concretização do trabalho, realizaram a pesquisa sobre o povo correspondente. A única orientação que foi fornecida à turma, neste momento, foi exatamente a forma como o seu trabalho iria ser registado, ou seja através da elaboração de um marcador de livro (Figura 7), deixando à sua escolha todos os critérios para a sua realização. Enquanto as crianças escreviam, foram observados e registados os dados que consideramos pertinentes relativos ao modo como realizaram o processo de pesquisa.



Figura 6 – Visualização de um vídeo sobre os primeiros povos.

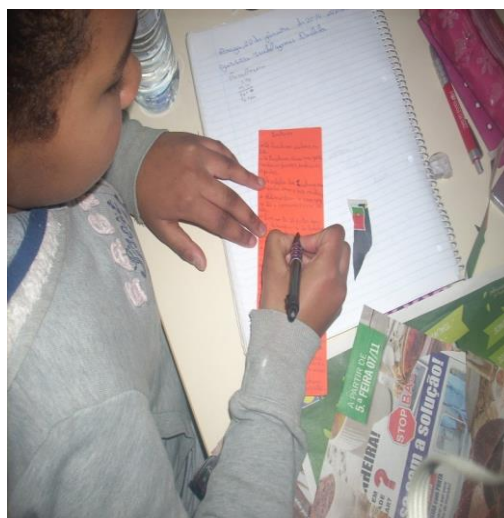


Figura 7 – Construção de um marcador de livro sobre os primeiros povos.

---

<sup>2</sup> Anexo 2 – Desenho Global das atividades

No momento de iniciar o trabalho de pesquisa, apercebemo-nos que grande parte da turma não sabia como analisar e selecionar a informação mais relevante para a temática em questão, pois sempre que as questionava acerca de como fazer, surgiram respostas como, A13 “*Vamos copiar o que está aqui!*”. Embora dentro dos grupos tenham conseguido encontrar estratégias para o fazer, tornou-se imprescindível mostrar-lhes, a importância da análise, exploração, seleção e organização da informação recolhida para a construção de novos conhecimentos através de trabalhos de pesquisa. Isto porque, aquando do registo da informação no marcador de livro, foi notória a existência de apenas uma junção da informação, em muitos casos sem ter em atenção os temas seguidos, ou seja, não dando a importância à organização da mesma<sup>3</sup>.

Através da reflexão e análise deste momento e dos textos que resultaram do trabalho de pesquisa, foram obtidos vários dados que se demonstraram essenciais para o desenrolar do projeto. Assim, as principais conclusões retiradas desta análise foram:

- Necessidade de preparar momentos em que as crianças se consciencializem de que é fundamental analisar e explorar a informação recolhida;
- Necessidade de construir atividades em que os alunos compreendam a necessidade de selecionar e organizar a informação;
- Importância da proposta de trabalhos de pesquisa para a (re) construção própria dos seus conhecimentos.

Em suma, deste modo apercebemo-nos que as crianças não possuíam conhecimento sobre o processo de pesquisa, nomeadamente, sobre a análise/exploração e seleção/organização e, embora procurassem informações, foi evidente a necessidade de intervir nesta componente, no âmbito do desenvolvimento das competências de pesquisa. Assim, estes dados apontaram para a necessidade de intervir na aprendizagem do processo de pesquisa, que com o desenvolvimento do PCI se tornará um meio facilitador para esse desenvolvimentos pois, “É este o momento central desta proposta metodológica, pois constitui o espaço/tempo em que os alunos, através da atividade interna e externa, se transformam em protagonistas do seu processo de aprendizagem.” (Alonso, 2001, p.23).

---

<sup>3</sup> Anexo 3 – Marcadores de livros construídos pelas crianças

## 4.2. Primeiro momento de pesquisa: introdução das competências de pesquisa

Como a pesquisa inicial não permitiu dar a resposta completa à primeira questão geradora do projeto que estava a ser desenvolvido, “*Quais foram os primeiros povos que existiram?*”, foi realizado um novo momento de pesquisa, que deu início ao trabalho segundo o processo de pesquisa, importante para o desenvolvimento das competências nele implícitas.

Ao dialogarmos com as crianças, sobre os primeiros povos que ocuparam o nosso país, percebemos que um dos conhecimentos prévios que elas já possuíam relativamente aos povos que passaram pela Península Ibérica era que os Romanos também tinham sido um deles. No entanto, não sabiam como viviam, o que vieram cá fazer e nem que vestígios deixaram.

Desta forma, antes iniciar o momento de pesquisa foi apresentado em grande grupo, um conjunto de curiosidades que as crianças pretendiam descobrir sobre o tema em questão. Como a atividade de pesquisa foi feita através da internet (Figura 8), e o facto de o mundo virtual ser muito vasto, tornou-se necessário que, previamente se estabelecessem objetivos para focalizar a intenção das pesquisas das crianças. Este momento, para além de ajudar a orientar as suas pesquisas, foi também fundamental para que no momento da procura da informação não se dispersassem nem vagueassem, centrando-se apenas na mais relevante.



Figura 8 – Trabalho de pesquisa realizado através da internet sobre os Romanos

De seguida, no momento em que deram início à pesquisa, apesar de ter sido notória a motivação gerada pelo recurso às tecnologias de informação e comunicação, apercebemo-nos que as crianças estavam a sentir grandes dificuldades na utilização do motor de busca. Isto porque, colocavam frases completas em vez de palavras-chave acerca do assunto que queriam adquirir novas informações, o que automaticamente dificultava a pesquisa que estavam a realizar. Esta situação ajudou ainda a perceber a falta de experiência e competências que as crianças possuem no que diz respeito ao desenvolvimento de trabalhos de pesquisa. Assim, a interpretação deste comportamento, revelado por parte das crianças, levou-nos a proporcionar-lhes uma breve explicação acerca do modo como devem procurar os assuntos.

Depois de refletir acerca da minha postura perante esta situação considero que, apesar de ter sido uma ajuda para os alunos, o facto de estar a trabalhar segundo a metodologia de PCI implicava dar aos alunos a oportunidade de, autonomamente encontrarem uma solução para ultrapassar o obstáculo que surgiu. Este tornou-se assim um momento importante de aprendizagem para mim e fundamental para a minha construção a nível profissional, mostrando a importância de dar sempre espaço às crianças para que, individualmente, ultrapassem os seus obstáculos. Só desta forma se tornarão cidadãos autónomos e com participação ativa na construção dos próprios conhecimentos (Demo, 2003).

Toda esta situação revelou-se também uma grande oportunidade para que as crianças se apercebessem da necessidade que existe de planear/planificar o trabalho, para que se torne mais fácil concretizá-lo.

Após este pequeno diálogo as crianças, em pequeno grupo, procuraram as informações, e sempre que pensavam ter encontrado a resposta a cada uma das curiosidades previamente estabelecidas, discutiam, analisavam e exploravam com o grupo, para posteriormente registarem essas informações no caderno diário.

Durante o momento em que as crianças exploraram e analisaram os dados recolhidos apercebemo-nos de alguns comentários que foram surgindo e que consideramos relevantes para esta investigação, como por exemplo: A3 "*Os Romanos faziam coisas muito fascinantes!*" ou A4 "*O que é que posso pesquisar mais?*". A reflexão sobre estes comentários ajudaram-nos a perceber que as compreensões das informações que retiraram motivaram-nas

para as potencialidades e para a essência do trabalho por meio da pesquisa. Aspeto que demonstra ainda o alcance de um dos principais objetivos deste trabalho que é: estimular a criatividade, o espírito investigativo e a curiosidade.

Depois de encontrada e analisada a informação que consideravam necessária para dar resposta à questão geradora, como forma de promover a capacidade de seleção e organização dos dados previamente recolhidos, decidimos em grande grupo elaborar, com esses mesmos registos, um cartaz como forma de sintetizar todo o trabalho (Figuras 9, 10 e 11). Cada um dos pequenos grupos organizou o cartaz conforme a sua preferência, quer por esquemas quer por pergunta-resposta, e decoraram-no com imagens ou desenhos que consideravam ser apropriados.

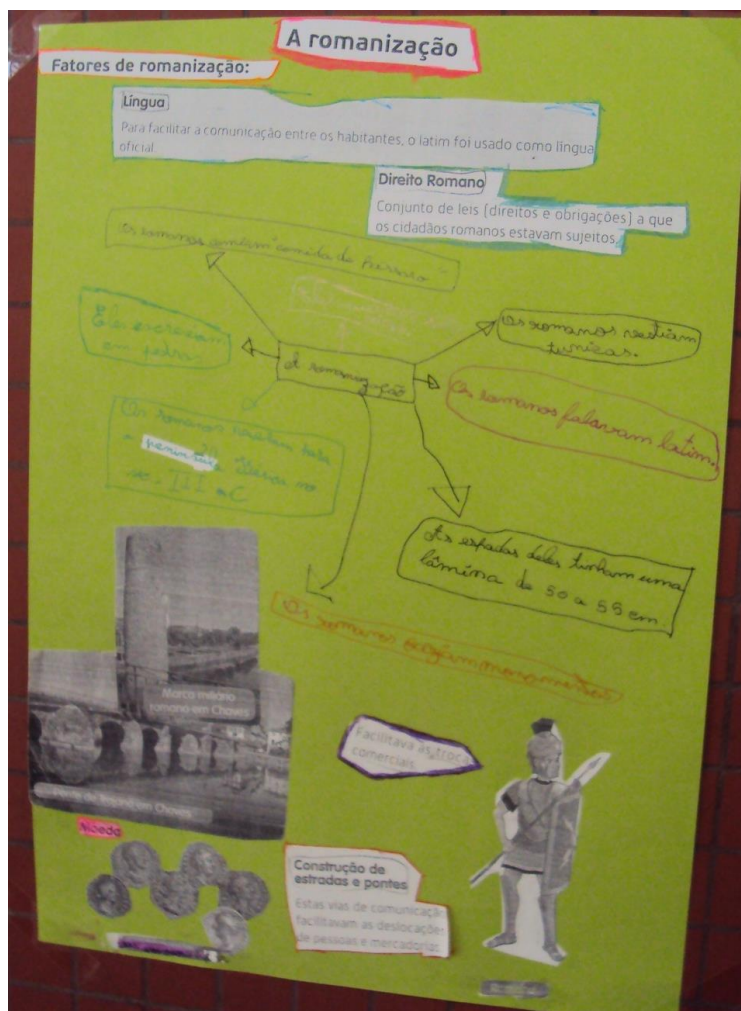


Figura 9 – Cartaz construído com as informações recolhidas



Por fim, houve um momento de partilha em que cada grupo mostrou e explicou o seu cartaz aos restantes colegas da turma, uma vez que as informações de cada grupo se complementavam. Os cartazes foram expostos à entrada da sala para que toda a comunidade escolar pudesse descobrir um pouco mais sobre a romanização em Portugal.

Apesar das dificuldades sentidas pelos alunos, o que se torna aceitável dadas as suas dificuldades iniciais, bem como pelo facto de ainda ter sido um segundo trabalho de pesquisa, esta atividade revelou-se muito importante tanto para os alunos como também para o professor. Mostrou aos alunos a importância dos vários passos subjacentes ao processo de pesquisa, permitindo também despertar nos mesmos o gosto por este tipo de trabalho. Quanto ao professor, este momento, voltou a ser mais uma importante situação de avaliação dos conhecimentos e dificuldades dos alunos para que pudesse conhecer as suas evoluções e, a partir daí atuar no sentido de os desafiar cada vez mais.

A elaboração dos cartazes revelou uma evolução ao nível da seleção e organização da informação, comparativamente com o caso dos marcadores de livro. Aqui, as crianças já conseguiram escolher os dados que consideraram mais relevantes e dispô-los de uma forma mais organizada.

O momento da apresentação oral de cada um dos trabalhos evidenciou também um avanço, uma vez que a partir desta exposição foi possível perceber que as crianças construíram novos conhecimentos. Isto porque, foi através das próprias palavras que os alunos apresentaram o trabalho que desenvolveram, aspeto que não se tinha evidenciado na tarefa de pesquisa anterior, porque as crianças limitaram-se a ler as informações que tinham recolhido. É ainda de referir que, sempre que questionávamos as crianças sobre algum aspeto que tinham referido, elas foram capazes de, mais uma vez pelas próprias palavras, explicar e dar resposta a essas questões. Logo, esta tornou-se assim mais uma evidência de que já surgiu um progresso por parte das crianças ao nível das competências de pesquisa. No entanto, ainda seria necessário proporcionar mais oportunidades para que elas pudessem experienciar atividades como estas para que possam agir com maior segurança.

O facto de as crianças terem conseguido dar resposta às curiosidades previamente estabelecidas, mostra a importância da promoção deste tipo de experiências de aprendizagem para que as tenham a oportunidade de desenvolver as competências de pesquisa essenciais para a construção ativa dos próprios conhecimentos.



### 4.3. Segundo momento de pesquisa

No sentido de iniciar a resposta à segunda questão geradora do PCI que estava a ser desenvolvido, “*Como foi formado o nosso território?*”, em grande grupo decidimos realizar uma atividade que seguisse uma diferente estratégia, embora ao mesmo tempo, também permitisse o desenvolvimento das competências de pesquisa.

Como um dos princípios do projeto curricular integrado reside no envolvimento parental para a concretização das tarefas propostas, possibilitando ao mesmo tempo que os pais também se tornem fontes de conhecimento, foi sugerido pelas crianças convidar uma mãe para vir à escola ajudá-los a dar resposta a esta questão do projeto. Deste modo, como a mãe de um aluno é professora de história, convidámo-la para trabalhar com as crianças a temática da formação de Portugal, tendo sido deixado ao seu critério o tipo de estratégia a utilizar com as crianças. Assim, “ao permitir uma variedade de objetos de estudo, igualmente válidos para a consecução dos objetivos educativos referenciais, possibilita a flexibilização do currículo, oferecendo amplas margens para o desenvolvimento curricular integrado e adequado às necessidades e características dos diferentes contextos educativos.” (Alonso & Lourenço, 1998, p.4).

Este momento iniciou-se com a visualização e exploração de um PowerPoint criado pela mãe, seguindo-se um pequeno debate onde as crianças tiveram oportunidade de esclarecer as suas dúvidas e curiosidades (Figura 12). Foi notório, ao longo de todo este momento, um elevado grau de participação e interesse por parte do grupo de crianças (Figura 13). O facto de esta professora de História durante a sua intervenção ter conseguido manter um ambiente de magia e suspense, tornou-se um meio facilitador para a compreensão dos conteúdos em questão. Desta forma, esta atividade proporcionou assim uma grande oportunidade, para que as crianças recolhessem a informação necessária para dar resposta às suas curiosidades.



Figura 12 – Audição da palestra dada pela mãe de um aluno



Figura 13 – Alunos a participar na palestra levantando questões

Depois de um pequeno debate sobre as informações recolhidas na palestra dada pela mãe de um aluno, tornou-se necessário uma nova busca de informações, como forma de recordar alguns aspetos mencionados ao longo da palestra. Assim, num segundo momento, como forma de apoiar a análise e exploração da informação recolhida na palestra, as crianças visualizaram um pequeno vídeo que, através da vida de D. Afonso Henriques focava os principais aspetos. Esta foi uma situação que vem constatar o facto de o trabalho por meio da pesquisa não ser um processo sistemático, mas sim cíclico. Em determinadas situações pode surgir a necessidade de voltar a um passo anterior para atingir o objetivo final, tal como aconteceu nesta situação que foi necessária uma nova procura de informação que ajudasse as crianças na análise e exploração das informações.

A partir dessa exploração, tornou-se mais fácil o registo em grande grupo (Figura 14) das informações relevantes. As crianças por meio do debate e chegando a acordo decidiram quais as informações que iriam selecionar e qual a sequencialização que iriam atribuir. Assim, esta tarefa para além de ter permitido a vivência de mais uma experiência ao nível da consciencialização das competências de pesquisa, também proporcionou aos alunos o desenvolvimento de atitudes ao nível do trabalho cooperativo, do respeito pela opinião do outro, ou seja possibilitou o desenvolvimento das competências sociais essenciais para a vida em comunidade.



Figura 14 – Registo em grande grupo das informações recolhidas

Uma vez que uma das informações que as crianças retiraram da pesquisa incidia em algumas personalidades marcantes da época, solicitaram a construção de um fantoche relativo às mesmas (Figura 15 e 16). Após um pequeno debate acerca das principais funções dos Cruzados, o grupo pintou e recortou a figura da época, tendo colado também uma palhinha como forma de finalizar o fantoche.



Figuras 15 e 16 – Construção de um fantoche representativo de uma figura da época

Depois de terem terminado a construção do fantoche as crianças, automaticamente, iniciaram pequenos diálogos dramatizados com os mesmos, tendo pedido se podiam fazer pequenos teatros em grupo. Neste sentido, para ir ao encontro dos interesses das crianças, resolvemos construir um pequeno diálogo que abordasse as várias etapas da formação de Portugal. Num momento final, como forma de criar um momento de partilha das informações

que cada grupo recolheu, foi criado um momento de apresentação dramatizada dos pequenos diálogos que tinham sido construídos (Figura 17).



Figura 17 – Dramatização de pequenos diálogos construídos com recurso à informação previamente recolhida

O facto de terem sido as próprias crianças a construir os próprios diálogos, com base na pesquisa que tinha sido realizada previamente demonstra, mais uma vez, a importância da educação por meio da pesquisa como forma de apoiar a construção ativa de novos conhecimentos por parte das crianças.

A apresentação destes pequenos diálogos, dramatizados por meio de fantoches, possibilitou perceber que, depois dos vários passos que realizaram, os alunos possuíam as suas ideias bem organizadas sobre a temática em questão, o que demonstra que adquiriram novas aprendizagens. Tendo em conta estes aspetos, é possível referir que se começa a partir daqui, a atingir um dos grandes objetos do professor que segue a educação por meio da pesquisa, que reside no combate à receita pronta. Deste modo o professor deverá realizar um questionamento constante, para que possa apoiar o aluno na construção do próprio conhecimento ao conduzi-lo para novas perspetivas e novos desafios.

Começa aqui também, a tornar-se evidente o contributo do PCI na estimulação e motivação para a concretização de atividades de pesquisa, o que por sua vez amplia também o interesse ao nível da aprendizagem por meio do processo de pesquisa. O facto de o tema do projeto fazer parte dos interesses das crianças, já é um fator imprescindível para um maior empenho e participação ao longo da realização do trabalho. Desta forma, torna-se mais clara a

compreensão da importância dos vários passos necessários para a construção ativa de novos conhecimentos.

#### 4.4. Terceiro momento de pesquisa

Tal como já foi referido ao longo deste trabalho, a procura de material/informação é o primeiro passo da pesquisa. Neste sentido, e como durante o projeto já foram realizadas diferentes atividades de pesquisa, procuramos perceber, as ideias já construídas pelo grupo acerca dos vários passos essenciais deste tipo de trabalho. Isto por meio de um pequeno diálogo com as crianças, que se apresenta de seguida:

Prof. Investigador: *Então, como já temos feito ao longo do nosso projeto, quando queremos saber mais sobre um assunto o que temos que fazer?*

A4: *Primeiro temos que ver que queremos saber para depois podermos encontrar as coisas.*

(...)

Prof. Investigador: *E onde podemos encontrar a informação?*

A5: *Temos que procurar nos livros ou na internet.*

A4: *Mas também podemos ouvir palestras.*

A6: *E perguntar a pessoas mais velhas que nós.*

(...)

Prof. Investigador: *E depois, o que fazemos?*

A7: *Depois temos que ler bem para ver aquilo que é mais importante.*

(Diálogo no dia 09/01/2014, retirado das notas de campo do investigador)

Refletindo e analisando este excerto do diálogo realizado com as crianças, tornou-se possível verificar dois grandes aspetos essenciais para o processo de pesquisa. Por um lado, o grupo já se tinha apercebido da necessidade, antes de dar início à procura de informações, delinear determinadas curiosidades, como sendo o maior apoio no momento da busca de novos dados. E, por outro lado, a exploração e reflexão acerca desta conversa, leva-nos a afirmar que já se tornou possível o alcance de um dos grandes objetivos do professor ao longo do desenvolvimento do processo de pesquisa, que assenta na estimulação da iniciativa

perante a procura de materiais. Este aspeto facilita o combate à receita pronta, o que “significa habituar o aluno a ter iniciativa, em termos de procurar livros, textos, fontes, dados, informações. Visa-se superar a regra comum de receber as coisas prontas, sobretudo apenas reproduzir materiais existentes” (Demo, 2003, p.21).

A reflexão acerca deste momento consentiu ainda perceber que, depois da realização de vários trabalhos de pesquisa, com recurso a diferentes materiais para a procura de informação, os alunos já se consciencializaram da grande variedade de formas às quais podem recorrer para dar resposta às suas curiosidades.

Assim, como forma de permitir às crianças o contacto com uma nova forma de pesquisa, bem como para promover, mais uma vez, o desenvolvimento das competências implícitas no processo de pesquisa, em grupo optamos pela elaboração de uma entrevista. Esta foi realizada a uma professora de História convidada, com o intuito de ajudar as crianças a dar resposta à última questão geradora do projeto que é, “*Quando deixou de haver reis e começou a haver presidentes?*”. Desta forma, pode mais uma vez verificar-se, tal como estudei ao longo da minha formação académica, as potencialidades do PCI para a promoção das competências de pesquisa, pois através de um conjunto de atividade integradoras, estimula as crianças para “a observação, a curiosidade, a pesquisa e a atitude científica perante a realidade” (Alonso, 2001, p.16).

Para a realização desta atividade, eu e a minha colega de estágio, fizemos uma prévia pesquisa como forma de aprofundar mais os nossos conhecimentos sobre os momentos essenciais de uma pesquisa pois, como o professor é sempre o exemplo do aluno, e este aceita aquilo que ele lhe diz, deve ter sempre a certeza de tudo aquilo que vai trabalhar com as crianças. Esta pequena pesquisa ajudou-nos assim a estar mais à vontade e seguras ao longo de toda a intervenção, percebendo também a importância da preparação prévia para todo o trabalho do professor.

Num primeiro momento, foi preparada a entrevista como sendo também a primeira etapa da pesquisa, através do levantamento de questões às quais queriam descobrir a sua resposta. A partir do diálogo e da partilha de opiniões com as crianças acerca da temática em questão, deram início à preparação das questões que incidiam sobre os pormenores que lhes suscitavam mais dúvidas e curiosidade (Figura 18). Este planeamento foi produzido em grande grupo onde, a partir das opiniões dos outros, todos teriam que chegar a um acordo e posteriormente registavam no quadro a questão que iria ser efetuada.

Ao longo de todo este momento foi notório um elevado grau de participação por parte do grupo, através do elevado número de questões que foram surgindo, o que, por sua vez, é também evidência do espírito investigativo que está a desenvolver-se e a crescer no grupo. Aqui, tornou-se essencial apoiar o grupo de crianças no sentido de direcionar o grupo na formulação de questões para que não se enunciassem questões cuja resposta seria a mesma.

Depois de decidirem quais as questões mais pertinentes para colocar à professora de história, registaram-nas no caderno diário. Resultaram no total quinze perguntas que, em conversa, distribuíram entre eles para que no dia da entrevista, o responsável por cada pergunta, quando chegasse o seu momento, questiona-se a professora de história<sup>4</sup>.

O momento da realização coletiva da entrevista (Figura 19) tornou-se também uma situação de busca de informação, para que conseguissem recolher os dados necessários para dar resposta às suas curiosidades. Como forma de ir ao encontro dos interesses das crianças, uma vez que tinham mencionado que as entrevistas, em geral, são realizadas num espaço só com uma mesa para a pessoa entrevistada e só com cadeira para os entrevistadores, que neste caso eram as próprias crianças, organizamos o polivalente da escola desta forma para lá ser feita a entrevista. Depois de preparado o espaço e da professora especializada em História se ter apresentado, as crianças à vez e com grande entusiasmo questionaram-na e escutaram as suas respostas que, por sua vez iriam esclarecer as suas dúvidas e curiosidades.

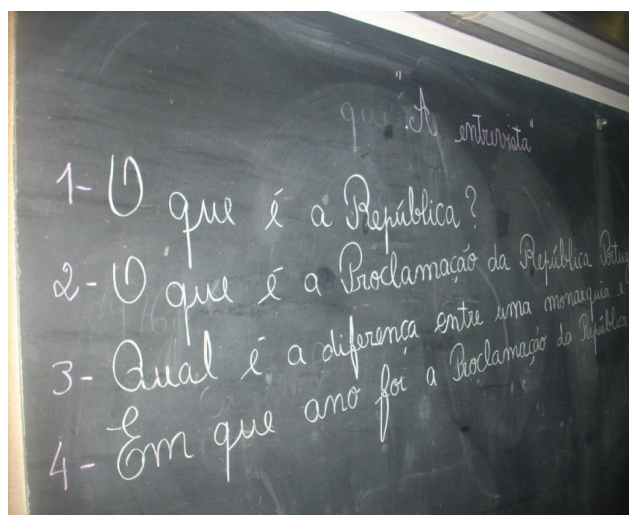


Figura 18 – Preparação da entrevista

---

<sup>4</sup> Anexo 4 – Questões da Entrevista



Figura 19 –Realização da entrevista

O comportamento das crianças, ao longo de todo este momento, mostrou a sua atenção perante as respostas da professora de História convidada. O facto de o tema do projeto que foi desenvolvido ser um tema do interesse do grupo, e as questões que foram realizadas serem inseridas nessa temática, já se torna por si só um motivo para um maior empenho e atenção das crianças ao longo deste momento. Este aspeto demonstra, mais uma vez, a importância do recurso a propostas que vão ao encontro dos interesses das crianças.

De seguida, por meio de um pequeno debate, em grande grupo, analisaram e exploraram as respostas que tinham sido dadas pela professora de história, com o intuito de selecionarem as informações que consideravam mais importantes para cada uma das perguntas que colocaram. Após esta seleção ter terminado, e mais uma vez a partir do trabalho colaborativo, as próprias crianças elaboraram as respostas para cada uma das questões (Figura 20). Torna-se essencial aqui referir que, para a composição das respostas às questões, as crianças apenas recorreram às informações que reteram mentalmente ao longo da entrevista que realizaram. Para além da atenção e interesse, esta tarefa, mostra também a (re) construção de novos conhecimentos que tiveram a oportunidade de realizar. Alcançando neste momento, outro dos grandes objetivos do professor para a promoção do processo de pesquisa, ou seja, orientar o aluno no sentido de chegar à (re) construção dos conhecimentos<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Anexo 5 – Respostas construídas pelas crianças às questões da entrevista



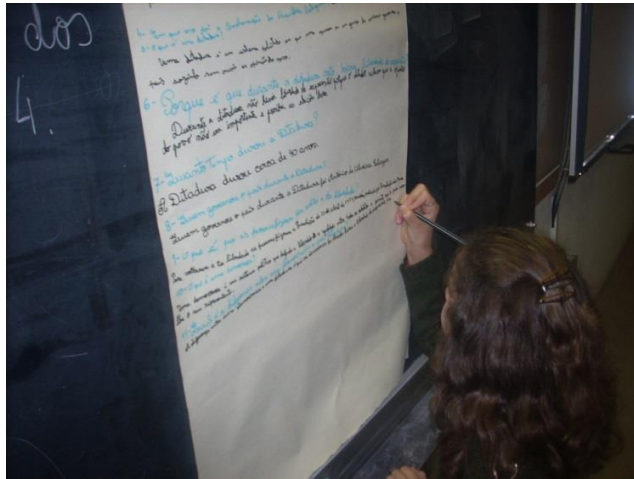


Figura 20 – Registo das informações descobertas

Toda a entrevista foi ainda registada, pelas crianças, em papel cenário e exposta na sala para que, sempre que necessitassem pudessem consultar a entrevista que eles próprios realizaram (Figura 20).

A atenta observação e posterior reflexão acerca de todo este momento, mostraram a evolução e crescimento do grupo, em geral, no que diz respeito às competências essenciais para o processo de pesquisa. A partir desta análise torna-se possível referir que, comparativamente ao primeiro trabalho de pesquisa realizado, observamos neste momento que os alunos já são capazes de, autonomamente, realizar um trabalho de pesquisa percorrendo os vários passos fundamentais para a sua concretização. Por sua vez permitirá chegar à própria elaboração dos seus conhecimentos, tornando assim a aprendizagem mais significativa e funcional.

Apesar de considerar que ainda deve existir um longo percurso de trabalho com as crianças a este nível, é possível afirmar que as crianças construíram grandes conhecimentos relativamente às competências de pesquisa, conseguindo elas próprias serem os principais atores na (re) construção dos próprios conhecimentos.

#### 4.5. Análise reflexiva do projeto

Apesar de ao longo de todos estes momentos já ter sido possível destacar a evolução e crescimento das crianças no que diz respeito ao processo de pesquisa, foram ainda realizados mais dois momentos de avaliação. Isto, como forma de aferir as capacidades dos alunos tanto na mobilização dos conhecimentos acerca do processo de pesquisa, como para, mais uma vez, recolher dados que possibilitassem apurar as potencialidades do PCI no apoio ao desenvolvimento dessas capacidades. Estes momentos foram executados pelas crianças no final do projeto como forma de perceber de forma global as suas aprendizagens e certas dificuldades ainda permanecessem. Tal como está patente na teoria, este tipo de atividade torna-se fundamental para o professor, no sentido em que o ajuda a perceber como e em que situação deve intervir, com recurso a diferentes estratégias, para apoiar os alunos na superação dessas dificuldades. Ao longo de todo o projeto existiram sempre momentos de avaliação, que nos ajudaram a perceber melhor a situação de cada aluno e assim atuar com o intuito de o desafiar e estimular cada vez mais.

Como estávamos a trabalhar segundo a metodologia do PCI e como a concretização do seu desenho global atende à dimensão colaborativa das propostas, “através da criação de situações diversas em que os alunos comunicam, partilham e debatem os saberes construídos, tomando consciência do valor individual e social desses saberes” (Alonso, 2001, p.24), foi planeada por três turmas da escola (duas do 3.º ano e uma do 4.º ano) uma exposição à comunidade escolar de todo o trabalho que tinha sido realizado previamente.

A exposição teve como principal objetivo divulgar os projetos desenvolvidos pelas turmas à comunidade educativa, no sentido de dar a conhecer todas as aprendizagens construídas pelos alunos, bem como de ser uma grande oportunidade de aprenderem uns com os outros. Foi visível uma forte adesão dos pais e familiares, que demonstraram interesse em conhecer os projetos realizados, transmitindo-nos também diferentes feedbacks positivos que louvaram o tipo de trabalho realizado.

O facto de a visita dos pais à exposição ter sido guiada pelas próprias crianças, permitiu observar e analisar as suas posturas e diálogos. A partir da reflexão, com a minha colega e estágio e com a professora cooperante, acerca desta situação apercebemo-nos que as crianças conseguiram recorrer aos seus próprios conceitos, que (re) construíram a partir das pesquisas que foram realizando ao longo do projeto, para explicar, aos pais e familiares,

todos os trabalhos que estavam presentes na exposição. Tornou-se assim evidente, a partir deste momento, a significatividade dos conhecimentos construídos pelas crianças no desenvolvimento do PCI. Isto mostrou ainda que os conhecimentos que foram construídos, com o apoio da educação pela pesquisa, se tornaram significativos.

Toda esta situação torna, mais uma vez, evidente as potencialidades que o PCI possui na promoção da aprendizagem e ensino por meio da pesquisa. Isto porque, proporciona situações que permitem a compreensão e a importância do processo de pesquisa o que, por sua vez, facilitará a (re) construção ativa dos conhecimentos por parte das crianças. Desta forma, a aprendizagem torna-se mais significativa e funcional, pois foram os próprios alunos que depois de compreenderem e assimilarem os assuntos lhe atribuem os próprios significados.

Para terminar o projeto, e com o intuito de recolher dados para aferir a capacidade das crianças para mobilizarem os conhecimentos sobre o processo de pesquisa, foi preparado um momento que permitisse fazer uma avaliação final das aprendizagens construídas.

Neste sentido, preparei uma pequena ficha de trabalho (Figura 21) que tinha como principal objetivo perceber se as crianças tinham compreendido quais os vários passos fundamentais para a realização de um trabalho de pesquisa e, automaticamente, para a (re) construção de novos conhecimentos.

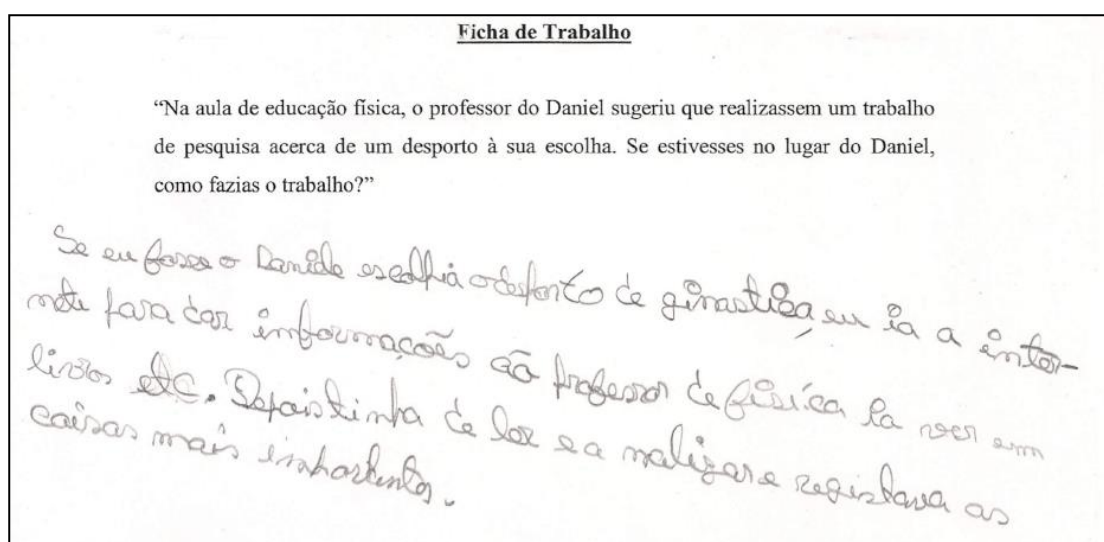


Figura 21 – Ficha de trabalho para avaliação dos conhecimentos construídos

Inicialmente, os alunos em grande grupo leram o enunciado para que de seguida, individualmente, respondessem ao problema com o qual se estavam a deparar. Apresento, de seguida, resposta de algumas crianças à ficha de trabalho que foi realizada:

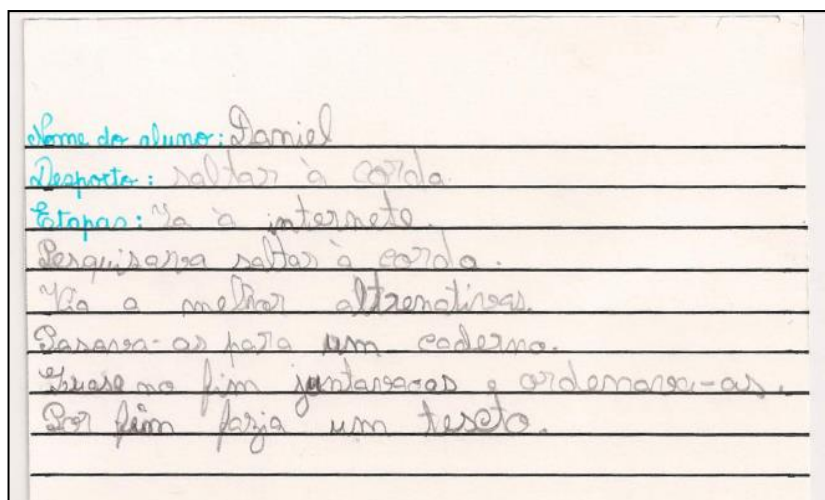


Figura 22 – Exemplo de resposta à ficha de trabalho

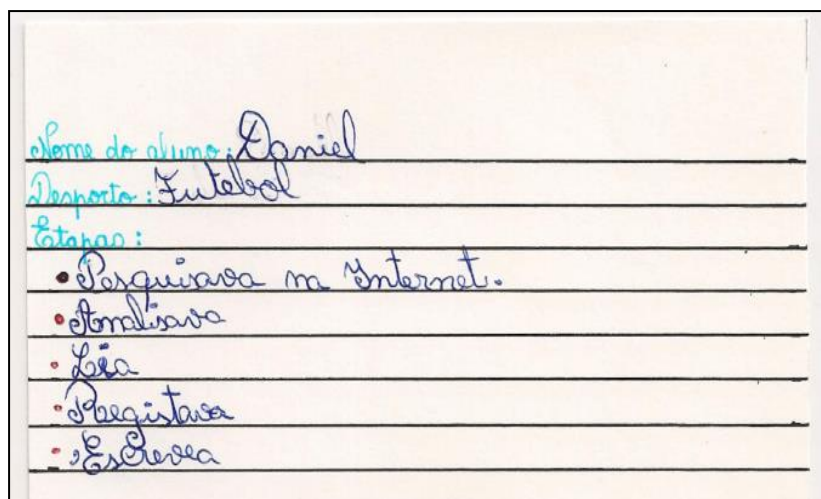


Figura 23 – Exemplo de resposta à ficha de trabalho

A photograph of a handwritten response on a lined worksheet. The text is written in blue ink. The first line reads 'Nome do aluno: Daniel'. The second line reads 'Desporto: andebol'. The third line reads 'Etapas: Pesquisas; etanoligen; e escrever o mais importante'. The date '30/6/2014' is written in the middle of the page. There are several blank lines below the text.

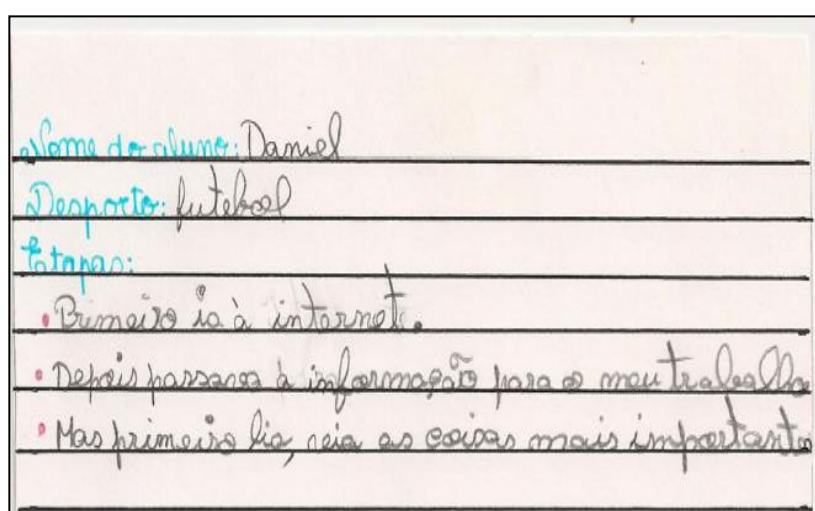
Figura 24 – Exemplo de resposta à ficha de trabalho

A partir das observações durante este momento e da análise das respostas das crianças à questão da ficha de trabalho obtive vários dados que, se demonstraram essenciais para retirar algumas conclusões sobre o processo evolutivo das crianças relativamente ao processo de pesquisa.

Por um lado, a observação das crianças no momento da escrita da resposta levaram-me a perceber a existência de segurança relativamente ao assunto que estava a ser tratado, ou seja aos vários passos presente no trabalho de pesquisa. Por outro, ajudou-me ainda a verificar que o facto de as atividades realizadas durante o projeto terem sido interessantes e motivadoras para elas, apoiou essa segurança uma vez que facilitou a compreensão do trabalho de pesquisa. Isto porque, as crianças antes de responderem fizeram comentários como, *“Ele tem que fazer como nós fizemos para a entrevista à professora de história.”*A5 ou *“Tem que fazer como nós, pesquisa na internet, depois ver o que é mais importante e depois escrever.”*A8.

Tal como se comprova através das respostas das crianças, de um modo geral, todas mostraram ter a construído a noção de que para adquirirmos novas informações acerca de determinado assunto, se torna necessário inicialmente fazer uma primeira recolha de dados. Para este passo, a internet foi a forma de pesquisa mais referenciada, aspeto que poderá ser explicado devido ao facto de vivermos numa sociedade cada vez mais eletrónica, onde as crianças cada vez mais cedo contactam com as novas tecnologia e onde a informação se pode encontrar com maior facilidade.

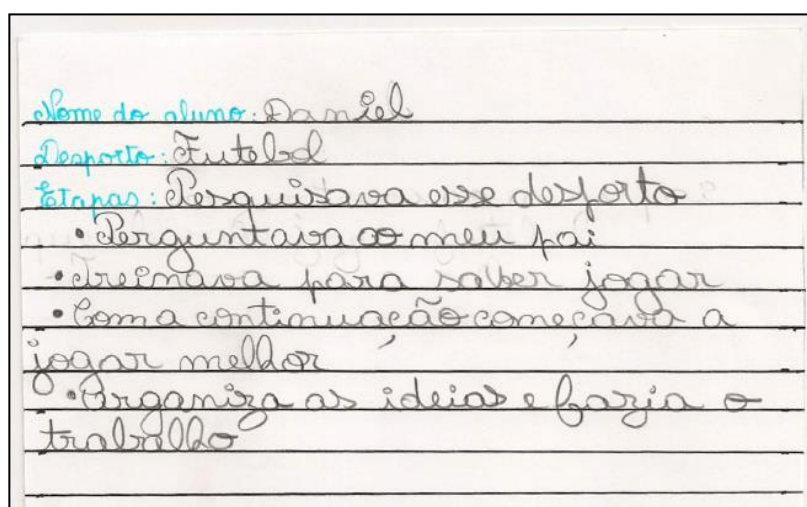
Foi ainda evidente, a partir desta ficha de trabalho a consciência de grande parte do grupo, para a necessidade de durante o trabalho de pesquisa existir um momento de análise e exploração dos dados recolhidos. Isto através de respostas como: A9 "Primeiro ia à internet. Depois passava a informação para o meu trabalho. Mas primeiro lia e via as coisas mais importantes." (Figura 25), ou A10 "Pesquisar; Analisar; e escrever o mais importante." (Figura 24). Este tipo de resposta não foi dado no questionamento inicial que fiz, sobre o primeiro trabalho de pesquisa que tive oportunidade de observar, o que evidencia assim a evolução da consciencialização das crianças acerca do processo de pesquisa, implicando ao mesmo tempo o desenvolvimento das competências implícitas no mesmo.



A handwritten student response on lined paper. The text is written in blue ink and includes the following information:

- Nome do aluno: Daniel
- Desporto: futebol
- Etapas:
  - Primeiro ia à internet.
  - Depois passava a informação para o meu trabalho
  - Mas primeiro lia, via as coisas mais importantes

Figura 25 – Exemplo de resposta à ficha de trabalho



A handwritten student response on lined paper. The text is written in blue ink and includes the following information:

- Nome do aluno: Daniel
- Desporto: Futebol
- Etapas: Pesquisava esse desporto
  - Perguntava ao meu pai
  - treinava para saber jogar
  - Com a continuação começava a jogar melhor
  - Organiza as ideias e fazia o trabalho

Figura 26 – Exemplo de resposta à ficha de trabalho

A análise e reflexão acerca de respostas como “*Organizava as ideias e fazia o trabalho.*” (Figura 26) e “*Quase no fim juntava-as e ordenava-as. Por fim fazia um texto.*” (Figura 22), permite-me afirmar que, ainda um considerável número de alunos sabe que para terminar uma pesquisa se torna necessário registar aquilo que descobriram. Por outras palavras, a partir destas evidências torna-se possível afirmar que as crianças, ao longo deste período de tempo, construíram a noção de que é por palavras delas, ou seja, é através da elaboração própria, que tem registar tudo o que aprenderam. Inicialmente isto não sucedia uma vez que os alunos limitavam-se a copiar as informações que recolhiam. Contudo, é também de referir que ainda houve algumas crianças que não conseguiram chegar a estas noções, limitando-se ainda a referir que o processo de pesquisa apenas implica a procura de materiais, a leitura e a cópia das informações, A11 “*Pesquisar na internet depois ler e copiar o que é mais importante.*” (Figura 27). Neste sentido, com base em toda a minha formação na área de educação básica, considero que se torna necessário respeitar os diferentes níveis de aprendizagem de cada aluno e, por isso, se tivesse a oportunidade de prolongar este projeto de intervenção poderia dar mais oportunidades a estes alunos para que pudessem construir mais aprendizagens sobre o processo de pesquisa.

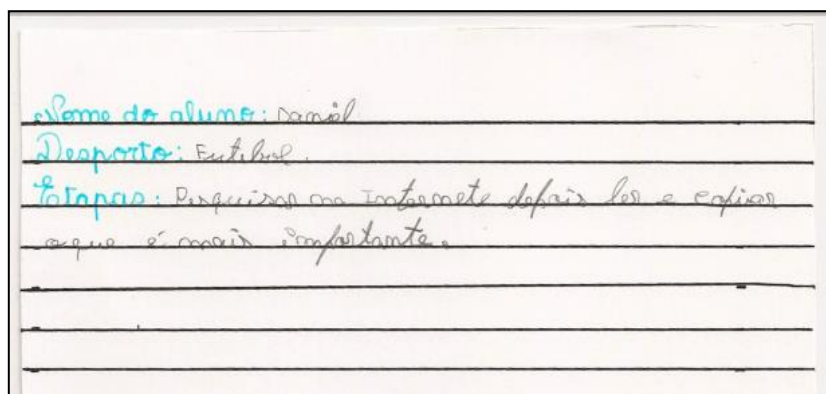


Figura 27 – Exemplo de resposta à ficha de trabalho

Considero assim que os alunos desenvolveram a capacidade de percorrer e ultrapassar os vários passos essenciais do processo de pesquisa (Figura 28), embora se torne necessário, para algumas crianças a continuação desta estimulação. Só desta forma terão oportunidade para construírem novos conhecimentos e chegar ao nível do restante grupo. É ainda imprescindível referir que, todas estas conquistas e evoluções que surgiram no grupo

tornaram-se possíveis uma vez que, todo o trabalho teve como base a metodologia de Projeto Curricular Integrado. Pois, este a partir de um conjunto de atividades estimula nos alunos a observação, a curiosidade e a pesquisa, aspeto que se traduz num elevado apoio para a promoção da educação por meio da pesquisa. Desta maneira torna-se possível que os alunos possuam um papel ativo no processo de construção das aprendizagens o que, por sua vez, o tornará um cidadão com atitude e espírito investigativo. Aspeto que se torna essencial quer para o total desenvolvimento e emancipação do aluno enquanto ser humano, quer para a vida na sociedade atual.

Assim, ao longo de todo este período, o apoio no desenvolvimento das competências de pesquisa, através da estimulação da criança para a constante seleção, organização e integração da informação noutros conhecimentos, tornou-se um ambiente adequado para a construção ativa dos próprios significados. Neste sentido o professor deve ter sempre no pensamento que essencial da escola está na vontade de ensinar o aluno a pensar, e não apenas a reproduzir conteúdos.

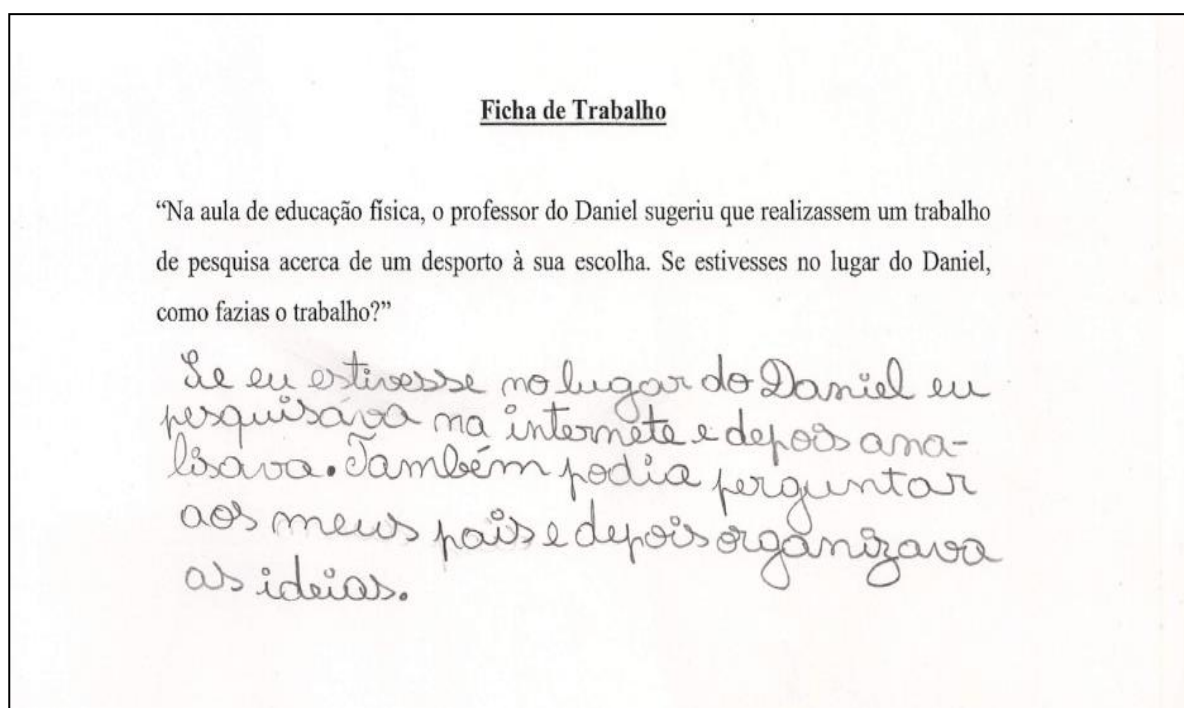


Figura 28 – Evidência da construção da noção dos passos do processo de pesquisa





# Considerações Finais



Olhando e refletindo agora sobre todo este percurso que teve por base o desenvolvimento de um projeto de investigação-ação, permanece agora um sentimento de satisfação. Apesar de todas as dificuldades e obstáculos que foram surgindo, com muito esforço e empenho foram ultrapassados, permitindo assim atingir os objetivos traçados e ao mesmo tempo ir construindo a minha própria identidade profissional.

Tal como se observa ao longo deste relatório, as crianças também construíram grandes aprendizagens, estimuladas sobretudo pela metodologia que foi seguida, o PCI. Creio também poder afirmar que as estratégias a que recorri, durante a intervenção, se tornaram ainda a base para que os alunos construíssem aprendizagens ao nível das competências de pesquisa. É de destacar que a existência de um ambiente de aprendizagem colaborativa e respeito pelas opiniões dos outros, durante todo o projeto, se tornou fundamental para o crescimento e aprendizagem quer dos alunos quer para mim própria. Desde logo este aspeto favoreceu o desenvolvimento das competências essenciais do saber (Saber, saber – ser, saber – estar, saber – fazer).

Ao longo de todo este percurso, apesar de todas as dificuldades sentidas inicialmente, alcancei muitas aprendizagens que me permitiram evoluir enquanto profissional. O facto de ter tido sempre como ponto de partida uma constante observação sobre todos os acontecimentos do dia-a-dia, permitiu-me procurar sempre questionar as práticas para assim as melhorar, uma vez que esta “...constitui naturalmente a primeira e necessária etapa de uma formação científica mais geral, tal como deverá ser a primeira e necessária etapa de uma intervenção pedagógica fundamentada exigida pela prática quotidiana.” (Estrela, 1994, p.29). Logo, a observação torna-se desde início uma base para a construção de novas aprendizagens, isto porque após observarmos questionámos o porquê de as situações terem tornado determinado rumo e, automaticamente, procuramos soluções para ultrapassar e melhorar as atitudes e ações. Assim, sendo “... um dos alicerces da construção da identidade profissional apresenta-se como a capacidade de analisar e de refletir.” (Alarcão & Roldão, 2008, p.30), a observação torna-se a base da análise de nós próprios e dos outros.

Sempre aliada à observação está a reflexão, que segundo Alarcão & Roldão (2008) se torna um alicerce para a promoção e construção do conhecimento profissional, ao colocar o aluno/professor numa posição de constante questionamento tanto de si próprio como das suas práticas, fator que permitirá o aumento da motivação e empenho para intervenções futuras. Este foi um aspeto que no momento inicial se tornou uma grande dificuldade no

entanto, o facto de ao longo do meu percurso, me ter apercebido que a reflexão se tornava um apoio imprescindível para o aperfeiçoamento das minhas atitudes e ações, se tornou uma das grandes aprendizagens que construí, fundamental para a minha formação. Também a partir do constante questionamento acerca da minha postura, das minhas ações e de todo o processo, consegui muitas vezes, superar/ultrapassar certas dificuldades. A reflexão sobre as minhas ações bem como a conversa/reflexão com a minha professora supervisora permitiram-me construir uma aprendizagem fundamental para a minha formação profissional, que assenta na importância de pensar sempre no currículo como um todo que deve ser abordado de forma integrada, para que possamos proporcionar às crianças uma aprendizagem significativa e funcional.

Ainda me apercebi da relevância do papel do professor para o constante questionamento, como sendo uma forma apropriada para ajudar as crianças a aprofundar as situações/problemas e conseguindo-as resolver. A partir daqui tive oportunidade de me conhecer melhor enquanto profissional bem como de ampliar a autonomia e confiança nas minhas práticas. Tudo que refleti ao longo da minha intervenção em contexto de 1º Ciclo, foram elementos peculiares para pensar como todo o trabalho foi planificado e executado, para alcançar aprendizagens fundamentais para o meu percurso enquanto futura profissional da educação básica.

Uma outra aprendizagem fundamental construída durante este percurso de prática de ensino supervisionado, baseia-se na importância do recurso a metodologias de trabalho diversificadas e funcionais. Neste sentido, a construção e desenvolvimento deste Projeto Curricular Integrado, apesar de inicialmente ter sentido dificuldades em estrutura-lo e construí-lo, possibilitou-me transferir os conteúdos teóricos explorados ao longo da formação académica, de modo a desenvolver um conhecimento mais profundo sobre os mesmos. Este projeto possibilitou-me desenvolver um conjunto de competências “de pesquisa, discussão e reflexão à medida que se vão confrontando com as diferentes questões que o seu desenho lhes propõe, para o qual podem basear-se em diversos materiais de apoio e em exemplificações de projetos elaborados numa diversidade de contextos educativos” (Alonso, 2001, p.12).

Importa ainda salientar que a construção de um PCI, implica que nós, professores, mobilizemos as diferentes áreas do saber e da experiência implicando simultaneamente a integração dos interesses e problemas dos alunos. Esta metodologia possibilitou-me construir

uma maior consciencialização acerca da importância de sugerir propostas que vão ao encontro dos interesses do grupo, no sentido permitir que os alunos possam comprar as suas ideias iniciais com as aprendizagens construídas, tornando assim as aprendizagens significativas e ao mesmo tempo funcionais. Isto porque, o projeto curricular integrado “pretende melhorar a significatividade das aprendizagens escolares consideradas numa perspetiva global e abrangente, exigindo, para isso, uma articulação das decisões, uma abertura ao meio e um trabalho colaborativo e investigativo entre todos os participantes” (Alonso, 2002, p. 5).

Foi possível verificar que a construção de um projeto é bastante complexa pois pressupõe a interligação de várias competências por parte tanto dos alunos como dos professores e um conjunto de conhecimentos a vários níveis. É assim necessário, uma preocupação por parte dos professores de interligar os interesses e necessidades das crianças, sendo a base dos princípios educativos e que, conseqüentemente, apoiam as atividades integradoras. Torna-se aqui essencial a integração curricular que é também um dos princípios do projeto curricular integrado, e que deve ser promovido ao apresentar “uma estrutura continuada e articulada..., na realização de atividades integradoras, permitindo aos alunos adquirir uma educação consistente e significativa” (Alonso, 2001, p.4). Possuindo ao mesmo tempo grandes potencialidades para o estímulo de uma educação por meio da pesquisa, ao promover um conjunto de atividades integradora que impliquem o recurso à observação, à pesquisa e ao constante questionamento, o que automaticamente desenvolve nas crianças uma atitude investigativa fundamental para toda a aprendizagem e construção de conhecimentos ao longo da vida.

O aprofundamento teórico que tive de realizar ajudou-me a entender a essência do processo de pesquisa e da metodologia do PCI e perceber a importância de aplicá-las adequadamente.

Tudo isto contribuiu para o meu crescimento a nível profissional, já que me permitiu adquirir um conjunto de competências e um conjunto de saberes e conhecimentos que me deram uma visão alargada sobre as várias etapas da construção um projeto curricular integrado, possuindo assim as bases essenciais para o desenvolvimento de um na minha prática profissional.

O desenvolvimento do projeto, para além de permitir construir aprendizagens ao nível da metodologia, também desenvolvi competências como ao nível ao nível da interação.

Refletindo e olhando para o meu percurso ao nível da interação ao longo deste período, considero que alarguei as minhas competências nesta dimensão, que no meu ponto de vista é imprescindível para que no futuro consiga dar às crianças o apoio mais adequado possível para o seu desenvolvimento ativo.

Pensando no que poderia ter sido melhor, apesar de ter sido realizado um trabalho de colaboração constante com os outros elementos da equipa educativa, teria sido extremamente enriquecedor alcançar uma maior articulação com a restante comunidade escolar.

O tempo de duração deste projeto de investigação-ação foi curto, o que traz algumas limitações às conclusões que dele se podem retirar. Seria interessante no futuro realizar um projeto similar, analisando o impacto destas estratégias a longo prazo, no mesmo grupo. Assim, seria possível compreender e verificar os efeitos da sua aplicação, no crescimento e desenvolvimento das crianças, de uma forma mais aprofundada e detalhada.

Todos os seminários e reflexões com a orientadora de estágio, bem como todas as conversas com a professora cooperante ajudaram-me também a crescer enquanto profissional, bem como a superar grande parte dos obstáculos que foram surgindo ao longo do percurso.

Para mim, o aspeto que se tornou mais enriquecedor foi ter a oportunidade de investigar uma questão que melhorou as minhas competências pedagógicas e, ao mesmo tempo, trouxe situações de aprendizagens situadas e significativas para os alunos. Tal como se observa ao longo de todo o relatório e desta reflexão, penso ter concretizado os objetivos inicialmente expostos. Por um lado, os alunos iniciaram a construção do processo de pesquisa. Por outro lado, construí competências profissionais, isto é, consegui compreender melhor a questão problemática em estudo, consegui aperfeiçoar a minha prática e avaliar o impacto que esta teve neste contexto.

Foram todos estes aspetos que me permitiram desenvolver a capacidade de resolução de problemas, pois com maior facilidade já consigo dar a volta a uma situação/obstáculo que possa surgir ao longo da intervenção. Tudo isto foi ainda a base para o meu crescimento e construção pessoal, para que no futuro possa dar voz aos interesses e necessidades do grupo sempre de forma mais adequada, integra e inovadora possível. Pois, todos estes fatores facilitarão que os alunos possam construir aprendizagens cada vez mais significativas e funcionais.

# Referências Bibliográficas






- Alarcão, I., & Roldão, M. C. (2008). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional de professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Almeida, J. F. (2001). *Em defesa da investigação-acção. Sociologia, n°37*. Lisboa: Publicações Europa-América, pp.175-176).
- Alonso, L. (1996). *Educação para todos: inovação curricular e mudança escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Alonso, L. (2001). *A abordagem de Projeto Curricular Integrado como uma proposta de inoção das práticas nas Escola Básica*. Baga.
- Alonso, L. (2004). *A construção de um paradigma curricular integrador*. Braga: Universidade do Minho.
- Alonso, L. (2005). Reorganização curricular do ensino básico: potencialidades e implicações de uma abordagem por competências. *Actas do 1º Encontro de Educadores de Infância e Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico* (pp. 15-30). Porto: Areal Editores.
- Alonso, L. et al. (2002). *Projecto PROCUR. Contributo para a mudança nas escolas*. . Braga: Centro de Estudos da Criança-Universidade do Minho.
- Alonso, L., & Lourenço, G. (1998). *Metodologia de Investigação de Problemas*. Braga: Instituto de Estudos da Criança-Universidade do Minho. (Texto policopiado).
- Arends, R. I. (1999). *Aprender a Ensinar*. Lousã: Tipografia Lousanense.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., & Zabala, A. (2001). *O construtivismo na sala de aula. Novas perspectivas para a acção pedagógica*. Lisboa: Edições Asa.
- Cortêsão, L., Leite, C., & Pacheco, J. A. (2002). *Trabalhar por Projetos em Educação*. Porto: Porto Editora.
- De Corte (1990). *Les Fondements de l'Action Didactique*. Bruxelas: De Boek, p. 280.
- Demo, P. (1992). *Pesquisa: princípio científico e educativo*. São Paulo: Cortez.
- Demo, P. (2003). *Educar pela pesquisa*. Campinas: Autores Associados.
- Departamento da Educação Básica – DEB (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico Competências Essenciais*. Mem Martins: Editorial do Ministério da Educação.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes. Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.

- Faria, P. M. (2007). Integração curricular das TIC no ensino da Língua Portuguesa: Relatório de uma experiência com recurso a ferramentas virtuais. In A. J. Osório, *As Tecnologias de Informação e Comunicação na Escola* (pp. 49-57). Braga: Universidade do Minho.
- Fernandes, A. M. (s.d.). *A investigação-acção como metodologia*.
- Ferreira, M. S., & Santos, M. R. (2007). *Aprender a Ensinar. Ensinar a Aprender*. Porto: Edições Afrontamento.
- Freiberger, R., & Berbel, N. (2010). A importância da pesquisa como princípio educativo na atuação pedagógica de professores de educação infantil e ensino fundamental. In *Cadernos de Educação* (pp. 207-245).
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, Ph. (1999). *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Setzer, V. W. (2014). *Dado, Informação, Conhecimento e Competência*.
- Silva, C. (2011). *Tornar-se professor: Desenvolvimento curricular e construção do conhecimento profissional – estudo de formação de professores do 1º ciclo do ensino básico*. Vol. I e II. Dissertação de Doutoramento. Braga: Instituto de Educação – Universidade do Minho.
- Valadares, J. A., & Moreira, M. A. (2009). *A Teoria da Aprendizagem Significativa*. Coimbra: Almedina.
- Veiga, I. (2004). As dimensões do processo didático na ação docente. In *Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino* (pp. 13-30). Curitiba: Champagnat.


# Anexos



## Anexo 1 – Primeiro trabalho de pesquisa observado



Olá, sou José Sousa Saramago nasci no dia 16 de Novembro de 1922, na aldeia ribatejana de Azinhaga (Goligã), uma aldeia ao sul de Portugal.



Com dois anos mudei-me com a minha família para Lisboa, por causa das dificuldades económicas, eu não passei dos estudos secundários. Contudo, aos 11 anos ganhei da minha mãe um livro chamado "O Mistério do Moinho", e desenvolvi gosto pela leitura e pela escrita.

Eu antes de me dedicar exclusivamente à Literatura, trabalhei como serralheiro, mecânico, desenhista industrial e gerente de uma editora. Apreciava tudo que chegava às minhas mãos, lendo bastante, ampliando assim os meus conhecimentos.



Em 1944, casei-me com Ilda Reis, uma pintora com a qual tive uma filha, Violante. No ano de 1947 publiquei a minha primeira novela "Terra do Pecado". Nesse tempo trabalhei como crítico literário em revistas e no Diário de Lisboa.



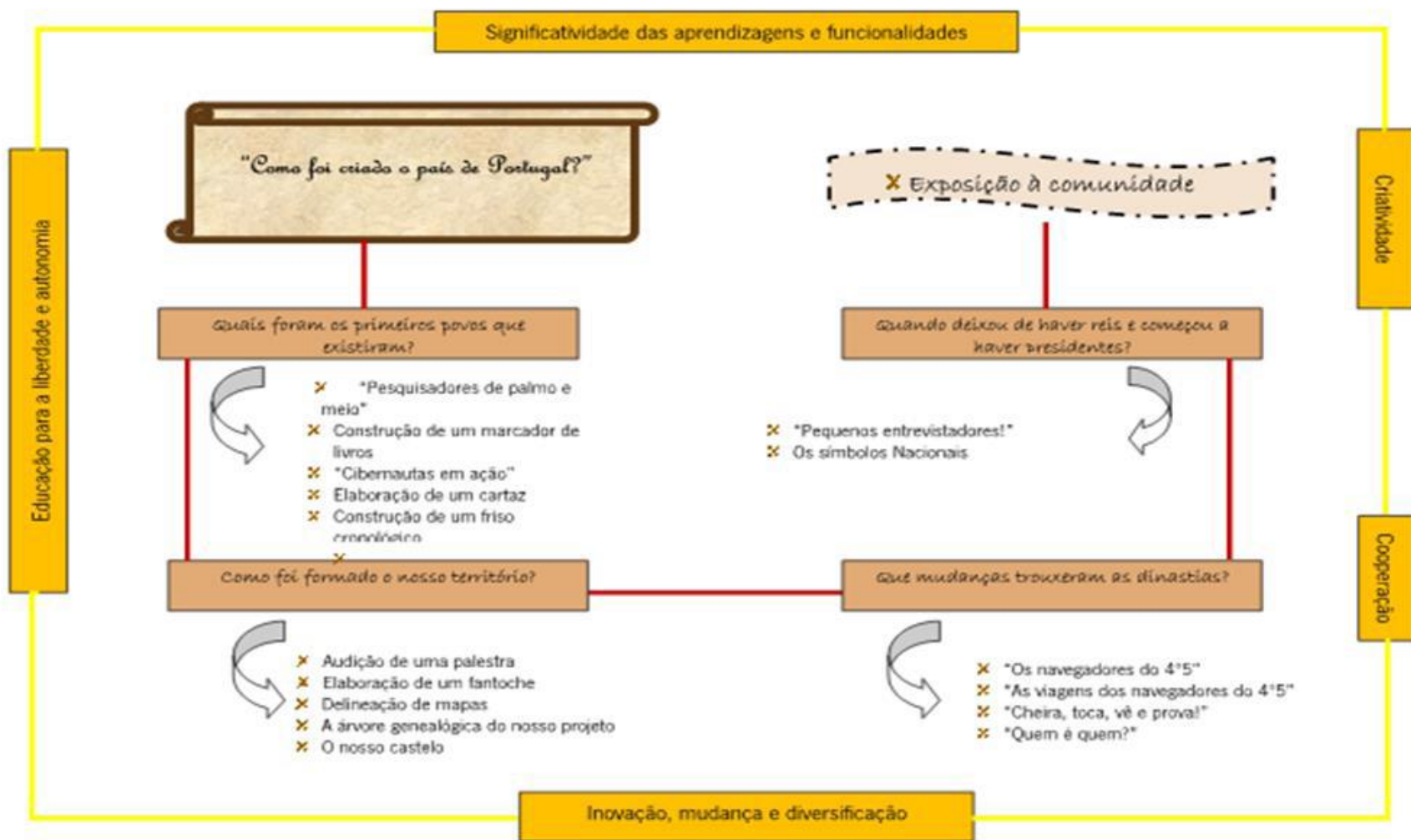


Divorciei-me da mulher  
na década de 70, e tornei-  
me  
editor do Diário de  
Notícias.





## Anexo 2 – Desenho Global das atividades



### Lusitanos

- Os Lusitanos são bons na luta.
- Os Lusitanos usavam nas guerras rendas no pescoço, panhais ou espadas.
- Os cabelos das Lusitanas eram compridos como o das mulheres.
- Alimentam-se uma vez ao dia e comem carne de cabra.
- Davam-te 3/4 partes da comida alimentam-se de bolotas que depois de secas e de mais das recebem para fazer um pão.
- A comida passa de mão em mão e sentam-se em pedras.
- Os Lusitanos vivem a norte do Tejo. Num terra chamada Lusitânia.
- Eles usavam braceletes em ouro, espécies celta em bronze e faixas de pedra e bronze de ferro.
- Os Lusitanos passaram em Braga e na Póvoa do Lanhoso, porque em Braga encontraram uma bracelete de ouro e na Póvoa de Lanhoso encontraram uma faixeta celta em bronze.
- As cascas eram feitas de pedra e podiam ser de quadrado ou de círculo, as cascas eram cascas de calmo.
- As cascas dos Lusitanos chamavam-se Litanide Britânicos.

### Os Iberos

Os Iberos eram morenos, baixos e faziam o fabrico de objetos feitos de cobre e bronze. Os Iberos, há 3000 anos chegaram à Península Ibérica à procura de riquezas minerais. Eles viviam da caça e da pesca como os outros povos. Para ficarem quentes cobriam o corpo com peles de animais. As suas casas eram quitas e cobradas. Para comunicarem com os outros povos faziam pinturas e gravuras nas paredes. Os seus instrumentos eram feitos de pedra, osso e madeira. Praticavam a agricultura e a pastoreira. Eles também construíam antas, dolmenes e menires.



Fenícios e os Cartagi-  
neses

Alfabeto Fenício

Machados em bronze

- 2.º milénio a. C.

Moeda Cartaginesa

- séc. I a. C.

Dama de Elche - Escul-  
tura ibérica séc. IV a.

C.

Estátua de garrido lu-  
sitano séc. I d. C.

Varo grego séc. V a. C.

Portugal

A Península Ibérica

no séc. VI a. C. os povos

que chegaram à península

da Ibéria são: Fenícios,

os Gregos, os Cartagineses,

os Celtas e os Iberos.

Alfabeto fenício. Os

Fenícios, como povo que

viviu do comércio, ven-  
tiram a ideia de

criar o alfabeto, o que  
lhes facilitou a comu-  
nicação.

Os Gregos

Os Gregos <sup>vieram</sup> para a Penín-  
sula Ibérica ao mesmo  
tempo do que os Fenícios  
e os Cartagineses para  
comerciar. Também es-  
tabeleceram um intenso  
comércio marítimo e  
já usavam as mol-  
das para troca comer-  
cial.

Os Gregos sobressai-  
ram-se da sua cultu-  
ra. Os Gregos conqui-  
staram também algu-  
mas colónias. Tentam  
formar em busca  
de riquezas. Os Gregos  
eram bravos guerrei-  
ros. Alimentaram-se  
do que caçavam, pes-  
cavam e das raízes e  
dos frutos que colhiam.  
Os Gregos vestiam-  
-se de todo daquilo  
que a natureza lhes o-  
ferencia (peles, folhas). Os  
Gregos eram originá-  
rios da Grécia.

## Anexo 4 – Questões da Entrevista

### Entrevista

1. O que é a República?
2. O que é a Proclamação da República Portuguesa?
3. Qual é a diferença entre uma monarquia e uma república?
4. Em que ano foi a Proclamação da República portuguesa?
5. O que é uma ditadura?
6. Porque é que durante a ditadura não havia liberdade de expressão?
7. Quanto tempo durou a ditadura?
8. Quem governou o país durante a ditadura?
9. O que é que as pessoas fizeram para voltar a ter liberdade?
10. O que é uma democracia?
11. Qual é a diferença entre uma democracia e uma ditadura?
12. Quando começou a democracia em Portugal?
13. Quem foi o primeiro presidente da República de Portugal?
14. Qual a diferença entre o 1º ministro e o presidente da república?
15. Porque é que os militares andavam com tanques nas ruas no dia 25 de Abril de 1974?

Anexo 5 – Respostas construídas pelas crianças às questões da entrevista

A Entrevista  
"Do fim da Monarquia à Democracia"  
1- O que é a República?  
A república é um sistema político em que o chefe de estado é o presidente da república.

2- O que é a Proclamação da República Portuguesa?  
A Proclamação da República Portuguesa foi o anúncio do fim de um novo sistema político.

3- Qual a diferença entre uma monarquia e uma república?  
A monarquia é chefe de estado em um rei ou imperador e o presidente da república.  
A monarquia é em todo o poder executivo e legislativo e no executivo o presidente e dele pelo chefe de estado em um mandato de cinco anos.

4- O que é a ditadura e qual a sua importância?  
A ditadura é um sistema político em que um grupo de pessoas governa sem respeito ao direito de voto.

5- Quando é que ocorreu a ditadura em Portugal?  
Durante a ditadura não havia liberdade de expressão porque os ditadores acham que a opinião de povo não é importante e por isso se abate sobre.

6- Quanto tempo durou a ditadura?  
A ditadura durou cerca de 40 anos.

7- Quem governou o país durante a ditadura?  
Tiveram governos e não durante a ditadura foi António de Oliveira Salazar.

8- O que é o fim da ditadura e qual a importância?  
O fim da ditadura ocorreu em 25 de abril de 1974, também conhecido por Revolução dos Cravos.

9- O que é a democracia?  
A democracia é um sistema político em que todos os cidadãos têm o direito de voto e por isso se pode votar.

10- Qual a importância da democracia?  
A democracia é um sistema político em que todos os cidadãos têm o direito de voto e por isso se pode votar.

11- Quem foi o primeiro presidente da República Portuguesa?  
O primeiro presidente da República Portuguesa foi o Doutor Manuel de Oliveira.

12- Qual a importância da democracia?  
A democracia é um sistema político em que todos os cidadãos têm o direito de voto e por isso se pode votar.

13- Quando ocorreu a revolução de 25 de abril de 1974?  
A revolução ocorreu em 25 de abril de 1974, também conhecido por Revolução dos Cravos.

14- Qual a importância da revolução de 25 de abril de 1974?  
A revolução de 25 de abril de 1974 foi o fim da ditadura e o início da democracia.

