

PROJETOS INTERDISCIPLINARES: UMA OPORTUNIDADE DE APRENDIZAGEM CRÍTICA E CRIATIVA

Marina Pinto

Colégio Novo da Maia, direcao@colegionovodamaia.pt

Renata Leite

Colégio Novo da Maia, renata.leite@colegionovodamaia.pt

Daniela Gonçalves

ESE de Paula Frassinetti; CEDH da UCP; Colégio Novo da Maia
Porto, Portugal, daniela@esepf.pt

Resumo

Reconhecemos a necessidade de investir em processos de ensino e de aprendizagem cada vez mais criativos e críticos, fomentando a descoberta do(s) talento(s) de cada aluno e entendendo a construção do conhecimento como algo sistémico. Fatores como uma liderança forte, expectativas elevadas em relação aos desempenhos dos alunos, um clima propício à aprendizagem, a prioridade dada ao ensino de conhecimentos fundamentais e a avaliação e controle dos desempenhos dos alunos são, em nosso entender, fundamentais. Neste cenário, fomenta-se a implementação de projetos próprios, que valorizem as boas experiências e promovam práticas colaborativas entre os diferentes profissionais, como é o caso das sessões de Projetos Interdisciplinares que nos propomos

apresentar neste artigo. Os Projetos interdisciplinares encaram o ensino de forma holística e flexível, adaptando-o às circunstâncias do meio onde o aluno se integra, requerendo a utilização de diversas metodologias.

Articulando as diversas áreas do saber, nos Projetos pretende-se ir ao encontro de uma modalidade não segmentada, mas potenciadora da interligação de conhecimentos. Paralelamente, é oferecida uma panóplia de estratégias, entre as quais, o aluno poderá encontrar as suas formas preferidas de aprendizagem. Deste leque de oportunidades poder-se-á alcançar, mais facilmente, o interesse dos alunos no seu percurso de desenvolvimento. Com o objetivo de tornar possível estas metodologias, neste tempo e espaço de Projetos são utilizados recursos didáticos estruturados e não estruturados, preferencialmente construídos pelos alunos, por forma a provocar uma forte motivação e grande significação nos alunos. Neste sentido, apresentar-se-á toda esta dinâmica educativa que acontece em dois blocos letivos semanais no 1.ºCEB, no sentido de dar espaço à criatividade e fomentar a autonomia dos alunos na conceção e desenvolvimento destes projetos. A ação do professor será, portanto, de mediação entre os interesses dos alunos e a sua intenção pedagógica, articulando com todas as disciplinas. Estes projetos iniciam-se em contexto de sala de aula, estendendo-se a outros espaços, nomeadamente o espaço *Cri@rt(e) Classroom*.

Palavras-chave: projetos interdisciplinares; equipas multidisciplinares; processo de aprendizagem; olhares educacionais múltiplos

Abstract

We recognize the need to invest in an increasingly creative and critical teaching and learning processes, fostering the discovery of each student's talent(s) and understanding the construction of knowledge as something systemic. Features such as a strong leadership, high expectations towards student performance, a climate conducive to learning, the priority given to the teaching of fundamental knowledge, and the assessment and control of student performance are, in our point of view, fundamental. In this context, we encourage the implementation of our own projects, which enhance good experiences and promote collaborative practices between the different professionals, as is the case of the Interdisciplinary Projects sessions that we propose to present in this article. Interdisciplinary Projects perceive teaching in a holistic and flexible way, adapting it to the circumstances of the environment where the student is integrated, requiring the use of different methodologies.

Articulating the various areas of knowledge, Interdisciplinary Projects are intended to meet a non-segmented method, but nonetheless potentiating the interconnection of knowledge. At the same time, a range of strategies are offered, among which students can find their preferred forms of learning. From this range of opportunities it is possible to more easily grasp the interest of the students during the course of their development. With the purpose of making these methodologies conceivable, in the time and space of Interdisciplinary Projects sessions, we use structured and unstructured didactic resources, preferably constructed by the students themselves, in order to induce strong motivation and great significance in the students. In this regard, we will be addressing the educational dynamics that take place twice a week in primary school (*1st CEB*) in order to promote creativity and encourage the autonomy of the students in the design and development of these projects. The teacher's action will, therefore, be of intermediation between the interests of the students and their own pedagogical intention, articulating with the different subjects. These projects begin in the context of the classroom, extending to other spaces, namely the *Cri@rt(e) Classroom* room.

Keywords: interdisciplinary projects; multidisciplinary teams; learning process; multiple educational views

1. Introdução

Para compreender a escola hodierna é fundamental conhecer e traçar o seu percurso de desenvolvimento, sendo capaz de encontrar a sua identidade, através de práticas de reflexão, avaliação e de ação. Esta escola pressupõe o conceito e a prática de escola reflexiva, numa visão sistémica, onde todos dependem de si, mas todos constroem um caminho único e convergente para um propósito comum, tal como considera Bolívar (2003, p. 30): “assim as escolas que são “eficazes” requerem uma forte liderança instrutiva, capaz de apoiar os professores nos recursos metodológicos de um ensino efectivo, ao mesmo tempo que centrar as tarefas do currículo, supervisioná-las e dinamizar o trabalho conjunto dos professores. Por outro lado, visto que as escolas eficazes se caracterizam por ter uma identidade, cultura ou visão diferenciada, estas instituições educativas (normalmente privadas) partilham valores sobre as missões da escola, participação conjunta nas tarefas, relações de colegialidade e preocupação com os outros”.

A escola que se propõe é aquela em que o professor está em constante processo de crescimento e de aprendizagem. Esta assunção de uma nova visão de escola implica uma estrutura organizativa que permite partilhar e construir saberes comuns, tornando-se autónoma e responsável, capaz de propor um percurso autêntico aos seus alunos, desenvolvendo projetos e partilhando-os de uma forma responsável e inovadora.

Fomenta-se, portanto, a implementação de projetos próprios, que valorizem as boas experiências e promovam práticas colaborativas entre os diferentes profissionais, como é o caso das sessões de Projetos Interdisciplinares que implementamos no ano letivo de 2016/17, no LIS - Colégio Novo da Maia, em contexto de ensino em 1.º Ciclo do Ensino Básico, em tempo curricular letivo, aproveitando a oferta complementar. Nos Projetos Interdisciplinares, a estratégia de ensino é de holística e flexível, adaptando-a às circunstâncias do meio onde o aluno se integra, requerendo a utilização de diversas metodologias, bem como diferentes espaços, diferente e diversos recursos e diferentes/diversas abordagens.

O colégio cria e permite o desenvolvimento de projetos de envolvimento para a participação e coresponsabilidade dos alunos, tendo estes um papel proactivo no seu processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, proporciona inúmeras e diversificadas oportunidades de aprender de um modo livre, crítico e compreensivo. Articulado as diversas áreas do saber, nos Projetos pretendeu-se ir ao encontro de uma modalidade não segmentada, mas potenciadora da interligação de conhecimentos, sendo que é oferecida uma panóplia de estratégias, entre as quais, o aluno poderá encontrar as suas formas preferidas de aprendizagem. Deste leque de oportunidades poder-se-á alcançar, mais facilmente, o interesse dos alunos no seu percurso de desenvolvimento. Com o objetivo de tornar possível estas metodologias, neste tempo e espaço de projetos são utilizados recursos didáticos estruturados e não estruturados, preferencialmente construídos pelos alunos, por forma a provocar uma forte motivação e grande significação nos alunos. A ação do professor é, portanto, de mediação entre os interesses dos alunos e a sua intenção pedagógica, articulando com todas as disciplinas. Os professores assumem assim, um papel fundamental na promoção da afetividade como fator intrínseco e inerente ao desenvolvimento da motivação e aprendizagem dos alunos. De acordo com Contreras e Pérez de Lara (2010), o docente deve procurar uma relação exploratória e subjetiva entre acontecimentos e

sentido pedagógico, na esperança de assim se ir avançando num caminho mais favorável à aprendizagem de todos e de cada um dos alunos. Trata-se, deste modo, de uma abordagem curricular flexível, aberta e enriquecida, de acordo com um modelo de organização e desenvolvimento curricular que estabeleça o compromisso de integrar no currículo escolar um novo conjunto de competências e de aprendizagens, remetendo-nos quanto ao conteúdo para uma conceção de currículo flexível, aberto e enriquecido que garanta simultaneamente um núcleo comum para todos os alunos e uma parte complementar e diferenciadora que vá de encontro a motivações, preferências e facilidades. Portanto, não se trata propriamente de um currículo necessariamente diferenciado, mas sobretudo de abordagens metodológicas diferenciadas desse currículo. Um compromisso que inscreve, por um lado, os conteúdos programáticos do currículo nacional e as respetivas competências gerais e específicas e, por outro lado, que procura envolver os alunos na abordagem de problemas da vida real e em questões que sejam simultaneamente importantes para a sociedade e do seu interesse.

2. Contextualização dos Projetos Interdisciplinares

Os projetos interdisciplinares correspondem ao resultado da reflexão conjunta do grupo de professores de 1.º Ciclo do Ensino Básico do LIS-Colégio Novo da Maia, no final do ano letivo de 2015/16, tendo em conta o benefício de uma aprendizagem personalizada e comprometida com o desenvolvimento *inteligente* e autónomo dos alunos, produtores de conhecimento, cidadãos globais e pessoas reflexivas.

Neste sentido, procurou-se proceder a uma avaliação compreensiva e holística do contexto do Colégio, assim como dos diversos intervenientes (alunos, professores, técnicos, órgãos de direção e coordenação) que poderiam auxiliar na perceção e no enquadramento da complexidade das diferentes necessidades e oportunidades. Assim, numa primeira fase, criou-se uma ação concertada, onde todos os intervenientes tiveram um papel ativo na identificação de respostas diversificadas, inovadoras, coerentes, dentro e fora da sala de aula.

Ora, fomenta-se a implementação de projetos próprios, que valorizem as boas experiências e promovam práticas colaborativas entre os diferentes profissionais, como é o caso das sessões de projetos interdisciplinares. Neste âmbito, e

respeitando a legislação em vigor, nos projetos interdisciplinares articulam-se diversas disciplinas, em dois tempos letivos (cem minutos semanais), investindo na interligação de conhecimentos. Portanto, o aluno, enquanto elemento ativo na sua vida escolar e social, consciencializa-se dos problemas que o rodeiam, tornando-se capaz de intervir socialmente, tomar decisões refletidas e fundamentadas. Consideramos, pois, que esta estratégia educativa é promotora do interesse dos alunos, fomentando a criatividade e a autonomia dos alunos na conceção e desenvolvimento destes projetos no seu percurso de desenvolvimento.

Com este projeto procurou-se também privilegiar as abordagens curriculares flexíveis e coerentes, permitindo aos alunos diversas oportunidades de aprendizagem de uma forma mais livre e responsável. Assim, criaram-se momentos de mobilização de várias fontes de conhecimento, com vários intervenientes, diferentes recursos e noutros espaços.

Neste âmbito, a ação do professor consistiu, essencialmente, na mediação entre os interesses dos alunos e a sua intenção pedagógica, articulando com todas as disciplinas face a um tema de trabalho. Toda esta dinâmica acontece em sala de aula, num primeiro momento, e é entendida como uma oportunidade de aprendizagem crítica e criativa, exigindo, “o trabalho cooperativo e colaborativo entre os docentes, dividindo responsabilidades, partilhando, planificando em conjunto, criando sinergias e acreditando que é possível tornar o ensino mais motivador, apelativo e mais contextualizado às necessidades dos alunos” (Torres Pinto, 2017, p.46).

Para além disto, é obrigatório, uma vez por semana, utilizar outros espaços da instituição para o desenvolvimento deste processo, nomeadamente o espaço *Cri@rt(e) Classroom* que tem propósitos bem definidos que se explicará em seguida.

2.1. Cri@rte Classrom

O espaço (e tempo) da *Cri@rte Classrom* foi organizado por domínios transversais - *Comunicação e expressão oral, Memória, Atenção e Concentração, Raciocínio, Lógico-dedutivo, Conceitos matemáticos, Orientação espacial, Perceção visuoespacial, Corporal e cinestésico, Socioafetivo, Oratória* – considerados

decisivos no contributo para um processo de aprendizagem apropriado e efetivo. Deste modo, a instituição definiu um espaço específico para operacionalizar esta abordagem educativa, tendo em conta quatro áreas, a saber: espaço de partilha, audiovisual e multimédia, criação e manipulação e, finalmente, anfiteatro. Cada uma destas áreas contempla diferentes atividades, de acordo com os propósitos definidos pelo grupo de docentes de 1.º Ciclo do Ensino Básico, apoiados pelo Serviço de Educação e Apoio Especializado (SEAE) do LIS-Colégio Nova da Maia que integra profissionais de Psicologia e de Educação Especial.

Ora, para cada área da *Cri@rte Classroom* foram coligidas uma série de atividades, acompanhadas da respetiva descrição, no sentido de oferecer à equipa docente uma linguagem comum, bem como um exercício docente concertado em prol da aprendizagem dos alunos. Cada uma destas áreas, e tendo em conta as atividades e os recursos previstos, permitia a promoção de funções neurocognitivas e competências socioemocionais e interpessoais, de uma forma articulada com o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento global dos alunos.

Neste cenário, no espaço de partilha foram contemplados os debates temáticos e as (mini)assembleias, permitindo desenvolver interesses dos alunos articulados com conteúdos programáticos diversificados, bem como momentos de reflexão e partilha em pequenos grupos de estratégias relacionadas com as temáticas propostas. A partilha de saberes/constrangimentos/dificuldades foi também uma atividade selecionada e integrada nesta área, visto que foi um espaço privilegiado para a exploração de situações problemáticas surgidas em sala de aula ou espaço exterior, para a descoberta e conseqüente partilha de soluções para as situações anteriores e para a gestão de conflitos interpessoais.

Já na área de Audiovisual e Multimédia, a pesquisa, a exploração e manipulação de diferentes recursos/plataformas/programas, a criação de apresentações e a visualização de documentários pedagógicos devidamente selecionados foram as principais atividades preconizadas. Realça-se nesta área a realização de jogos interativos on-line e em plataformas educativas, assim como o desenvolvimento de competências de seleção de informação, de pensamento crítico, de síntese e de domínio de diferentes suportes digitais.

O recurso aos legos e à exploração de jogos didático-pedagógicos foram essenciais na área da criação e manipulação. A intencionalidade da referida área está

associada ao exercício de competências nos domínios da psicomotricidade e do raciocínio lógico-dedutivo, bem como à estimulação da criatividade através de propostas de atividades propostas pelos alunos e/ou docentes. Foi também aqui que nos foi possível realizar trabalhos que implicaram uma criação conjunta que pressuponha que os alunos se tornem capazes de observar, interpretar, relacionar, raciocinar e inferir. Mais ainda: o uso de diversos recursos para formalizar a consolidação de competências transversais teve repercussões bastante significativas, conduzindo, em muitos casos, à apresentação de proposta de momentos nos quais os alunos tiveram a oportunidade de construir os seus próprios jogos, recriando a partir dos recursos existentes.

Finalmente, a exposição pública de temáticas diversificadas, a exploração de dinâmicas de *role-playing* (exigindo pequenas dramatizações, com recurso a músicas, a textos, a situações do quotidiano, ao investimento nas relações interpessoais, a acontecimentos históricos, entre outros) e as (min)conferências tiveram lugar na área do Anfiteatro. Regularmente, foi também aqui que se comunicou ao grande grupo (turma) o que foi realizado nas diferentes áreas, porque os alunos estavam divididos em pequenos grupos de acordo com a diagnose que foi realizada pelos professores titulares de turma e profissionais do SEAE.

Pelo referido, esta ação conjunta e colaborativa procurou criar assim, uma atuação concertada, proactiva, criativa, comum e de responsabilidade partilhada. Aceitamos, deste modo, a visão de Korthagen (2010) ao propor o foco em questões emergentes e nas preocupações dos contextos reais, fomentando a reflexão sistemática e conjunta entre profissionais, tentando compreender as interconexões do aprender a ser e aprender a viver juntos, dando sentido ao aprender a fazer e aprender. Daqui decorre a cultura colaborativa numa abordagem de (co)envolvência em processos e exercícios de (auto)regulação, em prol do trabalho pessoal e coletivo situado no acompanhamento do processo de aprendizagem.

3. Monitorização dos Projetos Interdisciplinares

A monitorização dos projetos interdisciplinares contemplou, como primeira etapa, uma diagnose inicial realizada em conjunto pelos professores titulares e pelo SEAE. Este procedimento de avaliação implicou a ação dos próprios docentes e das

psicólogas na recolha de informações relacionadas com determinadas competências transversais e implícitas no processo de ensino-aprendizagem. Esta avaliação assumiu um caráter *screening* e cumpriu o objetivo de apoiar o desenvolvimento de estratégias de intervenção a serem dinamizadas em sala para cada aluno, em conjunto com os docentes.

As provas usadas foram intencionalmente aplicadas de forma coletiva, tendo em conta os objetivos previstos para esta recolha, e monitorizadas no próprio momento da avaliação por vários elementos, de forma a garantir as melhores condições para a compreensão efetiva das instruções e para a sua realização. Não obstante, os possíveis constrangimentos decorrentes destas condições, assim como os próprios fatores subjetivos e intrínsecos da criança (*e.g.*, possível indisposição, cansaço, pouco interesse para a tarefa), foram naturalmente enquadrados aquando da cotação e interpretação dos resultados.

Os professores titulares analisaram os planos de trabalho de turma, bem como o rendimento escolar de cada aluno e a partir dos resultados, definiram áreas de trabalho prioritárias, em especial, no ensino do português e da matemática. Já no que diz respeito à planificação do SEAE, a avaliação diagnóstica contemplou a análise de três competências – *Atenção, Memória e Raciocínio Abstrato* – onde cada aluno foi avaliado com recurso a determinadas provas psicológicas (*D2, Matrizes Progressivas Coloridas* – forma paralela, subescalas da *WISC-III*). A intenção do uso de alguns destes instrumentos relacionava-se exclusivamente com a recolha de informações relacionadas com as funções da atenção/concentração e memória, com a clara consciência que não permitiria certamente obter-se conclusões efetivas sobre o comprometimento ou não das funções neurocognitivas referidas, embora também não fosse esse o objetivo da equipa educativa e da própria intervenção.

Neste sentido, perante os resultados obtidos pelos alunos, foram direcionados para a maior necessidade ou não de serem desenvolvidas atividades de promoção das competências subjacentes, estando estas ainda em clara maturação cognitiva dada a fase de desenvolvimento das crianças.

Por sua vez, estes resultados também foram complementados com as evidências e informações avaliadas e fornecidas pelos docentes.

Esta fase foi decisiva para a definição do tipo de trabalho a desenvolver durante o ano com cada aluno. Vejamos a título de ilustração a tabela 1, onde se apresenta

uma proposta de intervenção baseada nos resultados obtidos.

Competências a promover	Área	Exemplos de Atividades a desenvolver
Atenção	Audiovisual e Multimédia	Recurso a atividades/jogos multimédia que promovam a atenção (<i>e.g.</i> caça-palavras, identificação de letras/símbolos, encontrar diferenças).
	Criação e Manipulação	Recursos/fichas com exercícios promotores da atenção/concentração (<i>e.g.</i> descobrir diferenças, sopa de letras, salada de números, sudokus com cores, imagens, letras, números).
Memória	Audiovisual e Multimédia	Recurso a atividades/jogos multimédia que promovam a memória (<i>e.g.</i> encontrar pares, visualização de uma imagem durante um curto espaço de tempo e identificação da imagem quando misturada com outras).
	Criação e Manipulação	Tangram (ocultar modelo durante após visualização inicial); Construção de blocos (ocultar modelo durante após visualização inicial); Recursos/fichas com exercícios promotores da memória (<i>e.g.</i> observação e reprodução sem o modelo; leitura de um texto/observação de imagens e resposta a questões V/F sem recurso ao texto/imagem); Sequenciar imagens (após sequenciar as imagens, estas poderão ser ocultadas e solicitar ao aluno que as descreva ou que conte a história a um colega).
	Anfiteatro	Exposições/Dramatizações: os alunos poderão fazer estas apresentações ou dramatizações sem recurso a guião.

Raciocínio Abstrato	Partilha	Debates temáticos: recurso a temáticas que exijam um maior nível de abstração ou resolução de problemas mais complexos.
	Audiovisual e Multimédia	Recurso a atividades/jogos multimédia que promovam o raciocínio abstrato (<i>e.g.</i> puzzles, jogos de categorização, construção de blocos a partir de uma imagem modelo, completamento de sequências, Sudoku).
	Criação e Manipulação	Tangram; Construção de blocos; Recursos/fichas com exercícios promotores do raciocínio lógico-abstrato (<i>e.g.</i> construção de sequências, seriação, classificação); Sequenciar imagens.

Tabela 1: Proposta de intervenção educativa

Numa segunda etapa, a monitorização dos projetos interdisciplinares integrou a auscultação aos alunos – sobre os temas, as áreas de trabalho, a natureza das atividades, entre outros – assim como a observação de aulas neste espaço/tempo curricular. Esta observação de aulas foi realizada numa lógica de pares (entre os professores titulares), ao mesmo tempo que incluiu a observação de aulas - e respetivo plano de melhoria – por um elemento da coordenação e direção do LIS-Colégio Novo da Maia. De destacar ainda que com forte regularidade, cada um dos doze professores titulares de turma têm a presença na *Cri@rte Classroom* uma das profissionais da equipa do SEAE.

No 3.º período letivo, e de forma a aferir o impacto da intervenção desenvolvida com os alunos no próprio processo de aprendizagem, procedeu-se à reavaliação das competências inicialmente analisadas no 1.º período. Neste sentido, a equipa educativa construiu um guião orientador com a definição das tarefas e dos procedimentos a desenvolver pelos docentes. Estas tarefas serviram como base para análise do desempenho dos alunos ao nível das competências da atenção, memória e raciocínio abstrato, em função do ano de escolaridade.

A construção destas tarefas foi pensada tendo em conta a aplicação coletiva pelos docentes e a rápida administração. De igual forma, são exercícios que poderiam ser também utilizados como meio de intervenção na promoção das competências anteriormente referidas e ser adaptados em função da idade/ano de escolaridade.

Tal como realizado na 1.^a fase, da diagnose inicial no 1.º período letivo, estas tarefas foram complementadas com a avaliação das competências de português e de matemática, já que é através das evidências do desempenho diário dos alunos no seu processo de ensino-aprendizagem que podemos apurar a evolução de cada aluno, contribuindo assim, para uma avaliação global e compreensiva.

No final do ano letivo, foi aplicada mais uma vez uma série de estratégias – pedagógicas e psicológicas – que nos permitiu apurar a qualidade desta iniciativa e compreender o nível de proficiência dos alunos.

Pelo exposto, foi prática recorrente ao longo do ano letivo a consultadoria colaborativa, com a realização de diversas reuniões de trabalho em equipa educativa, para momentos de reflexão, de análise e de (re)construção das planificações que sustentavam toda a intervenção.

Com todo este processo, procurou-se desenvolver, também, uma intervenção contínua e longitudinal que permitisse acompanhar o desenvolvimento das competências dos alunos, monitorizando as suas necessidades e dando uma resposta cada vez mais atempada às mesmas.

4. Considerações finais

Parafraseando Formosinho e Machado (2009:43), as escolas quando se comprometem a “organizar modelos alternativos de agrupamentos de alunos e organizar modelos alternativos de horário escolar” estão a contribuir para o sucesso escolar dos alunos. Por outras palavras, Bolívar (2010:17) defende que “o trabalho em colaboração é fundamentado na pressuposição de que os indivíduos aprendem melhor quanto interagem com os colegas”, contemplando uma mais-valia no que diz respeito ao aproveitamento da capacidade e especialidade de cada docente/técnico especializado e utilizando este potencial para melhoria do trabalho-em-conjunto. Com esta convicção, tal como Moreira (2010, p.21), consideramos que “as transformações das práticas docentes só se efectivam à

medida que o professor amplia a sua consciência sobre a própria prática, a de sala de aula e a de escola como um todo, o que pressupõe os conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade como inovador edificante – com o objectivo de evidenciar a importância de mobilizar, na prática docente, dispositivos que induzem/geram/facilitam a análise da acção profissional docente”.

É nossa convicção de que estas múltiplas interações, estes múltiplos olhares, estas múltiplas ideias em torno do processo de aprendizagem e ensino de todos os alunos(as) e ao mesmo tempo de cada um(a), representam uma remodelação necessária da estrutura organizacional e do exercício profissional dos docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

De acordo com os resultados obtidos (não só académicos) nos projetos interdisciplinares, destacamos a grande satisfação e criatividade/autoria dos alunos relativamente a este espaço/tempo de aprendizagem, o esforço e criatividade dos docentes face a esta nova proposta de ensino, o trabalho conjunto de toda a equipa que compõe o 1.º Ciclo do Ensino Básico e, finalmente, a operacionalização de um novo modo de educar que tem como alicerce a visão sistémica da criança.

Por sua vez, quando procedemos a uma leitura compreensiva e holística sobre as potencialidades, as necessidades e os constrangimentos na dinamização dos Projetos Interdisciplinares, reconhecemos possíveis fragilidades e assumimos um esforço conjunto e colaborativo na melhoria. Procuramos, simultaneamente, identificar ações de eficácia e de aperfeiçoamento no contexto e nos diferentes agentes educativos envolvidos.

No próximo ano letivo, sugerimos a adoção de procedimentos mais rigorosos, estruturados e concertados na monitorização do desempenho, aquisição e consolidação que os alunos demonstraram nos diferentes momentos e atividades previstas. Para tal, consideramos necessária a construção de instrumentos de trabalho que facilitem e auxiliem a monitorização por parte da equipa docente (*e.g.*, documentos como *checklist*, questionários e registos de observação para docentes e alunos) e, complementarmente, pelos pais/encarregados de educação. Assim, a elaboração de documentos estruturantes de articulação contribuiria positivamente para a melhoria dos circuitos de comunicação, para o incentivo do pensamento coletivo e para a consolidação e alargamento das práticas de trabalho

colaborativo na equipa docente. Recomendamos ainda que, na continuidade da implementação dos projetos interdisciplinares, esteja também prevista a promoção do envolvimento ativo da família na reflexão e na dinamização de atividades. O sistema familiar constitui parte integrante da equipa educativa que, em conjunto, contribui para a promoção do desenvolvimento global do aluno, de um modo equilibrado e saudável.

5. Referências bibliográficas

- Bolívar, A. (2003). *Como melhorar as escolas*. Porto: ASA Editores, S.A.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 9-33.
- Brickenkamp, R. (2007). *D2 – Teste de Atenção*. Lisboa: CEGOC – TEA.
- Contreras, J., Pérez de Lara, N. (2010). La experiencia y la investigación educativa. In J. Contreas & N. Pérez de Lara (orgs.), *Investigar la experiencia educativa* (21-86). Madrid: Morata.
- Formosinho, J., Machado, J. (2009) *Equipas Educativas: Para uma nova organização da escola*. Porto: Porto Editora.
- Korthagen, F. A. J. (2010). How teacher education can make a difference. *Journal of Education for Teaching*, v. 36, n.º4, pp. 407-423.
- Moreira, J. (2010). *Portefólio do Professor*. Porto: Porto Editora.
- Raven, J., Raven, J. C., Court, J. H. (2009). *Matrizes Progressivas Coloridas* (Forma Paralela). Lisboa: CEGOC – TEA.
- Torres Pinto, M. (2017). Col·legi Montserrat | Atrair o Futuro para o Presente – Inovação e Mudança. In J. Alves & I. Cabral (Orgs.), *Uma Outra Escola é Possível - Mudar as regras da gramática escolar e os modos de trabalho pedagógico* (pp. 39-47). Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.
- Wechsler, D. (2003). *Escala de Inteligência de Wechsler para Crianças – III*. Lisboa: CEGOC – TEA.