



Mélanie Leite Jorge

**Trabalho de Projeto: a promoção da participação
ativa das crianças**



Mélanie Leite Jorge

**Trabalho de Projeto: a promoção da participação
ativa das crianças**

Relatório Final de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Doutora Ana Carlota Teixeira de Vasconcelos Lloyd Braga Fernandes Tomaz, Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro.

Aos meus três anjinhos...

o júri

Prof.^a Doutora Marlene da Rocha Migueis
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof.^a Doutora Maria Clara de Faria Guedes Vaz Craveiro
Professora Coordenadora da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Prof.^a Doutora Ana Carlota Teixeira de Vasconcelos Lloyd Braga Fernandes Tomaz
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro

agradecimentos

Concluir esta etapa da minha vida é um enorme orgulho e estou certa de que sozinha não o teria conseguido. Obrigada a todos os que me apoiaram e fizeram esta caminhada comigo:

À minha orientadora, Professora Doutora Ana Carlota Tomaz, pela exigência que muito me fez aprender, pela boa orientação e pela disponibilidade quando mais precisei, um enorme Obrigada!

À minha orientadora cooperante, pela simplicidade, pelo apoio, pelo conforto e segurança que sempre me transmitiu e pela amizade que nunca será esquecida.

Aos *meus* queridos meninos, que fizeram parte deste projeto, que acompanhei com muita entrega e que tanto me ensinaram.

À auxiliar de ação educativa, que foi incansável e sempre me deu um sorriso encorajador.

À Professora Ana Rodrigues, a minha orientadora de estágio, pela orientação e pela amizade.

À Cecília, a minha companheira de estágio, com quem partilhei Tudo, pelo apoio, pela amizade e pelas conquistas que fizemos juntas, um Obrigada gigante!

Às minhas amigas e companheiras de curso, Cátia, Marlene, Salomé, Catarina, Sara, Lau, Ritinha e Madrinha, que ficarão para sempre no meu coração, obrigada por tudo.

À minha família, especialmente à minha Mãe, que sonhou com este dia, que apoiou incondicionalmente as minhas decisões, pelo exemplo de força que é.

Ao Tozé, que muitas vezes acreditou mais em mim do que eu própria, que esteve sempre presente. Obrigada pela paciência e força nos momentos menos bons e pela forma como me ensinaste a *ver a vida*.

A todos os meus amigos, em especial à Inês e à Dri, por me acompanharem neste caminho e por crescermos juntos.

palavras-chave

Organização e gestão do processo de ensino e de aprendizagem; Trabalho de Projeto; Participação ativa; Educação Pré-Escolar.

resumo

O presente Relatório Final de Estágio foi elaborado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este articula-se com um projeto de intervenção e de investigação, desenvolvido na componente de formação de Prática Pedagógica Supervisionada, que se insere na temática da organização e gestão do processo de ensino e de aprendizagem, em que se implementou a estratégia do Trabalho de Projeto em contexto do pré-escolar. O projeto teve como principais objetivos aprofundar o nosso conhecimento acerca do Trabalho de Projeto e investigar qual o seu contributo, enquanto estratégia promotora da participação ativa das crianças, para o desenvolvimento das suas aprendizagens.

Este projeto possui características de investigação-ação colaborativa, sendo que se elegeu como técnicas e instrumentos de recolha de dados a observação, as notas de campo, a áudio e vídeo-gravação dos Conselhos de Grupo e das sessões dos Trabalhos de Projeto desenvolvidos, os documentos elaborados pelas crianças no âmbito dos mesmos, uma entrevista realizada à Orientadora Cooperante e alguns registos do Diário de Grupo.

Os resultados alcançados possibilitaram-nos concluir que o Trabalho de Projeto é, de facto, uma estratégia promotora da participação ativa das crianças na tomada de decisões relativas às suas aprendizagens e potenciadora do desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes e valores.

keywords

Organization and management strategy of teaching and learning process; Project Work; Active participation; Preschool Education.

abstract

This Final Internship Report was done to obtain the requirements for the Master's Degree in Preschool and Primary School Education. This report is connected to an intervention and research project, developed in the Supervised Teaching Practice training component, which falls on the theme of organization and management of the teaching and learning process, where the Project Work strategy was implemented in a preschool context. The project's main goals were to increase our knowledge about the Project Work and to discover what its contribution would be like as a strategy that promotes the active participation of children in order to develop their learning.

This project has collaborative action-research characteristics and there are some aspects which were elected as recognized techniques and data collection tools. These are observation, field notes, the audio and video recordings of the sessions, the documents done by the children, an interview with the Teaching Advisor and some Group Diary entries.

The accomplished results allowed us to conclude that Project Work is, in fact, one promotional strategy of the active participation of children in decision making in terms of their learning and development of their knowledge, skills and attitudes and values.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	1
1. Contextualização do Relatório Final de Estágio no âmbito da componente de formação de <i>Prática Pedagógica Supervisionada</i>	3
2. O projeto de intervenção e de investigação	4
3. Identificação e contextualização da problemática	6
4. Orientações metodológicas	8
5. Organização do trabalho	8

PARTE I

Enquadramento teórico	11
CAPÍTULO I	13
A Educação Pré-Escolar e o Papel do Educador de Infância	13
Introdução.....	15
1.1. A importância da educação pré-escolar e seus princípios.....	15
1.2. O papel do educador na organização e gestão do processo de ensino e de aprendizagem.....	16
1.3. Uma prática reflexiva e investigativa.....	20
1.4. O perfil do educador de infância.....	22
Síntese	24
CAPÍTULO II	25
O Trabalho de Projeto como estratégia promotora da participação ativa das crianças	25
Introdução.....	27
2.1. Pedagogia participativa.....	27
2.1.1. Perspetiva construtivista.....	29
2.1.2. O modelo curricular de educação pré-escolar do Movimento da Escola Moderna	30
2.2. Trabalho de Projeto.....	31
2.2.1. O que é o Trabalho de Projeto?.....	31
2.2.2. Origens do Trabalho de Projeto.....	32
2.2.3. Fases do Trabalho de Projeto.....	33
2.2.4. Conhecimentos, capacidades e atitudes e valores no Trabalho de Projeto.....	35

2.2.5. Papel do educador no Trabalho de Projeto.....	36
2.2.6. Organização do espaço, do tempo e dos recursos.....	37
2.2.7. Instrumentos de pilotagem.....	38
Síntese	39

PARTE II

Projeto de Intervenção e de Investigação	41
CAPÍTULO III.....	43
Orientações metodológicas e apresentação do projeto de intervenção e de investigação.....	43
Introdução.....	45
3.1. Orientações metodológicas, instrumentos e técnicas de recolha de dados.....	45
3.1.1. Metodologia de investigação: Investigação-ação.....	45
3.1.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	46
3.2. Apresentação do projeto de intervenção e de investigação.....	50
3.2.1. Caracterização dos participantes e do contexto de intervenção.....	50
3.2.2. Descrição do projeto de intervenção e de investigação.....	53
3.2.2.1. Descrição dos Trabalhos de Projeto desenvolvidos.....	60
CAPÍTULO IV	73
Apresentação, análise e interpretação dos dados	73
Introdução.....	75
4.1. Análise da relação entre a participação das crianças no Trabalho de Projeto e a sua familiarização com a estratégia	75
4.2. Análise das aprendizagens efetuadas pelas crianças.....	79
4.2.1. Técnica de análise de dados: análise de conteúdo.....	79
4.2.2. Análise e discussão dos resultados.....	83
CAPÍTULO V.....	95
Conclusões Finais	95
Introdução.....	97
5.1. Conclusões Finais.....	97
5.2. Limitações e potencialidades da estratégia implementada e investigada e sugestões para futuros projetos.....	100
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	103

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1	–	Objetivos de formação e de investigação.....	7
Quadro 2	–	Calendarização das fases do projeto.....	49
Quadro 3	–	Distribuição do número de crianças por género e por idade.....	50
Quadro 4	–	Rotina semanal do Jardim-de-Infância.....	52
Quadro 5	–	Rotina diária do Jardim-de-Infância.....	53
Quadro 6	–	Excerto retirado da autoavaliação do <i>Projeto Tubarão</i>	64
Quadro 7	–	Excerto retirado da autoavaliação do <i>Projeto Animais Selvagens: o leão e elefante</i>	67
Quadro 8	–	Excerto retirado da autoavaliação do <i>Projeto Truques de Magia</i>	72
Quadro 9	–	Crianças familiarizadas/não familiarizadas com o Trabalho de Projeto...76	
Quadro 10	–	Número de registos de cada criança na coluna <i>Queremos Fazer</i> dos Diários de Grupo (DG).....	78
Quadro 11	–	Sistema de categorias e respetivas fontes de informação.....	81
Quadro 12	–	Sistema de categorias e respetivos indicadores.....	82

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1	–	Habilitações académicas dos pais.....	51
------------------	---	---------------------------------------	----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Apresentação do Diário de Grupo às crianças.....	56
Figura 2 – Diário de Grupo afixado na sala.....	56
Figura 3 – Mapa de planeamento do projeto.....	57
Figura 4 – Mapa de planeamento do <i>Projeto Tubarão</i>	61
Figura 5 – Comunicação do <i>Projeto Tubarão</i>	63
Figura 6 – Cartazes utilizados na comunicação do <i>Projeto Tubarão</i>	64
Figura 7 – Mapa de planeamento do <i>Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante</i>	65
Figura 8 – Crianças assistem ao vídeo da comunicação do <i>Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante</i>	67
Figura 9 – Mapa de planeamento do <i>Projeto Truques de Magia</i>	68
Figura 10 – Desenho do truque de magia preferido do Jorge.....	70
Figura 11 – Comunicação do <i>Projeto Truques de Magia</i>	72
Figura 12 – Desenho do Cristiano do truque da <i>Caixa Mágica</i>	89

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexos –	109
Anexo 1 – Quadro síntese do tratamento de dados referente ao <i>Projeto Tubarão</i> ...	111
Anexo 1.1. – Conselho de Grupo em que surgiu o <i>Projeto Tubarão</i> : Transcrição da vídeo-gravação.....	113
Anexo 1.2. – Sessão 1 (planeamento): Mapa de planeamento do <i>Projeto Tubarão</i> ...	118
Anexo 1.3. – Sessão 2 (desenvolvimento): Transcrição da vídeo-gravação.....	120
Anexo 1.4. – Sessão 3 (desenvolvimento): Transcrição da vídeo-gravação.....	126
Anexo 1.5. – Sessão 4 (desenvolvimento): Registos das crianças - O que comem os tubarões.....	129
Anexo 1.6. – Sessão 4 (desenvolvimento): Registos das crianças – desenho da espécie de tubarão preferida.....	135
Anexo 1.7. – Sessão 7 (comunicação): Transcrição da vídeo-gravação.....	141

Anexo 1.8. – Autoavaliação do projeto efetuada pelas crianças.....	147
Anexo 1.9. – Autoavaliação do projeto efetuada pela educadora.....	149
Anexo 2 – Quadro síntese do tratamento de dados referente ao <i>Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante</i>	153
Anexo 2.1. – Conselho de Grupo em que surgiu o <i>Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante</i>	155
Anexo 2.2. – Sessão 1 (planeamento): Mapa de planeamento do <i>Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante</i>	160
Anexo 2.3. – Sessão 1 (planeamento): Transcrição da vídeo-gravação.....	162
Anexo 2.4. – Sessão 2 (desenvolvimento): Descrição da sessão.....	168
Anexo 2.5. – Sessão 3 (desenvolvimento): Registos das crianças - o que comem o leão e o elefante (Fabiana e João).....	170
Anexo 2.6. – Sessão 4 (desenvolvimento): Registos das crianças - o que comem o leão e o elefante (Gustavo e Marta).....	173
Anexo 2.7. – Sessão 4 (desenvolvimento): Transcrição da vídeo-gravação.....	176
Anexo 2.8. – Sessão 4 (desenvolvimento): Registos das crianças - tipo de revestimento do leão e do elefante (Gustavo e Marta).....	183
Anexo 2.9. – Sessão 5 (desenvolvimento): Registos das crianças - tipo de revestimento do leão e do elefante (Fabiana e João).....	186
Anexo 2.10. – Sessão 7 (comunicação): Transcrição da vídeo-gravação.....	189
Anexo 2.11. – Autoavaliação do projeto efetuada pelas crianças.....	195
Anexo 2.12. – Autoavaliação do projeto efetuada pela educadora.....	197
Anexo 3 – Quadro síntese do tratamento de dados referente ao <i>Projeto Truques de Magia</i>	201
Anexo 3.1. – Conselho de Grupo em que surgiu o <i>Projeto Truques de Magia</i> : Transcrição da vídeo-gravação.....	204
Anexo 3.2. – Sessão 1 (planeamento): Mapa de planeamento do <i>Projeto Truques de Magia</i>	210
Anexo 3.3. – Sessão 1 (planeamento): Transcrição da vídeo-gravação.....	212
Anexo 3.4. – Sessão 2 (desenvolvimento): Transcrição da vídeo-gravação.....	216
Anexo 3.5. – Sessão 3 (desenvolvimento): Transcrição da vídeo-gravação.....	224
Anexo 3.6. – Sessão 3 (desenvolvimento): Registos das crianças – os adereços que os mágicos usam.....	235
Anexo 3.7. – Sessão 4 (desenvolvimento): Transcrição da vídeo-gravação.....	238
Anexo 3.8. – Sessão 4 (desenvolvimento): Registos das crianças – desenho do truque preferido.....	243
Anexo 3.9. – Sessão 5 (desenvolvimento): Transcrição da vídeo-gravação.....	248

Anexo 3.10. – Sessão 11 (comunicação): Transcrição da vídeo-gravação.....	253
Anexo 3.11. – Autoavaliação do projeto efetuada pelas crianças.....	258
Anexo 3.12. – Autoavaliação do projeto efetuada pela educadora.....	260
Anexo 4 – Guião da entrevista.....	263
Anexo 5 – Transcrição das entrevistas.....	267
Anexo 6 – Pedido de autorização aos Encarregados de Educação.....	273
Anexo 7 – Autoavaliação de projeto pelas crianças.....	275
Anexo 8 – Autoavaliação de projeto pela educadora.....	277
Anexo 9 – Sistema de Categorias e respetivas Unidades de Registo.....	279
Anexo 10 – Notas de Campo.....	289

LISTA DE ABREVIATURAS

AAE	Auxiliar de Ação Educativa
CDC	Convenção sobre os Direitos da Criança
OC	Orientador(a) Cooperante
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
PPS	Prática Pedagógica Supervisionada
SIE	Seminário de Investigação Educacional

INTRODUÇÃO

1. Contextualização do Relatório Final de Estágio no âmbito da componente de formação de *Prática Pedagógica Supervisionada*

O presente Relatório de Estágio foi desenvolvido no âmbito das componentes de formação de Prática Pedagógica Supervisionada (PPS) e de Seminário de Investigação Educacional (SIE), para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Universidade de Aveiro.

A componente curricular de formação inicial da PPS inclui duas unidades curriculares, a PPS A1 (relativa ao 1.º ano, 2.º semestre) e a PPS A2 (referente ao 2.º ano, 1.º semestre). As unidades curriculares em questão desenvolvem-se em articulação com o SIE que agrega também duas unidades curriculares, isto é, o SIE A1 (respeitante ao 1.º ano, 2.º semestre) e o SIE A2 (relativo ao 2.º ano, 1.º semestre), no contexto das quais se desenvolveram as diversas atividades que conduziram à fundamentação e conceção de um projeto de intervenção e de investigação implementado no âmbito da PPS A2 e do qual damos conta neste Relatório de Estágio.

Deste modo, este Relatório foi desenvolvido durante dois semestres, em que no primeiro nos dedicámos ao aprofundamento teórico da temática que sustentou o nosso projeto de intervenção e de investigação e, no segundo, à implementação do referido projeto numa sala de Jardim-de-Infância.

Segundo o quadro organizacional desta componente de formação, os formandos são organizados em díade e supervisionados por um Orientador Cooperante (OC) do contexto onde estão a desenvolver a sua prática e por um Orientador da Universidade de Aveiro.

Ainda de acordo com o quadro organizacional da PPS, e no que diz respeito à PPS A2, importa referir que a nossa intervenção decorreu em processo contínuo organizado em fases de intervenção com uma complexidade crescente, cada uma com objetivos de formação específicos, evoluindo da responsabilização partilhada pela díade até à responsabilização individual pela ação docente:

Fase I - *Observação e intervenções pontuais* (24 de setembro a 12 de outubro de 2012): esta fase teve como objetivo conhecer e compreender o contexto e o grupo de crianças, tendo em vista a realização da caracterização da realidade

pedagógica onde a díade ia intervir e possibilitando-lhe a tomada de decisões fundamentadas ao nível da sua intervenção.

Fase II - *Intervenções intencionais em grupo* (15 a 19 de outubro de 2012): esta fase destinou-se à intervenção da díade numa parte do dia, manhã ou tarde, em grupo.

Fase III - *Intervenção diária de responsabilidade individual* (22 de outubro a 2 de novembro): esta fase consistiu na intervenção da díade durante um dia completo de forma alternada.

Fase IV - *Intervenção semanal de responsabilidade individual* (5 de novembro a 14 de dezembro): nesta fase os elementos da díade intervieram de modo alternado durante dois dias e meio, isto é, às segundas e terças-feiras seguindo o horário das 09h00min às 12h00min e das 13h30min às 15h30min e às sextas-feiras das 13h30min às 15h30min. O horário previsto no quadro organizacional da PPS incluía a manhã de quarta-feira, das 09h00min às 10h30min, em vez da sexta-feira à tarde. No entanto, as características do nosso projeto e as rotinas da sala exigiram esta alteração.

2. O projeto de intervenção e de investigação

O eixo estruturador dos projetos de intervenção e de investigação implementados pela díade assenta na temática da organização e gestão do processo de ensino e de aprendizagem em contexto de educação pré-escolar, sendo que o foco é a organização e gestão da sala.

Podemos dizer que estes projetos possuem uma dimensão de intervenção e de investigação, apresentando, por isso, algumas características de investigação-ação colaborativa, uma vez que foram desenvolvidos com a participação de vários sujeitos que trabalharam em conjunto: a díade, a Orientadora Cooperante (OC) e as Orientadoras da Universidade (de PPS e de SIE). Com efeito, ao longo da implementação dos projetos predominou sempre a entreajuda entre a díade, que partilhou informações, trabalhou em cooperação.

A partir desta grande temática, a díade implementou e investigou duas estratégias distintas promotoras da participação ativa das crianças no processo de tomada de decisões relativamente às suas aprendizagens, mais concretamente o

Trabalho de Projeto (Mélanie Jorge) e o Diário de Grupo (Cecília Alves). No entanto, a base que estruturou o nosso trabalho foi comum e, portanto, existem pontos semelhantes nos dados recolhidos e na descrição da implementação das estratégias, estando, assim, o nosso trabalho interligado com o trabalho que se intitula por *O Diário de Grupo enquanto promotor da participação democrática* (Alves, 2013).

Deste modo, para a implementação destes projetos começámos por realizar uma reunião na Universidade de Aveiro, no dia 18 de maio de 2012, com a OC que nos ia receber na PPS A2 e as Orientadoras da Universidade para apresentarmos as propostas dos nossos projetos de intervenção e de investigação, sendo que concluímos que a implementação dos mesmos era viável. Assim, considerámos que estavam reunidas as condições para investigarmos as potencialidades do Trabalho de Projeto e do Diário de Grupo enquanto estratégias de organização e gestão da sala, promotoras da participação ativa das crianças no processo de tomada de decisões em relação às suas próprias aprendizagens. Foram dois os motivos que orientaram a nossa escolha por estas estratégias:

(i) Por um lado, consideramos que estas estratégias propiciam o desenvolvimento de oportunidades para que as crianças participem de forma ativa na construção do seu próprio conhecimento e na tomada de decisões inerentes à organização e gestão da sala (Katz & Chard, 1997).

(ii) Por outro lado, as estratégias em questão são enquadradas pelo modelo curricular do Movimento da Escola Moderna, cujos princípios filosóficos e pedagógicos se constituem como um dos referenciais da OC que nos orientou na PPS A2. De facto, estas estratégias já eram operacionalizadas pela educadora do contexto há alguns anos e tanto ela como algumas crianças já estavam familiarizadas com as mesmas, o que nos deixaria mais seguras no momento da implementação das mesmas e seria uma mais-valia para a díade.

As estratégias implementadas, que já integravam as rotinas do Jardim-de-Infância, passaram a ser desenvolvidas tanto pela díade como pela OC, uma vez que só assim poderíamos garantir o fator da continuidade.

Desta forma, ao longo deste trabalho focámos a nossa atenção no projeto de intervenção e de investigação que diz respeito à estratégia do Trabalho de Projeto.

3. Identificação e contextualização da problemática

A sociedade em que estamos inseridos tem sofrido as mais diversas transformações inerentes ao fenómeno da globalização nos campos socioeconómico e político e também ao nível da tecnologia, da ciência e da cultura (Gadotti, 2000), colocando-se assim novos desafios aos cidadãos designadamente, e tal como expõe Tomaz (2007), “ao nível da sua participação responsável e fundamentada na tomada de decisões e na resolução de problemas que afectam a sociedade em geral” (pp. 1-2).

Com efeito, erguem-se também novos desafios aos Jardins-de-Infância e aos educadores que têm um papel de extrema importância no desenvolvimento destas competências de participação nas crianças. Deste modo, importa que desde cedo se criem condições para que as crianças sejam envolvidas na tomada de decisões inerentes à organização e gestão da sala e para que participem de forma ativa na construção dos seus próprios conhecimentos.

É neste sentido que as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEPE) referem a importância da promoção do desenvolvimento pessoal e social das crianças tendo como base experiências de vida democrática (Ministério da Educação, 1997). De facto, e no entender de Rebelo (2011), a participação pode ser vista como uma propriedade intrínseca às experiências vividas pelas crianças no sentido de as preparar para a vida em cidadania e em democracia.

Desta forma, cabe ao educador organizar e gerir o processo de ensino e de aprendizagem, nomeadamente a sala, no sentido de, e como refere O’Shea (2003), “não só oferecer oportunidades de participação, mas também desenvolver competências em matéria de participação” (p. 20), envolvendo as crianças na construção das suas aprendizagens. Entendemos, assim, que o educador é o principal responsável pelas decisões que tem de tomar ao nível da organização e gestão do processo de ensino e de aprendizagem, não descurando a importância de proporcionar às crianças oportunidades de participação ativa na tomada de decisões inerentes às suas aprendizagens.

Segundo Santos (2007) a organização e gestão da sala de aula diz respeito a todas as ações que o professor desenvolve para criar as condições favoráveis ao ensino e à aprendizagem das crianças. Embora este autor se centre no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, consideramos que o que refere relativamente à organização e gestão da sala é igualmente pertinente para o educador e para o contexto de educação pré-escolar. Assim, importa que o educador utilize as mais diversas estratégias de organização do

processo de ensino e de aprendizagem, tendo em vista a promoção das competências já mencionadas.

Deste modo, depois de negociarmos com as nossas Orientadoras da Universidade (quer de SIE, quer de PPS) e com a OC, optámos por investigar a estratégia do Trabalho de Projeto enquanto estratégia de organização e gestão da sala, sendo que o nosso projeto de intervenção e de investigação teve como eixo estruturador a temática da organização e gestão do processo de ensino e de aprendizagem em contexto de educação pré-escolar.

Efetuada a escolha da temática e do foco do nosso projeto de intervenção e de investigação definimos a seguinte questão de investigação:

De que forma o Trabalho de Projeto, enquanto estratégia promotora da participação ativa das crianças, contribui para o desenvolvimento das suas aprendizagens?

Face à problemática apresentada e à questão formulada, definimos como objetivos de formação e de investigação os seguintes (Quadro 1):

Quadro 1 – Objetivos de formação e de investigação.

Objetivos de formação	<ol style="list-style-type: none">1. Promover a participação ativa das crianças no processo de tomada de decisões relativas às suas aprendizagens.2. Fomentar a participação das crianças no Trabalho de Projeto.
Objetivos de investigação	<ol style="list-style-type: none">1. Perceber se existe relação entre o facto de as crianças já conhecerem o Trabalho de Projeto e os níveis de participação e de envolvimento no mesmo.2. Identificar e analisar as aprendizagens realizadas pelas crianças no Trabalho de Projeto, ao nível:<ol style="list-style-type: none">2.1. dos conhecimentos;2.2. das capacidades;2.3. das atitudes e valores.

4. Orientações metodológicas

Uma vez que o nosso projeto tem uma dimensão de intervenção e de investigação, optámos por utilizar uma metodologia com características de investigação-ação. Altrichter et al. (1996, citado por Máximo-Esteves, 2008, p. 18) consideram que “a investigação-ação tem como finalidade apoiar os professores e os grupos de professores para lidarem com os desafios e problemas da prática e para adoptarem as inovações de forma refletida”. Foi nesta mesma perspetiva que desenvolvemos o nosso projeto, já que pretendíamos implementar estratégias de organização e gestão da sala que fossem, para nós, inovadoras e, através da investigação das mesmas, perceber como é que estas contribuíam para que as crianças participassem de modo ativo na construção do seu próprio conhecimento e na tomada de decisões inerentes à organização da sala.

Como técnicas e instrumentos de recolha de dados elegemos a observação participante, as notas de campo, a áudio e vídeo-gravação, os documentos elaborados pelas crianças no âmbito dos Trabalhos de Projeto desenvolvidos, a entrevista realizada à OC e os registos do Diário de Grupo, de modo a termos uma visão mais holística dos resultados do nosso projeto de intervenção e de investigação.

5. Organização do trabalho

O Relatório que se apresenta encontra-se dividido em duas partes que se relacionam entre si. A primeira parte, que inclui os dois primeiros capítulos, diz respeito à fundamentação teórica do nosso projeto de intervenção e de investigação.

Deste modo, no primeiro capítulo, *A Educação Pré-Escolar e o Papel do Educador de Infância*, refletimos sobre a importância da educação pré-escolar e o papel do educador nesta etapa da educação no que concerne à organização e à gestão do processo de ensino e de aprendizagem.

No segundo capítulo, *O Trabalho de Projeto como estratégia promotora da participação ativa das crianças*, procedemos à abordagem das origens do Trabalho de Projeto e da forma como este se operacionaliza, enquadrámos o desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes e valores no mesmo e expomos o papel do educador em todo o processo, partindo de uma perspetiva da pedagogia participativa e integrando a estratégia no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna.

A segunda parte do Relatório refere-se à componente empírica do trabalho e abrange os restantes três capítulos. Assim, no terceiro capítulo, *Orientações metodológicas e apresentação do projeto de intervenção e de investigação*, apresentamos o projeto desenvolvido, expomos a metodologia de investigação que elegemos e mencionamos os instrumentos que utilizámos no processo de recolha de dados.

No que respeita ao quarto capítulo, *Apresentação, análise e interpretação dos dados*, apresentamos, analisamos e interpretamos os dados que recolhemos tendo em conta os objetivos propostos para este projeto.

Por fim, no quinto e último capítulo, *Conclusões finais*, fazemos uma síntese dos resultados alcançados, apresentamos as considerações finais do projeto e refletimos ainda sobre algumas limitações e potencialidades do mesmo.

PARTE I

Enquadramento teórico

CAPÍTULO I

A Educação Pré-Escolar e o Papel do Educador de Infância

Introdução

Neste capítulo damos início ao enquadramento teórico do nosso projeto de intervenção e de investigação. Assim, num primeiro momento começaremos por abordar a importância da educação pré-escolar e os seus princípios orientadores.

Depois, nos pontos que se seguem, abordaremos questões mais relacionadas com o papel do educador na organização e gestão do processo de ensino e de aprendizagem e a atitude reflexiva e investigativa fundamental para o seu desempenho profissional.

A importância desta atitude no educador traz sentido ao último ponto deste capítulo, onde faremos uma abordagem ao perfil profissional que se pretende que o educador desenvolva.

1.1. A importância da educação pré-escolar e seus princípios

A educação é reconhecida pela sociedade como um dos requisitos fundamentais para que as pessoas tenham acesso a todos os bens e serviços nela disponíveis. É considerada um direito de todos os seres humanos e condição essencial para que estes possam usufruir de todos os direitos de uma sociedade democrática (Gadotti, 2005).

Assim, tem-se verificado a procura de uma maior qualidade na educação de infância, já que esta se revela como uma etapa muito importante para o desenvolvimento das crianças. De facto, em Portugal, a educação pré-escolar é instituída como a educação destinada a crianças dos três aos cinco anos de idade e consultando a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei n.º 4/97, 10 de Fevereiro) observamos que esta estabelece:

A educação pré-escolar [como] a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário (capítulo II, artigo 2º).

Deste modo, e tal como é explicitado nas OCEPE, este princípio fundamenta toda a lei e é a partir dele que resultam os objetivos pedagógicos definidos para a educação pré-escolar dos quais destacamos o que se segue:

“Promover o desenvolvimento pessoal e social das crianças com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania” (Ministério da Educação, 1997, p.15).

As OCEPE constituem assim “[u]m conjunto de princípios gerais e organizados para serem utilizados pelo educador para tomar decisões sobre a sua prática, ou seja, planear e avaliar o processo educativo a desenvolver com as crianças” (*ibidem*, p. 13). Isto é, o educador é o principal responsável pelas decisões que tem que tomar ao nível da organização e gestão do processo de ensino e de aprendizagem.

Desta forma, consideramos importante perceber como é que o educador de infância pode organizar e gerir o processo de ensino e de aprendizagem, nomeadamente o ambiente educativo, tendo em vista os objetivos pedagógicos definidos para a educação pré-escolar, assunto que trataremos no ponto que se segue.

1.2. O papel do educador na organização e gestão do processo de ensino e de aprendizagem

Como sabemos, a educação pré-escolar é a primeira etapa de um longo percurso educativo que possui um peso decisivo no sucesso escolar e social das crianças e adolescentes, sendo que o Jardim-de-Infância se caracteriza “como um espaço de tempo privilegiado para aprendizagens estruturantes e decisivas no desenvolvimento da criança” (Sim-Sim, 2008, p. 7).

Tal como referimos anteriormente, o educador tem o papel de tomar decisões ao nível da organização e gestão do processo de ensino e de aprendizagem que, segundo Santos (2007), dizem respeito às ações que este desenvolve de forma a criar as condições favoráveis ao ensino e à aprendizagem. Ora, para que o educador seja capaz de desenvolver essas ações é necessário que possua um conhecimento profissional específico da sua área, como de resto é fundamental em qualquer outra profissão.

Acerca do conceito de conhecimento profissional dos docentes, Roldão (2008) considera que é

O conjunto de informações, aptidões e valores que os professores possuem, em consequência da sua participação em processos de formação (inicial e em exercício) e da análise da sua experiência prática, uma e outras manifestadas no seu confronto com as exigências da complexidade, incerteza, singularidade e conflito de valores próprios da sua actividade profissional; situações que representam, por sua vez, oportunidades de novos conhecimentos e de crescimento profissional (p. 178).

Retomando Lee Shulman (1986), Sá-Chaves (2007) refere que a principal dimensão do conhecimento profissional dos docentes consiste no “*conhecimento pedagógico de conteúdo*” (p. 96), ou seja, a “especial capacidade reflexiva para tornar cada conteúdo compreensível” (*idem*). Para que estes sejam capazes de desconstruir os conteúdos terão de os conhecer, “seja qual for a sua natureza, área científica e/ou nível de complexidade”, dimensão que Shulman apelida de “*conhecimento de conteúdo*” (*idem*). A esta dimensão encontra-se subjacente a do “conhecimento pedagógico geral” que se refere ao “conjunto de saberes transversais às diferentes disciplinas, tais como estratégias para planificar, avaliar, etc.” (*idem*). Considerando a temática do nosso projeto de intervenção e de investigação, que diz respeito a uma estratégia de organização e gestão da sala, consideramos importante destacar o conhecimento pedagógico geral, visto que julgamos que o nosso projeto está muito relacionado com esta dimensão do conhecimento profissional.

Importa então que o educador mobilize o seu conhecimento profissional e utilize, de modo fundamentado, diversas estratégias ao nível da organização do processo de ensino e de aprendizagem.

E ao falar de estratégias de ensino torna-se, no nosso entender, importante clarificar o conceito de ensino. Roldão (2009) refere que “[e]nsinar consiste (...) em desenvolver uma acção especializada, fundada em conhecimento próprio, de fazer com que alguém aprenda alguma coisa que se pretende e se considera necessária” (p. 14), ou seja, ensinar é mover e organizar uma série de dispositivos diversos que promovam a aprendizagem do outro de forma ativa.

Neste sentido, torna-se essencial que o contexto de educação pré-escolar seja organizado de forma a facilitar e promover o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, isto é, importa que sejam respeitadas as condições relativas à interação entre os intervenientes no processo educativo (entre crianças, entre adultos e crianças e entre adultos e adultos) e a gestão de recursos tanto humanos como materiais (Ministério da Educação, 1997).

1.2.1. As relações e interações

No que concerne às relações e interações, Oliveira-Formosinho, Costa e Azevedo (2009) consideram que “são a concretização de uma pedagogia participativa” (p. 9), sendo que estas deverão ser refletidas, pensadas e reconstruídas pelo educador.

Já as OCEPE apontam para uma “abordagem sistémica e ecológica da educação pré-escolar”, isto é, uma educação que considera diferentes níveis de interação. Tomando o meio como sendo formado por diferentes sistemas com funções distintas, que são dinâmicos e estão em evolução, então, esta abordagem “considera que o indivíduo em desenvolvimento interage com diferentes sistemas que estão eles próprios em evolução” (Ministério da Educação, 1997, pp. 31-32).

Com efeito, e tal como é referido no mesmo documento, os contextos de vida das crianças e as relações que estas estabelecem com o meio social envolvente e as suas características influenciam a educação das crianças. Assim, a abordagem sistémica e ecológica constitui-se como “uma perspetiva de compreensão da realidade que permite adequar, de forma dinâmica, o contexto educativo institucional às características e necessidades das crianças e adultos” (*ibidem*, p. 33).

Quanto ao grupo, este proporciona a interação social e a relação entre adultos e crianças e entre crianças e torna-se essencial que o educador estabeleça uma relação boa e específica com cada criança de forma a promover a sua inserção no grupo (Ministério da Educação, 1997).

Além disso, importa que o educador aproveite a vivência das crianças num grupo social alargado e proporcione “situações diversificadas de conhecimento, atenção e respeito pelo outro” (*ibidem*, p. 36). O educador deve ter ainda em conta a participação do grupo e de cada uma das crianças no processo educativo, ou seja, é importante que proporcione “oportunidades de cooperação, decisão em comum de

regras colectivas indispensáveis à vida social e distribuição de tarefas necessárias à vida colectiva” (*idem*). As crianças poderão ainda participar no planeamento e na avaliação do modo como se organiza o grupo, prevendo o que se vai fazer e tomando consciência do que foi realizado. Deste modo, todas estas experiências promovem a aprendizagem da vida democrática e constituem-se como condições de organização democrática do grupo (Ministério da Educação, 1997).

1.2.2. O espaço educativo

No que respeita ao espaço num contexto de participação ativa importa que este seja pensado e equipado com diversos objetos e materiais e organizado em áreas de diversos interesses (Hohmann & Weikart, 1997). Esta organização do espaço reflete as intenções educativas do educador e a dinâmica do grupo, pelo que necessita de ser organizado de forma adequada a promover aprendizagens significativas, bem-estar e o gosto por frequentar o Jardim-de-Infância.

Desta forma, tal como é mencionado nas OCEPE, “é indispensável que o educador se interrogue sobre as funções e finalidades educativas dos materiais de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização” (Ministério da Educação, 1997, p. 37). De facto, planear e fundamentar devidamente e com coerência a organização do espaço permite que as escolhas não sejam desinteressantes, pouco desafiadoras e/ou ineficazes, tanto para as crianças como para os profissionais de educação (Ministério da Educação, 1997; Sim-Sim, 2008).

É também importante que as crianças participem na organização do espaço e nas decisões acerca das alterações a realizar para que a compreendam e possam tornar-se autónomas na decisão dos recursos que vão utilizar e das atividades que vão desenvolver (Ministério da Educação, 1997).

1.2.3. O tempo educativo

No que se refere ao tempo educativo, segundo o que consta nas OCEPE este é flexível mesmo correspondendo a momentos que se repetem regularmente. Assim, torna-se importante que o educador planeie esta rotina educativa para que as crianças a

conheçam e consigam “prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações” (Ministério da Educação, 1997, p. 40).

Neste sentido, Oliveira-Formosinho et al. (2009) acrescentam que o tempo educativo é merecedor de reflexão crítica a partir das experiências das crianças e dos educadores, de modo que possa incluir os ritmos de cada criança, os dos pequenos grupos e do grande grupo, as diversas experiências, emoções e linguagens.

Deste modo, para que o educador seja capaz de dar resposta às necessidades e características de todas as crianças, promovendo o seu envolvimento na tomada de decisões alusivas à organização e gestão da sala e a participação ativa na construção das suas próprias aprendizagens, terá que investigar as melhores estratégias de ensino para alcançar o fim desejado e refletir de forma constante acerca das suas práticas educativas, assunto sobre o qual refletimos no ponto que se segue.

1.3. Uma prática reflexiva e investigativa

Tal como explicita Sim-Sim (2008) “[s]em actualização de conhecimentos, a profissão docente corre o risco de práticas rotineiras, ineficazes e desinteressantes, quer para as crianças, quer para os profissionais de educação” (p. 7) e, neste sentido, torna-se fundamental que o educador seja um profissional que esteja em constante reflexão sobre as suas práticas educativas e que investigue para ir mais além.

Assim, como menciona Alarcão (1996) referenciando Dewey (1933), a reflexão é mais do que pensar, pois “[i]mplica uma perscrutação activa, voluntária, persistente e rigorosa daquilo em que se julga acreditar ou daquilo que habitualmente se pratica, evidencia os motivos que justificam as nossas ações ou convicções e ilumina as consequências a que elas conduzem” (p. 175). A autora acrescenta ainda que ser-se reflexivo pressupõe a capacidade de usar o pensamento crítico para atribuir sentido (Alarcão, 1996). Isto é, há uma necessidade constante que o educador reflita para que possa dar sentido às suas escolhas e ao que faz.

Ainda na perspectiva de Dewey (1933) a reflexão assenta no pensamento crítico, na vontade, na curiosidade e em atitudes constantes de questionamento (citado por Alarcão, 1996).

Segundo Alarcão (1996), que se baseia no pensamento de Donald Schön, torna-se importante o educador refletir na ação, isto é, refletir no decorrer da própria ação sem a interromper para que possa adequar o procedimento ao momento e circunstâncias e, ainda, refletir sobre a ação, ou seja, reconstruir mentalmente a ação noutra momento para a analisar. A autora considera ainda que ser um profissional reflexivo não termina a seguir à ação, pois o educador necessita perceber quem é, as razões do que faz e que lugar ocupa na sociedade onde está inserido, tornando-se assim um agente ativo do seu próprio desenvolvimento (Alarcão, 1996).

Também Roldão (2009) considera neste sentido que

O pleno exercício de uma profissão pressupõe a possibilidade, a necessidade e a capacidade de o profissional reflectir sobre a função que desempenha, analisar as suas práticas à luz dos saberes que possui e como fontes de novos saberes, questionar-se e questionar a eficácia da acção que desenvolve no sentido de aprofundar os processos e os resultados, os constrangimentos e os pontos fortes, a diversidade e os contextos da acção, reorientando-a, através da tomada fundamentada de decisões (p. 49).

Desta forma, salientamos a importância da reflexão, já que esta ajuda o profissional de educação a atribuir sentido à sua ação, a conhecer-se melhor e a conhecer as crianças para poder melhorar a sua prática educativa tendo em vista o desenvolvimento das crianças.

A postura de questionamento já mencionada será produtiva se for “acompanhada de um espírito de investigação no sentido de descoberta e envolvimento pessoal” (*ibidem*, p. 181). Assim, consideramos importante clarificar o conceito de educador investigador que, tal como menciona Alarcão (2001), é uma atitude ou forma de estar em relação à profissão “como intelectual que criticamente questiona e se questiona” (p. 25). A autora refere ainda que um educador investigador tem a capacidade de se organizar quando está perante uma situação problema, se questionar de forma intencional e sistemática tendo como objetivo a sua compreensão e solução (Alarcão, 2001).

Deste modo, na perspectiva do professor ou educador investigador este não pode ser um simples recetor ou transmissor de informação, pois cabe-lhe a ele melhorar o ensino que pratica. Este processo de investigação em contexto educativo implica que

haja o desenvolvimento profissional do educador sendo este assente na investigação de métodos e estratégias de ensino.

Em suma, o educador deve ser questionador e crítico em relação à sua prática, contribuindo para melhorar a sua ação como profissional de educação e ir ao encontro das necessidades das crianças que tem a seu cargo. Neste sentido, uma vez que este carácter reflexivo e investigativo da profissão se reflete no perfil do educador de infância faremos uma abordagem sobre o mesmo no ponto que se segue.

1.4. O perfil do educador de infância

As OCEPE assumem a importância de uma pedagogia estruturada na educação pré-escolar, o que leva à necessidade do educador de infância organizar o processo pedagógico de forma intencional e sistemática, planeando o seu trabalho e avaliando o processo e as suas consequências no desenvolvimento das crianças (Ministério da Educação, 1997).

Com efeito, “[a] intencionalidade do processo educativo que caracteriza a intervenção profissional do educador passa por diferentes etapas interligadas que se vão sucedendo e aprofundando”, isto é, observar, planear, agir, avaliar, comunicar e articular (Ministério da Educação, 1997, p. 25).

Assim, importa que o educador observe cada criança e o grupo para perceber quais as suas capacidades, dificuldades e interesses adaptando o processo educativo às suas necessidades e criando situações adequadas à aprendizagem. Cabe-lhe também a ele planear o processo educativo tendo em conta o que conhece de cada criança e do grupo, proporcionando um ambiente estimulante e promovendo aprendizagens significativas. O planeamento pode ser feito com a participação das crianças, que têm assim oportunidades para tomar decisões e partilhar com os colegas os seus conhecimentos. Na etapa seguinte é importante o educador agir concretizando na ação os seus objetivos educativos e depois avaliar o processo, tentando perceber quais os seus efeitos na aprendizagem das crianças com o intuito de adequar o processo educativo de acordo com as suas necessidades e evolução. Cabe ainda ao educador comunicar o conhecimento que tem de cada criança aos pais, auxiliares de ação educativa, colegas, entre outros, podendo trocar opiniões e melhorar a sua prática. Por

fim, importa que este promova a continuidade educativa entre a educação pré-escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico de forma a auxiliar a adaptação da criança ao novo contexto (Ministério da Educação, 1997).

Neste sentido é explicitado no *Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância* (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto) que o educador tem que desenvolver o currículo, planificando, organizando e avaliando o ambiente educativo, as atividades e projetos curriculares, promovendo a construção de aprendizagens integradas.

Desta forma, sendo que o nosso projeto se centra na questão da participação ativa das crianças na construção das suas aprendizagens, consideramos pertinente destacar do perfil de desempenho do educador os dois pontos que se seguem:

– No âmbito da planificação, o educador de infância:

Planifica a intervenção educativa de forma integrada e flexível, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação, bem como as propostas explícitas ou implícitas das crianças, as temáticas e as situações imprevistas emergentes no processo educativo (capítulo II, artigo 2.º c).

– No âmbito da relação e da ação educativa, o educador de infância:

Promove o envolvimento da criança em actividades e em projectos da iniciativa desta, do grupo, do educador ou de iniciativa conjunta, desenvolvendo-os individualmente, em pequenos grupos e no grande grupo, no âmbito da escola e da comunidade (capítulo II, artigo 3.º b).

Desta forma, assumimos a importância do educador ter em conta todas as etapas do processo educativo, planificando de um modo flexível, considerando as necessidades e propostas das crianças e promovendo o seu envolvimento em atividades e projetos da sua iniciativa ou não.

Síntese

A sociedade atual coloca novos desafios aos cidadãos no que diz respeito à sua participação ativa na tomada de decisões e na resolução de problemas que esta possui. Deste modo, as orientações oficiais para a educação pré-escolar realçam a importância das crianças experienciarem a vida democrática em contexto educativo com vista a uma educação para a cidadania. Compete então aos educadores organizarem e gerirem o processo de ensino e de aprendizagem, utilizando estratégias adequadas que criem oportunidades de participação ativa das crianças na tomada de decisões, na resolução de problemas e na construção das suas aprendizagens.

CAPÍTULO II

O Trabalho de Projeto como estratégia promotora da participação ativa das crianças

Introdução

Neste capítulo continuaremos o enquadramento teórico do nosso projeto de intervenção e de investigação e focaremos a nossa atenção em aspetos mais relacionados com a operacionalização do Trabalho de Projeto.

Assim, num primeiro ponto abordaremos o conceito de pedagogia participativa, partindo desta para refletir acerca da perspetiva construtivista e, seguidamente, sobre o modelo curricular do Movimento da Escola Moderna (MEM).

Depois, num segundo ponto, passaremos à abordagem do Trabalho de Projeto como estratégia de organização e de gestão do processo de ensino e de aprendizagem, e consequentemente da sala, promotora do envolvimento e da participação ativa das crianças na construção das suas próprias aprendizagens.

2.1. Pedagogia participativa

Como já referimos anteriormente, a sociedade atual exige que os cidadãos que nela estão inseridos participem de forma ativa na tomada de decisões e na resolução de problemas, tendo em vista uma sociedade democrática. Deste modo, cabe aos educadores e professores desenvolver desde cedo nas crianças competências que visem estes objetivos.

De facto, ainda está muito enraizada na nossa sociedade uma pedagogia transmissiva em que “os saberes [são] considerados essenciais e imutáveis logo indispensáveis para que alguém seja educado e culto” (Oliveira-Formosinho et al., 2009, p. 6). No entanto, se queremos que os cidadãos se apropriem “do direito à construção democrática das suas vidas” (Tomás, 2008, citado por Tomás & Fernandes, 2011, p. 254), isto é, desenvolvam conhecimentos, capacidades, atitudes e valores, é essencial começar desde muito cedo, ainda no pré-escolar, a promover o envolvimento das crianças na construção dos seus próprios conhecimentos e na tomada de decisões de que já são capazes.

Com efeito, isto leva-nos a refletir sobre a pedagogia participativa que possui como premissa o facto de a criança poder viver a experiência, envolver-se no processo de aprendizagem e construir as suas próprias aprendizagens (Oliveira-Formosinho et al.,

2009) e, portanto, segue no sentido oposto ao da pedagogia transmissiva. Neste sentido, podemos dizer que “[a] pedagogia da participação centra-se nos actores que co-constroem o conhecimento participando nos processos de aprendizagem”, ou seja, centra-se nas crianças (Oliveira-Formosinho et al., 2009, p. 5).

Deste modo, e tal como afirmam Dahlberg, Moss e Pense (2005),

Los niños son actores sociales que participan en la construcción y en la determinación de sus propias vidas, pero también en las de las vidas de quienes les rodean y en las sociedades en las que viven, y que contribuyen al aprendizaje como agentes que se basan en el saber experimental. Son, en definitiva, capaces de acción propia (tienen «agencia») (p. 85).

Este sentido de agência pressupõe que as crianças se sintam ativas e envolvidas na construção das suas vidas mas também na das pessoas que as rodeiam, sendo assim capazes de participar e contribuir para a vida social (Dahlberg et al., 2005; Vasconcelos, 2008).

É também nesta perspetiva que Kolb (1984) expõe que as crianças participam de forma ativa quando possuem motivações e interesses verdadeiros nas atividades que realizam e se sentem apoiadas na sua exploração (citado por Oliveira-Formosinho & Araújo, 2004).

De acordo com Perrenoud (2000), a participação das crianças justifica-se de dois pontos de vista distintos. Do primeiro retiramos que a participação é um “*direito do ser humano*” e que as crianças e adolescentes, a partir do momento em que têm condições para tal, têm o direito de participar das decisões que lhes dizem respeito. No segundo, percebemos que participar “é uma forma de educação para a cidadania, pela prática” (p. 106).

De facto, o direito a uma educação que promova a participação na sociedade está integrado na *Convenção sobre os Direitos da Criança* (CDC), adotada por unanimidade pelas Nações Unidas a 20 de novembro de 1989, sendo este tratado “o primeiro documento internacional a apresentar a participação das crianças como um princípio na consolidação da imagem destas enquanto sujeitos activos de direitos” (Tomás & Fernandes, 2011, pp. 256), como se pode constatar nos artigos 12 e 13 da mesma:

Artigo 12: “1. Os Estados Partes garantem à criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade”.

Artigo 13: “1. A criança tem direito à liberdade de expressão. Este direito compreende a liberdade de procurar, receber e expandir informações e ideias de toda a espécie, sem considerações de fronteiras, sob forma oral, escrita, impressa ou artística ou por qualquer outro meio à escolha da criança” (UNICEF, 1990, pp. 10-11).

Uma vez que a CDC é um tratado internacional ratificado pela maioria dos Estados do mundo torna-se um instrumento legal e neste sentido o educador de infância possui a obrigação de o conhecer, devendo ser responsável e responsabilizado por refletir e ter em consideração esta convenção no processo de tomada de decisões relativas ao modo como vai organizar e gerir o processo de ensino e de aprendizagem.

Importa referir ainda que a promoção do envolvimento e da participação das crianças na sociedade faz parte dos objetivos pedagógicos das OCEPE.

Com tudo isto, e tendo em conta a necessidade dos educadores promoverem e fomentarem estas competências, tornou-se importante aprofundarmos o nosso conhecimento ao nível dos modelos educativos que se regem por uma pedagogia da participação. Constatámos, então, que esta está agregada a diversos modelos educativos que têm por base a perspetiva construtivista, tema que abordamos no subponto que se segue.

2.1.1. Perspetiva construtivista

O construtivismo é uma teoria que se tem desenvolvido com base nos estudos de Vigotsky e dos seus seguidores, em que a aprendizagem se faz através de interações socioculturais e é enriquecida pelo educador/professor e pelos pares (Folque, 1999).

Neste sentido, Vygostky (1982) expõe que o meio social que envolve o humano é determinante para o seu desenvolvimento, principalmente através da aprendizagem da linguagem (citado por Neves & Damiani, 2006).

No que diz respeito ao papel do educador/professor, de facto, como referem Coll et al. (2001),

a concepção construtivista assume todo um conjunto de postulados relacionados com a consideração do ensino como um processo conjunto, compartilhado, em que o aluno, graças à ajuda recebida do professor, pode revelar-se progressivamente competente e autónomo na resolução de tarefas, no emprego de conceitos, na prática de determinadas atitudes e em muitas outras questões (p. 22).

Isto é, nesta perspetiva as crianças recebem o apoio do professor que as auxilia no processo de ensino de aprendizagem, de modo que possam tornar-se cada vez mais independentes e conscientes das suas competências.

Desta forma, podemos dizer que na perspetiva construtivista a educação escolar desperta a atividade mental construtiva das crianças, promovendo o seu desenvolvimento, além de propiciar que estas se tornem seres únicos num determinado grupo social (Coll et al, 2001).

Como havíamos referido, o construtivismo é a sustentação de diversos modelos curriculares e, por isso, decidimos centrar a nossa atenção apenas no modelo curricular do MEM no subponto seguinte, já que este enquadra no seu currículo o instrumento que tratamos neste Relatório – Trabalho de Projeto.

2.1.2. O modelo curricular de educação pré-escolar do Movimento da Escola Moderna

O MEM tem como objetivo que os docentes que dele fazem parte formem democraticamente os seus alunos, responsabilizando-os por colaborarem na gestão do currículo escolar – modelo de cooperação educativa nas escolas.

De facto, como expõe Niza (2007), um dos fundadores e impulsionadores do MEM em Portugal, este evoluiu a partir de uma “Pedagogia Freinet” “para uma perspectiva de desenvolvimento das aprendizagens, através de uma interacção sociocentrada, radicada na herança sociocultural a redescobrir com o apoio dos pares e dos adultos, na linha instrucional de Vigotsky e de Bruner” (p. 125). O movimento

continuou a sofrer algumas reestruturações ao longo dos anos, facilitadas pela reflexão continuada sobre a didática e, em Portugal, conseguiu diferenciar-se de outros movimentos europeus de Escola Moderna instituindo-se como um movimento de “autoformação cooperada de docentes (...) cujas práticas educativas constituem ensaios estratégicos e metodológicos sustentados por uma reflexão teórica permanente” (*ibidem*, p. 126).

Segundo Niza (2007) para os docentes do MEM a escola é um espaço que propicia a “iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade de uma vida democrática” (p. 127). Com efeito, também Serralha (2009) refere que este modelo curricular assenta numa base de “cooperação educativa, enquanto estrutura organizativa do trabalho na sala de aula (...) que concebe a aprendizagem de forma dinâmica, pois tudo na escola é aprendido em colaboração com outros e posto em comum” (p. 22). Isto é, o MEM privilegia a cooperação entre alunos e docentes de modo a que se criem as condições necessárias para uma aprendizagem efetiva, promovendo a vida democrática.

De acordo com Serralha (2009), as crianças apropriam-se dos conhecimentos ao envolverem-se em projetos cooperados de investigação iniciados por elas próprias de forma a dar continuidade à experiência vivida. Deste modo, a compreensão dos saberes que possuem do seu dia-a-dia é ampliada.

Assim, o modelo curricular do MEM privilegia o trabalho cooperado organizando o processo de ensino e de aprendizagem e utilizando instrumentos que garantam essa cooperação entre todos. Como exemplo de um instrumento que corresponde a estas exigências temos o Trabalho de Projeto, ao qual nos referimos no ponto seguinte.

2.2. Trabalho de Projeto

2.2.1. O que é o Trabalho de Projeto?

Conforme nos sugere a literatura existente acerca do tema, o Trabalho de Projeto consiste numa estratégia de organização e gestão da sala que permite tanto o trabalho individual como colaborativo e que proporciona oportunidades para que as crianças participem de forma ativa na construção das suas próprias aprendizagens.

De facto, o Trabalho de Projeto é um instrumento que promove o envolvimento das crianças na tomada de decisões e, tal como referem Katz e Chard (1997), “[c]omo forma de aprendizagem dá ênfase à participação activa das crianças nos seus próprios estudos” (p. 5).

Neste sentido, consideramos que a utilização deste instrumento cria oportunidades para que as crianças participem de forma ativa na construção do seu próprio conhecimento, uma vez que cada elemento do grupo de trabalho contribui com as suas vivências e consoante as suas capacidades para um objetivo comum.

Assim, o Trabalho de Projeto pode ser visto como “um estudo em profundidade sobre determinado tema ou tópico” (Katz & Chard, 1997, p. 3) ou “uma abordagem pedagógica centrada em problemas” (Vasconcelos, 2011, p. 10). Tal estudo é efetuado através de pesquisa em contexto social, ou seja, em toda a comunidade envolvente, e proporciona a construção do saber, sendo que o que suscita o aprender é a motivação inerente ao envolvimento e ao interesse pelo tema (Ferreira & Santos, 1994).

Por considerarmos importante perceber como surgiu este método de trabalho e quem o impulsionou abordaremos esse assunto no ponto seguinte.

2.2.2. Origens do Trabalho de Projeto

Como expõe Vasconcelos (1998), William Kilpatrick (1871-1965) foi o primeiro a experimentar uma abordagem através de projetos. Segundo a mesma autora, este e Jonh Dewey, de quem era discípulo, foram fundadores do movimento da educação progressista, “cujos princípios se baseavam na liberdade da criança, no interesse como alavanca mobilizadora do trabalho e motor de aprendizagens formais” (p. 135). Isto é, este movimento defende o apelo aos interesses dos alunos, a preocupação de interligar a educação a objetivos pragmáticos e práticos e o reconhecimento de que os alunos são diferentes e possuem ritmos de aprendizagem distintos (Castro & Ricardo, 1994).

Ainda acerca da Escola Progressista, nesta o educador é encarado como um guia, como o companheiro de percurso com mais experiência, e as relações entre o educador e as crianças são consideradas decisivas, devendo ser negociadas, partilhadas e alcançadas em conjunto (Vasconcelos, 1998).

No subponto que se segue apresentaremos as fases do Trabalho de Projeto.

2.2.3. Fases do Trabalho de Projeto

Torna-se agora importante aprofundarmos o nosso conhecimento acerca das fases do Trabalho de Projeto e do modo como esta estratégia deve ser operacionalizada.

Assim, na perspectiva de Vasconcelos (1998), o Trabalho de Projeto organiza-se em quatro fases essenciais: a Definição do Problema, a Planificação e Lançamento do Trabalho, a Execução e a Avaliação/Divulgação.

Sabendo que os “[p]roblemas são interrogações, incógnitas, dificuldades a resolver” e que se necessita de um problema para se iniciar um projeto, a autora refere-se à primeira fase do Trabalho de Projeto como sendo a “Definição do Problema” (Vasconcelos, 1998, p. 139).

Nesta primeira fase é importante que o educador faça o levantamento das questões das crianças para perceber quais são as suas dúvidas e curiosidades sobre o assunto que gostariam de investigar e estas podem partilhar o que sabem acerca do mesmo através de desenhos, esquemas ou da escrita com a ajuda do educador (Guedes, 2011; Vasconcelos, 1998).

O papel do adulto torna-se bastante importante nesta fase, uma vez que esta pressupõe muitas conversas de grande e de pequeno grupo, em que o adulto ajuda a manter o diálogo e a discussão, dá a palavra a todas as crianças e estimula as menos participativas (Vasconcelos, 1998). Desta forma, e tal como sugerem Katz e Chard (1997), “[d]urante as discussões preliminares, o professor incentiva as crianças a falar sobre o tópico, a brincar e a descrever a sua compreensão actual de outras formas. O professor funciona como uma fonte de conselhos e sugestões” (p. 172).

Na segunda fase do Trabalho de Projeto, a Planificação e Lançamento do Trabalho, Vasconcelos (1998) considera que “as crianças começam a ganhar consciência da orientação que pretendem tomar” (p. 142). Estas podem continuar a fazer os seus registos mas o processo deve começar a ser mais concreto, ou seja, deve-se pensar o que se vai fazer, por onde se vai começar, como se vai fazer e quem fará o quê. Nesta fase aproveita-se ainda para antecipar acontecimentos, organizarem-se os dias que se seguem e fazer o levantamento de todos os recursos existentes, tanto a quem se poderá recorrer como que documentação se poderá utilizar (Vasconcelos, 1998).

Aqui importa que o educador observe como se organiza o grupo enquanto fornece materiais, dá conselhos e sugestões sobre possíveis formas para as crianças

representarem as suas ideias e descobertas, fazendo os seus registos e orientando o grupo (Katz & Chard, 1997; Vasconcelos, 1998).

Quanto à terceira fase, a fase da Execução do trabalho, esta caracteriza-se pelo início da pesquisa, que poderá ser feita através de visitas de estudo, entrevistas, pesquisa documental, entre outras.

Já na sala, “as crianças registam, seleccionam e organizam informação, consultam ou elaboram mapas e gráficos, preparam «dossiers» de consulta, afixam informações relevantes [e] voltam a consultar fontes de informação secundária”, como panfletos, livros, revistas, enciclopédias, fotografias, entre outras. Deste modo, as crianças poderão (re)pensar as suas questões, colocando outras até, e voltar a planear a sua ação, sendo que o adulto as ajudará a fazerem o ponto da situação (Vasconcelos, 1998). Como explicita Guedes (2011) “[de] forma cooperada os elementos do grupo de trabalho vão fazendo o balanço do andamento do projeto” (p.8).

Na quarta e última fase do Trabalho de Projeto, a Avaliação e Divulgação do trabalho, pretende-se que as crianças mostrem e comuniquem o que aprenderam e/ou fizeram, sendo o projeto sujeito ao juízo crítico dos pares. É desta forma que o esforço das crianças é reconhecido pelos outros (Vasconcelos, 1998).

Vasconcelos (1998) acrescenta que as crianças, quando divulgam o seu trabalho, devem adequar a informação que vão apresentar ao público-alvo em questão, uma vez que poderão mostrar os seus novos conhecimentos a crianças mais velhas ou mais novas, a um grupo de pais, entre outros.

Para divulgar os conhecimentos adquiridos com a realização do projeto, as crianças poderão construir maquetas, modelos ou máquinas, sintetizar a informação em álbuns, placares, panfletos ou livros, preparar uma dramatização, entre muitas outras opções (Vasconcelos, 1998).

Para terminar o processo, a autora refere que “as crianças devem também avaliar o trabalho efectuado e relançam-se então em novos projectos ou em pesquisas mais aprofundadas” (Vasconcelos, 1998, p. 143). Devem ainda comparar o que aprenderam com as questões lançadas inicialmente, analisar que contributo deu ao projeto cada elemento do grupo e tentar perceber a qualidade do que foi feito e se houve entreajuda (Vasconcelos, 1998).

Deste modo, através dos projetos realizados as crianças participam ativamente no processo de tomada de decisões relativas às suas próprias aprendizagens, desenvolvendo diversos conhecimentos, capacidades e atitudes e valores. Ora, no

subponto seguinte optámos por explorar e perceber o significado que encerram estes mesmos conceitos.

2.2.4. Conhecimentos, capacidades e atitudes e valores no Trabalho de Projeto

Como mencionámos anteriormente, através do Trabalho de Projeto as crianças desenvolvem diversificados conhecimentos, capacidades e atitudes e valores e, para esclarecermos estes conceitos, consultámos Afonso (2008), autora da obra “A educação científica no 1.º ciclo do Ensino Básico: das teorias às práticas”, que apesar de centrar a sua atenção ao nível das ciências no 1.º ciclo nos dá um conjunto de saberes que julgamos serem possíveis de adaptar ao contexto do pré-escolar. Segundo a autora, os conhecimentos científicos são de diferentes tipos dependendo do seu conteúdo, da sua natureza, abstração e complexidade, isto é, genericamente, os conhecimentos são “termos, factos, conceitos e teorias que envolvem, por ordem crescente, maior complexidade e abstracção” (p.68). Tal como também referimos antes, no Trabalho de Projeto os conhecimentos estão sempre dependentes das escolhas das crianças quanto aos temas a investigar.

No que diz respeito às capacidades, Marques (s.d.) define-as como a utilização de aptidões em situações concretas, sendo que podem ser intelectuais e motoras. Já Afonso (2008) salienta que diversas capacidades utilizadas em processos científicos “são comuns a outras áreas do conhecimento” (p.76).

De facto, as capacidades são muito importantes no dia-a-dia de todos e, por isso, a educação visa desenvolvê-las formando cidadãos conscientes e informados (Afonso, 2008, Marques, s.d.). O Trabalho de Projeto é um meio bastante propício ao desenvolvimento de certas capacidades, uma vez que ao longo de todo o processo as crianças aprendem a planificar, observar, interpretar informação, registar, comunicar, avaliar, entre outras.

Quanto às atitudes e valores, Marques (s.d.) considera que a atitude “[é] uma disposição básica do indivíduo para agir num determinado sentido” (p 9). É comum dizer-se que uma criança possui boa atitude quando demonstra que tem “um conjunto de valores que respeitam a dignidade humana e favorecem a convivência social” (*ibidem*, p. 10). O autor define ainda os valores como sendo “princípios de orientação da

conduta, baseados em ideias que culminam em preferências motivadoras de uma dada conduta” (*ibidem*, p. 132).

Assim, em contexto de aprendizagem, incluindo no Trabalho de Projeto, as atitudes e valores estão relacionadas com o gosto pelo trabalho bem feito, espírito empreendedor, perseverança, espírito de cooperação, criatividade, respeito pelos colegas, entre outras (Afonso, 2008, Marques, s.d.).

Deste modo, no processo de desenvolvimento do Trabalho de Projeto, para que as crianças possam participar ativamente na tomada de decisões relativas às suas aprendizagens, desenvolvendo conhecimentos, capacidades e atitudes e valores, o educador possui um papel fundamental, papel sobre o qual nos debruçamos no subponto que se segue.

2.2.5. Papel do educador no Trabalho de Projeto

No que diz respeito ao papel do educador durante o Trabalho de Projeto, Guedes (2011) refere que este tem de mediar todo o processo, apoiando as crianças a antecipar e representar mentalmente o que querem saber ou alterar. É ainda importante o educador questionar sempre as crianças para que “compreendam a necessidade de serem elas próprias agentes ativos das suas aprendizagens” e “também ter um papel preponderante na construção de um espírito cooperativo” entre todos (p. 8).

Do ponto de vista de Vasconcelos (1998), o projeto apresenta também ao educador dificuldades, dúvidas, questões e necessidade de aprender mais acerca do assunto. Deste modo, o educador torna-se no guia e companheiro da criança e parte com ela à descoberta.

Assim, “[o] papel do educador incide não apenas nos conteúdos mas também na dinâmica relacional”, isto é, torna-se essencial o educador estar atento às necessidades das crianças, sendo indispensável estar “*disponível e atento*” (*idem*, p. 145).

Ainda neste sentido, e tal como referem Katz e Chard (1997), é importante que o educador ajude “as crianças a dar sentido às suas experiências de uma forma mais completa, mais profunda e mais precisa” (p. 43). Este poderá também tirar proveito dos conhecimentos que as crianças já têm, uma vez que estas provavelmente são de meios distintos e poderão partilhar muito com o grupo (Katz e Chard, 1997).

Em suma, o educador tem um papel importantíssimo ao longo da implementação do Trabalho de Projeto, uma vez que é ele quem apoia e guia as crianças, está atento às necessidades do grupo e decide quais os conhecimentos, capacidades e atitudes e valores que pretende que estas desenvolvam durante o processo.

2.2.6. Organização do espaço, do tempo e dos recursos

No Trabalho de Projeto o cenário pedagógico deve ser refletido e pensado pelo educador, sendo importante que este organize o espaço, o tempo e os recursos que tem disponíveis.

Segundo Vasconcelos (1998), na pedagogia de projeto o espaço “não se pode circunscrever às quatro paredes da sala de actividades” (p. 147). Assim, nesta pedagogia considera-se todo o espaço escolar e extraescolar como espaço educativo, passando a sala a ser um local de organização e registo do saber.

Importa que a organização do espaço seja propícia a trocas de informação entre os diversos elementos do grupo de trabalho, à exploração e à aprendizagem e tenha ainda em conta a possibilidade de trabalho em pequenos grupos, em grande grupo e individualizado (Vasconcelos, 1998).

Neste sentido, Guedes (2011) acrescenta que a sala pode possuir áreas de trabalho bem definidas, com os recursos adequados e ao alcance das crianças de modo a que o trabalho seja diferenciado. Como refere Vasconcelos (1998), estas áreas devem ter em consideração as necessidades das crianças em idade pré-escolar, ou seja, contemplar o jogo simbólico, com a recriação de realidades da vida das crianças; a representação; a expressão plástica, que necessita ter recursos diversificados, de boa qualidade, reciclados ou não; a leitura, que servirá também para consulta de documentação e, por isso, pode incluir histórias, enciclopédias, atlas, livros de arte, etc.; e a experimentação, por exemplo, relacionada com a escrita.

É importante que o material existente esteja exposto de forma acessível a todas as crianças, favorecendo o trabalho autónomo e a livre iniciativa. Além disso, os trabalhos que estas elaboram podem ser expostos na sala, sejam estes de pequena ou grande dimensão, para que todos possam ver o desenvolvimento de cada projeto e os seus produtos (Vasconcelos, 1998).

A sala pode incluir também os instrumentos necessários a cada projeto em específico, tais como lupas, lanternas, gravadores, máquinas fotográficas, computador, entre muitos outros, tornando-a o “espelho do **sentido de finalidade**¹ que qualquer projecto carrega em si” (Vasconcelos, 1998, p. 148).

Tal como já se mencionou, o espaço educativo não se cinge apenas à sala mas também ao espaço extraescolar, à comunidade envolvente. Deste modo, os recursos a considerar devem ser, além dos disponíveis dentro da sala, os existentes fora da própria escola, como por exemplo, a biblioteca da cidade, museus, exposições, observatórios, as pessoas mais velhas como os pais, avós ou vizinhos.

No que diz respeito ao tempo, é fundamental existir uma agenda semanal em que as crianças participam, onde os diversos momentos da semana estão bem definidos e que lhes permite “gerir de forma ativa os diversos momentos de aprendizagem” (Guedes, 2011, p.5). Na agenda semanal haverá, todos os dias, momentos destinados ao planeamento do dia em grande grupo, aos projetos, à reformulação do trabalho desenvolvido e a outras atividades (Guedes, 2011; Vasconcelos, 1998).

2.2.7. Instrumentos de pilotagem

Segundo Guedes (2011), ao Trabalho de Projeto estão inerentes certos instrumentos de pilotagem que suportam o planeamento do projeto:

- Diário de Turma/Grupo: “é o primeiro instrumento onde as crianças registam as suas intenções (na coluna do *Queremos Fazer*)” (p.6);
- Lista de Projetos: serve para registar os projetos que estão a ser realizados, quem os executa, a data em que foram ou serão iniciados e a previsão de conclusão;
- Mapa de Planeamento do Projeto: local “onde se regista: o que queremos saber, o que já sabemos ou pensamos saber, onde vamos saber, o que vamos fazer com os dados que recolhemos, como e quando vamos divulgar, e avaliação do projeto” (*idem*);
- Avaliação de Atividades: apoia, juntamente com o mapa de planeamento, todas as atividades que são essenciais para a realização do projeto.

¹ Sublinhado da própria autora.

Folque (1999) refere que alguns destes instrumentos ajudam a regular e a contar o dia-a-dia na sala. A autora expõe também que estes são facilitadores da organização democrática e permitem que as crianças integrem as suas próprias experiências no grupo. Assim, “a utilização por todo o grupo destes instrumentos é uma forma de partilhar com as crianças o poder de decisão e a avaliação” (p.9).

Síntese

Como vimos anteriormente cabe aos educadores organizarem e gerirem o processo de ensino e de aprendizagem adotando estratégias que proporcionem às crianças oportunidades de participação ativa na tomada de decisões e na resolução de problemas. Neste capítulo procurámos destacar o Trabalho de Projeto enquanto estratégia promotora da participação ativa das crianças na construção das suas próprias aprendizagens.

PARTE II

Projeto de Intervenção e de Investigação

CAPÍTULO III

Orientações metodológicas e apresentação do projeto de intervenção e de investigação

Introdução

Tendo exposto, nos dois capítulos anteriores, o enquadramento teórico do nosso projeto de intervenção e de investigação, no primeiro ponto deste capítulo enunciaremos e justificaremos as técnicas e os instrumentos de recolha de dados utilizados ao longo do projeto.

Quanto ao segundo ponto, nele apresentaremos o nosso projeto de intervenção e de investigação, caracterizando o contexto de intervenção e os sujeitos participantes e, descrevendo o próprio projeto e os Trabalhos de Projeto nele desenvolvidos.

3.1. Orientações metodológicas, instrumentos e técnicas de recolha de dados

3.1.1. Metodologia de investigação: Investigação-ação

Para a elaboração do presente trabalho, e tendo em conta que o nosso projeto é um projeto de intervenção e de investigação, optámos por utilizar uma metodologia com características de investigação-ação, uma vez que esta oferece aos educadores e professores a possibilidade de refletirem acerca das suas práticas educativas com vista à sua transformação.

Ao nível da investigação em educação, segundo Coutinho et al. (2009), a investigação-ação pode ser vista como um conjunto de metodologias de investigação que incluem ação e investigação e em que o processo alterna entre ação e reflexão crítica. Ainda na perspetiva destes autores, o fundamental nesta metodologia é “a exploração reflexiva que o professor faz da sua prática, contribuindo dessa forma não só para a resolução de problemas como também (...) para a planificação e introdução de alterações dessa e nessa mesma prática” (p. 360). Ora, é neste sentido que Altrichter et al. (1996, citado por Máximo-Esteves, 2008, p. 18) expõem que a investigação-ação “tem como finalidade apoiar os professores e os grupos de professores para lidarem com os desafios e problemas da prática e para adotarem as inovações de forma refletida”. Assim, podemos dizer que a investigação-ação apoia os educadores e professores na

resolução de problemas que decorrem da sua prática, através da implementação de alterações e melhorias alcançadas a partir da reflexão crítica que fazem da mesma.

Foi neste sentido que o nosso projeto de intervenção e de investigação foi pensado, ou seja, com o objetivo de intervirmos investigando o Trabalho de Projeto enquanto estratégia de organização e gestão da sala e refletindo sobre como é que esta estratégia poderia proporcionar oportunidades para que as crianças participassem de forma ativa na construção do seu próprio conhecimento.

Além disso, e como menciona Moreira (2005), baseada noutros autores de referência, a investigação-ação permite o desenvolvimento profissional do professor pois “a investigação feita pelos professores é inseparável da educação dos mesmos: *o processo investigativo é, em si mesmo, um processo de aprendizagem profunda*” (p.78). De facto, ao longo da implementação do nosso projeto pretendíamos desenvolver um conjunto de competências, tais como atitudes de investigação, competências de ação, metodológicas e de comunicação (Moreira, 2005). Isto é, a investigação é um processo privilegiado de construção de conhecimento e que permite desenvolver o conhecimento profissional do educador e do professor. Deste modo, a investigação, a ação e a formação são elementos indissociáveis e fundamentais para o desenvolvimento profissional (Latorre, 2003).

Seguindo a mesma perspetiva de outros autores já mencionados, Latorre (2003) considera a investigação-ação “como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, com la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (p. 24). Neste sentido, preparámos o nosso projeto considerando e articulando esses ciclos (fases referidas anteriormente) e fizemo-lo de forma colaborativa, uma vez que todo o processo foi partilhado e refletido entre a díade, a OC e as Orientadoras da Universidade (PPS e SIE).

3.1.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

De modo a assegurar a fiabilidade da nossa investigação recorreremos a diferentes técnicas e instrumentos de recolha de dados. Como expõe Latorre (2003), “[l]as técnicas de recogida de datos son los distintos instrumentos, estrategias y medios audiovisuales que los investigadores sociales utilizan en la recogida de información: entrevistas, observaciones, diarios, grabaciones en vídeo, análisis de documentos, etc.” (p. 53).

Neste sentido, para obtermos uma visão mais holística dos resultados do nosso projeto de intervenção e de investigação, quer nas crianças quer em nós próprias, tornou-se pertinente pensar de que forma iríamos recolher os dados, sendo que a nossa escolha recaiu sobre as formas que se seguem:

- através da perspetiva do investigador relativamente ao que vai acontecendo (ações, atividades, ambientes, entre outros) e utilizando as técnicas de observação participante e auto-observação por via da áudio e vídeo-gravação;
- através da perspetiva da minha colega de estágio, da OC e das Orientadoras da Universidade relativamente ao que vai ocorrendo.
- através da análise de documentos (documentos oficiais; trabalhos realizados; documentos das crianças; instrumentos de pilotagem, entre outros) (Latorre, 2003).

Assim, considerámos importante recolher os dados através de estratégias como a observação participante, a entrevista, a análise documental e os meios audiovisuais (Latorre, 2003).

Ainda segundo Latorre (2003) a observação participante adequa-se ao “estudio de fenómenos que exigen que el investigador se implique y participe para obtener una comprensión del fenómeno en profundidad, como es el caso de los docentes investigadores” (p. 57). Máximo-Esteves (2008) acrescenta que a observação “permite o conhecimento directo dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (p. 87).

Deste modo, ao longo das quatro fases da PPS A2, de 24 de setembro a 14 de dezembro de 2012, utilizámos a observação participante como técnica de recolha de dados. Como instrumento de registo destes dados, durante o período mencionado, utilizámos as notas de campo que incluem “*registos detalhados, descritivos e focalizados*” (*ibidem*, p. 88) e reflexões sobre determinadas situações que ocorrem durante a observação, como por exemplo das observações das crianças, das intervenções efetuadas/observadas, de reuniões com as Orientadoras, entre outras.

Relativamente à entrevista, Máximo-Esteves (2008) diz ser uma das estratégias mais utilizadas em investigação em educação, possibilitando, tal como refere Latorre (2003) “[...] obtener información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas creencias y actitudes, opiniones, valores o conocimiento que de otra manera no estaría al alcance del investigador” (p. 70).

Desta forma, na Fase I do projeto, realizámos uma entrevista informal à OC com o objetivo de compreendermos o modo como operacionalizava o Trabalho de Projeto, o Diário de Grupo e o Conselho de Grupo, por que razão o faz e como as crianças se sentem em relação às estratégias. Esta entrevista foi continuada na Fase III do projeto para que a informação recolhida fosse mais pormenorizada e, no final destes dois momentos da entrevista, devolvemos a transcrição da mesma à nossa OC no sentido de esta a poder validar e acrescentar outra informação que considerasse relevante.

No que diz respeito à análise documental, Latorre (2003) considera que é uma estratégia muito importante para conseguir informação retrospectiva sobre uma situação e muitas vezes a única forma de obter certas informações.

Assim, no decorrer de todo este processo, especialmente depois de terminada a PPS A2, procedemos à análise documental dos trabalhos das crianças, tais como os registos feitos nos instrumentos de pilotagem (incluindo a coluna do “queremos fazer” do Diário de Grupo), as planificações, o tratamento e organização das informações e as comunicações dos projetos realizados.

No que concerne aos meios audiovisuais, Máximo-Esteves (2008) expõe que estes permitem que as informações visuais e auditivas adquiridas possam ser analisadas as vezes necessárias.

Até conseguirmos obter todas as autorizações prévias dos Encarregados de Educação para a recolha de imagens em vídeo, e de modo a não perdermos dados que pudessem ser relevantes, utilizámos o áudio-gravador para gravar os Conselhos de Grupo mediados pela educadora (Fase I) e por nós próprias (Fases II e III), sendo que os restantes, incluindo os da Fase IV, foram já vídeo-gravados. Usámos ainda a câmara de filmar nos momentos dedicados à realização dos projetos para que pudéssemos recorrer às informações visuais e auditivas para completar e/ou confirmar determinada informação durante a análise dos dados recolhidos e, também, para podermos visualizar e analisar as nossas práticas. Com efeito, considerámos que as vídeo-gravações nos possibilitariam a confrontação do modo como julgávamos ter agido com o modo como verdadeiramente tínhamos agido, permitindo-nos, assim, compreender que nem sempre o nosso pensamento e a nossa ação estão em concordância e que é difícil estarmos atentos a tudo o que acontece durante as intervenções, muitas vezes por estarmos demasiado implicados nas mesmas e por ainda estarmos a desenvolver a capacidade de gerirmos a simultaneidade de acontecimentos que ocorrem na sala.

Concluída a PPS A2, tratámos de modo mais sistematizado os dados recolhidos para procedermos depois à sua análise e interpretação, tendo em conta os objetivos que nortearam sempre o nosso projeto de intervenção e de investigação.

A recolha de dados deste projeto iniciou-se no dia 24 de setembro de 2012 e terminou no dia 14 de dezembro do mesmo ano, passando por quatro fases distintas em que recolhemos dados através de diferentes técnicas e instrumentos, como se explicita no Quadro 2:

Quadro 2 – Calendarização das fases do projeto

Semanas de intervenção	Fase	Instrumentos de recolha de dados
24 a 28 de setembro	Fase I Período de observação e de caracterização da realidade pedagógica.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observação participante; ▪ Notas de campo; ▪ Entrevista informal à educadora (9-10-2012); ▪ Áudio-gravação do 1.º Conselho de Grupo mediado pela educadora (12-10-2012).
1 a 5 de outubro		
8 a 12 de outubro		
15 a 19 de outubro	Fase II Período de intervenções pontuais e alternadas.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observação participante; ▪ Notas de campo; ▪ Áudio-gravação do 2.º Conselho de Grupo mediado pela Cecília e Mélanie (19-10-2012).
22 a 26 de outubro	Fase III Período de intervenções intencionalizadas diárias.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observação participante; ▪ Notas de campo; ▪ Entrevista informal à educadora - continuação (9-11-2012); ▪ Áudio-gravação do 3.º Conselho de Grupo mediado pela Cecília (26-10-2012); ▪ Vídeo-gravação do 4.º Conselho de Grupo mediado pela Mélanie (2-11-2012).
29 de outubro a 2 de novembro		
5 a 9 de novembro	Fase IV Período de intervenções intencionalizadas semanais.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observação participante; ▪ Notas de campo; ▪ Vídeo-gravação do 6.º Conselho de Grupo mediado pela Mélanie (16-11-2012); ▪ Vídeo-gravação do 7.º Conselho de Grupo mediado pela Cecília (23-11-2012); ▪ Vídeo-gravação do 8.º Conselho de Grupo mediado pela Mélanie (30-11-2012); ▪ Vídeo-gravações das sessões 2, 3 e 7 do <i>Projeto de Tubarão</i>; ▪ Vídeo-gravações das sessões 1, 2, 4 e 7 do <i>Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante</i>; ▪ Vídeo-gravações das sessões do <i>Projeto Truques de Magia</i>.
12 a 16 de novembro		
19 a 23 de novembro		
26 a 30 de novembro		
3 a 7 de dezembro		
10 a 14 de dezembro		

3.2. Apresentação do projeto de intervenção e de investigação

3.2.1. Caracterização dos participantes e do contexto de intervenção

Como já referimos anteriormente, foi na primeira fase da PPS A2 - *Observação e intervenções pontuais* - que pudemos observar e conhecer o contexto de ação onde íamos desenvolver as nossas experiências de prática e implementar o nosso projeto de intervenção e de investigação. Este período de tempo possibilitou-nos conhecer a realidade pedagógica mas também o grupo de crianças com as quais íamos trabalhar, ou seja, os participantes no projeto. Além das informações que recolhemos durante o período de observação participante, pudemos ainda contar com o auxílio da nossa OC que nos permitiu o acesso aos processos individuais das crianças e que, em várias conversas, mais ou menos formais, que fomos tendo durante este período, nos cedeu alguns dados que nos ajudaram, por um lado, a compreender melhor a dinâmica da sala de atividades e os princípios filosóficos e pedagógicos subjacentes a essa mesma dinâmica e, por outro, a caracterizar as crianças, como grupo e individualmente. Enquanto observávamos também fomos tendo a oportunidade de nos envolver nas atividades, o que nos permitiu uma maior aproximação das próprias crianças. Por isso mesmo, durante esta fase, optámos por realizar uma observação participante pois, e como refere Latorre (2003), esta possibilita ao observador alcançar uma compreensão mais profunda e abrangente dos fenómenos observados.

Desta forma, o grupo com o qual trabalhámos era constituído por 21 crianças, 9 do género feminino e 12 do género masculino, com idades compreendidas entre os três e os seis anos, sendo que a maioria possuía cinco anos de idade, como é possível verificar no Quadro 3.

Quadro 3 – Distribuição do número de crianças por género e por idade²

Idade Género	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	Subtotal
Feminino	0	1	8	0	9
Masculino	2	3	6	1	12
Subtotal	2	4	14	1	21

² De acordo com os dados recolhidos no dia 24 de setembro de 2012.

Do total de crianças somente oito é que estavam integradas neste grupo desde o ano letivo anterior, sendo estas as crianças que, de certo modo, já estavam familiarizadas com as estratégias que seriam alvo da nossa investigação (Trabalho de Projeto e Diário de Grupo) e com as rotinas e dinâmicas próprias desta sala e do Jardim-de-Infância. As restantes 13 vieram de outras instituições, encontrando-se a frequentar pela primeira vez este Jardim-de-Infância. Das 21 crianças, duas apresentavam Necessidades Educativas Especiais (Perturbações do Espectro do Autismo).

Após a consulta dos processos individuais de cada criança foi-nos possível apurar que grande parte das crianças vive com os pais e praticamente todas elas têm pelo menos um irmão ou irmã, sendo apenas quatro filhas únicas.

No que se refere às habilitações académicas dos pais, e como se pode ver no Gráfico 1, variam entre o 4.º ano escolaridade e a licenciatura, verificando-se que a maioria concluiu o 12.º ano de escolaridade ou possui uma licenciatura.

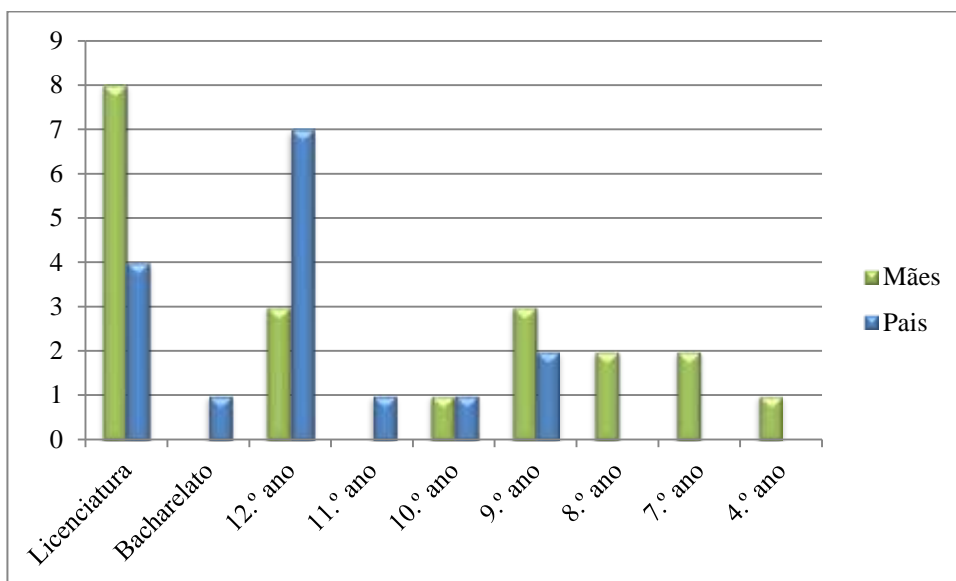


Gráfico 1 – Habilidade académicas dos pais

De acordo com a informação que constava nos processos individuais das crianças relativa ao emprego dos pais, contactámos que havia seis crianças em que um dos pais estava desempregado.

Relativamente às rotinas e dinâmica do Jardim-de-Infância onde desenvolvemos o nosso projeto de intervenção e de investigação importa mencionar que as atividades letivas ocorrem segundo uma rotina, tanto semanal como diária, que tem um carácter

bastante flexível de modo a corresponder às necessidades, interesses e expectativas das crianças.

Como se pode ver no Quadro 4, os dias da semana estão organizados de acordo com rotinas, que são previamente negociadas com as crianças e que vão sendo assimiladas ao ritmo de cada uma delas. A sexta-feira à tarde possui um momento reservado para a realização do Conselho de Grupo no qual se trabalham e desenvolvem as duas estratégias de organização e gestão da sala que investigámos, isto é, o Trabalho de Projeto e o Diário de Grupo. Tal como referimos anteriormente, é no Conselho de Grupo, a partir do Diário de Grupo, que surgem os projetos que serão depois desenvolvidos em vários momentos da semana conforme a necessidade. Por isso mesmo, o tempo destinado ao desenvolvimento do trabalho de projeto não se encontra contemplado nesta tabela.

Quadro 4 – Rotina semanal do Jardim-de-Infância

DISTRIBUIÇÃO DO TEMPO		DIAS DA SEMANA				
		2. ^a Feira	3. ^a Feira	4. ^a Feira	5. ^a Feira	6. ^a Feira
MANHÃ	Das 09h00min às 12h00min	Acolhimento na manta e reunião de grupo				
		Atividades orientadas				
		<i>Caixinha das Surpresas</i>	<i>Hora do Conto</i>	<i>Expressão Motora</i>	<i>Culinária ou Experiencias</i>	<i>Música ou Dança</i>
		Lanche Recreio				
		Atividades livres ou orientadas				
Das 12h00min às 13h30min		ALMOÇO				
TARDE	Das 13h30min às 15h30min	Atividades livres ou orientadas				
		Reunião de grupo (reflexão sobre o que fizeram)				Conselho de Grupo
		Saída				

No que diz respeito à rotina diária, e em coerência com a rotina semanal referida anteriormente, ao longo de cada dia existem momentos de atividades, mais ou menos orientadas e livres, de arrumação dos recursos, de higiene, de refeições e de recreio, como se pode verificar no Quadro 5.

Quadro 5 - Rotina diária do Jardim-de-Infância

DISTRIBUIÇÃO DO TEMPO		MOMENTO DO DIA
Manhã	9h00min	Acolhimento das crianças e reunião de grupo: <ul style="list-style-type: none"> . Canção dos “Bons dias” . Contagem das crianças que estão presentes e do número de meninos e de meninas . Conversa sobre um tema (o que fizeram durante o fim de semana, etc.)
	9h30min	Atividades orientadas conforme o dia da semana
	10h15min	Arrumação dos recursos Higiene
	10h30min	Lanche Recreio
	11h00min	Continuação das atividades livres ou orientadas
	11h50min	Arrumação dos recursos Higiene
12h00min		ALMOÇO
Tarde	13h25min	Higiene
	13h30min	Reunião de grupo Atividades livres ou orientadas
	15h10min	Arrumação dos recursos
	15h20min	Reunião de grupo (reflexão sobre o que fizeram durante o dia)
	15h30min	Saída

Pudemos constatar que nestes momentos da rotina diária o diálogo é muito valorizado, principalmente em reuniões de grupo. Deste modo, os ritmos e forma de trabalho variam de dia para dia e há momentos de trabalho em grande grupo, em pequenos grupos e individual.

3.2.2. Descrição do projeto de intervenção e de investigação

Recordamos que, no processo de conceção e implementação deste projeto, começámos por realizar no dia 18 de maio de 2012 uma reunião com a OC, que nos iria receber na PPS A2, em conjunto com as Orientadoras da Universidade (de PPS e de SIE), com o objetivo de apresentarmos o projeto de intervenção e de investigação que pretendíamos desenvolver e, simultaneamente, para verificarmos qual viabilidade de

investigarmos as potencialidades do Diário de Grupo e do Trabalho de Projeto, assegurando-nos de que teríamos as condições necessárias para avançarmos com o mesmo.

Estas duas estratégias, e conforme já tivemos oportunidade de referir, são interdependentes e têm como eixo estruturador o Conselho de Grupo. Contudo, atendendo a que o nosso projeto de intervenção e de investigação tem como foco o Trabalho de Projeto, neste ponto centrar-nos-emos, apenas, na descrição do processo desenvolvido, entre a OC e nós próprias, até ao momento em que esta estratégia passou a fazer parte integrante das rotinas da sala. Salientamos, no entanto, que para melhor enquadrarmos este processo, sempre que se revelar oportuno e necessário convocaremos para esta descrição o Diário e o Conselho de Grupo.

Quando iniciámos a PPS A2, constatámos, durante o período de observação (Fase I), que as estratégias referidas ainda não faziam parte das rotinas da sala. Numa reunião realizada no dia 17 de outubro de 2012, pelas 15h30min, no Jardim-de-Infância e com a presença da díade, da OC e das Orientadoras da Universidade, percebemos que o motivo pelo qual estas estratégias não faziam ainda parte do dia-a-dia das crianças se prendia com o facto de a OC considerar que estas só devem ser introduzidas quando se apercebe que as próprias crianças compreenderam o seu sentido e sentem necessidade que as mesmas comecem a fazer parte integrante das rotinas da sala, como podemos verificar no excerto seguinte:

Não começo com os instrumentos já afixados no início do ano porque sou da opinião que as crianças têm de sentir necessidade de os ter e de perceber a finalidade de cada documento. Só assim irá fazer sentido para as crianças; caso isso não aconteça não faz o efeito pretendido. [Reunião - OC - 17/10/2012]

Com efeito, coincidindo o início da PPS com o início do ano letivo, e partindo do pressuposto de que a promoção de uma aprendizagem significativa implica que as próprias crianças atribuam sentido a essa mesma aprendizagem, percebemos, e numa análise retrospectiva e mais amadurecida, que criarmos condições para que a aprendizagem possa ser, de facto, significativa para as crianças requer dar-lhes tempo e exige do educador uma ação deliberada e fundamentada.

Na entrevista que realizámos no dia 9 de outubro à nossa OC compreendemos também que o Diário de Grupo tem como objetivo fazer com que as crianças percebam

a importância de registarmos o que falamos e decidimos em conjunto, nos Conselhos de Grupo ou em pequenas reuniões de grupo que vão acontecendo ao longo do dia, para nos ser mais fácil gerirmos e organizarmos a sala e as atividades a realizar, tal como podemos confirmar no excerto que se segue:

A ideia do Diário de Turma é estar afixado e ser trabalhado diariamente. O meu objetivo é que eles percebam que é importante nós escrevermos aquilo de que falamos para depois nos lembrarmos e a partir daí construirmos outro tipo de coisas, como por exemplo planearmos atividades para outros dias e elaborar regras de funcionamento do grupo. [Entrevista - OC - 09/10/2012]

A referência ao Diário de Grupo surgiu pela primeira vez, ainda durante o nosso período de observação, numa reunião de grupo realizada no início de outubro, cujo dia desconhecemos por não o termos registado devidamente. Nessa reunião a OC mostrou às crianças uma folha A4 na qual desenhou quatro colunas e escreveu em cada uma delas *Gostei, Não Gostei, Fizemos e Queremos Fazer*. Depois leu a designação atribuída a cada coluna, explicou o que podia ser registado em cada uma delas e conversou com as crianças sobre as atividades realizadas no dia, tentando perceber quais as que tinham gostado mais e menos e anotando as suas respostas nas colunas respetivas.

A oportunidade para introduzir o Diário de Grupo na sala, afixando-o numa das paredes de modo a que estivesse acessível às crianças para que pudessem fazer os seus registos sempre que assim o entendessem, surgiu na reunião de grupo realizada no dia 6 de novembro. Nessa reunião, quando conversávamos sobre o comportamento de algumas crianças naquele dia, a Raquel sugeriu que tivéssemos uma folha para escrever o nome dos meninos quando estes se portassem mal.

Assim, e conforme se pode observar na Figura 1, na reunião da semana seguinte, realizada no dia 13 de novembro, apresentámos o Diário de Grupo às crianças, explicando-lhes que seria afixado na sala. Prontamente, algumas crianças que já conheciam o instrumento, por o terem utilizado no ano letivo anterior com a OC, mostraram-se interessadas em explicar às restantes para que servia cada uma das colunas.



Figura 1 – Apresentação do Diário de Grupo às crianças

No final desta reunião afixámos o Diário de Grupo na área da sala onde se costumavam realizar as reuniões e os Conselhos de Grupo (Manta), tal como se pode observar na Figura 2.

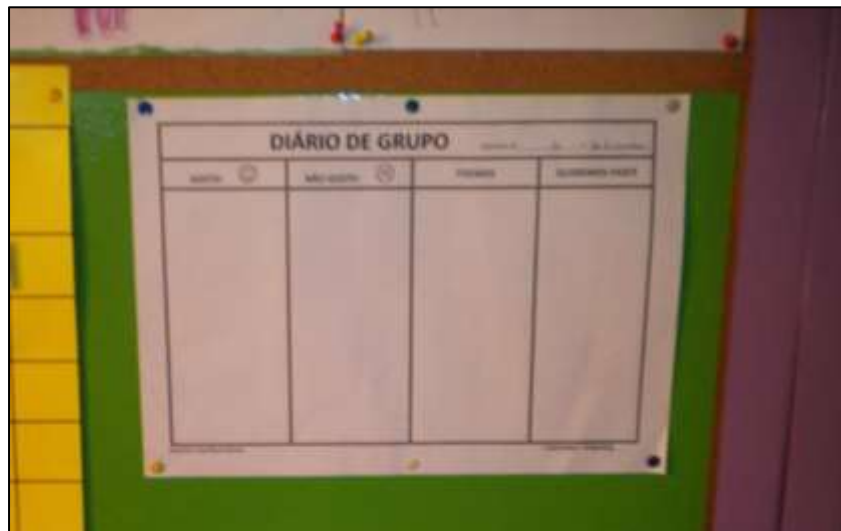


Figura 2 – Diário de Grupo afixado na sala

Relativamente ao Trabalho de Projeto, como pudemos verificar no enquadramento teórico e na entrevista que realizámos à nossa OC, a coluna *Queremos Fazer* do Diário de Grupo, que é trabalhada nos Conselhos de Grupo e nas reuniões que

vão acontecendo ao longo do dia e da semana é o ponto de partida para a introdução do Trabalho de Projeto nas rotinas da sala.

A partir da entrevista realizada à OC percebemos também que este pode ser iniciado quando as crianças demonstram interesse por explorar um tema ou aprender algo novo e até mesmo quando é necessário fazer-se algo, como se pode ler no excerto seguinte:

Normalmente a partir de um interesse, de uma curiosidade, de uma coisa que seja necessária fazer. Quando o grupo o demonstra, questiona sobre qualquer coisa que gostaria de saber, ou que quer fazer uma coisa para a qual precisa de ajuda, normalmente em reunião de grande grupo.

[Entrevista - OC - 09/10/2012]

Deste modo, a partir do momento em que os projetos estavam decididos, o seu planeamento era feito durante as reuniões de grupo com todas as crianças presentes, que podiam contribuir com a sua participação para ajudar os elementos do grupo de trabalho. Para que todos estes contributos e decisões tomadas ficassem registadas e visíveis a todas as crianças, durante estas reuniões preenchíamos o *Mapa de planeamento do projeto* (cf. **Figura 3**) e este era afixado numa parede na área da Manta, tal como o Diário de Grupo. Geralmente, a coluna *Como vamos comunicar* não era preenchida em grande grupo, mas sim pelo grupo de trabalho que, mais tarde, tomava a decisão de como queria comunicar as aprendizagens feitas às restantes crianças.

Trabalho de Projeto:			
O que sabemos	O que queremos saber	Quem faz	Onde vamos saber
			Como vamos comunicar

Data:

Figura 3 – Mapa de planeamento do projeto

Outro aspeto que compreendemos na mesma entrevista foi o facto de a OC considerar que para cada projeto os grupos de trabalho não devem ter mais de 4 a 5 crianças, sendo que estes podem ser formados por elas próprias ou motivados pelo adulto quando há crianças que nunca se oferecem de livre e espontânea vontade. Com efeito, este número reduzido de crianças em cada grupo de trabalho permitiu que nos sentíssemos mais seguras nas nossas intervenções, considerando que não possuíamos no momento qualquer experiência relacionada com o Trabalho de Projeto, nem como educadoras, e pudéssemos corresponder, dentro do possível, a todas as solicitações das crianças.

Ainda a partir da entrevista que fizemos à nossa OC percebemos que, geralmente, ao desenvolver os projetos segue as fases sugeridas pela literatura analisada, tal como vimos no enquadramento teórico – definição do problema ou da questão; planificação; execução do trabalho; e comunicação.

No que diz respeito à avaliação dos projetos, apesar de a OC não utilizar qualquer tipo de instrumentos para monitorizar e avaliar o desenvolvimento dos mesmos, optámos por elaborar, ainda durante a fase de observação da PPS, uma ficha de *Autoavaliação do projeto pelas crianças* (cf. **Anexo 7**) e uma ficha de *Autoavaliação do projeto pela educadora* (cf. **Anexo 8**), com o intuito de serem preenchidas após a comunicação dos projetos e de se constituírem uma base para refletirmos sobre a nossa ação.

Assim, à medida que o Diário de Grupo e o Conselho de Grupo se foram tornando uma rotina, fomos explorando a coluna *Queremos Fazer* do Diário numa tentativa de suscitar o interesse das crianças por realizarem projetos e descobrirem novas coisas.

Os primeiros dois projetos surgiram já no Conselho de Grupo do dia 16 de novembro a partir de propostas feitas pelas crianças, mais concretamente deste Conselho nasceram o *Projeto Tubarão* e o *Projeto Truques de Magia*. No excerto seguinte que transcrevemos da vídeo-gravação deste Conselho, podemos perceber que uma das crianças mostrou interesse em descobrir se existia um peixe chamado *Raio-X*, curiosidade que acabou por ser explorada mas não através de um projeto, e outra em aprender como se faz magia, surgindo deste modo o *Projeto Truques de Magia*:

Excerto retirado do 6.º Conselho de Grupo (16 de novembro de 2012)³

- Mélanie:** *Olhem então agora que já falámos sobre o que gostámos e não gostámos eu gostava de saber o que vocês gostavam de fazer para a semana... O quê que vocês gostavam de aprender para a semana e descobrir? (...) Há alguma coisa que queiram fazer?
(...) Vamos pensar... Gustavo há alguma coisa que gostasses de fazer?*
- Gustavo:** *(...) Se existia um peixe Raio X...*
- Mélanie:** *Se existe um peixe Raio X? Vou escrever Gustavo.*
- Mélanie:** *Jorge diz lá...*
- Jorge:** *Como é que se faz magia!*
- Mélanie:** *Aprender como é que se faz magia... Olha que interessante! (...)*

Terminado este Conselho de Grupo, e apesar de não o termos previsto, a OC incentivou-nos a que, ainda nesse dia, planeássemos com as crianças o primeiro projeto, aproveitando assim a oportunidade e o máximo de tempo possível para desenvolver o mesmo. Desta forma, ainda bastante inseguras por não nos sentirmos devidamente preparadas e por ser o primeiro projeto que estávamos a desenvolver, no final dessa tarde planeámos o *Projeto Tubarão* com todas as crianças presentes. Quanto ao *Projeto Truques de Magia*, este foi planeado com as crianças na reunião de grupo realizada dia 12 de novembro de 2012.

No Conselho de Grupo do dia 23 do mesmo mês surgiu um novo interesse por parte do Tomás, que disse querer fazer um projeto sobre animais da floresta, surgindo desta forma o *Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante*, como é possível verificar no excerto que se segue que transcrevemos da vídeo-gravação do mesmo:

³ De modo a proteger o anonimato das crianças envolvidas no projeto alterámos alguns dos seus nomes para nomes fictícios nas transcrições que efetuámos das vídeo-gravações e em todas as outras situações em que nos referimos a elas neste trabalho.

Excerto retirado do 7.º Conselho de Grupo (23 de novembro de 2012)

Cecília: *Há alguma coisa que vocês gostassem de saber, de descobrir, de fazer?*
(...)

Tomás: *Um projeto sobre animais da floresta.*

Cecília: *E que animais são esses?*

Tomás: *Leões, tigres, leopardos, chitas, águias.*

Cecília: *Hum... Leões, tigres...*

Tomás: *Mas só com os meninos que não estão em nenhum projeto.*

Cecília: *Então vou aqui escrever um projeto sobre animais da floresta, para pensarmos nisso, tá bem?*
(...)

3.2.2.1. Descrição dos Trabalhos de Projeto desenvolvidos

➤ Descrição do Projeto Tubarão

Este projeto, e conforme já referimos anteriormente, surgiu a partir de um interesse mostrado pelas crianças no Conselho de Grupo ocorrido dia 16 de novembro de 2012, reunião da qual surgiram os primeiros projetos. Ao trabalhar a coluna *Queremos Fazer* do Diário de Grupo questionámos as crianças sobre o que gostariam de descobrir ou explorar. Uma vez que no momento um dos interesses demonstrados pelas crianças eram os animais marinhos optámos por guiar a conversa até esse tema, aguçando um pouco a curiosidade delas ao falar do Oceanário e dos animais que lá habitam. Assim, desta conversa surgiu o interesse por explorar a temática dos *tubarões*. Combinámos ainda em conjunto quais seriam as crianças que fariam parte deste projeto, constituindo-se assim o grupo de trabalho formado pelo Tomás, Ivo, Joana, Liliana e Raquel.

Como explicitámos no ponto anterior, ainda no mesmo dia iniciámos o planeamento do projeto (cf. **Figura 4**) numa reunião na manta com todas as crianças e a OC.

O QUE SABEMOS	O QUE QUEREMOS SABER	QUEM FAZ	ONDE VAMOS SABER
<p>Quais são os tubarões mais grandes (Gigante)?</p> <p>Quais são os tubarões mais pequenos (pequeno)?</p> <p>Quais são os tubarões mais rápidos?</p> <p>Quais são os tubarões mais lentos?</p> <p>Quais são os tubarões mais inteligentes?</p> <p>Quais são os tubarões mais curiosos?</p>	<p>Quais são os tubarões mais curiosos?</p> <p>Quais são os tubarões mais inteligentes?</p>	<p>JOANA</p> <p>BELAS</p> <p>TOMAZ</p> <p>LORRINAT</p> <p>LIVIA</p>	<p>Quais são os tubarões mais curiosos?</p> <p>Quais são os tubarões mais inteligentes?</p> <p>Quais são os tubarões mais rápidos?</p> <p>Quais são os tubarões mais lentos?</p> <p>Quais são os tubarões mais inteligentes?</p> <p>Quais são os tubarões mais curiosos?</p>
			<p>COMO VAMOS COMUNICAR</p>

Figura 4 – Mapa de planeamento do *Projeto Tubarão*

Ao longo desta reunião conversámos acerca do que sabíamos sobre a temática, o que queríamos descobrir e onde podíamos procurar informação. Desta forma, na coluna *O que queremos saber* do Mapa de Planeamento do *Projeto Tubarão* foram registadas as ideias das crianças que se seguem:

- Os nomes dos tubarões.
- O que os tubarões comem.

Mais tarde, no dia 19 de novembro, decorreu a segunda sessão do projeto. Depois de termos lido o que já tínhamos na sessão anterior concluímos a sua planificação, conversando sobre o modo como as crianças gostariam de comunicar aos colegas o que iam aprender. Ainda neste dia demos início à pesquisa de espécies de tubarões e suas características principais em dois livros: um trazido de casa por uma das crianças e outro por nós. No dia seguinte reunimos para a terceira sessão do projeto onde continuámos a nossa pesquisa procurando imagens de tubarões na internet, tal como podemos verificar no excerto seguinte que transcrevemos da vídeo-gravação da sessão:

Excerto retirado da Sessão 3 do Projeto Tubarão (20 de novembro de 2012)

- Cecília:** *Querem começar por qual? Vamos seguir a lista que está aqui?*
- Joana:** *Sim, vamos seguir a lista.*
- Tomás:** *O Tubarão Branco é o primeiro da lista!*
- Cecília:** *O Branco é o primeiro... Exatamente! Então vamos lá abrir a internet*
Joana.
(...)

A quarta sessão do projeto, que ocorreu no dia 26 de novembro, foi dedicada à realização de alguns registos. Assim, as crianças puderam registar o que comiam os tubarões, em folhas preparadas por nós para o efeito (cf. **Anexo 1.5.**), e desenhar uma das espécies de tubarões de entre as que tinham pesquisado (cf. **Anexo 1.6.**). Como a Joana não esteve presente neste dia fez estes registos apenas no dia seguinte.

No dia 29 de novembro o grupo de crianças reuniu com a OC (sessão 5) para iniciar a preparação da comunicação, tendo ficado decidido o que cada uma iria dizer e apresentar aos colegas no dia da comunicação. A sessão seis realizou-se na manhã do dia 30, altura em que reunimos com as crianças para concluir a preparação da comunicação, combinando quem começaria a falar e por que ordem apresentariam o que tinham aprendido. Nesta sessão as crianças puderam ainda treinar a comunicação do projeto.

Por fim, a última sessão decorreu também no dia 30 de novembro à tarde e nesta as crianças comunicaram o que aprenderam ao longo do projeto (cf. **Figura 5**), como podemos ver no pequeno excerto que transcrevemos da vídeo-gravação da sessão:

Excerto retirado da Sessão 5 do Projeto Tubarão (30 de novembro de 2012)

- Joana:** *O Tubarão Mako é muito rápido. O Tubarão Azul anda em quase todas as águas do mundo.*
(diz enquanto a Raquel aponta para as imagens correspondentes)

Raquel: *O Tubarão Elefante parece que o focinho dele é uma tromba... uma tromba. O Tubarão Baleia é o peixe maior de todos que existem.*

(diz apontando para as imagens correspondentes que se encontram no cartaz ao lado dela)

Liliana: *O Tubarão Martelo tem a forma da cabeça como a do martelo. O Tubarão Cabeça Chata.*

(diz a Liliana enquanto a Cecília aponta para as imagens)



Figura 5 – Comunicação do *Projeto Tubarão*

No momento da comunicação todas as crianças, a nossa OC e a auxiliar de ação educativa reuniram na manta para assistir à comunicação e, no final, houve tempo para fazer questões e trocar ideias sobre o tema. Importa ainda referir que durante a comunicação o grupo de crianças apresentou dois cartazes que elaborou para o efeito, em que um continha imagens legendadas de várias espécies de tubarões e outro tinha imagens dos alimentos dos tubarões também com a respetiva legenda. Estes cartazes foram depois afixados numa parede exterior à sala, para que toda a comunidade pudesse ver e aprender com eles (cf. **Figura 6**).

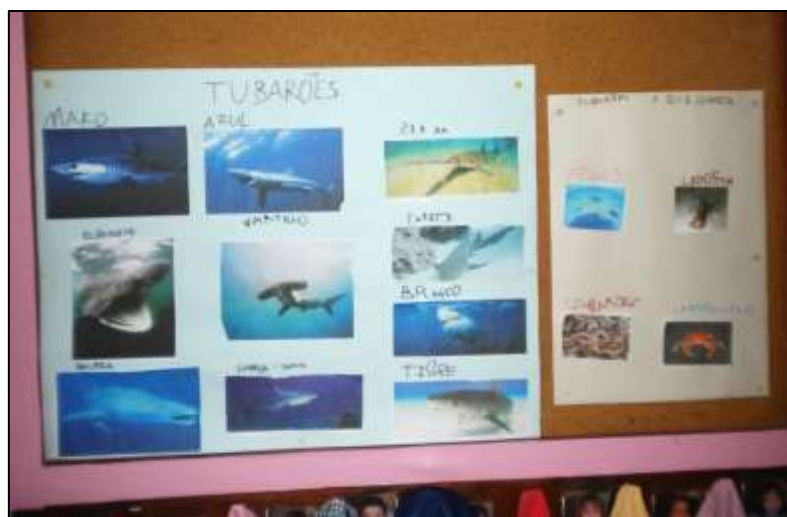


Figura 6 – Cartazes utilizados na comunicação do *Projeto Tubarão*

No dia 11 de dezembro reunimos com o grupo de crianças deste projeto, exceto a Liliana que estava a faltar, para o avaliar, sendo que conversámos sobre o que tinham gostado mais e menos de fazer, como achavam que o trabalho tinha corrido, em que é que tinham sentido mais e menos dificuldade e a quem tinham pedido ajuda ou apoio durante o seu desenvolvimento. A título de exemplo, podemos ver no Quadro 6 algumas respostas dadas pelas crianças durante a avaliação do projeto e que se encontram na sua totalidade na *Autoavaliação do Projeto Tubarão pelas crianças* (cf. Anexo 1.8.):

Quadro 6 – Excerto retirado da autoavaliação do *Projeto Tubarão*

Questão	Respostas
<p><i>O que gostámos mais de fazer?</i></p>	<p>Ivo: <i>Gostei de tudo sobre o Tubarão Branco e Tigre.</i></p> <p>Raquel: <i>Gostei de apresentar o Tubarão Baleia e o Tubarão Elefante.</i></p>

➤ **Descrição do *Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante***

Tal como mencionámos anteriormente, este projeto surgiu a partir de um interesse demonstrado no Conselho de Grupo realizado no dia 23 de novembro de 2012, quando questionámos as crianças sobre o que gostariam de descobrir ou aprender. Foi registado este interesse na coluna *Queremos Fazer* do Diário de Grupo para mais tarde se poder refletir sobre o tema e possivelmente iniciar um novo projeto.

Posteriormente, no dia 3 de dezembro iniciámos o planeamento do projeto (cf. **Figura 7**) numa reunião com todas as crianças da sala e em que estava também presente a nossa OC.

O QUE SABEMOS	O QUE QUEREMOS SABER	QUEM FAZ	ONDE VAMOS PROCURAR
<p>1. O que comem os animais?</p> <p>2. Onde vivem os animais?</p> <p>3. Como vivem os animais?</p> <p>4. Como se reproduzem os animais?</p> <p>5. Como se comunicam os animais?</p> <p>6. Como se defendem os animais?</p> <p>7. Como se adaptam os animais?</p> <p>8. Como se relacionam os animais?</p> <p>9. Como se comportam os animais?</p> <p>10. Como se alimentam os animais?</p>	<p>1. O que comem os animais?</p> <p>2. Onde vivem os animais?</p> <p>3. Como vivem os animais?</p> <p>4. Como se reproduzem os animais?</p> <p>5. Como se comunicam os animais?</p> <p>6. Como se defendem os animais?</p> <p>7. Como se adaptam os animais?</p> <p>8. Como se relacionam os animais?</p> <p>9. Como se comportam os animais?</p> <p>10. Como se alimentam os animais?</p>	<p>20 AO MARTA + USUAU</p>	<p>- INTERNET (SINA)</p> <p>- COMPUTADORA (SINA)</p> <p>- BIBLIOTECA (SINA)</p> <p>COMO: VARIOS COMUNS</p> <p>- Manual de uso (SINA)</p> <p>- Livro de uso (SINA)</p> <p>- Livro de uso (SINA)</p>

Figura 7 – Mapa de planeamento do *Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante*

Nesta reunião conversámos acerca do que já sabíamos sobre o assunto, o que queríamos ao certo saber, onde iríamos procurar informação e quem iria participar no projeto, sendo que em conjunto decidimos que iam fazer parte deste projeto a Fabiana, o Gustavo, o João e a Marta. Na coluna *O que queremos saber* do Mapa de planeamento do *Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante* ficaram registadas as seguintes ideias das crianças:

- O que come o leão.
- O que come o elefante.
- O revestimento do leão e do elefante.

- Se os leões caçam à noite.

No dia seguinte demos início ao desenvolvimento do projeto onde fizemos a leitura do planeamento já elaborado para o podermos concluir, conversando sobre como as crianças gostariam de comunicar aos colegas o que iam aprender e que título gostariam de dar ao projeto. Assim, resolvemos que para a comunicação iríamos realizar um vídeo com som e que o título do projeto seria *Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante*. Ainda nesta sessão iniciámos a pesquisa de informações na internet sobre o leão e o elefante.

Na terceira sessão, que se realizou no dia 7 de dezembro, optámos por reunir apenas com duas das crianças do projeto para dar continuidade à pesquisa, fazendo o mesmo trabalho na quarta sessão (10 de dezembro) com as duas crianças restantes. Fizemos esta escolha, uma vez que no projeto anterior percebemos que, quando todo o grupo estava a pesquisar apenas num computador, várias crianças dispersavam a sua atenção, julgamos nós por não poderem participar ativamente na pesquisa. Deste modo, nas sessões 3 e 4, as crianças pesquisaram informações específicas sobre o que comem o leão e o elefante e registaram essas informações em folhas próprias (cf. **Anexo 2.5. e 2.6.**).

Ainda na manhã do dia 10 de dezembro reunimos com o grupo para concluir a pesquisa, desta vez focando a nossa atenção no tipo de revestimento do leão e do elefante, e preencher as folhas de registo relativas a esta questão (cf. **Anexo 2.8.**). Durante a tarde do mesmo dia reunimos para preparar a comunicação, conversando sobre como seria o vídeo da comunicação e as crianças gravaram as suas vozes com o que queriam dizer aos colegas.

A sexta e última sessão decorreu no dia 11 de dezembro, sendo este o momento em que as crianças comunicaram aos colegas o que aprenderam no projeto. Todas as crianças, a nossa OC e a auxiliar de ação educativa reuniram na manta para assistir ao vídeo preparado pelo grupo e após a sua visualização houve tempo para fazer questões e trocar ideias (cf. **Figura 8**).



Figura 8 – Crianças assistem ao vídeo da comunicação do *Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante*

No dia 12 de dezembro reunimos com o grupo de crianças deste projeto para o avaliar, conversámos sobre o que tinham gostado mais e menos de fazer, como achavam que o trabalho tinha corrido, em que momentos tinham sentido mais e menos dificuldade e a quem tinham pedido ajuda durante o seu desenvolvimento. Como exemplo, podemos ver no Quadro 7 algumas respostas dadas pelas crianças no momento da avaliação do projeto e que se encontram na sua totalidade na *Autoavaliação do Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante pelas crianças (cf. Anexo 2.11.)*:

Quadro 7 – Excerto retirado da autoavaliação do *Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante*

Questão	Resposta
<i>O que gostámos mais de fazer?</i>	Fabiana: <i>Gostei que a pele do elefante fosse a minha voz.</i>
<i>O que gostámos menos de fazer?</i>	João: <i>De falar sobre o leão.</i>

➤ **Descrição do Projeto Truques de Magia**

Conforme referimos anteriormente, este projeto teve início quando uma das crianças demonstrou um interesse durante o Conselho de Grupo realizado no dia 16 de novembro de 2012, reunião da qual surgiram os primeiros projetos. Ao trabalharmos a coluna *Queremos fazer* do Diário de Grupo, conversámos acerca do que gostariam de descobrir e uma das crianças disse que queria de aprender como é que se fazia magia, proposta que foi registada no Diário.

Desta forma, no dia 19 de novembro iniciámos o planeamento do projeto (cf. **Figura 9**) numa reunião na manta com todas as crianças e a OC presentes.

O QUE SABEMOS	O QUE QUEREMOS SABER	QUEM FAZ	ONDE QUEREMOS PROGRAMAR
		CRISTIANO JORGE Mariana BRUNO	
			COMO QUEREMOS COMUNICAR
DATA DE INÍCIO: 19-11-2012			

Figura 9 – Mapa de planeamento do *Projeto Truques de Magia*

Nesta reunião decidimos em conjunto que do grupo de trabalho fariam parte o Bruno, o Cristiano, o Jorge, a Leonor e a Mariana. Como habitualmente, conversámos acerca do que sabíamos sobre o tema, o que gostaríamos de descobrir e em que locais podíamos procurar informações. Deste modo, na coluna *O que queremos saber* do Mapa de planeamento do *Projeto Truques de Magia* foi registada a seguinte ideia, demonstrada por várias crianças: aprender a fazer magia.

Mais tarde, no dia 26 de novembro, decorreu a segunda sessão do projeto somente com as crianças que manifestaram vontade em se envolver nele. Conversámos

sobre o que sabíamos sobre magia, incidindo sobre aspetos como os adereços que os mágicos utilizam, que truques podíamos aprender e se existiriam, ou não, mágicos em Portugal e quem seriam. Aproveitámos ainda esta sessão para conversar sobre o desenvolvimento do projeto e tomar decisões em relação ao que faríamos nas sessões seguintes.

No dia que se seguiu, 27 de novembro, reunimos para a terceira sessão do projeto dando início à pesquisa dos adereços que os mágicos usam, recorrendo para isso à internet e a livros, como se pode perceber pelo excerto que transcrevemos da vídeo-gravação da sessão:

Excerto retirado da Sessão 3 do Projeto Truques de Magia (26 de novembro de 2012)

Mélanie: *Olhem lembram-se o que é que combinámos ontem que íamos fazer hoje?
Recordam-se o que é que íamos fazer?*
(A Mariana aponta para o computador)

No computador procurar o quê? Lembras-te Leonor?

Mariana: *Magia.*

Mélanie: *Magia. Para quê? Para descobrir os...*

Mariana: *Os objetos que os mágicos usam.
(...)*

No momento da pesquisa, e uma vez que o Bruno faltou nesta sessão, as crianças trabalharam a pares, dando-lhes assim mais oportunidade de participarem na pesquisa na internet de forma ativa. Ao longo da pesquisa as crianças foram registando, numa folha destinada para o efeito, os adereços ou objetos que encontravam nas imagens da internet e dos livros (**cf. Anexo 3.6**).

A quarta sessão do projeto, realizada no dia 30 de novembro, foi destinada à pesquisa em livros de diversos truques de magia que as crianças gostassem de aprender e ainda ao desenho do seu preferido, de onde resultou o desenho presente na Figura 10, ou de um adereço que gostassem de construir (cf. Anexo 3.8).



Figura 10 – Desenho do truque de magia preferido do Jorge

No dia 3 de dezembro decorreu a quinta sessão do projeto, na qual decidimos os truques que faríamos na comunicação final, nomeadamente o *Balão Mágico* e a *Caixa Mágica*. Nesta sessão, as crianças tiveram oportunidade de visualizar o truque *Balão Mágico*, aprender como é feito e realizá-lo. Dividimos, ainda, as tarefas para a elaboração dos recursos necessários para o truque da *Caixa Mágica*.

Durante a sexta, sétima e oitava sessões, realizadas nos dias 4, 7 e 10 de dezembro respetivamente, fomos elaborando os recursos necessários para a realização do truque da *Caixa Mágica*, isto é, começámos por construir três caixas com cartão e, posteriormente, as mesmas foram pintadas e decoradas a gosto.

Depois de concluirmos a construção dos recursos necessários, preparámos a comunicação final durante as duas sessões que se seguiram, treinando os truques de magia, decidindo como os íamos apresentar e quem os ia realizar e resolvendo quem seria o apresentador do espetáculo de magia.

Finalmente, na última sessão do projeto, que decorreu na tarde do dia 12 de dezembro, o grupo de trabalho comunicou o que aprendeu aos restantes colegas da sala

através de um espetáculo de magia intitulado “Abracadabra” (cf. **Figura 11**), como podemos ver no pequeno excerto que transcrevemos da vídeo-gravação da comunicação:

Excerto retirado da Sessão 11 do Projeto Truques de Magia (12 de dezembro de 2012)

Mariana: *Senhoras e senhores, meninos e meninas! Agora vai começar o nosso espetáculo chamado Abracadabra!*

(todos batem palmas)

Agora é o nosso mágico... Jorge!!

(palmas)

Jorge: *Agora eu vou fazer aparecer uma cadeira. Como veem não tá aqui nada.*

(diz mostrando a todos uma das caixas)

OC: *Pois é. Nada, nada...*

Jorge: *Aqui também não!*

(mostrando a segunda caixa)

Gustavo: *Pois não...*

OC: *Nada.*

Jorge: *Abracadabra pés de perlimpimpim!*

Vários: *Aaahhh!*

(...)



Figura 11 – Comunicação do *Projeto Truques de Magia*

Todas as crianças da sala, a OC e a auxiliar de ação educativa estiveram reunidas na manta para assistir ao espetáculo e, ao contrário do habitual, nesta comunicação as crianças que estavam a assistir não puderam questionar o grupo para descobrir como tinham realizado os truques, mantendo-se um ambiente de mistério.

No dia 14 de dezembro reunimos com as crianças que desenvolveram deste projeto para o avaliar e conversámos acerca do que tinham gostado mais e menos de fazer, como achavam que o trabalho tinha corrido, em que é que tinham sentido mais e menos dificuldade e a quem tinham pedido apoio durante o seu desenvolvimento. No Quadro 8 podemos ver, a título de exemplo, algumas respostas dadas pelas crianças no momento da avaliação do projeto, sendo que a avaliação se encontra na sua totalidade na *Autoavaliação do Projeto Animais Selvagens: Truques de Magia* (cf. Anexo 3.11.):

Quadro 8 – Excerto retirado da autoavaliação do *Projeto Truques de Magia*

Questão	Resposta
<i>O que gostámos mais de fazer?</i>	Mariana: <i>Gostei de pesquisar.</i>
<i>O que gostámos menos de fazer?</i>	Bruno: <i>Gostei menos de mostrar o truque de magia.</i>

CAPÍTULO IV

Apresentação, análise e interpretação dos dados

Introdução

Após a apresentação do nosso projeto de intervenção e de investigação e a justificação das nossas opções metodológicas, procederemos, neste capítulo, à apresentação, análise e interpretação dos dados recolhidos. Deste modo, e num primeiro momento, começaremos pela análise da relação entre a participação das crianças nos projetos desenvolvidos e o facto de já estarem familiarizadas, ou não, com o Trabalho de Projeto.

Num segundo momento, passaremos à análise das aprendizagens efetuadas pelas crianças, ao nível dos conhecimentos, das capacidades e das atitudes e valores no âmbito dos projetos em que estiveram envolvidas, começando por especificar o processo de definição e de construção do sistema de categorias a partir do qual analisaremos os dados recolhidos.

4.1. Análise da relação entre a participação das crianças no Trabalho de Projeto e a sua familiarização com a estratégia

No âmbito do nosso projeto de intervenção e de investigação considerámos relevante perceber se existia, ou não, alguma relação entre os níveis de participação nos projetos e o facto de as crianças já conhecerem a estratégia em estudo. Isto é, pretendíamos perceber se as crianças que mais se envolveram e participaram nos projetos eram aquelas que já estavam na sala da OC desde o ano letivo anterior e, por isso mesmo, já conheciam a estratégia. Enquanto educadoras pareceu-nos interessante compreender se existiria esta relação, pois, caso se verificasse, seria importante refletirmos sobre como poderíamos incentivar as restantes crianças a participarem ativamente no Trabalho de Projeto.

Deste modo, para fazermos esta análise utilizámos os dados relativos à familiarização das crianças com o Trabalho de Projeto tendo por base três aspetos:

- a) Do grupo de crianças, quais as que já estavam familiarizadas com o Trabalho de Projeto?
- b) Das crianças que já estavam familiarizadas com o Trabalho de Projeto, todas participaram nos projetos desenvolvidos?

c) Houve crianças que não estavam familiarizadas com o Trabalho de Projeto e que participaram nos projetos?

Importa esclarecer que neste ponto analisaremos os dados que possuímos em relação a todas as crianças da sala, visto que a maior parte do planeamento dos projetos era feito em grande grupo. Assim, o Quadro 9 contém informação relativa às crianças que de algum modo participaram e se envolveram nos projetos desenvolvidos, desde o momento em que surgiram até às suas comunicações. Nele podemos perceber quais as crianças que estavam já familiarizadas com o Trabalho de Projeto, dados que nos foram facultados pela OC ainda na Fase I da PPS A2, e, dessas crianças, quais as que fizeram parte do desenvolvimento dos projetos – “Tubarão”, “Animais Selvagens: o leão e o elefante” e “Truques de Magia”.

Quadro 9 – Crianças familiarizadas/não familiarizadas com o Trabalho de Projeto

Nome	Crianças familiarizadas com o Trabalho de Projeto	Crianças que participaram nos projetos desenvolvidos
A. Tomás	Sim	Tubarão
Bruno	Não	Truques de Magia
Cristiano	Sim	Truques de Magia
Diogo	Não	-
Fabiana	Não	Animais Selvagens: o leão e o elefante
Guilherme	Não	-
Gustavo	Não	Animais Selvagens: o leão e o elefante
Ivo	Não	Tubarão
Joana	Não	Tubarão
João	Não	Animais Selvagens: o leão e o elefante
Jorge	Não	Truques de Magia
Leonor	Não	Truques de Magia
Liliana	Não	Tubarão
Mariana	Sim	Truques de Magia
Marta	Não	Animais Selvagens: o leão e o elefante
Martim	Sim	-
Miguel	Não	-
Nádia	Sim	-
Raquel	Sim	Tubarão
Sara	Sim	-

Ao analisarmos os dados do Quadro 9 percebemos que de um total de 20 crianças⁴, sete já conheciam o Trabalho de Projeto, por terem estado com a nossa OC no ano letivo anterior e trabalhado com esta estratégia, como referimos anteriormente.

Ao observarmos o mesmo quadro verificamos que das 14 crianças que participaram nos projetos desenvolvidos apenas quatro estavam familiarizadas com a estratégia, ou seja, o Tomás, o Cristiano, a Mariana e a Raquel. Tendo em conta que a estratégia foi implementada num curto período de tempo, pensamos que o que poderá ter contribuído para que as restantes três crianças que já conheciam a estratégia (o Martim, a Nádia e a Sara) não tivessem participado em nenhum projeto poderá ter sido o facto de apenas poderem fazer parte de cada projeto um máximo de quatro ou cinco crianças, não havendo tempo para desenvolver um número suficiente de projetos de forma a integrar todas as crianças da sala.

Da análise do Quadro 9 constatamos também que, desde o primeiro projeto (*Projeto Tubarão*), participaram crianças que nunca tinham contactado com esta estratégia. Pensamos que uma possível hipótese explicativa para a adesão das crianças aos projetos, mesmo não conhecendo a estratégia, possa ter a ver com as suas idades, uma vez que todas tinham à data da realização dos projetos quatro ou cinco anos, sendo das crianças mais velhas do grupo.

Assim, e numa primeira análise, parece-nos não existir uma relação direta entre os níveis de participação nos projetos e o facto de as crianças já conhecerem o Trabalho de Projeto.

Com a finalidade de realizarmos uma análise mais fina aos dados, decidimos confrontar os resultados apresentados anteriormente com os registos realizados pelas crianças na coluna *Queremos Fazer* dos cinco Diários de Grupo que foram construídos durante a PPS A2 (cf. **Quadro 10**), com o objetivo de verificar, de entre as crianças que efetuaram registos nesta coluna, quais as que estavam familiarizadas, ou não, com o Trabalho de Projeto e quais as que participaram nos projetos.

⁴ No processo de análise dos dados não contabilizaremos uma das crianças que possui Perturbações do Espectro do Autismo, uma vez que esta não participou em qualquer atividade relacionada com o Trabalho de Projeto.

Quadro 10 – Número de registos de cada criança na coluna *Queremos Fazer* dos Diários de Grupo (DG)

Nome	1.º DG	2.º DG	3.º DG	4.º DG	5.º DG	Total
A. Tomás	1	1	1	-	-	3
Bruno	-	-	-	-	-	-
Cristiano	-	-	-	-	-	-
Diogo	-	-	-	-	-	-
Fabiana	-	-	-	-	-	-
Guilherme	-	-	-	-	-	-
Gustavo	1	1	-	1	-	3
Ivo	-	-	1	-	-	1
Joana	-	-	-	-	-	0
João	-	1	1	1	-	3
Jorge	1	-	-	1	-	1
Leonor	-	-	-	-	-	-
Liliana	-	-	-	-	-	-
Mariana	1	-	-	-	-	1
Marta	-	-	1	-	-	1
Martim	-	-	-	-	-	-
Miguel	-	1	-	-	-	1
Nádia	-	-	-	-	-	-
Raquel	-	-	-	1	-	1
Sara	-	-	-	-	-	-
Total	4	4	4	4	-	

Desta forma, confrontando os dados do Quadro 9 com os do Quadro 10 percebemos que as crianças que fizeram registos na coluna *Queremos Fazer* dos Diários de Grupo não foram forçosamente as crianças que possuíam algum conhecimento acerca do Trabalho de Projeto. De facto, das nove crianças que registaram algo nesta coluna, apenas o Tomás, a Mariana e a Raquel já conheciam a estratégia, conforme referimos anteriormente. As restantes crianças, isto é, o Gustavo, o Ivo, o João, o Jorge, a Marta e o Miguel não deixaram de se envolver nos projetos apesar de estarem a contactar com esta estratégia pela primeira vez. Estes resultados vêm corroborar os

resultados apresentados anteriormente, pelo que não possuímos, de facto, evidências para poder concluir se, efetivamente, existe uma relação direta, ou não, entre os níveis de participação nos projetos e o facto de as crianças já conhecerem a estratégia. Isto significa que, enquanto educadoras, teremos de estar sempre atentas a todas as crianças de modo as incentivarmos a sugerirem novos projetos e a envolverem-se nos mesmos, independentemente de conhecerem ou não esta estratégia.

4.2. Análise das aprendizagens efetuadas pelas crianças

No nosso projeto de intervenção e de investigação propusemo-nos ainda a identificar e analisar as aprendizagens realizadas pelas crianças nos Trabalhos de Projeto desenvolvidos. Assim, neste ponto pretendemos perceber quais as aprendizagens efetuadas pelas crianças ao nível dos conhecimentos, das capacidades e das atitudes e valores. Para isso optámos pela técnica de análise de conteúdo, construindo um sistema de categorias, que explicitaremos no subponto que se segue.

4.2.1. Técnica de análise de dados: análise de conteúdo

No nosso projeto de intervenção e de investigação, privilegiámos como técnica de análise de dados a análise de conteúdo, uma vez que, e de acordo com Pardal e Correia (1995), esta “é uma técnica de investigação através da qual se viabiliza, de modo sistemático e quantitativo, a descrição do conteúdo da comunicação” (p. 72). Bardin (1994) acrescenta que esta técnica possibilita a compreensão muito para além dos significados imediatos das comunicações e que tem como objetivos a “*ultrapassagem da incerteza*”, isto é, há um grande rigor na análise realizada, e o “*enriquecimento da leitura*” (p. 29), que entendemos como a necessidade de ir além do que aparenta o texto. Assim, podemos dizer que a técnica de análise de conteúdo leva o investigador a um novo conhecimento e a uma nova compreensão sobre o aspeto em estudo, pois este organiza a informação que possui de modo a construir um sistema de categorias que permita atribuir sentido a essa mesma informação.

Neste sentido, num primeiro momento da análise de dados constituímos o nosso *corpus* documental, isto é, escolhemos o conjunto de documentos que íamos submeter à

análise de conteúdo. Deste modo, do nosso corpus documental fazem parte os trabalhos realizados pelas crianças, tais como os registos feitos nos instrumentos de pilotagem (os registos feitos nos mapas de planeamento dos projetos e nas avaliações dos mesmos), os registos efetuados durante a fase de tratamento e organização das informações, tais como desenhos, as comunicações feitas por parte das crianças ao grande grupo dos projetos realizados e, ainda, as transcrições das vídeo-gravações das sessões de desenvolvimento dos projetos.

Seguidamente, fizemos diversas “*leituras atentas e activas*” ao nosso *corpus* documental com o objetivo de identificar temas relevantes do conjunto de documentos (Amado, 2000, p. 55).

Depois, a partir da exploração do nosso *corpus* documental definimos as categorias e subcategorias de análise e determinámos as unidades de registo, elaborando assim um sistema de categorias, que decidimos utilizar por julgarmos que este nos permitiria organizar e sistematizar a informação recolhida, possibilitando-nos depois fazer inferências.

A categorização é um processo de classificação de elementos de um conjunto que, segundo Amado (2000), para serem consideradas válidas devem obedecer a alguns critérios, e que passamos a explicitar: 1) *Exaustividade*: significa que cada uma das categorias tem de abranger tudo o que se relaciona com essa mesma categoria; 2) *Exclusividade*: exige que cada unidade de registo nunca pode fazer parte de duas categorias simultaneamente; 3) *Homogeneidade*: “um sistema de categorias deve referir-se a um único tipo de análise”; 4) *Pertinência*: o sistema de categorias tem de estar adaptado aos objetivos da investigação e ao material analisado; 5) *Objetividade*: definição sistemática dos critérios para que outros investigadores possam utilizar o sistema de categorias; 6) *Produtividade*: “deve oferecer a possibilidade de uma análise fértil, criadora de um discurso novo, mas adequado e coerente com os dados” (p. 58).

Para podermos analisar as aprendizagens efetuadas pelas crianças, construímos um sistema de categorias tendo por base o enquadramento teórico apresentado na primeira parte do trabalho e dos objetivos que orientaram o nosso projeto de intervenção e de investigação (cf. **Quadro 11**).

Quadro 11 – Sistema de categorias e respetivas fontes de informação

Categorias	Subcategorias	Fontes de informação
A. <i>Conhecimentos</i>		– Vídeo-gravações das sessões dos projetos; – Trabalhos realizados; – Instrumentos de pilotagem.
B. <i>Capacidades</i>	1. Planificar	
	2. Interpretar informação	
	3. Registrar	
	4. Memorizar	– Vídeo-gravações das sessões (desenvolvimento e comunicação).
	5. Comunicar	– Vídeo-gravações das sessões (comunicação).
	6. Avaliar	– Instrumento de avaliação.
C. <i>Atitudes e valores</i>	1. Espírito de cooperação	– Vídeo-gravações das sessões.
	2. Criatividade	
	3. Respeitar os colegas	
	4. Dar a vez aos colegas	

No que diz respeito às subcategorias dos *Conhecimentos*, estas estavam dependentes dos temas escolhidos a partir dos interesses das crianças e que iriam resultar em projetos diversos. Quanto às *Capacidades* e às *Atitudes e valores*, as subcategorias foram selecionadas considerando aquelas que pensamos que o Trabalho de Projeto pode desenvolver.

Assim, depois de definidas as categorias e as subcategorias, esclarecemos os indicadores que operacionalizam cada uma delas (Estrela, 1994) e distribuímos as unidades de registo pelas subcategorias correspondentes (**cf. Anexo 9**). Apresentamos no Quadro 12 o sistema de categorias, e os respetivos indicadores, que utilizámos na análise de dados.

Quadro 12 – Sistema de categorias e respectivos indicadores

Categorias		Subcategorias	Indicadores
A. <i>Conhecimentos</i>	<i>Projeto Tubarão</i>	1. <i>Espécies de tubarões</i>	É onde se enquadram as afirmações relacionadas com todas as espécies de tubarões.
		2. <i>Características dos tubarões</i>	É onde se enquadram as afirmações relacionadas com diversas características das espécies de tubarões.
		3. <i>Alimentação dos tubarões</i>	É onde se enquadram as afirmações relacionadas com a alimentação do tubarão.
	<i>Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante</i>	4. <i>Alimentação do leão</i>	É onde se enquadram as afirmações relacionadas com a alimentação do leão.
		5. <i>Alimentação do elefante</i>	É onde se enquadram as afirmações relativas à alimentação do elefante.
		6. <i>Revestimento do leão</i>	É onde se enquadram as afirmações relacionadas com o revestimento do leão.
		7. <i>Revestimento do elefante</i>	É onde se enquadram as afirmações alusivas ao revestimento do elefante.
		8. <i>Outras características do leão</i>	É onde se enquadram as afirmações relacionadas com diversas características do leão (e que não se ajustam às subcategorias anteriores).
		9. <i>Outras características do elefante</i>	É onde se enquadram as afirmações relacionadas com diversas características do elefante (e que não se ajustam às subcategorias anteriores).
	<i>Projeto Truques de Magia</i>	10. <i>Quando caça o leão</i>	É onde se enquadram as afirmações relacionadas com a forma como o leão caça.
		11. <i>Adereços e objetos dos mágicos</i>	É onde se enquadram as afirmações alusivas aos adereços e objetos que os mágicos utilizam nos seus truques.
			12. <i>Truques que os mágicos podem fazer</i>
B. <i>Capacidades</i>		1. <i>Planificar</i>	* ⁵
		2. <i>Interpretar informação</i>	*
		3. <i>Registar</i>	*
		4. <i>Memorizar</i>	É onde se enquadram as falas que demonstram a memorização de elementos.
		5. <i>Comunicar</i>	É onde se enquadram as falas que demonstram a capacidade de comunicar algo (comunicação dos projetos).
		6. <i>Avaliar</i>	É onde se enquadram as afirmações que demonstram a opinião da criança em relação à forma como decorreu o projeto.
C. <i>Atitudes e valores</i>		1. <i>Espírito de cooperação</i>	*
		2. <i>Criatividade</i>	*
		3. <i>Respeito pelos colegas</i>	*
		4. <i>Dar a vez aos colegas</i>	É onde se enquadram as falas relacionadas com o respeitar a sua vez e a dos colegas.

⁵ * Não possuímos evidências que demonstrem o desenvolvimento das subcategorias assinaladas.

Apresentado o sistema de categorias definido em função dos dados que recolhemos, passamos à análise dos resultados alcançados à luz do mesmo.

4.2.2. Análise e discussão dos resultados

Tal como expusemos anteriormente, neste ponto pretendemos analisar os dados relativos às aprendizagens realizadas pelas crianças ao longo do desenvolvimento dos três Trabalhos de Projeto e, para tal, optámos por centrar a nossa atenção apenas nas crianças que fizeram parte dos grupos de trabalho de cada um deles. Assim, iniciamos a discussão dos resultados com a análise dos conhecimentos adquiridos pelas crianças nos projetos, passando depois para as capacidades e terminando nas atitudes e valores que julgamos que as crianças desenvolveram.

Relativamente aos conhecimentos, no *Projeto Tubarão* as crianças queriam saber quais os nomes dos tubarões, interesse que resultou na subcategoria *Espécies de tubarões*, e o que comem os tubarões, ou seja, o tipo de alimentação que possuem e que originou outra subcategoria. Durante o processo de pesquisa realizado pelas crianças, com o apoio da educadora, surgiram diversas características específicas de cada espécie de tubarão que foram também apresentadas no momento da comunicação aos restantes colegas, surgindo assim outra subcategoria.

No que concerne às espécies de tubarões possuímos algumas evidências que nos indicam que as crianças do grupo aprenderam várias espécies, tal como podemos observar no excerto que se segue da vídeo-gravação que transcrevemos da comunicação do projeto:

Excerto retirado da Sessão 7 (comunicação) do *Projeto Tubarão* (30 de novembro de 2012)

Tomás: *Tubarão Leopardo, Tubarão Australiano, Tubarão...*

Raquel: *(...) Tubarão Cobra!*

Ivo: *O Tubarão Raposa.*

Raquel: *(...) E o Tubarão Boi!*

Quanto às características dos tubarões consideramos que temos também evidências suficientes para dizer que as crianças aprenderam muitas delas, principalmente as que diziam respeito às espécies de tubarões que cada uma ia apresentar, como podemos observar no seguinte excerto:

Excerto retirado da Sessão 7 (comunicação) do Projeto Tubarão (30 de novembro de 2012)

Joana: *O Tubarão Mako é muito rápido. O Tubarão Azul anda em quase todas as águas do mundo.*

(diz enquanto a Raquel aponta para as imagens correspondentes)

Raquel: *O Tubarão Elefante parece que o focinho dele é uma tromba... uma tromba. O Tubarão Baleia é o peixe maior de todos que existem.*

(diz apontando para as imagens que se encontram no cartaz ao lado dela)

Liliana: *O Tubarão Martelo tem a forma da cabeça como a do martelo. O Tubarão Cabeça Chata.*

(diz enquanto a Cecília aponta para as imagens)

Tomás: *O Tubarão Serra usa o focinho para cheirar e depois serra as presas. O Tubarão Tapete de manhã anda na...anda na areia e à noite vai caçar as presas.*

(diz enquanto a Cecília aponta para as imagens correspondentes)

Ivo: *O Tubarão Banco, Banco, Banco é o mais perigoso de todos e é mais conhecido. O Tubarão Tigre é mais pigoso*

(diz enquanto a Cecília aponta para as imagens do cartaz que correspondem)

No que diz respeito ao tipo de alimentação dos tubarões parece-nos que possuímos igualmente evidências que nos mostram que as crianças aprenderam que alimentos comem os tubarões, assim como podemos verificar a partir do excerto da vídeo-gravação que também transcrevemos:

Excerto retirado da Sessão 7 (comunicação) do Projeto Tubarão (30 de novembro de 2012)

Joana: *Os peixes comem... Os tubarões comem peixes.*
(diz enquanto a Raquel aponta para a imagem do cartaz)

Liliana: *Os tubarões comem...*
(a Cecília aponta para a imagem do cartaz)

Ivo: *Lagostas...*
(aponta para a imagem correta e sussurra ao ouvido da Liliana)

Liliana: *Lagostas.*

Raquel: *(...) Os tubarões comem camarões.*
(diz enquanto aponta para a imagem do cartaz)

Ivo: *(...) Os tubarões comem caranguejos.*
(a Cecília aponta para a imagem do cartaz correspondente)

No *Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante* as crianças queriam saber o que comem o leão e o elefante, o que originou as duas subcategorias sobre a alimentação destes animais, qual o revestimento de cada um deles, resultando noutras duas subcategorias, e se os leões caçam durante a noite, surgindo desta forma outra subcategoria. Tal como aconteceu no primeiro projeto, ao longo do processo de pesquisa de informação as crianças descobriram outras características acerca destes animais e decidiram apresentá-las também na comunicação do projeto.

Assim, no que se refere à alimentação do leão e do elefante possuímos algumas evidências que nos indicam que as crianças aprenderam o que comem estes animais, como nos é possível ver nos excertos que se seguem:

Excerto retirado da Sessão 5 do Projeto Animais Selvagens - vídeo da comunicação (10 de dezembro de 2012)

Gustavo: *Carnívoros!*
(diz sobre os leões)

Cecília: (...) *E os elefantes como é que são? (...)*

Gustavo: *Herbívoros!*

Cecília: *Eles comem o quê? Que nós já vimos outro dia...*

Gustavo: *Folhas...*

Excertos retirados da Sessão 7 do Projeto Animais Selvagens - vídeo da comunicação (11 de dezembro de 2012)

João: *O leão é carnívoro.*

Marta: *Os leões podem caçar zebras e búfalos.*

João: *O elefante é herbívoro.*

Marta: *Come fruta, folhas e erva.*
(diz acerca do elefante)

Gustavo: *Comem as folhas de uma árvore inteira.*

Em relação ao revestimento de cada um dos animais estudados, temos evidências para perceber que as crianças do grupo aprenderam qual o tipo de revestimento que o leão e o elefante possuem, assim como podemos observar nos excertos transcritos a baixo:

Excertos retirados da Sessão 7 do Projeto Animais Selvagens - vídeo da comunicação (11 de dezembro de 2012)

Gustavo: *O pelo do leão é amarelo acastanhado.*

Fabiana: *A pele do elefante é grossa.*

Quanto a outras características do leão e do elefante, as evidências que possuímos indicam-nos que as crianças ficaram a saber novas coisas, mesmo já conhecendo algumas no momento do planeamento, como podemos ver nos excertos transcritos:

Excertos retirados da Sessão 7 do *Projeto Animais Selvagens* - vídeo da comunicação (11 de dezembro de 2012)

João: *O leão e o elefante são mamíferos.*

Fabiana: *O leão é o rei da selva.*

Marta: *O elefante é o maior animal terrestre.*

Relativamente à altura do dia em que os leões caçam apenas temos uma evidência que demonstra que as crianças podem ter aprendido esta questão, tal como é possível verificar no excerto que se segue:

Excertos retirados da Sessão 7 do *Projeto Animais Selvagens* - vídeo da comunicação (11 de dezembro de 2012)

Gustavo: *O leão caça as suas presas ao fim do dia.*

Importa referir que apesar de as crianças terem descoberto durante a pesquisa que, geralmente, quem caça é a leoa, e não o leão, este aspeto poderá ter ficado esquecido durante a elaboração do vídeo e, por isso, não foi contemplado no mesmo.

No *Projeto Truques de Magia* o interesse principal das crianças era aprender a fazer magia. No entanto, na segunda sessão do projeto conversámos acerca do que sabíamos sobre magia e, com o nosso incentivo, as crianças decidiram procurar informação que revelasse quais os adereços e objetos que os mágicos utilizam e que truques de magia podem eles fazer, sendo que daqui resultaram duas subcategorias. Conversámos ainda sobre os mágicos que existem em Portugal, mas como não tivemos

tempo suficiente para pesquisar sobre esta questão não possuímos evidências que nos permitam fazer uma análise.

Deste modo, no que respeita aos adereços e objetos dos mágicos julgamos possuir algumas evidências que nos mostram que as crianças descobriram e aprenderam novos adereços, tal como podemos observar nos excertos que transcrevemos da vídeo-gravação de uma sessão do projeto e que apresentamos de seguida:

Excertos retirados da Sessão 3 do *Projeto Truques de Magia* (26 de novembro de 2012)

Jorge: *Cartas!*

Cristiano: *Moedas!*
Luvas.

Mariana: *Uma varinha e um coelho numa cartola.*
Copo.

Leonor: *Eu encontrei a moeda!*
Olha, eu vi um lenço...
Cordas...

No que se refere aos truques que os mágicos podem fazer, as crianças puderam descobrir uma diversidade de truques a partir da pesquisa em livros e na internet e, assim, pensar nos truques que gostariam de aprender para apresentar na comunicação do projeto. De entre os truques pesquisados desenharam o seu preferido e só depois selecionaram os truques que fariam parte do espetáculo de magia. Como exemplo dos truques que desenharam podemos observar a Figura 12, que contempla um dos truques que as crianças aprenderam e apresentaram no momento da comunicação:



Figura 12 – Desenho do Cristiano do truque da *Caixa Mágica*

Assim, ao observarmos atentamente a vídeo-gravação da comunicação do projeto consideramos que é possível perceber que, além do truque da *Caixa Mágica*, as crianças aprenderam a fazer o truque do *Balão Mágico*. Parece-nos ainda possível ver que uma das crianças – o Bruno – teve mais dificuldade em realizar o truque e julgamos que pode existir mais do que uma explicação para isso. Por um lado, poderá ser o facto de ter faltado a bastantes sessões de desenvolvimento do projeto e, por outro, poderá ter a ver com a sua timidez.

Depois deste processo de análise, um dos aspetos com o qual nos confrontámos e que merece a nossa reflexão são as concepções das crianças que não estavam totalmente corretas relativamente ao que julgavam saber acerca dos temas desenvolvidos nos projetos. Como referimos anteriormente, o planeamento dos projetos era feito com todas as crianças da sala e registava-se aquilo que estas julgavam saber sobre o tema. Apresentamos de seguida alguns exemplos destas concepções:

Excertos retirados dos *Mapas de planeamento dos projetos*:

Miguel: *Que os tubarões comem pessoas.*

Nádia: *Os leões comem pessoas.*

Raquel: *As bruxas podem transformar pessoas em bruxas.*

Analisando esta questão de forma mais distanciada pensamos que poderíamos ter colocado as afirmações feitas pelas crianças em forma de questão, espontaneamente, suscitando assim o seu interesse para explorarem a questão e confirmarem, ou não, as suas conceções. Julgamos ainda que estas conceções deveriam ter sido desconstruídas no momento da comunicação dos projetos para que todas as crianças ficassem esclarecidas. Só deste modo é que as crianças que não desenvolveram os projetos, como o Miguel e a Nádía cujas conceções mostrámos no exemplo anterior, poderiam perceber que o que achavam correto afinal não o era ou não era verdade na sua totalidade.

No que se refere às *Capacidades* que consideramos que o Trabalho de Projeto pode desenvolver nas crianças não temos evidências suficientes para fazer uma análise exaustiva acerca das subcategorias planificar, interpretar informação e registar.

Porém, parece-nos que relativamente à memorização, os momentos de comunicação dos projetos parecem revelar que as crianças desenvolveram esta capacidade, uma vez que estas fixaram algumas falas para poderem apresentar os seus projetos. Além disso, o Tomás protagonizou uma situação em concreto onde mostrou ter capacidade de memorização quando, na terceira sessão do projeto, recordou quais eram o primeiro e o segundo tubarão de uma lista que tinha sido realizada na sessão anterior. Para ilustrar a situação descrita podemos observar o seguinte excerto que transcrevemos da vídeo-gravação dessa mesma sessão:

Excerto retirado da Sessão 3 do Projeto Tubarão (20 de novembro de 2012)

Cecília: *Querem começar por qual? Vamos seguir a lista que está aqui?*

Joana: *Sim, vamos seguir a lista.*

Tomás: *O Tubarão Branco é o primeiro da lista!*

Cecília: *O Branco é o primeiro... Exatamente! Então vamos lá abrir a internet*
Joana.
(...)

Cecília: *E agora vamos ver que tubarão? Qual era o segundo da nossa lista?*

Tomás: *Tubarão Baleia!*
(...)

Ao nível da comunicação temos dados apenas do *Projeto Tubarão* e do *Projeto Truques de Magia*, pois a apresentação do *Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante* foi feita através de um vídeo e não de forma presencial. Ao analisar os dados relativos a esta capacidade verificámos que as crianças a começaram a desenvolver, parecendo-nos, contudo, que algumas delas se mostraram mais à vontade do que outras. Por exemplo, na comunicação do *Projeto Tubarão* julgamos que o Tomás e a Raquel demonstraram mais à vontade e até alguma espontaneidade, ao contrário do Ivo, da Liliana e da Joana que nos pareceram sentir alguma timidez. Também na comunicação do *Projeto Truques de Magia* percebemos que a Mariana estava perfeitamente descontraída a representar o seu papel e que o Cristiano e o Jorge se sentiram mais confortáveis do que o Bruno, que se mostrou bastante tímido em frente ao “público” que assistia à comunicação, mesmo depois de vários ensaios com os seus colegas de grupo. Assim, questionamo-nos se o facto de nos dois grupos de trabalho existirem crianças que conheciam a estratégia e que eram das mais velhas – Tomás, Raquel, Mariana e Cristiano – poderá ter contribuído para estes resultados.

No que respeita à avaliação possuímos dados referentes ao instrumento de avaliação preenchido por nós com as respostas das crianças de cada grupo no final dos projetos. Ao analisar estes dados julgamos que as crianças iniciaram o desenvolvimento desta capacidade, embora nos pareça que algumas ainda tenham ficado “presas” às respostas dos colegas a certas questões. O excerto seguinte, retirado da avaliação do *Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante*, em que todas as crianças do grupo dão a mesma resposta à questão *O trabalho correu bem porquê?*, é exemplo do que acabámos de expor:

Excerto retirado da Autoavaliação do Projeto Animais Selvagens (12 de dezembro de 2012)

Todos: *Porque falámos sobre o leão e o elefante.*

Ainda assim, analisando os instrumentos de avaliação de cada projeto conseguimos perceber o que as crianças mais e menos gostaram de fazer e o que é que na sua opinião correu melhor e pior. As crianças do *Projeto Tubarão* demonstraram ter gostado de tudo e realçaram o momento da comunicação como sendo o que tiveram menos dificuldades, tal como podemos ver no excerto que se segue:

Excerto retirado da Autoavaliação do Projeto Tubarão (11 de dezembro de 2012)

Tomás: *Eu gostei de apresentar o Tubarão Serra e o Tapete.*

Ivo: *Gostei de tudo sobre o Tubarão Branco e Tigre.*

Joana: *Gostei de tudo.*

Raquel: *Gostei de apresentar o Tubarão Baleia e o Tubarão Elefante.*

(...)

Todos: *Tivemos menos dificuldade... a apresentar.*

No *Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante* verificámos que as crianças realçaram a elaboração do vídeo da comunicação como o que mais gostaram de fazer, como é possível observar no excerto seguinte:

Excerto retirado da Autoavaliação do Projeto Animais Selvagens (12 de dezembro de 2012)

Gustavo: *Eu gostei de dizer as coisas do elefante e do leão.*

Marta: *De dizer o leão e o elefante*

João: *De dizer coisas do elefante.*

Fabiana: *Gostei que a pele do elefante fosse a minha voz.*

Quanto ao *Projeto Truques de Magia* a maioria das crianças destacou a pesquisa como o que mais gostaram de realizar no projeto, como se pode ver no excerto transcrito:

Excerto retirado da Autoavaliação do Projeto Truques de Magia (14 de dezembro de 2012)

Mariana: *Gostei de pesquisar.*

Jorge: *Gostei de fazer o truque no espetáculo.*

Leonor: *Gostei de pesquisar no computador.*

Cristiano: *De pesquisar no computador.*

Ao nível das atitudes e valores revelou-se difícil para nós fazermos uma análise sobre este aspeto, pois praticamente não temos evidências do desenvolvimento das mesmas. Pensamos que isto terá acontecido porque, como desconhecíamos a estratégia, a nossa grande preocupação era sermos capazes de gerir a simultaneidade de acontecimentos que ocorriam durante o desenvolvimento dos Trabalhos de Projeto e, por isso, o nosso foco principal foi gerir e orientar as crianças.

Tendo em conta o que observámos de todo o desenvolvimento dos projetos, no que concerne à criatividade parece-nos que a forma como foram realizadas as comunicações do *Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante* e do *Projeto Truques de Magia* demonstra alguma originalidade. Outra das evidências que possuímos e que nos parece revelar o desenvolvimento de uma atitude tem a ver com uma das crianças – Tomás – que pelo menos duas vezes deu a vez aos colegas, tal como podemos verificar nos excertos seguintes:

Excerto retirado da Sessão 7 (comunicação) do Projeto Tubarão (30 de novembro de 2012)

Mélanie: *Então e os meninos querem perguntar alguma coisa?*

Tomás: *A Mariana está com o dedo no ar!*

Excerto retirado do Conselho de Grupo do dia 23 de novembro de 2012

Tomás: *Um projeto sobre animais da floresta.*

(...)

Mas só com os meninos que não estão em nenhum projeto.

Deste modo, consideramos que de facto, no nosso projeto de intervenção e de investigação, o Trabalho de Projeto potenciou a aprendizagem de diversificados conhecimentos de acordo com o que as crianças queriam descobrir e o desenvolvimento de capacidades e atitudes e valores, ainda que de que um modo bastante ligeiro.

CAPÍTULO V

Conclusões Finais

Introdução

Neste último capítulo do nosso Relatório Final de Estágio faremos uma síntese dos resultados alcançados, retirando algumas conclusões que julgamos importantes de modo a responder à questão de investigação que definimos no início do projeto e que nos orientou neste percurso.

Seguidamente, procuraremos refletir sobre certas limitações com as quais nos deparamos durante o processo de implementação e de investigação do Trabalho de Projeto e sobre as potencialidades desta estratégia e, por fim, propor algumas sugestões para o desenvolvimento de futuros projetos.

5.1. Conclusões Finais

O nosso projeto teve como principais objetivos de investigação a perceção da existência, ou não, de uma relação entre o facto de as crianças já conhecerem o Trabalho de Projeto e os níveis de participação e de envolvimento no mesmo e a identificação e análise das aprendizagens efetuadas pelas crianças no desenvolvimento do Trabalho de Projeto, ao nível dos conhecimentos, das capacidades e das atitudes e valores.

O desenvolvimento deste projeto de intervenção e de investigação contribuiu para (re)construirmos as nossas conceções relativas ao processo educativo, em particular sobre alguns aspetos a ele inerentes como é o caso do papel do educador na organização e gestão do processo de ensino e de aprendizagem e a importância que a prática reflexiva e investigativa assume neste processo. Ajudou-nos também a ultrapassar alguns obstáculos habituais de quem está a iniciar a profissão, tal como a insegurança na prática e nos conteúdos subjacentes às diferentes áreas de conteúdo, e, ainda, a ficarmos mais conscientes das dificuldades que podemos vir a encontrar no exercício da nossa atividade profissional. Além disso, tivemos oportunidade de implementar uma estratégia que permite tanto o trabalho individual como colaborativo e que proporciona oportunidades para que as crianças participem de forma ativa na construção das suas próprias aprendizagens, ficando assim com o conhecimento de uma ferramenta de trabalho, que apesar de considerarmos difícil de implementar pela sua

complexidade, não deixamos de a perceber como um desafio, sobretudo pelos benefícios que pode trazer para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Aliados aos objetivos de investigação, este projeto teve também objetivos de formação que se prendiam com a promoção da participação ativa das crianças no processo de tomada de decisões relativas às suas próprias aprendizagens, através da implementação do Trabalho de Projeto enquanto estratégia de organização e gestão da sala.

Refletindo agora sobre estes objetivos de forma mais distanciada, questionamos-nos se ao desenvolvermos o nosso projeto teremos realmente proporcionado às crianças oportunidades para participarem ativamente na tomada de decisões relativamente ao que iam aprender e fazer. Com efeito, após analisarmos as vídeo-gravações que efetuámos dos Conselhos de Grupo e das sessões dos projetos, e para quem queria promover a participação das crianças no processo de tomada de decisões, ficamos com a sensação de termos sido um pouco diretivas em certos momentos mesmo sem nos termos dado conta de que o poderíamos estar a ser, tal como procuramos ilustrar com o excerto que transcrevemos a seguir da vídeo-gravação da quinta sessão de desenvolvimento do *Projeto Truques de Magia*:

Excerto retirado da Sessão 5 do *Projeto Truques de Magia* (3 de dezembro de 2012)

- Mélanie:** (...)O que é que vocês acharam deste truque?
- Cristiano:** Bom...
- Jorge:** Bom!
- Mélanie:** (...) Acham que podíamos apresenta-lo aos nossos colegas?
- Jorge:** Sim!
- Mélanie:** É um truque engraçado...
- Cristiano:** Sim mas...temos de fazer ao pé deles.
- Mélanie:** Mas não é hoje! Ouçam lá... Gostavam de fazer este?
- Vários:** Sim. (...)

De facto, julgamos que podíamos ter dado outro tipo de orientação às crianças, como por exemplo, ter-lhes perguntado, depois de pesquisados e realizados diversos truques, quais os que elas achavam que poderiam apresentar aos colegas no momento da comunicação do projeto, em vez de termos influenciado a decisão delas quanto aos truques a apresentar como sentimos que acabámos por fazer. Deste modo, e uma vez que somos a favor de uma pedagogia participativa, no futuro será importante darmos mais atenção a estes aspetos, confrontando aquilo que julgamos ter feito com o que realmente fizemos, de forma a podermos, genuinamente, oferecer às crianças oportunidades de participação na construção do seu próprio conhecimento.

Refletindo acerca de todo o processo que vivenciámos consideramos que a implementação do Trabalho de Projeto foi bastante lenta, uma vez que, apesar da OC trabalhar a estratégia com regularidade em anos anteriores, o grupo de crianças era quase na totalidade novo e não estava familiarizado com a mesma. De facto, na fase inicial do projeto tentámos sempre trabalhar no sentido de que as crianças se interessassem e quisessem saber mais sobre um determinado tema, contudo, pensamos que também a nossa inexperiência e insegurança pode ter contribuído para que todo o processo de desenrolasse lentamente. A verdade é que, depois de as crianças demonstrarem interesse por um tema, sentimos bastante receio em avançar para o planeamento do primeiro projeto e apenas o fizemos de imediato porque a OC nos incentivou a fazê-lo, e ainda bem que assim foi.

Centrando agora a nossa atenção nos resultados do projeto de intervenção e de investigação que desenvolvemos, consideramos que a análise e interpretação dos dados nos mostrou que o Trabalho de Projeto é uma estratégia com um imenso valor formativo e que consegue envolver todas as crianças, quer estejam familiarizadas, ou não, com a estratégia. No entanto, tal como referimos no capítulo da apresentação e análise dos dados, não nos foi possível verificar, por falta de evidências, se existe, ou não, uma relação direta entre os níveis de participação nos projetos e o facto de as crianças estarem familiarizadas com a estratégia, ficando, assim, por responder uma das nossas questões de investigação.

A análise que efetuámos evidenciou que os Trabalhos de Projeto desenvolvidos potenciaram a aprendizagem de vários conhecimentos de acordo com os interesses das crianças e aquilo que queriam descobrir e o desenvolvimento de capacidades, atitudes e valores, ainda que de forma menos evidente. Como mencionámos anteriormente, quase não temos evidências que demonstrem o desenvolvimento de atitudes e valores e

achamos que isso se deveu ao facto de nos centrarmos, essencialmente, na gestão do processo de desenvolvimento dos projetos e na orientação das crianças, uma vez que era a nossa primeira experiência a implementar uma estratégia do género. Desta forma, parece-nos que futuramente será necessário despendermos mais atenção ao desenvolvimento das capacidades e, principalmente, das atitudes e valores, que pensamos terem ficado um pouco esquecidas neste projeto pelas razões já expostas. Como vimos na análise e interpretação dos dados, seria ainda importante no final de cada projeto, no momento da comunicação, as crianças confrontarem o que aprenderam com as questões lançadas inicialmente para que todas pudessem ficar esclarecidas e aprenderem com os projetos desenvolvidos pelos colegas.

5.2. Limitações e potencialidades da estratégia implementada e investigada e sugestões para futuros projetos

Após a implementação deste projeto de intervenção e de investigação, numa reflexão *a posteriori*, identificámos algumas questões que podem ser consideradas limitações e que julgamos importante refletirmos sobre elas nesta conclusão para que possamos melhorar a nossa ação futura.

A primeira limitação identificada por nós diz respeito à nossa inexperiência enquanto educadoras, pois a única experiência que tínhamos tido a nível profissional até ao momento tinha sido em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, que, ao nível das rotinas e organização do trabalho das crianças, apresenta especificidades próprias e distintas das que observámos na educação pré-escolar. Também relacionado com este aspeto, mostrou-se, para nós, uma dificuldade o facto de não conhecermos as estratégias de organização e gestão da sala que estávamos a implementar e, como consequência disso, durante todo o processo de desenvolvimento do projeto sentimo-nos bastante inseguras.

Consideramos que o período de tempo que tivemos para implementar e desenvolver o projeto se tornou também, de algum modo, uma limitação, uma vez que foi bastante reduzido e permitiu-nos apenas obter e apresentar resultados pouco consistentes. Além do mais, o início do projeto coincidiu com o arranque do ano letivo, sendo que as crianças estavam ainda a adaptar-se ao contexto e a conhecer as rotinas da

sala, o que atrasou ainda mais a sua implementação. Estamos certas que se continuássemos a desenvolver o projeto no mesmo contexto poderíamos ter alcançado mais resultados e proporcionado a todas as crianças a oportunidade de participar nos projetos, pelo menos uma vez.

Visto que estamos a concluir um Mestrado que nos habilita para a docência no Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, parece-nos que, como projeto futuro, seria interessante implementarmos o Trabalho de Projeto no 1.º ciclo para analisarmos se neste nível de ensino esta estratégia potencia da mesma forma as aprendizagens das crianças, no que respeita aos conhecimentos, às capacidades e às atitudes e valores. Consideramos que seria também interessante tentar perceber se no 1º ciclo existe, ou não, uma relação entre os níveis de participação das crianças no Trabalho de Projeto e o facto de conhecerem esta estratégia e, possivelmente, a terem desenvolvido anteriormente.

Para concluir, terminamos esta etapa do nosso processo de formação conscientes de que implementar estratégias desta complexidade (como o Conselho de Grupo, o Diário de Grupo e o Trabalho de Projeto) em contexto de sala é uma tarefa complexa e que exige muito trabalho por parte do educador/professor. Ainda assim, sentimo-nos estimuladas para o fazer no futuro, sempre com o objetivo de proporcionarmos às crianças oportunidades de participação na tomada de decisões do que lhes diz respeito, pois pensamos que esta será uma das vias para promovermos uma aprendizagem ativa e significativa. Esperamos ainda que as reflexões feitas neste Relatório possam, de alguma forma, ser úteis para outros profissionais de educação e uma base para novos projetos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, M., M. (2008). *A educação científica no 1.º ciclo do ensino básico*. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. In I. Alarcão (Ed.), *Formação reflexiva de professores: Estratégias de Supervisão* (pp. 171-189). Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (2001): Professor-investigador. Que sentido? Que formação?. In Bártolo Campos (Org.). *Formação profissional de professores no ensino superior* (pp. 21-30). Porto: Porto Editora.
- Amado, J. Silva (2000). A técnica de análise de conteúdo. *Referência*, 5, 53-62.
- Bardin, L. (1994). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Castro, L. & Ricardo M. (1994). Introdução. In *Gerir o trabalho de projecto: um manual para professores e formadores* (pp. 7-17). Lisboa: Texto Editora.
- Coll, C., Martin, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. & Zabala A. (2001). *O construtivismo na sala de aula: novas perspectivas para a acção pedagógica* (J. C. T. Eufrázio, Trad.). Porto: Edições ASA. (Obra original publicada em 1997).
- Coutinho, A. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, XIII, 2, 179-378.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pense, A. (2005). *Más allá de la calidad en educación infantil*. Barcelona: Editorial Graó.
- Decreto-Lei n.º 4/97, de 10 de Fevereiro: Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar.
- Decreto-Lei nº 241/2001: Perfis Específicos de Desempenho Profissional do educador de infância e do professor do 1º ciclo.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, M. S. & Santos, M. R. (1994). *Aprender a ensinar, ensinar a aprender*. Porto: Edições Afrontamento.

- Folque, M. A. (1999). A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. *Escola Moderna*, 5, 5-12.
- Gadotti, M. (2000). *Perspectivas atuais da educação*. Retirado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392000000200002&script=sci_arttext&tlng=pt%C3%DC.
- Gadotti, M. (2005). *A questão da educação formal/não-formal*. Suíça: Institut International des Droits de l'Enfant (IDE).
- Guedes, M. (2011). Trabalho em projetos no pré-escolar. *Escola Moderna*, 40, 5-15.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L. & Chard, S. (1997). *A abordagem de projecto na educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Gró.
- Marques, R. (s.d.). Dicionário breve de pedagogia. Retirado de http://www.pedagogiaaopedaletra.com.br/wp-content/uploads/2011/10/Dicionario_de_pedagogia.pdf.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Moreira, M., A., F., F., L. (2005). *A investigação-acção na formação em supervisão no ensino do inglês: processos de (co-)construção de conhecimento profissional*. Braga: Centro de Investigação em Educação.
- Neves, R. A. & Damiani, M. F. (2006). Vygotsky e as teorias de aprendizagem. *UNIrevista*, 1 (2), 1-10.

- Niza, S. (2007). O Modelo curricular de educação pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. (pp. 123-137). In: J. Oliveira-Formosinho (Org.) D. Lino & S. Niza, *Modelos curriculares para a educação de infância: construindo uma praxis de participação*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. Barros (2004). *O envolvimento da criança na aprendizagem: construindo o direito da participação*. Retirado de <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v22n1/v22n1a09.pdf>.
- Oliveira-Formosinho, J. (org.), Costa, H. & Azevedo, A. (2009). *Limoeiros e laranjeiras: revelando as aprendizagens*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- O'Shea, K. (2003). *Desenvolver uma compreensão partilhada: glossário de termos de educação para a cidadania*. Retirado de http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/By_Country/Portugal/2003_%2029_EDC_Glossary_PT.pdf.
- Pardal, L. & Correia, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- Perrenoud, P. (2000). *10 novas competências para ensinar: convite à viagem*. Porto Alegre: Artmed.
- Rebelo, M. (2011). A Participação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. *Escola Moderna*, N.º40, 68-77.
- Roldão, M. C. (2008). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Saber (e) Educar*, 13, 171-184.
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de ensino: o saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Sá-Chaves, I. (2007). *Formação, conhecimento e supervisão: contributos nas áreas da formação de professores e de outros profissionais*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

- Santos, M. A. (2007). *Gestão da sala de aula: crenças e práticas em professores de 1º ciclo do ensino básico* (Tese de Doutoramento). Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Serralha, F. (2009). Caracterização do Movimento da Escola Moderna. *Escola Moderna, Nº 35*, 5-51.
- Sim-Sim, I. (2008). Preâmbulo. In M.E. (Ed.), *A descoberta da escrita: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Tomaz, C. (2007). *Supervisão curricular e cidadania: novos desafios à formação de professores* (Tese de Doutoramento). Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal.
- Tomás, C. & Fernandes, N. (2011). A participação infantil: discussões teóricas e metodológicas. In Mager, M., Müller, V. R., Silvestre, E. & Morelli, A. J., *Práticas com crianças, adolescentes e jovens: pensamentos decantados* (pp. 251-272). Maringá: Eduem – Editora da Universidade Estadual de Maringá.
- Tomaz, C., Martins, F., Portugal, G., Migueis, M., Abrantes, N. & Rodrigues, A. V. (2011). *Documento estruturador da Prática Pedagógica Supervisionada*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- UNICEF (1990). *A Convenção sobre os Direitos da Criança*. Retirado de http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf.
- Vasconcelos, T. (1998). Das perplexidades em torno de um hamster. In M.E. (Ed.), *Qualidade e projecto na educação pré-escolar* (123-158). Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica/Núcleo de Educação Pré-Escolar.
- Vasconcelos, T. (2008). Educação de infância e promoção da coesão social. In Alarcão, I. (Coord.). *A Educação das crianças dos 0 aos 12 anos* (pp. 141-175). Lisboa: C.N.E.
- Vasconcelos, T. (Coord.) (2011). *Trabalho por projectos na educação de infância: mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

ANEXOS

Anexo 1

Quadro síntese do tratamento de dados referente ao *Projeto Tubarão*

Organização e tratamento dos dados do *Projeto Tubarão*

Projeto Tubarão				
	Data	Intervenientes	Descrição	Anexos
Conselho de Grupo	16-11-2012	Crianças da sala 1, Mélanie, Cecília e OC.	Conselho de grupo em que surgiu o projeto.	1.1. Transcrição da vídeo-gravação (<i>realizada pela Cecília</i>)
Sessão 1 Planeamento	16-11-2012	Crianças da sala 1, Mélanie, Cecília e OC.	Planeamento do projeto em grande grupo na manta.	1.2. Mapa de planeamento do projeto
Sessão 2 Desenvolvimento	19-11-2012	Ivo, Joana, Raquel, Tomás, Liliana, Cecília e Mélanie	Conclusão do planeamento e início da pesquisa de espécies de tubarões em livros.	1.3. Transcrição da vídeo-gravação
Sessão 3 Desenvolvimento	20-11-2012	Ivo, Joana, Raquel, Tomás, Liliana e Cecília	Continuação da pesquisa; pesquisa de imagens dos tubarões na internet.	1.4. Transcrição da vídeo-gravação
Sessão 4 Desenvolvimento	26-11-2012 27-11-2012	Ivo, Joana, Raquel, Tomás, Liliana e Cecília	Registo do que comem os tubarões e desenho de uma espécie de tubarão trabalhada.	1.5. Registos: o que comem os tubarões 1.6. Registos: desenho da espécie de tubarão preferida
Sessão 5 Desenvolvimento	29-11-2012	Ivo, Joana, Raquel, Tomás, Liliana e OC	Início da preparação da comunicação.	-
Sessão 6 Desenvolvimento	30-11-2012	Ivo, Joana, Raquel, Tomás, Liliana e Cecília	Conclusão da preparação da comunicação.	-
Sessão 7 Comunicação	30-11-2012	Crianças do grupo de trabalho (Ivo, Joana, Raquel, Tomás, Liliana), restantes crianças da sala 1, Cecília, Mélanie, OC e AAE.	Comunicação aos colegas do que aprenderam.	1.7. Transcrição da vídeo-gravação
Autoavaliação das crianças	11-12-2012	Ivo, Joana, Raquel, Tomás e Cecília	-	1.8. Autoavaliação
Autoavaliação da educadora	-	Cecília	-	1.9. Autoavaliação

Anexo 1.1.

**Conselho de Grupo em que surgiu o *Projeto Tubarão*:
Transcrição da vídeo-gravação**

Data: 16 de novembro de 2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Estagiárias Mélanie e Cecília, OC e crianças da Sala 1

Descrição:

Por volta das 13h30min deste dia a Mélanie começou a mediar o primeiro *Conselho de Grupo* com a presença do *Diário de Grupo*. Assim, começou por dizer:

Mélanie - Olhem, vamos falar então sobre o que fizemos esta semana sim? Lembram-se do nosso diário?

Em seguida mostrou o *Diário de Grupo* e perguntou:

Mélanie - Lembram-se do nosso diário?

Vários - Sim!

Mélanie - Lembram-se para que é que servia?

Vários - Sim!

(...)

Mélanie - O que é que nós escrevemos aqui, lembram-se?

Ivo - O que nós gostamos e que não gostamos.

Mélanie - Exatamente.

(...)

Logo as crianças perceberam qual a coluna com mais registos, tal como se pode perceber através da seguinte conversa:

Miguel - Tem aí mais meninos que não gostaram.

Martim - Tem poucos que gostaram.

Mélanie - Tem. Tem mais meninos que disseram coisas que não gostaram, não foi?

(...)

Em seguida, a Mélanie acrescentou alguns comentários nas primeiras duas colunas do *Diário*, uma vez que as crianças mostraram interesse em fazê-lo.

Mélanie - E agora nós vamos ver o que é que escrevemos aqui. Podemos acrescentar algumas coisas tá bem?

Gustavo - Eu queria acrescentar uma coisa no gostei.

(...)

Gustavo - Gostei de fazer uma nave.

(...)

Fabiana - Eu não gostei que o Ivo pusesse a cadeira no chão.

(...)

Miguel - Eu gostei de fazer ontem uma nave e o Gustavo me ajudou algumas.

(...)

Posto isto, a Mélanie procedeu à leitura das várias colunas do *Diário de Grupo*, começando pela coluna “Gostei”, onde surgiram seis registos referentes a atividades realizadas, como se pode verificar através do seguinte excerto:

- Mélanie* - Olhem, agora eu vou ler aqui o que nós escrevemos.
(...)
- Mélanie* - Agora ficamos com as colunas um bocadinho mais preenchidas, não foi?
- Vários* - Sim
- Mélanie* - E aqui temos que a Nádia disse... A Nádia não está cá... Eu gostei de ouvir a história. A história d’ *O Livro da Paz* lembram-se?
(...)
- Mélanie* - Eu gostei de desenhar, disse a Fabiana. E a Joana também disse que tinha gostado de ouvir o livro. Gostei de fazer uma nave, isto já foi hoje que dissemos não foi? Disse o Gustavo. E gostei de fazer ontem uma nave, disse o Miguel. A Fabiana também disse que gostou de brincar com a piscina que tinha construído, não foi?

Por sua vez, na coluna “Não Gostei” emergiram essencialmente comentários negativos acerca do comportamento das crianças. Nesta coluna foram também realizados seis registos, que foram discutidos e refletidos por todos e as crianças envolvidas nas situações de conflito interpessoal foram “convidadas a exporem a sua visão dos acontecimentos, a pensarem nas consequências da sua actuação e a proporem alternativas positivas de resolução desses problemas” (Vieira, 2004, p. 10), tal como podemos verificar através do seguinte excerto:

- Mélanie* - Na coluna do Não Gostei temos mais ou menos comentários?
- Vários* - Mais.
- Mélanie* - Então vamos ler. Ah... Eu escrevi que não gostei do comportamento do Jorge e do Ivo na terça-feira.
(...)
- Mélanie* - A Raquel disse Não gostei que os meninos fizessem barulho quando íamos ouvir a história. Quando vamos ouvir uma história é momento para fazer barulho e conversarmos?
(...)
- Ivo* - Não.
- Mélanie* - Não porquê?
- Ivo* - Porque assim não ouvimos a história.
- Mélanie* - Porque não ouvimos a história e não vamos perceber nada.
(...)
- Mariana* - E assim não temos atenção.
(...)
- Mélanie* - Então a próxima vez que formos ouvir uma história não vamos estar a conversar nem distraídos, pois não?
(...)
- Mélanie* - A Raquel disse também que não gostou que na música o Jorge tivesse deitado. (...) Era a este comportamento que eu também me estava a referir quando escrevi aquilo. Não foi Jorge? Tamos deitados na manta? Quando estamos aqui podemos estar deitados? Podemos?

- Vários - Não.
- Mélanie - Porquê? Alguém quer ajudar o Jorge?
(...)
- Raquel - Assim os outros também se deitam e aleijam-se.
- Mélanie - Podem-se aleijar, é uma razão. Mais? Açam que há mais razões?
- Tomás - É um mau comportamento.
- Mélanie - É um mau comportamento. Mas porque é que tu achas que é um mau comportamento? (...)
- Tomás - Porque assim eles não veem nem sequer ouvem.
- Mélanie - Não estão atentos!
(...)
- Mélanie - O Martim disse assim: Eu não gostei que o Ivo aleijasse a Mariana na orelha e na bochecha.

Posteriormente, foram lembradas as atividades e as aprendizagens realizadas ao longo da semana e preenchida em conjunto a coluna “Fizemos”, destinada ao registo das produções e descobertas consideradas mais significativas, que ainda se encontrava vazia. Nesta coluna foram incluídos três registos, como por exemplo *Fizemos o bolo das castanhas* (Joana, 16-11-2012).

- Mélanie - Então e agora temos aqui duas colunas vazias. Vamos escrever? Sim? Então eu queria que vocês pensassem no que é que fizeram e foi assim mais interessante. (...) Então vamos lá pensar o que é que fizemos esta semana e que mais gostamos ou o que é que foi mais interessante, tá bem?
(...)
- Mélanie - Na segunda-feira fizemos o quê?
(...)
- Joana - Bolo das castanhas.
(...)

Por último, a Mélanie questionou as crianças sobre o que gostariam de fazer, descobrir ou aprender durante a semana seguinte, sendo que surgiram três propostas: i) descobrir se existe um peixe Raio X; ii) saber como se faz magia; iii) saber mais coisas sobre tubarões. Esta última proposta fluiu através do incentivo da Mélanie ao falar do Oceanário e dos animais que lá habitam, uma vez que neste momento os animais marinhos fazem parte dos interesses das crianças, como podemos ver através do excerto seguinte.

- Mélanie - Olhem, então agora que já falamos sobre tudo o que fizemos, gostamos e não gostamos eu quero saber aquilo que vocês querem fazer para a semana. O que é que vocês gostavam de aprender pra semana e de descobrir? Hum...alguma coisa que queiram fazer?
(...)
- Mélanie - Vamos pensar... Gustavo alguma coisa que gostasses de fazer?
(...)
- Gustavo - Gostava de descobrir uma coisa.
- Mélanie - Gostavas de descobrir uma coisa nova? E tens assim algum tema que gostasses de trabalhar? O quê?
- Gustavo - Se existia um peixe raio x.

- Mélanie* - Se existe um peixe raio x? Eu vou escrever Gustavo.
(...)
- Mélanie* - Jorge diz lá.
- Jorge* - Gostava de aprender como é que se faz magia.
- Mélanie* - Como é que se faz magia... Olha que interessante!
- Gustavo* - Eu tenho coisas de magia em casa da minha avó!
(...)
- Mélanie* - Olhem, eu também tenho uma coisa para dizer. Posso dizer uma coisa? (...)
Vocês sabem uma coisa que eu gostava muito de descobrir? Eu vou-vos contar... É que eu gostava muito de ir ao oceanário.
- Vários* - Eu já fui!
(...)
- Mariana* - Nós fomos ao Oceanário em Abril.
- Mélanie* - E o que é que vocês viram lá Mariana?
- Mariana* - Um tubarão!
- Mélanie* - Viste um tubarão?
- Mariana* - E também peixinhos.
(...)
- Mélanie* - Mariana vocês viram tubarões? (...) Como é que eram os tubarões?
(...)
- Martim* - Também vi um tubarão.
- Mélanie* - Tubarões... Eu adorava saber uma coisa sobre tubarões. (...) Eu gostava de saber que espécies de tubarões é que há. Vocês sabem?
- Vários* - Tubarão martelo.
- Tubarão espada.
- Tubarão tigre.
(...)
- Mélanie* - Gostavam de saber mais coisas sobre as espécies de tubarões? Gostavam?
Podemos também fazer um projeto sobre os tubarões?
- Vários* - Sim!
- Mélanie* - Boa. Vou escrever também.
(...)

Após estas propostas outras crianças mostraram-se interessadas em participar na pesquisa destes temas e, por isso, a Mélanie organizou naquele momento os grupos de trabalho quer para o Projeto dos Tubarões quer para o projeto da Magia.

Anexo 1.2.

Sessão 1 (planeamento): Mapa de planeamento do *Projeto Tubarão*

Trabalho de Projeto: Tubarão

O QUE SABEMOS:	O QUE QUEREMOS SABER:	QUEM FAZ:	ONDE VAMOS PROCURAR:
<p>“Sabemos que os tubarões comem peixes” (Martim).</p> <p>“Que os tubarões comem pessoas” (Miguel).</p> <p>“Partem barcos” (Tomás).</p> <p>“ Comem pessoas inteiras” (Jorge).</p> <p>“Há o tubarão martelo” (Gustavo).</p> <p>“Os tubarões são grandes” (Miguel).</p>	<p>- Os nomes dos tubarões (Tomás e Liliana).</p> <p>- O que os tubarões comem (Joana e Raquel).</p>	<p>Joana</p> <p>Raquel</p> <p>Ivo</p> <p>Tomás</p> <p>Liliana</p>	<p>Internet (Gustavo)</p> <p>Televisão (Jorge)</p> <p>Livros (Tomás)</p>
			COMO VAMOS COMUNICAR:
			<p>“Escrevemos num cartaz e depois dizemos” (Raquel).</p> <p>“Tiramos imagens da internet para pôr” (Tomás).</p>

Data de início: 16-11-2012

Anexo 1.3.

Sessão 2 (desenvolvimento): Transcrição da vídeo-gravação

Data: 19-11-2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Joana, Raquel, Ivo, Tomás, Liliana, Cecília e Mélanie

Descrição:

Na sessão em que se iniciou o desenvolvimento do *Projeto Tubarão*, a Cecília começou por ler o planeamento do projeto, realizado anteriormente, lendo o que tinha sido registado em cada uma das colunas (o que sabemos, o que queremos saber, quem faz, onde vamos procurar e como vamos comunicar). Depois, questionou as crianças sobre como gostariam de comunicar aos colegas o que iam aprender:

Cecília: *Vocês, depois de nós procurarmos e sabermos o que que os nossos tubarões comem e quais são os nomes deles, como é que vocês querem apresentar aos outros colegas?*

Raquel: *Escrevemos aqui* (diz apontando para o planeamento do projeto).

(...)

Cecília: *A Raquel (Raquel) disse para escrevermos, mais alguém tem alguma ideia?*

Raquel: *E depois dizemos...*

Mélanie: *Escrever onde?*

Cecília: *Onde é que pensas escrever?* (dirigindo a pergunta à Raquel)

Joana e Raquel: *Aqui!* (apontando de novo para o planeamento do projeto)

Cecília: *Mas não querem fazer um cartaz novo?*

Raquel: *Sim!*

Cecília: *Estou a escrever a ideia da Raquel, escrevemos e depois dizemos. A Raquel disse que podíamos escrever o que nós aprendermos para depois dizermos aos outros meninos.*

(...)

Ivo: *Escrever na internet.*

Tomás: *E depois tirar...*

Cecília: *Então podemos escrever aquilo que responde às nossas questões e depois pôr as imagens?*

Vários: *Sim.*

Cecília: *Já está decidido como vamos apresentar, não é? Quanto tempo é que vocês acham que vamos demorar?*

Tomás: *10 minutos!*

Mélanie: *Acham que em 10 minutos conseguem pesquisar tudo, organizar tudo para apresentar?*

Tomás: *Não...16!*

Cecília: *Consegues fazer um cartaz em 16 minutos? Sem contar com a pesquisa...*

Mélanie: *Olha, achas que um dia chega para fazer tudo?*

Tomás: *Não...*

Mélanie: *O que que tu achas Raquel?*

(a Raquel abanou a cabeça para dizer que não).

Após este momento de conversa para terminar o planeamento do projeto, seguiu-se o início da pesquisa. A Cecília leu o título do livro, procurou a parte que tratava o tema dos tubarões e questionou as crianças:

Cecília: *Querem que eu leia o que diz aqui?*

Vários: *Sim!*

(...)

A Cecília foi lendo alguma informação que estava no livro, até que o Tomás interrompe:

Tomás: *Quando é que passamos?*

Cecília: *Querem começar a escrever as coisas que respondem à nossa questão, é? (...) Então olha, já tínhamos aqui uma coisa antes... qual era? As espécies, não era? Quantas é que havia?*

Tomás: *400.*

Cecília: *Mais de 350, não era? (registou numa folha o número de espécies)*

(...) *Qual era a outra? Todos os tubarões conhecidos são o quê?*

Tomás e Ivo: *Carnívoros!*

Cecília: *Vou continuar a ler...O maior dos tubarões conhecido é o Tubarão Baleia. Querem apontar esta espécie? Que outra espécie já tínhamos visto ali atrás? Era o tubarão...*

Tomás: *Branco.*

Cecília: *Então já vimos que há o Tubarão Branco e o Tubarão Baleia, que é o maior. Vou pôr aqui que é o maior.*

(...)

A Cecília continuou a ler algumas características dos tubarões, questionando as crianças se achavam importante registar, enquanto estas iam reparando em pormenores presentes nas imagens do livro, parecendo empolgadas à medida que exploravam o livro. Após a exploração de todo o livro lembraram todas as espécies que já tinham encontrado e registado e pensaram o que podiam procurar no próximo livro:

Cecília: *Vamos ver outro livro para ver se descobrimos mais coisas? Nós neste livro descobrimos muitas espécies, não foi? (..) Olhem, vamos ver quantas espécies é que nós temos? Uma...*

Vários: *duas, três, quatro, cinco, seis, sete, oito, nove, dez, onze, doze, treze, catorze, quinze!*
(disseram, pondo o dedo sobre cada uma das espécies registadas)

Cecília: *Querem que eu leia quais são para nos lembrarmos de todos? É o Tubarão Branco, o Tubarão Baleia, que é o maior de todos, o Tubarão Tigre, o Tubarão Mako, o Tubarão Martelo, o Tubarão Limão, o Tubarão Boi, o Tubarão Gnomo, o Tubarão Serra, o Tubarão Raposa, o Tubarão Elefante, o Tubarão Ama Cinza, o Tubarão Tapete, o Tubarão Leopardo e o Tubarão Azul. Já temos muitas espécies, não é?*

(...)

Cecília: *O que que nos falta saber? Já sabemos de muitas espécies mas ainda não sabemos o quê? Já sabemos o que que ele come Ivo?*

Ivo: *Peixe!*

Cecília: *Vimos isso no livro?*

Tomás: *Não...*

Cecília: *Vamos ver se diz aqui no livro do Tomás? Olhem, encontrem aqui a parte que fala dos tubarões. Vamos lá, um de cada vez! Calma... Liliana começa tu. Vamos virando, está bem? Quando vocês virem...*

(...)

Raquel: *Um tubarão aqui... (diz apontando para uma imagem do livro).*

Cecília: *Um tubarão...a Raquel diz que está aqui um tubarão, está?*

Tomás: *Está.*

Ivo: *Tubarão, tubarão, tubarão! (diz apontando para as imagens do livro).*

Cecília: *Tem muitos tubarões, não é?*

Em conjunto, viram quais as espécies de tubarões que estavam naquelas páginas diferentes das que já tinham registado e a Cecília fez o registo:

Cecília: *Olhem está aqui mais uma espécie... (...) Sabem o que é que diz aqui? É uma nova espécie... É o Tubarão Australiano.*

(...)

Cecília: *Oh Ivo, como é que era o esqueleto do tubarão?*

Joana: *Mole...*

Cecília: *Mole como as nossas orelhitas, não era? E o nosso nariz... É isso que aqui está a dizer. (...) Está aqui outra espécie...o Tubarão Frade. Os tubarões encontram pelo olfato peixes mortos para comer... Então já temos alguma coisa! Os tubarões comem o quê então?*

Joana: *Peixes.*

Tomás: *Mortos.*

(...)

Cecília: *Olha aqui só diz que os tubarões comem os peixinhos, o resto era o que nós já tínhamos visto no outro livro.*

(...)

Cecília: *Mas eu também trouxe umas coisinhas...*

Tomás: *Não tem imagens?*

Cecília: *Não, as imagens vamos ser nós a procura-las! Posso ler o que eu encontrei sobre os tubarões? Olhem, eu encontrei uma coisa que dizia assim... (...) Apesar de terem a fama de terrores dos mares os tubarões normalmente não atacam as pessoas. Os raros ataques de tubarões a pessoas acontecem quando os tubarões confundem as pessoas com outro animal qualquer ou quando há algum sangue por perto. Eles conseguem sentir o cheiro do sangue, não é? É que os tubarões têm o olfato tão apurado que conseguem detetar o cheiro do sangue até 1km de distância. (...) Os tubarões são carnívoros e alimentam-se de peixes e crustáceos. Vocês sabem o que são crustáceos?*

Tomás: *Caranguejos!*

Cecília: *Caranguejos, por exemplo.*

(...)

Por fim, concluíram que tinham já bastante informação para responder às questões e a Cecília explicou-lhes que no dia seguinte iam então procurar as fotografias na internet de alguns tubarões para depois elaborarem o cartaz, tal como tinham combinado.

Reflexão:

Em relação à conclusão do planeamento, julgo que, ao invés de ser a Cecília a orientar a escolha do mogo como as crianças iam comunicar o que iam aprender, poderia ter orientado as para que fossem elas a tomar essa decisão. Depois, quem sugeriu as ideias para a apresentação foram a Raquel e o Tomás que são crianças que estavam já familiarizadas com a estratégia.

No que respeita ao início da pesquisa, penso que a Cecília poderia ter deixado o grupo explorar livremente os livros sobre o tema e esperar que fossem as crianças a encontrar o local

onde estaria alguma informação importante para o projeto. Parece-me que desta forma as crianças ficariam mais envolvidas na pesquisa.

Outra questão importante relacionada com a pesquisa foi o facto de ter sido sempre a Cecília a registar a informação que o grupo considerava importante para responder às suas questões. Considero que em futuros projetos as crianças poderão ser elas mesmas a fazer registos, tai como desenhos, cópia de palavras, entre outros.

Por fim, julgo que esta primeira sessão do projeto se prolongou por demasiado tempo e para evitar isso podia ter sido dividida em duas partes.

Anexo 1.4.

Sessão 3 (desenvolvimento): Transcrição da vídeo-gravação

Data: 20-11-2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Joana, Raquel, Ivo, Tomás, Liliana e Cecília

Descrição:

Ficou combinado na sessão anterior que durante esta segunda sessão iriam pesquisar imagens na internet das espécies de tubarões já encontradas. A Cecília começou por perguntar às crianças por qual dos tubarões gostavam de começar a pesquisa:

Cecília: *Querem começar por qual? Vamos seguir a lista que está aqui?*

Joana: *Sim, vamos seguir a lista.*

Tomás: *O Tubarão Branco é o primeiro da lista!*

Cecília: *O Branco é o primeiro... Exatamente! Então vamos lá abrir a internet Joana.*

(...)

Cecília: *Eu vou criar aqui uma pasta no nosso computador... Vou criar uma pasta que é para guardarmos as imagens. Vou escrever tubarões! Depois vamos guardar todas as nossas imagens nesta pasta que diz tubarões. Vamos escrever Tubarão Branco... Posso escrever ou querem escrever vocês?*

(A Joana e Raquel põem o dedo no ar porque querem escrever e a Cecília começa a dizer cada uma das letras)

Depois de escreverem «Tubarão Branco» surgiram muitas imagens e, em conjunto, escolheram a que mais gostaram:

(...)

Cecília: *Toda a gente concorda?*

Todos: *Sim!*

Cecília: *Sim? Então vamos guardar esta? Como é que era o nome da nossa pasta?*

Ivo: *Tubarão Branco!*

Cecília: *Tubarões, está aqui. E agora vamos ver que tubarão? Qual era o segundo da nossa lista?*

Tomás: *Tubarão Baleia!*

Cecília: *Então vamos lá... Um B, um A, um L, um E, um I e um A. (...)*

Pesquisaram da mesma forma imagens do Tubarão Mako, do Tubarão Martelo, do Tubarão Limão, do Tubarão Serra, do Tubarão Elefante e do Tubarão Leopardo.

Reflexão:

Considero que esta segunda sessão do *Projeto Tubarão* poderia ter sido mais curta já que, mais uma vez, esta se prolongou por um período de tempo longo e as crianças começaram a mostrar alguns sinais de cansaço e distração.

Outro ponto que importa refletir é o facto de termos optado por fazer a pesquisa com as cinco crianças num só computador. Ao estar o grupo todo a trabalhar apenas com um computador aconteceu que enquanto uma criança estava, por exemplo, a escrever algo as outras estavam apenas a ver. Uma das possíveis soluções poderia ser dividir o grupo em dois e trabalhar separadamente; ou enquanto uma criança estava a pesquisar as outras poderiam fazer algum tipo de registo para estarem envolvidas no trabalho e não só a ver.

Assim, nas próximas sessões deste projeto e/ou em projetos futuros estas serão questões a pensar antecipadamente, de modo a evitarmos este tipo de situações.

Anexo 1.5.

Sessão 4 (desenvolvimento): Registos das crianças - O que comem os tubarões

IVAN

24-11-2012

NOME:

DATA:

FAZ UM CÍRCULO NAS IMAGENS QUE REPRESENTAM O QUE OS TUBARÕES PODEM COMER.

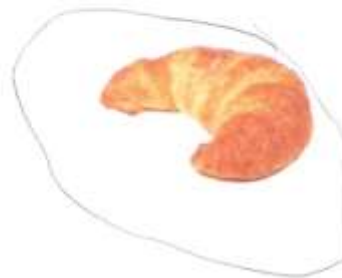
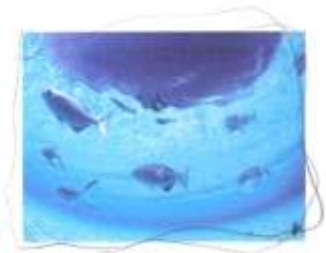


NOME:

DATA:

LORENNA ANT
20/01/2002

FAZ UM CÍRCULO NAS IMAGENS QUE REPRESENTAM O QUE OS TUBARÕES PODEM COMER.



NOME: BELAS

DATA: 26-11-2012

FAZ UM CÍRCULO NAS IMAGENS QUE REPRESENTAM O QUE OS TUBARÕES PODEM COMER.



NOME: TOMÁS X

DATA: 22-11-2012

FAZ UM CÍRCULO NAS IMAGENS QUE REPRESENTAM O QUE OS TUBARÕES PODEM COMER.



JOÃO 27-11-2012
NOME:

DATA:

FAZ UM CÍRCULO NAS IMAGENS QUE REPRESENTAM O QUE OS TUBARÕES PODEM COMER.



Anexo 1.6.

**Sessão 4 (desenvolvimento): Registos das crianças – desenho
da espécie de tubarão preferida**

Handwritten text: $\frac{1}{2}$ A

TUBARAO SPANCO

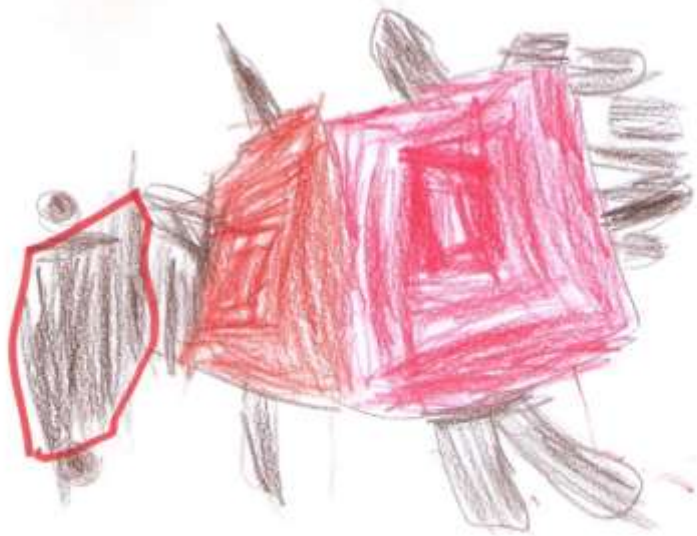
26-11-2011



2011-2012

TUBARÃO MARTELO

108-2-107
M
0117



TUBARÓN - BALISA

26/11/2012



613 45

26.11.2019

TOMAZA

TUBARAO - SEREA



304NA27-11-2012



Anexo 1.7.

Sessão 7 (comunicação): Transcrição da vídeo-gravação

Data: 30-11-2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Crianças do grupo de trabalho (Joana, Raquel, Ivo, Tomás, Liliana), restantes crianças da sala 1, Cecília, Mélanie, OC e AAE.

Descrição:

A comunicação do projeto foi feita no final do dia 30 de novembro com todas as crianças, educadoras e auxiliar reunidas na manta para assistir. As cinco crianças do grupo participaram na elaboração dos cartazes utilizados na comunicação aos colegas do que aprenderam ao longo do projeto e também na apresentação dos mesmos:

Tomás: *O projeto dos tubarões está quase a começar!*

Joana: *Os peixes comem... Os tubarões comem peixes* (diz a Joana enquanto a Raquel aponta para a imagem do primeiro cartaz).

Cecília: *Liliana...* (sussurra para chamar a atenção de que é a vez dela).

Liliana: *Os tubarões comem...* (a Cecília aponta para a imagem do cartaz).

Ivo: *Lagostas* (aponta para a imagem correta e sussurra ao ouvido da Liliana).

Liliana: *Lagostas.*

Mélanie: *Olhem...*

Raquel: *Os tubarões comem camarões* (diz enquanto aponta para a imagem do cartaz).

Mélanie: *...falem alto.*

Ivo: *Os tubarões comem caranguejos* (a Cecília aponta para a imagem do cartaz correspondente).

Cecília: *E agora de que é que vamos falar? Digam aos vossos colegas...*

Tomás: *Vamos falar sobre as espécies dos tubarões!*

Cristiano: *Pois, eu já sabia...*

A Cecília mostra o segundo cartaz e pergunta:

Cecília: *Quantas é que existem?*

Raquel: *Mais de 400 espécies de tubarões!*

Joana: *O Tubarão Mako é muito rápido. O Tubarão Azul anda em quase todas as águas do mundo* (diz a Joana enquanto a Raquel aponta para as imagens correspondentes).

Raquel: *O Tubarão Elefante parece que o focinho dele é uma tomb... uma tromba. O Tubarão Baleia é o peixe maior de todos que existem* (diz apontando para as imagens correspondentes que se encontram no cartaz ao lado dela).

Liliana: *O Tubarão Martelo tem a forma da cabeça como a do martelo. O Tubarão Cabeça Chata (diz a Liliana enquanto a Cecília aponta para as imagens).*

Tomás: *O Tubarão Serra usa o focinho para cheirar e depois serra as presas. O Tubarão Tapete de manhã anda na...anda na areia e à noite vai caçar as presas (diz enquanto a Cecília aponta para as imagens correspondentes).*

Ivo: *O Tubarão Banco, Banco, Banco é o mais perigoso de todos e é mais conhecido. O Tubarão Tigre é mais pigoso (diz enquanto a Cecília aponta para as imagens do cartaz que correspondem).*

Cecília: *Muito perigoso...*

Mélanie: *Já está tudo? Muito bem!!*

(Todos batem palmas)

Cecília: *Querem explicar que nós vimos mais espécies mas que não tínhamos espaço para as pôr aqui?*

Raquel: *Tubarão Cobra!*

Tomás: *Tubarão Leopardo, Tubarão Australiano, Tubarão... (diz muito rápido tornando-se impossível perceber).*

Mélanie: *Olha calma, calma! Diz um...*

OC: *Com calma, devagar, se não nós não conseguimos perceber...*

Mélanie: *Ora diz lá um Tomás!*

Tomás: *O Tubarão Australiano.*

Mélanie: *Boa.*

Raquel: *Tubarão Cobra!*

Ivo: *O Tubarão Raposa.*

Cecília: *Alguém se lembra de mais algum?*

Tomás: *Eu sei! Tubarão Leopardo!*

Raquel: *Limão...*

Cecília: *Muito bem, Raquel*

Raquel: *E o Tubarão Boi!*

Tomás: *Cinzas...*

Cecília: *Ama Cinza, não era? Não vimos mais nenhum, pois não?*

Mélanie: *Mais algum?*

Liliana: *Limão...Tubarão Limão.*

Cecília: *O Tubarão Limão, sim...*

Terminada a apresentação foi momento para esclarecer as dúvidas dos colegas que tinham assistido à comunicação.

Mélanie: *Então e os meninos querem perguntar alguma coisa?*

Tomás: *A Mariana está com o dedo no ar!*

Mélanie: *Pois está... Então falem com ela, perguntem-lhe o que ela quer saber.*

Tomás: *O que é que queres saber?*

Mariana: *Porque é que o Tubarão Martelo tem uma cabeça com umas bochechas rechonchudas?*

(risos)

Cecília: *O que é que te faz lembrar?*

Tomás: *Porque o martelo é rechonchudo.*

Mélanie: *Mais alguma pergunta?*

Martim: *Porquê que os outros tubarões não nadam na outra água?*

Cecília: *Não quê?*

Tomás: *Não nadam na outra água...*

Cecília: *Qual outra água?*

Ivo: *Todas as águas do mundo!*

Joana: *Águas diferentes?*

(Martim responde que sim abanando a cabeça)

Joana: *Foi assim que a Cecília tirou...*

Mélanie: *O quê, a imagem? Estás a falar da imagem? Da cor?*

Cecília: *Da cor das imagens?*

(Martim volta a abanar a cabeça para dizer que sim)

Mélanie: *Ah! Isso tem a ver com as fotografias Martim...*

OC: *Se calhar umas foram tiradas com flash, outras sem flash...*

Mélanie: *Percebes? Tem a ver com as fotografias, como foram tiradas.*

(...)

Cecília: *Diz Joana!*

Joana: *Porquê que o Tubarão Tapete é liso?*

Raquel: *Porque é tapete.*

Tomás: *Não. Porque ele anda...anda deitado na areia.*

Mélanie: *Onde é que está o Tubarão Tapete? Está ali! Então porque é que achas que se chama tapete?*

Joana: *Porque é um tapete.*

Mélanie: *É um tapete?*

Tomás: *Não...Tem a cabeça em forma de tapete.*

Mélanie: *Como é que é um tapete? Vamos pensar...*

Joana: *É liso.*

Cecília: *O tapete é liso, não é?*

Mélanie: *Sim...*

Cecília: *E mais? Onde é que está o tapete?*

Tomás: *Tá aqui!* (aponta para a imagem no cartaz)

Mélanie: *Um tapete. Não estamos a falar do tubarão. Onde é que estão os tapetes?*

Tomás: *Tá aqui...* (diz baixando-se e tocando na manta)

Cecília: *Está onde? No chão, não é? E onde é que este tubarão está?*

Tomás: *Na areia!*

Mélanie: *Na areia, no fundo mesmo.*

(...)

Gustavo: *Porquê que o Tubarão Elefante parece que tem um nariz com uma tromba?*

Mélanie: *Porquê que achas? Diz lá...*

Cecília: *Porque é que achas que deram o nome de Tubarão Elefante a este tubarão?*

Tomás: *Parece que o focinho é uma tromba...*

OC: *Nós não sabemos porquê que o focinho dele é daquela forma. Nós sabemos que lhe chama Tubarão Elefante porque parece que tem uma tromba como a do elefante.*

Mélanie: *E o mesmo acontece com os outros tubarões. Por exemplo, o Tubarão Martelo nós sabemos que ele tem aquele nome porque ele tem uma forma parecida com um martelo, não é? E o mesmo com outros. Por exemplo...*

Cecília: *Por exemplo, o Tubarão Tigre não se nota aqui muito bem mas tem umas risquinhas...*

(...)

Reflexão:

O *Projeto Tubarão* mostrou-se ser um projeto de grande interesse para as crianças que o desenvolveram e cuja comunicação me parece que poderá ter sido um momento de aprendizagem para todos. Sendo este projeto o primeiro para muitas das crianças da sala, considero que a sua comunicação foi muito importante na medida em que envolveu todas as crianças e estas demonstraram interesse em participar, questionando os colegas sobre o que ouviram e viram.

As crianças que desenvolveram o projeto demonstraram gosto por comunicar o que tinham aprendido ao longo do mesmo e foram notórias algumas das aprendizagens realizadas ao nível do tema. Isto é, as crianças aprenderam como se designam diversas espécies de tubarões e algumas das características dessas espécies, além de qual o tipo de alimentação que estes animais têm.

O Tomás e a Raquel foram as crianças que mais à vontade demonstraram para falar e mediar a apresentação, respondendo a muitas das questões feitas pelos colegas. Tal como já referi anteriormente, estas duas crianças estavam já familiarizadas com a estratégia, ao contrário das restantes, e o seu à vontade poderá ser por essa razão. A Liliana foi a criança mais dificuldade demonstrou em comunicar, talvez por ser a mais novinha e a mais tímida.

Anexo 1.8.

Autoavaliação do projeto efetuada pelas crianças

Projeto: Tubarão

Grupo: Ivo, Joana, Liliana, Raquel e Tomás

Realizado dia 11-12-2012

O que gostámos **mais** de fazer?

Tomás: *Eu gostei de apresentar o Tubarão Serra e o Tapete.*

Ivo: *Gostei de tudo sobre o Tubarão Branco e Tigre.*

Joana: *Gostei de tudo.*

Raquel: *Gostei de apresentar o Tubarão Baleia e o Tubarão Elefante.*

(A Liliana faltou no momento da avaliação)

O que gostámos **menos**?

Ivo, Joana e Raquel: *Gostei de tudo.*

Tomás: *De nada, eu gostei de tudo.*

Porquê?

Joana: *Porque eu gostei de tudo.*

O trabalho correu

Bem

Mais ou menos

Mal

Porquê?

Tomás: *Porque nós falámos tudo bem e apresentámos bem.*

Tivemos mais dificuldade ... *Em nada* (Ivo, Tomás, Joana e Raquel)

Tivemos menos dificuldade quando... *Apresentar* (Joana, Tomás, Raquel e Ivo)

Pedi ajuda a:

Colegas

Educadora

Familiares

Outras pessoas

Anexo 1.9.

Autoavaliação do projeto efetuada pela educadora

Projeto: Tubarão**Grupo: Tomás, Ivo, Joana, Liliana, Raquel****Participação das crianças**

Quantas crianças participaram? 5

Que crianças evitaram/rejeitaram participar? Porquê?

Várias crianças demonstraram interesse em participar. No entanto, com o intuito de seguirmos a forma de trabalhar da OC, apenas inserimos cinco crianças no projeto.

Reações das crianças

O que gostaram mais?

Penso que as crianças apreciaram bastante conhecer algumas das espécies de tubarões existentes e também algumas das suas características. A comunicação também foi um momento bastante apreciado pelo grupo.

Que sugestões deram?

As crianças sugeriram o que podiam investigar (os nomes das espécies de tubarão e o que comem), como iam fazer a pesquisa (livros, internet), como iam apresentar os resultados aos colegas e o nome do projeto.

Como integrei essas sugestões no desenvolvimento do projeto?

Solicitei que as crianças trouxessem livros para podermos pesquisar neles e eu própria também levei outros livros e outras informações. Quando a pesquisa foi realizada através da Internet deixei que fossem as crianças a escrever as “palavras-chave” e a escolher as imagens que queriam para depois realizarmos os cartazes. Também na elaboração do cartaz dei pequenas sugestões mas deixei que fossem as crianças a decidir qual a informação a colocar e como a queriam colocar.

O que fiz para motivar as crianças?

Tentei fazer algumas perguntas que continuassem a suscitar o interesse das crianças para a temática e mostrei entusiasmo com as descobertas que íamos fazendo acerca dos tubarões, nomeadamente das espécies existentes.

O que fiz para manter o seu interesse? O mesmo que referi em cima.

Valorização do projeto

Conteúdos trabalhados: Saber formar frases coerentes. Reconhecer a importância de partilhar informação oralmente. Reconhecer a importância de dar oportunidade aos outros. Reconhecer que existem várias espécies de tubarões. Reconhecer qual a alimentação tubarões.

Capacidades trabalhadas: Planificar atividades e projetos. Pesquisar. Comunicar.

Atitudes e valores trabalhados: Demonstrar respeito pelas escolhas e opiniões dos colegas.

O que resultou melhor e porquê? O tema era do interesse das crianças o que ajudou a que estas se mantivessem envolvidas grande parte do tempo de trabalho, quisessem participar e avançar com o projeto.

Dificuldades sentidas: A maior dificuldade deste projeto foi a gestão do tipo de trabalho, isto é, não saber exatamente se a melhor forma para as crianças fazerem, por exemplo, pesquisa na internet seria em grupo ou a pares.

Como poderia ter ultrapassado essas dificuldades? Após a experiência e alguma reflexão percebemos que há fases/momentos do trabalho que, ou porque não há recursos suficientes ou porque não conseguimos responder às necessidades de todas as crianças, correm melhor se o grupo do projeto for dividido em dois, por pequenos períodos de tempo. Assim, penso que teria sido mais vantajoso que a pesquisa tivesse sido feita em grupos mais pequenos de modo a que todas as crianças se envolvessem ativamente e tivessem um papel ativo e definido na pesquisa.

O que mudaria? Durante alguns momentos do projeto teria optado por dividir o grupo em dois grupos mais pequenos, por exemplo na pesquisa realizado no computador.

Tendo em conta a avaliação realizada, o que é necessário ter em conta na planificação de uma próxima atividade? A gestão dos recursos e também decidir previamente em que momentos é proveitoso todos trabalharem em conjunto e em que momentos é preferível dividir as crianças em grupos mais pequenos para que todas estejam verdadeiramente envolvidas.

Anexo 2

**Quadro síntese do tratamento de dados referente ao *Projeto*
*Animais Selvagens: o leão e o elefante***

Organização e tratamento dos dados do *Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante*

<i>Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante</i>				
	Data	Intervenientes	Descrição	Anexos
Conselho de Grupo	23-11-2012	Crianças da sala 1, Cecília, Mélanie e OC	Conselho de Grupo em que surgiu o projeto	2.1. Transcrição da vídeo-gravação <i>(realizada pela Cecília)</i>
Sessão 1 Planeamento	3-12-2012	Crianças da sala 1, Cecília, Mélanie e OC	Planeamento do projeto em grande grupo na manta.	2.2. Mapa de planeamento do projeto 2.3. Transcrição da vídeo-gravação
Sessão 2 Desenvolvimento	4-12-2012	Gustavo, João, Marta e Cecília	Leitura do planeamento já realizado e sua conclusão. Início da pesquisa de informações na internet sobre o leão e o elefante.	2.4. Transcrição da vídeo-gravação
Sessão 3 Desenvolvimento	7-12-2012	Fabiana, João e Cecília	Continuação da pesquisa com duas das crianças do grupo e preenchimento da folha de registo do que comem o leão e o elefante.	2.5. Registos: o que comem o leão e o elefante
Sessão 4 Desenvolvimento	10-12-2012 (manhã)	Gustavo, Marta e Cecília	Continuação da pesquisa com as outras duas crianças do grupo e preenchimento das folhas de registo do que comem o leão e o elefante e do revestimento dos mesmos animais.	2.6. Registos: o que comem o leão e o elefante 2.7. Transcrição da vídeo-gravação 2.8. Registos: tipo de revestimento do leão e do elefante
Sessão 5 Desenvolvimento	10-12-2012 (manhã)	Fabiana, Gustavo, João, Marta e Cecília	Conclusão da pesquisa e preenchimento das folhas de registo do tipo de revestimento do leão e do elefante. Reflexão sobre o que aprenderam.	2.9. Registos: tipo de revestimento do leão e do elefante
Sessão 6 Desenvolvimento	10-12-2012 (tarde)	Fabiana, Gustavo, João, Marta e Cecília	Preparação da comunicação: decisão de como seria o vídeo da comunicação e gravação das vozes.	-
Sessão 7 Comunicação	11-12-2012	Crianças da sala 1, Cecília, Mélanie, OC e AAE	Comunicação aos colegas do que aprenderam.	2.10. Transcrição da vídeo-gravação
Avaliação das crianças	12-12-2012	Fabiana, Gustavo, João, Marta e Cecília	-	2.11. Autoavaliação
Avaliação da educadora	13-12-2012	Cecília	-	2.12. Autoavaliação

Anexo 2.1.

Conselho de Grupo em que surgiu o *Projeto Animais*
Selvagens: o leão e o elefante

Data: 23 de novembro de 2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Estagiárias Cecília e Mélanie, Educadora OC e crianças da Sala 1

Descrição:

Neste dia, por volta das 13h30min, comecei a mediar o primeiro *Conselho de Grupo* já com a presença do *Diário de Grupo*. Deste modo, comecei por questionar como correu o almoço e, de seguida, passei à leitura dos registos da coluna “Gostei”, debatendo algumas situações e acrescentando comentários a pedido das crianças, tal como podemos ver no seguinte excerto:

- Cecília** - Como é que correu o nosso almoço?
- Vários** - Bem!
- Cecília** - Sim? Comeram tudo?
- Vários** - Sim!
- Cecília** - Sim? Hum...Olhem vocês ainda se lembram do nosso Diário?
- Vários** - Sim!
- Criança** - De grupo!
- Tomás** - Eu quero dizer uma coisa que não gostei no prolongamento que o Gui fez!
- Cecília** - Então é assim, eu vou ler o que nós já temos escrito, coluna por coluna e quando chegarmos à coluna do Não Gostei tu acrescentas, pode ser Tomás?
(...)
- Cecília** - Vamos começar por qual coluna? Qual é esta aqui? (apontando para a coluna do Gostei). Do...
- Vários** - Gostei!
- Cecília** - Do Gostei!
(...)
- Cecília** - Aqui na nossa coluna do Gostei nós temos Gostei de fazer ginástica e equilibrar-me e fazer os exercícios todos. Foram os meninos todos que disseram! Quando é que vocês fizeram esta ginástica?
(...)
- Raquel** - Quarta!
- Cecília** - Na quarta-feira, muito bem! E a OC também escreveu assim: Gostei que todos estivessem com atenção e respeito quando estávamos na manta a ouvir uma história. E que história foi esta? Quero saber!
- Tomás** - Do doutor do oceano.
- Miguel** - Do mar.
- Cecília** - Como é que se chamava?
- Miguel** - O Médico do Mar.
- Cecília** - Ah...O médico do mar!
- OC** - Então e vocês ainda não conheciam essa história?
- Vários** - Sim!
- OC** - Nem explicam porque é que a ouviram outra vez?
- Mariana** - E portamo-nos muito bem quando ouvimos a história.
- Fabiana** - E tivemos atenção!
- Cecília** - Olhem vamos pôr os dedinhos no ar, tá bem? Diz Raquel!

- Raquel** - Porque alguns não se lembravam.
- Cecília** - Ai e porque é que os meninos não se lembravam?
- Raquel** - Eu lembrava-me!
(...)
- Miguel** - Era para os meninos desta vez tomar mais atenção.
- Cecília** - Tomar mais atenção... Porquê Tomás?
- Tomás** - Para ver quem é que estava com mais atenção no outro dia...
- Cecília** - Para ver quem é que ainda se lembrava não é? Quem é que tinha estado com atenção... Diz Gustavo.
- Gustavo** - E era quem falava muito não podia falar e quem falava pouco podia falar.
- Cecília** - Muito bem... Porque houve meninos que não participaram não foi?
(...)
- Cecília** - Houve mais alguma coisa que vocês tivessem gostado esta semana que queiram escrever aqui?
(...)
- Tomás** - Gostei da caixinha das surpresas.
- Cecília** - O que é que tinha na caixinha, ainda te lembras?
- Tomás** - Uma caixa.
- Cecília** - Que caixa era essa?
(...)
- Miguel** - Era o Cofre da Amizade.
(...)
- Cecília** - Para que é que servia o nosso Cofre da Amizade Tomás?
- Tomás** - Para guardar coisas boas de um amigo!
(...)

Em comparação com a semana anterior o número de registos desta coluna aumentou, havendo no total nove registos.

De seguida repeti o mesmo procedimento para a coluna “Não Gostei”, debatendo com as crianças os comportamentos assinalados e considerados como negativos. Mais uma vez, as crianças envolvidas nas ocorrências registadas e que estavam presentes na sala expuseram a sua visão acerca das ocorrências e propuseram soluções para as mesmas. (Vieira, 2004). A seguir apresenta-se um excerto do falado no *Conselho de Grupo*.

- Cecília** - Os meninos podem todos falar tá bem? Mas eu vou primeiro ler o que nós temos aqui pode ser? Para vermos o que é que os meninos disseram durante a semana.
(...)
- Tomás** - Porque está ali um coração?
- Cecília** - Este coração foi a Nádia que desenhou. Diz assim: Não gosto que os meninos lutem e não quero que lutem mais.
(Como a Nádia não estava presente não se debateu este registo).
(...)
- Cecília** - O Ivo escreveu assim: Não gostei que o Gustavo destruísse a minha nave, não foi? Mas já resolveram as coisas, não já?
- Ivo** - Sim.

- Cecília** - O que é que o Gustavo fez?
- Ivo** - Eu fiz aquelas naves todas para mim.
- Cecília** - E o Gustavo também te fez uma não fez outro dia? Que eu vi... Ele ofereceu-te uma nave, não foi Gustavo?
- Gustavo** (Abanou a cabeça a dizer que sim)
(...)
- Cecília** - Vamos passar à próxima, a próxima foi a OC que escreveu. Cristiano e é sobre ti: Não gostei que o Cristiano fizesse tudo à trapalhada na ginástica.
(...)
- Cecília** - Queres falar sobre isto Cristiano? Cristiano? Cristiano estou a falar contigo!
- Miguel** - É uma coisa séria!
- Cecília** - O que é que fizeste na ginástica para a OC ter escrito isto? O que é que se passou?
(...)
- OC** - Olha Cristiano queres que eu diga?
- Cecília** - Se calhar é melhor porque não estamos a perceber nada que o Cristiano está a dizer.
- OC** - Houve alguma coisa que o Cristiano tivesse feito com atenção?
- Vários** - Não!
(...)
- OC** - E o que é que o Cristiano fez?
- Vários** - Trapalhada!
- Ivo** - Fez tudo à trapalhada!
- OC** - Não se preocupou minimamente em fazer as coisas bem pois não?
- Vários** - Não!
- Cecília** - É assim que nós devemos fazer as coisas?
- Vários** - Não!
- Cecília** - Então como é que devemos fazer as coisas?
- Miguel** - Com atenção!
- Cecília** - Com atenção! Porquê?
(...)
- Mariana** - Para não fazermos à trapalhada.
- Cecília** - E se fizermos as coisas bem o que é que acontece?
- Mariana** - Ficam todos felizes!
- Cecília** - Ficam todo felizes e o quê? E os meninos aprendem as coisas, não é?
- Mariana** - Sim!
(...)

Nesta coluna também se verificou um aumento do número de registos, em comparação com a semana anterior, havendo no total nove registos.

Posteriormente, foram lembradas as atividades e as aprendizagens realizadas ao longo da semana e preenchida em conjunto a coluna “Fizemos”, destinada ao registo das produções e descobertas consideradas mais significativas. Nesta coluna foram incluídos seis registos, mais três que na semana anterior, como por exemplo *Vimos o filme O Gangue do Pi* (23-11-2012) e *Escrevemos a carta ao Pai Natal* (23-11-2012).

Através da quarta coluna, “Queremos Fazer”, surgiram novas propostas e sugestões de novos projetos, como, a título de exemplo, um projeto sobre *animais da floresta*, tal como se pode ver no seguinte excerto:

- Cecília** - Há alguma coisa que vocês gostassem de saber, de descobrir, de fazer?
(...)
- Tomás** - Um projeto sobre animais da floresta.
- Cecília** - E que animais são esses?
- Tomás** - Leões, tigres, leopardos, chitas, águias.
- Cecília** - Hum... Leões, tigres...
- Tomás** - Mas só com os meninos que não estão em nenhum projeto.
- Cecília** - Então vou aqui escrever um projeto sobre animais da floresta, para pensarmos nisso tá bem?
(...)

Anexo 2.2.

**Sessão 1 (planeamento): Mapa de planeamento do *Projeto*
*Animais Selvagens: o leão e o elefante***

Trabalho de Projeto: Animais selvagens: o leão e o elefante

O QUE SABEMOS:	O QUE QUEREMOS SABER:	QUEM FAZ:	ONDE VAMOS PROCURAR:
<p>“O leão tem juba” (Gustavo).</p> <p>“Os elefantes têm uma tromba grande” (João)</p> <p>“Os elefantes comem amendoins“ (Raquel)</p> <p>“Os leões comem pessoas” (Nádia)</p> <p>“Os elefantes são gigantes” (Joana)</p> <p>“A juba do leão é o cabelo do leão” (Gustavo)</p> <p>“Os elefantes têm orelhas grandes” (João)</p>	<p>- O que come o leão (Gustavo, Fabiana e Marta)</p> <p>- O que come o elefante (Marta)</p> <p>- Revestimento</p> <p>- Se os leões caçam à noite (Gustavo)</p>	<p>Fabiana</p> <p>Gustavo</p> <p>João</p> <p>Marta</p>	<p>Internet (Jorge)</p> <p>Computador (Gustavo)</p> <p>Biblioteca (Jorge)</p> <hr/> <p style="text-align: center;">COMO VAMOS COMUNICAR:</p> <hr/> <p>- Através de um vídeo com imagens e com a voz dos meninos.</p>

Data de início: 3-12-2012

Anexo 2.3.

Sessão 1 (planeamento): Transcrição da vídeo-gravação

Data: 3-12-2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Crianças da sala 1, Cecília, Mélanie e OC

Descrição:

O planeamento do *Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante* realizou-se no dia 3 de dezembro numa reunião de grupo, no final do dia. Esta semana era da responsabilidade da Cecília e, por isso, foi ela que mediou esta reunião, começando por relembrar a ideia do Tomás em fazermos um projeto relacionado com os animais da selva:

Cecília: *Vocês lembram-se do Tomás ter pedido para fazer um projeto sobre animais?*

Vários: *Sim...*

Cecília: *Sim?*

João: *Da selva!*

Cecília: *Da selva, não era? Vocês gostavam de fazer esse projeto?*

Vários: *Sim!*

Cecília: *Quem é que gostava de fazer o projeto sobre os animais da selva?*

(Várias crianças põem o dedo no ar)

Cecília: *Olhem têm que ser meninos que ainda não tenham feito nenhum projeto, está bem? Para darmos a vez a todos. Pode ser?*

Algumas crianças abanam a cabeça consentindo, outras mantêm-se caladas. A Marta tem o dedo no ar e a Cecília diz:

Cecília: *Gostavas Marta? Sim?*

(A Mariana abana com a cabeça para dizer que sim)

Cecília: *Tu também?* (Dirigindo a pergunta à Fabiana que estava com o dedo no ar).

(...)

Cecília: *Gostavas Gustavo?*

(O Gustavo abana a cabeça para dizer que sim)

Cecília: *Sim? Já está a Marta a Fabiana e o Gustavo.*

(...)

Cecília: *Então está a Marta, a Fabiana, o Gustavo e o João!*

(...)

Entretanto a Cecília questiona as crianças sobre o que gostariam de aprender neste projeto:

Cecília: *E estes meninos o que é que gostavam de saber sobre os animais da selva? Há assim algum em especial que gostassem de saber? Diz João. Qual?*

João: *Eu queria um animal da selva amarelo...*

Cecília: *Mas há assim... Sabes o nome de algum animal?*

João: *Elefante.*

Cecília: *Gostavas de saber coisas sobre o elefante?*

João: *Sim.*

Cecília: *E os outros meninos do projeto também?*

Fabiana: *Sim.*

Cecília: *Gostavas de saber coisas sobre o elefante? (Pergunta ao Gustavo)*

Gustavo: *Não. Eu gostava de saber uma coisa sobre um animal da selva!*

(...)

Cecília: *O João falou do elefante. E o Gustavo qual é que gostava de...Gostavas de saber coisas sobre o elefante?*

(O Gustavo abana a cabeça para dizer que não)

Cecília: *Então?*

Gustavo: *Sobre o leão.*

Cecília: *Ai temos que chegar a um acordo...*

Mélanie: *Podiam ser os dois...*

Cecília: *Então temos aqui o leão e o elefante... Vocês queriam saber coisas destes dois animais?*

Vários: *Sim!*

(...)

Tomás: *O Gustavo quer dizer outro.*

Cecília: *Olhem não podemos dizer mais senão não conseguimos fazer sobre todos.*

Gustavo: *Mas eu quero dizer outro animal da selva...*

Cecília: *Já temos o leão e o elefante. Querem comparar estes dois animais? Ver o que que eles têm...*

Gustavo: *Sim mas também podíamos pôr a hiena!*

Cecília: *Não achas que já são muitos? É que nós só temos o resto desta semana e a próxima...Depois é o Natal!*

Cristiano: *Pois é!*

Cecília: *Não podemos escolher muitos animais senão depois não conseguimos saber...*

Gustavo: *Pode ser estes dois!* (Diz o Gustavo interrompendo a Cecília)

Depois de decididos que os animais da selva que iam trabalhar no projeto eram o leão e o elefante, a Cecília perguntou às crianças o que gostariam de descobrir sobre eles, orientando a conversa para a diferença do revestimento de cada um destes animais:

Cecília: *O que é que gostavam de saber sobre estes dois animais? O revestimento deles, é? Se é igual? Sabem o que é o revestimento? Sabem o que é que é o revestimento?*

(O Gustavo abana com a cabeça para dizer que sim)

Cecília: *O que é?*

Gustavo: *Por exemplo o pelo. O leão tem pelo e o elefante não tem!*

Cecília: *E o que será que tem o elefante?*

João: *Uma tromba...*

Cecília: *Mas a pele dele tem pelo?*

Vários: *Não!*

Cecília: *Tem penas?*

Vários: *Não!*

Cecília: *Então tem o quê?*

Jorge: *É liso!*

(...)

Cecília: *Vocês gostavam então de saber o que o elefante tem? Como é que se chama a pele dele?*

Gustavo e Fabiana: *Sim.*

Cecília: *E mais?*

Gustavo: *Eu quero dizer outras duas coisas sobre o leão!*

Cecília: *Olha, temos de pensar que temos pouco tempo!*

Gustavo: *Sim...*

Cecília: *O que é que gostavas de aprender então Gustavo?*

Gustavo: *Se o leão dorme de dia e à noite vai caçar. E outra é o quê que o leão come!*

Cecília: *O quê que o leão come... E o elefante gostavas de saber o quê que ele come?*

Vários: *Sim.*

Gustavo: *Deve comer folhas...*

(...)

Cecília: *Diz Marta.*

Marta: *Gostava de saber o quê que o elefante come...*

(...)

De seguida, a Cecília conversou com as crianças sobre o que já sabiam sobre o tema, sistematizando e registando no mapa de planeamento:

Cecília: *Olhem e o quê que nós já sabemos sobre estes animais?*

João: *Eu sei uma coisa! (diz o João colocando o dedo no ar)*

Cecília: *Sabes João? O quê?*

João: *Os elefantes têm uma tromba muito gande...*

Cecília: *Os elefantes têm uma tromba grande!*

Raquel: *Os elefantes comem amendoins...*

Cecília: *Olhem a Raquel disse que os elefantes comem amendoins, será?*

Gustavo: *Também comem, também comem!*

(...)

Nádia: *Os leões comem pessoas...*

Vários: *Ai!*

Gustavo: *Só se nós os chatearmos!*

(...)

Cecília: *Diz Joana...*

Joana: *Os elefantes são gigantes!*

Cecília: *Os elefantes são gigantes...*

(...)

Gustavo: *Eu quero dizer uma coisa sobre a juba do leão!*

Cecília: *Diz Gustavo!*

Gustavo: *A juba do leão é o cabelo do leão.*

Cecília: *Muito bem, diz João!*

João: *Os elefantes têm umas orelhas muito grandes...*

Cecília: *Umas orelhas muito grandes?*

(O João acena com a cabeça para dizer que sim)

Por fim, nesta reunião ainda se refletiu acerca do modo como iam recolher informação.

Cecília: *Olhem só mais uma coisita... O que é que falta nós pensarmos? Onde é que nós vamos... O quê? ... Procurar estas informações!*

(...)

Cecília: *Ninguém ouviu o que eu disse... Onde é que vamos procurar estas informações?*

Gustavo: *Na internet!*

Joana: *Computador!*

Gustavo: *Livros...*

(...)

Reflexão:

Esta reunião foi um pouco atribulada, pois o dia foi agitado e notava-se que as crianças estavam cansadas e algumas sem qualquer vontade de estar na manta a conversar. A reunião foi ainda interrompida algumas vezes por pessoas que entraram na sala e pelo Santiago que esteve sentado na manta com o grupo (como é uma criança com Perturbações do Espectro do Autismo profundas, por vezes, não controla as suas reações e distrai os colegas).

No que diz respeito ao planeamento do projeto, penso que a Cecília podia ter explorado um pouco mais o que as crianças já sabiam sobre o assunto mas a verdade é que o tempo era bastante escasso. Destaco que mesmo depois de estar decidido o grupo de trabalho as outras crianças foram contribuindo para o planeamento do projeto, ainda que de forma reduzida.

Anexo 2.4.

Sessão 2 (desenvolvimento): Descrição da sessão

Data: 4-12-2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Gustavo, João, Marta e Cecília

Descrição:

Esta primeira sessão de desenvolvimento do projeto realizou-se no dia 4 de dezembro de 2012 e tinha como objetivos concluir o planeamento do projeto e conversar acerca do desenvolvimento do trabalho.

Deste modo, a Cecília começou por perguntar às crianças o que iam fazer no projeto e o que queriam saber, de forma a perceber se ainda se lembravam do planeamento feito no dia anterior.

De seguida, em conjunto decidiram um nome para o projeto, sendo que o Gustavo sugeriu que fosse “Animais Selvagens”. A Cecília perguntou às crianças como é que as pessoas iam saber quais os animais que estavam a ser trabalhados se não estavam explícitos no título. Então todos concordaram que o título do projeto seria “Animais Selvagens: o leão e o elefante”.

Posteriormente pesquisaram informações sobre o elefante e o leão na internet, mais propriamente na página *Júnior* através do áudio. Nesta pesquisa ficaram a saber que:

- o elefante é herbívoro;
- o elefante pode comer as folhas todas de uma árvore quando tem muita fome;
- o leão caça à noite ou ao final do dia e normalmente é a leoa que o faz.

Depois a Cecília questionou as crianças sobre como gostariam de comunicar aos colegas o que iam aprender no projeto e o João e o Gustavo responderam “a mesma coisa que no vídeo”. A Cecília logo percebeu que eles se estavam a referir aos vídeos que tinham visto na página *Júnior* na internet e, por isso, continuou a conversa até perceber exatamente qual a ideia. Assim, decidiram fazer um vídeo com imagens a gravação das suas vozes para mostrarem aos colegas o que vão aprender no projeto.

Por fim, combinaram pesquisar em casa informação para trazerem no fim dessa semana.

Anexo 2.5.

Sessão 3 (desenvolvimento): Registos das crianças - o que comem o leão e o elefante (Fabiana e João)

F

NOME:

FABIANA F - 15/02

DATA:

FAZ UM CÍRCULO VERMELHO À VOLTA DAS IMAGENS QUE REPRESENTAM O QUE OS LEÕES COMEM E UM CÍRCULO AZUL À VOLTA DAS IMAGENS QUE REPRESENTAM O QUE OS ELEFANTES COMEM.



7040

NOME:

DATA:

12/01/2

FAZ UM CÍRCULO **VERMELHO** À VOLTA DAS IMAGENS QUE REPRESENTAM O QUE OS LEÕES COMEM E UM CÍRCULO **AZUL** À VOLTA DAS IMAGENS QUE REPRESENTAM O QUE OS ELEFANTES COMEM.



Anexo 2.6.

Sessão 4 (desenvolvimento): Registos das crianças - o que comem o leão e o elefante (Gustavo e Marta)

NOME:

DATA:

GUSTAVO 10-12-2012

FAZ UM CÍRCULO VERMELHO À VOLTA DAS IMAGENS QUE REPRESENTAM O QUE OS LEÕES COMEM E UM CÍRCULO AZUL À VOLTA DAS IMAGENS QUE REPRESENTAM O QUE OS ELEFANTES COMEM.



NOME:

MARTA

DATA:

10-12-18

FAZ UM CÍRCULO VERMELHO À VOLTA DAS IMAGENS QUE REPRESENTAM O QUE OS LEÕES COMEM E UM CÍRCULO AZUL À VOLTA DAS IMAGENS QUE REPRESENTAM O QUE OS ELEFANTES COMEM.



Anexo 2.7.

Sessão 4 (desenvolvimento): Transcrição da vídeo-gravação

Data: 10-12-2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Gustavo, Marta e Cecília

Descrição:

Nesta sessão de desenvolvimento do *Projeto Animais Selvagens*, a Cecília iniciou a pesquisa com o Gustavo e a Marta, já que com o João e a Fabiana já o tinha feito. Ao longo da pesquisa acerca do que os leões comem foram fazendo registos nas folhas de registo preparadas para o efeito:

(...)

Gustavo: *Eu sei o que é que os leões comem e o que é que não comem...*

Cecília: *Posso-me sentar aqui?*

Gustavo e Marta: *Sim!*

Gustavo: *Os leões não comem árvores porque não tem carne.*

Cecília: *Porquê que os leões não comem... Os leões só comem carne?*

Gustavo: *Não... Comem!*

Cecília: *Como é que se chama aos animais...*

Gustavo: *Carnívoros!* (diz o Gustavo interrompendo a Cecília)

Cecília: *Sabias?* (dirigindo a pergunta para a Marta)

Marta: *Não!*

Cecília: *Carnívoros... E os elefantes como é que são? Que nós já vimos...*

Gustavo: *Herbívoros!*

Cecília: *Deixa a Marta responder... Não te lembras?* (dirigindo a pergunta para a Marta)

Marta: *Não...*

Cecília: *Eles comem o quê? Que nós já vimos outro dia...*

Gustavo: *Folhas...*

Cecília: *Para... Ai ai ai...* (diz ao Gustavo)

Marta: *Folhas!*

Cecília: *E quando têm muita fome fazem o quê?* (dirigindo novamente a questão à Marta)

Gustavo: *Comem as folhas de uma árvore inteira.*

Cecília: *Oh, oh, oh! Oh Gustavo! Eu vou-me chatear contigo se tu continuas a responder pela Marta... Já chega, está bem? Vamos aqui procurar na internet o que é que os leões comem?*

Gustavo: *Sim...*

(A Cecília entrega as folhas de registo ao Gustavo e à Marta)

Cecília: *Nós aqui temos que fazer... Eu vou-vos ler o que nós temos que fazer aqui. «Faz um círculo vermelho à volta das imagens que representam o que os leões comem...e um círculo azul à volta das imagens que representam o que os elefantes comem. Nós já sabemos o que é que os elefantes comem que já vimos outro dia, não já?»*

Gustavo: *Já.*

Cecília: *Querem fazer já o círculo azul à volta do que os elefantes comem? Ora façam lá...*

Gustavo: *Sim.*

Cecília: *Boa. Vamos agora ver aqui o que é que os leões comem. Quem quer escrever?*

Gustavo: *Eu!*

Marta: *Eu não...*

Cecília: *Escreve uma palavra cada um, está bem? Um “L”. Escreve aqui no computador um “L”... (diz ao Gustavo)*

Gustavo: *Um “L”...*

Cecília: *Sabes qual é?*

(O Gustavo abana a cabeça para dizer que não)

Cecília: *Sabes Marta qual é o “L”?*

Marta: *Sei.*

Cecília: *Diz.*

Marta: *Não estou a ver é bem... É este! (diz a Marta clicando na tecla)*

Cecília: *Exato.*

(...)

Cecília: *Agora um “E”! Sabes qual é Gustavo? O “E”.*

(o Gustavo acena com a cabeça dizendo que não)

Cecília: *Sabes? (dirige a questão à Marta)*

(a Marta também acena a cabeça para dizer que não)

Cecília: *É este aqui... Carrega lá Gustavo.*

Gustavo: *Este?*

Cecília: *Sim. Um “A”...*

Gustavo: *Um “A” eu sei! (diz carregando na tecla)*

Marta: *Não...*

Cecília: *É, é... E um “O”!*

Gustavo: *Um “O” eu sei... (diz novamente carregando na tecla correta)*

Cecília: *Já escrevemos leão! Agora sabem dar um espacinho para escrevermos uma nova palavra?*

Gustavo: *Sei!*

Cecília: *Isso... Agora vamos escrever, por exemplo... Nós queremos saber o quê? O quê que eles...*

Marta e Gustavo: *Comem!*

Gustavo: *Agora é a Marta!*

Cecília: *Um “C”... Sabes qual é querida? Este aqui... Um “O”...*

(o G. ajuda a Marta indicando-lhe qual é a letra)

Marta: *Eu sei qual é o “O”.*

Cecília: *Um “M”. Tu esse sabes!*

Marta: *Porque é a minha leta...*

Cecília: *Pois, isso... E um “E”. Qual é o “E”, sabes?*

Marta: *Não.*

Cecília: *É este aqui...*

(...)

Cecília: *Aqui diz assim... (...) «Os leões costumam caçar zebras, gado doméstico e búfalos»!*

(Imediatamente o Gustavo e a Marta pegam nos lápis de cor vermelhos e rodeiam as imagens que representam o que os leões comem)

Cecília: *Exatamente... Muito bem. Querem saber como é que eles caçam?*

Gustavo: *À noite.*

Cecília: *Sim, mas como? Normalmente aproximam-se assim muito devagarinho da presa e quando estão a uma distância mais próxima dela saltam sobre ela!*

Gustavo: *Eu sei.*

Cecília: *Muitas vezes as presas conseguem escapar... mas quando não conseguem o leão faz o quê? Apanha a presa com as garras, não é?*

Gustavo: *Por exemplo o veado às vezes quando tá acordado e vê o leão foge com uma velocidade...*

Cecília: *Pois... Olhem aqui os leões a caçar. O que é aquilo que ele está a caçar?* (diz apontando para uma imagem no computador)

Gustavo: *O leão tá a caçar um búfalo!*

Cecília: *Um búfalo, não é? «Os leões costumam caçar à noite...geralmente caçam animais de grande porte como a zebra e o búfalo».* (lê o que vê na página da internet)

(...)

Cecília: *Vocês lembram-se como é que vamos comunicar aos nossos colegas? Era um vídeo não era?*

Gustavo: *Era...*

Cecília: *Onde vocês diziam as coisinhas e depois púnhamos imagens a passar, certo?*

Gustavo: *Sim.*

Cecília: *Vocês gostavam de guardar já esta imagem? Gostam dela?*

Gustavo e Marta: *Sim!*

Cecília: *Então vamos guardá-la... Querem ser vocês a guardar?*

Gustavo: *Sim.*

Cecília: *Botão do lado direito, aqui em baixo. Isso. Agora a primeira coisinha que aparece, a primeira frase. Carregam...*

(...)

Depois pesquisaram qual o tipo de revestimento do elefante, mas não sem antes confirmar qual o revestimento do leão:

Cecília: *Olha o quê que nos falta saber? Nós já sabemos o que eles comem...*

Gustavo: *Só nos falta saber a pele do elefante.*

Cecília: *A pele do elefante... Vocês já sabem o que o leão tem? Deixa a Marta responder para ver se ela sabe. Sabes?*

(a Marta abana a cabeça dizendo que não)

Cecília: *Ele tem penas?*

Gustavo e Marta: *Não!*

Gustavo: *Tem pe...* (diz o Gustavo para ajudar a Marta)

Cecília: *Tem pelo não é Marta? Será?*

Gustavo: *Olha é igual a...olha pelo. Esta é a leoa.*

Cecília: *Não é pelo?*

Marta: *Sim.*

(...)

Cecília: *Então vamos lá ver como é que é a pele do elefante? Vamos escrever então pele do elefante, pode ser?*

Gustavo: *Eu escrevo elefante.*

Cecília: *Escreve um “P”. (diz à Marta)*

(...)

Gustavo: *Pele do elefante! (diz o Gustavo empolgado)*

Cecília: *Olhem aqui tantas imagens! Qual é que gostam mais?*

Gustavo: *Eu gosto mais desta.*

(...)

Cecília: *Gostas da do meio Marta?*

Marta: *Sim!*

Cecília: *Então vamos guardar...*

(...)

Cecília: *«O elefante tem aquilo que é chamado de pele mais grossa». (lê numa outra página da internet)*

Gustavo: *Anda para baixo. (diz à Cecília)*

Cecília: *Ele tem a pele mais grossa do que nós... muito mais! «A pele do elefante tem a espessura de 2,5 cm». Mais ou menos... olhem mais ou menos assim... assim grossa. (mostra com os dedos as espessura).*

Gustavo: *Uhh!*

Cecília: *A nossa é fininha, não é?*

Gustavo: *A nossa é assim... (tenta mostrar à Marta a espessura da nossa pele)*

(...)

Cecília: *Então qual é o revestimento do elefante?*

Gustavo: *Pele.*

Cecília: *Pele quê?*

Gustavo e Marta: *Grossa.*

(...)

Após a pesquisa do tipo de revestimento do leão e do elefante a Cecília deu uma folha de registo a cada uma das crianças:

Cecília: *Olhem vamos aqui agora só fazer mais uma... (...) Aqui diz assim: faz a ligação entre os animais e os seus revestimentos.*

Gustavo: *É muito fácil.* (diz já pegando num lápis para fazer a ligação)

Cecília: *Vamos lá. Faz querida...o elefante como é a pele dele?*

Gustavo: *Eu já fiz!*

(...)

Terminado o preenchimento da folha de registo a Cecília conversou um pouco com as crianças sobre o que iriam fazer nessa tarde.

Cecília: *Sabem o que é que nós vamos fazer à tarde?*

Gustavo: *Não!*

Cecília: *Vamos começar a gravar as coisas para o nosso vídeo...*

Gustavo: *Sim.*

Cecília: *Nós já sabemos o que é que eles comem e como é a pele deles...ou o revestimento, certo?*

Gustavo e Marta: *Sim!*

(...)

Reflexão:

Comparando esta sessão às sessões de desenvolvimento do *Projeto Tubarão* parece-me que a estratégia de trabalhar com poucas crianças no momento de pesquisa funcionou melhor, já que as crianças estiveram todas envolvidas no trabalho e o seu interesse manteve-se. Outro aspeto que reparámos que melhorou o rendimento do trabalho feito foi trabalhar num ambiente calmo e com poucas distrações, o que só foi possível fora da sala.

O Gustavo mostrou, até ao momento, muito empenho no projeto querendo sempre participar e estando sempre pronto para trabalhar. A Marta é uma criança que aparenta ser tímida e questionamo-nos até que ponto esta característica poderá influenciar o seu entusiasmo.

Anexo 2.8.

Sessão 4 (desenvolvimento): Registos das crianças - tipo de revestimento do leão e do elefante (Gustavo e Marta)

NOME: GUSTAVO DATA: 10-12-12

FAZ A LIGAÇÃO ENTRE AS IMAGENS DOS ANIMAIS E AS DOS SEUS REVESTIMENTOS.



NOME: MARTA

DATA: 10-12-20

FAZ A LIGAÇÃO ENTRE AS IMAGENS DOS ANIMAIS E AS DOS SEUS REVESTIMENTOS.



Anexo 2.9.

Sessão 5 (desenvolvimento): Registos das crianças - tipo de revestimento do leão e do elefante (Fabiana e João)

FABIANA RO-AS-SOFS

NOME:

DATA:

FAZ A LIGAÇÃO ENTRE AS IMAGENS DOS ANIMAIS E AS DOS SEUS REVESTIMENTOS.



2013

15-11-2013

NOME:

DATA:

FAZ A LIGAÇÃO ENTRE AS IMAGENS DOS ANIMAIS E AS DOS SEUS REVESTIMENTOS.



Anexo 2.10.

Sessão 7 (comunicação): Transcrição da vídeo-gravação

Data: 11-12-2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Crianças do grupo de trabalho (Fabiana, Gustavo, João e Marta), restantes crianças da sala 1, Cecília, Mélanie, OC e AAE.

Descrição:

A comunicação do projeto realizou-se no final do dia 11 de dezembro com todas as crianças, educadoras e auxiliar reunidas na manta para assistir. A comunicação foi feita através de um vídeo previamente elaborado, em que as crianças gravaram a sua voz dizendo que tinham aprendido durante o desenvolvimento do projeto e escolheram imagens para introduzir nele.

As crianças mostraram bastante interesse no vídeo e algumas foram tentando descobrir quem estava a falar no mesmo, havendo por isso alguma distração. Assim, passou-se o vídeo novamente para que as crianças tivessem oportunidade de o ouvir e de o ver com atenção.

Após este momento, o grupo mostrou interesse em fazer algumas perguntas sobre o vídeo:

(...)

Mélanie: *Quem é que quer falar primeiro?*

Cecília: *A Mariana pôs o dedo no ar logo...*

Mélanie: *Então vá Mariana, puseste o dedo no ar primeiro.*

Mariana: *Porquê que o João falou muito alto? (referindo-se ao vídeo)*

Gustavo: *Porque foi assim...ele tava assim e...*

Tomás: *Eu acho que estava riscado.*

Gustavo: *Não... ele falou muito alto.*

Mélanie: *Aconteceu.*

Cecília: *Aconteceu...o microfone podia estar mais próximo da boca dele e o som ficou assim gravado.*

Mélanie: *Mais perguntas...*

(...)

Mélanie: *Que pergunta é que o Jorge tinha para fazer?*

Jorge: *Porque é que o leão estava na água?*

Mélanie: *Porque é que o leão estava dentro de água?*

Jorge: *Sim.*

Mélanie: *Querem responder meninos? (dirigindo-se para o grupo do projeto)*

Vários: *Sim!*

Gustavo: *Não sabemos...*

Cecília: *Foi uma fotografia que encontramos, não foi?*

(...)

OC: *Olhem porquê que vocês não lhes fazem perguntas a eles para ver se estiveram com atenção?*
(dirigindo a questão para as crianças que realizaram o projeto)

Mélanie: *Eu acho que sim...acho que eles têm que mostrar o que aprenderam com o vosso trabalho...*

OC: *Atenção agora vá...*

Cecília: *Façam uma pergunta.*

(...)

Mélanie: *Gustavo tu já sabes, nós sabemos que tu sabes... E agora vamos ver se eles aprenderam. Faz-lhes uma pergunta para ver se eles sabem. Por exemplo sobre o leão!*

(...)

Gustavo: *O leão tem juba?*

Tomás: *Tem!*

Cecília: *Sim, mas tu não disseste isso no vídeo. Faz uma pergunta de alguma coisa que tenhas dito no vídeo.*

(A Fabiana tem o dedo no ar)

Mélanie: *Fabiana tens uma pergunta para fazer aos meninos? Ora diz lá...*

Fabiana: *A pele...*

Mélanie: *Uma pergunta. É uma pergunta que vais fazer?*

Cecília: *Como é que é a pele?*

Mélanie: *Pergunta-lhes... Como é que é a pele...*

Fabiana: *Do leão.*

Mélanie: *Pergunta-lhes. Como é que é...*

Fabiana: *Como é que é a pele do... do leão?*

Mélanie: *Quem é que quer responder? ... Mariana.*

Mariana: *É pelo!*

(...)

Cecília: *Olhem o quê que vocês queriam descobrir com este projeto? ... Diz Gustavo.*

Gustavo: *O quê que o leão comia...*

Cecília: *Então pergunta aos teus colegas o quê que o leão come...*

Gustavo: *O quê que o leão come?*

Mélanie: *O quê que o leão come? Vá lá, quem quer responder? Diz lá Tomás foste o primeiro...*

Tomás: *Carniça.*

Mélanie: *Não ouvi...*

Tomás: *Carniça!*

Mélanie: *Carniça? Carne?*

(O Tomás abana a cabeça dizendo que sim)

Cecília: *Carne... é carnívoro.*

Mélanie: *É carnívoro o leão, não é?*

Martim: *Também come fruta... também come salada de fruta!* (diz o Martim interrompendo o que estava a ser dito.)

Gustavo: *O leão come salada de fruta?!*

Vários: *Não!*

(...)

João: *O quê que os elefantes comem?*

Mélanie: *O quê que os elefantes comem? Qual destes meninos quer responder?*

Jorge: *Folhas!!*

Mélanie: *E mais? Joana sabes mais alguma coisa?*

Joana: *Não.*

Mélanie: *Quem é que sabe mais? Raquel.*

Raquel: *Fruta!*

Mélanie: *Fruta, folhas, mais? Tomás!*

Tomás: *Erva.*

Mélanie: *E tu Bruno?*

Bruno: *Fruta.*

Mélanie: *Fruta... Muito bem! Mais alguma coisa? Diz...* (dirigindo-se para a Mariana)

Mariana: *Hummm... Comem...*

Mélanie: *Então Mariana? Comem mais alguma coisa além do que os meninos disseram?*

Mariana: *Não sei...*

Mélanie: *Pronto, não faz mal... Já disseram muitas coisas. Comem mais alguma coisa além do que os meninos disseram?* (questiona as crianças que realizaram o projeto)

(O João e a Fabiana põem o dedo no ar)

Mélanie: *Comem João?*

(O João acena com a cabeça dizendo que sim)

João: *Podem comer uma árvore.*

Cecília: *Podem comer as folhas de uma árvore inteira, não é? Quando têm muita fome.*

Mélanie: *As folhas de uma árvore inteira... O que queres dizer Fabiana?*

Fabiana: *Come erva.*

Mélanie e Cecília: *Erva já tinham dito.*

Mélanie: *E tu Gustavo?*

Gustavo: *Se o elefante tiver muita fome quantas folhas pode comer?* (dirigindo a questão às outras crianças)

Joana: *Todas!*

Martim: *50!*

Tomás: *200!*

(O Martim e o Tomás respondem interrompendo a Joana)

Mélanie: *Todas de quê? Olhem a Joana Diz lá!*

Joana: *Podem comer todas as folhas da árvore.*

(...)

Cecília: *O que é que o Gustavo queria saber mais com este projeto também? Era quando é que os leões quê?*

Tomás: *Caçavam!*

Cecília: *Caçavam... Quando é que é? Pergunta lá aos teus colegas...* (diz ao Gustavo)

Mélanie: *Faz a pergunta Gustavo.*

Gustavo: *Quando é que os leões caçam?*

Tomás: *No fim do dia!*

(...)

Terminado este momento as crianças quiseram voltar a ver o vídeo:

Cecília: *Então gostaram?*

Vários: *Sim!*

Cecília: *Então querem ver outra vez? Só mais uma!*

Vários: *Sim!!!*

(...)

Reflexão

Pensamos que a comunicação deste projeto se tornou- um momento de aprendizagem para todas as crianças. Algumas das questões colocadas pelas crianças no início do projeto pareceram simples, já que durante a comunicação percebemos que algumas crianças, apesar de não terem participado no projeto, sabiam a resposta às questões.

As crianças que desenvolveram o projeto mostraram-se muito contentes por estarem a apresentar o vídeo onde reuniram tudo o que aprenderam. O Gustavo foi a criança que mais que mais sobressaiu no desenvolvimento e na comunicação do projeto, talvez porque é uma das mais velhas e ter um interesse enorme por aprender coisas novas.

Já as crianças que não desenvolveram o projeto e que participaram bastante na discussão final foram a Mariana, o Tomás, a Joana e o Martim. Possivelmente isto aconteceu porque estas são das crianças mais velhas da sala e/ou que já trabalharam com projetos em anos anteriores. Dos mencionados apenas a Joana iniciou o trabalho em projetos este ano letivo, mais propriamente com o *Projeto Tubarão*.

Anexo 2.11.

Autoavaliação do projeto efetuada pelas crianças

Projeto: Animais Selvagens: o leão e o elefante

Grupo: Fabiana, Gustavo, João e Marta

Realizado dia 12-12-2012

O que gostámos **mais** de fazer?

Gustavo: *Eu gostei de dizer as coisas do elefante e do leão.*

Marta: *De dizer o leão e o elefante.*

Fabiana: *Gostei de escolher qual o leão e o elefante que eu queria (em relação às imagens).*

João: *De dizer coisas do elefante.*

Fabiana: *Gostei que a pele do elefante fosse a minha voz.*

O que gostámos **menos**?

João: *De falar sobre o leão.*

Gustavo: *De falar sobre o elefante.*

Marta e Fabiana: *Gostei de tudo.*

Porquê?

O trabalho correu

Bem

Mais ou menos

Mal

Porquê?

Todos: *Porque falámos sobre o leão e o elefante.*

Tivemos mais dificuldade ...

Gustavo: *Em dizer a parte do elefante que se tivesse muita fome podia comer as folhas de uma árvore inteira.*

João: *Nada.*

Marta e Fabiana: *Não sei.*

Tivemos menos dificuldade quando...

Gustavo: *Em falar no leão.*

João: *Nada.*

Marta e Fabiana: *Não sei.*

Pedi ajuda a:

Colegas

Educadora

Familiares

Outras pessoas

Anexo 2.12.

Autoavaliação do projeto efetuada pela educadora

Participação das crianças

Quantas crianças participaram? 5

Que crianças evitaram/rejeitaram participar? Porquê?

Várias crianças demonstraram interesse em participar. No entanto, com o intuito de seguirmos a forma de trabalhar da educadora OC e as indicações das nossas Orientadoras quanto ao número de alunos que devia integrar um projeto, apenas inserimos quatro crianças no projeto.

Reações das crianças

O que gostaram mais?

Penso que as crianças gostaram bastante de fazer as áudio gravações para o filme da comunicação.

Que sugestões deram?

As crianças sugeriram o que podiam investigar, como iam fazer a pesquisa, como iam apresentar os resultados aos colegas e o nome do projeto.

Como integrei essas sugestões no desenvolvimento do projeto?

Solicitei que as crianças trouxessem livros e pesquisas da Internet para podermos pesquisar. Realizamos ainda, em grupos de dois, pesquisas na Internet. Quando a pesquisa foi realizada através da Internet deixei que fossem as crianças a escrever as “palavras-chave” e a escolher as imagens que queriam para depois realizarmos o filme da comunicação, sendo que cada criança escolheu duas imagens. Também nas áudio gravações para o filme da comunicação deixei que fossem as crianças a decidir qual a informação a colocar e por que ordem, dando apenas algumas sugestões.

O que fiz para motivar as crianças?

Tentei fazer algumas perguntas que continuassem a suscitar o interesse das crianças para a temática e mostrei entusiasmo com as descobertas que íamos fazendo. Tentei também sempre integrar as sugestões das crianças de modo a ir ao encontro dos seus interesses.

O que fiz para manter o seu interesse? O mesmo que referi em cima.

Valorização do projeto

Conteúdos trabalhados: Reconhecer que os animais apresentam características próprias e únicas (revestimento, alimentação). Reconhecer a importância de partilhar informação oralmente. Reconhecer a importância de dar oportunidade aos outros. Reconhecer como se planifica um projeto. Reconhecer a importância de colaborar em atividades de grupo.

Capacidades trabalhadas: Agrupar os animais de acordo com as suas características próprias e únicas (revestimento, alimentação). Partilhar informação oralmente através de frases coerentes. Esperar a sua vez para intervir. Planificar um projeto. Executar a tarefa que lhe foi atribuída.

Atitudes e valores trabalhados: Demonstrar curiosidade por aprender sobre novos temas. Demonstrar empenho em preparar de forma coerente a informação para partilhar. Demonstrar respeito pelos colegas. Demonstrar empenho na planificação de um projeto. Demonstrar respeito pelas escolhas e opiniões dos colegas. Cooperar com os colegas nas tarefas previstas.

O que resultou melhor e porquê? O tema era do interesse das crianças o que ajudou a que estas se mantivessem envolvidas grande parte do tempo de trabalho, quisessem participar e avançar com o projeto. Importa também referir que a pesquisa realizada em grupos de dois resultou melhor do que no

primeiro projeto uma vez que, desta forma, consegui estar mais atenta às crianças presentes e estas tiveram também um papel ativo e específico na pesquisa.

Dificuldades sentidas: Penso que a maior dificuldade sentida foi o pouco tempo para a realização do projeto, pois se tivéssemos mais tempo poderíamos ter explorado melhor o tema e até outras características das espécies escolhidas ou até mesmo outras espécies do interesse das crianças, como a chita.

Como poderia ter ultrapassado essas dificuldades? Uma vez que a dificuldade se prende com a falta de tempo penso que não poderia ter sido feito mais e que a opção de apenas descobrir as características relacionadas com a alimentação e o revestimento foi uma boa opção tendo em conta o tempo disponível.

O que mudaria? _____

Tendo em conta a avaliação realizada, o que é necessário ter em conta na planificação de uma próxima atividade? O tempo disponível para o projeto e ver se é exequível tendo em conta o que as crianças querem saber.

Anexo 3

Quadro síntese do tratamento de dados referente ao *Projeto* *Truques de Magia*

Organização e tratamento de dados – Projeto Truques de Magia

Projeto Truques de Magia				
	Data	Intervenientes	Descrição	Anexos
Conselho de Grupo	16-11-2012	Crianças da sala 1, Cecília, Mélanie e OC	Conselho de Grupo em que surgiu o projeto.	3.1. Transcrição da vídeo-gravação (realizada pela Cecília)
Sessão 1 Planeamento	19-11-2012	Crianças da sala 1, Cecília, Mélanie e OC	Planeamento do projeto em grande grupo na manta.	3.2. Mapa de planeamento do projeto 3.3. Transcrição da vídeo-gravação
Sessão 2 Desenvolvimento	26-11-2012	Bruno, Cristiano, Jorge, Leonor, Mariana e Mélanie	Conversa acerca do que sabíamos sobre magia, os adereços que os mágicos usam, que truques podíamos aprender, etc.	3.4. Transcrição da vídeo-gravação
Sessão 3 Desenvolvimento	26-11-2012	Cristiano, Jorge, Leonor, Mariana e Mélanie	Início da pesquisa na internet e em livros dos adereços que os mágicos usam.	3.5. Transcrição da vídeo-gravação 3.6. Registos – os adereços que os mágicos usam
Sessão 4 Desenvolvimento	30-11-2012	Cristiano, Jorge, Leonor, Mariana e Mélanie	Pesquisa em livros de truques de magia que gostassem de realizar. Realização de um desenho relativo a um truque de magia.	3.7. Transcrição da vídeo-gravação 3.8. Registos: desenho do truque de magia preferido ou adereço que gostassem de usar ou fazer
Sessão 5 Desenvolvimento	3-12-2012	Bruno, Cristiano, Jorge, Leonor, Mariana e Mélanie	Decisão de dois truques para fazer na comunicação aos colegas: visualização e realização do truque “Balão Mágico”; divisão de tarefas para a elaboração dos recursos do truque “Caixa Mágica”.	3.9. Transcrição da vídeo-gravação
Sessão 6 Desenvolvimento	4-12-2012	Bruno, Cristiano, Jorge, Leonor, Mariana e Mélanie	Início da elaboração dos recursos necessários para o truque “Caixa Mágica”.	-
Sessão 7 Desenvolvimento	7-12-2012	Bruno, Cristiano, Jorge, Leonor, Mariana e Mélanie	Continuação da elaboração dos recursos necessários para o truque “Caixa Mágica”.	-
Sessão 8 Desenvolvimento	10-12-2012	Bruno, Cristiano, Jorge, Leonor, Mariana e Mélanie	Conclusão da elaboração dos recursos necessários para o truque “Caixa Mágica”.	-

Sessão 9 Desenvolvimento	11-12-2012	Bruno, Cristiano, Jorge, Leonor, Mariana e Mélanie	Início da preparação da comunicação.	-
Sessão 10 Desenvolvimento	12-12-2012 (manhã)	Bruno, Cristiano, Jorge, Leonor, Mariana e Mélanie	Conclusão da preparação da comunicação.	-
Sessão 11 Comunicação	12-12-2012 (tarde)	Bruno, Cristiano, Jorge, Leonor, Mariana e Mélanie	Comunicação aos colegas do que aprenderam – Sessão de magia.	3.10. Transcrição da vídeo-gravação
Avaliação das crianças	14-12-2012	Bruno, Cristiano, Jorge, Leonor e Mariana	-	3.11. Autoavaliação
Avaliação da educadora	14-12-2012	Mélanie	-	3.12. Autoavaliação

Anexo 3.1.

Conselho de Grupo em que surgiu o *Projeto Truques de Magia*: Transcrição da vídeo-gravação

Data: 16 de novembro de 2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Estagiárias Mélanie e Cecília, OC e crianças da Sala 1

Descrição:

Por volta das 13h30min deste dia a Mélanie começou a mediar o primeiro *Conselho de Grupo* com a presença do *Diário de Grupo*. Assim, começou por dizer:

Mélanie - Olhem, vamos falar então sobre o que fizemos esta semana sim? Lembram-se do nosso diário?

Em seguida mostrou o *Diário de Grupo* e perguntou:

Mélanie - Lembram-se do nosso diário?

Vários - Sim!

Mélanie - Lembram-se para que é que servia?

Vários - Sim!

(...)

Mélanie - O que é que nós escrevemos aqui, lembram-se?

Ivo - O que nós gostamos e que não gostamos.

Mélanie - Exatamente.

(...)

Logo as crianças perceberam qual a coluna com mais registos, tal como se pode perceber através da seguinte conversa:

Miguel - Tem aí mais meninos que não gostaram.

Martim - Tem poucos que gostaram.

Mélanie - Tem. Tem mais meninos que disseram coisas que não gostaram, não foi?

(...)

Em seguida, a Mélanie acrescentou alguns comentários nas primeiras duas colunas do *Diário*, uma vez que as crianças mostraram interesse em fazê-lo.

Mélanie - E agora nós vamos ver o que é que escrevemos aqui. Podemos acrescentar algumas coisas tá bem?

Gustavo - Eu queria acrescentar uma coisa no gostei.

(...)

Gustavo - Gostei de fazer uma nave.

(...)

- Fabiana* - Eu não gostei que o Ivo pusesse a cadeira no chão.
(...)
- Miguel* - Eu gostei de fazer ontem uma nave e o Gustavo me ajudou algumas.
(...)

Posto isto, a Mélanie procedeu à leitura das várias colunas do *Diário de Grupo*, começando pela coluna “Gostei”, onde surgiram seis registos referentes a atividades realizadas, como se pode verificar através do seguinte excerto:

- Mélanie* - Olhem, agora eu vou ler aqui o que nós escrevemos.
(...)
- Mélanie* - Agora ficamos com as colunas um bocadinho mais preenchidas, não foi?
Vários - Sim
- Mélanie* - E aqui temos que a Nádia disse... A Nádia não está cá... Eu gostei de ouvir a história. A história d’ *O Livro da Paz* lembram-se?
(...)
- Mélanie* - Eu gostei de desenhar, disse a Fabiana. E a Joana também disse que tinha gostado de ouvir o livro. Gostei de fazer uma nave, isto já foi hoje que dissemos não foi? Disse o Gustavo. E gostei de fazer ontem uma nave, disse o Miguel. A Fabiana também disse que gostou de brincar com a piscina que tinha construído, não foi?

Por sua vez, na coluna “Não Gostei” emergiram essencialmente comentários negativos acerca do comportamento das crianças. Nesta coluna foram também realizados seis registos, que foram discutidos e refletidos por todos e as crianças envolvidas nas situações de conflito interpessoal foram “convidadas a exporem a sua visão dos acontecimentos, a pensarem nas consequências da sua actuação e a proporem alternativas positivas de resolução desses problemas” (Vieira, 2004, p. 10), tal como podemos verificar através do seguinte excerto:

- Mélanie* - Na coluna do Não Gostei temos mais ou menos comentários?
Vários - Mais.
- Mélanie* - Então vamos ler. Ah... Eu escrevi que não gostei do comportamento do Jorge e do Ivo na terça-feira.
(...)
- Mélanie* - A Raquel disse Não gostei que os meninos fizessem barulho quando íamos ouvir a história. Quando vamos ouvir uma história é momento para fazer barulho e conversarmos?
(...)
- Ivo* - Não.
- Mélanie* - Não porquê?

- Ivo* - Porque assim não ouvimos a história.
- Mélanie* - Porque não ouvimos a história e não vamos perceber nada.
(...)
- Mariana* - E assim não temos atenção.
(...)
- Mélanie* - Então a próxima vez que formos ouvir uma história não vamos estar a conversar nem distraídos, pois não?
(...)
- Mélanie* - A Raquel disse também que não gostou que na música o Jorge tivesse deitado. (...) Era a este comportamento que eu também me estava a referir quando escrevi aquilo. Não foi Jorge? Tamos deitados na manta? Quando estamos aqui podemos estar deitados? Podemos?
- Vários* - Não.
- Mélanie* - Porquê? Alguém quer ajudar o Jorge?
(...)
- Raquel* - Assim os outros também se deitam e aleijam-se.
- Mélanie* - Podem-se aleijar, é uma razão. Mais? Acham que há mais razões?
- Tomás* - É um mau comportamento.
- Mélanie* - É um mau comportamento. Mas porque é que tu achas que é um mau comportamento? (...)
- Tomás* - Porque assim eles não veem nem sequer ouvem.
- Mélanie* - Não estão atentos!
(...)
- Mélanie* - O Martim disse assim: Eu não gostei que o Ivo aleijasse a Mariana na orelha e na bochecha.

Posteriormente, foram lembradas as atividades e as aprendizagens realizadas ao longo da semana e preenchida em conjunto a coluna “Fizemos”, destinada ao registo das produções e descobertas consideradas mais significativas, que ainda se encontrava vazia. Nesta coluna foram incluídos três registos, como por exemplo *Fizemos o bolo das castanhas* (Joana, 16-11-2012).

- Mélanie* - Então e agora temos aqui duas colunas vazias. Vamos escrever? Sim? Então eu queria que vocês pensassem no que é que fizeram e foi assim mais interessante. (...) Então vamos lá pensar o que é que fizemos esta semana e que mais gostamos ou o que é que foi mais interessante, tá bem?
(...)
- Mélanie* Na segunda-feira fizemos o quê?
(...)
- Joana* Bolo das castanhas.

(...)

Por último, a Mélanie questionou as crianças sobre o que gostariam de fazer, descobrir ou aprender durante a semana seguinte, sendo que surgiram três propostas: i) descobrir se existe um peixe Raio X; ii) saber como se faz magia; iii) saber mais coisas sobre tubarões. Esta última proposta fluiu através do incentivo da Mélanie ao falar do Oceanário e dos animais que lá habitam, uma vez que neste momento os animais marinhos fazem parte dos interesses das crianças, como podemos ver através do excerto seguinte.

Mélanie - Olhem, então agora que já falamos sobre tudo o que fizemos, gostamos e não gostamos eu quero saber aquilo que vocês querem fazer para a semana. O que é que vocês gostavam de aprender pra semana e de descobrir?
Hum...alguma coisa que queiram fazer?

(...)

Mélanie - Vamos pensar... Gustavo alguma coisa que gostasses de fazer?

(...)

Gustavo - Gostava de descobrir uma coisa.

Mélanie - Gostavas de descobrir uma coisa nova? E tens assim algum tema que gostasses de trabalhar? O quê?

Gustavo - Se existia um peixe raio x.

Mélanie - Se existe um peixe raio x? Eu vou escrever Gustavo.

(...)

Mélanie - Jorge diz lá.

Jorge - Gostava de aprender como é que se faz magia.

Mélanie - Como é que se faz magia... Olha que interessante!

Gustavo - Eu tenho coisas de magia em casa da minha avó!

(...)

Mélanie - Olhem, eu também tenho uma coisa para dizer. Posso dizer uma coisa? (...)

Vocês sabem uma coisa que eu gostava muito de descobrir? Eu vou-vos contar... É que eu gostava muito de ir ao oceanário.

Vários - Eu já fui!

(...)

Mariana - Nós fomos ao Oceanário em Abril.

Mélanie - E o que é que vocês viram lá Mariana?

Mariana - Um tubarão!

Mélanie - Viste um tubarão?

Mariana - E também peixinhos.

(...)

Mélanie - Mariana vocês viram tubarões? (...) Como é que eram os tubarões?

- (...)
- Martim* - Também vi um tubarão.
- Mélanie* - Tubarões... Eu adorava saber uma coisa sobre tubarões. (...) Eu gostava de saber que espécies de tubarões é que há. Vocês sabem?
- Vários* - Tubarão martelo.
- Tubarão espada.
- Tubarão tigre.
- (...)
- Mélanie* - Gostavam de saber mais coisas sobre as espécies de tubarões? Gostavam? Podemos também fazer um projeto sobre os tubarões?
- Vários* - Sim!
- Mélanie* - Boa. Vou escrever também.
- (...)

Após estas propostas outras crianças mostraram-se interessadas em participar na pesquisa destes temas e, por isso, a Mélanie organizou naquele momento os grupos de trabalho quer para o Projeto dos Tubarões quer para o projeto da Magia.

Anexo 3.2.

**Sessão 1 (planeamento): Mapa de planeamento do *Projeto*
*Truques de Magia***

Trabalho de Projeto: *Truques de magia*

O QUE SABEMOS:	O QUE QUEREMOS SABER:	QUEM FAZ:	ONDE VAMOS PROCURAR:
<p>“A magia é desaparecer coisas” (Nádia).</p> <p>“A magia são truques” (Gustavo).</p> <p>“Os truques são magia que os mágicos fazem” (Jorge).</p> <p>“As bruxas podem transformar pessoas em bruxas” (Raquel).</p> <p>“E nas cartolas dos mágicos podem aparecer coelhos” (Miguel).</p>	<p>- Aprender a fazer magia (Cristiano).</p>	<p>Cristiano</p> <p>Jorge</p> <p>Mariana</p> <p>Bruno</p> <p>Leonor</p>	<p>- Computador (internet)</p> <p>- Televisão</p> <p>- Biblioteca (Jorge)</p> <p>- Livros (Ivo e Fabiana)</p> <hr/> <p>COMO VAMOS COMUNICAR:</p> <p>- Espetáculo de magia</p>

Data de início: 19 de novembro de 2012

Anexo 3.3.

Sessão 1 (planeamento): Transcrição da vídeo-gravação

Data: 19-11-2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Crianças da sala 1, Cecília, Mélanie e OC

Descrição:

O planeamento do *Projeto Truques de Magia* realizou-se no dia 19 de novembro numa reunião de grupo, no final do dia. Esta semana era da responsabilidade da Cecília e, por isso, foi ela que mediu a reunião, começando por mostrar o mapa de planeamento que já tinha as assinaturas das crianças que iriam realizar o projeto, como se pode ver no excerto seguinte:

Cecília: *E agora tenho aqui uma coisa. Vocês sabem o que é?* (diz mostrando o mapa de planeamento) *Vocês já viram uma folhinha destas, não já?*

Cristiano: *É do grupo de magia...*

Cecília: *É do projeto da?*

Vários: *Magia!*

Cecília: *Então os meninos do projeto da magia já aqui estiveram a assinar... É o Cristiano, o Jorge, a Mariana, o Bruno e a Leonor.*

(...)

Depois conversámos um pouco sobre o que já sabíamos sobre magia:

Cecília: *E eu quero saber o que é que nós todos já sabemos sobre a magia... Quem é que quer dizer alguma coisa?*

Mélanie: *Quem sabe o que é magia?*

(Várias crianças põem o dedo no ar)

Cecília: *Diz Nádia.*

Nádia: *Desaparecer as coisas!*

Mélanie: *E tu o que é que achas Gustavo? Sobre a magia...*

Gustavo: *Acho que a magia são truques... (diz num tom de voz muito baixo)*

Mélanie: *Achas que quê?*

Gustavo: *Que a magia são truques!*

(...)

Mélanie: *Diz lá Jorge. O quê que tu ias dizer?*

Jorge: *Os truques são magia que os mágicos fazem...*

(...)

Cecília: *E mais? A Raquel...*

Raquel: *As Bruxas também... também podem transformar outras pessoas em sapos.*

(...)

Mélanie: *E o Miguel? Ora diz lá...*

Miguel: *E na cartola dos mágicos pode aparecer um coelho!*

(...)

Mélanie: *E alguém sabe algum truque de magia? Há meninos que já sabem truques de magia?*

(O Jorge põe o dedo no ar e outras crianças dizem que sim)

Cecília: *Sabes Jorge?*

Mélanie: *Sabes algum truque?*

Jorge: *Transformar coelhos em tartes.*

Mélanie: *Transformar o coelho em tarte...então e como é que isso se faz? Tu sabes?*

Jorge: *Eu já vi num filme meu!*

Mélanie: *Ah... Tens um filme?*

Jorge: *Sim, e deu essa parte.*

(...)

Após este momento de partilha de experiências e ideias conversámos sobre o que as crianças queriam saber em concreto, como se pode ver no seguinte excerto:

Cecília: *Eu gostava muito de saber o quê que os meninos deste projeto querem saber...*

Cristiano: *Aprender a fazer magia!*

Cecília: *Querem aprender a fazer magia...*

Mélanie: *Aprender alguns truques, não é?*

Vários: *Sim!*

Cristiano: *Todos os truques!*

Mélanie: *Ui! Assim nunca mais acabávamos o projeto.*

(...)

De seguida, conversámos acerca dos locais onde poderíamos procurar informação, assim como se pode ver no excerto que se segue:

Cecília: *E onde é que nós vamos procurar coisas para aprendermos a fazer truques de magia?*

(O Jorge põe o dedo no ar)

Cecília: *Diz Jorge. Tens alguma ideia?*

Jorge: *No computador e na internet... e na televisão.*

(...)

Ivo: *Nos livros!*

(...)

Cecília: *Já temos no computador e na internet, na televisão, nos livros... e mais?*

Jorge: *Na biblioteca.*

(...)

Por último, em conjunto decidimos o nome do projeto:

Cecília: *Que nome é que vocês querem dar a este projeto?*

Raquel e Guilherme: *Magia!*

Cecília: *Nádia...*

Nádia: *Truques de magia.*

Cecília: *Querem magia ou truques de magia? Jorge...*

Jorge: *Truques de magia!*

Cecília: *E o Cristiano? Pode ser truques de magia?*

(O Cristiano abana a cabeça dizendo que sim)

Cecília: *Bruno, pode ser truques de magia o nome?*

Bruno: *Sim!*

Cecília: *A Mariana não está cá e a Leonor já se foi embora... Então o nosso projeto chama-se Truques de Magia.*

Anexo 3.4.

Sessão 2 (desenvolvimento): Transcrição da vídeo-gravação

Data: 26-11-2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Bruno, Cristiano, Jorge, Leonor, Mariana e Mélanie

Descrição:

Esta primeira sessão de desenvolvimento do projeto realizou-se no dia 26 de novembro de 2012 e nela pretendíamos conversar com as crianças acerca do que sabíamos sobre magia, despoletando o interesse com questões relacionadas com os adereços que os mágicos usam, que truques poderíamos aprender e a existência de mágicos em Portugal. Nesta sessão queríamos ainda conversar sobre o desenvolvimento do projeto e decidir o que faríamos nas sessões seguintes.

Desta forma, comecei por questionar as crianças sobre o que achavam que íamos fazer, como se pode ver no excerto da transcrição da vídeo-gravação que se segue:

Mélanie: *E então o que é que acham que vamos fazer hoje?*

Jorge: *Magia!*

Mélanie: *Magia já?! Acham que vamos já fazer magia?*

Cristiano: *Nós queremos...*

Mélanie: *Não podemos já fazer... Nós não sabemos nada sobre a magia!*

Cristiano: *Ah pois não! Não!*

Mélanie: *Pois, temos que descobrir ainda!*

(...)

De seguida, li o que já tínhamos registado no plano do projeto para relembrar as crianças do que já sabíamos sobre o tema, do que queríamos saber e do que já tínhamos combinado fazer, assim como se vê no excerto transcrito:

Mélanie: *Olhem vocês deixam-me ler o que já escrevemos sobre a magia?*

(Abanam com a cabeça dizendo que sim)

Mélanie: *Sim? Eu vou-vos ler. O que sabemos! Sabemos que a magia é desaparecer coisas. Que a magia são truques. Que os truques são magia que os mágicos fazem... Que as bruxas podem transformar pessoas em bruxas. E que nas cartolas dos mágicos podem aparecer coelhos!*

Jorge: *Pois!*

Cristiano: *Não pode aparecer outra coisa?!*

Mélanie: *Pode.*

Jorge: *Pode!*

(...)

Mélanie: *Nós dissemos que queríamos saber o quê?*

Jorge: *Magia!*

Mélanie: *Diz Jorge.*

Jorge: *É magia... que nós queremos aprender.*

Mélanie: *Truques de magia, não é?*

Jorge: *Sim. Pode desaparecer um... outra pessoa, outro menino, outro brinquedo, outra... uma ovelha, um tubarão, um papel, lápis, uma caneta...*

Entretanto questionei as crianças se alguma vez já tinham visto ou pensado nos adereços que os mágicos usam para fazer truques, como é visível no excerto seguinte:

Mélanie: *Humm... Vocês já pensaram... Vocês sabem que coisas é que os mágicos usam? Que adereços é que eles têm?*

Jorge: *Eu sei! (diz pondo o dedo no ar)*

Mélanie: *Dedo no ar... Jorge diz um. Só um está bem?*

Jorge: *Uma varinha.*

Mélanie: *Varinha... Diz. (dirigindo-se ao Cristiano)*

Cristiano: *E um cristal!*

Mélanie: *Cristal?*

Jorge: *Não, não usam!*

Mélanie: *Será que eles usam um cristal?*

Cristiano: *Eles usam porque eu tenho a lanterna do Panda e eu vi no livro um mágico com uma varinha e um cristal!*

Mélanie: *Foi? Olha tu podias trazer esse livro. Podes trazer?*

(O Cristiano acena com a cabeça dizendo que sim)

Mélanie: *Quando é que podes trazer?*

Cristiano: *Uh! Amanhã!*

Mélanie: *É? Não te esqueças... Não te podes esquecer que é para amanhã continuarmos a trabalhar.*

Cristiano: *Amanhã vou trazer duas coisas. É uma pa Lita ver.*

Mélanie: *Olha até vou escrever aqui... Cristiano amanhã traz um livro. É um livro que tens não é?*

(...)

Mélanie: *Mais? Há mais adereços que os mágicos usam?*

(O Bruno acena com a cabeça dizendo que não)

Mélanie: *Não há? Diz Mariana.*

Mariana: *A cartola.*

Mélanie: *A cartola! Sabem o que é a cartola?*

Jorge: *Eu sei! É o chapéu que o... onde saem os coelhos!*

Mélanie: *Sim. E mais? Bruno sabes mais algum?*

(O Bruno diz que não acenando com a cabeça novamente)

Mélanie: *E tu Leonor?*

(Também acena com a cabeça para dizer que não)

Cristiano: *Eu não!*

Jorge: *Eu sei! Eu sei muitas coisas sobre mágicos.*

(...)

Mélanie: *Acham que eles não podem usar mais nada? O quê que eles usam para fazer os truques?*

Jorge: *Uma coisa de pano...*

Mélanie: *O quê? Um lenço?*

Jorge: *Sim! Um lenço e depois tapam as coisas e depois fazem desaparecer ou aparecer!*

Mélanie: *Mais alguma coisa Cristiano? Lembram-se de mais alguma coisa? Acham que já está tudo o que sabemos dos adereços deles?*

(...)

Seguidamente conversámos sobre os truques que poderíamos aprender a fazer no projeto:

Mélanie: *Que truques é que vocês acham que podíamos aprender?*

(Vários põem o dedo no ar)

Mélanie: *Leonor pensa... E tu também Bruno! Mariana.*

Mariana: *Tirar o dedo e ver se está uma moeda na orelha. (diz exemplificando)*

Mélanie: *Como é que se chama esse truque? O que é se faz?*

(A Mariana tenta fazer para nos mostrar)

(...)

Mélanie: *Diz Cristiano.*

Cristiano: *Eu queria fazer desaparecer uma coisa.*

Mélanie: *Mas o quê? Qualquer coisa?*

Cristiano: *Sim!*

(...)

Mélanie: *Diz Jorge...*

Jorge: *Fazer uma magia que... Tá uma pessoa numa caixa e depois nós fechamos a caixa e depois ela já não tá...*

(...)

(O Cristiano tem o dedo no ar)

Mélanie: *Diz Cristiano.*

Cristiano: *Eu já vi um senhor a fazer magia com cartas.*

(...)

Depois vimos quem poderia ter em casa coisas que pudessem trazer para a escola e ajudar no nosso projeto, como se percebe pelo excerto:

Mélanie: *Olhem mais algum de vocês tem alguma coisa que possa trazer?*

(O Bruno acena com a cabeça dizendo que sim)

Mélanie: *Tens algum livro de magia? (Dirige a questão ao Bruno)*

(O Bruno volta a acenar com cabeça negando)

Mélanie: *E a Mariana tem alguma coisa que possa trazer?*

Mariana: *Sim.*

Mélanie: *O quê?*

Mariana: *Hum...*

(...)

Mélanie: *Então já temos o quê? Tirar um dedo e sair uma moeda da orelha, fazer aparecer uma coisa ou desaparecer, uma pessoa desaparecer numa caixa... Há mais alguma coisa que vocês queiram registar?*

(...)

Mélanie: *Olhem uma coisa... Vocês já pensaram alguma vez se há mágicos em Portugal?*

Jorge: *Há... Só há dos Minutos Mágicos!*

Mélanie: *É? Vocês sabem de qual é que o Jorge está a falar?*

Jorge: *Eu sei!*

Mélanie: *É de um programa que se chama Minutos Mágicos. Eu também conheço.*

Cristiano: *Eu não...*

Mélanie: *Chama-se... Sabes o nome dele? (dirige a questão ao Jorge)*

Jorge: *Sei. É só Minutos Mágicos.*

Mélanie: *Esse é o nome do programa. E o senhor, o mágico, como é que se chama?*

Jorge: *Não sei...*

Mélanie: *Olha então se calhar temos que procurar, não é? Vou apontar para nós procurarmos...*

Jorge: *Sim...*

(...)

Mélanie: *Há mais mágicos em Portugal?*

Cristiano: *Oh... Há muitos!*

Mélanie: *Então temos que procurar...*

Cristiano: *No computador! No teu...*

Mélanie: *Depois procuramos.*

Mariana: *No teu!*

Cristiano: *Podemos começar agora?*

Mélanie: *Não, primeiro temos que decidir mais uma coisa... Vocês lembram-se o que é que disseram dos sítios onde íamos procurar a informação? (diz apontando para o plano do projeto)*

(Acenam com a cabeça dizendo que não)

Mélanie: *Então vou ler... No computador, na televisão, na biblioteca disse o Jorge e nos livros disseram o Ivo e a Fabiana. (...) Vocês gostavam de começar por onde?*

Cristiano: *Pelo computador!*

Jorge: *Computador!*

Mélanie: *Vocês não gostavam primeiro de ver se estavam corretos em relação aos adereços que eles usam?*

Mariana: *Sim!*

Jorge: *Sim!*

Mélanie: *Seria uma melhor hipótese não era?*

(O Jorge diz que sim acenando com a cabeça)

Mélanie: *Então se quiserem podemos dividir-nos... O quê que vocês acham?*

Vários: *Sim!*

Mélanie: *Então fazemos assim... Quem quer começar por pesquisar na internet?*

(O Bruno põe o dedo no ar)

Mélanie: *O Bruno e mais?*

(...)

Mélanie: *Então quem é que quer procurar em livros? O Jorge?*

Jorge: *Não.*

Mélanie: *Então?*

Jorge: *Era em computador que eu queria...*

Mélanie: *E querem procurar o quê?*

Jorge: *Magia claro!*

Mariana: *Magia!*

(...)

Mélanie: *Então tenho uma pergunta para fazer... Quem é que quer ir procurar na internet que adereços é que os mágicos usam?*

(Todos põem o dedo no ar)

Mélanie: *Todos?*

Vários: *Sim!*

Mélanie: *Então amanhã podemos procurar?*

Cristiano: *Não...*

Mélanie: *Queriam procurar já hoje?*

Cristiano e Bruno: *Sim.*

Mélanie: *Hoje não temos computador e já não temos muito tempo!*

(...)

Mélanie: *Depois da internet querem ver o que temos a seguir?*

Cristiano: *Sim.*

Mélanie: *Eu tenho lá alguns livros em casa que posso trazer. Vocês gostavam de ver?*

Jorge: *Sim!*

Mariana: *Sim.*

(...)

Mélanie: *Então depois nós procuramos nos livros. Podemos procurar a mesma coisa ou outra coisa, depois nós decidimos!*

Anexo 3.5.

Sessão 3 (desenvolvimento): Transcrição da vídeo-gravação

Data: 26-11-2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Cristiano, Jorge, Leonor, Mariana e Mélanie

Descrição:

Nesta sessão do projeto demos início à pesquisa de informação começando por pesquisar na internet os adereços que os mágicos usam, tal como combinado em conjunto na sessão anterior. Para podermos rentabilizar ao máximo o trabalho, e uma vez que só tínhamos um computador, optámos por trabalhar com duas crianças de cada vez, sendo que o Bruno faltou neste dia. Assim, o Jorge, o Cristiano e eu começámos a pesquisa, como se pode ver no excerto que se segue:

(...)

Mélanie: *Como é que podemos procurar? Podemos procurar o quê? Imagens?*

Jorge: *Na internet... de mágicos, de magia...*

Mélanie: *De mágicos ou de magia?*

Jorge: *Sim.*

Mélanie: *Sim o quê? De mágicos ou de magia?*

Jorge: *De magia e de mágicos!*

Mélanie: *Então o que é que vamos escrever? Queres escrever? (dirigindo-se ao Cristiano)*

Jorge: *Magia!*

Cristiano: *Eu quero escrever!*

Mélanie: *Então uma vez escreve um, outra vez escreve outro pode ser?*

Cristiano: *Sim.*

Jorge: *Um de cada vez!*

Mélanie: *Um de cada vez. Vamos escrever mágico. Pode ser?*

Cristiano: *Mágico.*

Mélanie: *Mágico. «M»... Não é esse.*

Cristiano: *Ah já sei!*

Mélanie: *«A»...*

Cristiano: *Já sabia...*

Mélanie: *Um «G»... Um «G» de gato...é este aqui (diz apontando para a tecla). E agora um «I». Pode ser o Jorge a acabar? Um «C»...*

Cristiano: *O «C» é este!*

Mélanie: *É, muito bem. Um «O».*

Jorge: *O «O» é este.*

Mélanie: *E agora um «S».*

Jorge: *Um «S»?*

Mélanie: *Sim. Qual é o «S»?*

Jorge: *Eu sei, eu sei!*

Mélanie: *E agora vamos clicar aqui, enter!*

(...)

Mélanie: *Agora vamos fazer uma coisa. Vamos procurar imagens não é?*

Cristiano: *Sim.*

(...)

Mélanie: *Nós andamos à procura nas imagens o quê que os mágicos usam, não é?*

Cristiano: *Sim.*

Mélanie: *Então eu trouxe-vos uma folhinha para vocês registarem o que veem (...) Então o que é que vão fazer. Aqui diz «Faz um círculo nos adereços que os mágicos podem usar». Chegamos aqui e, por exemplo, podemos fazer assim um círculo está bem? (diz exemplificando). Eu fiz à sorte, eu não sei. Aqui, que adereços é que vocês veem?*

Jorge: *Cartas!*

Mélanie: *E tem cartas aqui? (apontando para as folhas de registo)*

Jorge e Cristiano: *Não!*

Mélanie: *Há algum que esteja aqui e ali? (diz apontando para a folha de registo e depois para o computador)*

Cristiano: *Não.*

Mélanie: *Não?*

Cristiano: *Não...*

Mélanie: *Ai de certeza? Eu acho que estou a ver um... O quê que ele está a usar? Olhem para lá... (referindo-se ao mágico que está na imagem)*

Cristiano: *Ah a cartola!*

Mélanie: *Ah!*

Jorge: *Pois, era a cartola.*

Cristiano: *Boa!*

Mélanie: *Já encontramos um. E ele está a usar mais o quê que vocês disseram?*

Cristiano: *Cartas que não temos.*

Mélanie: *E se vocês desenharem? Açam boa ideia? Podem desenhar só assim aqui de lado... Onde quiseres, onde tiveres espaço (diz ao Cristiano).*

(...)

Continuam a pesquisa vendo outras imagens de mágicos na internet e fazendo os seus registos nas folhas preparadas para o efeito:

Mélanie: *E agora vamos escolher outra imagem Cristiano? Esta tem mais alguma coisa?*

Jorge: *Não.*

Mélanie: *Ah pronto. Então Cristiano escolhe outra imagem...*

(...)

Cristiano: *Tá aqui outro!*

Jorge: *Olha aqui! Olha!!*

(Cristiano e Jorge riem às gargalhadas)

Jorge: *Era também do Minutos, dos Minutos Mágicos este. Não, escolhe este (diz ao Cristiano apontando para a imagem que pretendia abrir).*

Cristiano: *Quero este...*

Mélanie: *O que é que esse tem?*

Jorge: *Um coelho e uma cartola...*

Cristiano: *Ele tá a puxar o coelho.*

Mélanie: *Pois tá...ele apareceu da cartola, não foi?*

Cristiano: *O senhor tá a puxar...*

Jorge: *E agora o coelho (diz olhando para a folha de registo).*

Mélanie: *Querem desenhar o coelho?*

Jorge: *Sim!*

Mélanie: *Então vá, desenhem.*

Cristiano: *Eu não sei fazer coelhos!*

Mélanie: *Fazes como souberes... Queres ver? Que eu mostro a imagem outra vez?*

(Abre uma imagem que tenha um coelho)

Mélanie: *Então desenhem lá um coelhinho...*

(...)

Mélanie: *Está ótimo! Vês como afinal até consegues! Faz uns bigodes... ele tem bigodes não tem?*
(diz ao Cristiano)

Cristiano: *Tem* (diz vendo a imagem no computador)

Mélanie: *Aqui não se vê muito bem.*

Cristiano: *Eu vi, olha!*

Mélanie: *Muito bem... grande bigode* (diz em relação ao desenho do Jorge). *Agora não se esqueçam do círculo à volta...*

Jorge: *Eu já fiz...*

(...)

Mélanie: *Olhem eu vou sugerir uma imagem. Acho que vocês deviam ver esta!*

Jorge: *Pois...*

Mélanie: *Esta imagem tem muita coisa... Acho que vamos aprender muito com ela.*

Cristiano: *Não, não! Porque isto é só uma mulher com mala.*

Mélanie: *Com mala? Então ela não tem cartolas?*

Jorge: *E tem... olha... duas! E tem mais uma varinha!*

Mélanie: *Ah uma varinha... Olha pois tem!*

Cristiano: *Vou fazer à volta.*

Jorge: *Já acabei!*

Cristiano: *Também eu!*

(...)

Cristiano: *Ah tá aqui, tá aqui.*

Mélanie: *O que é que está aí?*

Cristiano: *O carro! Este é um Punto!*

Jorge: *Olha tá com a mão assim de fora com o vidro fechado! Olha!* (diz à Mélanie que está a dar indicações à Mariana)

Cristiano: *Ah! Olha pra isto. (diz à Mélanie)*

Mélanie: *O que é que tem?*

Cristiano: *Tá o vidro fechado e ele tá assim com a mão.*

Mélanie: *Oh acreditam-se nisso? Não sei, acho um bocadinho estranho. (diz observando a imagem)*

Cristiano: *É um Punto! O carro é um Punto.*

Mélanie: *É?! Como é que tu sabes? Conheces os carros?*

Cristiano: *Conheço.*

(...)

Cristiano: *Olha podemos fazer um círculo à volta do carro?*

Mélanie: *Já viste algum carro? Eles usam carros?*

Cristiano: *Tá aqui... (apontando para a folha de registo)*

Mélanie: *Eles usam carros nas magias? Vocês já viram? Eu não sei, ainda não vi em lado nenhum...*

Cristiano: *Não mas nós... eu vi.*

Mélanie: *Ah vimos do vidro... aquele do vidro!*

(O Cristiano acena com a cabeça dizendo que sim)

Mélanie: *Está bem. Podem fazer sim!*

Cristiano: *Que nojo!! A mulher cortou o homem!*

Mélanie: *Fala baixo...*

Cristiano: *Olha para isto... Cortou a mulher ao meio. Cortou a barriga ao meio, não foi Jorge?*

Mélanie: *Acham que ele cortou mesmo?*

Jorge: *Não... Aquilo é só... Aquilo é só um boneco!*

Mélanie: *Ou é só um boneco ou então?*

Jorge: *Uma pessoa.*

Mélanie: *Ou então uma pessoa mas é uma magia muito bem feita, porque se eles cortassem a senhora ao meio o que é que acontecia? Ela não sobrevivia...*

Cristiano: *Espera. Se calhar o mágico fez a barriga desaparecer porque está aqui estrelas...*

(...)

Como o Jorge e o Cristiano ainda tinham bastantes adereços na folha de registo por descobrir sugeri que fizéssemos uma pesquisa em livros. Assim, após a pesquisa na internet passámos à pesquisa em livros⁶ com o objetivo de encontrarmos mais adereços que os mágicos usassem, tal como se pode ver no excerto seguinte:

Mélanie: *Olhem querem ver agora... Nas imagens não estamos a encontrar mais nada. Já procurámos tanto e não vemos nada de novo. (...) Gostavam de ver em livros também? Para ver se encontramos as moedas e os lenços e outras coisas?*

Jorge: *Sim! De magia, de magia! Sim!*

Cristiano: *Humm... (abana a cabeça dizendo que não)*

Mélanie: *Porquê? Temos que acabar este registo. Já descobriste tudo o que os mágicos usam?*

Jorge: *Não!*

Mélanie: *Então se não encontramos mais na internet não era bom procurarmos mais no livro?*

Cristiano: *Mas ainda não vimos tudo! (diz procurando imagens no computador)*

Mélanie: *Ui mas nunca mais vamos conseguir ver todos... Estás a ver aí imagens? Eu não.*

Jorge: *Não...*

(...)

(O Cristiano acaba por perceber que eu e o Jorge estamos certos e cede)

Cristiano: *Está bem! Está bem...*

(...)

Mélanie: *Olhem um livro!*

Cristiano: *Magia!!*

Jorge: *Magia.*

Mélanie: *Olhem tenho outro. Querem ver o outro?*

Jorge: *Sim, sim. Quero ver todos!*

Mélanie: *Então vá... tu vêes um e registas o resto se encontrares.*

(...)

Cristiano: *Moedas!*

Mélanie: *Já encontrei. Que rapidez!*

⁶ Leyton, L. (1993). O meu primeiro livro de magia. Porto: Civilização.
Patten, D. (1995). O meu livro de magia. Rio de Mouro: Nova Presença.

(...)

Em seguida, e depois de terminarem de registar os adereços que os mágicos utilizam quando fazem magia, o Jorge e o Cristiano foram para uma mesa explorar melhor os livros que estavam a ver para que a Mariana e a Leonor pudessem fazer a pesquisa na internet que eles já tinham feito. Deste modo, comecei por questionar as meninas se se lembravam do que tínhamos combinado fazer, como se pode observar na passagem que se segue:

Mélanie: *Olhem lembram-se o que é que combinámos ontem que íamos fazer hoje? Recordam-se o que é que íamos fazer?*

(A Mariana aponta para o computador)

Mélanie: *No computador procurar o quê? Lembras-te Leonor?*

Mariana: *Magia.*

Mélanie: *Magia. Para quê? Para descobrir os...*

Mariana: *Os objetos que os mágicos usam.*

Mélanie: *Os objetos que os mágicos usam. Lembras-te Leonor? Eram os objetos que os mágicos usam...*

(...)

Antes de iniciarmos a pesquisa mostrei as folhas de registo e expliquei-lhes que ali podiam rodear e/ou desenhar os adereços que encontrassem na internet, como se percebe no excerto transcrito abaixo:

Mélanie: *Eu trouxe uma coisinha... Trouxe umas folhas para vocês poderem registar aquilo que veem... O que é isto? (Aponta para as imagens)*

Mariana: *São objetos que os mágicos usam.*

Mélanie: *São objetos que os mágicos usam. Quando vocês virem algum que não está aqui vocês podem desenhar, está bem? Podem acrescentar e fazer um círculo naqueles que veem e que encontram! Certo?*

(A Mariana diz que sim acenando com a cabeça)

Mélanie: *Então vamos procurar? O que pomos primeiro na internet pra pesquisarmos? O que é que acham?*

Mariana: *Magia...*

(...)

Mélanie: *Então vá escreve. Chega para a tua beira. Leonor vamos escrever «magia» a ver se encontramos.*

Mariana: *Ma...gi...a. Magia!*

(...)

Mariana: *Está aqui magia!*

Mélanie: *Então carrega no enter.*

Mariana: *Magia...*

Mélanie: *Então agora vamos ver as imagens... vamos aqui... imagens.*

(...)

Mélanie: *Ora procurem, está aí uma imagem de um mágico!*

(...)

Mélanie: *Olhem aquela... O que é?*

Mariana: *(ri-se) Um coelho...*

Mélanie: *Ora vai lá. Clica lá em cima daquela imagem.*

Mariana: *Ah ah...*

Mélanie: *O que é? O que é que tem essa imagem?*

Mariana: *Uma varinha e um coelho numa cartola.*

Mélanie: *Agora olhem para a vossa ficha e vejam... para a vossa folha de registo e vejam se tem alguma coisa aí que possam...*

(A Mariana aponta para uma imagem na folha de registo)

Mélanie: *Então vá...o que é que vão fazer? Tem aí outro lápis? Tá aqui um... O que é que vão fazer?*

Leonor: *Uma bola!*

Mélanie: *Um círculo à volta... Façam lá...*

Mariana: *Assim na cartola...*

Mélanie: *E mais? O que é que tem aí mais?*

(A Leonor aponta para a imagem da varinha)

Mélanie: *A varinha. Boa Leonor. (...) Têm mais alguma coisa?*

Mariana: *Não...*

Mélanie: *Mas têm um coelho. Os mágicos também usam coelhos?*

(A Mariana acena com a cabeça dizendo que sim)

Mélanie: *Usam? Então querem desenhar um coelho? Podem desenhar aqui, olhem...* (aponta para vários espaços em branco da folha de registo da Leonor).

Mariana: *Mas eu quero um coelho desenhado com cores.*

Mélanie: *Então vai lá buscar...*

(...)

Mélanie: *Como é que se chama o senhor que faz magia? A pessoa...*

Mariana: *Mágico!!*

Mélanie: *O mágico! Vamos escrever mágico?*

Mariana: *Sim...*

Mélanie: *Queres escrever Leonor?*

Mariana: *Eu quero!*

Mélanie: *Não queres escrever Leonor?*

Leonor: *Eu não consigo...*

Mélanie: *Então mas eu dizia-te as letras...*

(...)

(Pausa para o almoço)

Mélanie: *Vamos lá continuar??*

(Leonor acena com a cabeça dizendo que sim)

Mélanie: *Olhem mas nós já tínhamos visto na internet, não já? Eu trouxe uns livros tão giros... Vocês agora vão ver nos livros, está bem?*

(...)

Mélanie: *Não se esqueçam que têm de continuar a procurar os adereços dos mágicos...*

(...)

Leonor: *Eu encontrei a moeda!*

Mélanie: *Boa, moedas!*

Leonor: *Agora falta-me o lenço.*

(...)

Leonor: *Olha eu vi um lenço...*

Mélanie: *Encontraste um lenço?*

(a Leonor acena a cabeça para dizer que sim)

Leonor: *Falta um carro...*

Mélanie: *Será que vão encontrar um carro?*

Mariana: *Eu acho que sim.*

Mélanie: *Que truque é que acham que dá para fazer com um carro?*

Mariana: *Desaparecer...*

(...)

Anexo 3.6.

Sessão 3 (desenvolvimento): Registos das crianças – os adereços que os mágicos usam

CRISTIANA
NOME: 27-11-20 DATA:

FAZ UM CÍRCULO NOS ADEREÇOS QUE OS MÁGICOS PODEM USAR.



JORGE 27-11-20
NOME: DATA:

FAZ UM CÍRCULO NOS ADEREÇOS QUE OS MÁGICOS PODEM USAR.



Anexo 3.7.

Sessão 4 (desenvolvimento): Transcrição da vídeo-gravação

Data: 30-11-2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Cristiano, Jorge, Leonor, Mariana e Mélanie

Descrição:

Durante esta sessão do projeto as crianças pesquisaram com o meu apoio diversos truques de magia que gostassem de aprender e representaram em desenho o seu preferido ou um adereço. De realçar que o Bruno não esteve presente nesta sessão do projeto.

Mélanie: *Lembram-se o que é que estivemos a fazer na sexta-feira?*

Jorge: *Magia!*

Mélanie: *O que é que estivemos a fazer?*

Cristiano: *Eu sei!*

Mélanie: *Diz.*

Cristiano: *A aprender as palavras...*

Mélanie: *Que palavras? Palavras?! Do projeto... Vamos pensar no projeto... (...) Estivemos no...*

Jorge: *No computador...*

Mélanie: *No computador! A fazer o quê?*

Mariana: *A ver imagens de magia...*

Mélanie: *O que é que foi mesmo que estivemos a ver? Foi imagens à sorte?*

Mariana: *Foi imagens sobre mágicos.*

Mélanie: *Sim, para ver o quê? O quê que eles...*

Mariana: *Fazem... usam...*

Mélanie: *Usam! Exatamente.*

(...)

Mélanie: *Olhem e nós não registámos em lado nenhum?*

Cristiano: *Sim!*

Mélanie: *Onde?*

Cristiano: *Numa folha.*

(...)

Na sessão anterior as crianças tinham estado a fazer os registos dos adereços que os mágicos utilizam em dois grupos distintos e, por isso, sugeri que partilhassem o que tinham encontrado para saberem se tinha sido o mesmo ou não, tal como se pode verificar no excerto da transcrição que se segue:

Mélanie: *Será que encontrámos as mesmas coisas? Gostavam de ver? Lembram-se que estivemos a fazer separados, não foi todos juntos pois não? Querem ver se encontrámos todos a mesma coisa?*

Jorge: *Sim!*

Mélanie: *Então procurem a vossa. Tem os vossos nomes.*

Cristiano: *Este é o meu...*

Mélanie: *Esse é o teu...*

Cristiano: *Porra! Elas tiveram mais sorte do que nós...*

Mélanie: *Ai, elas se calhar procuraram melhor... Será que foi? Vamos lá ver...*

Cristiano: *Elas tiveram mais tempo.*

Mélanie: *Então Cristiano vamos lá ver o que é que tu encontraste...*

Jorge: *Elas tiveram mais tempo! (Diz mostrando alguma tristeza)*

Mélanie: *Não tiveram querido, tiveram o mesmo tempo que vocês.*

Cristiano: *Eu encontrei um coelho.*

Mélanie: *O Jorge e o Cristiano encontraram um coelho. Mais?*

Cristiano: *E um pano...*

Mélanie: *Mais?*

Cristiano: *Luvas.*

Mélanie: *Luvas... Também encontraram vocês? (dirigindo-se à Mariana e à Leonor)*

Mariana: *Sim.*

(...)

Mélanie: *E vocês meninas? O quê que vocês encontraram que eles não encontraram?*

(...)

Mariana: *Estrelas.*

Mélanie: *Encontraram estrelas...*

Mariana: *Copo.*

Mélanie: *Encontraram um copo que eles também utilizam às vezes.*

(...)

Mélanie: *Leonor, encontramos mais alguma coisa?*

Leonor: *Não...*

Mélanie: *Não? O que é que tu encontraste aqui?*

Leonor: *Cordas...*

Mélanie: *E aqui?*

Leonor: *Copo.*

Mélanie: *E aqui?*

Leonor: *Cartas.*

Mélanie: *Cartas, muito bem! Mais alguma coisa?*

Vários: *Não.*

(...)

Depois passámos à pesquisa de truques em livros⁷ sobre magia, tal como se pode ver no excerto transcrito abaixo:

Mélanie: *Nós combinámos que hoje íamos fazer o quê?*

Jorge: *Aquela coisa. (diz apontando para uma caixa de magia)*

Mélanie: *Não... Íamos analisar, procurar, truques que gostássemos de fazer e de aprender.*

Cristiano: *Sim, no computador.*

Mélanie: *Não, nos livros... Tá bem? (...) Então eu gostava que cada menino escolhesse um truque que gostasse mais e depois vamos desenhá-lo, sim?*

(...)

Mélanie: *Então como querem fazer? Querem começar por que livro? (diz mostrando os livros)*

⁷ Leyton, L. (1993). O meu primeiro livro de magia. Porto: Civilização.

Oxlade, C. (1995). Ciência mágica com ar. São Paulo: Nobel.

Patten, D. (1995). O meu livro de magia. Rio de Mouro: Nova Presença.

Cristiano: *Mas eu já vi!*

Mélanie: *Então mas ainda não escolheste nenhum truque pois não?*

Cristiano: *Escolhi! Foi neste... (diz pegando num livro)*

Mélanie: *Então se já escolheste ótimo... Posso ficar com as vossas folhinhas de registo? Para não se estragarem...*

Jorge: *Sim...*

(...)

Após escolherem o truque que gostariam de realizar cada criança fez um desenho para ilustrá-lo, como aconteceu com a Mariana e que se pode perceber pelo excerto transcrito:

Mélanie: *Olha Mariana queres fazer o registo desse truque? Tu gostavas de fazer?*

Mariana: *Sim...*

Mélanie: *Para depois nós ficarmos com ele... Então precisas do livro?*

Mariana: *Não...*

(...)

Anexo 3.8.

**Sessão 4 (desenvolvimento): Registos das crianças – desenho
do truque ou objeto preferido**

CRISTIANO -
30-11-2012

PROJETO TRUQUES DE MAGIA

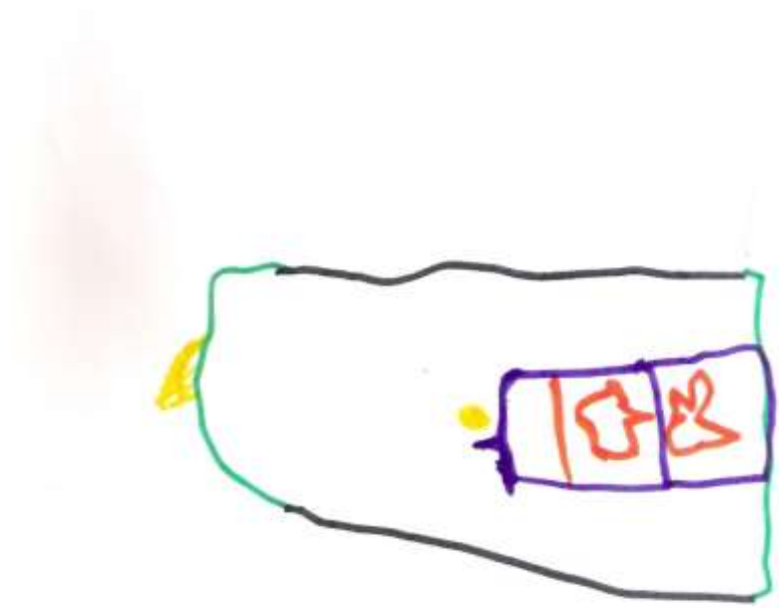
CAIXA MÁGICA



20R0E30-11-2012

PROJETO TRUQUES DE MAGIA

TRUQUE DA BOLA ROLANTE

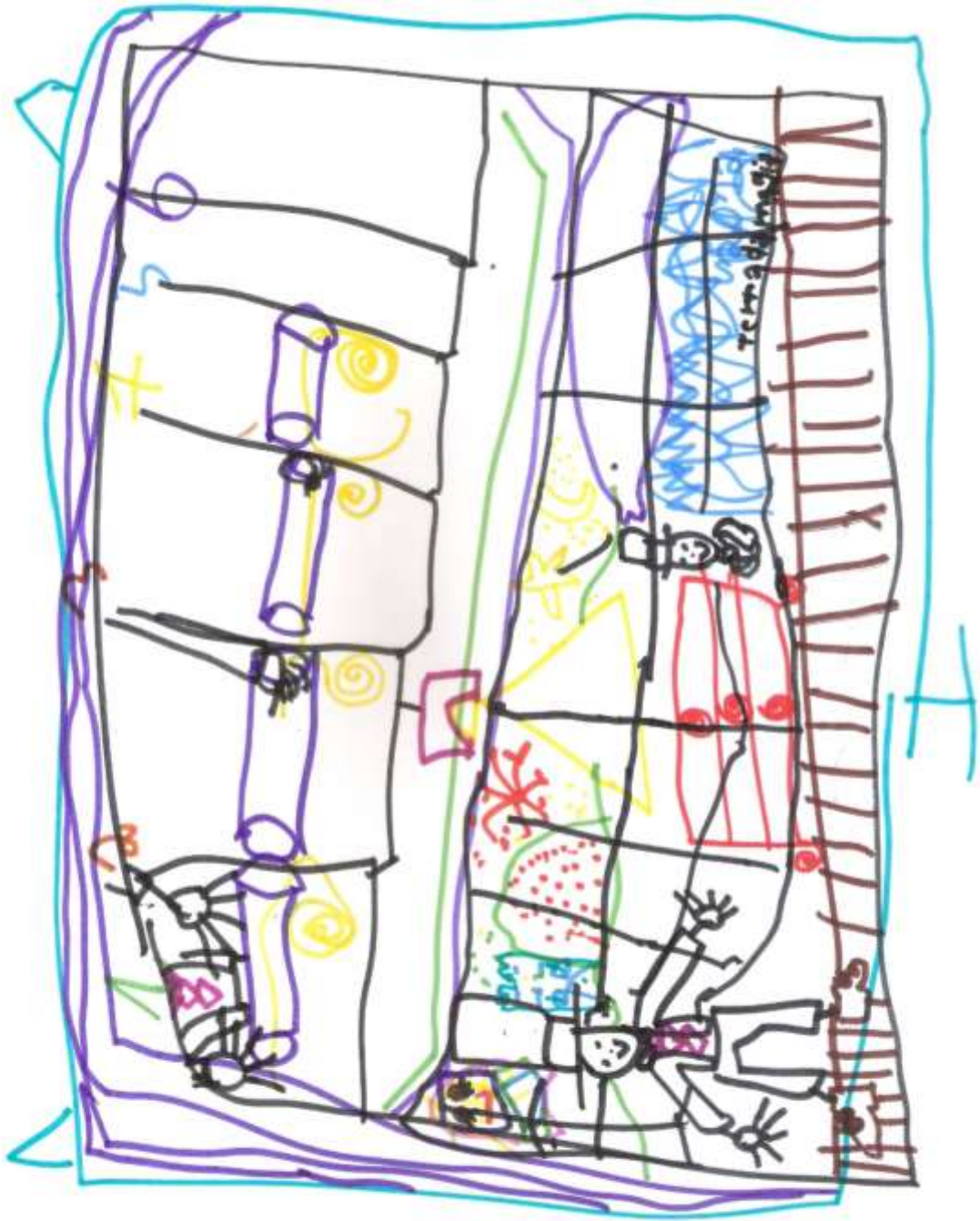


PRINCIPAL TRUQUES DE MAGIA

ZARZURVA MESSICA

LEONARDO-1122





MARISANA
30-11-2010

Anexo 3.9.

Sessão 5 (desenvolvimento): Transcrição da vídeo-gravação

Data: 3-12-2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Bruno, Cristiano, Jorge, Leonor, Mariana e Mélanie

Descrição:

Nesta quinta sessão do projeto reuni com as crianças para mostrar-lhes o truque de magia “Balão Mágico” e ensinar-lhes como o poderiam fazer, como se pode observar nos pequenos excertos transcritos abaixo:

(...)

Mélanie: *É o Balão Mágico, querem ver? (...) Como é que nós normalmente enchemos um balão?*

Cristiano: *Com a boca...*

(O Jorge sopra...)

Mélanie: *Então querem ver magia?*

Mariana: *Uau!! É magia!*

Jorge: *Pois é magia...*

Mariana: *Laboratório da magia!!*

(...)

Mélanie: *Então gostaram?*

Vários: *Sim.*

Mélanie: *Querem fazer?*

Vários: *Sim!*

Mélanie: *Então primeiro fazem uns meninos e depois fazem outros? Pode ser?*

Cristiano: *Sim.*

(...)

Mélanie: *Sabem porquê que isto acontece?*

Cristiano: *Não...*

Mélanie: *É que o vinagre misturado com o bicarbonato (diz pegando na garrafa de vinagre e no frasco do bicarbonato de sódio) faz uma reação... Viram? Fez muitas borbulhinhas, fez espuma. Depois forma-se um gás e esse gás como não tem por onde sair... já viram que está aqui preso (diz tocando no balão). O único sítio que ele tem para sair é para onde? O gás que se forma...*

Cristiano: *Vou fazer lá em casa isto.*

Mélanie: *Ouviram? O único sítio que tem para sair, o gás que se forma, é para onde?*

Jorge: *Balão!*

Mélanie: *Para o balão que está aqui, não é? Então enche...*

Mariana: *É mesmo magia!*

Mélanie: *É muito giro não é? Querem fazer então?*

Vários: *Sim!!!*

(...)

Mélanie: *Então vá escolhe a cor do balão...*

Mariana: *Eu quero branco.*

Mélanie: *Pronto então a Mariana já escolheu a cor do balão. E agora vais-me ajudar a medir, tá bem? (diz ao Bruno em relação ao vinagre) (...) Olha vamos medir...o vinagre tem que ficar por aqui por esta linha, olhem. Aqui. Está bem? É a quantidade que nós precisamos. Então vamos deixar estar aqui direitinho, tu vais ter que baixar os teus olhinhos e ver se está mesmo lá ou não...quando estiveres a pôr. Podes pôr.*

(o Bruno verte vinagre para o copo medidor)

Mélanie: *Achas que já está?*

(o Bruno acena com a cabeça dizendo que sim)

Mélanie: *Já? Então vira. Achas que já está? Ora baixa, vê lá. Já está na linha?*

Jorge: *Já!*

(o Bruno acena novamente com a cabeça para dizer que sim)

Mélanie: *Então pronto já temos o vinagre...*

(...)

Depois de repetirmos o truque do “Balão Mágico” duas vezes e de percebermos o que acontecia ao balão e porque enchia sem soprarmos, conversámos sobre a possibilidade de apresentarmos o truque aos restantes colegas, tal como se verifica no excerto que se segue:

Mélanie: *Eu agora queria falar um bocadinho com vocês... O que é que vocês acharam deste truque?*

Cristiano: *Bom...*

Jorge: *Bom!*

Mélanie: *Gostaram?*

Jorge: *Sim!*

Mélanie: *Acham que podíamos apresenta-lo aos nossos colegas?*

Jorge: *Sim!*

Mélanie: *É um truque engraçado...*

Cristiano: *Sim mas...temos de fazer ao pé deles.*

Mélanie: *Mas não é hoje! Ouçam lá... Gostavam de fazer este?*

Vários: *Sim.*

(...)

De seguida, como tínhamos de preparar mais truques para mostrar aos nossos colegas a Mariana sugeriu que víssemos nos livros e, por isso, mostrei-lhes o truque que tinha sido escolhido pelo Cristiano na sessão anterior – o truque da “Caixa Magica” –, como se pode observar no excerto que se segue:

Mélanie: *Lembram-se deste?*

Vários: *Sim!*

Mélanie: *Este era muito giro de fazermos... Fazermos aparecer uma coisa.*

(...)

Mélanie: *Então é assim...quantas caixinhas temos aqui? Cristiano tu estiveste a ver este truque.*

Cristiano: *Três.*

Jorge: *Três.*

Mélanie: *Três. (...) Temos a caixinha verde, temos uma amarela e temos uma preta. Já viram?*

Cristiano: *Uma é às estrelinhas...*

Mélanie: *Olhem está aqui. A verde, a amarela e a preta.*

Jorge: *E o coelho!*

Mélanie: *E depois um objeto para fazermos desaparecer.*

Jorge: *Que é o coelho!*

(...)

Mélanie: *Gostavam de fazer este truque também?*

Bruno: *Sim!*

Jorge: *Sim...*

Mélanie: *Sabem que para fazer este temos que fazer as caixas...*

Jorge: *Sim!*

(...)

Após a decisão em conjunto de mostrarmos também o truque da “Caixa Mágica” aos outros meninos, resolvemos que faria as caixas necessárias para depois podermos treinar o truque.

Surgiu ainda nesta sessão a necessidade de conversar acerca do modo como o grupo iria apresentar os truques de magia aos restantes colegas, como se pode ver no pequeno excerto transcrito de seguida:

(...)

Mélanie: *Olhem nós ainda não conversámos sobre isto... Como é que vocês querem apresentar os truques aos vossos colegas? Já pensaram?*

Mariana: *Um desfile!*

Mélanie: *Um desfile? Um desfile não dá para apresentar todos... Queres dizer numa apresentação?*

(a Mariana acena com a cabeça dizendo que sim)

Mélanie: *Tipo uma sessão de magia.*

Jorge: *Sim!!*

Mélanie: *É? Gostavam de fazer uma sessão de magia para os vossos colegas?*

Bruno: *Sim...*

Jorge: *Sim.*

(...)

Anexo 3.10.

Sessão 11 (comunicação): Transcrição da vídeo-gravação

Data: 12-12-2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Bruno, Cristiano, Jorge, Leonor, Mariana e Mélanie

Descrição:

A comunicação do projeto realizou-se na tarde do dia 12 de dezembro com todas as crianças, educadoras e auxiliar da sala reunidas na manta para assistir. A comunicação deste projeto fez-se através de uma sessão de magia, tendo como apresentadora a Mariana e “mágicos” as restantes crianças pertencentes ao grupo de trabalho, como se pode perceber no excerto da vídeo-gravação transcrito de seguida:

Mariana: *Senhoras e senhores, meninos e meninas! Agora vai começar o nosso espetáculo chamado Abracadabra!*

(todos batem palmas)

Mariana: *Começa o mágico Bruno que vai fazer o truque do balão...*

(batem palmas novamente)

(a Mélanie ajuda o Bruno que está bastante tímido)

Mélanie: *Como se chama o truque que vais fazer?*

(...)

Bruno: *Balão mágico... (diz sussurrando)*

Mélanie: *Mais alto que eles não ouviram. O truque do Bruno é...*

Bruno: *Balão mágico.*

OC: *O balão mágico!*

Mélanie: *Podes começar...*

(...)

Vários: *Uau... (batem palmas)*

Mélanie: *Ai tanta vergonha... E agora? Vai agradecer... (diz incentivando o Bruno) Palminhas outra vez ao mágico Bruno!*

Mariana: *Agora é o nosso mágico... Jorge!!*

(palmas)

Jorge: *Agora eu vou fazer aparecer uma cadeira. Como veem não tá aqui nada* (diz mostrando a todos uma das caixas)

OC: *Pois é. Nada, nada.*

Jorge: *Aqui também não!* (mostrando a segunda caixa)

Gustavo: *Pois não...*

OC: *Nada.*

Jorge: *Abracadabra pés de perlimpimpim!*

Vários: *Aaahhh!*

(palmas)

(o Jorge dirige-se à frente e faz uma vénia agradecendo aos colegas)

Mariana: *Agora vai ser mais difícil... Agora é a nossa mágica Leonooooor!*

(palmas)

(a Leonor faz o truque de magia de forma muito rápida sem o apresentar, apenas mostrando que as duas caixas não têm nada dentro)

Leonor: *Abracadabra pés de perlimpimpim.* (diz abanando a varinha mágica perto das caixas)

(tira um dvd das caixas)

(palmas)

Vários: *Aahhh... Um dvd!*

Mélanie: *Muito bem, pousa na mesa...*

(a Leonor faz uma vénia aos colegas, agradecendo)

Mélanie: *Muito bem mágica Leonor!*

(palmas)

Mariana: *Agora é o último mágico... Cristiano!!*

(palmas)

Cristiano: *Agora vou fazer um truque de magia... Vou fazer aparecer um coelho!*

Vários: *Uh...*

Mélanie: *Muito bem... Vamos ver como vai sair um coelho da caixa...*

Cristiano: *Como veem não está aqui nada...* (diz passando o braço por dentro da primeira caixa e mostrando que não tem nada dentro)

OC: *Nada, nada...*

Gustavo: *Nada.*

Cristiano: *Aqui também não...* (diz procedendo da mesma forma com a segunda caixa)

Vários: *Nada... Não!*

Cristiano: *Abracadabra pés de perlimpimpim!!* (diz abanando a varinha mágica perto das caixas)

(tira um coelho peluche da caixa)

Várias: *Aaahhh!!*

(palmas)

OC: *Espetáculo, isto é mesmo magia!*

(o Cristiano dirige-se aos colegas e faz uma vénia para agradecer)

(...)

Mariana: *Agora agradeço-vos virem cá ao espetáculo... Com os nossos mágicos Bruno, Jorge, Leonor e Cristiano!*

(os “mágicos” dirigem-se todos para perto da Mariana)

Mélanie: *Muito bem!*

Mariana: *1, 2, 3!* (todos fazem uma vénia)

(palmas)

(...)

No fim da sessão de magia houve tempo para algumas questões, como se pode ver no excerto seguinte:

Mariana: *Quem quer fazer uma pergunta?*

Mélanie: *Querem saber alguma coisa?*

(várias crianças põem o dedo no ar)

Tomás: *Eu quero!*

Mariana: *Joana!*

Joana: *Como é que encheu o balão?*

Mélanie: *Magia!!*

OC: *É magia!*

Vários: *Com água!*

Mariana: *Com vinagre e sódio!*

Cecília: *Mariana não se revela o segredo do truque...*

OC: *Não podes dizer!*

Mélanie: *Não digas, tá bem? Não contes... Olha Mariana hoje os meninos vão ficar na dúvida porque não vão saber como os truques foram feitos!*

Gustavo: *Eu sei os outros truques! Vocês esconderam no meio...*

Mélanie e Cristiano: *Nós?!*

Gustavo: *Sim.*

Ivo: *Sim, sim!*

(...)

Miguel: *Como é que apareceu o coelho?*

Mariana: *Magia!!*

OC: *Magia. Boa resposta.*

(...)

Anexo 3.11.

Autoavaliação do projeto efetuada pelas crianças

Projeto: Truques de Magia

Grupo: Bruno, Cristiano, Jorge, Leonor e Mariana

Realizado a 14-12-2012

O que gostámos **mais** de fazer?

Mariana: *Gostei de pesquisar.*

Jorge: *Gostei de fazer o truque no espetáculo.*

Leonor: *Gostei de pesquisar o computador.*

Cristiano: *De pesquisar no computador.*

O que gostámos **menos**?

Leonor: *De pintar.*

Jorge: *De pesquisar.*

Mariana: *De pesquisar nos livros.*

Cristiano: *Gostei de tudo.*

Bruno: *Gostei menos de mostrar o truque de magia.*

Porquê?

Jorge: *Porque os meninos estavam a fazer muito barulho e eu não estava a gostar.*

Mariana: *Porque não era muito interessante e estava tudo a brincar (os colegas de grupo).*

Bruno: *Porque tinha vergonha.*

O trabalho correu

Bem Mais ou menos Mal

Porquê? (Sem respostas)

Tivemos mais dificuldade ...

Jorge: *Fazer os truques.*

Mariana: *Senti mais dificuldade em falar alto no microfone para os meninos perceberem porque é muito difícil.*

Cristiano: *Nada.*

Tivemos menos dificuldade quando...

Mariana: *No balão.*

Cristiano: *Em tudo.*

Pedi ajuda a:

Colegas Educadora Familiares Outras pessoas

Anexo 3.12.

Autoavaliação do projeto efetuada pela educadora

Projeto: Truques de Magia

Grupo: Bruno, Cristiano, Jorge, Leonor e Mariana

Realizado a: 14-12-2012

Participação das crianças

Quantas crianças participaram?

5

Que crianças evitaram/rejeitaram participar? Porquê?

- Participou o número máximo de crianças estipulado para os projetos. No momento da escolha do grupo de trabalho muitas foram as crianças que quiseram participar.

Reações das crianças

O que gostaram mais?

- As crianças gostaram mais pesquisar na internet e de aprender a fazer os truques de magia.

Que sugestões deram?

- Sugeriram onde podiam pesquisar, que truques podiam fazer, como apresentar os truques que aprenderam, ...

Como integrei essas sugestões no desenvolvimento do projeto?

- Ao longo do projeto reuni várias vezes com as crianças para perceber quais as ideias que tinham para dar e decidimos em conjunto como avançar no projeto.

O que fiz para motivar as crianças?

- Procurei motivar as crianças relembrando-as que tínhamos de manter em segredo os truques de magia e como se faziam para que nenhum colega descobrisse.

O que fiz para manter o seu interesse?

- Tentei ao máximo integrar as sugestões que as crianças iam dando no desenvolvimento do projeto e proporcionar-lhes momentos em que pudessem participar.

Valorização do projeto

Conteúdos trabalhados: Reconhecer que pode recriar diferentes experiências e papéis; reconhecer que pode criar objetos em formato tridimensional com diferentes materiais; reconhecer a importância de dar oportunidade aos outros.

Capacidades trabalhadas: Recriar experiências e papéis; criar objetos em formato tridimensional; esperar a sua vez para intervir.

Atitudes e valores trabalhados: Revelar interesse em recriar experiências e papéis; demonstrar empenho em preparar de forma coerente a informação para partilhar; revelar interesse por experimentar criar objetos em formato tridimensional; demonstrar respeito pelos colegas.

O que resultou melhor e porquê? O próprio tema do projeto envolve as crianças num mundo de magia e do fantástico e, por isso, o interesse de quase todo o grupo foi constante. As sessões que correram melhor foram as que o grupo estava fora da sala, o que na minha opinião se deveu ao facto de estar num ambiente calmo e sem distrações.

Dificuldades sentidas: A maior dificuldade que senti ao longo da realização deste projeto foi o pouco tempo disponível para o desenvolver.

Como poderia ter ultrapassado essas dificuldades?

O que mudaria? _____

Tendo em conta a avaliação realizada, o que é necessário ter em conta na planificação de uma próxima atividade? Realço a necessidade que um projeto deste género tem em ter tempo suficiente para se desenvolver e, por esta razão, este será um fator a ter em conta num projeto futuro.

Anexo 4

Guião da entrevista

Entrevista realizada à Orientadora Cooperante que pertence a um Jardim-de-Infância do Agrupamento de Escolas do distrito de Aveiro. Prática Pedagógica Supervisionada.

Data:

Objetivos da entrevista:

1. Perceber com que facilidade as estratégias Diário de Grupo e Trabalho de Projeto poderão ser integradas no dia-a-dia da turma.
2. Entender se as estratégias agradam às crianças.
3. Perceber se as crianças gostam de participar no preenchimento do Diário de Grupo e de realizar projetos.
4. Aprofundar o nosso conhecimento acerca do modo como a educadora operacionaliza as estratégias.
5. Compreender como e quando funciona o Conselho de Grupo.
6. Saber qual a monitorização que a educadora faz.
7. Descobrir como é que a educadora avalia as aprendizagens feitas pelas crianças.
8. Compreender a razão pela qual a educadora implementa as estratégias.

Questões:

Questão 1: Tendo em conta que algumas das crianças não estão familiarizadas com o Diário de Grupo, como pensa implementá-lo com o grupo?

Questão 2: E no caso do Trabalho de Projeto?

Questão 3: Pensando na experiência de anos anteriores considera que será fácil integrar estas estratégias no dia-a-dia do grupo?

Questão 4: Como é que as crianças se costumam sentir em relação a estas estratégias? Gostam de participar no preenchimento do Diário? E de fazer os projetos?

Questão 5: Como é que costuma trabalhar a estratégia Diário de Grupo?

Questão 6: E do trabalho de projeto?

Questão 7: Quando e como se realiza o Conselho de Grupo?

Questão 8: Qual o tipo de monitorização que costuma fazer para cada uma das estratégias?

Questão 9: Como avalia as aprendizagens feitas pelas crianças (instrumentos e critérios)? A que nível (conhecimentos, capacidades e atitudes e valores)?

Questão 10: Trabalha com estas estratégias há quanto tempo?

Questão 11: Porquê que considera importante a sua implementação?

Questão 12: Quais os aspetos que considera mais e menos positivos na implementação destas estratégias?

Anexo 5

Transcrição das entrevistas

Entrevista realizada à Orientadora Cooperante que pertence a um Jardim-de-Infância do Agrupamento de Escolas do distrito de Aveiro. Prática Pedagógica Supervisionada.

A presente entrevista foi realizada em dois momentos distintos, de modo a clarificar alguns aspetos, pelo que a transcrição da mesma se encontra com duas cores distintas, tal como se pode verificar através da legenda.

Legenda:

Data - 9 de outubro de 2012

Data - 9 de novembro de 2012

Questões:

Questão 1: Tendo em conta que algumas das crianças não estão familiarizadas com o Diário de Grupo, como pensa implementá-lo com o grupo?

O Diário de Turma ainda não está afixado, sendo que normalmente é afixado na área onde é feito o Conselho de Grupo e todas as comunicações de grupo. A ideia do Diário de Turma é estar afixado e ser trabalhado diariamente. O meu objetivo é que eles percebam que é importante nós escrevermos aquilo de que falamos para depois nos lembrarmos e a partir daí construirmos outro tipo de coisas, como por exemplo planearmos atividades para outros dias e elaborar regras de funcionamento do grupo.

Questão 2: Como são feitos os registos no Diário de Grupo? Quem os faz?

Normalmente é escrito pela educadora, a pedido das crianças, elas podem assinar ou ilustrar com imagens se quiserem.

Questão 3: Como pensa implementar o Trabalho de Projeto com o grupo?

Normalmente a partir de um interesse, de uma curiosidade, de uma coisa que seja necessária fazer. Quando o grupo o demonstra, questiona sobre qualquer coisa que gostaria de saber, ou que quer fazer uma coisa para a qual precisa de ajuda, normalmente em reunião de grande grupo.

Questão 4: Pensando na experiência de anos anteriores considera que será fácil integrar estas estratégias no dia-a-dia do grupo?

Depende dos grupos que se têm. Inicialmente nem sempre é fácil, mas eu acho que depois com o tempo eles vão percebendo a importância do trabalho estar estruturado de uma determinada maneira e como facilita o decorrer das atividades, tanto a nível de organização do Trabalho de

Projeto por não serem sempre os mesmos meninos a trabalhar nas coisas, como no Diário de Grupo também começamos a conseguir perceber quem são os que comunicam mais, os que falam mais e incentivarmos os outros a que o façam.

Questão 5: No caso do trabalho de Projeto como é que se organizam os meninos?

Normalmente formam-se grupos de 4 a 5 elementos, no máximo, por opção deles, ou motivados pelo adulto, quando há crianças que não se oferecem de livre e espontânea vontade.

Questão 6: Como é que as crianças se costumam sentir em relação a estas estratégias? Gostam de participar no preenchimento do Diário? E de fazer os projetos?

Gostam de participar...Quando começam a escrever e a verem os nomes deles escritos no Diário de Turma querem participar. Normalmente eles escrevem quem diz “gosto” ou até gostam de ir escrever o nome deles no Diário de Grupo como se tivessem depois já escrito tudo o que dizem. Ou seja, quando “assinam” o que comunicaram, sentem-se valorizados pelo facto de a sua opinião ter ficado registada! E normalmente o resultado que dá é que quando temos os juízos negativos no *Não gostei* eles referem muito a parte dos comportamentos, o que também ajuda um bocado a consciencializar o grupo do que está correto e menos correto e a ajudarem-se uns aos outros a melhorar pela via do diálogo, conversando, e depois na altura da leitura vendo o que podemos mudar.

Questão 7: Como é que costuma trabalhar a estratégia Trabalho de projeto?

Normalmente costumo seguir as fases. Ainda não implementei nenhum porque como vocês veem o grupo ainda está muito verdinho, ainda há muita coisa a ser trabalhada. O trabalho de projeto surge a partir do momento que é diagnosticado um interesse, motivação, curiosidade em relação a alguma coisa.

Questão 8: Costuma trabalhar os projetos numa fase inicial no Conselho de Grupo?

Quando surge um projeto, define-se o tempo em que ele vai ser trabalhado, por quem, e em que altura são comunicados os resultados... não sendo obrigatório que a comunicação dos resultados seja feita em Conselho de turma.

Questão 9: Quando e como se realiza o Conselho de Grupo?

Normalmente realiza-se à sexta-feira e é o momento em que estamos mais tempo sentados a conversar sobre o que fizemos, a ler o Diário de Turma e é quando se combina o que se vai fazer. No Diário de Grupo lemos o que fizemos, o que gostámos e não gostámos e a partir daí é que planeamos o que queremos fazer e a semana seguinte que pode durar mais do que uma semana, dependendo do trabalho que é para fazer.

Questão 10: Qual o tipo de monitorização que costuma fazer para cada uma das estratégias?

É assim, normalmente é através de registos diários. Não tenho nenhuma grelha de avaliação, é mais registos de ocorrências significativas. Tenho um dossier onde vou anotando ao fim do dia as coisas que acho mais relevantes em relação a cada criança consoante os instrumentos e as atividades realizadas. Eu vejo, vou registando, vou anotando e depois na ficha final de avaliação de cada período é que normalmente vejo isso.

Questão 11: Como avalia as aprendizagens feitas pelas crianças (instrumentos e critérios)? A que nível (conhecimentos, capacidades e atitudes e valores)?

Já tenho à partida uma noção do que eles possam ganhar com isto (ao nível dos conhecimentos, capacidades e atitudes e valores e, por isso, no dia a dia não o faço, não tenho instrumentos de monitorização destes aspetos.

Questão 12: Trabalha com estas estratégias há quanto tempo?

Há cerca de seis anos, desde que fiz a formação base do Movimento da Escola Moderna. Já tinha trabalhado com algumas educadoras de apoios que me tinham alertado para alguns instrumentos de regulação que utilizavam e achei interessante e assim que tive oportunidade fiz a formação de introdução ao modelo pedagógico. E gostei, principalmente ao nível dos instrumentos de regulação, não ao nível das estratégias todas que eles usam porque acho que também é muito maçudo. Não consigo adaptar isso às minhas conceções de criança, de educação, de estar, de sociedade,... Mas acho que a nível de instrumentos de regulação para o grupo e para nós, como profissionais ajuda-nos muito. Por exemplo, o grupo, com o quadro das áreas consegue regular a distribuição pelas diferentes áreas, quase sem intervenção dos adultos. Com o trabalho de projeto e os seus instrumentos conseguem perceber mais facilmente o que cada um tem que fazer, pois está registado!

Questão 13: Porquê que considera importante a sua implementação?

Olhem, no Diário de Turma acho que é fundamental por exemplo para criarmos as regras de funcionamento, para avaliarmos aquilo que vamos fazendo e para planear o que vamos fazer. Essencialmente o que é necessário.

O Trabalho de Projeto considero muito importante na medida em que normalmente tento que eles levem para casa também. Então, para já implica a família nas pesquisas que eles fazem, nessas coisas todas. Depois acaba por implicar o trabalho de grupo. Nestas idades muitas vezes eles fazem um trabalho muito individual e isto obriga-os a pensar e a agir em grupo e depois elaborarem também o pensamento para fazerem as comunicações ao grupo...e elaborarem as

aprendizagens que fizeram de forma a que consigam transmiti-las ao grupo e este aprender, portanto acaba por ser um processo de aprendizagem que está sempre em movimento.

Questão 14: Quais os aspetos que considera mais e menos positivos na implementação destas estratégias?

No Trabalho de Projeto aquilo que acontece sempre é que quase todos querem participar e acaba por ser difícil. Nós não conseguimos estar a fazer um Trabalho de Projeto com muitas crianças implicadas, umas quatro no máximo dos máximos cinco crianças. Porque senão não conseguimos trabalhar bem com eles. Depois há casos particulares. Por exemplo no caso destas turmas com crianças com Necessidades Educativas Especiais em que a auxiliar não está a auxiliar-me a tempo inteiro porque está com uma criança, acaba por impedir um bocado que eu esteja ali um bocado só com quatro ou cinco crianças e poder gerir o resto do grupo todo. Dificulta muito, nem com todos os grupos se consegue. E, em relação ao Diário de Grupo não vejo inconvenientes, pelo contrário.

Questão 15: Como se definem as crianças que vão trabalhar naquele projeto? De um modo geral, durante quanto tempo trabalham no projeto?

A escolha é feita em consenso com o grupo todo, e cada projeto tem a duração de sensivelmente uma semana, desde que começa, até ser comunicado a todos.

Questão 16: Quem são as crianças já familiarizadas com as estratégias?

As crianças que já faziam parte deste grupo no passado ano letivo. Ou seja, O António Tomás, Cristiano, a Mariana, o Martim, a Nádia, a Raquel e a Sara.

Anexo 6

Pedido de autorização aos Encarregados de Educação

Exmos. Pais e Encarregados de Educação,

Assunto: Pedido de autorização para fotografar e vídeo-gravar intervenções dos estagiários no âmbito da Prática Pedagógica Supervisionada.

Data: 12 de outubro de 2012

Somos alunas do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Universidade de Aveiro, e encontramos-nos, neste momento, a estagiar na sala da Educadora (...), no Jardim-de-Infância (...). Para podermos apresentar o nosso trabalho na Universidade de Aveiro poderá ser necessário fotografar e/ou vídeo gravar algumas das atividades que vamos desenvolver com os vossos filhos/educandos.

Vimos, assim, por este meio, solicitar a vossa autorização para fotografar e vídeo gravar algumas das nossas atividades junto dos vossos filhos/educandos. Salientamos que todas as imagens recolhidas serão usadas apenas para este fim, procurando fotografar e vídeo gravar de modo a não revelar a identidade dos vossos filhos/educandos.

Agradecemos, desde já, a vossa colaboração e solicitamos que nos devolvam o destacável preenchido.

Com os melhores cumprimentos,

Cecília Alves e Mélanie Jorge



Pedido de Autorização

Autorizo/Não autorizo (riscar o que não interessa) que sejam realizadas vídeo gravações e tiradas fotografias ao meu filho/educando, pelas estagiárias, durante a realização das atividades escolares, nas condições acima referidas e de modo a poderem apresentar o seu trabalho na Universidade de Aveiro.

Nome do educando: _____

Assinatura do Encarregado de Educação: _____

Data: ____ / ____ / 2012

Anexo 7

Autoavaliação de projeto pelas crianças

Autoavaliação de projeto pelas crianças

Projeto:

Grupo:

O que gostámos **mais** de fazer?

O que gostámos **menos**?

Porquê?

O trabalho correu

Bem

Mais ou menos

Mal

Porquê?

Tivemos mais dificuldade ...

Tivemos menos dificuldade quando...

Pedi ajuda a:

Colegas

Educadora

Familiares

Outras pessoas

Anexo 8

Autoavaliação de projeto pela educadora

Autoavaliação de projeto pela educadora

Projeto:

Grupo:

Participação das crianças

Quantas crianças participaram?

Que crianças evitaram/rejeitaram participar? Porquê?

Reações das crianças

O que gostaram mais?

Que sugestões deram?

Como integrei essas sugestões no desenvolvimento do projeto?

O que fiz para motivar as crianças?

O que fiz para manter o seu interesse?

Valorização do projeto

Conteúdos trabalhados: _____

Capacidades trabalhadas: _____

Atitudes e valores trabalhados: _____

O que resultou melhor e porquê? _____

Dificuldades sentidas: _____

Como poderia ter ultrapassado essas dificuldades? _____

O que mudaria? _____

Tendo em conta a avaliação realizada, o que é necessário ter em conta na planificação de uma próxima atividade? _____

Outras sugestões/reflexões:

Anexo 9

Sistema de Categorias e respectivas Unidades de Registo

Legenda:

- VG: Vídeo-gravação
- CG: Conselho de Grupo
- PT: Projeto Tubarão
- PA: Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante
- PM: Projeto Truques de Magia
- S: Sessão
- P: Planeamento
- C: Comunicação

Categoria A: Conhecimentos		
<i>Projeto Tubarão</i>		
Subcategoria	Indicador	Unidade de registo
1. Espécies de tubarões	É onde se enquadram as afirmações relacionadas com todas as espécies de tubarões.	<p>- <i>Tubarão Martelo.</i></p> <p>- <i>Tubarão Espada.</i></p> <p>- <i>Tubarão Tigre.</i></p> <p>[VG, CG, 16-11-2012, Várias]</p> <p>Cecília: <i>Querem começar a escrever as coisas que respondem à nossa questão, é? (...) Então olha, já tínhamos aqui uma coisa antes... qual era? As espécies, não era? Quantas é que havia?</i></p> <p>Tomás: <i>400.</i></p> <p>[VG, PT, S2, 19-11-2012, Tomás]</p> <p>Cecília: <i>Vou continuar a ler...O maior dos tubarões conhecido é o Tubarão Baleia. Querem apontar esta espécie? Que outra espécie já tínhamos visto ali atrás? Era o tubarão...</i></p> <p>Tomás: <i>Branco.</i></p> <p>[VG, PT, S2, 19-11-2012, Tomás]</p> <p><i>Mais de 400 espécies de tubarões!</i></p> <p>[VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Raquel]</p> <p><i>Tubarão Cobra!</i></p> <p>[VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Raquel]</p> <p><i>Tubarão Leopardo, Tubarão Australiano, Tubarão...</i></p> <p>[VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Tomás]</p> <p><i>Tubarão Cobra!</i></p> <p>[VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Tomás]</p> <p><i>O Tubarão Raposa.</i></p> <p>[VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Ivo]</p> <p><i>E o Tubarão Boi!</i></p> <p>[VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Raquel]</p>

		<p>Tomás: <i>Cinzas...</i></p> <p>Cecília: <i>Ama Cinza, não era? Não vimos mais nenhum, pois não?</i> [VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Tomás]</p> <p><i>Limão...Tubarão Limão.</i> [VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Liliana]</p>
2. Características dos tubarões	É onde se enquadram as afirmações relacionadas com diversas características das espécies de tubarões.	<p>Cecília: <i>Mais de 350, não era? (registou numa folha o número de espécies)</i> <i>(...) Qual era a outra? Todos os tubarões conhecidos são o quê?</i></p> <p>Tomás e Ivo: <i>Carnívoros!</i> [VG, PT, S2, 19-11-2012, Tomás e Ivo]</p> <p>Cecília: <i>Oh Ivo, como é que era o esqueleto do tubarão?</i></p> <p>Joana: <i>Mole...</i> [VG, PT, S2, 19-11-2012, Joana]</p> <p><i>O Tubarão Mako é muito rápido. O Tubarão Azul anda em quase todas as águas do mundo.</i> [VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Joana]</p> <p><i>O Tubarão Elefante parece que o focinho dele é uma tomb... uma tromba. O Tubarão Baleia é o peixe maior de todos que existem.</i> [VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Raquel]</p> <p><i>O Tubarão Martelo tem a forma da cabeça como a do martelo. O Tubarão Cabeça Chata.</i> [VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Liliana]</p> <p><i>O Tubarão Serra usa o focinho para cheirar e depois serra as presas. O Tubarão Tapete de manhã anda na...anda na areia e à noite vai caçar as presas.</i> [VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Tomás]</p> <p><i>O Tubarão Banco, Banco, Banco é o mais perigoso de todos e é mais conhecido. O Tubarão Tigre é mais pigoso.</i> [VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Ivo]</p> <p>Cecília: <i>Porque é que achas que deram o nome de Tubarão Elefante a este tubarão?</i></p> <p>Tomás: <i>Parece que o focinho é uma tromba...</i> [VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Tomás]</p>
3. Alimentação dos tubarões	É onde se enquadram as afirmações relacionadas com a alimentação do tubarão.	<p>Cecília: <i>O que que nos falta saber? Já sabemos de muitas espécies mas ainda não sabemos o quê? Já sabemos o que que ele come Ivo?</i></p> <p>Ivo: <i>Peixe!</i> [VG, PT, S2, 19-11-2012, Ivo]</p> <p><i>Os tubarões comem o quê então?</i></p> <p>Joana: <i>Peixes.</i></p>

		<p>[VG, PT, S2, 19-11-2012, Joana]</p> <p>Cecília: (...) <i>Os tubarões são carnívoros e alimentam-se de peixes e crustáceos. Vocês sabem o que são crustáceos?</i></p> <p>Tomás: <i>Caranguejos!</i></p> <p>[VG, PT, S2, 19-11-2012, Tomás]</p> <p><i>Os peixes comem... Os tubarões comem peixes.</i></p> <p>[VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Joana]</p> <p>Liliana: <i>Os tubarões comem...</i> (a Cecília aponta para a imagem do cartaz).</p> <p>Ivo: <i>Lagostas</i> (aponta para a imagem correta e sussurra ao ouvido da Liliana).</p> <p>[VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Ivo]</p> <p><i>Os tubarões comem camarões.</i></p> <p>[VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Raquel]</p> <p><i>Os tubarões comem caranguejos.</i></p> <p>[VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Ivo]</p>
<i>Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante</i>		
4. Alimentação do leão	É onde se enquadram as afirmações relacionadas com a alimentação do leão.	<p>Gustavo: <i>Os leões não comem árvores porque não tem carne.</i></p> <p>Cecília: <i>Porquê que os leões não comem... Os leões só comem carne?</i></p> <p>Gustavo: <i>Não... Comem!</i></p> <p>Cecília: <i>Como é que se chama aos animais...</i></p> <p>Gustavo: <i>Carnívoros!</i></p> <p>[VG, PA, S5, 10-12-2012, Gustavo]</p> <p><i>O leão é carnívoro.</i></p> <p>[Vídeo, PA, S7-C, 11-12-2012, João]</p> <p><i>Os leões podem caçar zebras e búfalos.</i></p> <p>[Vídeo, PA, S7-C, 11-12-2012, Marta]</p> <p><i>Carniça.</i></p> <p>[VG, PA, S7-C, 11-12-2012, Tomás]</p>
5. Alimentação do elefante	É onde se enquadram as afirmações relativas à alimentação do elefante.	<p>Cecília: (...) <i>E os elefantes como é que são? Que nós já vimos...</i></p> <p>Gustavo: <i>Herbívoros!</i></p> <p>(...)</p> <p>Cecília: <i>Eles comem o quê? Que nós já vimos outro dia...</i></p> <p>Gustavo: <i>Folhas...</i></p> <p>[VG, PA, S5, 10-12-2012, Gustavo]</p> <p><i>Comem as folhas de uma árvore inteira.</i></p> <p>[VG, PA, S5, 10-12-2012, Gustavo]</p> <p><i>O elefante é herbívoro.</i></p>

		<p>[Vídeo, PA, S7-C, 11-12-2012, João]</p> <p><i>Come fruta, folhas e erva.</i></p> <p>[Vídeo, PA, S7-C, 11-12-2012, Marta]</p> <p><i>Se o elefante tiver muita fome pode comer todas as folhas de uma árvore inteira.</i></p> <p>[Vídeo, PA, S7-C, 11-12-2012, Gustavo]</p>
6. Revestimento do leão	É onde se enquadram as afirmações relacionadas com o revestimento do leão.	<p>Gustavo: <i>Tem pe...</i> (diz o Gustavo para ajudar a Marta)</p> <p>Cecília: <i>Tem pelo não é Marta? Será?</i></p> <p>Gustavo: <i>Olha é igual a...olha pelo. Esta é a leoa.</i></p> <p>Cecília: <i>Não é pelo?</i></p> <p>Marta: <i>Sim.</i></p> <p>[VG, PA, S4, 10-12-2012, Gustavo e Marta]</p> <p><i>O pelo do leão é amarelo acastanhado.</i></p> <p>[Vídeo, PA, S7-C, 11-12-2012, Gustavo]</p>
7. Revestimento do elefante	É onde se enquadram as afirmações alusivas ao revestimento do elefante.	<p>Cecília: <i>Então qual é o revestimento do elefante?</i></p> <p>Gustavo: <i>Pele.</i></p> <p>Gustavo e Marta: <i>Grossa.</i></p> <p>[VG, PA, S4, 10-12-2012, Gustavo e Marta]</p> <p>A pele do elefante é grossa.</p> <p>[Vídeo, PA, S7-C, 11-12-2012, Fabiana]</p>
8. Outras características do leão	É onde se enquadram as afirmações relacionadas com diversas características do leão (e que não se ajustam às subcategorias anteriores).	<p><i>O leão tem juba.</i></p> <p>[P, PA, S1, 03-12-2012, Gustavo]</p> <p><i>O leão e o elefante são mamíferos.</i></p> <p>[Vídeo, PA, S7-C, 11-12-2012, João]</p> <p><i>O leão é o rei da selva.</i></p> <p>[Vídeo, PA, S7-C, 11-12-2012, Fabiana]</p>
9. Outras características do elefante	É onde se enquadram as afirmações relacionadas com diversas características do elefante (e que não se ajustam às subcategorias anteriores).	<p><i>Os elefantes têm uma tromba grande.</i></p> <p>[P, PA, S1, 03-12-2012, João]</p> <p><i>Os elefantes comem amendoins</i></p> <p>[P, PA, S1, 03-12-2012, Raquel]</p> <p><i>Os elefantes são gigantes.</i></p> <p>[P, PA,S1, 03-12-2012, Joana]</p> <p><i>Os elefantes têm orelhas grandes.</i></p> <p>[P, PA, S1, 03-12-2012, João]</p> <p><i>O elefante é o maior animal terrestre.</i></p>

		[Vídeo, PA, S7-C, 11-12-2012, Marta]
10. Quando caça o leão	É onde se enquadram as afirmações relacionadas com a forma como o leão caça.	<i>O leão caça as suas presas ao fim do dia.</i> [Vídeo, PA, S7-C, 11-12-2012, Gustavo]
<i>Projeto Truques de Magia</i>		
11. Adereços e objetos dos mágicos	É onde se enquadram as afirmações alusivas aos adereços e objetos que os mágicos utilizam nos seus truques.	<p><i>Uma varinha.</i> [VG, PM, S2, 26-11-2012, Jorge]</p> <p><i>E um cristal!</i> [VG, PM, S2, 26-11-2012, Cristiano]</p> <p><i>A cartola.</i> [VG, PM, S2, 26-11-2012, Mariana]</p> <p><i>Eu sei! É o chapéu que o... onde saem os coelhos!</i> (a propósito da cartola) [VG, PM, S2, 26-11-2012, Jorge]</p> <p>Jorge: <i>Uma coisa de pano...</i> Mélanie: <i>O quê? Um lenço?</i> Jorge: <i>Sim! Um lenço e depois tapam as coisas e depois fazem desaparecer ou aparecer!</i> [VG, PM, S2, 26-11-2012, Jorge]</p> <p><i>Cartas!</i> [VG, PM, S3, 26-11-2012, Jorge]</p> <p><i>Moedas!</i> [VG, PM, S3, 26-11-2012, Cristiano]</p> <p><i>Uma varinha e um coelho numa cartola.</i> [VG, PM, S3, 26-11-2012, Mariana]</p> <p>Mélanie: <i>E mais? O que é que tem aí mais?</i> (A Leonor aponta para a imagem da varinha) Mélanie: <i>A varinha. Boa Leonor. (...) Têm mais alguma coisa?</i> [VG, PM, S3, 26-11-2012, Leonor]</p> <p><i>Eu encontrei a moeda!</i> [VG, PM, S3, 26-11-2012, Leonor]</p> <p><i>Olha eu vi um lenço...</i> [VG, PM, S3, 26-11-2012, Leonor]</p> <p><i>Luvas.</i> [VG, PM, S4, 30-11-2012, Cristiano]</p>

		<p><i>Estrelas.</i> [VG, PM, S4, 30-11-2012, Mariana]</p> <p><i>Copo.</i> [VG, PM, S4, 30-11-2012, Mariana]</p> <p><i>Cordas...</i> [VG, PM, S4, 30-11-2012, Leonor]</p>
<p>12. Truques que os mágicos podem fazer</p>	<p>É onde se enquadram as afirmações alusivas aos truques que os mágicos são capazes de realizar.</p>	<p><i>E nas cartolas dos mágicos podem aparecer coelhos.</i> [P, PM, S1, 19-11-2012, Miguel]</p> <p><i>Tirar o dedo e ver se está uma moeda na orelha.</i> [VG, PM, S2, 26-11-2012, Mariana]</p> <p><i>Eu queria fazer desaparecer uma coisa.</i> [VG, PM, S2, 26-11-2012, Cristiano]</p> <p><i>Fazer uma magia que... Tá uma pessoa numa caixa e depois nós fechamos a caixa e depois ela já não tá...</i> [VG, PM, S2, 26-11-2012, Jorge]</p> <p><i>Eu já vi um senhor a fazer magia com cartas.</i> [VG, PM, S2, 26-11-2012, Cristiano]</p>

Categoria B: Capacidades		
Subcategoria	Indicador	Unidade de registo
1. Memorizar	É onde se enquadram as falas que demonstram a memorização de elementos.	<i>O Tubarão Branco é o primeiro da lista!</i> [VG, PT, S3, 20-11-2012, Tomás] <i>Cecília: Qual era o segundo da nossa lista?</i> <i>Tomás: Tubarão Baleia!</i> [VG, PT, S3, 20-11-2012, Tomás]
2. Comunicar	É onde se enquadram falas que demonstram a capacidade de comunicar algo (comunicação dos projetos).	
3. Avaliar	É onde se enquadram afirmações que demonstram a opinião da criança em relação à forma como decorreu o projeto.	<i>Projeto Tubarão:</i> <i>Eu gostei de apresentar o Tubarão Serra e o Tapete.</i> [A, PT, 11-12-2012, Tomás] <i>Gostei de tudo sobre o Tubarão Branco e Tigre.</i> [A, PT, 11-12-2012, Ivo] <i>Gostei de tudo.</i> [A, PT, 11-12-2012, Joana] <i>Gostei de apresentar o Tubarão Baleia e o Tubarão Elefante.</i> [A, PT, 11-12-2012, Raquel] <i>O trabalho correu bem porque nós falámos tudo bem e apresentámos bem.</i> [A, PT, 11-12-2012, Tomás] <i>Tivemos menos dificuldade a apresentar.</i> <i>Pedimos ajuda à educadora.</i> [A, PT, 11-12-2012, Joana, Tomás, Raquel e Ivo] <i>Projeto Animais Selvagens: o leão e o elefante:</i> <i>Eu gostei de dizer as coisas do elefante e do leão.</i> [A, PA, 12-12-2012, Gustavo] <i>De dizer o leão e o elefante.</i> [A, PA, 12-12-2012, Marta] <i>Gostei de escolher qual o leão e o elefante que eu queria (em relação às imagens).</i> <i>Gostei que a pele do elefante fosse a minha voz.</i> [A, PA, 12-12-2012, Fabiana] <i>De dizer coisas do elefante.</i> [A, PA, 12-12-2012, João] <i>Gostámos mais:</i> <i>De falar sobre o leão.</i>

		<p>[A, PA, 12-12-2012, João]</p> <p><i>De falar sobre o elefante.</i> [A, PA, 12-12-2012, Gustavo]</p> <p><i>Gostei de tudo.</i> [A, PA, 12-12-2012, Marta e Fabiana]</p> <p>O trabalho correu <i>bem porque falámos sobre o leão e o elefante.</i> [A, PA, 12-12-2012, Todos]</p> <p>Tivemos mais dificuldade... <i>Em dizer a parte do elefante que se tivesse muita fome podia comer as folhas de uma árvore inteira.</i> [A, PA, 12-12-2012, Gustavo] Em nada. [A, PA, 12-12-2012, João] Não sei. [A, PA, 12-12-2012, Marta e Fabiana]</p> <p>Pedimos ajuda à educadora. [A, PA, 12-12-2012, Todos]</p> <p><i>Projeto Truques de Magia</i> Gostei mais de... <i>Gostei de pesquisar.</i> [A, PM, 14-12-2012, Mariana]</p> <p><i>Gostei de fazer o truque no espetáculo.</i> [A, PM, 14-12-2012, Jorge]</p> <p><i>Gostei de pesquisar o computador.</i> [A, PM, 14-12-2012, Leonor]</p> <p><i>De pesquisar no computador.</i> [A, PM, 14-12-2012, Cristiano]</p> <p>Gostei menos de... <i>De pintar.</i> [A, PM, 14-12-2012, Leonor] <i>De pesquisar. Porque os meninos estavam a fazer muito barulho e eu não estava a gostar.</i> [A, PM, 14-12-2012, Jorge] <i>De pesquisar nos livros. Porque não era muito interessante e estava tudo a brincar (os colegas de grupo).</i> [A, PM, 14-12-2012, Mariana] <i>Gostei de tudo.</i> [A, PM, 14-12-2012, Cristiano]</p> <p><i>Gostei menos de mostrar o truque de magia. Porque tinha vergonha.</i> [A, PM, 14-12-2012, Bruno]</p> <p>O trabalho correu <i>bem.</i> [A, PM, 14-12-2012, Todos]</p> <p>Tivemos mais dificuldade em...</p>
--	--	--

		<p><i>Fazer os truques.</i> [A, PM, 14-12-2012, Jorge] <i>Senti mais dificuldade em falar alto no microfone para os meninos perceberem porque é muito difícil.</i> [A, PM, 14-12-2012, Mariana] <i>Nada.</i> [A, PM, 14-12-2012, Cristiano]</p> <p>Tivemos menos dificuldade... <i>No balão.</i> [A, PM, 14-12-2012, Mariana] <i>Em tudo.</i> [A, PM, 14-12-2012, Cristiano]</p> <p>Pedimos ajuda à educadora. [A, PM, 14-12-2012, Todos]</p>
--	--	---

Categoria C: Atitudes e valores		
Subcategoria	Indicador	Unidade de registo
1. Espírito de cooperação		
2. Criatividade		
3. Respeito pelos colegas		
4. Dar a vez aos colegas	É onde se enquadram as falas relacionadas com o respeitar a sua vez e a dos colegas.	<p>Mélanie: <i>Então e os meninos querem perguntar alguma coisa?</i> Tomás: <i>A Mariana está com o dedo no ar!</i> [VG, PT, S7-C, 30-11-2012, Tomás]</p> <p><i>Um projeto sobre animais da floresta.</i> (...) <i>Mas só com os meninos que não estão em nenhum projeto.</i> [VG, PA, CG, 23-11-2012, Tomás]</p>

Anexo 10

Notas de Campo

Nota de campo – 1.º Conselho de Grupo

Data: 12 de outubro de 2012

Contexto: Jardim de Infância

Intervenientes: OC, crianças e estagiárias Mélanie e Cecília

Descrição:

No nosso último dia de observação, por volta das 13h30min a OC implementou pela primeira vez o *Conselho de Grupo*, começando por dizer às crianças o seguinte:

“Então vamos falar um bocadinho sobre o que fizemos durante a semana?”. De seguida, a educadora questionou as crianças acerca do que tinham feito em cada um dos dias da semana e foi registando as suas respostas.

Acerca do que queriam fazer na semana seguinte, perguntou-lhes se se lembravam do dia que se comemorava na semana seguinte e do que tinham combinado fazer (comemorar o Dia da Alimentação fazendo um lanche saudável).

Depois lembrou-as que tinham ainda combinado fazer a dramatização da história que tinham trabalhado no início da semana e que ainda teriam de criar o cenário, perguntando-lhes então se poderiam fazê-lo na semana seguinte e em que dia. Neste momento as crianças dispersaram a sua atenção conversando com os colegas do lado e deixando de prestar atenção ao que se estava a falar. Então a educadora interveio dizendo que não tinham acabado de conversar mas não foi o suficiente, tendo mesmo que dizer “Olhem eu vou parar, vocês ficam sozinhos e quando decidirem que conseguem continuar avisam-me”.

Quando recomeçaram concordaram em fazer o cenário se tivessem tempo e atividades relacionadas com a alimentação. Para segunda-feira ficou combinado que seria uma surpresa sobre a alimentação, para terça-feira a elaboração do lanche saudável, para quarta-feira ginástica, para quinta-feira uma experiência com alimentos e, por último, para sexta-feira um desfile sobre a alimentação (atividade sugerida pela Mariana).

Reflexão:

Este momento de observação foi de extrema importância para mim, uma vez que nunca tinha assistido a um *Conselho de Grupo* e comecei assim a perceber melhor como a OC operacionaliza esta estratégia.

Quando as crianças começaram a dispersar a atenção e a conversar entre elas a educadora teve que tomar as “rédeas” da situação de modo que rapidamente todas percebessem a importância daquele momento e que não seria o local certo para conversarem. Bem sei que é uma situação que se

torna mais fácil de resolver com a experiência que se vai adquirindo, mas preocupa-me na minha intervenção não ser capaz de mediar o conselho de forma a aproveitar todas as suas potencialidades, dando oportunidade a todas as crianças de partilharem as suas ideias.

As próximas semanas serão fulcrais para observar, intervir e refletir no sentido de compreender o que funciona com o grupo, isto é, quais as estratégias que resultam melhor na mediação dos Conselhos de Grupo.

Nota de campo – Reunião realizada no âmbito de PPS e SIE A2

Data: 17 de outubro de 2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: OC, Orientadoras da Universidade e Estagiárias Cecília e Mélanie

Descrição:

Neste dia estivemos presentes numa reunião com as Orientadoras de Prática Pedagógica Supervisionada A2 e de Seminário de Investigação Educacional A2 e com a Orientadora Cooperante. Desta reunião destacamos o aspeto que a OC referiu, relacionado como os instrumentos: *Não começo com os instrumentos já afixados no início do ano porque sou da opinião que as crianças têm de sentir necessidade de os ter e de perceber a finalidade de cada documento. Só assim irá fazer sentido para as crianças; caso isso não aconteça não faz o efeito pretendido.*

Ainda na entrevista informal realizada à OC esta afirmou, referindo-se ao Diário de Grupo, que *O meu objetivo é que eles percebam que é importante nós escrevermos aquilo de que falamos para depois nos lembrarmos e a partir daí construirmos outro tipo de coisas.*

Nota de campo – 2.º Conselho de Grupo

Data: 19 de outubro de 2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Estagiárias Mélanie e Cecília e crianças

Descrição:

Este Conselho de Grupo, o primeiro mediado por nós, começou por volta das 13h30min. Começámos por questionar as crianças acerca do que tínhamos feito ao longo da semana, depois o que tinham gostado mais e menos e o que gostariam de fazer na semana seguinte. O Conselho realizou-se ainda sem a utilização do Diário de Grupo, uma vez que este ainda não foi afixado na sala por se esperar que as crianças sintam necessidade de o ter presente na sala.

Quando perguntámos às crianças o que gostaram menos surgiram três respostas, sendo todas juízos negativos em relação ao comportamento do Ivo: “O Ivo portou-se mal e empurrou os meninos e aleijou-me a mim” (Raquel); “Eu não gostei que o Jorge e o Ivo andassem à luta” (Miguel); “Não gostei que o Ivo me beliscasse” (Gustavo).

Reflexão:

Preocupa-me o facto de existir tanta agressividade no grupo, pois tem sido comum algumas crianças baterem, beliscarem e empurrarem outras, criando um ambiente tenso e obstáculos à união do grupo. A criança que mais vezes tem mostrado este tipo de comportamento é o Ivo. É premente que tanto a minha intervenção como a da Cecília e a da OC incidam no sentido de melhorar este aspeto.

Deste modo, uma questão que se impõe neste momento é: “O que poderemos fazer para melhorar este tipo de comportamento?”. Neste sentido, penso que será importante utilizar estratégias que integrem as temáticas da amizade, dos afetos, dos comportamentos corretos e menos corretos, além da negociação de regras com as crianças sobre os comportamentos aceites no grupo.

Ao longo das próximas semanas é importante que utilizemos estratégias como as já referidas e tenhamos em atenção estes comportamentos para perceber se está realmente a acontecer alguma mudança.

Nota de campo – 3.º Conselho de Grupo

Data: 26 de outubro de 2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Estagiária Cecília e crianças

Descrição:

Por volta das 13h30min deste dia a Cecília mediu pela primeira vez um *Conselho de Grupo*. Começou por questionar as crianças sobre o que fizeram durante a semana, ajudando-as a sequenciar as atividades de acordo com os dias da semana.

Depois questionou as crianças sobre o que mais gostaram de fazer durante a semana, ao que muitas responderam que gostaram de tudo e outras responderam, por exemplo: “Gostei de fazer os queques” (Nádia) e “Gostei de brincar no faz-de-conta” (Mariana). De seguida, questionou sobre o que menos tinham gostado e voltaram a surgir maioritariamente referências a conflitos e comportamentos menos apropriados por parte de algumas crianças, tais como: “Não gostei que o Miguel fizesse cara de zangado no faz-de-conta” (Mariana), “Eu não gostei que o Ivo empurrasse a Marta” (Nádia) e “A Mariana e o Martim andaram à luta com o Ivo” (Tomás). Por fim, combinaram que atividades realizariam em cada dia da semana seguinte.

O Conselho voltou a realizar-se sem a presença do *Diário de Grupo*, uma vez que este ainda não foi afixado por se esperar que as crianças sintam necessidade de o ter presente na sala.

Reflexão:

Continuam a surgir os juízos negativos em relação ao comportamento dos colegas na questão “o que gostei menos ou não gostei”, de onde depreendo que é uma situação que não agrada às crianças. Sendo este um dos pontos que está a causar desconforto e pouca harmonia no grupo considero necessário que continuemos a trabalhar de forma continuada este problema.

Ainda não sabemos se as estratégias que estamos a utilizar estão a levar a uma melhoria dos comportamentos das crianças porém daqui a algumas semanas penso ser possível vermos os resultados e tirarmos algumas conclusões.

Nota de campo – 4.º Conselho de Grupo

Data: 2 de novembro de 2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Estagiária Mélanie e crianças

Descrição:

Por volta das 13h30min deste dia dei início ao *Conselho de Grupo*, começando por propor às crianças conversar um pouco sobre o que fizemos durante a semana. Depois, para as ajudar a sequenciar as atividades de acordo com os dias da semana questionei: *Algum de vocês se lembra o que é que fizemos no início da semana?*; como as crianças não responderam reformulei a questão dizendo: *Na segunda-feira o que é que fizemos?*; desta feita, as crianças responderam e quiseram participar bastante na sequenciação das atividades feitas durante a semana.

De seguida, questionei as crianças sobre o que mais gostaram desta semana: *O que é que gostaram mais desta semana? Houve alguma coisa que gostassem mais? Alguma atividade, alguma brincadeira, alguma conversa...* As crianças deram as seguintes respostas: *Gostei de fazer o bolo* (Tomás); *Gostei de tudo* (Ivo, Liliana e Leonor); *Do Queque e de tudo* (Fabiana); *Gostei das coisas que aconteceram hoje, do DVD de música* (Mariana – o DVD era dela).

Posteriormente, questionei o grupo acerca do que não tinham gostado durante a semana: *Do que é que gostaram menos esta semana? Houve alguma coisa que vocês não gostassem?*. A esta questão surgiram as seguintes respostas: *Eu não gostei que hoje ouvisse o Ivo a fazer barulho no almoço* (Mariana); *Eu não gostei que o Ivo atirasse um bocado de massa para o chão* (Jorge); *Eu não gostei que o Ivo torcesse o dedo ao Gustavo no outro dia* (Tomás); *Eu não gostei que no almoço o Ivo batesse com um garfo na cabeça da Magda* (Cristiano); *Não gostei que o Ivo na casa de banho disse para eu calar a boca* (Martim); *Eu não gostei que o Ivo atirou a maçã para o chão e para a minha roupa* (Fabiana); *Não gostei que o Ivo pusesse a perna no meu colo* (Liliana);

Quanto aos comentários das crianças em relação ao *não gostei*, quando relacionados com comportamentos menos adequados dei oportunidade para que todas as crianças implicadas na situação pudessem falar e explicar a sua perspetiva da situação.

Para terminar, combinámos em conjunto as atividades da semana seguinte, sendo que os meninos pediram uma história com animais, ginástica, comemorar o Dia de São Martinho e OC sugeriu que fizéssemos Papas de Abóbora.

Neste dia, várias vezes tive de interromper o conselho para falar com os meninos sobre a necessidade de porem o dedo no ar para falarem: *Olhem vamos combinar uma coisa...Quando quisermos falar vamos pôr o dedo no ar e esperar, está bem?*; *Gustavo tens que ter calma, senão os*

outros meninos não podem falar! Tu estás sempre a responder...Tens que dar oportunidade aos outros meninos de falarem, está bem?

O conselho foi mais uma vez realizado sem o *Diário de Grupo*, pois este ainda não foi afixado por se esperar que as crianças sintam a necessidade de ter na sala um local um fazer registos.

Reflexão:

Como tem vindo a acontecer nas últimas semanas, o comportamento tem sido o foco dos comentários das crianças na questão do *não gostei*. Neste conselho sentiu-se uma incidência maior no comportamento do Ivo que, principalmente neste dia, afetou de forma negativa os meninos, como podemos ver pelos comentários transcritos.

Tenho vindo a constatar que este é um dos pontos que está a causar desconforto no grupo e, por isso, considero importante que continuemos a tentar criar harmonia no grupo para que as crianças se conheçam e criem relações de confiança entre elas.

Uma estratégia que poderá ser utilizada para tentar diminuir este tipo de comportamentos, e que a pouco e pouco tenho tentado introduzir, é a reflexão em grande grupo, por exemplo nos momentos de reunião, uma vez que “[a] participação no grupo permite também à criança confrontar-se com opiniões e posições diferentes das suas, experimentar situações de conflito” (Ministério da Educação, 1997, pp. 37). Neste caso o nosso papel será o de apoiar a resolução de conflitos e a negociação.

Outra questão que surge ao refletir sobre este *Conselho de Grupo* é o facto de as crianças não conseguirem respeitar a sua vez e, conseqüentemente, os colegas. Segundo Lopes e Silva (2008), esta é uma competência social que pode ser adquirida através da “interação com os pares (...) e pode ser proporcionada às crianças através de atividades de aprendizagem cooperativa” (p.19). Neste sentido, parece-me importante apostarmos em atividades que desenvolvam esta competência.

Referências bibliográficas:

- Lopes, J. e Silva, H. S. (2008). *Métodos de aprendizagem cooperativa para o jardim-de-infância*. Maia: Areal Editores.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

Nota de campo – 5.º Conselho de Grupo

Data: 9 de novembro de 2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Estagiária Cecília e crianças

Descrição:

A Cecília deu início ao *Conselho de Grupo* por volta das 13h30min como é habitual. Começou por questionar as crianças acerca do que tinham feito durante a semana, falando de cada um dos dias da semana para as ajudar a sequenciar por ordem as atividades realizadas. Foi referido pelas crianças que na segunda-feira havia ouriços dos castanheiros na *Caixinha das Surpresas* e que fizeram um jogo (divisão silábica); que na terça-feira ouviram a história *Maria Castanha* e a ilustraram; que na quarta-feira fizeram ginástica; na quinta-feira em vez de fazer as Papas de Abóbora como tínhamos combinado tinham feito uma experiência (pega-monstros) que queriam muito fazer; e no próprio dia de manhã (sexta-feira) comemoraram o magusto na escola.

Depois a Cecília questionou as crianças sobre o que mais gostaram de fazer durante a semana, surgindo respostas como: *Gostei de tudo* (vários); *Gostei de fazer ginástica* (Tomás).

De seguida, perguntou às crianças o que menos tinham gostado e, mais uma vez, surgiram comentários a conflitos e comportamentos das crianças: *Eu não gostei que o Gustavo me empurrasse contra a rocha* (Tomás); *Eu não gostei do comportamento do Ivo* (Mariana).

Para terminar o conselho, combinaram as atividades que vão realizar na próxima semana (Bolo de Castanha, história com animais, ginástica, experiência e dança).

Importa dizer que este conselho realizou-se ainda sem a presença do *Diário de Grupo* pelas razões enunciadas noutras notas de campo e que não há áudio ou vídeo-gravação deste conselho devido a um erro que fez com que a câmara não filmasse.

Reflexão:

Este *Conselho de Grupo* foi marcado novamente por comentários relacionados com o comportamento das crianças, principalmente do Ivo e do Gustavo. Neste sentido, parece-me importante que continuemos a utilizar as estratégias às quais já nos referimos noutras notas de campo.

Em relação ao Ivo, este tem alguma dificuldade em reconhecer que errou e que a atitude correta é pedir desculpa ao(s) colega(s); já o Gustavo reconhece com facilidade os seus erros e neste dia chegou mesmo a explicar o porquê daquela atitude.

Para ajudar as crianças a reconhecer o verdadeiro significado da amizade considero essencial que continuemos a trabalhar na sala temáticas como o afeto, o carinho, a amizade, a ajuda e a resolução de conflitos. Desta forma, estaremos a trabalhar para que o grupo se torne mais unido e crie relações fortes baseadas na amizade.

Em relação do *Diário de Grupo*, julgo que se estão a criar as condições para que se possa afixar o diário na sala já que a Raquel sugeriu numa reunião de grupo (6 de novembro) que tivéssemos uma folha para registar as crianças que tinham comportamentos menos adequados.

Nota de campo – Implementação do Diário de Grupo

Data: 13 de novembro de 2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Estagiária Mélanie e crianças

Descrição:

Considerámos que tinha chegado o momento ideal para afixar o *Diário de Grupo* na sala, já que na semana anterior (6-11-2012) a Raquel tinha sugerido numa reunião de grupo que tivéssemos uma folha para escrever o nome dos meninos quando estes se portassem mal. Assim, neste dia as crianças que já conheciam este instrumento quiseram explicar às outras para que servia cada uma das colunas, sendo que depois expliquei tudo o resto (o quê, como e quando poderiam registar a informação). Ainda neste mesmo dia, aquando da reunião de grupo, fizemos alguns registos no *Diário de Grupo* de forma a familiarizar as crianças com o instrumento.

Reflexão:

Julgo que o momento escolhido para começarmos a utilizar e afixar na sala o *Diário de Grupo* foi o ideal, pois as crianças já tinham tido algumas semanas de familiarização com ele, embora apenas oralmente e nos registos da educadora, e tinham sentido necessidade de ter na sala um instrumento que os ajudasse a resolver e refletir os conflitos interpessoais. Além disso, o facto de algumas crianças na reunião de grupo desse dia terem pedido para registarmos certas ocorrências mostra que estavam preparadas para começar a utilizar aos poucos este instrumento. Assim, será necessário nos próximos dias referirmos várias vezes a possibilidade que têm de registar o que quiserem no *Diário de Grupo* e até darmos o exemplo para que haja uma maior participação e mais autonomia por parte das crianças durante as próximas semanas.

Nota de campo – 6.º Conselho de Grupo: surgiram os primeiros projetos

Data: 16 de novembro de 2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Estagiária Mélanie e crianças

Descrição:

Iniciei o *Conselho de Grupo* por volta da hora habitual e pela primeira vez com a presença do *Diário de Grupo*. Comecei por mostrar às crianças o diário, perguntar se se lembravam dele e para que é que servia, conversando um pouco sobre o que tínhamos escrito (o que gostámos e o que não gostámos).

Ao verem o diário perceberam de imediato que havia mais registos na coluna *Não gostei*, como se pode perceber pelo seguinte comentário: *Tem aí mais meninos que não gostaram* (Miguel).

Depois acrescentei alguns comentários nas colunas *Gostei* e *Não gostei*, pois durante a semana tinham sido feitos poucos registos e as crianças pediram para o fazermos: *Gostei de fazer uma nave* Gustavo); *Eu não gostei que o Ivo pôs a cadeira no chão* – durante o lanche (Fabiana); *Eu gostei de fazer ontem uma nave e o Gustavo me ajudou algumas* (Miguel); *Não gostei agora que o Ivo mexeu na ataca porque só está a fazer brincadeiras e eu acho que ele pode estragar a ataca* (Mariana); *Eu ontem fiz três naves* (Ivo).

De seguida, passei à leitura de cada uma das colunas do Diário de Grupo, começando pela coluna *Gostei*, onde surgiram comentários relacionados com as atividades realizadas, como por exemplo: *Eu gostei de ouvir a história* – Livro da Paz (Nádia); *Eu gostei de desenhar* (Fabiana). Passei depois à leitura da coluna *Não gostei* que tinha, a título de exemplo, os seguintes comentários: *Não gostei que os meninos fizessem barulho quando íamos ouvir a história* (Raquel); *Eu não gostei que o Ivo aleijasse a Mariana na bochecha e na orelha* (Martim).

No que respeita aos registos da coluna *Não gostei*, à medida que ia lendo cada comentário fui confrontando as crianças implicadas na situação para que expusessem a sua versão e/ou opinião, pedindo a colaboração de todos para encontrar soluções e tentando chamar à atenção para determinadas regras da sala e consequências que os seus atos podiam ter.

Posteriormente, pensámos no que tínhamos feito durante a semana para registar no diário, pois esse trabalho não foi feito diariamente como era suposto (Bolo de Castanha, Jogo com gestos – relaxamento, ouvimos uma história e fizemos um cartaz do *Livro da Paz*, desenhos e ouvimos outra história).

Para terminar, trabalhei com as crianças a coluna do *Queremos fazer* questionando se havia algo que gostassem de descobrir ou de explorar onde surgiram as ideias que se seguem: *Gostava de descobrir se existe um peixe raio-x* (Gustavo); *Gostava de aprender como é que se faz magia* (Jorge). Uma vez que neste momento os animais marinhos fazem parte dos interesses das crianças,

decidi propor esse tema para explorarmos, aguçando um pouco a curiosidade delas ao falar do Oceanário e dos animais que lá habitam. Desta conversa surgiu a ideia de explorar o interesse por *tubarões*. Combinámos ainda os meninos que farão parte dos projetos que vamos dar início na próxima semana.

Reflexão:

Este *Conselho de Grupo* decorreu de forma mais calma do que vinha a acontecer nos conselhos mediados tanto por mim como pela Cecília, parecendo-me que o grupo começou a reconhecer a importância daquele momento. Isto também pode ter acontecido por este conselho ser o primeiro realizado com a presença do *Diário de Grupo*, isto é, a presença de um instrumento novo pode ter despertado a atenção das crianças para o que se estava a discutir.

Tal como já descrevi acima, há uma predisposição maior das crianças para quererem registar algo no *Diário de Grupo* quando reunimos durante o dia ou mesmo no próprio *Conselho de Grupo*, realizado no fim da semana. Julgo que isto se deve ao facto de as crianças, nesta fase inicial do ano letivo, o terem feito apenas oralmente e durante o conselho, não se criando o hábito e o interesse por registar algo no momento em que acontece e a qualquer hora do dia.

No que diz respeito ao Trabalho de Projeto, este foi o primeiro *Conselho de Grupo* em que surgiram projetos e fiquei surpreendida por surgirem alguns propostos pelas crianças a partir dos seus interesses e gostos. A partir das duas propostas que surgiram verifiquei uma adesão do grupo aos projetos, sendo que a maioria das crianças queria fazer parte dos grupos de trabalho.

Nota de campo – 7.º Conselho de Grupo

Data: 23 de novembro de 2012

Contexto: Jardim-de-Infância

Intervenientes: Estagiária Cecília e crianças

Descrição:

A Cecília iniciou o *Conselho de Grupo* por volta da hora habitual, começando por ler cada uma das colunas do *Diário de Grupo*. À medida que ia lendo cada coluna, as crianças quiseram acrescentar comentários relacionados com atividades que tinham gostado e com comportamentos que não tinham gostados. Neste dia, os registos lidos na coluna *Não gostei* foram maioritariamente relacionados com lutas e brigas entre as crianças, como se pode perceber pelos seguintes comentários: *Não gosto que os meninos lutem e não quero que lutem mais* (Nádia) e *Não gostei que o Bruno e o Ivo destruísem uma coisa que a Marta fez* (Raquel). Estes comentários foram discutidos dando oportunidade aos intervenientes para explicarem o que se tinha passado. Após esta discussão a Cecília questionou as crianças acerca do que tinham feito durante a semana para fazerem o registo na coluna indicada. Para terminar, na coluna *Queremos fazer* surgiu o interesse por explorar a temática dos animais da floresta (Tomás), foi novamente o interesse por descobrir se existe ou não um peixe Raio-x (Miguel) e também por descobrir se existem peixes vermelhos no mar (João).

Reflexão:

Esta semana os registos na coluna *Não gostei* foram, mais uma vez, na sua maioria relacionados com lutas e brigas entre as crianças. Para ajudar as crianças a ultrapassar estes momentos de conflito, julgo ser essencial continuarmos a implementar as estratégias que tenho vindo a referir nas notas de campo. Por um lado, refletir em grande grupo sobre a situação, por exemplo nos momentos de reunião, uma vez que “[a] participação no grupo permite também à criança confrontar-se com opiniões e posições diferentes das suas, experimentar situações de conflito” (Ministério da Educação, 1997, pp. 37). Por outro lado, considero essencial continuarmos a trabalhar com as crianças o significado da amizade, abordando temáticas como o afeto, o carinho, a entreajuda, a partilha e a resolução de conflitos. Desta forma, estaremos a caminhar no sentido de que o grupo se torne mais unido e que as crianças se tornem mais autónomas na resolução dos próprios conflitos.

Bibliografia:

- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.