



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Filipa Mendes Barbosa

**O papel de crianças e adultos no desenvolvimento
de um Trabalho de projeto: relato de um caso**

abril de 2015



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Filipa Mendes Barbosa

O papel de crianças e adultos no desenvolvimento de um Trabalho de projeto: relato de um caso

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

Trabalho realizado sob a orientação da
Doutora Maria Cristina Parente

abril de 2015

DECLARAÇÃO

Nome: Ana Filipa Mendes Barbosa

Endereço electrónico: filipabarbosa1991@gmail.com

Número do Bilhete de Identidade: 13898284

Título do Relatório de estágio:

O papel de crianças e adultos no desenvolvimento de um Trabalho de projeto: relato de um caso

Orientadores: Doutora Maria Cristina Parente Ano de conclusão: 2015

Designação do Mestrado:

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

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, ___/___/_____

Assinatura: _____

Agradecimentos

À Professora Doutora Maria Cristina Parente por me ter acompanhado neste meu percurso de formação, por toda a disponibilidade prestada, por ter acreditado nas minhas práticas e por me transmitir a sua enorme paixão pela educação.

À educadora cooperante Elisabete Salazar, auxiliar Rosa Campos e os meninos da sala dos 4 anos, pois sem eles nada disto seria possível e também por tornarem a minha experiência académica ainda melhor.

A todos os professores que me acompanharam ao longo do meu percurso académico e com quem aprendi ao longo destes anos.

Ao Francisco por toda a ajuda, disponibilidade e carinho ao longo do meu percurso. Um obrigada pelas palavras de incentivo nas fases de maior desânimo e por estar ao meu lado sempre que preciso.

Aos meus pais por sempre se mostrarem orgulhosos, por me incentivarem em todos os momentos e pela alegria demonstrada por me verem a conquistar este objetivo.

À minha família por estarem sempre lá quando precisei e por terem sempre uma palavra de carinho e incentivo em todos os momentos.

À Fernanda, Alberto e Luís por estarem sempre presentes e preocupados se estava tudo a correr bem, procurando sempre as palavras certas para me incentivar.

Às minhas colegas de mestrado, em especial às minhas amigas Vera Malheiro, Sara Ribeiro, Filipa Balinha e Filipa Machado, por estarem sempre lá quando precisei e por terem sempre uma palavra de apoio e incentivo.

A todos os meus amigos que sempre se mostraram orgulhosos por atingir mais um objetivo, em particular ao Adão, Alberto, Carla, Elisabete, Isabel, Miguel, Rodrigo, Castro, Roberto, Íris, Inês, Carolina e Afonso.

Resumo

O presente relatório de estágio apresenta o projeto de intervenção pedagógica desenvolvido no Centro Social Brito, durante a Prática de Ensino Supervisionada, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

No contexto da intervenção pedagógica foi desenvolvido um trabalho de projeto tendo em conta as questões de um grupo de crianças de 4 anos, que ao longo de vários meses procuraram de diversas formas (pesquisas, visitas, entrevistas, inquéritos e construção de um livro) encontrar respostas para as suas questões.

A intervenção pedagógica baseou-se em reconhecer as potencialidades da metodologia de trabalho de projeto, bem como, o papéis assumidos pelas crianças e pelos adultos nesta metodologia. Tendo em conta, que esta intervenção foi desenvolvida seguindo os princípios da metodologia de investigação ação, procurou evidenciar a pesquisa, a descoberta e um constante estudo, permitindo melhorar o processo de ensino-aprendizagem. A análise desta intervenção pedagógica procurou ser reflexiva e contínua ao longo de todo o processo. Assim, fui refletindo sobre as vantagens de trabalhar sobre esta metodologia.

Esta intervenção pedagógica permitiu-me uma reconstrução da minha prática profissional, pois, através dos momentos de autorreflexão, de pesquisa e descoberta, fui-me apercebendo da importância de criar momentos de qualidade para as crianças. Perante isto, ao longo desta intervenção foram discutidos e analisados conceitos e ideias fundamentais para o desenvolvimento de aprendizagens de qualidade.

A intervenção pedagógica permitiu ainda conhecer as aprendizagens realizadas pelas crianças ao longo do projeto, visto que, à medida que o projeto se ia desenvolvendo as crianças e os adultos adquiriram conhecimentos, competências interpessoais, um espírito crítico e um melhoramento da capacidade de argumentação.

Assim, a prática deste projeto contribuiu para um crescimento como pessoa e profissional.

Abstract

This internship report presents the pedagogical intervention project developed in the Centro Social de Brito, during Supervised Teaching Practice under the Master in Pre-School and Elementary School Teaching.

In the context of educational intervention it was developed a project work, taking account the questions of a group of children 4 years old, they have sought, for several months, various ways to respond their questions (researches, visits, interviews, surveys and building a book).

The pedagogical intervention was based on recognizing the potential of project work methodology, as well as the role played by children and adults in this methodology. Taking into account that this intervention was developed following the principles of action-research methodology, it sought to highlight the research, discovery and a constant study, thereby improving, the teaching-learning process. The analysis of this pedagogical intervention sought to be reflexive and continuous. Thus, I was reflecting on the advantages of working on this methodology.

This pedagogical intervention allowed me a reconstruction of my professional practice, because I was noting the importance of creating quality time for children, through the moments of self-reflection, research and discovery. Thus throughout this intervention, were discussed and analyzed concepts and ideas for the development of quality learning.

The educational intervention helped to meet the learning achieved by children throughout the project, since as the project was developing children and adults acquire knowledge, interpersonal skills, a critical spirit and an improvement of the reasoning capacity.

Thus, the practice of this project contributed for a personal and professional growth.

Índice

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	v
Abstract	vii
Índice.....	ix
Índice de Figuras	xi
Índice de Tabelas.....	xiii
Introdução	1
1. Enquadramento Teórico	5
1.1. Reflexões em torno da Qualidade na Educação de Infância	5
1.2. Pedagogia tradicional/participativa	6
1.3. Avaliação da qualidade na Educação de Infância	7
1.4. Contributo de dois pedagogos para as pedagogias participativas:	7
1.4.1. John Dewey	7
1.4.2. William Kilpatrick.....	9
1.5. A metodologia de trabalho de projeto	10
1.6. Os procedimentos da metodologia de trabalho de projeto	11
1.6.1. As fases da metodologia de trabalho	12
1.7. O papel do criança na metodologia de trabalho de projeto	13
1.8. O papel do adulto na metodologia de trabalho de projeto.....	14
2. Capítulo- Metodologia de investigação.....	19
2.1. Abordagem metodológica	19
2.2. Objetivos do projeto	19
3. Capítulo-Intervenção Pedagógica	21
3.1. Caracterização do contexto	21
3.2. Caracterização do grupo.....	22
3.3. Descrição do projeto de intervenção pedagógica	23
4. Descrição do projeto de intervenção pedagógica	25
5. Avaliação do projeto	49
6. Considerações Finais.....	57
Bibliografia	61
Anexos.....	63

Índice de Figuras

Figura 1: Centro Social de Brito	21
Figura 2: Espaço exterior	22
Figura 3: “Desenhei um menino, um sol e relva que aparece às vezes nos livros.” Rafael	27
Figura 4: “Desenhei quatro livros com muitos tamanhos e com a forma retangular.” Laura	27
Figura 5: “Desenhei livros com vários tamanhos.” Francisca G	27
Figura 6: “Desenhei um retângulo que é forma do livro e muito colorido.” Iris	27
Figura 7: “Desenhei muitos retângulos em forma de livro e coloridos.” Lara	27
Figura 8 : “Desenhei livros com imagem lá dentro.” Leonor	27
Figura 9: Registo” O que são os livros?”	28
Figura 10: Ilustradora Rita Correia	29
Figura 11: Registo das entrevistas	33
Figura 12: Registo da Biblioteca.....	34
Figura 13: Computador	35
Figura 14: Impressora	35
Figura 15: Registo da visita à Gráfica.....	36
Figura 16: Gráficos das questões aos pais	37
Figura 17: Exploração dos livros	38
Figura 18: Apresentação do livro.....	39
Figura 19: Comparação dos livros	40
Figura 20: Construção do livro	41
Figura 21: Pintura do livro.....	41
Figura 22: Secagem da capa	42
Figura 23: Resultado final.....	42
Figura 24: Construção da história	43

Figura 25: Construção da história	43
Figura 26 : Construção da história	44
Figura 27: Elaboração das ilustrações.....	45
Figura 28: Partilha com os colegas	46
Figura 29: Convite	47
Figura 30: Partilha do projeto na instituição	48
Figura 31: Inquérito aos pais.....	63

Índice de Tabelas

Tabela 1: Registo da visita da escritora e ilustradora Rita Correia	31
Tabela 2: O que necessitamos para construir o livro	40

Introdução

O presente relatório realizado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, apresenta um projeto de intervenção pedagógica no contexto de jardim de infância. Este projeto foi desenvolvido numa sala de 4 anos, numa freguesia do concelho de Guimarães. No decurso do estágio as crianças identificaram um problema e implementaram um trabalho de projeto para responder às suas questões e interesses.

O projeto de intervenção procura compreender e dar resposta aos interesses e necessidades das crianças e pretende ainda conhecer e entender o contributo do projeto para os diferentes intervenientes, nomeadamente para os adulto e as crianças. Assim, é desenvolvido um projeto, tendo como motor os interesses das crianças, levando-as a pensar sobre as coisas, a descobrirem mais e a construir novas aprendizagens. Neste sentido, cabe ao adulto orientar, desafiar e estimular a novas descobertas. Na verdade, os intervenientes, adulto e criança, constroem um projeto conjunto de descobertas.

Para o desenvolvimento do projeto de intervenção pedagógica, optámos por uma metodologia baseada na investigação-ação, adotando diferentes técnicas e instrumentos de recolha de dados, nomeadamente, a observação, as produções das crianças, as entrevistas, as visitas de estudo, o contacto com outras pessoas e os registos fotográficos. Ao longo do projeto fomos refletindo sobre a metodologia de trabalho de projeto, assim como, as vantagens desta metodologia para a criança e o adulto.

A metodologia de trabalho de projeto tem “um ponto de partida, uma situação que se pretende modificar, um problema que é necessário resolver, uma intenção, uma curiosidade ou um desejo de realizar qualquer coisa que se traduz na decisão de desencadear um projecto” (Silva, 1998, p. 92). No Relatório que se apresenta procura-se construir um conhecimento mais aprofundado sobre a metodologia de trabalho de projeto e identificar as principais vantagens e potencialidades desta metodologia para as crianças e os adultos.

Este projeto de intervenção pedagógica foi desenvolvido na sala onde realizei o meu estágio durante cerca de 3 meses e meio. Pude deparar-me com um contexto que adotava uma pedagogia participativa, em que todos os intervenientes eram envolvidos

em todas as atividades e decisões. No entanto, encontrei algumas restrições no que diz respeito à metodologia de trabalho de projeto, pois não era uma metodologia adotada na sala. Desta forma, exigiu de mim um maior aprofundamento da metodologia e a procura de formas eficazes para que as crianças pudessem investigar e encontrar resposta para as suas dúvidas e interesses.

A opção de desenvolver com as crianças um projeto de intervenção pedagógica através do desenvolvimento de um trabalho de projeto deveu-se ao facto de dar a conhecer às crianças uma metodologia de trabalho diferente da que adotavam na sala. No desenvolvimento desta metodologia os interesses e necessidades das crianças são levados em conta, em que as crianças são desafiadas e estimuladas a resolver os seus problemas e a procurar resposta aos seus interesses.

Organizacionalmente o presente relatório inicia-se com o capítulo 1, procurando enquadrar teoricamente o projeto de intervenção pedagógica. Assim, serão abordados dois modos de fazer pedagogia, o tradicional e o participativo (Oliveira- Formosinho, 2007). O modo tradicional tem em conta aprendizagens pré-determinadas, temas do currículo que podem ou não ser do interesse das crianças, ou seja, o educador tem o papel principal, pois é este que desenha e prepara previamente as experiências. As crianças são, desta forma, limitadas na sua participação ativa. Relativamente ao modo participativo, as experiências de aprendizagem são determinadas pela progressão do projeto. O educador é um mediador que negocia, observa e identifica os interesses das crianças, ou seja, as crianças são participantes em todo o projeto. Este modo de fazer pedagogia mais participativa foi defendida, entre outros, por dois pedagogos, John Dewey e Kilpatrick. Ainda no seguimento do relatório é abordada a metodologia de trabalho de projeto, tendo em conta os seus princípios e procedimentos, ou seja, realçar a importância da metodologia de projeto no dia a dia da criança e do adulto, bem como o papel dos intervenientes nesta metodologia.

O capítulo seguinte destina-se à abordagem de investigação, que neste relatório é a abordagem de investigação-ação. “A investigação-ação consiste na recolha de informações sistemáticas com o objectivo de promover mudanças sociais” (Bogdan e Biklen, 1994, p.292).

Um outro capítulo destina-se à descrição e reflexão da intervenção pedagógica. Este capítulo pretende dar a conhecer de que forma foi desenvolvido o trabalho de

projeto com crianças de 4 anos. Enaltece ainda, como foi gratificante e estimulante o desenvolvimento do projeto, tanto para elas, como para mim. Também, neste capítulo podemos verificar de que forma as crianças foram construindo as suas aprendizagens, através dos registos das atividades e como foram sempre desafiadas a procurar as respostas para as suas dúvidas e interesses.

No relatório é ainda apresentada uma avaliação da intervenção pedagógica, onde procura clarificar as aprendizagens desenvolvidas pelas crianças e os adultos.

O relatório finaliza com as considerações finais, que resultam de uma autorreflexão acerca de todo o processo investigativo e sobre os contributos ao nível pessoal e profissional.

1. Enquadramento Teórico

1.1. Reflexões em torno da Qualidade na Educação de Infância

No documento das Orientações Curriculares para a educação pré-escolar está disposto que a Lei-Quadro da Educação n.º 5/97 de 10 fevereiro, refere a educação pré-escolar como “ a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita colaboração, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (Ministério da Educação 1997, p.15). Desta forma, é fundamental que nesta etapa da vida da criança, esta aprenda a aprender, que esta contribua para sua motivação e autoestima, tornando-a mais autónoma ao longo do processo educativo.

Assim, com o intuito de orientar, promover e dar sentido a uma educação de qualidade foi criado o documento das Orientações Curriculares para o Pré-Escolar. Este documento é visto como referência para a ação do educador (Ministério da Educação, 1997). Posto isto, as orientações assentam num conjunto de princípios, critérios, objetivos e orientações que contribuem para um desempenho profissional de qualidade. O educador tem como ajuda e orientação para a sua ação pedagógica diversos modelos curriculares e metodologias que pode utilizar como suporte/apoio para as suas práticas. No âmbito das unidades curriculares frequentadas ao longo dos diversos anos foram abordados alguns destes modelos/metodologias, nomeadamente, Modelo curricular High/Scope, Reggio Emília, Movimento da Escola Moderna e Metodologia de trabalho de projeto.

Investigações realizadas em diversos estudos apontam para a importância de promover a qualidade na educação pré-escolar (Bertram e Pascal, 2009). Para que tal aconteça torna-se importante criar momentos e experiências que potenciem uma educação de qualidade para as crianças, isto é, momentos de construção de aprendizagem.

1.2. Pedagogia tradicional/participativa

Segundo Oliveira-Formosinho “O conceito de modelo pedagógico refere-se a um sistema educacional compreensivo que se caracteriza por combinar um quadro de valores, uma teoria e uma prática (2007, p.34). Posto isto, são defendidos diferentes modelos pedagógicos e adotada uma pedagogia ajustada ao grupo e ao modelo abordado na sala.

Desta forma, podemos ter em conta duas pedagogias diferentes, nomeadamente, a transmissiva e a participativa, que defendem diferentes abordagens.

Na pedagogia tradicional, os temas são determinados pelo currículo e pelo educador, o que podem ser, ou não, do interesse das crianças. Assim, o educador planifica previamente os temas, desenha e prepara as experiências. As atividades são planeadas pelo educador, tendo como objetivo a aprendizagem de conceitos e conteúdos específicos. Nesta pedagogia, o papel principal cabe ao educador, nomeadamente na escolha, pesquisa e recursos providenciados às crianças.

“Porque os estudos da escola tradicional consistiam de matéria selecionada e organizada na base do que julgaria o adulto ser útil ao jovem em algum tempo do futuro, a matéria a ser aprendida era estabelecida independentemente e fora da experiência de vida do aluno. Relacionava-se assim com o passado; era a matéria que se tinha revelado no passado útil e necessária aos homens.” (Luzuriaga, 1971, p. 78)

As pedagogias participativas aparecem como alternativa à pedagogia tradicional, visando uma renovação das práticas de ensino tendo em conta os interesses das crianças, procurando proporcionar uma maior qualidade no processo de ensino-aprendizagem.

A metodologia de trabalho de projeto, como desenvolvemos na intervenção pedagógica, assenta na pedagogia participativa, na qual, o educador assume um papel de mediador/ negociador, ou seja, os interesses das crianças são o principal objetivo para a seleção do tema. Assim, o educador observa e identifica os interesses das crianças acerca do tema. Neste sentido, o conhecimento vai sendo construído através da investigação e das respostas às questões que vão surgindo. As atividades focalizam-se na investigação e na procura das respostas que vão surgindo no desenvolvimento do projeto, “Admito, com alegria, que a nova educação é mais simples do que a tradicional.

Está em harmonia com os princípios do crescimento, é algo natural, enquanto na organização tradicional há muito de artificial na seleção e arranjo das matérias, e toda a artificialidade leva a complexidades desnecessárias.” (Dewey, 1971 p.19)

1.3. Avaliação da qualidade na Educação de Infância

Oliveira-Formosinho apresenta dois paradigmas de avaliação de qualidade na educação de infância. Estes paradigmas referem-se aos meios tradicionais e aos meios contextuais. Relativamente ao tradicional, a autora refere como sendo um modelo de conhecimentos estáticos e *standards*, ou seja, algo previamente determinado e sem escolha possível para a criança. O paradigma contextual transporta-nos para processos, produtos e elementos do contexto centrado na criança. Assim, o paradigma contextual foca-se “ (...) na construção de significado de uma pedagogia participativa que permite identificar factores de transformação dos processos de ensino aprendizagem e de promoção de aprendizagens significativas.” (Oliveira-Formosinho, 2009, p. 11).

1.4. Contributo de dois pedagogos para as pedagogias participativas:

1.4.1 John Dewey

Quando falamos em educação com o objetivo de compreender a criança na construção das suas aprendizagens, somos remetidos para a abordagem particular de alguns pedagogos fundamentais, como John Dewey e posteriormente William Kilpatrick.

John Dewey pertenceu à corrente filosófica da Escola Nova ou Escola Ativa e por isso valoriza a aprendizagem através da observação, investigação, trabalho, e ainda a resolução de problemas do dia a dia. Dewey defende que é através da experiência que as crianças constroem as suas aprendizagens, “ Considero que a ideia fundamental da filosofia de educação mais nova e que lhe dá unidade é a de haver relação íntima e necessária entre os processos de nossa experiência real e a educação” (Dewey, 1971, p.8)

Assim, Dewey reporta que a escola deve ser vista como uma instituição que auxilia o desenvolvimento da criança e que esta confronta a sua experiência passada com as novas ideias vivenciadas, quer nas experiências individuais quer em grupo e

com o meio envolvente. Ao centrarmo-nos nas teorias e práticas pedagógicas de Dewey, este refere que as crianças devem ser ativas para aprender e produzir qualquer coisa, devem ser capazes de aprender a pensar e a viver em sociedade, tendo como pressuposto a colaboração com os outros, remetendo tudo para uma educação cooperativa. Assim, a aprendizagem é mais eficaz se surgir da criança e não do educador. Deste modo, o contexto educativo deve proporcionar à criança um papel ativo no seu processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, a criança deve ter à sua disposição uma diversidade de recursos que lhe permitam encontrar soluções para as suas questões, ou seja, a criança procura resposta aos seus interesses e necessidades.

Portanto, Dewey defende uma educação progressiva como alternativa a uma pedagogia centrada na educação tradicional (Dewey, 1971). Assim, propõe uma pedagogia em que a criança assume um papel ativo e capaz, sendo esta respeitada nos seus direitos ativos de participação. Seria necessário ultrapassar uma educação tradicional onde a criança assumia um papel passivo, para passar a assumir um papel ativo na procura das suas aprendizagens.

Além disso, Dewey apresenta nas suas obras uma visão do sujeito que é moldado pelo meio a partir de suas características específicas, de modo que consiga uma adaptação ao ambiente em que vive de forma ativa. Segundo o pedagogo, o indivíduo adequa-se conforme as necessidades, ou seja, em interação com o meio. De facto, a interação da criança com o meio através de situações desafiantes e estimuladoras é uma forma de levar as crianças a questionar sobre as coisas.

Efetivamente, “ Cabe à educação progressista tomar a lição dos inovadores e reformadores e buscar, sob urgência maior e maior pressão do que qualquer dos renovadores antigos, uma filosofia de educação fundada numa filosofia de experiência” (Dewey, 1971, p.18). Sem dúvida, que concerne ao educador ter em conta aquilo que a criança experiencia, nomeadamente o contacto que esta tem com o real, no reconhecimento e identificação de problemas, a procura de soluções e comprová-las como reais. São assim, colocados à criança desafios que a levem a trabalhar, a procurar resposta, que implique pensar sobre as coisas, favorecendo a aprendizagem como um resultado natural.

“Neste sentido, deve, como educador, ser capaz de julgar quais atitudes são conducentes ao crescimento contínuo e quais lhe são prejudiciais. Deve, além disto,

possuir aquela capacidade de simpatia e compreensão pelas pessoas como pessoas, que habilite a ter uma ideia do que vai pela mente dos que estão aprendendo” (Dewey, 1971, p.30).

Nesta perspectiva, a educação valoriza a comunicação, ou seja, a capacidade de argumentação em que a criança ao interagir socialmente se desenvolve intelectualmente. Desta forma, as interações criadas com a criança e da criança com os outros são de extrema importância, para que esta aprenda a viver em sociedade. Posto isto, num contexto educativo onde as interações são altamente valorizadas a “Continuidade e interacção, em activa união uma com a outra, dão a medida da importância e valor educativos da experiência em causa. A preocupação imediata e directa do educador é, então, com a situação em que a interacção processa” (Dewey, 1971, p.38).

Para Dewey é muito importante refletir em torno de todo o processo educativo, sendo imprescindível que as crianças e os objetos sejam essenciais, cabendo ao educador apresentar múltiplas possibilidades para as suas crianças, “ Acima de tudo, deve saber como utilizar as condições físicas e sociais do ambiente para delas extrair tudo o que possa contribuir para um corpo de experiências saudáveis e válidas” (Dewey, 1971, p.32).

1.4.2. William Kilpatrick

William Kilpatrick, “ figura marcante na história da Pedagogia Contemporânea” (Luzuriaga, 1971, p.250), é particularmente conhecido como colaborador das ideias de John Dewey e promotor do “método de projecto”. John Dewey foi um dos fundadores do Movimento da Educação Progressista e Kilpatrick foi um dos seus discípulos (Vasconcelos, 1998, p.135). Este Movimento baseava-se em princípios de liberdade da criança, nomeadamente nos interesses mobilizadores de aprendizagens. Perante isto, a criança era vista como criadora ativa das suas próprias aprendizagens e saberes.

Posto isto, “ A escola progressista concebia o educador como guia, como o companheiro mais experimentado” (Vasconcelos.,1998, p.135).

Kilpatrick realça a importância do pensamento experimental para o desenvolvimento da sociedade, relatando a sua importância em educação para uma civilização (1978). Defende que “ esse factor é o pensamento baseado na

experimentação, ou seja, de modo geral o desenvolvimento da ciência e de suas aplicações à actividade humana” (Kilpatrick, 1978, p.16)

Na verdade, Kilpatrick ao longo dos seus estudos procurou salientar a importância das aprendizagens através da ação e da experiência, ou seja, o contacto com a ação e com a experiência real permite que a criança faça os seus juízos e conseqüentemente aprendizagens. Desta forma, é imprescindível criar momentos, espaços e atividades promotoras de experiência, “desse modo, precisamos pô-los em situação de vida real, não só para que se ofereçam (pela 1ªlei) as ocasiões de exercitar as qualidades desejadas, como para fornecer também (pela 2ªlei) as condições que tornam desejada a situação de êxito” (Kilpatrick, 1978, p.70)

Ainda durante os seus estudos Kilpatrick apercebe-se que é fundamental para o ensino proporcionar às crianças experiências interessantes e significativas, nomeadamente no sentido de desenvolver a responsabilidade, “A capacidade de pensar e refletir, por si só, pode trazer flexibilidade e equilíbrio. Dessa forma, precisamos de uma mente aberta para ver e ouvir as novas sugestões, mas, ao mesmo tempo, precisamos de pensamento crítico para ponderar e julgar” (Kilpatrick, 2011, p.68).

Conclui-se que, Kilpatrick não apoiava a forma transmissiva em que a educação assentava, ou seja, baseada numa aprendizagem feita através dos livros, com momentos que não ligavam a realidade ao contexto, em que a criança assumia meramente um papel de ouvinte. Assim, para este autor “Os interesses e necessidades da crianças deveriam ser o motor do currículo” (Vasconcelos, 1998, p.135)

1.5. A metodologia de trabalho de projeto

A palavra projeto é usada diversas vezes no quotidiano das pessoas com diversos intuitos. Desta forma, “a palavra “projecto” está ligada à previsão de algo que se pretende realizar” (Silva, 1998, p.91). Assim, ao longo da vida é importante levar as crianças a pensar sobre as suas necessidades e interesses.

Deste modo, “um projecto é um estudo em profundidade de um determinado tópico levado a cabo pelas crianças” (Katz & Chard, 1997, p. 3), ou seja, um projeto consiste na investigação de um certo tema. Estes temas surgem “de um interesse manifestado pelas crianças, da observação atenta dos educadores que identificam

necessidades no grupo de crianças” (Oliveira-Formosinho, 1996, p.123). Além disso, os projetos não têm um limite temporal, isto é, poderá ser investigado durante dias ou durante meses, pois tudo depende da idade do grupo de crianças, mas acima de tudo dos seus interesses e envolvimento nas atividades. Desta forma, consiste na exploração de um tópico ou tema que se deve prolongar de acordo com a natureza do tópico, a idade das crianças e o próprio interesse das crianças em saber mais. Por conseguinte, um trabalho de projeto refere-se a uma metodologia de ensino aprendizagem que dá ênfase ao papel do adulto no incentivo às crianças a interagirem com pessoas, objetos e ambientes que tenham um significado para elas. No decorrer da vida da criança surgem inúmeras questões e curiosidades, no entanto, não nos podemos deixar levar por todas, porque dessa forma não teríamos em conta o nosso trabalho como educadores, isto é o educador procura de facto compreender se estas questões e curiosidades são do interesse total da criança.

Desta forma, uma característica bastante marcante do trabalho de projeto é o papel que os intervenientes assumem, nomeadamente o papel da criança e do adulto no processo de aprendizagem. As crianças identificam os temas, os problemas que querem desenvolver, investigar e participam em todas as fases e momentos. Aos adultos cabe o papel de acompanhar, coordenar e avaliar a concretização das tarefas dos projetos e a sua divulgação, isto é, gerir, orientar e avaliar o trabalho. Assim, face ao projeto a desenvolver, assumem uma atitude de crítica construtiva, identificando os aspetos fortes e os aspetos menos bons.

Sem dúvida que o papel ativo das crianças confere-lhes mais responsabilidades e efetivamente mais autonomia do trabalho que também tem como complemento a responsabilização. Por outro lado, os conhecimentos, as experiências e os recursos das crianças são valorizados, constituindo estímulos para a aquisição de novos conhecimentos.

1.6. Os procedimentos da metodologia de trabalho de projeto

Segundo Teresa Durand a metodologia de trabalho de projeto é conhecida como um dos modelos curriculares para a educação de infância, constituindo uma estratégia de aprendizagem e desenvolvimento que tem como objectivo promover

aprendizagens significativas às crianças, através da sua interação com o meio envolvente. (2012, p.31)

O trabalho de projeto é “uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes, envolvendo trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder aos problemas encontrados” (Leite, Malpique e Santos, 1989, citado por Ministério da Educação, 1998, p. 10). Deste modo, esta metodologia promove o desenvolvimento das crianças de uma forma contextualizada e motivadora, através da sua relação com o meio envolvente.

Além disso, Teresa Durand defende que a metodologia de trabalho de projeto possibilita aprendizagens que “apontam para o desenvolvimento de competências, que actualmente são essenciais para viver numa “sociedade do conhecimento”, sendo essas competências de recolha e tratamento de informação, como de colaboração, de tomada de decisões, de espírito de iniciativa e de criatividade” (2012, p. 32).

Desta forma, segundo Katz e Chard o trabalho de projeto tem como característica essencial, ser uma investigação com carácter intencional e gerador e incentivar as crianças “a pôr questões, a resolver dificuldades e a aumentar o seu conhecimento de fenómenos significativos que as rodeiam.” (1997, p. 6).

1.6.1. As fases da metodologia de trabalho

De seguida, apresentam-se três etapas ou fases do desenvolvimento do projeto a desenvolver: (Katz & Chard, 1997)

Fase I: Planeamento e arranque

Nesta fase as crianças mostram interesse por algo que atrai a atenção, ou seja, neste primeira fase do trabalho de projeto estabelece-se uma base comum entre os participantes, partilhando a informação, ideias, experiências que as crianças já têm acerca do tópico. De seguida, as crianças e o adulto desenvolvem planos para conduzir as investigações, planeando as questões iniciais às quais as investigações irão dar resposta.

Fase II: Desenvolvimento do projeto

Nesta fase a principal ênfase é dada à apresentação de informações novas, que resultam das pesquisas, reflexões e investigações do grupo, todos os materiais, esclarecimentos e visitas realizadas. Nesta fase, o adulto necessita de estar atento ao fortalecimento das predisposições das crianças para descobrirem e levarem a cabo um tópico que lhes interesse, ou seja, fornece materiais e dá sugestões e conselhos sobre formas adequadas de representarem as suas descobertas e ideias.

Fase III: Reflexões e Conclusões:

O objetivo desta terceira fase do trabalho de projeto é ajudar a concluir o projeto com o trabalho de grupo e individual, e sintetizar o que se aprendeu. Nesta fase espera-se que a maior parte das crianças partilhe a compreensão completa do tópico. Para culminar pode-se realizar diversas atividades que apresentem o trabalho desenvolvido, tais como: exposições, música, teatro, convidar pessoas, apresentar o resultado, entre outras.

1.7. O papel do criança na metodologia de trabalho de projeto

Ao centrarmo-nos na teoria e prática pedagógica defendidas por John Dewey, este apresenta-nos que as crianças devem ser ativas para aprender e criar coisas, aprender a pensar sobre as coisas e a viver em sociedade, assumindo uma atitude colaborativa com os outros, remetendo tudo para uma educação cooperativa.

As relações entre a criança e o adulto é de extrema importância e por isso, “ as aprendizagens deviam ser negociadas, as decisões partilhadas e assumidas em conjunto” reforçando a importância de um trabalho em equipa, “assumi[ndo] a importância determinante da cooperação família-escola” e destacando também “o meio físico e cultural envolvente da escola” (Vasconcelos, 1998, p.135).

A criança ao longo do projeto vai interagindo com o meio, o que lhe permite ir construindo aprendizagem significativas. Assim, a criança deve ser ativa na procura de resposta aos seus interesses e às suas necessidades.

Segundo Dewey, a aprendizagem é mais eficaz se surgir a partir da criança e não do educador (Dewey, 1971). Deste modo, o contexto em que a criança está inserida deve proporcionar-lhe um papel ativo no seu próprio processo de ensino e

aprendizagem. Assim, a criança deve ter à sua volta alternativas que lhe permitam encontrar soluções para as seus interesses.

Citando Almeida (2010), “na perspectiva de Dewey (1953) a implementação da metodologia de projecto implica as crianças, pois estas aprendem pela acção; aprendem a pensar, a resolver problemas; aprendem a viver em sociedade, a colaborar com os outros. A escolha dos projectos parte exclusivamente das crianças, sendo o educador um acompanhante das suas aprendizagens.” (p.29)

Na verdade, na metodologia de trabalho de projeto a criança é aquela que tem de ser ouvida, que tem de ser desafiada, assumindo, deste modo, um papel ativo ao longo de todo o projeto.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), “a criança aprende a partir da acção”, isto é, “agir para pensar para compreender”. (p.47)

Ainda, Almeida (2010) refere que a metodologia de trabalho de projeto “aceita a criança como construtora de significados a partir da análise da realidade que vai reconstruindo. As tomadas de decisão e os avanços e recuos inerentes a este processo, que implicam tomadas de decisão, contribuem para o desenvolvimento consciente da sua cidadania” (p.31).

Perante o desenvolvimento da metodologia de trabalho de projeto as crianças “aprendem competências sociais, de funcionamento em grupo e em democracia, aprendem a cooperar, a negociar, a fazer trabalho em equipa e a descobrir formas de liderança” (Vasconcelos, 1998, p.153).

1.8. O papel do adulto na metodologia de trabalho de projeto

Na Metodologia de trabalho de projeto “ O educador torna-se co-construtor de conhecimentos num processo de interacção com os outros” (Vasconcelos, 1998, p.132). Desta forma, “O processo de ensino- aprendizagem torna-se assim uma transacção em que todos colaboram”(ibid, p.132)

A organização do ambiente educativo proporciona situações de interação entre os diferentes intervenientes, interações positivas entre adulto/criança e criança/criança,

que, tal como afirma Hohmann & Weikart, “a aprendizagem pela acção depende das interacções positivas entre os adultos e as crianças” (2011, p. 6).

Segundo Hohmann & Weikart, a criança vê no adulto um modelo a seguir, por isso este é responsável por criar situações desafiantes, que levem a criança a construir o seu saber, através da aprendizagem pela ação e deve, ainda, conceber um ambiente onde exista um clima de apoio, que faça com que as crianças se sintam bem, seguras, protegidas e confortáveis (Hohmann & Weikart, 2011). Além disso, o adulto necessita de criar e desenvolver interações positivas, nas quais as crianças trabalham e brincam, quer com objetos quer com pessoas, sem sentirem qualquer medo ou receio. É importante, que o educador observe as várias potencialidades da criança e que trabalhe em prol do seu desenvolvimento. (Hohmann & Weikart, 2011)

Assim, é importante que o adulto procure compreender as intenções das crianças para que possa promover o sentido de iniciativa e de autocontrolo. Para que tal aconteça é vantajoso que o adulto proporcione à criança momentos interativos e de cooperação entre ambos, no decorrer do dia.

É relevante que o adulto observe e escute a criança, ou seja, que crie oportunidades para estimular e desafiar os seus próprios interesses, curiosidades e necessidades. Deste modo, torna-se fundamental refletir sobre a intencionalidade pedagógica do educador/professor durante esta aprendizagem. Também é importante refletir sobre as competências profissionais do adulto que assenta a metodologia de trabalho de projeto, de forma a seguir o seu percurso de aprendizagem profissional. De facto, num trabalho de projeto, a aprendizagem realizada é de partilha e o adulto não é a única fonte de saber, mas um mediador na construção de conhecimentos.

“ Para um educador poder ensaiar e aplicar a pedagogia de projecto tem que deixar que a filosofia de projecto, enquanto atitude sistematicamente questionante face ao saber, perpassa a sua vida toda, incluindo as suas interacções não apenas com as crianças, mas com adultos, membros da equipa de trabalho, pais, etc.” (Vasconcelos, 1998, p.132)

Sem dúvida que o educador é um elemento fundamental na educação da criança. Assim, cabe ao educador refletir acerca do seu papel como profissional ativo, que reflete não apenas com o intuito de planear e avaliar a sua prática, mas também com o objetivo de melhorar a sua prática, aperfeiçoando e proporcionando aprendizagens

diversas ao grupo. Posto isto, o processo de investigação é fundamental para a construção de conhecimento, para todos os intervenientes do processo. Assim, ao adulto permite investigar e reformular as suas formas de trabalho e os seus objectivos.

No processo de implementação da metodologia de trabalho de projeto é extremamente importante criar um ambiente educativo organizado e estruturado, facilitador das interações entre criança /criança, criança/materiais e adulto/criança. Neste sentido, é necessário ir observando o ambiente e compreender de que forma, este pode apoiar a continuidade do projeto. Assim, a organização do espaço e materiais, do tempo, a observação, planeamento e avaliação, as interações, os projetos e atividades são dimensões centrais num ambiente educativo de qualidade.

É de salientar, que as aprendizagem das crianças são sempre realizadas em interações positivas entre os pares e adulto/criança. Torna-se importante que o educador crie imensas oportunidades de interação com todos os espaços da sala, de forma a descobrirem as suas potencialidades, para que as crianças compreendam que é importante variar as suas opções. Igualmente, é imprescindível a criação momentos de brincadeiras entre o adulto e a criança, diálogos em que são ouvidas todas as opiniões e ainda a partilha de controlo e interesses nas escolhas das atividades.

Apoiar as conversas e brincadeiras das crianças, ouvi-las com atenção e fazer os comentários e observações que considere pertinentes é algo que o adulto deve ter em conta. Desta forma, a criança sentir-se-á confiante e com liberdade para manifestar os seus pensamentos e sentimentos.

A aprendizagem ativa é mais decisiva e duradoura quanto mais ativa e direta for. Embora tenha o apoio do adulto, tal aprendizagem é da iniciativa da criança, é ela que descobre, atua, manipula e experimenta. Desta forma,, cabe ao educador estruturar um espaço sala com áreas definidas, geradoras de oportunidades de aprendizagem natural, com uma organização do espaço e variedade de materiais que favoreçam, também, o relacionamento com as crianças, auxiliares e pais.

Em suma, torna-se importante que neste processo a criança esteja bem, que o adulto procure estabelecer uma boa relação de afeto e confiança. Então é necessário que o adulto apoie as crianças, para que estas possam aprender coisas e aprendam a fazer

coisas. Ora, é muito importante identificar as atitudes e preferências das crianças para planejar atividades e conseqüentemente novos desafios.

2.Capitulo- Metodologia de investigação

2.1. Abordagem metodológica

O projeto de intervenção pedagógica desenvolvido baseou-se na abordagem da investigação-ação. O projeto de intervenção apresenta uma grande flexibilidade no que diz respeito à seleção das técnicas a utilizar, a pluralidade de diversas dimensões que permite explorar e observar as aprendizagens que as crianças foram construindo ao longo do projeto.

Este projeto foi igualmente importante para pensar sobre o papel que os intervenientes assumiam neste processo, nomeadamente, o papel do adulto e da criança, enquanto membros participantes do projeto.

A investigação-ação tem como principais características a mudança e a ação, suportada num processo de investigação, “ A investigação-acção consiste na recolha de informações sistemáticas com o objectivo de promover mudanças sociais” (Bogdan e Biklen, 1994, p.292). Assim, surge um problema, traça-se objetivos e promove-se a mudança através da ação. Tal como refere Bodgan e Bilklen, a investigação-ação “permite que as pessoas se conheçam melhor, aumentem a consciência que têm dos problemas, bem como o empenho na sua resolução. Ter conhecimento directo dos factos significa aumentar a consciência e dedicação relativamente a questões particulares” (1994, p.297)

Além disso, esta ação pretende transformar e melhorar a prática, através da reflexão e fomentação do espírito investigativo. Deste modo, a metodologia de investigação-ação surge associada a esta intervenção pedagógica.

2.2. Objetivos do projeto

O objectivo fundamental deste projeto foi conhecer melhor a metodologia de trabalho de projeto e, também, o papel das crianças e do adulto neste processo.

Perante isto, foram identificados os seguintes objetivos da intervenção pedagógica:

- Reconhecer as potencialidades da metodologia de trabalho de projeto (vantagens e desvantagens);
- Conhecer melhor o papel da crianças e dos adultos na metodologia de trabalho de projeto;
- Potenciar o espírito desafiador e investigativo das crianças;
- Reconhecer o que ganharam os intervenientes da intervenção pedagógica.

3.Capitulo- Intervenção Pedagógica

3.1. Caracterização do contexto

O Centro Social de Brito (Figura 1) é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) sem fins lucrativos, reconhecida como de utilidade pública em 12 de Fevereiro de 1998.



Figura 1: Centro Social de Brito

A Associação tem por objetivos a prossecução de ações que visem o apoio a crianças, jovens, deficientes, idosos, à família e aos mais vulneráveis em geral, bem como, a prevenção e a reparação de situações de carência, de desigualdade sócioeconómica, de dependência, de disfunção, de exclusão e marginalização ou vulnerabilidade social, o desenvolvimento das comunidades e a integração e promoção social.

O projeto social, cultural e educativo da instituição intitula-se “ *Da tradição à inovação*” sendo, identificado para o triénio 2013/2016. Este projeto apresenta-se como sendo aquele que poderá dar resposta mais adequada às necessidades e anseios vivenciados diariamente. Assim, a temática que cinge o presente projeto surgiu da necessidade de as crianças, adolescentes e seniores estabelecerem um contacto mais próximo com as tradições e costumes da comunidade, contrapondo com as várias inovações da sociedade moderna.

Espaço físico

O centro social de Brito é uma instituição que contempla várias valências, recursos e serviços, nomeadamente, creche (5 salas), pré escolar (4 salas), ATL 1º, 2º e 3º ciclo, centro de dia, lar, apoio domiciliário, gabinete de enfermagem, refeitório,

lavandaria, parque exterior, casas de banho, gabinete de direção pedagógica e gabinete de psicologia, dois polivalentes e uma sala de explicações.

As casas de banho das crianças situam-se fora da sala, no corredor, mas próximas das salas. A louça da casa de banho é também adequada ao tamanho das crianças.

No que diz respeito ao espaço exterior (Figura 2), existe um parque bem apetrechado, onde as crianças adoram brincar. Existe ainda um espaço com relva onde as crianças podem correr e brincar ao ar livre, este espaço é aproveitado algumas vezes para realizar atividades que poderiam ser feitas na sala mas que atraem mais quando realizadas ao ar livre. “ O recreio é uma área maravilhosa para as crianças” (Hohmann, 2011). Aqui as crianças podem correr, saltar, rebolar, andar de baloiço, subir escorregas e fazer outras coisas que o adulto dentro de uma sala avisa para não fazer. Assim, as crianças no exterior evidenciam diferentes capacidades daquelas que demonstram aquando do interior.



Figura 2: Espaço exterior

3.2. Caracterização do grupo

O grupo é constituído por vinte e duas crianças, sendo 11 do sexo masculino e 11 do sexo feminino. É um grupo homogéneo no que concerne à idade. Gostam de ouvir e aprender canções novas e de cantar canções já conhecidas. Interessam-se bastante por histórias, aliás, trazem histórias para a sala com muita frequência prestando muita atenção na hora do conto.

Em relação à linguagem as crianças encontram-se em estádios bastante diversos, existem crianças que já verbalizam frases completas e bem pronunciadas, enquanto

outras ainda apresentam algumas dificuldades. Três crianças têm mesmo dificuldades ao nível da linguagem e encontram-se acompanhadas por Terapeutas de Fala. Mas no geral, é um grupo falador e participativo nas conversas e atividades de pequeno e grande grupo. A maioria das crianças apresenta fascínio pelo faz-de-conta, valorizando as brincadeiras na área da casinha, bem como o jogo simbólico. Demonstram interesse em histórias e nas brincadeiras espontâneas. Ainda estão muito ligadas ao prático e às vivências pessoais, as crianças imitam nas suas brincadeiras comportamentos vividos ou observados no adulto.

Gostam de correr, saltar e de dançar, é um grupo bastante ativo. Uma das crianças demonstra algumas dificuldades de atenção e concentração, nomeadamente nas atividades de grande grupo. No entanto, os seus movimentos estão a ficar cada vez mais aperfeiçoados. Quanto à autonomia, a maioria das crianças conseguem comer sozinhas, todas conseguem despir-se sem ajuda e quase todas se vestem e calçam sem a ajuda dos adultos. Tarefas como lavar as mãos, assoar o nariz, ainda tem de ser lembradas e apoiadas pelos adultos.

No que diz respeito à socialização o interagir, o cooperar, o resolver conflitos, o respeitar e o valorizar o outro e exigir o mesmo tipo de comportamento para consigo são aprendizagens que continuam a ter de ser trabalhadas, daí falar-se das regras e dos valores da sala com alguma frequência. No que diz respeito à assiduidade, raramente faltam.

Na globalidade, o grupo é muito ativo, dinâmico, participativo e interessado nas brincadeiras e nas atividades em geral.

Sendo um grupo muito curioso e com vontade de querer saber mais surgiu a necessidade de procurar resposta a algumas dúvidas existentes. Para isso, foi desenvolvido com as crianças um trabalho de projeto que procurava ir de encontro com os seus interesses e necessidades.

3.3. Descrição do projeto de intervenção pedagógica

A intervenção pedagógica em contexto de educação pré-escolar iniciou-se em março de 2014. Assim, foi desenvolvido com as crianças um trabalho de projeto que

surgiu do interesse destas em querer saber mais à volta da questão: “O que são os livros?”.

Consequentemente, seguiu-se uma pesquisa em torno desta questão, assim como, atividades que procuraram dar resposta às duvidas existente. Desta forma, durante três meses estas crianças procuraram as respostas às dúvidas existentes, através de diferentes formas de pesquisa, nomeadamente, entrevistas, visitas de estudo, inquéritos e contacto direto com os livros.

Posteriormente foi realizada a avaliação de toda a intervenção pedagógica incluindo a identificação das aprendizagens das crianças e dos adultos.

4. Descrição do projeto de intervenção pedagógica

Nesta intervenção pedagógica foi desenvolvido um trabalho de projeto tendo em conta os interesses e necessidades das crianças. Assim, foi desenvolvido na sala dos 4 anos do Centro Social de Brito um projeto que visou a descoberta e a vontade de querer saber mais. De seguida, é apresentado todo o desenvolvimento do projeto de intervenção pedagógica .

Como surgiu?

O tema do nosso projeto surgiu de forma natural e através de uma atividade que estava a ser realizada em grande grupo. Assim, as crianças apresentavam os livros que tinham levado para casa de fim de semana, uma vez que, na sala existe uma arca das aventuras, que funciona como uma mini biblioteca em que cada criança à sexta feira escolhe o livro que quer levar para casa. Desta forma, na segunda feira as crianças partilham aquilo que mais os marcou no livro. Num dos diálogos o Pedro Miguel comentou:

Pedro Miguel: “Gostava de saber mais coisas sobre os livros!”

Estagiária: “Pedro o que gostavas de saber e que não sabes?”

Pedro Miguel: “Gostava de saber se os livros são mágicos e se têm sonhos?”

Enquanto o Pedro fazia estas questões, também outras crianças quiseram participar no diálogo. É de salientar que todos se mostravam muito interessados em descobrir as respostas a estas questões e mais algumas que foram colocando.

Beatriz: “ Porque é que os livros têm tantos tamanhos? Ali na nossa arca tem livros com muitos tamanhos.”

Estagiária: “ Realmente a Beatriz tem razão, os livros na nossa arca têm muitos tamanhos porque será?!”

Rafael: “ Porque é que os livros são tão coloridos?”

Lara: “ Filipa, os livros têm idade como as pessoas?”

Estagiária: “ Não sei Lara, mas se calhar podemos descobrir que acham?”

As crianças já muito entusiasmadas diziam que sim e que os livros são muito misteriosos, que existem muitas coisas que não sabem e continuaram a questionar.

Luís Carlos: “ Mas o que são livros? São cadernos?”

Íris: “ Os livros gostam de estar sozinhos?”

Gabriel Francisco: “ Porque é que os livros têm capa?”

Estagiária: “Já vi que existem muitas questões que querem muito descobrir, mas eu e a Beta (educadora), não sabemos responder, por isso, vamos ter de encontrar alguma forma de descobrir as respostas para todas estas dúvidas.”

De modo a perceber se este tema ia ao encontro dos interesses das crianças e necessidades do grupo, procedi a uma segunda intervenção, com o objetivo de certificar o eventual interesse em torno deste tema.

Assim, durante uma hora do conto em torno do livro “Sobe e Desce” em que o livro remete para a imaginação e fantasia, iniciamos um pequeno diálogo acerca deste.

Durante a atividade as crianças mostraram-se muito interessadas em torno do tema e voltaram a relembrar as questões do diálogo realizado anteriormente. Desta forma, realizamos um cartaz com as questões que queríamos descobrir ao longo das semanas seguintes.

Ainda durante o mesmo diálogo as crianças mostraram-se muito indecisas sobre qual a questão que queriam para iniciar o seu projeto. Depois de algum diálogo uma das crianças sugeriu que poderíamos começar por descobrir “O que são os livros?”.

No final deste momento de grande grupo, as crianças em tempo de pequeno grupo representaram o que sabiam sobre “O que são os livros?” e onde poderíamos pesquisar.



Figura 3: “Desenhei um menino, um sol e relva que aparece às vezes nos livros.” **Rafael**



Figura 4: “Desenhei quatro livros com muitos tamanhos e com a forma retangular.” **Laura**



Figura 5: “Desenhei livros com vários tamanhos.” **Francisca G**



Figura 6: “Desenhei um retângulo que é forma do livro e muito colorido.” **Iris**

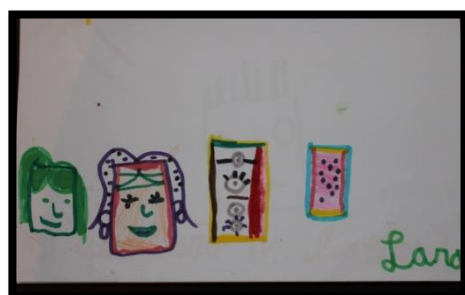


Figura 7: “Desenhei muitos retângulos em forma de livro e coloridos.” **Lara**



Figura 8 : “Desenhei livros com imagem lá dentro.” **Leonor**

O registo da atividade foi exposto no placar da sala (Figura 9), permitindo que as crianças tivessem um contacto permanente com o registo e que os pais pudessem acompanhar o que as crianças registavam.



Figura 9: Registo” O que são os livros?”

Ainda no seguimento da atividade, as crianças deram as suas opiniões onde poderíamos procurar resposta a estas questões, nomeadamente, “Podemos pesquisar na internet”(Beatriz), “Podemos visitar uma biblioteca porque lá existem muitos livro”(Gabriel V), “Podemos perguntar às pessoas”(Francisca M), “Se calhar os nossos pais podem ajudar-nos” (Alexandre), “Podemos trazer muitos livros para a sala e ver as diferenças” (Leonor) e “Gostava muito de construir um livro” (Luís Carlos).

Neste sentido, conversamos sobre qual a melhor forma de iniciarmos a descoberta e a melhor maneira para conduzir as nossas investigações. Uma das crianças referiu mesmo “Podemos ser detetives” (Pedro M), outra referiu “ Os detetives descobrem coisas e nos também queremos descobrir” (Luís A). Perante este diálogo pude aperceber-me de facto que estas crianças estavam extremamente envolvidas neste processo de investigação.

Assim, iniciamos a investigação de acordo com as sugestões dadas pelas crianças e levamos a cabo várias atividades, que nos ajudaram a dar resposta às dúvidas e questões iniciais.

As crianças foram informadas que iríamos receber na instituição uma pessoa que gostava muito de livros e que gostava de partilhar connosco algumas das suas obras. A vinda de uma escritora à instituição é algo que acontece todos os anos, mas este ano era mais especial porque as crianças tinham algumas dúvidas em torno dos livros, e comentavam “ a senhora que gosta de livros pode-nos ajudar a descobrir mais coisas sobre os livros” (Inês), “ nós também gostamos muito de livros e podemos conversar com ela” (Luís A).

Assim, recebemos a visita da ilustradora e escritora do livro “ Um livro para ti” (Figura 10). Inicialmente a escritora e ilustradora explicou-nos que o seu trabalho era fazer os desenhos que eles vêm nos livros, mas que neste livro também foi ela que o escreveu.



Figura 10: Ilustradora Rita Correia

Ainda, no decorrer da visita as crianças colocaram questões à ilustradora à cerca da sua profissão.

Laura: “Por que gosta tanto de desenhar?”

Escritora/ ilustradora: “ Desde pequenina que sempre gostei de fazer desenhos, assim como vocês, já pedia à minha mãe que queria uma folha para pintar e já tinha muito jeito, a partir daí sempre adorei as ilustrações dos livros e por este enorme gosto passei também a fazê-los .”

Luís André: “ Por que faz ilustrações tão coloridas?”

Escritora/ ilustradora: “ Adoro usar muita cor, mas uso-a principalmente para que os livros sejam mais apelativos a vocês que o lêem.”

No seguimento desta visita, uma das crianças lembrou-se de uma das questões que queriam descobrir, posto isto, pediu à escritora se o podia ajudar. Depois várias crianças também questionaram a autora acerca das questões às quais queriam dar resposta.

A escritora rapidamente se prontificou a responder e ainda ficou muito satisfeita por estas crianças estarem interessadas e procurarem resposta para questões tão importantes em torno dos livros.

Pedro Miguel: “Os livros têm idade?”

Escritora/ ilustradora: “ Os livros têm a idade da sua construção, por isso uns são mais antigos porque já foram construídos à mais tempo.”

Beatriz: “Porque é que os livros têm tantos tamanhos?”

Escritora/ ilustradora: “Os livros têm diferentes tamanhos de acordo com aquilo que nos querem transmitir, outros são grandes porque foram assim definidos pelos autores.”

Inês: “Os livros são mágicos”

Escritora/ ilustradora: “ Os livros têm a magia que nos próprios também criamos neles, os livros são como magia para o nosso coração.”

Luís André: “ Os livros têm sonhos”

Escritora/ ilustradora: “ Os livros levam-nos até outros mundos, os livros têm os nossos próprios sonhos, levam-nos até ao mundo da fantasia, ajudam-nos a sonhar.”

Lara: “ Porque é que os livros são tão coloridos?”

Escritora/ ilustradora: “ Os livros são muito coloridos para serem mais apelativos e chamativos para todos nós.”

No final do dia realizamos o registo desta atividade em grande grupo, onde as crianças puderam partilhar a sua experiência (Tabela 1).

Tabela 1: Registo da visita da escritora e ilustradora Rita Correia

Francisca G	“ Com a visita da Rita Correia aprendi que os escritores são quem escrevem os livros e os ilustradores quem desenham.”
Leonor	“ A Rita ajudou-me a descobrir que os livros têm muita cor e que nos ajudam a sonhar.”
Laura	“ Gostei muito da história que a Rita contou parecia mágica.”
Luís André	“ Descobri que existem pessoas que desenham os livros e outras que escrevem, mas que a Rita fez as duas coisas.”
Inês D	“ Gostei muito quando a Rita atirou os corações fez-me sonhar.”
Inês R	“ Aprendi que os livros podem-nos fazer sonhar e imaginar.”
Beatriz	“Aprendi que existem pessoas que escrevem os livros e desenham e que chamamos escritores e ilustradores.”
Pedro M	“ Gostei muito da visita da Rita porque ela sabia muitas coisas sobre os livros.”

As crianças ainda sugeriram que para descobrir mais coisas sobre as questões podiam questionar os amigos, as educadoras e pessoas da instituição.

Assim, foi decidido realizar entrevistas a diferentes docentes e utentes da instituição. Estas entrevistas foram realizadas em pequenos grupos de 4 crianças. As crianças estavam muito entusiasmadas por serem os entrevistadores e poderem descobrir mais e ouvirem diferentes opiniões. Durante as entrevistas as crianças sorriam e diziam “ é fixe fazer perguntas às pessoas” (Luís C), “ parecemos mesmo jornalistas” (Inês R). Cada grupo levava o microfone, o que lhes aumentava o entusiasmo e a motivação, visto que, era algo que associavam a verdadeiros jornalistas.

De seguida, analisamos as respostas projetando todas as entrevistas e comentando cada uma delas. Ainda foi realizada a representação dos resultados obtidos depois desta análise.

PM: “ Os livros são mágicos?”

AA: “ Os livros são mágicos e a sua magia ajuda-nos a sonhar e a levar-nos até outros mundos.”

D: “ Os livros têm sonhos?”

PMJ: “Sim, quando lemos as histórias nós imaginamos que estamos dentro deles e então são os nossos sonhos que se realizam.”

L: Porque é que os livros têm capa?

EA: “ Eu acho que os livros têm capa para ficarem protegidos, se não as folhas podiam rasgar.”

L: “Porque é que os livros têm tantos tamanhos?”

EV: “ Os livros podem ser grandes, médios ou pequenos porque as histórias também são grandes, médias e pequenas.”

LA: “Os livros têm idade?”

EM: “ Os livros tem a idade da sua edição. Há livros que já foram feitos à muitos anos e outros que foram feitos até à dias.”

No final, cada criança registou aquilo que aprendeu com esta atividade (Figura 11).

Luís A: “Os livros têm capa para os proteger. Os livros são mágicos.”

Beatriz: “Os livros são mágicos e não gostam de estar sozinhos. Os livros levam-nos para outros mundos. Eles podem ser grandes, médios ou pequenos.”

Inês D: “Os livros não gostam de estar sozinhos. Os livros são um conjunto de histórias.”

Rafael: “Os livros são mágicos e podem ter muitos tamanhos.”

Matilde G: “ Os livros têm capa e têm coisas importantes.”

Pedro M: “ Os livros têm sonhos porque quando os contamos, fechamos os olhos e sonhamos com eles. Os livros têm capa para não rasgar as páginas.”



Figura 11: Registo das entrevistas

Posteriormente, recebemos a visita da diretora da escola de 1º ciclo para nos convidar a visitar a nova biblioteca inaugurada na escola. As crianças acharam uma ótima ideia e sugeriram que seria um sitio onde podiam aprender mais sobre os livros.

Assim, as crianças estavam ansiosas e muito expectantes pelo que iriam ver no dia da visita. Além disso iriam estar em contacto com diversos livros o que tornava mais fascinante esta atividade.

Quando chegamos à biblioteca, as crianças olhavam para todo o lado com um enorme sorriso. Quando abordadas pela professora e diretora da escola disseram que andavam a fazer descobertas sobre os livros e por isso já tinham feito entrevistas a cozinheiras, educadoras e a idosos da instituição. De seguida, uma das meninas referiu que “estava ansiosa por vir conhecer uma biblioteca para descobrir mais coisas” (Beatriz R). Depois, cada criança pode explorar um livro à sua escolha e foi curioso observar a variedade de livros que escolheram e que rapidamente começaram a comentar entre si “ O meu não tem imagens” (Íris), “ o meu só tem imagens não tem letras” (Francisca G), “ O meu livro é engraçado é como uma mala” (Lara), “ o meu tem animais, transportes” (Luís C), “ o meu livro é todo com folhas duras” (Diogo).

No dia seguinte realizamos em grande grupo um diálogo acerca do que puderam observar e aprender com a visita. Surgiram opiniões muito interessantes, tais como: “ Os livros têm diferentes capas que nos mostram diferentes imagens” (Laura), “ existem livros com capa dura par proteger as folhas” (Alexandre), “ Alguns livros têm poucas imagens e muito texto e não conseguimos ler, outros tem só imagens e já conseguimos” (Gabriel F), “ descobrimos que existem livros com jogos no final” (Gabriel V). Posteriormente realizamos um placar em que descrevemos a biblioteca e o que aprendemos com a visita.

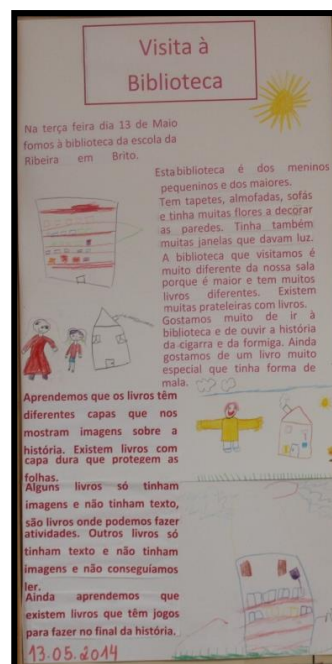


Figura 12: Registo da Biblioteca

O placar foi construído com os registos das opiniões das crianças e ainda com desenhos que remetiam para o que viram e aprenderam, os desenhos foram realizados de forma livre pela cartolina (Figura 12).

Num segundo momento, surgiu ainda a oportunidade de realizarmos uma visita a uma gráfica. As crianças estavam ansiosas e muito curiosas sobre aquilo que iriam ver. Inicialmente conversamos sobre o objetivo da visita, relativamente ao que poderíamos encontrar. As crianças mostraram ainda mais a sua curiosidade, nomeadamente, por saberem que iríamos a um local onde existiam muitas máquinas e de onde saíam os livros que tanto gostam. Quando chegamos à gráfica as crianças ficaram desde logo espantadas pela existência de tanto papel.

Começamos a visita na parte superior da gráfica, onde puderam observar que tudo era processado através de um computador (Figura 13), que enviava toda a informação para a parte inferior da gráfica. De seguida entramos numa sala onde existia uma máquina grande a que chamamos fotocopiadora gigante. Pude constatar que foi uma máquina que os marcou, visto que nos seus registos quase todas as crianças a representaram. O Sr. Rodrigo explicou-nos todo o processo que acontecia naquela máquina e as crianças captaram com bastante atenção, uma vez que, nos seus registos descreveram também a sua função. Ao longo da visita fomos conhecendo as diferentes funcionalidades de cada máquina existente e qual a função de cada uma (Figura 14). As

crianças puderam perceber e aprender que para chegarmos ao livro que temos nas nossas mãos têm de ocorrer muitos processos.



Figura 13: Computador



Figura 14: Impressora

É de salientar que as crianças ficaram fascinadas com a visita e comentavam entre elas “viste aquela máquina que cortava tantas folhas” (Matilde), “ a melhor era aquela muito grande que tivemos de ir para uma sala” (Gabriel V), “havia uma que batia com muita força e outra que rodava depressa” (Pedro M). Quando os pais recolhiam as crianças da escola, estas contavam que observaram muitas máquinas e que os livros demoram a ser feitos porque têm de passar por muitos processos. Estavam de facto muito entusiasmadas e surpreendidas por terem descoberto de que forma um livro se produz.

Realizamos no dia seguinte os registos da ida à gráfica (Figura 15) , utilizamos uma técnica diferente (cartolinas pretas pintadas com giz envolvido em leite) que cativou imenso as crianças. Durante os registos as crianças iam comentando aquilo que desenhavam e em geral pude aperceber-me que de facto a visita foi muito marcante para eles. As crianças representaram o Sr. Rodrigo, que foi quem nos guiou durante a visita e nos apresentou todos os processos, materiais e máquinas. Recordavam-se de todas as

máquinas que viram e o que faziam. Analisando os registos, as crianças descreveram o que aprenderam sobre cada máquina, mas acima de tudo referiram que aprenderam que os livros devem ser bem tratados, porque para estarem prontos e para os podermos ler têm de passar por muitas máquinas. Pude também observar, que ao fim do dia, as crianças chamavam os pais para lhes mostrar as suas representações, mas acima de tudo explicavam tudo aquilo que observaram. Os pais ficaram muito orgulhosos por verem os filhos tão fascinados e envolvidos em todo o processo.



Figura 15: Registo da visita à Gráfica

Ainda no decorrer do projeto surgiu a ideia de questionar os pais acerca dos interesses e questões das crianças. Desta forma, enviamos um inquérito aos pais com algumas das perguntas que suscitavam o interesse das crianças. No final da semana, em grande grupo, lemos todas as respostas apresentadas pelos pais ao questionário que enviamos para casa. As crianças mostraram-se muito atentas para descobrirem aquilo que os pais acham acerca das questões que estamos a pesquisar e a descobrir (Anexo I). É importante referir que os pais deram respostas muito interessantes e que se empenharam, de facto, em ajudar os seus filhos neste projeto. No final as crianças dialogaram entre si sobre o que os pais disseram.

No dia seguinte, em pequeno grupo, construímos um gráfico (Figura 16) que sintetiza a análise às respostas dos pais. Assim, analisamos em pequeno grupo as respostas e construímos os gráficos. As crianças partilharam as suas ideias acerca dos

gráficos, umas referiam o facto de umas barras serem maiores que as outras, outros que haviam algumas do mesmo tamanho. Desta forma, trabalhamos juntamente com os questionários a correspondência entre o número de respostas e o tamanho da barra. Numa segunda fase, as crianças já eram capazes de identificar que a barra maior era aquela que apresentava um maior numero de respostas dos pais e que cada cor correspondia a uma resposta diferente. Ainda, para facilitar o processo nas questões, em que as respostas eram de sim ou não, mesmo quando fundamentadas pelos pais, trabalhamos apenas nos gráficos a resposta sim e não para não criar confusão para as crianças. Por exemplo, a pergunta “ Os livros têm sonhos?” colocamos uma barra para o sim e uma para o não e por conseguinte, para mais algumas questões. Foi curioso que uma das questões apenas tinha resposta ao não e nenhuma resposta no sim, logo só tinha uma barra, mas as crianças já foram capazes de dizer o porquê, depois de analisados alguns gráficos anteriores.

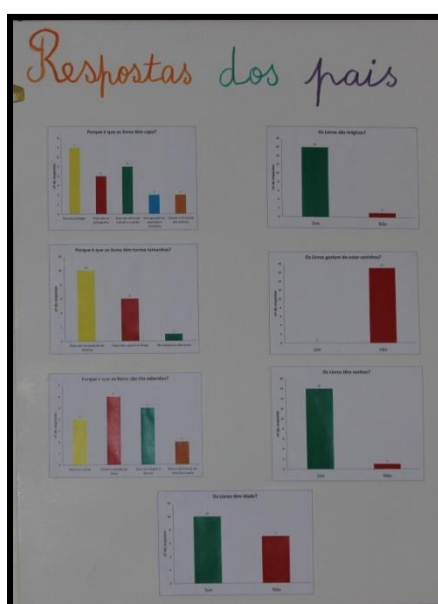


Figura 16: Gráficos das questões aos pais

Num dos diálogos realizados na sala surgiu a ideia de levar para a sala muitos livros para explorar, uma vez que a biblioteca era escassa em relação à diversidade de livros. Assim, as crianças e eu levamos para a sala uma grande diversidade de livros (Figura 17), no que concerne a tamanhos, formas, temáticas, espessura, só com texto, só com imagens, capa dura e capa mole. Deste modo, iniciamos a atividade identificando os diferentes tamanhos dos livros, nomeadamente, agrupando-os por tamanhos. De

seguida, identificamos que os livros podem ter diferentes capas, umas são duras e protegem melhor os livros e outras que são moles não protegem tão bem as folhas e agrupamos segundo esse critério. Também, identificamos que a capa do livro nos dá muitas informações acerca do que a história nos vai contar. Posteriormente, exploramos o facto de alguns livros só terem imagens e outros apenas textos, foi interessante observar o que as crianças diziam “ Os livros que não tem imagens nós não conseguimos ler por isso são para adultos” (Rafael), “ Os livros que só tem imagens são para as crianças porque não sabemos ler e assim vimos pelas imagens as histórias” (Lara). Ainda, agrupamos os livros segundo temáticas e formas, visto que levamos livros retangulares, quadrados, redondos, com formas.



Figura 17: Exploração dos livros

Assim, posso constatar que esta atividade foi muito gratificante pois permitiu-os identificar muitas das questões que tinham levantado numa fase inicial, tais como, “ Por que é que os livros têm tantos tamanhos?”, “Por que é que os livros têm capa?” e “ Por que é que os livros são tão coloridos?”. É de salientar que as crianças puderam livremente explorar os livros. No final cada criança explorou um livro e apresentou aos seus colegas (Figura 18) identificando o diferentes critérios a que o seu livro obedecia (capa dura ou mole, ilustrações e texto, formato, tamanho...). Durante as apresentações pude verificar que de facto as crianças assimilaram muitas informações com esta atividade.

Luís Carlos: “ Os livros podem ser grandes, médios ou pequenos”

Rafael: “ Alguns livros têm mais imagens e são mais coloridos”

Pedro H: “ As capas são muito importantes porque protegem os livros e ajudam-nos a perceber o que irá falar na história”



Figura 18: Apresentação do livro

Realizamos uma hora do conto, que foi escolhida pelas crianças e que desde logo acatei a sugestão, uma vez que, achei altamente desafiador e estimulante para as crianças o livro em questão. Inicialmente começaram por explorar a capa do livro, algo que tem sido alvo de muita pesquisa e descoberta para as crianças. Referiram que a capa tinha um título, mas quando lido constatamos que era diferente dos outros, pois, era uma pergunta. Ainda referiram que a ilustração nos ajudava a compreender o que a história vai falar, neste caso a lua.

Ao longo da leitura da história as crianças foram participantes ativos, uma vez que, utilizamos imagens que colocávamos ao longo da leitura do livro, nomeadamente, os animais que iam chegando. No final, em diálogo, tentamos perceber se realmente a nossa história responde à pergunta inicial (o título “ A que sabe a lua?”) e desta forma, constatamos que a Lua sabe aquilo que mais gostamos. Assim, cada criança referiu o que para si a lua poderá saber. Uns referiam a morangos, outros cogumelos, chocolate, sopa...

Esta história foi o mote para a construção do livro coletivo, visto que, uma das crianças sugeriu “ Podemos construir um livro para a sala e depois usá-lo na hora do conto” (Beatriz).

Construção do livro

Como fazer?

Em grande grupo foi apresentada a “capa feita em madeira para um futuro livro”. Numa primeira fase comecei por questionar as crianças acerca do que podiam observar. Estas referiram “madeira” (Laura), “uma porta” (José), “ um telhado” (Matilde J), “ um retângulo” (Francisca G) e “um triângulo” (Matilde G).

Posteriormente, surgiu a questão em que poderíamos transformar o que observamos. Surgiram ideias como “ uma casa de um livro” (Pedro H), “ uma capa de um livro” (Inês R) e “uma protecção para as folhas que nos chamamos capa” (Pedro M). De seguida, coloquei um livro lado a lado com a “capa do livro coletivo” (Figura 19) e questionei quais as diferenças existente. As crianças referiram “um não tem folhas” (Gabriel F), “não está colorido como o outro” (Matilde J), “não tem informação na capa” (Luís A), “não tem título nem imagens” (Luís C).



Figura 19: Comparação dos livros

Depois de todo este diálogo realizamos uma lista daquilo que precisávamos para realizar o nosso livro.

Tabela 2: O que necessitamos para construir o livro

“ Uma imagem e um título.” Íris
“ Folhas para por lá dentro e contar uma história” Matilde J.
“As histórias têm de ter a ver com o título e a imagem da capa” Pedro M.
“ Temos de por lá dentro letras.” Matilde G.

Construção da capa do livro

As crianças iniciaram um diálogo acerca do que iriam fazer dentro do livro. Uma das crianças referiu “podíamos por as histórias que mais gostamos.” (Pedro M.). Todas as crianças ficaram entusiasmadas e resolveram que aquele seria o livro de contos da sala, mas eles seriam os escritores e ilustradores das histórias que mais gostavam, ou seja iam recontá-las.

Leonor: “ O nosso livro pode ser castanho e dourado”

Beatriz: “Podíamos forrar o livro em papel”

Iniciamos logo de seguida a construção da capa do livro, as crianças escolheram a cor, colamos papel higiénico para ficar com mais espessura. Tal como tínhamos decidido inicialmente colocamos o título do livro “ Os nossos contos”.

As figuras seguintes (Figura 20, 21, 22 e 23) ilustram as fases da construção da capa e todos os processos pelo qual passou.



Figura 20: Construção do livro



Figura 21: Pintura do livro



Figura 22: Secagem da capa



Figura 23: Resultado final

Construção das histórias

O grupo de crianças foi dividido em quatro pequenos grupos onde cada um deles escolheu a história que queria recontar.

Grupo I: José, Lara, Francisca G, Luís A e Alexandre

“ Adoro a história do Capuchinho e ouvimos essa história muitas vezes podíamos ser a nossa história” (Alexandre)

Este grupo foi consensual na escolha da história entre eles conversaram mas rapidamente escolheram o capuchinho vermelho como a sua história.

De seguida recontaram-na (Anexo II) e estavam completamente envolvidos, comentavam “ somos mesmo escritores” (Figura 24).



Figura 24: Construção da história

Grupo II: Matilde J, Pedro H, Pedro M, Rafael, Francisca M e Matilde G.

“Eu gostava de recontar a história do Patinho Feio” (Matilde J)

Matilde G: “Eu gosto da história das princesas”

Rafael: “Mas eu gosto mais da do Faísca Maceen”

Este grupo mostrou-se bastante indeciso na sua escolha, uma vez que, uma das crianças queria recontar “O patinho feio”, outra a história das princesas e ainda a do “Faísca Maceen” .

No final de dialogarem chegaram ao consenso da história “O patinho feio” que era aquela que todos gostavam (Figura 25). As crianças recontaram a história “O patinho feio” e estavam muito entusiasmadas por serem os escritores (Anexo III).



Figura 25: Construção da história

Grupo III: Laura, Leonor, Gabriel V, Íris e Gonçalo.

Este grupo também não chegou desde logo a um consenso. Falaram inicialmente de várias histórias como a do Pinóquio e referiam mesmo passagem das histórias.

Ao fim de algum diálogo decidiram recontar a história dos três Porquinhos, estavam muito envolvidas no reconto (Anexo IV).

Grupo IV: Beatriz, Inês R, Luís C, Gabriel F, Diogo e Inês D.

Este grupo decidiu muito rapidamente que queria recontar a história “A que sabe a lua?” , pois foi uma história que os marcou (Figura 26).

As crianças iniciaram o reconto da história e foi muito gratificante perceber que de facto essa história lhes ficou na memória (Anexo IV).



Figura 26 : Construção da história

Elaboração das ilustrações

Depois de todas as histórias escritas cada grupo passou à elaboração da ilustração respetiva à sua história. Cada grupo utilizou a sua história e, com a minha ajuda, para a leitura do que tinham referido ilustraram de acordo com o que o conteúdo de cada página (Figura 27).



Figura 27: Elaboração das ilustrações

No final quisemos partilhar com a instituição o projeto desenvolvido. A partilha do projeto consistiu, inicialmente por partilhar o trabalho desenvolvido dentro da sala com os restantes grupos, uma vez que, cada grupo construiu a sua própria história (Figura 28). Assim, cada grupo partilhou a história que escreveu e ilustrou com os restantes colegas. É de salientar que estavam muito atentos e motivados por ver aquilo que os colegas criaram.



Figura 28: Partilha com os colegas

Elaboração dos convites

Em grande grupo elaboramos o texto para os convites a serem entregues nas outras salas e valências da instituição, com o intuito de partilhar o nosso projeto, mas também para contarmos uma história do nosso livro. Depois de elaborados os convites, as crianças desenharam livremente em cada um (Figura 29) e entregamos nas diversas salas e valências. De realçar que todos se mostraram muito contentes e expectantes por nos receber.

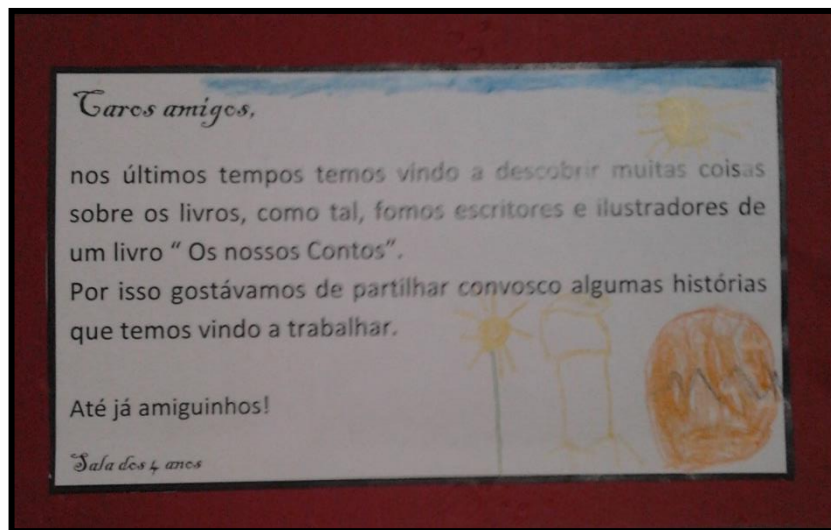


Figura 29: Convite

Partilha do projeto à instituição

Durante dois dias andamos pela instituição nas diversas valências a partilhar o e a mostrar aos meninos, idosos e docentes o que fizemos ao longo do nosso projeto. Desta forma, apresentamos o modo como descobrimos a resposta às questões levantadas inicialmente e ainda partilhamos com cada sala duas das histórias do nosso livro (Figura 30).

As crianças estavam muito entusiasmadas por poderem partilhar o que descobriram e construíram. O *feedback* que recebemos foi fantástico, de facto, os meninos das outras salas estavam muito atentos e fascinados com o livro e os idosos até nos cantaram. Estes foram momentos marcantes para as crianças, onde puderam mostrar todas as aprendizagens realizadas ao longo de todo o projeto. A mim permitiu-me observar que o que tinha vindo a planificar e a desenvolver com as crianças foi significativo e de qualidade para elas.



Figura 30: Partilha do projeto na instituição

5. Avaliação do projeto

O desenvolvimento deste projeto de intervenção pedagógica permitiu compreender como a metodologia de trabalho de projeto foi um meio de construção de novas aprendizagens, assim como, compreender melhor o papel que adultos e crianças podem desempenhar nesta metodologia.

A reflexão realizada em torno de pedagogias mais participativas, e consequentemente os papéis que os intervenientes assumiram neste processo, foi de facto um aspeto importante durante todo o projeto.

Assim, foram várias as estratégias utilizadas para avaliar o projeto de intervenção. Na verdade, foram muitas observações, registos, grelhas e reflexões acerca do que vinha a ser desenvolvido pelas crianças, visto que, estas eram as principais intervenientes no desenvolvimento do projeto. A intervenção pedagógica desenvolvida procurou dar a conhecer, o desenvolvimento de um trabalho de projeto de um grupo de crianças de 4 anos, que ao longo de vários meses procuraram de diversas formas (pesquisas, visitas, entrevistas, inquéritos e construção de um livro) dar resposta às suas dúvidas.

No desenvolvimento do trabalho de projeto foram criados momentos para que as próprias crianças pudessem pensar sobre aquilo que estavam a aprender. Deste modo, foram criados momentos de reflexão e partilha, nomeadamente, quando as crianças realizavam os seus registos das atividades, em que relembavam e partilhavam as atividades e as suas aprendizagens. O desenvolvimento de momentos de escuta, observação e reflexão foram fundamentais, bem como, o entendimento e respeito dos interesses das crianças como indivíduos capazes de participar o seu próprio processo educativo.

A análise e a reflexão sobre o trabalho de projeto desenvolvido permite explicitar algumas conclusões. O registo das falas das crianças foi algo, sem dúvida, que permitiu uma reflexão acerca das aprendizagens, intenções e motivações das crianças. Isto é, foi possível em vários momentos do projeto refletir acerca do que as crianças iam verbalizando, uma vez que, as verbalizações eram todas registadas. De igual modo, o registo fotográfico foi fundamental e um complemento essencial para obter mais informação. Por exemplo, o registo fotográfico da visita à biblioteca e à gráfica,

permitiu aos pais observarem o que os filhos visitaram e às crianças permitiu recordar momentos da visita, mas também registar um momento de aprendizagens significativas. O registo fotográfico foi várias vezes utilizado como registo da atividade, onde através das fotos as crianças descreviam a atividade e o que aprenderam com esta, mas também, onde poderíamos verificar, em muitos momentos, o envolvimento das crianças nas atividades.

É de salientar a importância da família no desenvolvimento do projeto, para isso, as crianças realizaram um inquérito aos pais e posteriormente a análise das respostas. Este tipo de atividades que envolve a família são extremamente importantes no processo de aprendizagem das crianças, isto é, a família ajuda na construção de conhecimentos destas.

O projeto permitiu ainda despertar o interesse das crianças e favoreceu o diálogo sobre as suas acções, isto é, estimular intelectualmente a criança e desenvolver ainda processos de aprendizagem. Por exemplo, na visita à gráfica as crianças ficaram fascinadas com a visita e comentavam entre elas “viste aquela máquina que cortava tantas folhas” (Francisca G), “ a melhor é aquela muito grande que tivemos de ir para uma sala” (Matilde J), “há uma que bate com muita força e outra que roda depressa” (Gabriel F). Assim, quando as crianças dialogam entre si sobre o que fazem, fortificam as suas investigações, como por exemplo, nos momentos de grande grupo, onde as crianças realizavam a partilha da informação recolhida. Tomando como exemplo algumas falas das crianças “Os livros que não têm imagens são só para adultos” (Pedro M), “ Não os livros são para toda a gente, se não soubermos ler vimos as imagens, ou pedimos alguém para ler” (Beatriz), “Os livros só com letras são para adultos, os livros só com imagens são para crianças” (Francisca M). Ainda podemos constatar, na fase inicial, quando as crianças sugeriram onde poderíamos pesquisar para conseguir a informação necessária “ podemos fazer entrevistas” (Francisca), “podemos fazer visitas de estudo” (Lara) ou “podemos pesquisar em livros e na internet” (Beatriz). Todos estes momentos permitiram às crianças dialogarem entre si e fortificar as suas investigações.

A representação também desempenhou um papel muito importante no desenvolvimento do trabalho de projeto. As primeiras representações das crianças em torno do tema demonstraram um grande interesse, envolvimento, dúvidas, mas também, alguns conhecimentos. Desta forma, as crianças, na sua maioria, já foram capazes de

representar o formato do livro, de identificar componentes constituintes do livro, tamanhos diversos, livros muito coloridos, livros grandes e pequenos e livros de diferentes formas. Por conseguinte, permitiu-me identificar as ideias que as crianças já possuíam acerca do tema.

Torna-se importante que ao longo do projeto o educador assumia uma atitude de mediação de todo o processo, como encorajador e desafiador de toda a aprendizagem. O educador tem de ser capaz de procurar os interesses das crianças, desafiando-as e estimulando-as a saber mais. Assim, a transformação a partir do trabalho de projeto permitiu desenvolver uma pedagogia mais sólida, mais respeitadora e motivadora dos interesses das crianças, e permitiu ao educador, em diversos momentos, avaliar as aprendizagens que as crianças iam construindo. As diversas atividades permitiram-me perceber o valor das interações e da partilha, pois foi muito importante para as crianças partilharem aquilo que aprenderam, visto que, cada uma delas acrescentava algo novo aquilo que sabia inicialmente. Assim, a observação realizada e a análise dos registos permitiram-me ao longo do projeto refletir sobre as aprendizagens que iam sendo construídas pelas crianças.

As aprendizagens das crianças surgidas em torno do trabalho de projeto tiveram em conta as várias áreas do conteúdo, assim, foi possível identificar várias aprendizagens no contexto de trabalho de projeto, bem como, o papel que os intervenientes assumem na identificação dessas aprendizagens.

No que diz respeito à área da formação Pessoal e Social, esta é uma área transversal na educação pré-escolar (Ministério da educação, 1998). Ao longo do projeto foram criados momentos que potenciaram partilha de opiniões e respeito pelos colegas, uma vez que, as crianças através da partilha de opiniões mostram as suas aprendizagens, mas também confrontam as suas ideias. Assim, pude observar que os momentos de grande grupo eram uma ótima ocasião de partilha dos saberes e aprendizagens e por isso realizamos vários momentos de grande grupo. Nestes momentos, o papel do educador é aquele que ouve e leva as crianças a pensar sobre as diferentes opiniões e a valorizar a opinião do outro. Neste sentido, durante o desenvolvimento do projeto de intervenção foram desenvolvidos momentos de partilha e reflexão sobre as atividades do trabalho de projeto.

Estes momentos de partilha e de saber ouvir e respeitar o outro permitiram o reconhecimento de valores, e conseqüentemente o desenvolvimento de competências interpessoais, potenciando concepções de respeito e troca de ideias. Assim, estas partilhas foram de encontro com o que refere as orientações, acerca da formação pessoal e social, “deverão contribuir para promover nos alunos atitudes e valores que lhes permitam tornarem-se cidadão conscientes e solidários, capacitando-os para a resolução dos problemas da vida.” (Ministério da educação, 1998, p.51).

Ao longo do projeto as crianças compreenderam a importância do livro através dos diferentes contextos que o utilizaram. Ainda puderam compreender que o livro pode também ser um ótimo veículo para aquisição de conhecimentos, “ Os livros ensinam-nos muitas coisas, podemos até sonhar com eles” (Gabriel Francisco).

Relativamente à área de Expressão e Comunicação, esta foi explorada nos seus diversos domínios, em direção às metas que as crianças se proponham a desenvolver, por exemplo, na partilha das histórias recriadas pelas crianças, em que estas tinham de imitar diversos sons e falas. Igualmente nos diálogos, na partilha de ideias e descobertas entre si, as crianças desenvolviam imensas competências comunicativas e expressivas.

Segundo Dewey “(...) o ambiente consiste nas condições que promovem ou impedem, que estimulem ou inibem, as actividades características de um ser vivo” (2007, p.30). No desenvolvimento do projeto os interesses das crianças despontaram em torno das características dos livros, desta forma, permitiu-lhes um contacto variado com os livros, quer na visita à biblioteca, à gráfica, à exploração de livros na sala e até mesmo a construção do livro de contos.

O domínio da Expressão Plástica foi algo bastante explorado pelas crianças, potenciando a criatividade da criança, despontando a imaginação e possibilitando a experimentação do corte, pintura de diferentes técnicas, colagens e exploração de diferentes materiais. Ainda foi permitido à criança a reutilização de materiais da sala.

Da mesma forma, o domínio da matemática foi trabalhado e explorado pelas crianças ao longo de todo o projeto. Assim, as crianças depararam-se com vários problemas, sobre os quais tiveram de explorar, classificar e agrupar segundo determinados critérios. Ainda, na construção do livro realizamos as medições relativas ao tamanho e largura das folhas e determinamos qual a quantidade de folhas que

necessitávamos para a sua construção. Na exploração da história “ A que sabe a lua”, as crianças realizaram a contagem dos animais, tendo em conta a posição ocupada por eles, sendo que ainda exploraram noções de posicionamento dos animais (atrás, frente, lado).

No que concerne ao domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, as crianças exploravam este domínio nos diversos diálogos realizados, nas entrevistas em que era necessário a projeção da voz e ainda, no reconto das diversas obras para a construção do livro final. Este domínio foi ainda trabalhado na partilha das histórias, onde as crianças recontavam oralmente a história do livro. De notar que, durante a construção do convite, as crianças puderam contactar com a escrita e a oralidade.

Na área do Conhecimento do Mundo, as crianças manifestavam uma enorme curiosidade em descobrir mais, em saber mais sobre o meio que as rodeava, nomeadamente, nas visitas realizadas, bem como no levantamento de várias questões acerca do que iam realizando “ Filipa como vamos para a gráfica? A pé como fomos para a biblioteca?” (Beatriz), “ Na gráfica temos de ter muita atenção porque tem máquinas perigosas” (Pedro M), “ Porque é que os livros estão tão direitinhos na prateleira?” (Luís A).

Nesta perspetiva o adulto deve ser capaz de identificar o que está a ser desenvolvido pelas crianças, isto é, assumindo um papel de mediador e não de imposição das suas ideias e convicções, não tendo em conta os interesses e ideias das crianças.

No momento da organização dos processos de pesquisa, as crianças conseguiram facilmente delinear as suas convicções e intenções, sugerindo várias formas de pesquisa “ Podemos pesquisar na internet” (Beatriz), “ Podemos perguntar às pessoas” (Francisca M), “ Se calhar os nossos pais podem nos ajudar” (Alexandre).

Ao longo do projeto e na partilha das suas aprendizagens, as crianças fomentaram o seu espírito crítico, a sua capacidade de argumentação e discussão de ideias. No que diz respeito ao adulto, o projeto permitiu avaliar as crianças na forma como construíram as suas aprendizagens. Assim, o trabalho projeto permite vivenciar diversas experiências, como refere Dewey, “ A aprendizagem de um acto, quando não se nasce a saber fazê-lo, obriga a aprender a variar os seus factores, a fazerem-se inúmeras combinações com eles de acordo com as circunstâncias. E isto conduz à possibilidade e

um progresso contínuo, porque ao aprender um acto desenvolvem-se métodos para outras situações.” (2007,p. 55).

O facto de as crianças poderem contactar com a realidade possibilitou a construção de mais aprendizagens, por exemplo, durante a visita à biblioteca foi um momento potenciador de aprendizagens, mas também, um momento de alegria e entusiasmo “ Nunca tinha visto tantos livros” (Leonor), “ Tantos livros com tamanhos e formas diferentes” (Inês). Observando as representações elaboradas depois desta visita, pode-se reconhecer que esta teve um impacto positivo nas crianças, pois foram capazes de elaborar representações ricas e com pormenores.

Os métodos de pesquisa foram também alargados à família e à comunidade escolar, o que foi vantajoso e construtivo para nós, uma vez que, as crianças relataram momentos de partilha com os pais na elaboração dos inquéritos. Desta forma, permitiu uma troca de ideias entre a criança e a família.

É de salientar a motivação das crianças, pois sem ela o projeto não chegaria onde chegou. As atividades foram sendo desenvolvidas de forma natural e espontânea. As questões que surgiram foram desencadeando momentos reflexivos naturais e potenciando momentos de pensamento.

Ao longo do projeto, as crianças foram apercebendo-se da importância de questionar para poderem alargar as suas aprendizagens. Os momentos de grupo foram verdadeiros momentos de partilha, onde surgiram novas ideias, questões e críticas a melhorar.

As relações afectivas criadas foram mútuas, onde prevaleceu o respeito, a partilha e a confiança. Deste modo, gerou-se um clima de partilha entre adulto e criança, mas também entre as crianças.

Conclui-se assim, que a metodologia de trabalho de projeto desenvolve momentos reflexivos, de curiosidade, favorecedores da problematização e pesquisa.

As crianças realizaram uma avaliação de todo o projeto sobre a qual expressaram aquilo que aprenderam e mais gostaram. Em geral as crianças referiram as visitas de estudo como algo que gostaram muito “ Gostei de ir à gráfica ver as máquinas a trabalhar, aprendi que os livros para serem construídos têm de passar por muitas

máquinas” (Pedro M), “ Adorei a fábrica dos livros, aprendi muito” (Pedro H), “Adorei ir à gráfica ver como se constrói um livro”, “Gostei de ir à biblioteca ver tantos livros” (Gonçalo). Outra das atividades que as crianças referiram como sendo aquela que mais gostaram foi a visita da ilustradora à instituição “Adorei a vinda da ilustradora/escritora que nos ajudou a descobrir muitas coisas” (Beatriz). É de salientar que todas as crianças referiram como uma das atividades que mais gostou a construção do livro, esta atividade exigiu das crianças uma grande dedicação, pois, envolveu vários momentos. No geral, todas as crianças se envolveram em todos os momentos, no entanto, umas dedicaram-se com mais empenho na construção da história, outros na construção das ilustrações e outros na construção da capa, de acordo com o seu interesse. Tomemos como exemplo alguns relatos das crianças “Gostei de construir o livro e contar aos outros meninos, das outras salas, as histórias” (Íris), “Gostei de construir um livro gigante e de ser escritor e ilustrador” (Luís C), “Gostei muito de ir pelas salas partilhar o livro” (Laura).

No final cada criança partilhou aquilo que aprendeu ao longo de todo o projeto:

Francisca M: “Aprendi que os livros são mágicos e levam-nos para outros mundos. Os livros não gostam de estar sozinhos, gostam que os tratem bem e que não os rasguem. Os livros têm capa para os proteger. Alguns livros só têm letras e outros só têm imagens e outros as duas coisas.”

Matilde J: “Aprendi que os livros são mágicos porque nos fazem imaginar e levam-nos para outros mundos. Os livros têm capa para os proteger e não se estragarem. Os livros fazem-nos sonhar.”

José: “Aprendi que os livros não gostam de estar sozinhos e que os roubem. Os livros são mágicos.”

Gabriel Francisco: “Aprendi a fazer um livro. Aprendi que os livros não gostam de estar sozinhos, gostam que alguém os leia e conte. Os livros têm capa para os proteger e não se estragarem.”

Luís André: “Aprendi que os livros têm capa para os proteger. Os livros levam-nos para outros mundos porque nos fazem imaginar. Os livros não gostam de estar sozinhos nem que os estraguem.”

Gabriel Vieira: “Aprendi que os livros são mágicos. Os livros não gostam de estar sozinhos porque gostam que os leiam. Os livros fazem-nos sonhar e imaginar.”

Laura: “Aprendi que os livros têm diferentes tamanhos, podem ser grandes, médios ou pequenos. Os livros devem ser bem tratados. Os livros não gostam de estar sozinhos, gostam que alguém que os leia e de terem companhia.”

Matilde G: “Aprendi que os livros são mágicos. Os livros são coloridos, mas alguns só têm letras e nós não sabemos ler. Os livros não gostam de estar sozinhos, gostam que alguém os leia. Os livros fazem-nos sonhar e levam-nos para outros mundos.”

Inês R: “Aprendi que os livros são mágicos porque nos fazem sonhar. Os livros não gostam de estar sozinhos, gostam da nossa companhia.”

De facto, esta avaliação permitiu-me verificar que foram construídas aprendizagens, uma vez que, as crianças já se manifestaram com confiança naquilo que diziam e que transmitiram através da partilha final.

6. Considerações Finais

Ao longo do estágio realizado, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico, realizei aprendizagens fundamentais para a minha futura prática. Assim, pude ao longo deste estágio observar, experienciar e acima de tudo refletir sobre o que me rodeava. As semanas iniciais em que tive a oportunidade de dedicar toda a minha atenção à observação das crianças, foi de facto muito desafiante e contribuiu para muitas aprendizagens. Do mesmo modo, permitiu aumentar algumas das minhas dúvidas. Assim, estas dúvidas baseavam-se muito em questionar-me se seria capaz de assumir um grupo e se poderia ser capaz de planear de encontro com os interesses e motivações das crianças. Desta forma, ao longo de todo estágio assumi uma atitude de questionamento e partilha perante a educadora cooperante e a professora supervisora.

As aprendizagens que realizei foram de facto muito significativas. Neste sentido incluem-se a postura e a atitude a assumir perante um grupo de crianças, a melhor forma de planear, avaliar e a gerir o tempo e o espaço. Porém as metodologias adotadas, basearam-se no que apreendi na teoria e que pude na prática observar e aplicar um pouco, mesmo sendo ainda difícil conseguir na sua “total perfeição”.

As observações realizadas permitiram-me refletir que o adulto deve fazer parte integrante das brincadeiras, ou seja, cabe ao educador ir desafiando e estimulando as crianças, de forma a tornar as suas brincadeiras diversificadas e com qualidade de aprendizagem. Desta forma, torna-se importante avaliar, refletir e assegurar todas as descobertas das crianças

Quando iniciei o projeto de intervenção pedagógica senti alguma dificuldade na organização dos grupos de trabalho, uma vez que, não existiam grupos definidos. Assim, ao longo do projeto pude realizar aprendizagens ao nível da organização dos grupos. Ainda foi possível constatar que o trabalho em pequeno grupo pode em algumas circunstâncias ter muitas vantagens para as crianças e adultos.

No que diz respeito a atividades de grande grupo, de facto fui-me apercebendo que é muito importante criar momentos dinâmicos e não muito prolongados, visto que, as crianças acabam por se distrair. Deste modo, torna-se preferível existirem atividades mais curtas, mas de maior qualidade. Um dos meus maiores desafios foi a gestão do grupo e de me assumir perante eles, uma vez que, era um grupo bastante barulhento e agitado, o que se tornou numa fase inicial um desafio para mim. No entanto, procurei

ultrapassar esta dificuldade através da criação de momentos do seu interesse e que os fazia envolver totalmente nas atividades. Estes momentos ajudaram-me a combater a minha dificuldade inicial. Perante isto, fui conseguindo captar a atenção do grupo e aprendi que a melhor forma de o fazer é cativá-los com algo que é do seu interesse, ou seja, as crianças precisam de ter um papel ativo nas escolhas e planeamento das atividades.

Ao longo do meu estágio fui retirando algumas conclusões importantes, nomeadamente, que não chega só manter as crianças saudáveis e felizes dentro da sala e também não chega desenvolver atividades para as manter entretidas. Assim, torna-se necessário trazer a vida da criança de fora da escola para dentro dela, uma vez que, influencia positivamente ou negativamente o seu crescimento holístico. Desta forma, é importante que a escola não seja uma barreira, mas sim um local de partilha do que vivem dentro e fora da escola, pois só assim poderão crescer com mais aprendizagens.

Também denotei a importância do meu papel em aceitar, valorizar a criança como pessoa e compreender a sua reação, ou seja, valoriza-la naquilo que é, não limitando nem impondo o que tem de fazer. Importa-me enquanto adulto assumir um papel de sensibilidade prestando atenção aos sentimentos e bem estar da criança, isto é, proporcionar momentos de prazer, lazer e oportunidades. Torna-se importante que o incentivo e o desafio seja sempre um ponto de partida para qualquer momento da rotina da criança. Mas, é importante ter em conta a forma como estimulamos a criança, como propomos e apoiamos uma atividade, de modo, a que esta seja desafiante e estimule a ação, o raciocínio ou a comunicação, ou seja a forma como amplia as suas aprendizagens. No entanto, não podemos de todo esquecer a liberdade que proporcionamos às crianças, pois torna-se importante que a criança experimente, faça juízos de valor, expresse as suas ideias e partilhe as suas opiniões. Deste modo, quando as crianças são livres de fazer as suas escolhas e de tomar decisões, a relação entre adulto/ criança é uma experiência cooperativa e de aprendizagem mútua. Desta forma, torna-se necessário que o adulto substitua longos períodos de espera e de atenção passiva por experiências de aprendizagem ativa.

Perante isto, pude refletir um pouco sobre a importância de um clima de apoio em que os adultos e a criança partilham o controlo sobre o processo de aprendizagem. Neste clima, os adultos oferecem um balanço positivo e eficaz entre a liberdade que as crianças necessitam para explorar o ambiente, enquanto aprendizes ativos. Além disso os adultos valorizam acima de tudo a ação das crianças como meio de aprendizagem,

sustentado num clima de apoio interpessoal onde as crianças se sentem motivadas a prosseguir as suas intenções e motivações.

Definitivamente os adultos devem procurar e apoiar os interesses das crianças, pois cada uma delas é única e deve ser respeitada tal como é. Assim, trabalhando com as crianças num clima em que se apoiam mutuamente as aprendizagens são certamente mais ricas e duradouras.

As competências de observação, planificação e avaliação são centrais a um profissional, uma vez que, a partir delas o educador conhece as potencialidades e fragilidades das crianças e só depois é que planifica o trabalho a desenvolver com elas. Neste seguimento, estas competências que o educador deve ter permitem-lhe organizar, modificar, propor atividades, alterar rotinas, flexibilizar planificações, intervir individualmente com uma criança ou em grupo, tendo em conta as suas dificuldades ou potencialidades. Enquanto futura educadora tive em conta durante o meu estágio todas estas competências, de forma a permitir-me futuramente um trabalho de qualidade para as crianças e para mim. Desta forma, tornou-se muito importante observar-planificar-avaliar.

Um dos meus maiores desafios foi implementar a metodologia de trabalho projeto, já que estas crianças ainda não tinham contacto com esta metodologia. Para isso, fui realizando pesquisas em torno desta metodologia, bem como procurei identificar as melhores estratégias adotar.

No que diz respeito, ao papel do adulto no desenvolvimento do projeto, este tem um papel determinante, mas que não deve ressaltar ao papel do criança. O educador é aquele que orienta, observa e guia o processo de ensino aprendizagem da criança mas as aprendizagens são construídas pelas crianças.

Este meu percurso foi de facto muito importante, pois permitiu-me descobrir o contexto da prática no jardim-de-infância, ou seja, tudo o que tinha vindo assimilar na teoria ao longo dos anos pude comprovar na prática. De facto, se alguma dúvida restava sobre a minha escolha, rapidamente desapareceu, porque senti-me completa naquilo que estava a realizar. Todos os dias me levantava e pensava no que poderia receber daquele dia e de facto trazia sempre algo comigo, porque as crianças conseguem-nos surpreender com as mais variadíssimas coisas.

A realização do presente relatório representou imensos contributos em termos pessoais e profissionais. Enquanto futuros educadores temos de refletir e consciencializar-nos que ser educador não se restringe apenas à profissão e em ver o

tempo passar. Ser educador é muito mais complexo, porque nos envolve todos os dias, minutos e segundos da nossa vida. Assim sendo, requer de nós uma entrega total, uma partilha de sentimentos, de relações afetivas, de amizades, vivências, descobertas e muitas competências profissionais práticas que fui descobrindo ao longo deste projeto de intervenção pedagógica.

Bibliografia

Almeida, F. (2010). *A Metodologia de Projeto como meio potenciador de aprendizagens transdisciplinares e cooperativas*. Dissertação de Mestrado. Bragança: I.P.B.- E.S.E.

Bairrão, Joaquim (1998). *Alguns resultados acerca da Qualidade da Educação Pré-Escolar em Portugal, in Qualidade e Projecto*. Lisboa: Departamento de Educação Pré-escolar.

Bertram, T.; Pascal, C.(2009). *Manual DQP – Desenvolvendo a qualidade em parcerias*. Lisboa: Ministério da Educação- Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Bogdan, R.; Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Dewey, J. (1953). *Como Pensamos*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Dewey, J. (1971). *Experiência e Educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Dewey, J. (2002). *A escola e a sociedade A criança e o currículo*. Lisboa: Relógio D´água Editores.

Dewey, J. (2007). *Democracia e Educação*. Lisboa: Didáctica Editora.

Durand, Teresa (2012). *Potencialidades da Metodologia de trabalho de projeto com crianças dos 4 aos 6 anos*. Universidade do Algarve: Escola Superior de Educação e Comunicação

Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Katz, L., & Chard, S. (1997). *A Abordagem de projeto na Educação de Infância*. (pp. 171–176). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Kilpatrick, W. H. (1978). *Educação para uma civilização em mudança*. São Paulo: Edições melhoramentos.

Kilpatrick, W. H. (2011). *Educação para uma sociedade em transformação*. Brasil: Editora Vozes.

Leite, E.; Malpique, M.; Santos, M. (1989). *Trabalho de Projecto: aprender por projectos centrados em problemas*. Coleção Ser Professor. Porto: Edições Afrontamento.

Luzuriaga, L. (1971). *A história da educação e da pedagogia*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Ministério da educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: editorial do Ministério da Educação

Ministerio da educação (1998). *Qualidade e Projecto*. Lisboa: Departamento de Educação Pré- escolar.

Oliveira-Formosinho, J. (1996). *Contextualización del Modelo Curricular High/ Scope en el Ámbito del “ Proyecto Infancia”*. *Calidad en la Educación Infantil*. (pp- 145-175). Madrid: Narcea.

Oliveira- Formosinho, J. (2007). *O currículo Uniforme Pronto-a-vestir Tamanho Único*. Mangualde: Braga Edições Pedagogo, Lda.


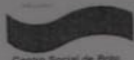
Oliveira- Formosinho, J. (2009). *Formação de professores Aprendizagem profissional e Acção docente*. Porto: Porto Editora

Silva, Maria Isabel L. (1998). *Projectos em Educação Pré- Escolar e Projectos Educativos de Estabelecimento*, in *Qualidade e Projecto*. Lisboa: Departamento de Educação Pré-escolar.

Vasconcelos, Teresa (1998) *Das perplexidades em torno de um hamster ao processo de pesquisa*, in *Qualidade e Projecto*. Lisboa: Departamento de Educação Pré- escolar.

Anexos

Anexo I- Inquérito aos pais

Inquérito aos pais

Os livros têm sonhos? Sim, os livros sonham andar de bor em bor, espalhando alegria e promovendo hábitos de leitura e propenções muito pozos a quem os lê.

Os livros são mágicos? Claro! Por detos de cada capa, de cada letra e palavra, são mundos que se revelam.

Os livros têm idade? Não. Os livros são intemporais porque as histórias que contam podem sempre encontrar, independentemente da época em que foram escritas.

Por que é que os livros têm capa? Para guardar os segredos e mistérios que contêm.

Por que é os livros têm tantos tamanhos? Os livros têm vários tamanhos, porque têm objetivos diferentes: podem servir para andar na bolsa ou nas mãos de uma criança (e poderão ser mais pequenos) ou para ficar numa estante.

Porque é que os livros são tão coloridos? Para atrair a atenção de quem os lê e para contar ainda mais.

Os livros gostam de estar sozinhos? Não! Os livros gostam de companhia, gostam de andar de bor em bor.

Trabalho projeto da sala dos 4 anos

Figura 31: Inquérito aos pais

Anexo II- Reconto da história a Capuchinho Vermelho

Era uma vez a capuchinho vermelho. A mãe pediu à capuchinho para levar um cestinho de doces à avozinha que estava doente. A mãe avisou-a para não ir pela floresta e não que não falasse com estranhos.

A capuchinho pôs-se a caminho e de repente apareceu o lobo mau.

- Bom dia! – disse a capuchinho.
- Onde vais com esse cestinho? – perguntou o lobo mau.
- A casa da minha avozinha que está doente. – respondeu a capuchinho.
- Então vais por aquele caminho, apanhas algumas flores e eu vou pelo outro. Vamos ver quem chega lá primeiro. – disse o lobo.

O lobo foi a correr, chegou primeiro e comeu a avozinha.

Depois chegou a capuchinho e disse:

- Tens umas orelhas tão grandes minha avozinha!
- É para te ouvir melhor minha netinha.
- Tens uns olhos tão grandes minha avozinha!
- É para te ouvir melhor minha netinha.
- Tens uma boca tão grande minha avozinha!
- É para te comer ...

A capuchinho desatou a correr e a gritar por socorro. Um caçador ouviu os gritos e ajudou a capuchinho. Cortou a barriga do lobo e tirou a avozinha. O lobo fugiu e nunca mais apareceu.

A avozinha e a capuchinho nunca mais tiveram medo do lobo.

Anexo III – Reconto da história O Patinho Feio

Era uma vez uma mãe pata que esperava que os ovos estalassem. Os ovos estalaram, menos um, o maior.

Passado alguns dias nasceu um patinho feio que todos os irmãos se riam dele. A mãe pata levou todos os filhotes à quinta mas nenhum animal queria brincar com o patinho feio. Chamavam-lhe feio e riam-se dele.

O patinho tão triste decidiu ir embora sozinho. Estava muito triste porque ninguém gostava dele.

Depois conheceu uma amável senhora que o levou para a sua casa, mas o seu gato era muito ciumento e atirou-o para a rua.

O patinho ficou sozinho durante todo o inverno, apanhou chuva, com neve e muito frio.

Depois chegou a primavera e quando o patinho se viu num lago percebeu que se tinha transformado num cisne branco.

Os outros cisnes disseram-lhe:

-Anda, anda brincar connosco amigo.

A partir daquele dia todos gostavam dele e já não lhe chamavam feio, mas um belo cisne.

Ficou feliz para sempre!

Anexo IV – Reconto da história Os três porquinhos

Era uma vez os três porquinhos e a sua mãe. A sua mãe mandou-os construir as suas casas porque já eram grandes.

O porquinho mais novo construiu uma casa de palha. O porquinho do meio construiu uma casa de madeira. E o porquinho mais velho construiu uma casa de tijolos.

O lobo mau apareceu na casa do porquinho mais novo.

- Deixa-me entrar. – disse o lobo.

O porquinho não deixou entrar. O lobo soprou, soprou que até a casa derrubou.

O porquinho correu até à casa do porquinho do meio. O lobo voltou a soprar, soprar até a casa derrubar.

Os porquinhos fugiram para a casa do irmão mais velho.

-Deixa-me entrar. – disse o lobo.

Os porquinhos não deixaram entrar mas o lobo soprou, soprou e a casa não derrubou.

O lobo estava tão cansado por ter soprado tanto e os porquinhos ficaram contentes por acharem que estavam a salvo. O lobo pensou num plano, entrar pela chaminé.

Os porquinhos puseram um caldeirão com água muito quente e o lobo queimou-se.

O lobo nunca mais chateou os porquinhos.

Anexo V – Reconto da história A que sabe a Lua

Era uma vez muitos animais que queriam descobrir a que sabia a lua. Só queriam provar um pedacinho. Os animais esticavam-se, estendiam os braços, as pernas e os pescoços, mas não conseguiam chegar à lua.

Um dia a tartaruga decidiu escalar a montanha para poder chegar à lua. Mas sozinha não conseguia chegar e chamou o elefante.

- Sobe para as minhas costas para tentarmos chegar à lua.

A lua pensava que era um jogo e afastou-se mais um pouco

O elefante chamou a girafa.

- Sobe para as minhas costas e podemos chegar à lua.

Mas ao ver a girafa a lua afastou-se mais um pouco. A girafa não conseguiu chegar à lua e chamou a zebra.

- Sobe para as minhas costas e podemos chegar à lua.

A lua afastou-se outro pedacinho.

A zebra chamou o leão.

- Sobe para as minhas costas e podemos chegar à lua.

Mas também não conseguiram chegar.

O leão chamou o raposo.

-Sobe para as minhas costas e podemos chegar à lua.

Agora só faltava um pouquinho de nada para chegar à lua.

O raposo chamou o macaco. Mas ainda não conseguiram tocar, mas já a podiam cheirar.

O macaco chamou o rato. A lua pensou: Um animal tão pequeno não me consegue alcançar.

Então o rato trepou por cima da girafa, da tartaruga, da girafa, da zebra, do raposo. Do macaco e arrancou um pedacinho de lua.

O rato provou, deu migalhinhas aos animais e a lua soube aquilo que cada um mais gostava. Os animais adormeceram todos juntos.

O peixe achou tão estranho porque viu a imagem da lua no mar tão perto e os animais tinham feito tanto esforço para lá chegar.