



Andreia Costa,  
nº110140004

**A Apresentação de Produções e o  
desenvolvimento de competências de  
comunicação das crianças**

**Relatório do Projeto de Investigação  
(Versão definitiva)**

**Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino  
do Primeiro Ciclo do Ensino Básico**

Trabalho efetuado sob a orientação final da  
Professora Doutora Ana Maria Pessoa

dezembro de 2015



## **Agradecimentos**

À professora Doutora Ana Maria Pessoa, que aceitou dar apoio final como orientadora de projeto mesmo não tendo acompanhado meu estágio nem a redação do trabalho final e com curto espaço de tempo disponível para entrega e defesa do mesmo, tendo-me orientado e apoiado para a conclusão deste trabalho final. Quero deixar-lhe o meu agradecimento pela confiança depositada em mim, pelo tempo que dispensou para me orientar e por ter-me incentivado nos momentos em que me senti desmotivada.

Ao Professor Cooperante neste estudo, por me ter aberto a porta da sua sala de aula fazendo-me sentir como membro integrante da sua sala, pela sua disponibilidade e tempo dedicado ao desenvolvimento do estudo em questão.

Às minhas colegas de curso, Sara Eusébio e Cármen Runa, pelos momentos de trabalho desenvolvidos em conjunto, pela partilha de saberes e pela amizade sincera assídua.

Às crianças, intervenientes no estudo, sem as quais não me seria possível realizar o presente trabalho.

À minha família, pelo apoio e compreensão que me prestaram e por terem sido o meu pilar e os meus guias ao longo de toda a minha formação. Sem ela, o caminho por mim percorrido teria sido mais atribulado.

A todos o meu agradecimento por me terem sempre apoiado!

## **Resumo**

O presente estudo foi desenvolvido no âmbito do curso Mestrado em Ensino Pré-Escolar e Ensino 1º Ciclo do Ensino Básico, sobre uma investigação decorrida no contexto onde realizei o estágio.

O estágio decorreu num estabelecimento de ensino público no 1º Ciclo do Ensino Básico numa sala de 4º ano de escolaridade com alunos de idades compreendidas entre os 9 e os 13 anos de idade.

Este projeto tem como temática o estudo da intencionalidade pedagógica da Apresentação de Produções e o desenvolvimento de competências de comunicação das crianças.

Este trabalho tem como suporte a Investigação Qualitativa, considerando o paradigma interpretativo e pretende apresentar e analisar as informações recolhidas no contexto educativo do 1º Ciclo, mais propriamente no 4º ano de escolaridade, assim como a intervenção desenvolvida por mim.

Os instrumentos e procedimentos de recolha de informação utilizados no contexto são a observação participante, entrevistas realizadas às crianças e ao professor cooperante e a análise documental do projeto curricular de estabelecimento.

**Palavras-chave:** Apresentação de Produções no 1º ciclo, Comunicação em sala aula, Pedagogia diferenciada.

## **Abstract**

This study was developed as part of the Master course in Preschool Education and Teaching 1st Cycle of Basic Education on an elapsed research in the context where I performed the stage.

The stage took place in a public educational institution in the 1st cycle of basic education in a 4th grade classroom as students aged between 9 and 13 years old.

This project has as its theme the study of the pedagogical intention Productions presentation and the development of communication skills of children.

This work is supported by the Qualitative Research, considering the interpretative paradigm and aims to present and analyze the information gathered in the educational context of the 1st cycle, more specifically in the 4th grade, as well as intervention developed by me.

Instruments and data collection procedures used in the context are participant observation, interviews the children and the teacher cooperative and documentary analysis of the curricular project of establishment.

**Keywords:** Productions presentation in the 1st cycle, communication in classroom, differentiated pedagogy.

# Índice

Índice de quadros	i
Lista de figuras	ii
Quadro de acrónimos	iii
<b>CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO</b>	<b>1</b>
1.1. Pertinência do Estudo	1
1.2. Tema, opções metodológicas, finalidades e questão do estudo	2
<b>CAPÍTULO 2: QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA</b>	<b>6</b>
2.1. Modelo do Movimento da Escola Moderna	6
2.2. A história do Movimento da Escola Moderna Portuguesa	9
2.3. O MEM e a formação de professores	11
<b>CAPÍTULO 3: METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO</b>	<b>14</b>
3.1. Identificação e justificação do paradigma e método utilizados	14
3.2. Métodos de Recolha e de tratamento de informação	20
3.2.1. Observação	20
3.2.2. Entrevista	22
3.2.3. Análise documental	23
3.3 Instrumentos de análise de dados	24
3.3.1. Procedimentos	26
<b>CAPÍTULO 4: DESCRIÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO</b>	<b>27</b>
4.1. Contexto Primeiro Ciclo	27
4.1.1. Descrição da turma	28
4.1.2. Descrição da sala de aula	31
<b>CAPÍTULO 5: Apresentação e interpretação da intervenção: análise de práticas</b>	<b>34</b>
5.1. Apresentação da ideia à turma	34
5.2. Análise do desenvolvimento do processo e da dinâmica utilizada na sala de aula	38
5.2. 1. O tempo de Apresentação de Produções e sua dinâmica	39
5.3. Contributo desta prática para a aprendizagem dos alunos	40

CAPITULO 6: CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
Referências bibliográficas	49
Apêndices	52
<i>Apêndice 1 – Planta de sala de aula inicial</i>	53
<i>Apêndice 2 – Planta Sala de aula (Estágio)</i>	54
<i>Apêndice 3 – Tabela de registo – Momentos de Partilha</i>	55
<i>Apêndice 4 – Fotografias de Apresentação de Produções – Palavras de Natal em Russo</i>	56
<i>Apêndice 5 – Fotografias de Apresentação de Produções – Sistema Solar</i>	57
<i>Apêndice 6 – Fotografias de Apresentação de Produções – Projeto Tsunami</i>	58
<i>Apêndice 7 – Fotografias de Apresentação de Produções – Projeto Anacondas</i>	59
<i>Apêndice 8 – Guião das entrevistas</i>	60
<i>Apêndice 9 – Transcrição das entrevistas realizadas aos alunos</i>	62
<i>Apêndice 10 – Transcrição da entrevista realizada ao professor cooperante</i>	67

## **Índice de quadros**

Quadro 1- Habilitações literárias dos pais dos alunos

28

## **Índice de lista de figuras**

Fig. 1 - Ilustração da organização cooperada de trabalho em sala de aula	9
Fig. 2- Ilustração dos ciclos de Investigação- Ação	19
Fig. 3 – Ilustração de um problema de matemática, criado pela aluna M.	41

## **Lista de acrónimos**

AP- Apresentação de Produções

CF - Conferir

CIE – Currículo Individual Específico

MEM - Movimento da Escola Moderna

N.E.E. - Necessidades Educativas Especiais

NT - Nota de Campo

PE - Professora Estagiária

# CAPÍTULO 1

## 1.Introdução

Neste capítulo é apresentado o tema do relatório final e as razões pelas quais escolhi este tema, assim como as finalidades do projeto no qual são abordadas algumas perspectivas teóricas pertinentes para o estudo da intencionalidade pedagógica dos momentos de apresentações de produções nos tempos de aula.

Este capítulo apresenta ainda um esboço do projeto, que apresenta o que irei desenvolver de forma a utilizar melhor o Tempo Apresentação de Produções, assim como os seus objetivos.

### 1.1. Pertinência do estudo

Nas salas de aula do 1º ciclo, assiste-se cada vez mais a uma grande variedade no comportamento dos alunos no que diz respeito à aprendizagem, e na forma como estes constroem essas mesmas aprendizagens. Os alunos têm ritmos de trabalho diferentes e também têm níveis de dificuldades diferentes. Os professores deparam-se com este tipo de problema, e por vezes sentem dificuldade em gerir por ser necessário apoiar todos os alunos de forma individual. Esta realidade pode ser colmatada com uma melhor organização pedagógica do tempo e espaço. Portanto, como professora estagiária tentei, dentro dos tempos existentes na sala de aula, encontrar uma forma de utilizar e explorar melhor o tempo e o espaço, através de um contexto de diferenciação pedagógica implementando uma metodologia que se rege pelo Modelo do Movimento da Escola Moderna.

O MEM é um modelo que tem práticas metodológicas ativas e diferenciadas de trabalho pedagógico, que incentivam todas as crianças a participarem democraticamente, em vários contextos da vida escolar e na vivência em colaboração, uns com os outros na sala de aula. Este modelo tem como objetivo envolver e responsabilizar os alunos num processo de aprendizagem, durante o qual desenvolvam saberes e o prazer em aprender,

desenvolver o lado pessoal e social dos alunos, através da prática de uma formação democrática para a vivência em cidadania.

Segundo Resendes & Soares (2002:41) é um modelo no qual se faz “uma verdadeira aprendizagem democrática que estimula a liberdade de pensamento e de expressão, permite orientar as aprendizagens consoante as capacidades e necessidades dos alunos e ao mesmo tempo expô-los a um ambiente que os estimule à descoberta, à resolução de problemas, ao trabalho em grupo ou entre pares e ao saber viver em grupo.”

O professor tem um papel influente no processo da mudança social, pois cabe a este formar uma nova geração que seja mais compreensiva, tolerante e democrática.

No que refere ao presente trabalho, irei trabalhar a Apresentação de Produções, no sentido de proporcionar e desenvolver competências de comunicação das crianças.

Para ir ao encontro destas necessidades decidi apoiar-me num dos instrumentos de trabalho do MEM: a Apresentação de Produções.

De acordo com Sérgio Niza citado por Resendes & Soares (2002:41) “Encara-se a escola como promotora de saber e fonte de intervenção social, para bem-estar, progresso e equidade nas relações humanas.”

## **1.2. Tema, opções metodológicas, finalidades e questão do estudo**

O tema deste projeto é analisar e explicar como se pode proporcionar a variedade e o desenvolvimento das aprendizagens cooperadas entre alunos. Prende-se, então, desenvolver formas de aumentar as oportunidades de desenvolver aprendizagens de todos e para todos os alunos, de forma a respeitar a singularidade e os ritmos de aprendizagem de cada um (a).

A turma onde realizei o estágio era constituída por onze elementos vindos de turmas e escolas diferentes. O professor era consciente desta problemática e sentia necessidade de implementar uma pedagogia diferenciada na sua sala de aula, contudo sentia algumas limitações para a praticar. Tendo em conta esta situação e, considerando que é importante implementar práticas pedagógicas que ajudem a integração e a formação democrática das crianças para a vivência em cidadania, tive desde logo vontade e interesse em ajudar o professor a implementar um novo tempo de sala de aula denominado Tempo de Apresentação de Produções (AP).

Desta forma pretendia perceber como funciona e como se direciona este tipo de trabalho, podendo assim, no final do projeto de investigação, tirar conclusões.

Assim, senti necessidade de conhecer páticas pedagógicas, que dessem sustento às necessidades que a turma apresentava: pesquisei no Movimento da Escola Moderna como dar respostas a essas necessidades.

O Modelo Pedagógico do MEM tem momentos de trabalho cooperativo reflexivo, em que os alunos desenvolvem os seus processos cognitivos. Um desses momentos são Circuitos de Comunicação para difusão e partilha de produtos culturais.

O tempo (AP), anteriormente denominado Ler, Mostrar e Contar, “tem influência na transformação dos alunos, no grupo e nas suas produções. Proporciona-lhes momentos de construção do pensamento, desenvolve a oralidade, o pensamento crítico, o enfoque nos outros...” (Pestana, 2011:1)

A comunicação é um dos instrumentos fulcrais da pedagogia do MEM enquanto fator de desenvolvimento mental e formação social. É essencial que se crie um clima de livre expressão dos alunos para que estes não se sintam vigiados nas suas comunicações, nas suas produções escritas ou nas suas representações.

Através dos momentos das AP são proporcionados às crianças aprendizagens cooperadas, atribuindo-se sempre um valor social atribuído às apresentações de cada um.

Relativamente à implementação deste instrumento de trabalho no contexto de estágio, a Apresentação de Produções decorre nos primeiros tempos da manhã (30 minutos) de quarta e quinta-feira. Neste tempo as crianças apresentam trabalhos de sua autoria e de iniciativa própria: textos, teatros, improvisações, canções, problemas, etc. Por vezes surgem algumas propostas para trabalhos coletivos, como por exemplo, uma aluna que confeccionou um bolo em casa e criou um problema de Matemática relacionado com o bolo (cf. p. 41), para a turma resolver.

Os alunos inscrevem-se no mapa de registo de AP, o presidente da semana faz a chamada dos colegas e estes depois apresentam os seus trabalhos. As inscrições são efetuadas consoante as vagas estipuladas (3 vagas por cada dia). Não é possível que todos alunos apresentem os trabalhos no mesmo dia e nem sempre todos têm trabalhos para apresentar.

Durante estes momentos são criadas condições para que as crianças tenham direito à palavra, que sejam respeitadas e ouvidas. O professor tem que apoiar e orientá-las neste processo de aprendizagens significativas para todos.

Para desenvolver este tipo de trabalho tive que definir um tema que se enquadrava com as necessidades da turma: A Apresentação de Produções e o desenvolvimento de competências de comunicação das crianças.

Para responder a estas necessidades tive que pesquisar no Modelo Movimento Escola Moderna, um dos seus métodos para implementar e dinamizar, em conjunto com os alunos, um novo tempo de sala de aula denominado Tempo Apresentação de Produções. Com este instrumento de trabalho os alunos podem partilhar vivências pessoais, apresentar produtos, partilhar histórias, canções, teatros.

Esta investigação desenvolveu-se através de uma abordagem qualitativa, pois realizou-se uma recolha de dados no local de estágio (ambiente natural) com uma postura de abordagem descritiva por se considerar ser o modo de investigação mais adequado a este trabalho de investigação. Os métodos de pesquisa utilizados foram a observação participante, em que o observador assume “explicitamente o seu papel de estudioso junto da população observada (...)” (Carmo & Ferreira, 2008, /p. 121). Outro método de pesquisa utilizado foi a entrevista semiestruturada. Este tipo de entrevista tem, de forma organizada, questões abertas para que o entrevistado suporte um discurso sem se limitar a responder sim ou não.

A análise documental foi outro método de pesquisa utilizado para esta investigação. Com este método de recolha de dados pode-se selecionar, tratar e interpretar informação recolhida por investigadores que estudaram sobre um tema.

Este trabalho obedece a uma estrutura organizada e de forma compreender o presente estudo foi assim organizado:

No primeiro capítulo faço uma introdução onde exponho a problemática e defino quais as finalidades e intencionalidades do tema.

No segundo capítulo apresento o enquadramento teórico, para fundamentar o meu estudo apoiando-me na literatura existente sobre a pedagogia do Movimento da Escola Moderna.

O terceiro capítulo diz respeito à metodologia de investigação utilizada, no qual apresento o tipo de estudo e os métodos utilizados, fazendo também uma curta descrição do contexto em que o estudo foi desenvolvido. Ainda neste capítulo são apresentados os instrumentos e procedimentos usados para a recolha e análise da informação pretendida para o estudo.

Seguidamente, no capítulo quatro é feita uma apresentação do contexto de estágio e do grupo turma, onde foi desenvolvida a investigação.

O quinto capítulo diz respeito à apresentação e interpretação da intervenção. É uma descrição do diálogo da apresentação do Tempo Apresentação de Produções à turma. Após esta descrição, apresento uma análise transversal sobre o contributo desta prática para as aprendizagens cooperadas dos alunos e entre alunos.

No sexto capítulo são apresentadas as considerações finais, relacionadas com o projeto de investigação apresentando uma reflexão geral, e na qual também enuncio as principais dificuldades encontradas.

Por fim, são apresentadas as obras consultadas para este estudo e os apêndices com alguns materiais utilizados, pois com o passar do tempo perdi dados que continha no computador.

## **CAPÍTULO 2**

### **QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA**

Neste capítulo irei apresentar a informação obtida através da consulta da literatura acerca do Movimento da Escola Moderna, de forma a fundamentar o tema e a questão deste projeto. Desta forma, é realizada uma breve descrição do Movimento da Escola Moderna Portuguesa.

Também é feita uma breve referência histórica, em que se destaca a importância da pedagogia deste movimento, o modelo de formação de professores.

#### **2.1. Modelo do Movimento da Escola Moderna Portuguesa**

Um modelo curricular corresponde a uma grande conquista da história da pedagogia. É um instrumento de “apropriação e desenvolvimento de uma gramática pedagógica posta ao serviço da aprendizagem de crianças, adolescentes, jovens e adultos”. Oliveira-Formosinho (2007:10) É considerado um sistema educacional apoiado numa teoria e prática fundamentadas. Incorpora os objetivos e os métodos de ensino, dos métodos, da organização do espaço e do tempo escolar adequados e metodologia diferenciada.

No entanto, os modelos curriculares são apenas linhas orientadoras pelas quais os pedagogos se podem guiar, podendo, até, fazer uso de vários modelos, ou seja, não existe qualquer imposição de modelos ou métodos na prática pedagógica.

O modelo do Movimento Escola Moderna Portuguesa tem como princípio educativo a defesa de práticas de cooperação e solidariedade de vivência democrática. Os alunos, juntamente com os professores, devem criar condições materiais, afetivas e sociais de forma a organizarem, em conjunto, um ambiente propício a ajudarem-se a apropriarem conhecimentos e valores morais transmitidos pela humanidade no seu curso histórico-social.

Segundo Niza (1998:77) o MEM organiza-se, teoricamente, em três dimensões fundamentais: Circuitos de Comunicação, estruturas de cooperação educativa e a participação democrática livre.

Com os circuitos de comunicação existe uma partilha sistemática de produções (trabalhos, projetos, leituras...) e saberes com grupo turma em que se organizam e vivenciam os saberes científicos, culturais e sociais, num clima de livre expressão dos alunos. Estes (as) aprendem cooperando, partilhando as aprendizagens de cada um dos outros. Este ambiente proporciona o desenvolvimento da dimensão social das aprendizagens, construção cultural de saberes e das competências instrumentais tais como a escrita, cálculo e desenho.

Através das estruturas de cooperação educativa, os alunos aprendem a cooperar uns com os outros, rompendo assim com a tradição individualista e competitiva existente muito frequentemente na organização da escola. Trabalha-se em grupos ou a pares para se atingir um objetivo comum. Existe uma consciencialização das vantagens da interajuda e reciprocidade. Na aprendizagem cooperada o sucesso de um aluno é o sucesso de todos os elementos desse mesmo grupo.

A participação democrática livre está presente na organização e gestão do currículo e da escola enquanto formação para a vida democrática.

Os alunos, com a cooperação do docente, reorganizam, através de trabalho projeto, as ferramentas de representação, de apropriação e descoberta que lhes oferecem uma perceção em profundidade de valores, atitudes e competências sociais e éticas de democracia. Existe uma aprendizagem cívica através da participação democrática nos problemas sociais da escola.

Os comportamentos impulsionadores de atitudes e valores democráticos estão presentes na circulação partilhada da informação e das produções de aprendizagens, nos afetos, no uso sistemático do debate e da negociação de objetivos e comportamentos, no desenvolvimento constante da partilha no que diz respeito à cultura, e em Conselho, em tudo no que diz respeito à turma.

O MEM é um modelo sociocêntrico de educação, que proporciona o desenvolvimento moral e social das crianças, “tem como principal objetivo o desenvolvimento social e ético das crianças e jovens através da prática democrática no decurso da educação formal”. (Niza, 2012:95)

Para Niza (1998) o cenário de trabalho numa sala de aula deverá proporcionar um envolvimento cultural estruturado para facilitar o ambiente de aprendizagem curricular deste ciclo de educação escolar.

À volta da sala, junto às paredes, devem colocar-se as áreas de apoio geral à organização do trabalho que correspondem, normalmente, a um armário para materiais

coletivos, a uma bancada de ficheros para trabalho autónomo e a um placar onde se fixam os mapas de registo e o diário da turma.

Neste modelo pedagógico, os conteúdos programáticos são estruturados através de planos e projetos que são negociados em conjunto entre alunos e professores. Valoriza o ensino mútuo e cooperante como forma de organização das aprendizagens apontando o reforço do sentido de cooperação no progresso educativo e social.

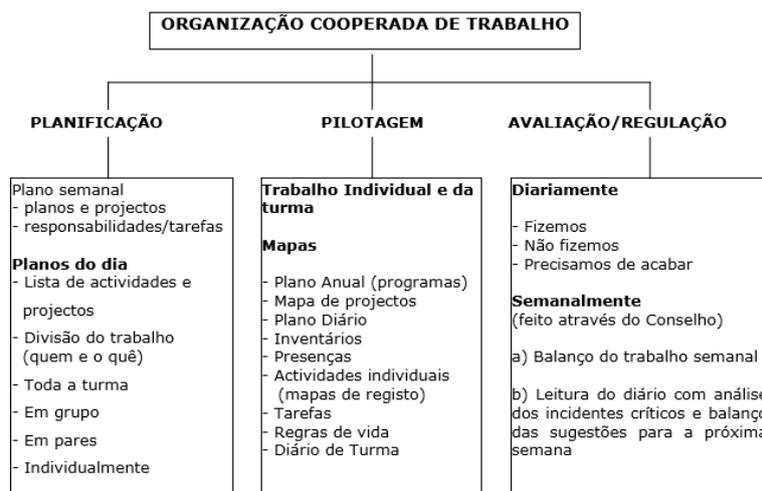
Segundo Arends “a gestão da sala de aula e a instrução estão interligadas/relacionadas. A gestão da sala de aula não é um fim em si mesma; é apenas uma das funções do papel de liderança do professor” (1995:185). Posto isto, a gestão da sala de aula não poderá ser separada de todas as outras funções executivas de um professor, assumindo-se como uma tarefa complexa e difícil para o mesmo.

Ainda segundo o mesmo autor, os professores ao planearem ou ao refletirem sobre como deve ser organizado o espaço da sala de aula, tomam decisões importantes que irão influenciar a gestão da sala. Para além destes fatores, também o ajudar a turma a desenvolver-se como grupo, motivar os alunos, ou facilitar um discurso aberto, são componentes importantes da gestão de uma sala de aula (Arends, 1995).

“A comunicação é um dos mecanismos centrais da pedagogia do MEM enquanto fator de desenvolvimento mental e de formação social. Decorre da condição de se aceitar, na escola, como fundamental, a criação de um clima de livre expressão dos alunos, para que se não sintam policiados nas suas falas, nos seus escritos ou nas atividades representativas e artísticas em que se envolvem” (Niza,1998).

O professor, perante um grupo, tem que garantir que o seu funcionamento é adequado ao desenvolvimento das estratégias que considera necessárias para a aprendizagem, ou seja, têm que existir regras que, de acordo com este modelo, são negociadas entre interessados (as) / participantes.

Arends (1995) refere que na maior parte das salas de aulas não são necessárias muitas regras, contudo é importante que o professor se certifique de que os alunos compreendam e negociem os propósitos de cada regra. Desta forma, segundo o autor existem três momentos específicos que influenciam a gestão da sala de aula e que requerem regras negociáveis para que o trabalho dentro da mesma possa fluir de forma eficiente. São elas: as conversas dos alunos, os movimentos dos alunos, e o que fazer nos tempos mortos.



**Figura 1** – Organização Cooperada de Trabalho (Niza, 1998:97)

Dos instrumentos do MEM utilizados na sala de aula dou destaque ao momento de A.P. As AP estão enquadradas nos circuitos de comunicação, em que se realizam a difusão e partilha de produtos culturais e se desenvolvem processos cognitivos.

As AP são um instrumento de trabalho que permite às crianças aprendizagens cooperadas, nas quais existe sempre um valor social atribuído às apresentações de cada um, pois as crianças apresentam ao grupo o que realizaram, esclarecem os seus processos e avaliam em conjunto as produções.

Nestes momentos são criadas condições para que as crianças tenham direito à palavra, que sejam respeitadas e ouvidas. O professor tem que apoiar e orientá-las neste processo de aprendizagens significativas para todos.

## **2.2. A história do Movimento da Escola Moderna Portuguesa**

O Movimento da Escola Moderna Portuguesa (MEM) é um movimento que assenta num projeto democrático de autoformação cooperada de docentes que visa, constantemente, um modelo de cooperação educativa nas escolas.

O MEM organizou-se nos anos sessenta em Portugal, com Sérgio Niza, tendo este se inspirado nas ideias e princípios do pedagogo francês Célestin Freinet, assim como nas teorias e investigações pós-Piaget e pós-Vygotsky.

Célestine Freinet é um pedagogo importante na educação do século XX e na origem da formação de vários movimentos educativos que se desenvolveram a partir das suas

propostas pedagógicas, nomeadamente o Movimento da Escola Moderna Portuguesa. As suas práticas inovadoras romperam com o sistema tradicional e originaram uma inovação na pedagogia.

Através do seu modelo, mostrou que era possível conceber a escola como uma instituição democrática. Projetou o seu pensamento e as suas ideias no centro da organização escolar ao implementá-las na sala de aula com práticas democráticas de cooperação e construindo um conjunto de valores que ajudam um indivíduo a desenvolver-se a nível pessoal e social.

O MEM ao longo da sua formação sofreu influências de vários pedagogos como: António Sérgio, Álvaro Viana de Lemos e da Psicologia Social, com Vigotsky. Também Maria Amália Borges Medeiros, João dos Santos e Rui Grácio contribuíram de forma significativa para a pedagogia desenvolvida pelo MEM.

Todos estes pensadores tiveram um lugar de realce na mudança de um modelo pedagógico centrado na criança (pedocêntrico), criado por Freinet, para um modelo sociocêntrico, que aos poucos se foi construindo e foi-se centrando no desenvolvimento do indivíduo/aluno como ser social, pertencente a um grupo/turma.

O movimento existe há mais de 50 anos, partilha com os alunos a gestão dos tempos, dos recursos e dos conteúdos escolares. Este modelo tem como finalidade o envolvimento e responsabilização dos alunos na sua própria aprendizagem, valorizando a qualidade educativa, que se exprime, no aumento dos saberes dos alunos e na satisfação em aprender, para um maior desenvolvimento pessoal e social dos alunos, através de uma prática de formação democrática centrada na prática da cidadania.

A consolidação do MEM, em Portugal, integra-se na Federação Internacional dos Movimentos da Escola Moderna em 1966, no congresso de Perpignan, no entanto só dez anos mais tarde é que se formaliza juridicamente devido aos condicionamentos e à situação política do país que atravessava na época. Nos finais de 1966, tornam-se públicas as Técnicas de Freinet através de uma exposição organizada no Centro Infantil Helen Keller, no campo de integração de crianças deficientes audiovisuais. Também nesse ano, Sérgio Niza cria, no Sindicato Nacional de Professores, o grupo de Promoção Pedagógica com o intuito de sensibilizar os docentes e educadores para um projeto de formação permanente, são organizados vários encontros e estágios mas sem aprovação pelo regime ditatorial em que o país vivia.

Com o 25 de abril de 1974 o MEM reuniu condições para se institucionalizar legalmente, editando o primeiro número do boletim interno – designado atualmente “Escola Moderna”.

A partir 1980 o Movimento reorganizou o seu trabalho de formação cooperada assim como, o respetivo modelo pedagógico de intervenção escolar numa perspetiva comunicativa e cultural consequente com os trabalhos de Vigotski e de Bruner.

Nóvoa refere que, no coletivo do MEM, existe uma ideia profunda de passado, os membros do MEM souberam transformá-la em identidade e em projeto pedagógico. “... foi através de toda a esta trajetória que o MEM criou um passado, uma história e uma cultura” (Nóvoa, 1998:3)

O MEM enquanto pensamento pedagógico sugere uma organização do tempo e do espaço na sala de aula, define-se como um modelo pedagógico que respeita as particularidades de cada aluno. Este é um modelo curricular que tem como base a cooperação, autonomia, e aprendizagem como uma construção social no contexto de comunidades e representa um conjunto de princípios teóricos e elementos pedagógicos de um programa determinado a alcançar, definindo um resultado educativo específico. Este movimento tem uma cultura pedagógica única, que ajuda os docentes a evoluírem profissionalmente e a comprometerem-se a nível educacional, baseando-se nos valores democráticos, na partilha e na reflexão de práticas.

### **2.3. O MEM e a formação de professores**

“O Movimento da Escola Moderna português define-se como um “Projecto Democrático de autoformação cooperada de docentes, que transfere, por analogia, essa estrutura de procedimentos para um modelo de cooperação educativa nas escolas.”

(Niza,1994, cit. por Santana, 1998, p.8).

A formação de professores tem sido um assunto preocupante no MEM. O modelo de formação assenta na autoformação cooperada, e o espírito crítico predomina no que diz respeito à prática pedagógica.

É necessário que haja uma reflexão constante e uma análise profunda sobre o trabalho que é realizado em sala de aula.

Uma das características mais marcantes do grupo de professores, membros do movimento é o hábito de transmissão oral do vivido e experimentado através do MEM.

“Formar-se, não é instruir-se; é antes de mais, reflectir, pensar numa experiência vivida (...) formar-se é aprender a construir uma distância face à sua própria experiência de vida, é aprender a contá-la através de palavras, é ser capaz de a conceptualizar”. (Remy Hess, 1985, cit. por Niza, 1997:11)

Os membros do Movimento Escola Moderna Portuguesa defendem que tanto o escrito como a oralidade revelam de forma exata as práticas pedagógicas, como meio de comunicação nos seus encontros formais.

Nos encontros formais, discute-se em grupo as necessidades e descontentamentos dos professores, procura-se a construção e reconstrução de estratégias que melhor ajudem no processo de ensino/aprendizagem.

Assim sendo, pretende-se que os docentes ganhem uma atitude reflexiva sobre as suas práticas e que, ao mesmo tempo, realizem uma aprendizagem a partir da partilha de experiências com os seus colegas. Os professores trabalham, em conjunto, para que haja uma evolução no seu desenvolvimento profissional, e também para ajudar os colegas nesse tipo de desenvolvimento.

Estes encontros são protagonizados por Grupos Cooperativos ou por Grupos de Cooperação Formativa periodicidade específica (semanal, quinzenal.) com o objetivo de partilhar e refletir. Nestes grupos existe, por norma, um responsável que geralmente é um professor com mais experiência, que se responsabiliza pela orientação, coordenação e planificação das sessões do grupo. Estas sessões de trabalho servem para os seus membros avaliarem e planificarem a sua prática, refletindo e aprofundando teoricamente os seus conhecimentos. Também servem para construir e partilhar materiais e instrumentos pedagógico-didáticos. Estes encontros nascem da necessidade que os docentes sentem em refletir sobre as suas práticas, pois defendem que é na prática e reflexão que podem crescer. Durante o período escolar, os professores têm tendência a se reunirem por um determinado tema, autor ou obra de interesse comum.

O MEM também organiza encontros com professores não-sócios. Estes encontros se realizam-se todos os meses, num Sábado Pedagógico, no qual há a apresentação e discussão de um trabalho académico ou pode haver partilhas de práticas, com posterior e discussão.

Todos os anos, em Julho, o MEM prepara um congresso onde nele participam centenas de professores e durante o qual se expõem dezenas de práticas e reflexões acerca

das mesmas. O congresso anual tem como objetivo fazer um balanço do trabalho do ano letivo concluído.

Existem outros encontros para além do congresso anual que estão destinados aos sócios, durante as quais se discute vários aspetos de funcionamento da própria organização e também partilhas vivenciadas das suas práticas que se realizam em encontros nacionais e inter-regionais e pela época da Páscoa.

Por fim, o MEM ainda difunde a formação cooperada nas modalidades de Oficina, Estágio e projeto, que são orientadas por formadores certificados.

## **CAPÍTULO 3**

### **METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO**

O presente capítulo pretende identificar e justificar o paradigma e o método de investigação utilizados na realização deste projeto, assim como os métodos de recolha e de tratamento de informação utilizados para o desenvolvimento do mesmo.

#### **3.1. Identificação e justificação do paradigma e método utilizados**

O conceito de investigação é usado nas ciências sociais como “tentativa sistemática de atribuição de respostas às questões” (Tuckman, 2012, p. 5) da vida em sociedade. Posto isto, a investigação como forma de compreensão “do universo humano” (Moreira, 2007, p.13). Numa investigação, o investigador tem de selecionar o paradigma mais adequado ao estudo que irá realizar.

Herman (1983:4), igualmente referido por Lessard-Hébert, Goyette & Boutin (2005:19), define sucintamente o conceito de paradigma ao afirmar que este é “um misto de pressupostos filosóficos, de modelos teóricos, de conceitos-chave, de resultados influentes de investigações, constituindo um universo habitual de pensamento para os investigadores num dado momento do desenvolvimento de uma disciplina”.

Segundo Ritzer (1993), referido por Moreira (2007), tendo por base o pensamento Kuhniano:

“Um paradigma é uma imagem básica do objeto de uma ciência. Serve para definir o que se deve estudar, as perguntas a que é necessário responder, como devem ser formuladas e que regras é preciso seguir para interpretar as respostas obtidas. O paradigma é a unidade mais geral de consenso dentro de uma ciência e serve para

distinguir uma comunidade científica de outra (s). Resume, define e interrelaciona os elementos, as teorias e os métodos e instrumentos disponíveis.” (Moreira, 2007:18).

Desta forma, pode-se entender que o conceito de paradigma é um conjunto estruturado de conceitos, pressupostos e valores que sustentam uma determinada visão do mundo. É constituído por princípios aceites e partilhados por uma determinada comunidade científica.

Na investigação os dois principais tipos de abordagem são: o paradigma positivista e o paradigma interpretativo. Quanto ao primeiro, o objeto de estudo é definido em termos de comportamento, o investigador “pressupõe uma uniformidade de relações entre a forma do comportamento e o seu significado, de modo que o observador pode reconhecer o significado de um comportamento sempre que este se produz” (Erickson, 1986:32, citado por Lessard-Hébert, Goyette & Boutin (2005:36). Segundo Moreira (2007:24), este paradigma pode definir-se como “o estudo da realidade social utilizando o enquadramento conceptual, as técnicas de observação e mediação, os instrumentos de análise matemática e os procedimentos de inferência das ciências naturais.”

O paradigma interpretativo, ao contrário do positivista, valoriza a investigação qualitativa e tenta compreender fenómenos incomensuráveis, em oposto à investigação quantitativa.

A investigação interpretativa, segundo Erickson, designa as abordagens “por etnográficas, qualitativas com observação dos participantes, estudos de caso, interacionismo-simbólicas, fenomenológicas, construtivistas ou interpretativos.” (Walsh, Tobin & Graue, 2002:1037)

A presente investigação foi desenvolvida em contexto do 1º ciclo, mais propriamente, no 4º ano com crianças de idades compreendidas entre os nove e os onze anos de idade.

Foi necessário seguir uma metodologia que proporciona-se a compreensão dos dados e as informações produzidas pelos alunos, importantes para o estudo.

Tendo em consideração o objetivo do estudo, a minha investigação insere-se num paradigma qualitativo, pois apresenta uma perspetiva interpretativa com uma análise detalhada de forma a compreender o objeto de estudo.

Segundo Bogdan e Bilken (1994:287) “A abordagem qualitativa requer que os investigadores desenvolvam empatia para com as pessoas que fazem parte do estudo e que façam esforços concertados para compreender o mundo dos sujeitos...”.

Para Bell (1993) o paradigma qualitativo é o mais utilizado no âmbito da investigação educacional, e abrange diversas “formas de planear uma investigação, podendo, eventualmente, contribuir para uma melhor compreensão das fontes” (Bell, 1993:19).

A investigação qualitativa em educação teve o seu maior desenvolvimento nos finais da década de sessenta, quando começou a ser mais notória a preocupação com os problemas educativos, fazendo com que os investigadores se debruçassem mais sobre esta abordagem. Nesta metodologia destaca-se a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das perceções pessoais. Os dados recolhidos são repletos de pormenores descritivos e as questões têm como propósito investigar os fenómenos na sua complexidade, atuando no contexto natural e privilegiando a “compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação”. (Bogdan & Biklen, 1994:16).

A investigação qualitativa apresenta cinco características que são as seguintes:

- “Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (ibidem); ou seja, o investigador encontra-se inserido no grupo que está a estudar para recolher os dados.
- “A investigação qualitativa é descritiva” (ibidem); enquanto os dados da investigação quantitativa são apresentados em números, “os investigadores qualitativos não reduzem as muitas páginas contendo narrativas (...) a símbolos numéricos” (ibidem), para que os dados recolhidos sejam os mais ricos possíveis.
- “Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (Bogdan & Biklen, 1994:49); o processo é essencial neste tipo de investigação porque nos dá a oportunidade para compreender “a história natural da atividade ou acontecimentos que pretendemos estudar” (ibidem).
- “Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva” (Bogdan & Biklen, 1994:50); ou seja ao recolherem os dados no terreno não estão interessados em “confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente” (ibidem), pelo contrário, ao construírem uma teoria de “baixo para cima” (ibidem) estão a construir uma “teoria fundamentada” (Glaser e Strauss, 1967 citado em Bogdan e

Biklen, 1994:50) que compreende “uma teoria desenvolvida (...) com base em muitas peças individuais de informação recolhida que são interrelacionadas” (ibidem).

- “O significado é de importância vital na abordagem qualitativa” (ibidem) – Os investigadores qualitativos pretendem conhecer as ações dos sujeitos, no que diz respeito “aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem” (Bogdan & Biklen, 1994:51).

A investigação qualitativa desenvolve-se durante todo o processo de investigação e é contínua, sendo que é necessário que exista contato direto com o contexto.

O meu projeto de investigação tem as cinco características da investigação qualitativa, pois os dados foram recolhidos no contexto de estágio; a informação contida nos dados recolhidos é em forma de texto; a investigação tem como finalidade compreender de que forma a Apresentação de Produções pode ser usada como um instrumento para o desenvolvimento de competências de comunicação das crianças; a partir da análise dos dados recolhidos irei construir um texto que reflita que naquele contexto e com aquelas crianças sucedeu um determinado processo.

De forma a realizar uma análise em profundidade do tema a investigar o método escolhido é a investigação-ação, visto que ajuda a compreender e a abrir caminho para uma abordagem ao tema, pois a minha presença no contexto, exigiu que tivesse ao longo do processo uma participação ativa.

Na década de quarenta do século XX, nos Estados Unidos da América, surgiu a investigação-ação, que se desenvolveu primeiro no campo da educação, difundindo-se, posteriormente, ao campo das ciências sociais. Os criadores desta metodologia foram John Dewey e Kurt Lewin, sendo Dewey “a figura de topo do movimento progressista” (Máximo-Esteves, 2008:25) em que o pensamento se orientava por um conjunto de noções introdutórias do que viria a ser a investigação-ação, dando destaque ao pensamento reflexivo.

Vários autores, nas últimas décadas, têm vindo a dar o seu contributo para desenvolver o conceito de investigação-ação, atribuindo características que consideram mais importantes. Por isso, cada autor dá características pertinentes ao conceito, consoante o que consideram mais importante, distinguindo-se cada um numa área de conhecimento específica.

“Podemos definir a investigação-acção como um estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade da acção que nela decorre” (Elliott, 1991 citado por Máximo-Esteves, 2008:18)

A investigação-ação é um dos métodos de investigação mais utilizado pelos docentes, devido essencialmente, ao seu “dinamismo na forma de encarar a realidade, maior interactividade social, maior proximidade do real pela predominância da praxis, da participação e da reflexão crítica e intencionalidade transformadora” (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira, & Vieira, 2009:357).

A investigação-ação tem como finalidade melhorar o trabalho realizado pelos professores e para ajudar a aumentar os conhecimentos que obtêm através das investigações que realizam apoiando-se no trabalho que desenvolvem, ultrapassando os desafios que encontram na prática, ajudando assim na adoção de inovações refletidas melhorando quer a nível pessoal e profissional.

Segundo Bogdan & Bikle (1994:292) “investigação – acção consiste na recolha de informações sistemáticas com o objectivo de promover mudanças sociais. (...) É um tipo de investigação aplicada no qual o investigador se envolve activamente na causa da investigação”.

Segundo estas perspetivas teóricas considero que o meu trabalho segue as orientações de uma metodologia qualitativa e o método que mais se adequa ao objetivo que quero atingir, é a investigação-ação através da observação-participante.

A investigação-ação é uma metodologia de pesquisa cujo objetivo principal é a resolução de problemas reais. Assim sendo, o investigador envolve-se “activamente na causa da investigação” (Bogdan & Biklen, 1994:293) com vista a analisar em pormenor, a situação problema identificado e a encontrar sempre que possível, uma ou mais respostas adequadas ao problema formulado.

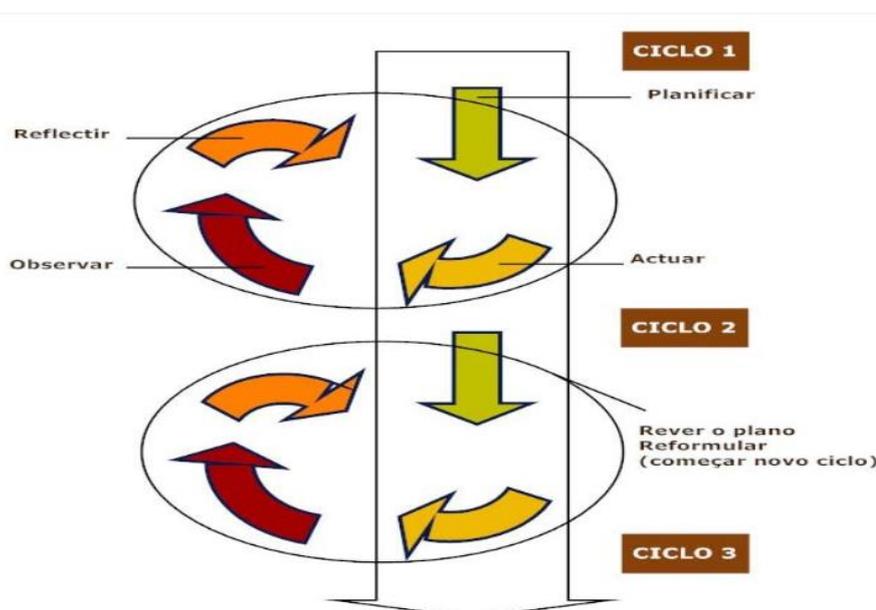
O método de investigação-ação é caracterizado pelos seguintes aspetos:

- “Participativa e colaborativa” (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira, & Vieira, 2009:362), pois todos os interessados trabalham em conjunto de modo a melhorar determinado fenómeno/acontecimento, “dado que não se pode fazer investigação-acção sem a cooperação de todos os elementos envolvidos, desde o diagnóstico da situação até à sua avaliação final” (Sanches, 2005:138).
- “Prática e interventiva” (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira, & Vieira, 2009:362), isto é, o investigador não se limita apenas à teoria e introduz-se no

campo que está a investigar, é prática e interventiva pelas observações que faz, os inquéritos por entrevista que prepara, entre outros métodos de recolha de dados que utiliza.

- “Cíclica” (ibidem), ou seja, há um constante cruzamento entre a teoria e a prática, sendo que as etapas de Investigação-Ação, (o planear -atuar-observar- refletir-avaliar e dialogar), não se regem por uma ordem exata, pois “as descobertas iniciais geram possibilidades de mudança” (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira, & Vieira, 2009:362).
- “Auto-Avaliativa” (ibidem), porque as modificações são constantemente avaliadas (...)” (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira, & Vieira, 2009:363).

Na metodologia da investigação-ação, existem quatro fases fundamentais – “a planificação, a ação, a observação e a reflexão” (Coutinho , Sousa, Dias , Bessa, Ferreira, & Vieira, 2009:368). A investigação caracteriza-se por um “processo cíclico (...) que alterna entre acção e reflexão crítica” (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira, & Vieira, 2009:360), o que se deseja é o melhoramento de um determinado acontecimento, em que o investigador, depois ponderar, volta, com assiduidade, à reprodução de fases de forma a tornar o seu estudo mais consistente. Olhemos para a figura 1, a representação gráfica da investigação-ação.



**Figura 2 – Ciclos de Investigação-Ação** (Os momentos da IA (Kemmis, 1989). In Coutinho et al. (2009: 369))

## **3.2. Métodos de Recolha e de tratamento de informação**

Os métodos de recolha de dados são conjuntos de procedimentos bem definidos e destinados a produzir determinados resultados na recolha e tratamento da informação requerida pela atividade de pesquisa.

Segundo Bogdan & Biklen (1994:149) “o termo dado refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar, são os elementos que formam a base da análise. Os dados incluem materiais que os investigadores registam activamente, tais como transcrições de entrevistas e notas de campo referentes a observações participantes. Os dados também incluem aquilo que outros criam e que o investigador encontra, tal como diários, fotografias, documentos oficiais e artigos de jornais.”

Os instrumentos de recolha de dados a utilizar nesta investigação são: observação participante, entrevistas e análise documental.

### **3.2.1. Observação**

A observação é uma das atividades mais comuns da vida quotidiana. No entanto, a observação pode transformar-se numa poderosa ferramenta de investigação social (Moreira, 2007:177), pois torna-se num auxílio na compreensão de contextos, de pessoas que nele se movimentam, bem como as suas interações. O investigador, ao estar inserido num contexto natural, integrado no espaço e na sua dinâmica, do meio que pretende investigar, tem mais facilidade em ter uma observação mais fidedigna, pois tem acesso tanto a situações como a problemas do meio em que se encontra a investigar.

Segundo Bogdan & Biklen (1994:125-131) a observação divide-se em observação participante e observação não participante.

No que diz respeito à observação não participante, esta é um tipo de observação em que “o observador não interage de forma alguma com o objecto de estudo (...)” (Carmo & Ferreira, 2008, p. 120).

Na observação participante, o investigador encontra-se integrado no grupo-alvo, mas observa-o discretamente. A observação participante, é um tipo de observação em que o observador “deverá assumir explicitamente o seu papel de estudioso junto da população observada (...)” (Carmo & Ferreira, 2008, p. 121).

A observação participante exige que exista uma maior implicação do investigador na ação. O investigador vivencia os momentos que decorrem durante a investigação, sendo que é uma “peça” crucial para a observação. Esta técnica permite recolher dados e detetar problemas para posteriormente sobre eles refletir e ajudar na reformulação das estratégias praticadas.

Devido a estar presente no contexto, onde se desenvolve o objeto de estudo e por ter que intervir de forma ativa, a técnica que escolhi foi a de observação participante, fazendo com que os registos de observação fossem realizados após o período de observação.

Após decidir qual o tipo de observação a realizar, o investigador deve escolher uma forma de efetuar os registos observados. Segundo Esteves (2005), as anotações podem ser realizadas através de notas de campo, diários ou meios audiovisuais (fotografias, vídeos).

Nesta investigação as observações foram registadas através dos meios audiovisuais. As notas de campo são o “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150). Nos estudos de observação participante todos os dados recolhidos durante o estudo (notas de campo, fotografias, vídeos e outros materiais) são denominados notas de campo.

Nos momentos das Apresentações de Produções das crianças foram utilizados como suporte registos fotográficos e gravações de áudio. As gravações de áudio foram utilizadas para gravar todos os momentos de apresentação das crianças com o objetivo de obter um registo de todo o processo, de forma a analisar e compreender os dados obtidos. De acordo com Bogdan & Biklen (1994:183) os registos fotográficos e as gravações de áudio estão ligados à investigação qualitativa, pois dão dados descritivos e são utilizados para compreender o subjetivo.

### 3.2.2. Entrevista

A entrevista é uma das estratégias que mais se utiliza na investigação educacional. É um procedimento de conversação intencional e orientado, que consiste numa interação verbal entre o entrevistado e entrevistador. É um processo que se usa quando se quer conhecer o ponto de vista do outro. Existem três tipos de entrevistas: estruturadas; não estruturadas; e semiestruturadas. Os tipos de entrevista variam consoante a questão a investigar, registando a informação que é fornecida pelo entrevistado.

Fiz entrevistas semiestruturadas, pois estas obedecem a um guião, usado para guiar a entrevista, construído a partir da questão a investigar. A ordem da colocação das perguntas não segue uma estrutura rígida, sendo que esta é flexível. Assim, “o entrevistado pode dizer o que sabe e o que pensa sobre o tema, pelo que o professor-investigador necessita que as respostas sejam clarificadas pelo respondente no acto da entrevista” Kvale, (1996) citado por Máximo-Esteves (2008:97).

Com isto o autor pretende clarificar que, quando se faz a entrevista, o entrevistador tem que assegurar que exista clareza por parte do entrevistado, no que respeita ao seu pensamento. Assim sendo, a entrevista semiestruturada agrupa todo um conjunto de propriedades que possibilitam usá-la como uma ferramenta metodológica através da qual se dá voz às crianças através da expressão oral.

Para entrevistar crianças não se pode seguir as mesmas regras que se utilizam para entrevistar adultos. Há que ter em conta três aspetos:

- o desempenho do entrevistador, este tem que usar uma linguagem adequada de acordo com a faixa etária das crianças;
- o papel da criança, à qual se reconhece um conjunto de direitos e competências;
- a relevância do contexto, onde se realiza a entrevista, que influencia as respostas das crianças, consoante o tipo de ambiente, familiar ou desconhecido, em que se encontram.

Também há que ter em conta o momento mais apropriado para a realização das entrevistas, evitando, assim, a interrupção de períodos de atividades que despertam mais o interesse das crianças para a realização das mesmas.

Por tudo acima supracitado, o tipo de entrevista que utilizei, foi o das entrevistas semiestruturadas. Estas foram aplicadas a duas crianças (individualmente, de forma a não influenciarem as respostas) por critério de inscrição para as A.P. (duas crianças que se

tenham inscrito sempre; duas crianças que nunca se tenham inscrito; e a duas que se tenham inscrito duas vezes), com o objetivo de perceber o que pensam e o que sentem sobre as apresentações de produções, as entrevistas foram feitas no local de estágio num período de 10 a 15 minutos, na biblioteca.

Também utilizei a entrevista semiestruturada para entrevistar o professor cooperante, no sentido de conhecer a sua opinião em relação ao tema Apresentação de Produções e saber qual a sua opinião sobre o proveito do uso deste instrumento na rotina de tempo de aula.

Ao realizar as entrevistas tive que ter em conta alguns aspetos essenciais para a realização das mesmas: pedi esclarecimento sempre que alguma resposta não foi clara, coloquei questões como por exemplo: «O que quer dizer com isso?» ou ilustrando com situações concretas; permiti que quer professor e os alunos se expressassem livremente sobre o que pensavam sem nunca ter perdido o sentido da entrevista; estive atenta ao que os entrevistados diziam; proporcionei um ambiente tranquilo para a realização das entrevistas para que os entrevistados se sentissem à vontade; elaborei um guião (cf. apêndice 6) com questões abertas, para evitar respostas como o “sim” e o “não”, de forma a ter respostas mais desenvolvidas possíveis.

### **3.2.3. Análise documental**

A análise documental é uma técnica de recolha de dados que “visa seleccionar, tratar e interpretar informação (...) dos que investigaram antes no mesmo terreno (...)”. Desta forma, o investigador apoia-se em “(...) suportes sólidos anteriormente concebidos e testados” (Carmo & Ferreira, 2008, p. 73). A análise documental pode ser feita sobre documentos escritos e os documentos não escritos em que o investigador se apoia para realizar a sua pesquisa.

Segundo Carmo e Ferreira (2008), os documentos escritos são aqueles que se encontram em forma de texto e podem ser consultados em “bibliotecas e arquivos; bibliografias; enciclopédias, dicionários e vocábulos; livros e revistas especializadas; ficheiros em suporte escrito e bases de dados em suporte digital” (Carmo & Ferreira, 2008:73). Já os documentos não escritos são materiais ou fontes que se usa na recolha de

dados que caracteriza-se pela “análise de informação de registos de som e de imagem (...)” (Carmo & Ferreira, 2008:97).

Foi realizada uma análise documental para a recolha de informação sobre os alunos. Esta “centra-se na informação sobre um determinado grupo constante dos vários registos escritos encontrados num determinado contexto.” (Walsh, Tobin & Graue, 2002:1055).

Os documentos consultados foram o Plano de Trabalho de Turma, o Projeto Educativo e o Regulamento Interno do Agrupamento. Os dois últimos documentos foram utilizados para adicionar informação à descrição do contexto.

Para a realização deste trabalho escrito também utilizei bibliografia obtida na Escola Superior de Educação de Setúbal para saber como fazer entrevistas, analisar documentos e para perceber como funciona o Movimento da Escola Moderna.

### **3.3 Instrumentos de análise de dados**

Nesta parte do trabalho pressupõe-se que estejam reunidas todas as informações necessárias para posteriormente realizar uma análise de dados detalhada.

O objetivo da análise de dados é analisar os resultados obtidos através das diversas técnicas de recolhas, com a intenção de compreender e responder à questão/problema.

Uma análise exaustiva dos conteúdos dos documentos usados durante a recolha de dados exige um processo reflexivo e demorado que se vai aperfeiçoando à medida que se vai construindo.

Afonso (2005:120) refere que os autores Marshall & Rossman (1999: 152) identificam seis fases nos procedimentos de análise de dados: “a organização dos dados, a produção de categorias, temas e padrões, a codificação dos dados, testagem das interpretações que vão emergindo, busca de explicações alternativas e a produção do texto final”

Numa primeira fase realiza-se a organização dos dados e uma leitura superficial de todo o material, organizando-o de forma a facilitar consultas posteriores. Depois o investigador desenvolve uma lista de categorias que é construída a partir da análise feita aos dados. Numa outra parte deste processo, são atribuídos códigos às categorias que facilitam a organização da informação trabalhada, tendo sempre em conta os objetivos da

investigação. Na última fase é feita uma análise e interpretação dos dados construindo assim o texto interpretativo. Essa construção não se encontra separada do processo analítico. Ou seja, o texto é executado e melhorado à medida que se vai desenvolvendo o processo analítico que interpreta toda a informação recolhida. Para a interpretação dos dados obtidos, vou utilizar a análise categorial.

Segundo Afonso (2008:121) a análise categorial é um processo que se desenvolve com o tempo e sofre adaptações sucessivas. “Uma grelha de categorização é um instrumento que se vai construindo, que cresce a partir de uma fase embrionária até ser dado por terminado, não se elabora de uma só vez.”

A escolha deste tipo de análise teve em conta os objetivos do projeto de investigação. Esta será utilizada para os dados recolhidos através da observação participante, entrevistas e análise documental, com o objetivo:

- Compreender motivações dos alunos ao inscreverem-se no espaço de Apresentação de Produções (interessante, partilha, vencer o “medo” de falar.);
- Compreender qual o tipo de apresentação de produção que os alunos escolheram mais. Compreender o motivo dessas escolhas; poderá estar relacionado com as áreas de maior conforto ou com a área em que mais dificuldade demonstram, tendo, por essa razão, escolhido esse tipo de apresentação.
- Analisar se os alunos com maiores dificuldades tentaram superá-las e se ganharam confiança para gradualmente se inscreverem com mais frequência nas apresentações de produções.
- Analisar o uso que os alunos davam aos comentários. Perceber se os comentários, as questões colocadas pelos alunos se contribuíram para a construção de aprendizagens em grupo.

De acordo com Bardin (1988:42), análise de conteúdo é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência

de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.”

Assim, faz parte do papel do investigador, interpretar os resultados obtidos relacionando os mesmos com as produções realizadas pelos alunos.

### **3.3.1. Procedimentos**

Os procedimentos utilizados para a introdução de um novo tempo na de sala de aula com o intuito de se fazer apresentação de produções passou por um diálogo inicial com os alunos sobre: Explicação de um novo tempo, Apresentação de Produções (AP), a inserir na rotina de sala de aula; Negociação com os alunos sobre as regras para o Tempo das AP; Escolha do local na sala de aula para afixar os produtos das AP; Análise e comentários (dos colegas e da professora estagiária no final de cada AP).

De modo a controlar as inscrições dos alunos, relativamente às suas apresentações de produções, existia uma tabela de registo na qual os alunos assinalavam o dia escolhido, assim como o tipo de comunicação. Estes registos foram inicialmente presididos pela professora estagiária passando posteriormente a ser controlados pelo presidente turma, de forma a corresponsabilizar os alunos na participação da vivência em cidadania.

As regras do tempo de Apresentação de Produções também foram definidas e escritas em conjunto com a turma, após os alunos sentirem necessidade de o fazer. (cf. p. 40)

Os comentários sobre o tempo da Apresentação de Produções teve como objetivo a reflexão dos alunos sobre as apresentações dos colegas. No decorrer deste processo, pude constatar, que os alunos gradualmente foram evoluindo nas reflexões que faziam no final de cada apresentação. Os comentários eram construtivos e positivos, surgindo, por vezes, em forma de questão, ideias e opiniões.

## CAPÍTULO 4

### DESCRIÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

Neste capítulo faço uma apresentação da instituição, na qual realizei o estágio em 1º Ciclo de Ensino Básico, assim como a descrição da turma e da sala de aula onde foi feita a intervenção pedagógica.

#### 4.1. Contexto de Primeiro Ciclo

A instituição onde realizei o estágio em 1º Ciclo de Ensino Básico foi na Brejoeira, Vila Nogueira de Azeitão, na valência de 4º ano. Esta instituição foi construída de raiz.

Esta instituição pertence à rede pública e fica situada em Azeitão que abrange as Freguesias de S. Lourenço, onde se situa, e S. Simão. No que diz respeito às valências esta instituição é constituída pelas valências Jardim de Infância e de 1º Ciclo do Ensino Básico.

A escola compreende crianças desde o pré-escolar até ao 1º ciclo. No pré-escolar existem 3 turmas e no 1º ciclo 13 turmas, sendo que, 2 turmas pertencem ao 1º ano de escolaridade, outras 2 ao 2º ano, 4 turmas de 3º ano de escolaridade e 5 turmas de 4º ano. A escola tem capacidade para receber no total, das duas valências, 404 crianças.

É constituída por 12 salas de 1º ciclo, uma sala de professores, uma sala da unidade especializada de apoio à multideficiência, sala da direção, sala de técnica, sala de música um auditório, e uma biblioteca. Tem um espaço exterior comum ao jardim-de-infância, que funciona noutra pavilhão, é bastante espaçoso e oferece diferentes possibilidades de exploração para as crianças, dele faz parte um parque infantil, um campo de futebol e espaços cobertos. Tem ainda em comum um refeitório e um ginásio para todos os alunos da escola.

O agrupamento tem um site<sup>1</sup> em que são disponibilizadas todas as informações referentes às escolas, órgãos e documentos de gestão, professores e atividades.

---

<sup>1</sup> <http://aveazeitao.pt>

O Agrupamento tem como projeto Educativo: “Escola espaço de construção de conhecimento e de cidadania”, este foi produzido para ser executado entre o período de setembro de 2010 a agosto de 2013, tem como objetivos principais incentivar valores, princípios, metas e estratégias, e também construir um espaço que favoreça a autonomia e identidade do agrupamento, estabelecendo o contacto entre docentes, discentes, não docentes e encarregados de educação. Estes objetivos beneficiam a criação de um ambiente favorável à aquisição de aprendizagens significativas, promovendo o desenvolvimento de um caminho enriquecedor para os alunos, gerando assim, uma escola para todos.

No que diz respeito, ao nível socioeducativo das famílias, este é médio/baixo, pois as profissões exercidas por estas são maioritariamente no setor terciário, ou seja, na Indústria (Operários fabris), no Comércio e Serviços e as suas habilitações repartem-se pelo ensino básico (35%), secundário (27%) e superior (27%), em que a maioria frequentou o 3º Ciclo e o Ensino Superior, como apresentarei na seguinte tabela:

	<b>Nº Pais</b>	<b>Nº Mães</b>
<b>1.º Ciclo do Ensino Básico</b>	2	0
<b>2.º Ciclo do Ensino Básico</b>	1	1
<b>3.º Ciclo do Ensino Básico</b>	5	8
<b>Ensino Secundário</b>	3	2
<b>Ensino Superior</b>	5	7
<b>Doutoramento</b>	0	0
<b>Desconhecido</b>	3	1

**Quadro 1** – Habilitações literárias dos pais dos alunos (retirado do Plano de Trabalho de Turma do ano letivo 2012/2013)

#### **4.1.1 Descrição da turma**

A intervenção pedagógica decorreu numa turma composta por vinte alunos, seis do sexo feminino e catorze do sexo masculino, entre os nove e os onze anos de idade.

Havia 3 alunos da turma que tinham o Português como língua não materna, pois os pais destes eram provenientes da Moldávia, Rússia e do Brasil.

No que diz respeito às necessidades educativas especiais existiam quatro os alunos que beneficiavam de apoio personalizado, assegurado pela professora de educação especial, pois encontravam-se sinalizados.

Também estava inserido um aluno com necessidades educativas que apresentava um Currículo Específico Individual que era desenvolvido na sala de aula e na unidade especializada de apoio à multideficiência e surdocegueira congénita. O aluno também beneficiava de terapia da fala e de psicomotricidade.

A ação pedagógica do MEM e as crianças com NEE:

“(…) incorpora os princípios já comprovados de uma pedagogia saudável da qual todas as crianças podem beneficiar assumindo que as diferenças são normais e a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança, em vez desta ter de se adaptar a concepções predeterminadas, relativamente ao ritmo e natureza do processo educativo”. (Declaração de Salamanca, 1994, p.10)

Em relação à área da saúde, uma aluna sofria de diabetes (tipo I), um aluno com leucemia e um aluno com trissomia 21 e traços de autismo. Sendo que os restantes, não apresentavam problemas de saúde a ressaltar.

Os Encarregados de Educação, estes eram interessados pela vida escolar dos seus educandos, acompanhavam as suas aprendizagens e colaboravam com a escola, sempre que solicitados.

A turma tinha uma característica muito própria, pois esta era resultante da junção de alunos provenientes de treze professores distintos<sup>2</sup>. A maioria das crianças desta turma foram retidas anteriormente, pois nove encontravam-se a repetir o 4º ano.

Todos os alunos, à exceção, do R. que tinha um CEI, frequentavam as Atividades de Enriquecimento Curricular (Música, Animação do Livro e da Leitura, Educação Física, Inglês).

O professor cooperante tinha como princípios educativos sócio – construtivistas, com os quais orientava a sua prática. Este considera que o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças são indissociáveis, que a criança é co construtora do conhecimento e, que as aprendizagens que realiza resultam da interação permanente com os outros, objetos, situações e com as suas próprias ideias.

---

<sup>2</sup> Informação retirada do PTT

Na sala de aula o professor foi construindo a sua prática de modo mais adequado, de forma a responder às necessidades do grupo turma e dos alunos individualmente. Nas suas aulas aplicava: Diário do Grupo, Plano do Diário, Conselho Turma, Avaliação Final do Dia.

Contudo no decorrer do estágio foi-se implementando e estruturando melhor a organização da sala de aula e tempo de aula.

Em análise às atitudes dos alunos, no contexto de sala de aula e no recreio, o professor cooperante concluiu, que estes não tinham qualquer sentimento de grupo. Foi possível analisar algumas situações, por exemplo: a maioria dos alunos tinha dificuldades de aceitação em relação a alguns colegas, pois não queriam ter contato físico (não davam a mão) e afastavam-se.

“O grupo, no início do ano letivo, estava perfeitamente desmotivado para as aprendizagens, pouco se importava se as aulas corriam bem ou não e não se notava qualquer interesse pela vida escolar. Os resultados escolares e o ritmo de trabalho eram muito fracos, para a quase totalidade da turma. O comportamento de alguns alunos também não era o mais indicado: piadas e/ou comentários ditos em momentos inoportunos, desresponsabilização quase total pela sua própria aprendizagem e não-aceitação das indicações que lhes dava.”

Nota de campo: *Professor José Carvoeiro sobre a turma. 22-10-2012*

Devido a estas características, foi importante desenvolver uma pedagogia diferenciada na sala de aula, assim como a implementação de estratégias que possibilitassem envolver os alunos na aprendizagem. Por tal, o professor cooperante implementou na sua sala de aula o desenvolvimento de laços de amizade e solidariedade, de forma a desenvolver o sentimento de grupo e de respeito pelas diferenças.

Pude constatar, no final do meu estágio, que os alunos eram um grupo com mais consciência de si mesmo, capazes de ajudar os colegas com dificuldades e, que respeitavam os colegas que não pertenciam à turma, assim como, os adultos que trabalhavam na escola.

“Habituar-se a estar atentos e estão, na sua maior parte, motivados para a aprendizagem. Esta situação levou a que os resultados atingidos, no final do primeiro

período, indiquem que toda a turma está a fazer aprendizagens e que melhorou significativamente o seu desempenho.”

Nota de campo: *Professor José Carvoeiro sobre a turma*. 09-01-2013

Posso concluir, que os alunos começaram a aprender a refletir sobre os seus problemas e a desabafar. Pois era hábito o professor, sentar-se com os alunos, formando uma roda, para que todos falassem sobre situações ou acontecimentos. Também realizavam-se Conselhos de Turma, às sextas-feiras, em que os alunos tinham oportunidade de “discutir” sobre situações que ocorriam durante a semana, e encontravam soluções para resolução dos acontecimentos. Estes momentos possibilitaram a oportunidade de criar um grupo de turma mais coeso.

#### **4.1.2 Descrição da sala de aula**

A organização da sala deve permitir, que as crianças sejam autónomas relativamente à utilização do mobiliário e materiais disponíveis. Posto isto, é indispensável mobiliário adequado e acessível à idade das crianças para que não seja necessário pedir constantemente auxílio aos adultos da sala.

A sala de aula onde realizei o estágio era amplo, iluminado, tinha grandes janelas e uma porta para o pátio do recreio.

O espaço da sala de aula tinha mesas individuais e cadeiras para os alunos, secretária do professor, um quadro de ardósia, três armários com materiais, dois móveis de apoio à sala, placares de cortiça com trabalhos, um computador e um lavatório.

As mesas dos alunos estavam dispostas de forma tradicional, no início do estágio, sendo que as mesas estavam todas separadas, voltadas para o quadro<sup>3</sup>. Depois, de acordo, em conselho de turma, foi decidido alterada<sup>4</sup> a disposição, com o objetivo de criar e desenvolver trabalho de grupo e em grupo.

Para promover a diferenciação pedagógica deve-se estar munido de um conjunto de suportes organizacionais, estratégicos e estruturais. Por isso, é importante que exista

---

<sup>3</sup> Disposição Inicial da sala aula – ver planta

<sup>4</sup> Disposição da sala de aula durante o estágio – ver planta

uma organização da sala de aula. Posto isto, a sala de aula, onde realizei o meu estágio, estava organizada da seguinte forma (Organização de sala de aula adaptado de Niza, 1998):

- **Áreas de apoio geral**
  - Armário para materiais escolares como papel, cadernos, cartolinas, marcadores, etc. (devidamente arrumados, etiquetados e classificados).
  - Placard (com mapas de registo de: tarefas, presenças dos alunos, leituras, registo de projetos de estudo, registo de consumo de leite, registo do presidente semanal da turma, programas curriculares e o Diário de Turma).
  - Bancada de ficheiros (ficheiros autocorretivos ordenados e classificados e guiões de trabalho correspondente a várias áreas do programa do ano em que a turma se encontra. Ao lado da bancada, num placard são colocadas tabelas de duas entradas com o nome dos alunos e código do ficheiro para registo de utilização dos alunos).
- **O desenvolvimento da ação educativa: as atividades semanais**
  - Apresentação à turma do programa sob forma de listagem de competências e de conteúdos a desenvolver ao longo do ano.
  - Os planos anuais de cada domínio constituem-se em listas de verificação para os alunos. É estabelecido um código para os conteúdos sinalizados, trabalhados e consolidados.
  - O desenvolvimento curricular é feito semanalmente contendo tempos para as rotinas de trabalho. Distinguem-se dois tipos de tempos, o tempo para as atividades nucleares (conselho de turma, o trabalho em projetos e o tempo de estudo autónomo) e o tempo para as atividades complementares (trabalho de texto, leitura, atividades de extensão curricular).
- **O sistema de pilotagem do trabalho de cooperação educativa**
  - O professor sustenta toda a organização do trabalho num ambiente social de aprendizagem.
  - O professor apoia, acompanha, orienta, por rotação, as atividades a desenvolver de escrita, de cálculo, os trabalhos de projetos e, no tempo de estudo autónomo ajuda os alunos com necessidades específicas.
  - A pilotagem é estabelecida por um conjunto de mapas de registo dos percursos e das produções dos alunos que permitem fazer balanços e regular o trabalho de aprendizagem de cada aluno (plano anual dos programas, plano diário,

mapas de registo do leite, das presenças, das tarefas, mapas de utilização de ficheiros, mapa de produções de textos e de leituras, mapas de registos dos projetos, o Plano Individual de Trabalho – PIT, o diário de turma.

- ***O clima social de formação***

- Assenta num contrato democrático de convívio e trabalho entre os alunos e o professor, construído pela organização, planeamento e avaliação cooperadas da aprendizagem na base do diálogo e saberes dos alunos.

No entanto, segundo este modelo, cada docente exerce uma prática própria, sustentada e orientada por um conjunto de elementos estruturados, que são o sustento de todo o funcionamento da sala de aula, de forma a auxiliar o ambiente de aprendizagem.

## **CAPÍTULO 5**

### **Apresentação e interpretação da intervenção: análise de práticas**

Neste capítulo analisa-se todo o processo, desde o primeiro momento em que se iniciou o tempo da Apresentação de Produção. Este capítulo de apresentação e apreciação do projeto realizado tem como estrutura: Apresentação da ideia à turma; Análise do desenvolvimento do processo e da dinâmica aplicada com a turma.

#### **5.1. Apresentação da ideia à turma**

Com o objetivo de apresentar um novo tempo a inserir na rotina de sala de aula que iria ser trabalhado, o meu principal cuidado foi dar a conhecer aos alunos o que íamos fazer e como o íamos fazer, dizendo que seria um novo tempo na rotina de sala de aula e que iria servir para apresentarem, de forma autónoma, trabalhos, leitura, notícias, improvisações e novidades, permitindo assim, através da partilha realizadas nas Apresentações de Produções, o desenvolvimento de novas aprendizagens feitas em grupo. Todos os alunos demonstraram interesse na proposta e mostraram-se interessados com a criação de um novo tempo dentro do tempo de aula. Para que a turma sentisse que este novo tempo seria deles e para eles, e que se apropriassem do mesmo, dialogámos para decidir qual seria a melhor forma de o desenvolver, assim como as regras necessárias para a gestão do novo tempo.

**PE:** (Professora Estagiária) Quero apresentar-vos a proposta de passar a existir no tempo de rotina de aula, um novo tempo, onde poderão: contar novidades; mostrar trabalhos, individuais, a pares ou em grupo; contar histórias; para o grupo turma.

**R. :** Como se fosse uma partilha?

**V. :** Podemos fazer improvisações?

**B:** Posso trazer o meu álbum de fotografias?

**PE:** Sim. Este tempo é para vocês utilizarem livremente e realizarem por exemplo partilha de conhecimentos, trabalhos, cultura, novidades. O que pensam? Concordam?

**Turma:** Sim.

NT (Novembro,2012)

Esta conversa serviu para realçar a importância de o professor envolver os alunos nas mudanças, permitiu inserir na rotina de aula um novo tempo e possibilitou que houvesse uma troca e exposição de ideias sobre o que era este novo tempo. Também ajudou a desenvolver um diálogo do que era necessário para a existência deste novo tempo e quais as regras para o bom funcionamento do mesmo.

(É esclarecido pela PE que comunicações poderão ser partilhadas no tempo Apresentação de Produções.)

**P. T. :** Como é que podemos fazer para começar?

**B. L. :** Pode ser todos os dias?

**V:** Podemos começar hoje?

**PE:** Para podermos começar a usar este novo tempo, é importante que façamos uma tabela para registarmos quem, o quê e quando vai fazer Apresentação de Produções. (Foi desenhada no quadro uma tabela que ilustra aquela que existiria para regular as AP, assim como a forma de preenchimento da mesma, explicando que iriam existir dois dias da semana para fazerem as Apresentações de Produções.)

Novembro 2012				
Apresentações de Produções – Momentos de Partilha				
	Semana: 12 a 16		Semana: 19 a 23	
Nomes	3ª Feira	5ª Feira	3ª feira	5ª feira
A. M.		X – ler uma história		
B. C.			X – improvisação	

Exemplo da tabela desenhada no quadro

**D:** Podemos expor os nossos trabalhos?

**PE:** Sim, podemos escolher, em grupo, um local na sala para expormos os trabalhos resultantes das Apresentações de Produções.

**A:** Podemos dar opinião sobre as apresentações dos colegas?

**PE:** Sim, penso que seja uma boa sugestão. Concordam todos?

**Turma:** Sim

**R:** Podemos fazer perguntas aos colegas?

**PE:** Sim. Quando os colegas terminarem de fazer a apresentação é importante que façam comentários, ou seja uma avaliação sobre o que apresentaram e caso surjam, quais as ideias para poderem melhorarem as suas apresentações.

NT (novembro 2012)

Aproveitando a pergunta do aluno A. sobre dar opinião em relação às apresentações feitas pelos colegas, esclareci aos alunos que o mesmo ia permitir que os colegas pudessem melhorar através dos comentários, das questões e das ideias que pudessem surgir no final de cada apresentação. Podendo assim todos realizar aprendizagens em grupo com os comentários.

A partir deste diálogo foi importante decidir, com os alunos, onde se iriam colocar os produtos realizados e terminados. É importante que os alunos tenham noção do trabalho que realizam, e que os trabalhos devem estar num espaço prático e de fácil acesso para todos.

Antes de iniciar o novo tempo de aula foi importante recordar com os alunos tudo sobre o que tínhamos falado, e decidido em conjunto, percebendo se havia dúvidas. Este momento com os alunos foi necessário, pois estes nunca tinham utilizado este tempo de aula e por isso era importante recordar como íamos trabalhar e o que se pretendia com a Apresentação de Produções.

O critério escolhido para a seleção dos dias de Apresentação de Produções prendeu-se com um aspeto essencial: escolher um dia que decorresse durante a minha presença no estágio (3<sup>a</sup>feira) e outro dia, que não fosse seguido, tendo ficado à 5<sup>a</sup> feira. Sendo que às quintas-feiras deslocava-me de manhã à escola para assistir, às AP.

Assim, na semana seguinte iniciou-se a apresentação de produções. Os alunos tiveram um papel pouco ativo, alguns alunos não quiseram muito expor-se no início, mas com o passar do tempo, e ao aperceberem-se de que as AP não serviam para avaliação, começaram a tornar-se mais participativos.

As AP ajudam as crianças a desinibir-se e a sentirem-se integradas na comunidade.

O professor deve valorizar as apresentações dos alunos e fazer reforços positivos, de modo a que estes se sintam seguros de si e motivados para se tornarem mais participativos. As crianças, ao sentirem-se motivadas e respeitadas, através dos reforços positivos, sentem-se bem na escola.

Os alunos optaram inicialmente por fazerem apresentações sozinhos e posteriormente a pares, e em pequenos grupos.

As AP também serviram para o melhoramento do comportamento dos alunos em sala de aula.

**R.:** Não consegui perceber o que disseste no fim.

**Ç:** Porque estão todos a conversar.

**B e P:** Todos não!

**PE:** Muito bem. Penso que estamos a dialogar sobre uma coisa muito importante, temos de falar sobre regras que têm que existir para os colegas que estão a apresentar possam ser ouvidos e compreendidos. Quem é que quer dizer que regras devem existir sobre o comportamento dentro de uma sala de aula?

(Houve vários alunos que colocaram rapidamente o dedo no ar e manifestaram as suas ideias sobre as regras que devem existir. Ao mesmo tempo fui-as registando no quadro)

**D:** Estarmos atentos.

**P:** Esperar pela nossa vez para falarmos.

**M:** Não fazermos barulho.

**G:** Levantarmos o braço para pedirmos a vez.

**D:** Falar um de cada vez.

**PE:** Bem, já registei todas as regras que disseram no quadro, então devemos registar regras num cartaz para fixar. Concordam?

**Turma:** Sim

NT (novembro, 2012)

Para o bom funcionamento das apresentações de produções devem existir regras de comportamento dentro da sala de aula para que possa existir uma boa comunicação.

De acordo com Resendes & Soares (2002:65) a apresentação de produções são momentos de comunicação oral, durante o qual se partilha informação e estratégias

peçoais de aprendizagem, com regras sociais da comunicação, tais como: defender as suas opiniões e respeitar as opiniões dos outros, saber ouvir, esperar pela sua vez de falar, não fazer barulho, respeitando os colegas.

Acredito que foi importante a existência de enumeração de regras para que os alunos sentissem o controlo do que estava a acontecer na sala de aula e para que aceitassem e compreendessem, de uma forma natural, as regras de comportamento.

Considero que a introdução de um novo tempo de aula foi motivante, desafiador e interessante para os alunos, pois os mesmos fizeram parte da introdução de um novo tempo na rotina de sala de aula. Além disso, permitiu: a criação de momentos de partilha de saberes; mobilização de saberes; implementação de práticas sociais que aumentam o sentido das aprendizagens (aprendizagem significativa); a descoberta novos saberes; desenvolver a cooperação, a autonomia, e a capacidade de fazer e negociar escolhas.

## **5.2. Análise do desenvolvimento do processo e da dinâmica utilizada na sala de aula**

A introdução de qualquer tipo de instrumento de trabalho que seja novo para os alunos exige preparação e acordo, para que haja uma aceitação e motivação por parte dos alunos para a introdução do mesmo. Por tal, foi essencial que os alunos colaborassem com as suas ideias para a introdução do novo tempo na sala de aula.

Este tempo, Apresentação de Produções (AP) “tem influência na transformação dos alunos, no grupo e nas suas produções. Proporciona-lhes momentos de construção do pensamento, desenvolve a oralidade, o pensamento crítico, o enfoque nos outros...” (Pestana, 2011:1)

Esse tempo originou a oportunidade de desenvolvimento de competências relacionadas com a questão social, pois os alunos realizaram várias discussões em volta das suas ideias, “discutindo” e respeitando a sua vez de falar.

Segundo Niza (1998:77) no Movimento da Escola Moderna entende-se “a profissão de educar como um instrumento de participação cívica e de desenvolvimento cultural e social.”

Deste modo, a partir do dia que foi afixado a tabela das AP foi possível dar início à dinamização da mesma.

## **5.2. 1. O tempo de Apresentação de Produções e sua dinâmica**

De acordo com Sérgio Niza citado por Resendes & Soares (2002:41) “Encara-se a escola como promotora de saber e fonte de intervenção social, para bem-estar, progresso e equidade nas relações humanas.”

O Modelo Pedagógico do MEM tem momentos de trabalho cooperativo reflexivo, em que os alunos desenvolvem os seus processos cognitivos, um desses momentos é os Circuitos de Comunicação para difusão e partilha de produtos culturais em que se engloba o tempo de Apresentação de Produções.

Através destes momentos (AP) as crianças realizam aprendizagens cooperadas, pois as apresentações são feitas para o grupo turma, explicam os processos que efetuam e avaliam em conjunto os trabalhos.

Este tempo de tomada de consciência dos processos vividos e de avaliação reguladora pelos pares e pelos adultos constitui-se como um momento de apropriação da cultura por parte dos elementos que apresentam a sua produção mas também, por parte dos outros elementos do grupo que analisam em conjunto as produções apresentadas.

Relativamente à implementação deste instrumento de trabalho no contexto de estágio, a Apresentação de Produções decorre nos primeiros tempos da manhã (30 minutos) de quarta e quinta-feira. Neste tempo as crianças apresentam trabalhos de sua autoria e de iniciativa própria: textos, teatros, improvisações, canções, problemas, etc. Por vezes surgem algumas propostas para trabalhos coletivos, como exemplo, uma aluna que confeccionou um bolo em casa e criou um problema de Matemática (relacionado com o bolo), para a turma resolver.

Os alunos inscrevem-se no mapa de registo de AP, o presidente da semana faz a chamada dos colegas e estes depois apresentam os seus trabalhos. As inscrições são efetuadas consoante as vagas estipuladas (3 vagas por cada dia). Sendo que, não é possível que todos alunos apresentem trabalhos no mesmo dia e nem sempre todos têm trabalhos para apresentar.

Estes momentos criam condições para que as crianças tenham direito à palavra, que sejam respeitadas e ouvidas. O professor tem o dever de apoiar e orientar os alunos nas aprendizagens significativas para todos.

Segundo Niza (2007:65), “É necessário criar ambientes onde os alunos possam falar, possam dizer o conhecimento, escrever o conhecimento e pô-lo a circular, principalmente na sua comunidade, para perceberem desde logo, como conhecer é socialmente útil”

### **5.3. Contributo desta prática para a aprendizagem dos alunos**

A pedagogia do MEM tem como mecanismo principal a comunicação, sendo que a escola deverá ser um espaço que propicie a livre expressão dos alunos e assegure “a autenticidade na comunicação, que promove e dá sentido social às aprendizagens escolares” (Niza, 1998).

É necessário construir ambientes escolares solidários, nas quais a partilha do conhecimento faça parte da cultura e do desenvolvimento da educação dos alunos como futuros cidadãos. A sala de aula deve reunir condições para que este processo se desenvolva, tais como: a sala de aula deve ser entendida como uma comunidade de aprendizagem, interligando o contínuo curricular com as atividades autênticas e significativas; os processos de aprendizagem devem ser proporcionados variados espaços de divulgação das produções, reconhecendo e difundindo a utilidade cultural das mesmas; a avaliação dos processos deve considerar a reflexão dos fenómenos resultantes nos contextos pedagógicos de forma a facultar novas formas de pensar e de agir no espaço e no tempo pedagógico; o trabalho educacional contextualizado deve conciliar a ampliação das capacidades humanas dos alunos com a valorização efetiva da sua cultura.

De forma a compreender se os alunos haviam percebido os objetivos do Tempo de Apresentação de Produções, analisei as notas de campo e as entrevistas, no que diz respeito à implementação deste tempo.

Então tentei compreender qual o principal motivo que levou os alunos a inscreverem-se no espaço de Apresentação de Produções (interesse, partilha, vencer o “medo” de falar), reunindo em conselho de turma para discutir as AP e tentar compreender a opinião dos alunos.

**PE:** O que vos leva a inscreverem-se no Tempo Apresentação de Produções?

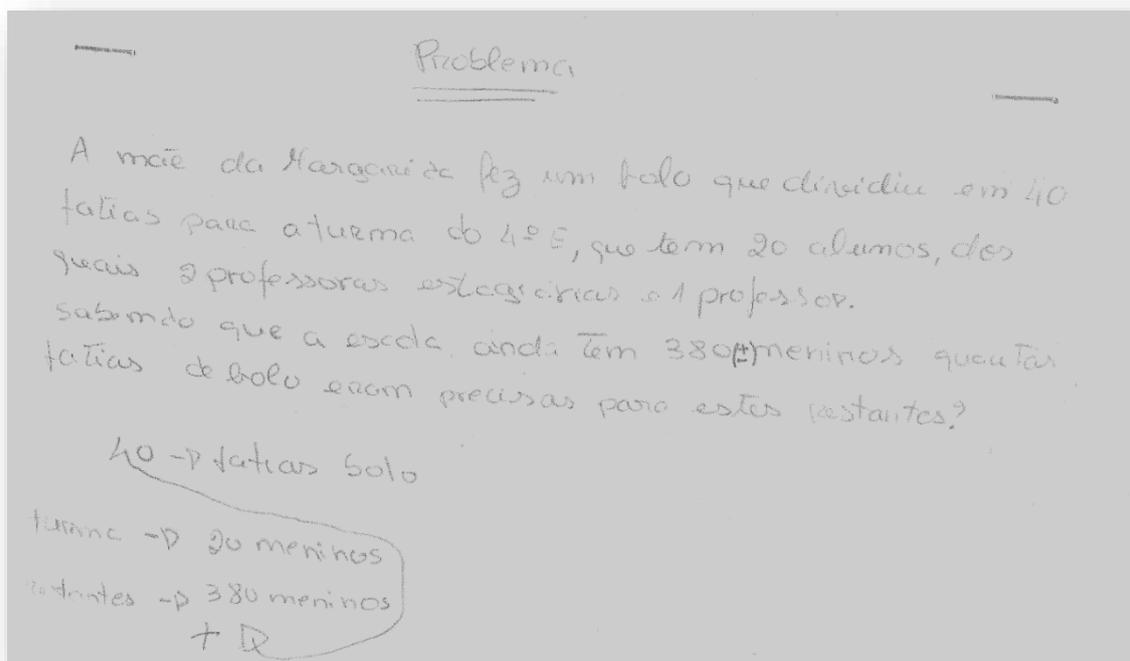
**V:** Pode-se aprender. Ajuda a perder o medo de apresentar em Público.

**P:** Aprende-se coisas novas com os colegas. Por exemplo a M. trouxe-nos um problema de matemática para resolvermos.

**R:** Partilhar com a turma o que sabemos. Liberta-nos um pouco para falarmos.

**G:** Ajuda a perder o medo a falar à frente das pessoas.

NT (dezembro, 2012)



**Figura 3** – Ilustração de um problema de matemática, criado pela aluna M.

Com este diálogo entende-se que os alunos compreenderam que este tempo lhes oferecia a oportunidade de aprenderem coisas novas em grupo e de socializarem uns com os outros.

Ao analisar as tabelas de inscrição, pode-se concluir que as áreas que envolveram mais comunicações foram: as improvisações (5), apresentação de projetos (6) (ex. Tsunami, Anacondas) (ver apêndice 6 e 7), partilha entre culturas (3) (ex. palavras sobre o natal em russo e português, canções de natal em russo) (ver apêndice 4), estudo do meio (2) (ex. Sistema Solar) (ver apêndice 5).

Também, foi importante observar o número de vezes, que cada criança comunicou, ao longo das semanas. Foi feita uma contagem do número de vezes que cada criança fez apresentações, e conseguiu-se observar: um aluno com 8; um aluno com 6; um aluno com

5; três alunos com 4; um aluno com 3; dois alunos com 2; quatro alunos com 1; 7 alunos com 0. Na primeira semana houve 4 inscrições, na segunda semana houve 3; na terceira semana houve 7; na quarta houve 7; na quinta houve 7; na sexta houve 5; na sétima houve 7, na oitava houve 8. Através desta análise, foi possível verificar, que houve um aumento do número de alunos que se inscreveram, assim como, o número de vezes que cada aluno se inscreveu, e também pode-se verificar, que alguns alunos não participavam.

No que diz respeito ao aumento das comunicações, penso que foi pelo facto dos alunos terem ganhado consciência do que era e para que serviam as AP, daí ter havido um aumento, de inscrições, à medida que passavam as semanas.

**PE:** Para que servem as AP? As AP podem ajudar-vos superar as vossas dificuldades?

**G:** Serve para aprendermos coisas novas com os colegas.

**R:** Serve para descontraírmolos e aprender coisas novas.

**A:** Podemos apresentar trabalhos feitos, em grupo no tempo Estudo Autónomo, para a turma.

NT (dezembro, 2012)

Em relação aos alunos que tinham poucas ou nenhuma comunicações deveu-se ao facto de se sentirem com medo de falarem para o grupo turma. Estes alunos comprometeram-se a fazerem, pelo menos, uma apresentação até ao final do ano letivo.

Ao analisar os comentários/sugestões feitas pelos alunos, a forma como colocavam as questões, deu para concluir que as questões e ideias contribuíram para a construção de aprendizagens em grupo, em que os alunos davam sugestões para melhoria das apresentações, respeitando as opiniões do colega. As questões colocadas eram pertinentes e tinham quase sempre como objetivo tentar perceber melhor as apresentações feitas.

**P:** Podias ter treinado mais a leitura da História que leste.

**M:** Podias ler com mais calma a história.

NT (janeiro, 2013)

### **Improvisação**

**S** faz uma improvisação de uma situação que decorre numa loja em que vai às compras. No final os colegas colocaram questões.

**P:** Falas tão baixinho, devias falar um pouco mais alto para te ouvirmos melhor.

**S:** Porque às vezes sinto vergonha.

**R:** Deves de então ensaiar mais vezes antes de vires apresentar.

**M:** Inventaste ou viste?

**S:** Inventei.

NT (janeiro, 2013)

Os alunos conseguiram identificar que o tempo de Apresentação de Produções contribui para a aquisição de novas aprendizagens, individualmente e em grupo.

As AP proporcionaram aos alunos momentos de construção do pensamento, ajudaram a desenvolver a oralidade, o pensamento crítico, a partilha de trabalhos e aprendizagens.

Durante as apresentações os alunos demonstraram ter responsabilidade sobre o processo de desenvolvimento do tempo Apresentação de Produções, pois foi-lhes dada a oportunidade de autorregular a dinamização deste novo tempo. Ou seja, no decorrer da dinamização da Apresentação de Produções, gradualmente, com a ajuda e intervenção do professor cooperante e da professora estagiária, foi dada a responsabilidade da regulação deste tempo, ao aluno que era presidente de turma, durante a semana em que presidia (o papel de presidente de turma, era assumido, todas as semanas, por um aluno diferente).

A introdução deste tempo permitiu o desenvolvimento de comunicações de projetos de investigação e de aprendizagens sociais.

É assim importante estimular as crianças para que desenvolvam conhecimentos reais, na interação com a vida e com mundo, adotando diferentes formas de o representar. Os alunos têm a possibilidade de comunicar os seus conhecimentos, havendo uma troca de produções e saberes entre eles, o que faz com que exista dimensão social das aprendizagens. Assim, este tempo poderá ser uma estratégia que permite trabalhar diferentes ritmos de aprendizado dentro do grupo turma.

Pode-se dizer que o contributo desta prática para a partilha de aprendizagens cooperativas entre alunos não produziu logo um efeito, pois só veio verificar um aumento do uso deste tempo, pelos alunos, progressivamente com o passar das semanas. Cada aluno acabou por se, gradualmente, apropriar deste tempo ao seu ritmo. Assim, o tempo de Apresentação de Produções define-se como um tempo de comunicações, em que se

estabelece diálogos, com perguntas e trocas de opiniões, entre alunos, respeitando a opinião dos outros. Para os alunos, esta dimensão social das aprendizagens, feita através das AP, leva a uma troca de saberes e competências de uma construção transversal de cultura de saberes, motivando as apresentações de cada um.

Verificou-se que os alunos desenvolveram e dinamizaram o Tempo de Apresentação de Produções, de forma a promover o diálogo e os tipos de produtos, melhorando-os. Este processo é fundamental para que se possa desenvolver conhecimento e construir aprendizagens cooperadas.

## CAPITULO 6

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na conclusão deste relatório inerente ao projeto de investigação, considero fundamental refletir sobre as suas potencialidades e limitações.

Ao longo do decorrer do projeto de investigação, dei conta de algumas limitações. Considero que a escolha do tema do projeto foi feita prematuramente, pois senti a necessidade de observar o contexto de 1º CEB, antes de formular a minha questão de investigação, tal não foi possível, pois tive que formular uma questão de investigação antes de iniciar o estágio 1º CEB. Contudo, escolhi um tema a cerca do qual tinha pouco conhecimento e o qual foi necessário executar junto com o professor cooperante, pois este tinha demonstrado interesse em implementar na sua sala de aula. Esta situação não tirou a importância que este trabalho tem, pois acabei por trabalhar com gosto e motivação.

Outro dos fatores que considero limitativos para a realização deste projeto foi o curto período de estágio no 1º CEB. O período de estágio não foi suficiente para desenvolver uma investigação que se pretende rigorosa e aprofundada. Senti a necessidade de voltar ao local de estágio, após este ter terminado, com o objetivo de recolher mais dados para a realização deste trabalho, através das observações.

Uma outra limitação sentida por mim no decorrer do curso e da construção do relatório foi o facto de ter dificuldade em conciliar a minha vida académica com a minha vida profissional, pois sempre tive a necessidade de trabalhar para poder fazer o curso. Também após ter terminado as unidades curriculares pertencentes ao plano de estudos do mestrado tive que emigrar para a Holanda, onde residi e trabalhei durante algum tempo tendo posteriormente voltado para Portugal por razões pessoais, o que me dificultou muito a realização deste relatório. Atualmente encontro-me novamente em preparações para voltar a emigrar, desta vez para Inglaterra, para junto do meu marido que já lá se encontra a trabalhar, desde o princípio deste ano. No início fui conseguindo conciliar estas minhas limitações mas com o passar do tempo foi-se tornando complicado gerir. Presentemente optei por escolher não trabalhar e concluir os meus estudos, pelo que tenho tanto batalhado.

O facto de, no decorrer do projeto, ter, tido papel de investigadora e de estagiária em simultâneo, foi uma das outras limitações encontradas, pois nem sempre conseguia dar resposta a estes dois papéis.

Ao longo do estágio considero que fui sempre participativa, colaborei em todos os tempos de sala de aula apoiando os alunos em todas as situações, planifiquei e dinamizei atividades ao longo das nove semanas.

Inicialmente não me foi fácil conseguir observar com um olhar de investigadora e tomar notas no imediato. Todavia, penso que consegui garantir estes dois papéis, tentei sempre ter um caderno para anotar as situações observadas mais significativas para o estudo.

O papel de investigadora foi importante para o meu futuro como profissional da educação que pretendo ser, pois desenvolvi conhecimentos que me serão essenciais para o decorrer da prática profissional. Apesar de considerar que realizei aprendizagens, estou ciente que tenho ainda muito para aprender. Só praticando é que podemos crescer ao longo do tempo enquanto profissionais, desde que haja sempre vontade, interesse e curiosidade para aprender, pois considero que o ser humano está sempre a aprender ao longo da sua vida.

Os registos realizados ao longo da prática foram um elemento importante para a realização deste relatório, pois permitiram analisar cada situação, tal como se deve fazer numa investigação-ação.

Em relação aos métodos e técnicas de recolha de dados, o professor cooperante mostrou-se desde sempre disponível para responder às minhas questões e à entrevista. Esta, quando realizada pessoalmente é mais viável, contudo, considero que as respostas/conceções do professor podiam ter sido mais aprofundadas, caso eu tivesse disponibilizado as questões ao professor para que ele respondesse por escrito.

O tema do meu projeto final teve como finalidade desenvolver competências de comunicação das crianças através das Apresentações de Produções. Tentei proporcionar momentos em que pudessem desenvolver as suas competências de leitura (ex.: leituras de livros e anúncios de jornais), de escrita (ex. produção de textos dos projetos e textos livres) e de oralidade (quando faziam as apresentações dos seus projetos/produtos).

As apresentações de Produções que foram dinamizadas pelos alunos tiveram como objetivo principal dar aos colegas novos conhecimentos de forma a desenvolverem competências de comunicação realizando aprendizagens de forma cooperada. Também era objetivo destas dinamizações pretender que os alunos percebessem a razão da

implementação deste tempo em sala de aula. (pretendia que os alunos sentissem vontade em comunicar utilizando o tempo apresentação de produções).

A inserção do Tempo Apresentação de Produções serviu para promover e desenvolver diálogo, melhorando, interactivamente, as produções dos alunos, proporcionando o desenvolvimento do conhecimento e construindo em conjunto as aprendizagens. Este tempo de apresentação de trabalhos/produções fez com que os produtos originassem um circuito de comunicação que proporcionou oportunidade para que todos interagissem e ajudassem a construir e produzir conhecimento para todos. Serviu para os alunos apresentarem as suas produções, dialogarem, realizar parcerias e avaliarem-se.

Posso considerar que o desenvolvimento deste processo ao longo das semanas de estágio correu de forma positiva, pois os alunos aprenderam a questionar os seus pares, a organizar o seu pensamento, a exercitar o seu discurso argumentativo. Inicialmente e, por serem a primeira vezes, as apresentações dos alunos eram imaturas sendo então confrontados com a necessidade de progredir. Os comentários mais frequentes eram: “para a próxima tens de...”

As opiniões contrárias que surgiram nestes momentos AP originaram a possibilidade de haver desenvolvimentos significativos de cada aluno. Assim reuniram-se condições para o desenvolvimento cognitivo e metacognitivo, desenvolvimento da autonomia, cidadania, interajuda.

Segundo Ribeiro (2003:110) a metacognição “diz respeito, entre outras coisas, ao conhecimento do próprio conhecimento, à avaliação, à regulação e à organização dos próprios processos cognitivos.”

Em relação aos comentários dos colegas posso dizer que se notou uma evolução significativa, pois consegui agrupar os comentários em quatro fases: primeiramente os comentários eram para agradar, de seguida passaram a ser críticos, posteriormente já eram apontadas soluções para melhoria das produções; por fim, os alunos passaram a oferecer-se para ajudar a solucionar problemas detetados durante as produções.

Estas cooperações foram benéficas não só para quem comunicava como para quem se oferecia para ajudar, pois trabalhavam cooperativamente de forma a solucionarem, posteriormente, os problemas detetados nas comunicações.

Também foi interessante observar que as AP deram origem, por vezes, a outras comunicações, pois gerava interesse nos ouvintes em desenvolver com mais pormenores certas comunicações.

No que refere às comunicações apresentadas pelos alunos, pode-se observar e perceber, através da análise de dados quais os alunos que comunicavam mais e os que comunicavam menos, sendo que os primeiros eram os que tinham mais facilidade em interagir socialmente, já os que menos comunicavam tinham algumas dificuldades na interação social. Assim para perceber o porquê e no sentido de ajudar os alunos que menos participação tinham nas apresentações de produções, foi feito um Conselho de Turma onde foram dadas ideias para que se tornassem mais participativos.

Ao longo da dinamização do tempo Apresentação de Produções, pude sempre contar com o apoio e disponibilidade total do professor cooperante.

Em suma, as observações realizadas ao longo do estágio e após a intervenção no mesmo, permitiu-me perceber que os alunos aprenderam e desenvolveram competências de interajuda, cooperação, autonomia e cidadania, competências estas que fazem parte do quotidiano e que são importantes para viver em sociedade.

Torna-se evidente que as intervenções do grupo turma, através dos questionamentos e das sugestões, contribuíram para o aluno que fazia as comunicações pudesse treinar o discurso, organizar o pensamento, argumentar, dando assim origem a um discurso mais crítico e complexo. O discurso que daqui resulta tem dois sentidos: um, que permite a quem faz a comunicação, exercitar o pensamento e, um outro, que permite a quem escuta, integrar-se e apropriar-se do conhecimento.

Em forma de conclusão, as comunicações estruturam-se em duas partes: dinamização da ação e da qualificação, ou seja, a partir de uma comunicação podem surgir várias comunicações com uma progressão de qualidade ou possibilidades variadas.

A necessidade de comunicar os resultados de um projeto de trabalho dá uma importância social às aprendizagens e contribui para ajudar a estruturar o pensamento.

Segundo Niza (1998:97) a cooperação e entreajuda dos alunos na construção das aprendizagens, dão sentido sociomoral ao desenvolvimento curricular.

## Referências bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. 1ª ed. Lisboa: Edições Asa. pp. 223. ISBN 972-41-4487-9.
- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Portugal: McGraw- Hill de Portugal.
- Bell, J. (1993). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). *Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas*.
- González, P. F. (2002). *O Movimento da Escola Moderna: Um percurso cooperativo na construção da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar*, Porto: Porto Editora, pp. 239.
- Lessard - Hérbert, M.; Goyette, G. & Boutiin, G. (2005). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget. pp. 36.
- Máximo - Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Moreira, C. D. (2007). *Teorias e Práticas de Investigação*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

- ME. (2010) Apresentação Metas de aprendizagem – 1º ciclo. [Online] [Consulta em 01-06-2012]. Disponível:  
<http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/ensino-basico/apresentacao>
- Niza, S. (1997) - Formação Cooperada, Lisboa: Educa.
- Niza, S. (1998). A Organização Social do Trabalho de Aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Básico: Inovação, 1 (Vol.11). pp. 77-98.
- Niza, S. (2007). A construção de uma democracia na Ação Educativa. Escola Moderna, 27 (5), pp. 52-66.
- Niza, S. (2012). Sérgio Niza: Escritos sobre educação. Lisboa: Tinta da China.
- Nóvoa, A. (1998). «Nos 30 anos do Movimento da Escola Moderna», Escola Moderna, n.º 3 (5.ª série), Lisboa: Movimento da Escola Moderna, pp. 13-18.
- Oliveira - Formosinho, J. et al. (2007). Pedagogia (s) da Infância Dialogando com o Passado: Construindo o Futuro. Porto Alegre: Artmed. Editora S.A.
- Pestana, M. (2011). A Apresentação de Produções: Um momento impulsionador de aprendizagens cooperativas in O Lugar dos nossos textos: Escritos partilhados III. pp. 13.
- Ribeiro, C. (2002). Metacognição: Um Apoio ao Processo de Aprendizagem. Psicologia: Reflexão e Crítica, 2003, 16 (1), pp. 109-116.
- Resendes, L. G. & Soares, J. (2002). Diferenciação Pedagógica. 1ª ed. Lisboa: Universidade Aberta. pp. 166. ISBN 972-674-369-9.
- Sanches, I. (2005). *Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da Investigação - ação à educação inclusiva*. Revista Lusófona de Educação.

Santana, I. (1998). «Estruturas de Autoformação Cooperada no Movimento da Escola Moderna Portuguesa», Escola Moderna, nº3 (5ª série), Lisboa: Movimento da Escola Moderna, pp. 5-12.

Tuckman, B. W. (2012). Manual de Investigação em Educação. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

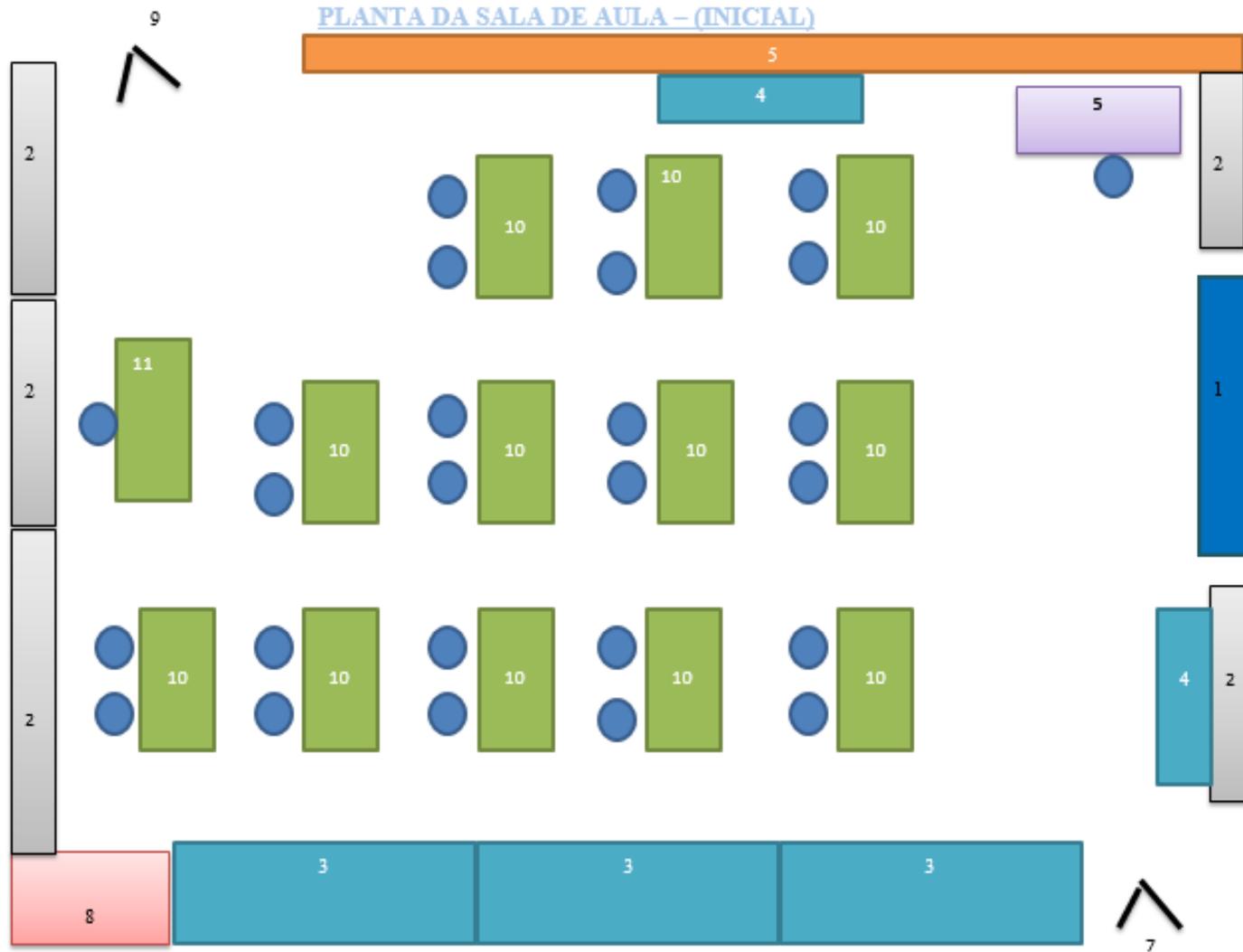
UNESCO. Declaração de Salamanca - Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. [Online] [Consulta em 05-03-2013]. Disponível:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

Walsh, D; Tobin, J. & Graue, E. (2002). A voz Interpretativa: Investigação Interpretativa em Educação de Infância. In B. Spodek (Org.), Manual de Investigação em Educação de Infância. pp. 1037. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

## **APÊNDICES**

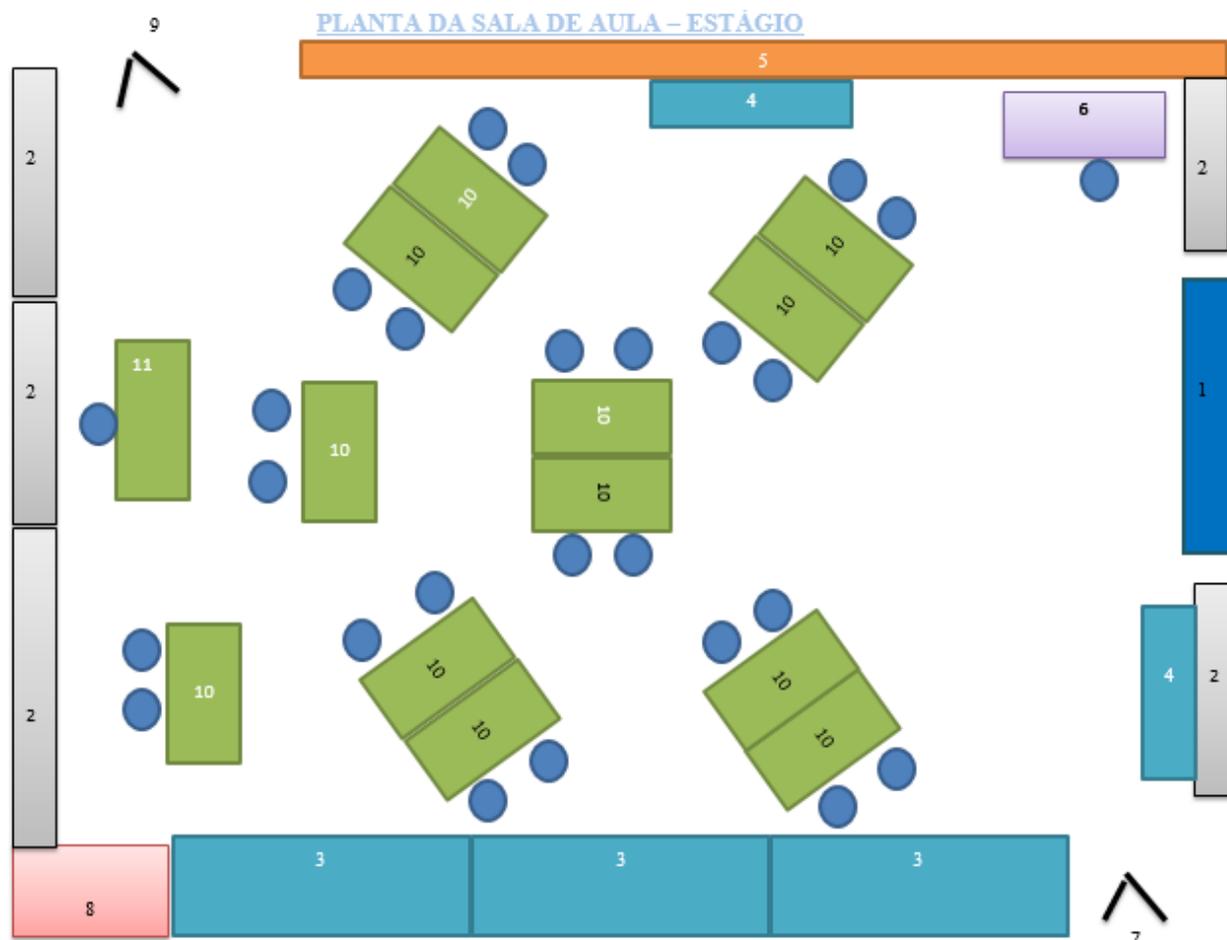
## Apêndice 1- Planta da Sala Aula (inicial)



### LEGENDA

- 1-Quadro
- 2- Placares
- 3- Móvel com materiais de apoio à sala e com os livros e cadernos dos alunos
- 4- Móvel de apoio à sala
- 5- Janelas
- 6- Computador
- 7- Porta de entrada
- 8- Lavatório
- 9- Porta de acesso ao exterior
- 10- Mesas
- 11- Mesa do professor

## Apêndice 2 – Planta da Sala de Aula (Estágio)



### LEGENDA

- 1-Quadro
- 2-Placares
- 3-Móvel com materiais de apoio à sala e com os livros e cadernos dos alunos
- 4-Móvel de apoio à sala
- 5-Janelas
- 6-Computador
- 7-Porta de entrada
- 8-Lavatório
- 9-Porta de acesso ao exterior
- 10-Mesas
- 11-Mesa do professor

Apêndice 3– Tabela de Inscrição da Apresentação de Produções

**Escola Básica da Brejoeira**

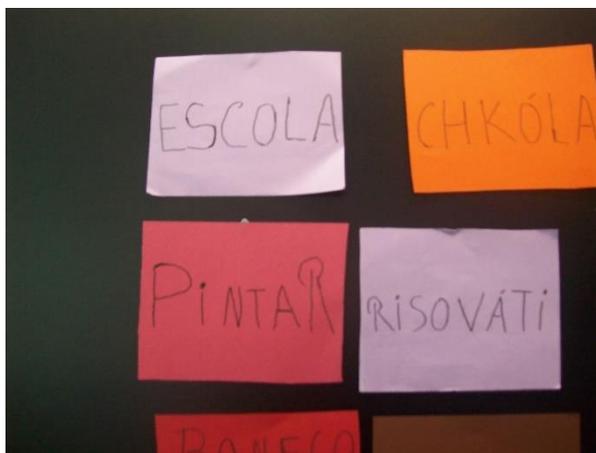
**dezembro 2012**

Apresentação de Produções (Momentos de Partilha) \_\_\_\_\_ Turma 4º Ano

Nomes	Semana: 03 a 07		Semana: 10 a 14	
	4ª feira	5ª feira	4ª feira	5ª feira
A.				
A. M.				
B. L.				
B. S.				
B. M.				
B.				
D.				
D.				
G.				
M.				
P. G.				
P. R.				
P.				
R.				
R. S.				
S.				
V.				

**Ano letivo 2012/2013**

Apêndice 4 – Fotografias de Apresentação de Produções  
Palavras de Natal em Russo



Fotografia 1 – Apresentação de Palavras em russo



Fotografia 3 – Apresentação de Palavras em russo



Fotografia 2 – Apresentação de Palavras em russo



Fotografia 4 – Apresentação de Palavras em russo

Apêndice 5 – Fotografias de Apresentação de Produções  
Sistema Solar



Fotografia 6 - Momento de troca de opiniões  
e sugestões



Fotografia 5 - Apresentação do Sistema  
Solar

## Apêndice 6 – Fotografias de Apresentação de Produções

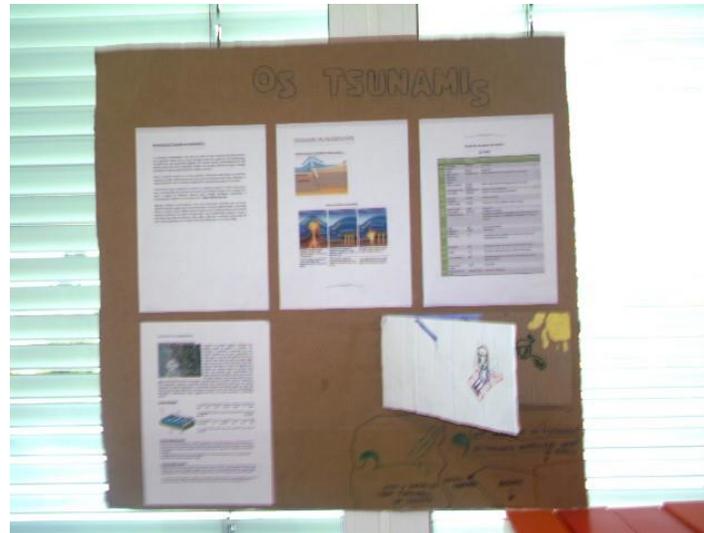
### Projeto Tsunami



Fotografia 7 – Construção do Projeto



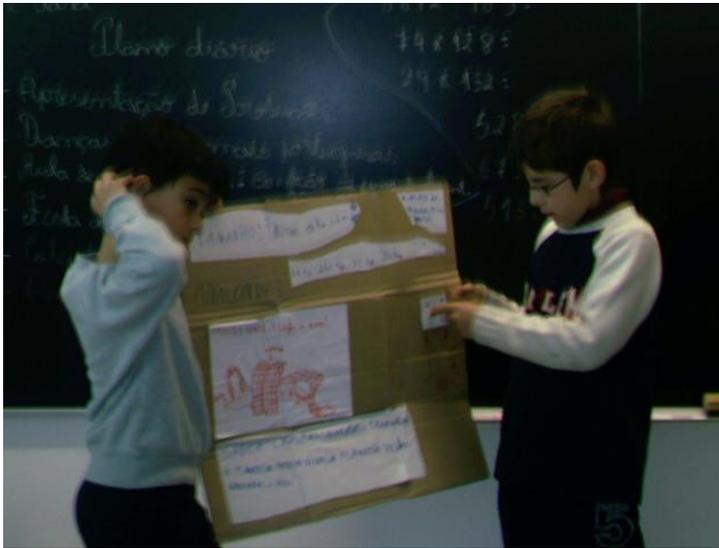
Fotografia 8 – Construção do Projeto



Fotografia 9 – Apresentação do Projeto

## Apêndice 7 – Fotografias de Apresentação de Produções

### Projeto Anacondas



Fotografia 10 – Apresentação do Projeto

Fotografia 11 – Apresentação do Projeto



## Apêndice 8 – Guião das Entrevistas

### **Guião de entrevista realizada ao professor cooperante no estudo**

- 1- O tempo de Apresentação de produções já existia na sua sala de aula?
  
- 2- Já alguma vez, tinha usado o tempo de A. P. como metodologia de trabalho?
  
- 2.2 – Na sua opinião, qual é a importância do tempo de apresentação de produções para as regras de comunicação na sala de aula?
  
- 3- Verifica alguma evolução nas regras de comunicação por parte dos alunos? Em que medida?
  
- 4- Vai continuar a utilizar o tempo das A. P. na sua sala de aula?

## Apêndice 8 – Guião das Entrevistas

### **Guião de entrevista realizada às crianças intervenientes no estudo**

1- Na tua opinião, para que serve o tempo de apresentação de produções?

2- Consideras que o tempo de apresentação de produções é útil para ti? Porquê?

2.2 – Ajudou-te a ultrapassares algumas das tuas dificuldades? Quais?

3- Pensas que o tempo de Apresentação de Produções ajudou a melhorar as regras de comunicação na sala de aula, ou seja, a respeitar os colegas que estão a falar? Como e quais?

## Apêndice 9 – Transcrição das entrevistas realizadas aos alunos

### Entrevista- Aluno A

**Na tua opinião, para que serve o tempo de apresentação de produções?**

Serve para aprender, apresentar projetos, aprender a fazer teatros.

**Consideras que o tempo de apresentação de produções é útil para ti? Porquê?**

Sim. Porque fico a saber mais, sobre lendas, história... aprendo coisas com os colegas.

**Ajudou-te a ultrapassares algumas das tuas dificuldades? Quais?**

Sim. A vergonha, e a decorar as “falas” para fazer as improvisações.

**Pensas que o tempo de Apresentação de Produções ajudou a melhorar as regras de comunicação na sala de aula, ou seja, a respeitar os colegas que estão a falar? Como e quais?**

Mais ou menos, ainda há colegas que falam mas estão a melhorar.

### Entrevista- Aluno B

**Na tua opinião, para que serve o tempo de apresentação de produções?**

Serve para perdermos o medo de falar em público, perder sentimentos maus e aprender com as apresentações dos colegas.

**Consideras que o tempo de apresentação de produções é útil para ti? Porquê?**

Sim. Porque pode-se apresentar projetos e aprender com eles. Os colegas apresentaram um trabalho de Estudo do Meio – Planetas do Sistema Solar.

**Ajudou-te a ultrapassares algumas das tuas dificuldades? Quais?**

Sim. A vergonha de falar para a turma.

**Pensas que o tempo de Apresentação de Produções ajudou a melhorar as regras de comunicação na sala de aula, ou seja, a respeitar os colegas que estão a falar? Como e quais?**

Sim. Ajudou a respeitar os colegas quando estão a falar e por o dedo no ar para poder falar sem interromper.

## Apêndice 9 – Transcrição das entrevistas realizadas aos alunos

### Entrevista- Aluno C

**Na tua opinião, para que serve o tempo de apresentação de produções?**

Para aprender coisas de estudo do meio, matemática e português, para fazermos coisas que nunca fizemos.

**Consideras que o tempo de apresentação de produções é útil para ti? Porquê?**

Sim. Porque serve para rever matéria.

**Ajudou-te a ultrapassares algumas das tuas dificuldades? Quais?**

Sim. A vergonha.

**Pensas que o tempo de Apresentação de Produções ajudou a melhorar as regras de comunicação na sala de aula, ou seja, a respeitar os colegas que estão a falar? Como e quais?**

Mais ou menos, alguns dos colegas ainda interrompem os que estão a falar, mas estão a melhorar.

### Entrevista- Aluno D

**Na tua opinião, para que serve o tempo de apresentação de produções?**

Serve para mostrar trabalhos que fazemos e para mostrar o que aprendemos.

**Consideras que o tempo de apresentação de produções é útil para ti? Porquê?**

Sim. Porque aprendo a ouvir os outros quando estão a falar.

**Ajudou-te a ultrapassares algumas das tuas dificuldades? Quais?**

Sim. A vergonha.

**Pensas que o tempo de Apresentação de Produções ajudou a melhorar as regras de comunicação na sala de aula, ou seja, a respeitar os colegas que estão a falar? Como e quais?**

Sim. Ajudou a respeitar os colegas quando estão a falar esperando a nossa vez para darmos opinião.

## Apêndice 9 – Transcrição das entrevistas realizadas aos alunos

### Entrevista- Aluno E

**Na tua opinião, para que serve o tempo de apresentação de produções?**

Para apresentar coisas de que gostamos, para falarmos de coisas que fizemos no fim-de-semana, partilhar ideias e para aprender coisas novas com as apresentações dos colegas.

**Consideras que o tempo de apresentação de produções é útil para ti? Porquê?**

Sim, acho que foi útil. Porque pude cantar uma música moldava e russa. Penso que também é útil para os outros, porque, por exemplo, se forem à Moldávia, precisam saber as canções de lá e outras coisas.

**Ajudou-te a ultrapassares algumas das tuas dificuldades? Quais?**

Sim. O nervosismo, o ser tímido e foi uma forma de não ter medo de falar para os colegas.

**Pensas que o tempo de Apresentação de Produções ajudou a melhorar as regras de comunicação na sala de aula, ou seja, a respeitar os colegas que estão a falar? Como e quais?**

Sim. Ao início não respeitavam mas agora já estão melhores, porque também já fazem apresentações e não gostam quando os colegas falam e não ouvem o que estão a dizer.

### Entrevista- Aluno F

**Na tua opinião, para que serve o tempo de apresentação de produções?**

Serve para aprender coisas que os colegas apresentam, coisas que os colegas viram ou leram em livros.

**Consideras que o tempo de apresentação de produções é útil para ti? Porquê?**

Sim. Porque serve para aprender coisas novas com os trabalhos que os colegas apresentam.

**Ajudou-te a ultrapassares algumas das tuas dificuldades? Quais?**

Sim. Ajudou-me a perder a vergonha e os nervos quando vou falar para os colegas.

## Apêndice 9 – Transcrição das entrevistas realizadas aos alunos

**Pensas que o tempo de Apresentação de Produções ajudou a melhorar as regras de comunicação na sala de aula, ou seja, a respeitar os colegas que estão a falar? Como e quais?**

Mais ou menos, alguns ainda não respeitam os colegas quando estão a apresentar trabalhos, mas como já fazem apresentações perceberam que não é bom falar quando os outros estão a apresentar trabalhos.

### Entrevista- Aluno G

**Na tua opinião, para que serve o tempo de apresentação de produções?**

Serve para aprendermos coisas com as apresentações dos colegas e serve para ficarmos a conhecer melhor os colegas.

**Consideras que o tempo de apresentação de produções é útil para ti? Porquê?**

Sim. Porque ficamos a saber mais sobre o que temos dificuldade.

**Ajudou-te a ultrapassares algumas das tuas dificuldades? Quais?**

Sim. Nervos, vergonha e medo de falar para os colegas.

**Pensas que o tempo de Apresentação de Produções ajudou a melhorar as regras de comunicação na sala de aula, ou seja, a respeitar os colegas que estão a falar? Como e quais?**

Sim. Aprendemos a falar quando os colegas acabam de apresentar e ajudou a tomarmos mais atenção quando os colegas estão a falar.

### Entrevista- Aluno H

**Na tua opinião, para que serve o tempo de apresentação de produções?**

Serve para apresentar coisas que fazemos e aprendermos.

**Consideras que o tempo de apresentação de produções é útil para ti? Porquê?**

## Apêndice 9 – Transcrição das entrevistas realizadas aos alunos

Sim. Porque serviu para apresentar coisas que fazemos e aprendemos e serviu também para treinar a leitura para poder apresentar os trabalhos.

**Ajudou-te a ultrapassares algumas das tuas dificuldades? Quais?**

Sim. O medo e a vergonha de falar para os colegas.

**Pensas que o tempo de Apresentação de Produções ajudou a melhorar as regras de comunicação na sala de aula, ou seja, a respeitar os colegas que estão a falar? Como e quais?**

Sim. A esperarmos pela nossa vez para falar sem interromper os colegas e esperar que os colegas acabem de falar.

## Apêndice 10 – Transcrição das entrevistas realizadas ao Professor Cooperante

### Entrevista- Professor Cooperante

#### **O tempo de Apresentação de produções já existia na sua sala de aula?**

Não, a apresentação de produções este ano ainda não existia dentro da minha sala de aula.

#### **Já alguma vez, tinha usado o tempo de A. P. como metodologia de trabalho?**

Não, nunca tinha usado o tempo de A. P. como metodologia de trabalho. O que eu fazia era contar as novidades, nunca tinha feito este tipo de trabalho e que depois surgissem aprendizagens.

#### **Na sua opinião, qual é a importância do tempo de apresentação de produções para as regras de comunicação na sala de aula?**

É importante, visto que dá uma outra dinâmica aos momentos de Apresentação de Produções, visto que habitua as crianças a falarem em público. Relativamente à experiência deste ano traduziu-se em aprendizagens. Em relação às regras de comunicação nota-se um maior respeito pelas regras porque, no fundo, acabam por respeitar os outros pela importância da comunicação e porque também eles apresentam; portanto é um pouco o aprender a estar em sala de aula, o aprender a esperar antes de formar ideias e de interromper.

#### **Verifica alguma evolução nas regras de comunicação por parte dos alunos? Em que medida?**

Sim. Acabam por ser mais respeitadores dos outros, o que se traduz em conseguir perceber o quê é que é realmente dito.

#### **Vai continuar a utilizar o tempo das A. P. na sua sala de aula?**

Sim, vou continuar a utilizar o tempo das Apresentações de Produções na minha sala de aula. Tenho a dizer que fiquei muito satisfeito por eles terem pensado que a metodologia era só vossa, porque me vieram perguntar se iria acabar o tempo de Apresentação de Produções... porque as estagiárias se tinham ido embora. Isto indica que vocês conseguiram responsabilizá-los e assumiram-se verdadeiramente como professoras face aos alunos.